

**T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI**

**FARKLILIKLARIN YÖNETİMİNİN ÖĞRETMENLERİN
ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARINA VE VATANDAŞLIK
DAVRANIŞLARINA ETKİSİ**

Mehmet KURTULMUŞ

DOKTORA TEZİ

**DİYARBAKIR
2014**



**T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI**

**FARKLILIKLARIN YÖNETİMİNİN ÖĞRETMENLERİN
ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARINA VE VATANDAŞLIK
DAVRANIŞLARINA ETKİSİ**

Mehmet KURTULMUŞ

**Danışman
Yrd. Doç. Dr. Hüseyin Fazlı ERGÜL**

**DİYARBAKIR
2014**

ONAY

Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalında DOKTORA tezi olarak kabul edilmiştir. 24 / 06 / 2014

Başkan : Yrd. Doç. Dr. Abidin DAĞLI

Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Hüseyin Fazlı ERGÜL

Üye : Doç. Dr. Abdurrahman EKİNCİ

Üye : Yrd. Doç. Dr. Taha YAZAR

Üye : Yrd. Doç. Dr. Cemal AKÜZÜM

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Doç. Dr. Rıfat EFE
Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Tezimin içerdği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ediyorum.


Mehmet KURTULMUŞ

24 / 06 / 2014

TEŞEKKÜR

Dört yıl olmuştu, tez savunma sınavına gireceğim güne kadar geçen süre. Heyecan ve ümitle başlayan; ancak kimi zaman karşılaşılan güçlükler nedeniyle bezginlik girdabına düşmüş kimi zaman azmin yardımıyla rotasını bulmuş bir yolcunun serüveni için geçen süreydi... Dört yıl... Gerçi tahsil etmeye çalıştığım bilim ise zamana sınır koymak olmaz ama... Yine de geçen süre dört yıldır.

Doktora eğitim süreci, başından sonuna kadar yalnız bir şekilde yol alınmaya müsait olsa da bu durum neredeyse imkânsız gibi... Çünkü bu süreçte, güçlük ve engellerle karşılaşıldığı anlarda nefes alınabilecek ortamlar ve bu ortamlara oksijen taşıyan insanlara ihtiyaç duyulmaktadır. Bunaldığın zamanlar sığınacağın ortamlar ve bu ortamlarda bulunan insanlar... Maddi manevi yardımlarıyla öğrenciyi şevklendiren insanlar... Öğrenciyi dört yıl boyunca yalnız bırakmayan bu insanlara vefanın bir göstergesi olarak teşekkür etmek borç olsa gerek. Evde ailesine, işte hoca ve mesai arkadaşlarına...

Rehberliğiyle yolları aydınlatan ve öğrencisinin bu yolda ilerlemesini sağlayan değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Hüseyin Fazlı ERGÜL'e sonsuz teşekkürler... Yine bu süreçte, ihtiyaç duyulduğu anlarda görüş ve önerilerini içtenlikle aktaran Doç. Dr. Behçet ORAL ve Doç. Dr. Mikail SÖYLEMEZ'e, tezin olgunlaşmasını sağlayan değerli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Hasan ŞENTÜRK'e, Yrd. Doç. Dr. Abidin DAĞLI'ya, Yrd. Doç. Dr. Taha YAZAR'a, Yrd. Doç. Dr. Cemal AKÜZÜM'e ve Doç. Dr. Abdurrahman EKİNCİ'ye içten duygularla teşekkürler...

Mesai arkadaşlarıma... Özellikle, zamana ve mekana sınır koymadan ellerinden gelen yardımı oda arkadaşlarına esirgemeyen mesai arkadaşlarım Hüseyin KARABIYIK ve Tuncay ARDIÇ'a sonsuz teşekkürler. Yine, görüş ve önerileriyle yardımcı olan İsmail KİNAY ile Zakir ELÇİÇEK'e ve veri toplama sürecinde yardımlarını esirgemeyen Bilgin YİĞİT ile Hamit ERCENGİZ'e teşekkürler.... Ayrıca, görüş ve önerileriyle araştırmaya katkı sağlayan tüm arkadaş ve hocalarıma da teşekkür ederim.

Son olarak, aileme... Oyun zamanlarında kendilerini yer yer yalnız bıraktığım kıymetli çocuklarım Esad ve Ahmet'e –şu an itibarıyla idrak etmeseler de- ve varlığıyla her zaman bana destek olan değerli eşim Fatma'ya teşekkürler...

Diyarbakır, Temmuz 2014

Mehmet KURTULMUŞ

İÇİNDEKİLER

ONAY.....	iii
TEŞEKKÜR	iv
TABLolar LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
ÖZET	xvi
ABSTRACT	xviii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	9
1.3. Araştırmanın Önemi	10
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	12
1.5. Araştırmanın Varsayımları	12
1.6. Tanımlar	12
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	14
2.1. FARKLILIKLARIN YÖNETİMİ	14
2.1.1. Farklılık.....	14
2.1.2. Farklılıkların Sınıflandırılması	16
2.1.2.1. Kategorili Yaklaşımlar.....	16

2.1.2.2. Oranlar (Miktar) Yaklaşımı	21
2.1.3. Farklılıklara İlişkin Yaklaşımlar	22
2.1.3.1. Palmer'in Önerdiği Farklılıklara İlişkin Yaklaşımlar	22
2.1.3.1.1. Altın Kural Yaklaşımı	22
2.1.3.1.2. Yanlışları Doğrulama/Düzeltilme.....	22
2.1.3.1.3. Farklılıklara Değer Verme.....	23
2.1.3.2. Thomas'ın Önerdiği Farklılıklara İlişkin Yaklaşımlar	24
2.1.3.2.1. Temsil (Sayısal Vurgu).....	24
2.1.3.2.2. Temsil (Sembolik Farklılık)	24
2.1.3.2.3. Farklılıkları Anlamak	24
2.1.3.2.4. Farklılıkları Barındıran İşgücünün Yönetimi	24
2.1.3.2.5. Farklılıkların Stratejik Yönetimi	25
2.1.4. Farklılıkların Avantajları /Faydaları	27
2.1.5. Farklılıkların Dezavantajları/Sakıncaları	29
2.1.6. Farklılıkların Yönetimi	31
2.1.7. Farklılıkların Yönetimi Süreci	33
2.1.8. Farklılıkların Yönetiminde Yöneticilerin Rolü.....	35
2.1.9. Farklılıkların Yönetiminin Tarihi Gelişimi.....	37
2.1.10. Okullarda Farklılıkların Yönetimi İhtiyacı	39
2.2. ÖRGÜTSEL BAĞLILIK	43
2.2.1. Örgütsel Bağlılık Kavramı.....	43

2.2.2.	Örgütsel Bağlılık Boyutları.....	44
2.2.3.	Bağlılığa İlişkin Tutumsal ve Davranışçı Yaklaşımlar	47
2.2.3.1.	Tutumsal Yaklaşım	47
2.2.3.2.	Davranışçı Yaklaşım.....	47
2.2.4.	Örgütsel Bağlılığın Öncülleri.....	48
2.2.5.	Örgütsel Bağlılık Geliştirme Aşamaları	48
2.3.	ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK DAVRANIŞLARI.....	50
2.3.1.	Örgütsel Vatandaşlık Davranışları.....	50
2.3.2.	Örgütsel Vatandaşlık Boyutları	51
2.3.3.	Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları	53
2.3.4.	Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Öncülleri.....	55
2.4.	İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	56
2.4.1.	Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	56
2.4.2.	Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	63
3.	YÖNTEM.....	67
3.1.	Araştırmanın Modeli	67
3.2.	Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	67
3.2.1.	Araştırma Örneklemine Çeşitli Değişkenlere İlişkin Dağılımları	68
3.3.	Veri Toplama Araçları.....	70
3.3.1.	Farklılıkların Yönetimi Ölçeği.....	70
3.3.2.	Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Ölçeği	74

3.3.3. Örgütsel Bağlılık Ölçeği	76
3.3.3.1. Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Puanlanması.....	78
3.4. Veri Toplama Aracının Uygulanması ve Toplanması.....	79
3.5. Verilerin Analizi	79
4. BULGULAR	86
4.1. Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarına ait bulgular.....	86
4.2. Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesine yönelik bulgular	88
4.3. Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin bulgular.....	91
4.4. Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesine ilişkin bulgular	93
4.5. Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları düzeylerine ilişkin bulgular	96
4.6. Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranış düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesine ilişkin bulgular	98
4.7. Ortaöğretim kurumlarında farklılıkların yönetiminin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını yordamasına ilişkin bulgular.....	102
4.8. Ortaöğretim kurumlarında farklılıkların yönetiminin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını yordamasına ilişkin bulgular	104
4.9. Farklılıkların yönetimi ve örgütsel vatandaşlık davranışları ilişkisinde örgütsel bağlılık değişkeninin aracılık rolüne ilişkin bulgular	106
5. TARTIŞMA	109

6. SONUÇ VE ÖNERİLER	123
6.1. SONUÇLAR.....	123
6.2. ÖNERİLER	124
6.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler	124
6.2.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	126
KAYNAKÇA	127
EKLER	144
ÖZGEÇMİŞ.....	149

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: Mannix ve Neale'in (2004) farklılık kategorileri.....	18
Tablo 2: Thomas'ın (1999) önerdiği farklılıklara ilişkin yaklaşımların kısaca amaçları, motivasyon unsurları, odak noktası, faydaları ve güçlülükleri.....	26
Tablo 3: Örneklem belirlemede kullanılan çeşitli değişkenlere ilişkin sayısal değerler	68
Tablo 4: Araştırma örnekleminin cinsiyet, okulun yerleşim yeri, okulda çalışma süresi, sendika üyeliği, coğrafi bölge, yaş, medeni durum ve okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine ilişkin yüzde ve frekans değerleri.....	69
Tablo 5: Farklılıkların yönetimi ölçeği faktör yük ve madde toplam puan korelasyon değerleri.....	71
Tablo 6: Farklılıkların yönetimi ölçeği uyum değerleri ile standart uyum değer aralıkları	72
Tablo 7: Farklılıkların yönetimi ölçeği Cronbach Alpha iç tutarlılık ve iki yarı güvenirlik katsayısına ilişkin değerler	73
Tablo 8: Ölçek maddelerinin faktör yük ve madde toplam puan korelasyon değerlerine ilişkin değerler	75
Tablo 9: Örgütsel bağlılık ölçeğinin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı, yapı güvenirliği ve açıklanan varyans değerleri	77
Tablo 10: Örgütsel bağlılık ölçeği maddeleri ve madde toplam korelasyon değerleri.....	78
Tablo 11: Ölçekten alınan puan ortalamaları ve düzeyleri.....	79
Tablo 12: Farklılıkların yönetimi ölçeği varyans- kovaryans matrislerinin homojenliği sonuçlarına ilişkin Box's M ve Levene testi sonuçları.....	81
Tablo 13: Örgütsel bağlılık ölçeği varyans- kovaryans matrislerinin homojenliği sonuçlarına ilişkin Box's M ve Levene testi sonuçları.....	83
Tablo 14: Farklılıkların yönetimi ölçeği maddeleri ve alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ve bu değerlerin düzeyleri	86
Tablo 15: Cinsiyet, okulda çalışma süresi, sendika üyeliği ve okulun yerleşim yeri değişkenlerine göre farklılıkların yönetimi ölçeği puanlarına ait çok yönlü MANOVA sonuçları	88

Tablo 16: Yaş değişkenine göre farklılıkların yönetimi ölçeği puanlarına ait ANOVA sonuçları	89
Tablo 17: Okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre farklılıkların yönetimi ölçeği puanlarına ait ANOVA sonuçları	89
Tablo 18: Medeni durum değişkenine göre farklılıkların yönetimi ölçeği puanlarına ait ANOVA sonuçları	90
Tablo 19: Coğrafi bölge değişkenine göre farklılıkların yönetimi ölçeği puanlarına ait Kuruskal- Wallis testi sonuçları	91
Tablo 20: Örgütsel bağlılık ölçeği maddeleri ve alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ve bu değerlerin düzeyleri	92
Tablo 21: Okulda çalışma süresi, sendika üyeliği ve medeni durum değişkenlerine göre örgütsel bağlılık ölçeği puanlarına ait çok yönlü MANOVA sonuçları	93
Tablo 22: Cinsiyet değişkenine göre örgütsel bağlılık ölçeği alt boyutları puanlarına ait t-testi sonuçları	94
Tablo 23: Okulun yerleşim yeri değişkenine göre örgütsel bağlılık ölçeği puanlarına ait ANOVA sonuçları	94
Tablo 24: Yaş değişkenine göre örgütsel bağlılık ölçeği puanlarına ait ANOVA sonuçları	95
Tablo 25: Okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre örgütsel bağlılık ölçeği puanlarına ait ANOVA sonuçları	96
Tablo 26: Örgütsel vatandaşlık ölçeği maddelerine ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ve bu değerlerin düzeyleri	97
Tablo 27: Cinsiyet değişkenine göre örgütsel vatandaşlık ölçeği puanlarına ait t-testi sonuçları	98
Tablo 28: Okulun yerleşim yeri değişkenine göre örgütsel vatandaşlık davranışları ölçeği puanlarına ait t-testi sonuçları	98
Tablo 29: Sendika üyeliği değişkenine göre örgütsel vatandaşlık ölçeği puanlarına ait t-testi sonuçları	99

Tablo 30: Medeni durum değişkenine göre örgütsel vatandaşlık davranışları ölçeği puanlarına ait t-testi sonuçları	99
Tablo 31: Yaş değişkenine göre örgütsel vatandaşlık ölçeği puanlarına ait Kuruskal-Wallis testi sonuçları	100
Tablo 32: Okulda çalışma süresi değişkenine göre örgütsel vatandaşlık ölçeği puanlarına ait Kuruskal- Wallis testi sonuçları	100
Tablo 33: Coğrafi bölge değişkenine göre örgütsel vatandaşlık ölçeği puanlarına ait Kuruskal- Wallis testi sonuçları	101
Tablo 34: Okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre örgütsel vatandaşlık ölçeği puanlarına ait Kuruskal- Wallis testi sonuçları.....	101
Tablo 35: Duygusal ve normatif bağlılığın yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları ile örgütsel bağlılığın yordanmasına ilişkin basit doğrusal regresyon sonuçları	102
Tablo 36: Örgütsel vatandaşlık davranışlarının yordanmasına ilişkin çoklu ve basit doğrusal regresyon analizi sonuçları	104
Tablo 37: Örgütsel vatandaşlık davranışlarının yordanmasına ilişkin basit doğrusal regresyon analizi sonuçları	106
Tablo 38: Örgütsel vatandaşlık davranışlarının yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları	107

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Hubbard'ın (2004) önerdiği farklılık boyutları.....	17
Şekil 2: Lapid- Bogda'nın (2008) önerdiği farklılık boyutları.....	19
Şekil 3: Esty, Griffin ve Hirsch'ün (1995) önerdiği farklılık boyutları.....	20
Şekil 4: İş yaşamını etkileyebilecek farklılıklar.....	21
Şekil 5: Modele ilişkin path diyagramı ve faktör yükleri.....	73
Şekil 6: Modele ilişkin path diyagramı ve faktör yükleri.....	77

KISALTMALAR LİSTESİ

F.Y.: Farklılıklara yönelik yaklaşımlar

F.U.: Farklılıkların yönetimine yönelik yönetsel uygulamalar

$\bar{X}$: Aritmetik ortalama

Ss: Standart sapma

M: Madde

P: Anlamlılık değeri

Sd: Serbestlik derecesi

F: Anova değeri

N: Katılımcı sayısı

η^2 : Eta kare değeri

Ö.V.D.: Örgütsel vatandaşlık davranışları

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim kurumlarında farklılıkların yönetiminin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına ve örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisini incelemektir. Bununla birlikte, ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algıları ile örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışları düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi de amaçlanmıştır.

Araştırma tarama modeliyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini Diyarbakır ili genelindeki Anadolu liselerinde görevli 1088 öğretmen; örneklemini ise tabakalı örnekleme yöntemi ile belirlenen 464 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma verileri Ergül ve Kurtulmuş (2014) tarafından geliştirilen “farklılıkların yönetimi” ile araştırmacı tarafından geliştirilen “örgütsel bağlılık” ve “örgütsel vatandaşlık davranışları” ölçekleriyle toplanmıştır. Verilerin analizinde, betimsel istatistik değerlerinin yanı sıra tek yönlü ve çok faktörlü varyans analizi, t- testi ve regresyon istatistiki tekniklerine yer verilmiştir.

Araştırmada, ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının iyi; örgütsel bağlılık ve vatandaşlık davranışları düzeylerinin ise yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin farklılıklara yönelik yaklaşımlar ile yönetsel uygulamalara ilişkin algılarının cinsiyet, okulda çalışma süresi, sendika üyeliği, medeni durum, coğrafi bölge, yaş ve okulun yerleşim yeri değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Bununla birlikte, okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre öğretmenlerin yönetsel uygulamalara ilişkin algılarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır.

Öğretmenlerin hem duygusal hem de normatif bağlılık düzeylerinin okulda çalışma süresi, sendika üyeliği, cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı; okulun yerleşim yeri ve yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları düzeylerinin cinsiyet, sendika üyeliği, medeni durum, okulda çalışma süresi ve coğrafi bölge değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı; okulun yerleşim yeri, okuldaki öğretmen sayısı ve yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Araştırmada, ortaöğretim kurumlarında farklılıkların yönetiminin öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, örgütsel bağlılığın örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde

anlamalı bir yordayıcı olduğu ve yine örgütsel bağıllığın farklılıkların yönetimi ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında aracı rol üstlendiği de tespit edilmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda öneriler geliştirilmiştir. Bu önerilerden bazıları şunlardır: Görevlendirmelerde öğretmenlerin farklılıklarının dikkate alınması, farklılıklarla ilgili düşüncelerin rahat bir şekilde dile getirilebileceği ortamların oluşturulması, yönetsel uygulamaların daha sistematik ve sürdürülebilir olmasını sağlamak için yöneticilerin farklılık ve farklılıkların yönetimi ile ilgili bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi, okulun amaç ve değerlerini öğretmenlerin kabul etmelerini ve benimsemelerini sağlayıcı politikalar ortaya konması, öğretmenlerin gönüllü davranışlar sergilemelerine yönelik zeminler oluşturma.

Anahtar Kelimeler: Farklılık, farklılıkların yönetimi, örgütsel bağıllık, örgütsel vatandaşlık davranışları, öğretmenler, ortaöğretim kurumları.

ABSTRACT

The aim of this study is to investigate the diversity management's effects on high school teachers' organizational commitment and organizational citizenship behavior. Beside this, it is also aimed to investigate the high school teachers' perceptions on diversity management and the levels of organizational commitment and organizational citizenship behavior in terms of some variables.

The study is in survey model. The population consists of 1088 teachers working in Anatolian High School in the city center of Diyarbakır and 464 teachers who were chosen with stratified sampling method consists of the sample of the study. Data of the study is collected with "Diversity Management" scale developed by Ergül ve Kurtulmuş (2014) and "Organizational Commitment" and "Organizational Citizenship Behaviors" scales developed by researcher. In data analysis descriptive statistics and statistical techniques of one way and two way ANOVA, t-test and regression are used.

It is found that high school teachers' perceptions on diversity management is "good"; and the levels of organizational commitment and organizational citizenship behavior is at "high" level. Also teachers' perceptions on approaches to diversity management and managerial practices do not significantly differ in terms of gender, current school service time, syndicate, marital status, geographical location, age and settlement. However teachers' perceptions on managerial practices differ significantly in terms of the number of the teachers at school.

It is determined that teachers affective and normative commitment levels do not differ significantly in terms of current school service time, syndicate, gender and marital status but significant difference is found in terms of age and settlement. In addition teachers' organizational citizenship behavior levels do not differ significantly in terms of gender, syndicate, marital status, current school service time and geographical location but significant difference is found for settlement, number of teachers at school and age variables.

In the study, it is found that diversity management is a significant predictor of organizational commitment and organizational citizenship behavior. Also organizational commitment is a significant predictor on organizational citizenship behavior and organizational commitment has an intermediary role between diversity management and organizational citizenship behaviors.

Based on the findings of the study some suggestions are proposed. Among them; considering the teachers' diversity while employing them, creating a free environment to reflect ideas on diversity, improving the managers' knowledge and skills on diversity and diversity management for a more systematic and sustainable managerial practices, composing policies which enables teacher to accept and internalise the aims and values of the school and setting contexts in which teachers can show voluntary behaviors can be listed.

Key Words: Diversity, diversity management, organizational commitment, organizational citizenship behaviors, teachers, high school.

1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ile tanımlara yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

Küreselleşme, demografik hareketlilik, bireysel farkındalığın artması, işgücünde yaşanan değişimler, sendikalaşma gibi birçok gelişmenin farklı yönlerden örgüt yapı ve yönetiminde değişmelere kapı araladığını söylemek mümkündür. Örgütler bir yandan çalışanların etkililiği, üretkenliği, performansı gibi iş çıktılarında üst düzey verim elde etmeyle uğraşırken diğer taraftan da birçok yeni gelişmeleri yönetmek zorunda kalmışlardır. Örgütlerin bu gelişmeleri yönetmede kullandıkları yaklaşımlardan birinin farklılıkların yönetimi olduğu görülmektedir.

Globalleşmenin artarak devam etmesi farklı kültür, inanç ve geçmişlere sahip insanlar arasında önceki zamanlardan daha fazla etkileşimi gerekli kılmıştır (Green, López, Wysocki ve Kepner, 2012: 1). Bu etkileşim sonucunda, örgütler kültür, eğitim, yaş, cinsiyet, deneyim ve değer yargıları gibi birçok konuda farklılıkları olan çalışanları bünyesinde barındırmak zorunda kalmıştır. Bu zorunluluk günümüz iş dünyasını farklı yaşam biçimi, din, etnik grup, cinsiyet, yaş ve ırkların bir araya geldiği mozaik konumuna getirmiştir (Esty, Griffin ve Hirsh, 1995: xi).

Çalışan farklılıklarının örgüt yaşamında belirginleşmesi farklılıkların örgüt gündemine girmesini sağlamıştır. Esasında, farklılık bütün toplumlarda yaygın olan bir durum/gerçekliktir (Vuuren, Westhuizen ve Walt, 2012: 155). Bu itibarla denebilir ki, farklılıklar önceden beri var olmasına rağmen, farklılıkların örgüt yaşamında kendini hissettirmesi özellikle günümüz toplumunda farklılıkların yönetimini ön plana çıkartmıştır.

İki bireyin bile bir birinden farklı olduğu dikkate alınırsa, tüm örgütlerin farklılıklara sahip olması kaçınılmaz bir durumdur (Rosado, 2006: 5). Global ve çok kültürlü hale gelen toplumlarda milli kültür, etnik köken ve dindeki farklılıkların artması (Pedersen, Tywuschik ve Gardey, 2008: 24) farklılıkların bir gerçeklik olgusu olduğunu ortaya koyar. Bu bakımdan, 21. yüzyılda örgütler için farklılık bir slogan haline gelmiştir (Brown, 2008: 1). Bu doğrultuda, uluslararası anlamda farklılık, şirketlerde, kamu

sektöründe (eğitimi de kapsayan) ve diğer kar amacı taşımayan örgütlerde artan bir değer olmuştur (URL- 5).

Farklılıkların artan bir değer olması içinde yaşanan çağın doğal bir getirisi olarak kabul edilebilir. Zira çağımızda hızla bir küreselleşme yaşanmakta ve ülkeler adeta birer köy haline dönüşmektedir. Böyle bir dönüşüm, doğal olarak, işgücü kapsam ve yapısının da farklılaşmasını sağlamıştır. Artık örgütlerin, homojen bir yapıdan heterojen bir yapıya doğru evrildiği gözlenmektedir. Bu evrilme neticesinde, örgütler farklılıkların yönetilmesi gerekliliği hususunda ortak bir anlayışı benimseme noktasına doğru ilerlemektedirler.

Farklılıklar ve farklılıkların yönetiminin diğer örgütler gibi, toplumla iç içe olan ve toplumu çıktıları ile şekillendirebilen okullar için de hayati ve geçerli olduğu söylenebilir. Farklılıkları yönet(e)meyen eğitim kurumunda olumsuz bir havanın oluşması kaçınılmazdır. Böyle bir ortam hem çalışan hem de öğrenciler üzerinde istenmeyen bir etki bırakabilir.

Eğitimci ve öğrencilerin de farklılıkları barındırdığı düşünüldüğünde, farklılıklar ve farklılıkların yönetiminin üniversite ve okul gibi eğitim örgütleri için de geçerli bir konudur (Lumby ve Coleman, 2007: 2-3). Eşitlik ve kaliteli eğitim sağlama sürecinin bir bileşeni olarak, farklılıkları yönetmek okullar için önemlidir (Ngema, 2009). Güney Afrika Eğitim Bakanlığı'na göre farklılıkların yönetimi sürdürülebilir kaliteli eğitimin önceliği olarak görülmektedir (Vuuren, Westhuizen ve Walt, 2012: 155).

Günümüzde eğitimciler de artan bir oranda farklılıklarla karşı karşıyadır (Balyer ve Gündüz, 2010: 27). Demografik değişimler, globalleşme, iş gücü farklılıkları, bireyselleşme gibi birçok etken eğitim kurumlarını da etkilemektedir (Scholten, Weheliye ve Wolfram, 2009: 447). Ayrıca, eğitim örgütlerinde çalışanlar da farklı demografik, sosyal, kültürel ve bireysel özelliklere sahip olduğu için farklılıkların iş yaşamında oluşturabileceği sorunlar okullar için de geçerlidir. Bu bakımdan, diğer alanlarda olduğu gibi farklılıkların, eğitim örgütlerinde de etkili bir şekilde yönetilmesinin gerekliliği açıktır (Memduhoğlu, 2007: 4).

Okullar çıktıları ile toplumu doğrudan etkileyebilmektedir. Eğitimle topluma yol gösterilir (URL- 5). Eğitim kurumları farklılıkları etkili bir şekilde yönetebilirlerse toplum ve öğrencilerine farklılıkların bir zenginlik olduğunu göstermiş olur. Farklılıkların hoşgörülle değerlendirildiği okullarda yetişen öğrencilerin topluma katılımıyla birlikte toplumsal alanda farklılıklardan kaynaklanması muhtemel problemlerin önüne geçilmiş

olur. Bu nedenle, özellikle eğitim kurumlarında farklılıkların yönetimi daha hassas bir şekilde sağlanmalı ve devam ettirilmelidir.

Okulların ve üniversitelerin toplum ve öğrencilerine model olma gibi bir rolü (Lumby ve Coleman, 2007: 2-4) olduğu dikkate alındığında, eğitim kurumlarında farklılıkların başarılı bir şekilde yönetilmesi gerekliliği açıktır. Tek tip öğrenciler yetiştirmekten öte farklı ve eleştirel düşünen, hoşgörü sahibi, adil, sorunlara duyarlı ve üretici bireyler yetiştirmeyi amaçlayan okulların (Şişman, Güleş ve Dönmez, 2010: 178-179) öncelikli olarak kendi içinde farklılıkları iyi yönetmesi gerekmektedir. Zira farklılıkların hoşgörüyle değerlendirilmediği ve dolayısıyla yönetilemediği bir okul ortamında çalışanlar kadar öğrencilerin de okul ortamından etkilenmesi söz konusudur. Örneğin, kültürel olarak farklı olan öğrenciler kendi kişiliklerini güvende hissedersenlerse daha iyi çalışabilirler (Sharma, 2005: 53).

Kapsayıcı toplum modeli ortaya koymayı amaçlayan eğitim örgütlerinde liderler farklılıkların yönetimi konularını daha fazla dikkate almalıdırlar (Morrison, Lumby ve Sood, 2006: 290). Okullar toplumu besleyen dinamik bir kaynak olduğu için okulların toplumu şekillendirmesi kaçınılmazdır. Farklılıkların benimsendiği, kabul gördüğü, zenginlik olarak kabul edildiği okulların kısa vadede yakın çevresine uzun vadede uzak çevresine farklılıkların algılanması noktasında olumlu anlamda tesir edeceğini söylemek mümkündür. Bu nedenle, okul yöneticilerinin farklılıkların yönetimi konularıyla daha fazla ilgilenmeleri önemlidir.

Farklılıklar her birey ve kurum için geçerli bir olgu olduğu anlaşılmaktadır. Bu olgu, örgütlerin en önemli ögesi olan çalışanları farklı açılardan (çalışanların performansları, örgütsel bağlılıkları, iş doyumları vb.) etkileyebilmektedir. Farklılıklar iyi bir şekilde yönetildiği zaman öğrenme ve gelişmeye kaynak sağlayabilir (Choi ve Rainey, 2010: 111). Farklılıkların etkin ve etkili yönetimi örgütlere problem çözme, kurumsal imaj ve pazarlama konularında rekabet avantajı sağlayabilir (Rijamampianina ve Carmichael, 2005: 116; URL- 1). Dahası, farklılıkların etkili bir şekilde yönetilmesi örgütün amaçlarına ulaşmada rekabetçi bir silah olarak da hizmet edebilir (Luthans, 2011; Magoshi ve Chang, 2009: 37). Farklılıkların rekabetçi bir silah olması bireylerin örgüt içerisinde birbirleriyle rekabet etmesi ve çatışması olarak değerlendirmemelidir. Aksine, örgütün amacına ulaşmasında her bir farklılığın değerlendirilmesi ve böylece kolektif bir şuurla çalışanların hareket etmesini sağlama olarak düşünülmelidir.

Örgütler farklılıkları doğru bir şekilde değerlendirdikleri ve yönettikleri ölçüde çok şey kazanabilirler (Griffin ve Moorhead, 2010: 40). 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 (Griffin ve Moorhead, 2010: 40; Reichenberg, 2001: 7; Foxman ve Easterling, 1999: 285; Gilbert, Stead ve İvancevich, 2001: 61) dikkate alınır, farklılıkların yönetimiyle örgütlerin kazanımlarının ne denli büyük olabileceği görülebilir. Böylesi önemli etkilere gebe olan farklılıklar dikkate alınmazsa, örgütlere pahalıya mal olabilir (Griffin ve Moorhead, 2010: 39). Bu bakımdan, örgütlerde farklılıkların öneminin kavranması ve farklılıkların nasıl yönetileceğinin düşünülmesi yerinde olacaktır (Budak, 2008: 398).

Farklılıklar etkili bir şekilde yönetildiği takdirde büyük bir başarının, yönetilemediğinde ise kurum içi çatışmaların öncülü olabilir. Zira farklılıkların örgütlerin başarı potansiyellerini artırabilmesinin yanında çok büyük çatışmalara dönüşebilme olasılığı da vardır. Çünkü farklı birikimlere sahip çalışanlar iş ortamında bir araya geldiğinde ya büyük bir başarı ya da çatışma potansiyeli oluştururlar (Reichenberg, 2001: 6- 7).

Farklılıkları barındıran, farklı etnik kökenli ve çokkültürlü okullarda herkes benzer fikir, değer ve yaşam şeklini paylaşmadığı için çatışmalar ortaya çıkabilir (Burgess, 2012: 480). Bu noktada, farklılıklardan dolayı oluşabilecek çatışmaların önlenmesinin öncelikli şartlarından birinin farklılıkların yönetimi olacağı ifade edilebilir. Çalışanların farklılıklarından dolayı sosyal dışlanmaya uğramadığı ve dahası ötekileştirilmediği ortamlarda çatışmaların önü kısmen de olsa kapatılmış olur.

Örgütlerde farklılıklar yönetilmediği takdirde, farklılıkların örgütsel amaçların gerçekleştirilmesini engelleyici bir faktör olması (Mazur, 2010: 5) ve böylece örgütlerde bir takım problemlerin ortaya çıkması kaçınılmaz hale gelebilir (Barutçugil, 2004: 228; Güleş, 2012: 619; Hodge, 2001). Örgütlerde üretkenliğin engellenmesi, çatışmaların ortaya çıkması, iletişimde eksikliklerin görülmesi, verimlilik kaybı, üretkenliğin azalması, moralde düşüş, iş yerinde huzursuzluk, yetenekli elemanları kaybetme bu problemlerden bazılarıdır (Balyer ve Gündüz, 2010: 29; Hubbard, 2004: 38; Griffin ve Moorhead, 2010: 39-40). Bu tür problemleri minimize etmenin yollarından birinin de farklılıkları etkin bir şekilde değerlendirmek olduğu açıktır.

İlgili literatür incelendiğinde, farklılıkların yönetiminin hem örgüt hem de çalışanlar üzerinde etkili olduğu noktasında görüş birlikteliğinin olduğu görülmektedir. Farklılıkların yönetiminin örgütsel performans, iş hacmi, örgütsel aidiyet, örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışları gibi birçok örgütsel çıktılarla bağlantılı olabileceği farklı araştırmacılar (Reichenberg, 2001; Aksu, 2008; Pitts, 2009; Balyer ve Gündüz, 2010; Memduhoğlu, 2007; Mollica, 2013; Gilbert ve Ivanchevich, 2001; Sheau-yuen Yeo, 2006; Choi ve Rainey, 2010) tarafından dile getirilmektedir. Bu nedenle olsa gerek, son yıllarda araştırmacıların örgütsel performans, işgören memnuniyeti, örgütsel bağlılık gibi çıktılar üzerinde farklılıkların etkilerini anlamaya meylettikleri görülmektedir (Milliken ve Martins, 1996'dan aktaran: Choi ve Rainey, 2010: 109; Magoshi ve Chang, 2009).

İlerleyen yıllarda, işgücü değişimlerinin bileşimi olarak, örgütler heterojen gruplardaki bireylerin azalan bağlılığının nasıl dengelenmesi noktasında artan sorulara (Gilbert ve Ivanchevich, 2001: 133) cevap aramak zorunda kalabilirler. Bu sorulara verilebilecek yanıtlardan biri de farklılıkların yönetimi olabilir. Zira daha fazla heterojen yapıya bürünecek örgütlerde çalışanların farklılıklarının da artması beklenir. Böylesi ortamlarda ise farklılıkların yönetiminin geçerli bir yönetim anlayışı olabileceği söylenebilir.

Bu değerlendirmeler ışığında, farklılıkların yönetiminin örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde önemli yansımalarının olduğu düşünülmektedir. İşletme örgütlerinde yapılan bir araştırmada (Magoshi ve Chang, 2009: 37) farklılıkların yönetiminin örgütsel bağlılık üzerinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Esasında farklılıkların tanınmadığı ve kabul edilmediği bir çalışma ortamında çalışanların daha uzun süreli işte kalmaları, iş doyumlarının artması ve örgütlerine bağlılık geliştirmelerini beklemenin zor olacağı söylenebilir (Balyer ve Gündüz, 2010; Memduhoğlu, 2011a). Bu itibarla, örgütlerde farklılıkların yönetiminin çalışanlar üzerinde çeşitli noktalarda etkili olabileceğini söylemek mümkündür.

Bazı araştırmalarda farklılıkların örgütsel bağlılığı azalttığı (Cox, 1992'den aktaran: Memduhoğlu, 2011b) bazı araştırmalarda ise farklılıklar ve yönetiminin örgütsel bağlılığı olumlu yönde katkı sunduğu görülmüştür (Gilbert ve Ivanchevich, 2001; Magoshi ve Chang, 2009). Bağlılık felsefesinin bir parçası olarak, farklılıkların yönetiminin çalışanların örgüte olan bağlılığını artıracakları öngörülmüş ve işletme örgütlerinde yapılan bir araştırmayla da (Magoshi ve Chang, 2009: 37) farklılıkların yönetiminin örgütsel bağlılık

üzerinde etkili olduğu öngörüsü bir anlamda doğrulanmıştır. Diğer bir araştırmada (Yılmaz ve Kurşun, 2013) ise farklılıkların yönetimiyle örgütsel bağlılık arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Farklılıkların yönetimi ile iş doyumu (Pitts, 2009) ve örgütsel performans (Pitts, 2009; Choi ve Rainey, 2010) arasındaki güçlü bir ilişkinin varlığı da farklılıkların yönetiminin örgütsel bağlılıkla ilişkili olduğu kanısını güçlendirmektedir. Zira birçok araştırmada (Shore ve Martin, 1989; Nagar, 2012; Basım ve Şeşen, 2012; Schappe, 1998; Yılmaz, 2009) iş doyumu, iş memnuniyeti ve örgütsel performans ile örgütsel bağlılık arasında güçlü bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Araştırmalar (Nagar, 2012; Zeinabadia ve Salehib, 2011; Basım ve Şeşen, 2012; Schappe, 1998; Meyer, Stanly, Herscovich ve Topolnytsky, 2002; Chen, Hui ve Sego, 1998; Mamman, Kamoche ve Bakuwa, 2012; Hunt ve Morgan, 1994) göstermektedir ki, örgütsel bağlılığı yüksek düzeyde olan çalışanların iş performansları, iş doyumları, örgütsel vatandaşlık davranışları düzeyleri daha yüksektir. Örgütsel bağlılığının düşük olduğu örgütlerde ise çalışanların işten ayrılma isteği, işe geç gelme ya da zorlanarak gelme, performans, üretkenlik ve etkililiklerinde azalma olduğu görülmektedir (Karasoy, 2011: 58-64). Bu nedenle örgütsel bağlılığın örgütler için önemli bir yeri olduğu söylenebilir.

Farklılıkların yönetiminin çalışanların örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde de önemli yansımalarının olduğu öngörülmektedir. Zira örgütsel vatandaşlık davranışları iş tanımının ötesinde yer tutan ve gönüllü olarak sergilenen davranışlardır. Örgütler, farklı iş çevrelerini etkili şekilde yönettikleri zaman işgörenler örgütün başarısına katkı sunan istekli davranışlar gösterebilirler (Mamman, Kamoche ve Bakuwa, 2012: 285). Farklılıklarına hoşgörüyü yaklaştıldığını ve farklılıklarından dolayı herhangi bir olumsuz durumla karşılaşmayan çalışanların örgütsel vatandaşlık davranışlarının yüksek olması beklenir.

Örgütsel vatandaşlık davranışları örgüt iklimi ile güçlü bir ilişki içerisindedir (Diapola ve Tschannen-Moran, 2001). Yine, iş doyumunun öğretmenlerin ekstra rol davranışlarında anahtar öge olduğu saptanmıştır (Somech ve Drach-Zahavy, 2000). Pozitif geri bildirimlerin, mesleki özerkliğin, duygusal desteğin ve karar almaya katılımın öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını artırmada önemli olduğu düşünülmektedir (Oplatka, 2006). Örgütsel vatandaşlık davranışlarının ilişkili olduğu örgüt iklimi, iş doyumu, pozitif geri bildirim, aidiyet gibi örgütsel çıktılar üzerinde farklılık

ikliminin etkili olduğu düşünöldüğünde (Sheau-yuen Yeo, 2006; Hankins, 2005) farklılıkların yönetiminin örgötsel vatandaşlık davranışları üzerinde etkili olabileceğini söylemek mümködür.

Günömuz yöneticileri sadece iş doyumunu ve örgötsel bağıllığı artırmakla ilgilenmemeli; aynı zamanda iş görenlerinin örgötsel vatandaşlık davranışlarını artırmakla da ilgilenmelidirler (Luthans, 2011: 150). Daha güçlü örgötsel vatandaşlık davranışlarının nasıl geliştirileceğini öğrenmek daha üretken okulları ortaya çıkaracak öğretmenlerin gelişimine katkı sağlayacaktır (Diapola ve Tschannen-Moran, 2001: 443). Okul müdürleri normal davranışlardan ziyade ekstra rol davranışlarının farkında olmalıdırlar. Çünkü ekstra rol davranışları diğör öğretmenler, öğrenciler ve okulun tamamı için büyük avantaj taşır (Bogler ve Somech, 2004: 286). Yüksek performanslı örgötlör, resmi görevleri ötesinde diğör görevlerini başarılı bir şekilde yerine getiren çalışanlara güvenirler/bel bağlarlar (Khalid, Jusoff, Othman, İsmail ve Abdulrahman, 2010: 66).

Örgötlörün hayatta kalabilmeleri için yüksek derecede etkili olmak zorunda oldukları günömuzün işbirlikçi dünyasında örgötsel vatandaşlık davranışları kritik bir yer tutmaktadır (Aksel, Serinkan, Kızıloğlu ve Aksoy, 2013: 70). Günömuzde çalışanların sadece biçimsel iş tanımlarında yer alan görevleri yerine getirmeleri ile örgötlörü başarıya ulaştırmak ve onları ayakta tutmak güçtür. Bu güçlüğü ortadan kaldırmak için çalışanların biçimsel rol tanımlarının ötesinde gönüllölük esasına dayanan davranışlar sergilemeleri de gerekmektedir (Gürbüz, 2006: 50). Bu bağlamda, özellikle eğitim kurumları gibi formal yanı kadar informal yanı ile de ön plana çıkan örgötlörde örgötsel vatandaşlık davranışlarının çok önemli bir yer tuttuğı söylenebilir.

Örgötsel vatandaşlık davranışlarının çalışanlar arasında aktivitelerin koordinasyonuna yardımcı olduğı, kurum içi anlaşmazlıkları azalttığı (Önder ve Taş, 2012: 10) ve örgötün sosyal yapısının güçlenmesine katkı sağladığı (Taşçı ve Koç, 2007: 373) dikkate alındığında, bu tür davranışların örgötlör için yadsınamaz bir öneme sahip olduğı söylenebilir. Böylesi öneme sahip olduğı öngörölen örgötsel vatandaşlık davranışlarının başlatıcılarının veya bu tür davranışlara etki eden unsurların tespit edilmesinin önemli olduğı açıktır. Bu çalışmada, örgötsel vatandaşlık davranışına etki eden önemli unsurlardan birinin farklılıkların yönetimi olduğı öngörölmektedir.

Örgötsel vatandaşlık davranışları çalışanların iş yerlerine bağıllıklarıyla, iş doyumlarıyla, iş stresinden uzak kalmayla da bağlantılıdır. Yapılan araştırmalar

göstermektedir ki örgütsel bağlılık ekstra rol davranışları olarak da adlandırılabilir. gönüllü davranışların önemli bir yordayıcısıdır (O'Reilly ve Chatman, 1986; Meyer, Stanley, Herscovich ve Topolnytsky, 2002). Ayrıca, birçok araştırmacı (Mamman, Kamoche ve Bakuwa, 2012; Cohen, 2007) tarafından da örgütsel bağlılığın, örgütsel vatandaşlık davranışları, iş memnuniyeti, katılım ve performans gibi işyeri çıktıları ile bağlantılı olabileceği tartışılmaktadır.

Farklılıkların yönetiminin örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde doğrudan etkisi öngörüldüğü gibi örgütsel bağlılığın farklılıkların yönetimi ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında aracı rol üstleneceği de öngörülebilir. Zira örgütsel bağlılığın örgütsel vatandaşlık gibi örgütsel işgücü çıktıları için önemli bir aracı değişken olduğu yönünde tartışmalar vardır (Mamman, Kamoche ve Bakuwa, 2012; Hunt ve Morgan, 1994). Ayrıca, araştırmalarda (O'Reilly ve Chatman, 1986; Cohen, 2007; Mamman, Kamoche ve Bakuwa, 2012; Pitts, 2009; Schappe, 1998; Bogler ve Somech, 2004) örgütsel bağlılığın örgütsel vatandaşlık davranışlarının anlamlı yordayıcısı olduğu görülmektedir.

Örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışlarının önemli bir aracı değişkeni olabilir; çünkü örgütsel bağlılık işgörenlere eyleme geçmeden önce deneyimlerini düşünmelerini sağlar (Mamman, Kamoche ve Bakuwa, 2012: 294). Bir başka deyişle, çalışanlar örgütsel vatandaşlık davranışları sergilemeden önce örgüte olan bağlılıklarını ve örgütteki deneyimlerini dikkate alırlar. Buradan hareketle, örgütsel bağlılığın örgütsel vatandaşlık davranışları için aracı değişken rolünün olabileceği düşünülmektedir.

Farklılıkların yönetimi ile örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi belirleyen ve farklılıkların yönetiminin örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkisini açıklayan araştırmaların artmasının ve çeşitlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda, mevcut araştırmada okullarda farklılıkların yönetiminin öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde herhangi bir etkisinin olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

İlgili literatürde, farklılıkların yönetimi konusuyla ilgili yapılan araştırmaların genellikle yurt dışı ağırlıklı olduğu görülmektedir. Türkiye'de farklılıkların yönetimi son yıllarda araştırmalara konu olmuştur. Bu durum, ilgili konunun ülkemizde teorik ve uygulamaya yönelik daha fazla incelenmesi gerektiğine işaret etmektedir (Güleş, 2012). Ayrıca, farklılıkların yönetimi ile ilgili yapılan çalışmaların ağırlıklı olarak işletme örgütleri üzerinde gerçekleştirildiği görülmektedir. Bununla birlikte, son yıllarda eğitim

kurumlarında farklılıkların yönetimine ilişkin araştırmaların (Memduhoğlu, 2007, 2011b; Balyer ve Gündüz, 2010; Çetin, 2009) yapıldığı ve yapılan bu araştırmaların ağırlıklı olarak farklılıkların yönetimine odaklandığı görülmektedir. Oysa farklılıkların yönetiminin çalışanlar üzerinde çeşitli etkisinin olması öngörülen bir durumdur. Bu nedenle, araştırmaların hem nicelik hem de nitelik yönüyle çeşitlendirilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Yukarıda değinildiği gibi, araştırmaların salt farklılıkların yönetimine odaklanması ve farklılıkların yönetiminin çalışanlar üzerinde yansımalarının (örgütsel bağlılık, aidiyet, örgütsel adalet, örgütsel sessizlik vb.) yeterince incelenmemiş olmasının önemli eksiklik olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda, öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının ve farklılıkların yönetiminin çalışanların örgütsel bağlılıkları ve vatandaşlık davranışlarına etkisinin tespit edilmesinin ilgili alana önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca, farklılıkların yönetimi ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında örgütsel bağlılığın aracı değişken rolünün belirlenmesinin de alana önemli katkılar sağlayacağı öngörülmektedir.

1.2.Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, ortaöğretim kurumlarında farklılıkların yönetiminin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına ve örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisini incelemektir. Bununla birlikte, öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algıları ile örgütsel bağlılık ve vatandaşlık davranışları düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi de amaçlanmıştır. Bu amaçlar doğrultusunda, aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algı düzeyleri nedir?
2. Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algıları; cinsiyet, okulun yerleşim yeri, çalışma süresi, sendika üyeliği, coğrafi bölge, yaş, medeni durum ve okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri nedir?

4. Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri; cinsiyet, okulun yerleşim yeri, çalışma süresi, sendika üyeliği, yaş, medeni durum ve okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları düzeyleri nedir?
6. Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranış düzeyleri; cinsiyet, okulun yerleşim yeri, çalışma süresi, sendika üyeliği, coğrafi bölge, yaş, medeni durum ve okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
7. Ortaöğretim kurumlarında farklılıkların yönetiminin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına etkisi var mıdır?
8. Ortaöğretim kurumlarında farklılıkların yönetiminin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisi var mıdır?
9. Farklılıkların yönetimi ve örgütsel vatandaşlık davranışları ilişkisinde örgütsel bağlılık değişkenin aracılık rolü var mıdır?

1.3.Araştırmanın Önemi

Farklılıkların günlük hayatımızda önemli yer tuttuğu söylenebilir. Farklılıklar günlük hayatın yanı sıra çalışma hayatında da bireyin kendisini ve çevresini etkileyebilen bir unsur olduğu görülmektedir. Burada değinilen çevreden kasıt çalışma ortamıdır. Esasında bireyin diğer çevrelerinin de farklılıklardan etkilenmesi söz konusudur. Ancak, ilgili araştırmanın odak noktasının bireyin çalışma ortamı olması nedeniyle çevre kavramına böyle bir sınırlandırmanın yapılması yerinde olacaktır.

Örgüt yaşamında farklılıklar bireyin kendisini, diğer çalışanları ve örgütü olumlu ya da olumsuz bir şekilde etkileyebilmektedir. Farklılıkların çalışanlar ve örgüt üzerindeki olumsuz etkilerini minimize etme ya da ortadan kaldırmanın birincil koşulu olarak örgüt yöneticilerinin farklılıklara yönelik yaklaşımların olumlu olması gösterilebilir. Yöneticiler, farklılıkları kabul ederek, benimseyerek, doğal kabul ederek onlara değer vererek, hoşgörü ile yaklaşarak farklılıkların yönetiminin birincil koşulunu sağlayabilirler. Farklılıkların olumsuz etkilerini minimize etmenin ikinci koşulunun ise farklılıkların yönetimine yönelik yönetsel uygulamaların gerçekleştirilmesi kabul edilebilir. Yöneticiler, farklılıkları örgüt

amaçları doğrultusunda değerlendirerek ve yönetsel uygulama sürecinde farklılıklardan yararlanarak farklılıkların yönetiminin ikincil koşulunu sağlayabilirler.

Farklılıkların çalışma yaşamını etkilemesi farklılıkların yönetilmesine yönelik farkındalığı artırmıştır. Farklılıkların günümüzde daha fazla ön plana çıkması bu farkındalığın yoğunlaşmasına neden olmaktadır. Bununla birlikte, farklılıklar ve farklılıkların yönetimine yönelik o alanda yapılacak çalışmaların ilgili noktaya önemli katkılar sağlayacağı da söylenebilir. Bu doğrultuda, mevcut araştırmanın okullarda farklılık ve yönetimine ilişkin farkındalığı artıracağı öngörülmektedir.

Günümüzde okullarda farklılıkların yönetimine yönelik yönetsel uygulamaların varlığı söz konusu olsa da bu uygulamaların belli bir program ve sistematik bir düzen içerisinde olduğu söylenemez. Bu anlamda, mevcut araştırmanın artan farkındalık doğrultusunda daha planlı ve programlı uygulamalara kapı aralaması beklenmektedir.

Farklılıklar ve farklılıkların yönetimi teorik ve uygulamaya yönelik araştırmalarla çeşitlendirilmesi ve sistematikleştirilmesi gereken bir konudur. Bir alanı çeşitlendirmenin önemli bir yanını ilgili alanda yapılacak araştırmalar oluşturmaktadır. Araştırmalar arttıkça ve çeşitlendikçe ilgili konunun hemen hemen tüm yönleri tanınmış ve incelenmiş olacak ve dolayısıyla ilgili konuda daha sağlam çıkarımlar yapılabilecektir. Mevcut araştırmanın değinilen yön itibarıyla da farklılıkların yönetimi alanına önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Farklılıkların yönetimine ilişkin özellikle eğitim kurumlarında yapılan araştırmalar incelendiğinde, araştırmalarda farklılıkların yönetiminin genelde bağımsız bir şekilde çalışıldığı ve herhangi ilgili bir konuyla ilişkilendirilmediği görülmektedir. Bu duruma neden olarak, Amerika Birleşik Devletlerinde ve Avrupa'nın birçok ülkesinde konuyla ilgili araştırmaların olgunlaşma dönemine doğru yaklaşmasına rağmen Türkiye'de ilgili araştırmaların emekleme dönemi araştırmaları olmaları gösterilebilir. Zira ilgili araştırmalar incelendiğinde, araştırmalarda birçoğunda kullanılan ölçme araçlarının aynı olduğu ve konuya farklı ölçme araçları ile yaklaşılmamış olduğu görülmektedir. Bu anlamda, mevcut araştırmanın ülkemiz literatürüne hem araştırmada kullanılan ölçek hem de araştırma konusu itibarıyla önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Yukarıda değinilenler dışında, mevcut araştırma sonuç ve önerilerinin farklılıkların yönetiminin sürdürülebilir bir eylemsel plana dönüşmesine, öğretmenlerin okullarına olan

bağlılıkların ve onların gönüllü davranışları sergilemelerinin nasıl daha iyi artırılacağına yönelik katkı sağlayacağı da öngörülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Bu araştırma, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır ilinde bulunan resmi Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.
2. Farklılıkların yönetimi, farklılıklara yönelik yaklaşımlar ve yönetsel uygulamalar şeklinde iki; örgütsel bağlılık, duygusal ve normatif bağlılık olmak üzere iki; örgütsel vatandaşlık davranışları tek boyutlu bir yapıyla sınırlıdır.
3. Farklılıkların yönetimi ifadesinde geçen farklılık kavramı öğretmen farklılıklarını içerecek şekilde sınırlandırılmıştır.
4. Araştırma bulguları, uygulanan ölçme araçlarından elde edilen bulgularla sınırlandırılmıştır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Araştırma şu varsayımlara dayalı olarak gerçekleştirilmiştir:

1. Öğretmenler ölçme araçlarını cevaplandırırken görüşlerini içtenlikle yanıtlamışlardır.
2. Öğretmenler ölçme aracı uygulamalarına gönüllü olarak katılmışlardır.

1.6. Tanımlar

Farklılıkların yönetimi: Bireylerin farklılıklarına ve benzerliklerine değer verildiği bir iş ortamı oluşturmayı, oluşturulan bu ortamı korumayı; böylece bireylerin potansiyellerini artırmayı ve örgütün stratejik hedeflerine bireylerin katkılarını maksimum düzeye ulaştırmayı amaçlayan bir süreçtir (United States Government Accountability Office Araştırma Raporu, 2005).

Örgütsel bağlılık: Bireyin örgütün amaç ve değerlerini benimsemesi ile örgütün kendisine sağladığı imkanlar karşısında örgütüne yönelik geliştirdiği psikolojik bir bağlıdır (Allen ve Meyer, 1996).

Örgütsel vatandaşlık davranışları: Örgütün formal kurallarının ötesine geçen ve resmi iş tanımında yazılmayan ekstra davranışlardır. Bunun yanısıra, resmi ödül sistemi tarafından tanımlanmayan ve örgütün etkililiğini artıran ekstra birey davranışları olarak da tanımlanabilir (Organ, 1997).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, ilgili literatür doğrultusunda farklılıkların yönetimi, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışları konularına yer verilmiştir.

2.1.FARKLILIKLARIN YÖNETİMİ

2.1.1. Farklılık

Farklılık kavramı, gelişim ve değişim sürecinde olan bir kavramdır (Kreitz, 2007: 2). Bu bakımdan, ilgili kavramın öncelikli olarak günümüzde kullanılan anlamının ve içeriğinin incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

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 belirtir (Aktaran: Vuuren, Westhuizen ve Walt, 2012: 156). Farklılık (diversity) kavramı, Merriam-Webster sözlüğünde, farklılaşan unsurlara sahip olma veya farklılaşan unsurlardan teşekkül etme; farklılaşan unsur veya niteliklerden oluşma durumu şeklinde tanımlanmaktadır (URL- 8).

“Diversity” kelimesi Türkçe’ye farklılık ya da çeşitlilik olarak çevrilmektedir. İlgili literatür incelendiğinde, “diversity” kelimesinin daha çok farklılık olarak kullanıldığı ve araştırmalarda farklılık kavramına karşılık gelecek şekilde anlamlar yüklendiği görülmektedir.

Farklılık kavramı dar anlamda, bir grubun veya örgütün üyelerinin yaş, etnik köken ve cinsiyet açısından birbirinden farklılık gösterdiği bir durumu; geniş anlamda ise, demografik özellikler, sosyo-ekonomik durum, kişilik farklılıkları, iş yapma biçimleri, eğitim, işgörenin işletmedeki yönetsel pozisyonu vb. birçok unsuru kapsamaktadır (Luthans, 1994’den aktaran: Aksu, 2008). Farklılık, farklı sosyal kimlik temelinde kendilerini diğerlerinden ayıran grup üyeleri tarafından oluşturulan subjektif bir kavramdır (Mazur, 2010: 6). Esasında, farklılık kavramı ile insanlar arasında ırk, kültür, cinsiyet, yaş, fiziksel yeterlikler vb. açısından var olan farklar anlatılmak istenmektedir (Sürgevil, 2010: 2).

Farklılık kavramı, cinsiyet, yaş, dil, etnik köken, kültürel birikim, dini inanış ve aile sorumluluklarını kapsar. Yine farklılık kavramı eğitim düzeyi, yaşantı, iş deneyimi, sosyo

ekonomik geçmişi- durumu, geliri, dini, inanışları, engelli olmayı, örgütlerde çalışma süreleri, kişilik ve medeni durumu da içerir (Griffin ve Moorhead, 2010; Magoshi ve Chang, 2009; Lopez, 2008; Rijamampianina ve Carmichael, 2005; Williams ve O'Reilly, 1998; Sheau-yuen Yeo, 2006; URL- 2; URL- 3). Esty, Griffin ve Hirsh (1995) de farklılığı genel olarak; yaş, sınıf, etnik köken, cinsiyet, fiziksel ve zihinsel yetenek, ırk gibi kavramlarlar açıklamıştır.

Farklılık cinsiyet, yaş, dil, etnik köken, kültürel geçmiş, dini inanış ve ailevi sorumluluklar gibi kişisel yönlü niteliklerin yanı sıra eğitimsel seviye, deneyim, iş tecrübesi, sosyo-ekonomik birikim, kişilik ve medeni durum gibi çevresel ya da örgütsel yönlü nitelikleri de kapsayıcı şekilde de tanımlanabilir (Guidelines On Workplace Diversity, 2001).

Farklılık yaşı, engeli, cinsiyeti, ırksal ve etnik kökeni, dini veya inancı içeren bütünsel terimlerin yanında sosyo-ekonomik, kültürel geçmiş ve milliyet farklılıkları olarak da tanımlanmaktadır (Pedersen, Tywuschik ve Gardey, 2008: 3).

Farklılık etkileşimde bulunduğu gruplara ve organizasyonlara katılan bir değer olarak, tecrübe (birikim), tarz, bakış açısı, değerler ve inançlar farklılığı sunan bireylerin mozaikini ifade eder (Smit ve Cronje, 2002'den aktaran: Ngema, 2009: 5). İnsanlar arasındaki farklılık, bizi biz yapan ırk, kültür, geçmiş/birikim, yaş, cinsiyet, din, dil, fiziksel yeterlik, eğitim ve meslek gibi tüm özelliklerimizin bileşimidir (Diversity Annual Report, 2000). Duma'ya (1991) göre farklılık, ırksal gruplar, farklı dinler ve kültürler, fiziksel ve zihinsel beceri, yetenekler, yaşam tarzları, aile normları ve diller gibi birçok şeyin birleşimi anlamına gelir (Aktaran: Ngema, 2009).

Farklılık, örgütsel amaçlara ulaşmada başvuru benzerlikler ve farklılıklar tarafından karakterize edilen toplu karışımdır (Hubbard, 2004: 27; Thomas, 1999: 50). Farklılık bireylerin kendilerine özgü nitelikleridir. Bir başka deyişle, farklılığı bireyleri başkalarından ayıran özellikler bütünü olarak tanımlamak mümkündür.

Farklılık, bir kuruluşun çalışanlarının rol, fonksiyon ve kişilik gibi tüm yönlerini tanımlamak için kullanılır (Hicks-Clarke ve Iles, 2000). Farklılık, çeşitli kimlik gruplarından gelen üyelerin işe farklı bakış açıları ve yaklaşımları olarak da anlaşılabilir (Thomas ve Ely, 1996: 80).

Farklılıkların tanımları dikkate alındığında, bazı tanımlamaların farklılıkları tek bir biçimde incelediği/değerlendirildiği; bazılarının ise bireylerin farklılıklarını toplu bir karışım/bileşim şeklinde değerlendirildiği görülmektedir. Yapılan araştırmalarda araştırmanın amacı doğrultusunda farklılıkların bu iki şekilde tanımlandığı görülmektedir.

Bireylerin farklılıkları çok yönlü ve fazladır. Dolayısıyla, farklılıklarla ilgili çalışmalarda farklılıklardan ne anlaşıldığının net olarak ortaya konması önem arz etmektedir. Bu çalışmada, farklılıklar; cinsiyet, ırk, kültürel birikim, inanç, yaşam tarzı, statü, eğitim düzeyi, kişilik, yetenek, deneyim, yaş, coğrafi bölge, örgütte çalışma süresi olarak bireyleri birbirinden ayırtıran unsurların karışımı/bileşeni olarak kabul edilmiştir.

2.1.2. Farklılıkların Sınıflandırılması

İlgili literatür incelendiğinde, farklılıkların çeşitli boyutlarda sınıflandırıldığı görülmektedir. Bu boyutlandırmalara, farklılıkların yönetimiyle ilgili yapılan çalışmalarda genellikle kavramsal çözümleme düzeyinde değinilmiş olup boyutların ölçeklendirmelerde kullanılmadığı görülmüştür. Dolayısıyla boyutlandırmaların farklılıkları bir kalıba girdirme ya da sınırlarını belirleme şeklinde amaçlandığı söylenebilir. Bu tezde, farklılıklara ilişkin sınıflandırmada Mannix ve Neale'in (2005) önerdiği kategorili yaklaşım ile oranlar yaklaşımı dikkate alınmıştır.

2.1.2.1. Kategorili Yaklaşımlar

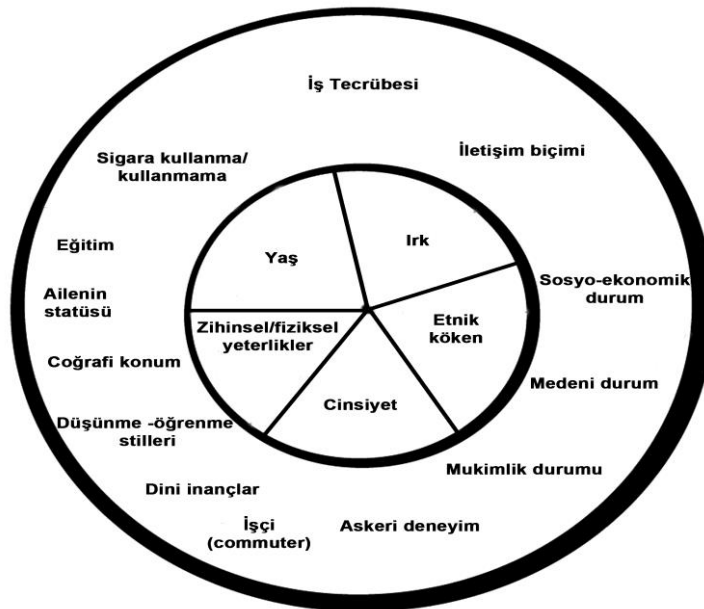
Farklılıkların genellikle iki, üç ve dört boyut şeklinde incelendiği görülmektedir. Knouse (2008) göre farklılıklar iki boyutta sınıflandırılabilir. Birinci boyut, cinsiyet, yaş, ırk gibi farklılıkları içerir. İkinci boyut, eğitim, yetenek, değerler, kişilik gibi derin ve gözlenemez nitelikleri kapsayan özellikleri içerir.

Loden ve Rosener (1991) de farklılıkları iki boyutla sınırlandırmıştır. Birinci boyut, kimlik üzerinde etkisi olan cinsiyet, etnik, ırk, yaş, yetenek ve karakterlerimizi içerir. İkinci boyut ise daha az gözlemlenebilen farklılıkları olup bu farklılıklar kişisel kimlik üzerinde daha değişkenli bir etkiye sahiptir. Bu boyut, eğitim düzeyi, coğrafi bölge, din, anadili, aile durumu, iş yapma biçimi, iş deneyimi, askerlik hizmeti, örgütsel rol, maaş, gelir ve iletişim stilini kapsar (Aktaran: Rijamampianina ve Carmichael, 2005: 109).

İnsanların birbirinden farklı olduğunu ifade eden Hubbard (2004: 29-30) farklılık tanımlarının insanların kendi değerlerini, algılarını etkileyen önemli

özelliklerini/niteliklerini içermesi gerekliliğine vurgu yapmaktadır. Bu nitelikler, farklılıklarla ilgili yapılacak tanımlarda en alt düzeyde (asgari düzeyde) de olsa yer almalıdırlar. İlgili nitelikler; yaş, etnik köken, cinsiyet, zihinsel/fiziksel yeterlikler ve ırktır. Bu farklılıklar, bireylerin erken sosyalleşmesi ile hayatının bütün aşamalarında güçlü ve devamlı olmak üzere önemli etki sağladığı için farklılığın birincil veya temel boyutları olarak da adlandırılır. Bu boyutlar, karakterimizi ve özelliğimizi yansıtır. Birincil boyutların dışında, kişilerin değerlerini, beklentilerini ve deneyimlerini şekillendirmede önemli rol oynayan ikinci bir boyut da vardır. Bu boyut ise; iletişim biçimi, eğitim, aile durumu, askerlik deneyimi, örgütsel rol veya kademe, din, ana dil, coğrafi bölge, gelir, iş deneyimi ve çalışma biçiminden oluşur.

İkincil boyutta yer alan farklılıklar, daha çeşitli, başkaları tarafından daha az görülebilir ve bireylerin yaşamına daha az etki eder. Bu boyutta, farklılıklar değişebilen ya da tercih edilebilen unsurları içerir. İkincil boyutta, bireylerin yaşamlarındaki olaylar arasında ilişki kurmak daha kolaydır (Ana dilinin iletişim biçimini etkilemesi, eğitim seviyelerinin örgütsel rol ve düzeyi etkilemesi gibi). Birincil ve ikincil boyutlar, kültür ya da iletişim biçiminin ötesinde, her bir bireyin biricik/eşsiz olduğunu anlamamıza yardım eder. Bu boyutlar biricik/eşsiz bireylerin anlaşılmasına yardım eder. Hubbard'ın (2004) önerdiği boyutlar Şekil 1'de verilmiştir.



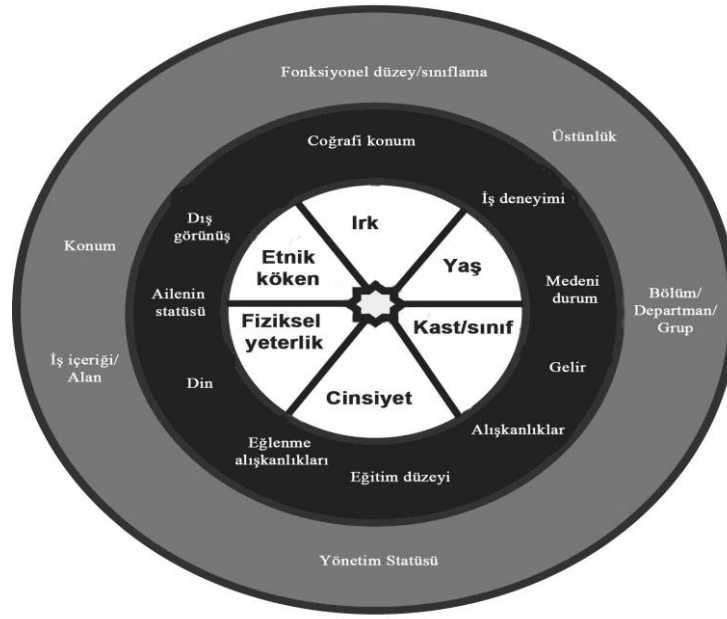
Şekil 1: Hubbard'ın (2004) önerdiği farklılık boyutları

Mannix ve Neale (2004: 36) farklılıkları altı kategoriye ayırmış ve bu kategorilerin içerdikleri farklılıkları tek tek sıralamışlardır. Farklılıklara ilişkin kategori ve farklılık tipleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: Mannix ve Neale’in (2004) farklılık kategorileri

Kategori	Farklılıklar
Sosyal	İrk
	Etnik köken
	Cinsiyet
	Yaş
	Din
	Fiziksel yeterlikler
Bilgi ya da beceri	Eğitim
	İşlevsel bilgi
	Bilgi veya uzmanlık
	Eğitim (kurs gibi)
	Deneyim
	Yetenekler
Değer ve inanışlar	Kültürel birikim (geçmiş)
	İdeolojik inanışlar
Kişisel	Biliş biçimi
	Duygusal yapı
	Motivasyon faktörleri
Örgütsel veya toplumsal statü	Hizmet süresi
	Unvan
Sosyal ve ağ	İşle ilgili bağlar
	Arkadaşlık bağları
	Topluluk bağları
	Grup içi üyelikler

Lapid-Bogda (2008) ise farklılıkları üç boyutta sınıflandırmıştır. Birinci boyut, bireyin öz algısına ve öz benliğine temel oluşturan farklılıkların birincil boyutlarını gösterir. Bu boyutlar, görülemez ve seçme durumu olmadığından değiştirilemezler. Genellikle, önyargı süreci yoluyla bireylerin birbirleri hakkında hemen karar vermelerine temel oluşturur. İkinci boyut, kişinin kimliğine dönüktür ve öz benin tanımlanmasında önemlidirler. Ancak, birincil boyutlar kadar öncelikli değildir. Üçüncü boyut, öğrenme stili, kişilik ve mesleki eğilimden oluşur. Bütün boyutlar (birinci, ikinci ve üçüncü) bireyin biricik olan yaşam deneyimlerinin şekillenmesine, hayata bakışına ve becerilerine etki eder. Etkili bir örgüt misyon ve amaçları çerçevesinde bireylerin bu çoklu yönlerini fark etme, anlamak, takdir etmek, saygı duymak ve değerlendirmeyi öğrenebilir. Bu farklılıklar Şekil 2’de görselleştirilmiştir.



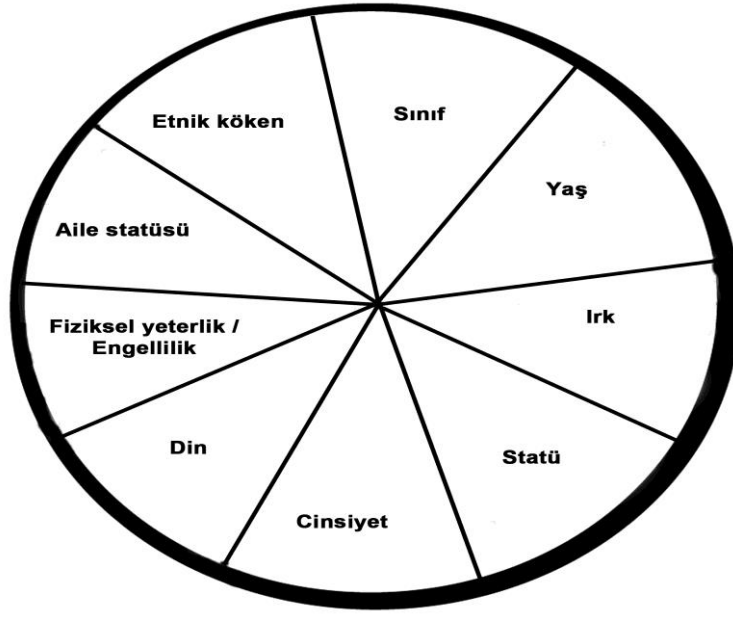
Şekil 2: Lapid-Bogda'nın (2008) Önerdiği Farklılık Boyutları

Memduhoğlu (2011a) örgütlerde çalışanlara ilişkin temel farklılıkları üç boyutta değerlendirmiştir. Birincisi, demografik farklılıklar, ırk, milliyet, etnik köken, cinsiyet, yaş, deneyim, çalışanların doğdukları ya da aidiyet duydukları bölge /şehir ve fiziksel özellikler (vücutça işe uygunluk derecesi) gibi sabit ya da kalıcı özellikleri kapsar. İkincisi, sosyo-kültürel farklılıklar, din ve felsefi inanç, siyasi görüş, eğitim düzeyi, ekonomik durum, dünyayı algılama biçimi, kültürel altyapı, yaşam tarzı, gelenek, örf, adet ve değer yargıları gibi sahip olunan ve benimsenen değerlerdir. Üçüncüsü, bireysel özelliklerdeki farklılıklar, kişilik, fiziksel ve zihinsel yetenekler, bilgi ve beceri düzeyi, davranış stili, psikolojik, ruhsal ve duygusal yapı, kişisel kavramlaştırma ve duygusal uyumlama özellikleri...

Farklılıkların kişisel (özellik, beceri, yetenek vb.), içsel (cinsiyet, ırk, etnik köken vb.), dışsal (kültür, milliyet, din, medeni durum vb.) ve örgütsel (iş departmanı, pozisyonu vb.) olmak üzere dört alanda sınıflandırılması da görülmektedir (Kretiz, 2007).

Esty, Griffin ve Hirsch (1995: 3) farklılıkları çalışma yaşamında çok kritik olduğu düşünülen farklılıkları kapsayıcı on boyut¹ olarak değerlendirmişlerdir. Bu boyutlar Şekil 3'de verilmiştir.

¹ Bu araştırmada, cinsel yönelim farklılık kabul edilmediği için aslında 10 olan boyut sayısı Şekil 3'te dokuz olarak gösterilmiştir. Bu durum tez boyunca geçerli olduğu için kimi tanımlarda yer alan cinsel yönelim ifadesi tanımlara alınmamıştır.



Şekil 3: Esty, Griffin ve Hirsch'ün (1995) önerdiği farklılık boyutları

Şekil 3 incelendiğinde, farklılık boyutlarının sınıf, aile durumu, fiziksel yeterlik/engellilik, din, cinsiyet, statü, ırk, yaş etnik köken olduğu anlaşılmaktadır. Esty, Griffin ve Hirsch (1995) bu boyutlandırmaya, zeka, kişilik tipleri, fiziksel güzellik veya hobi ve eğlence gibi bireyleri diğerlerinden farklılaştıran özellikleri dahil etmemişlerdir. Esty, Griffin ve Hirsch'ün (1995) tercih ettikleri boyutlar daha ziyade grup ya da toplum kimliğinin oluşumunda rol oynayan özellikleridir.

Barutçugil (2011: 46) farklılıkları dört boyutta incelemektedir. Bunlar kişilik, içsel faktörler, dışsal faktörler ve organizasyonel faktörlerdir. Kişilik boyutu tüm diğer farklılık boyutlarına yön veren çekirdek niteliğindedir. İçsel faktörler üzerinde kişinin kontrol olanağı ya çok sınırlıdır ya da hiç yoktur. Dışsal faktörler, genellikle eğitim ve deneyimle kazanılır. Organizasyonel faktörler, kişinin organizasyonun kendisine kattığı farklılıklardır.

Farklılıklarla ilgili sınıflandırmalar incelendiğinde, farklılıkların, iki, üç ve dört kategoride sınıflandırmaların yapıldığı görülmektedir. Esasında iş yaşamında farklılıklar üç kategoride sınıflandırılabilir. Birinci kategori farklılıkları, farklılıkların merkezidir. Bir başka deyişle, birincil farklılıklar her bireyin doğuştan getirdiği ya da kendi ihtiyarının dışında sahip olduğu farklılıklardır. Cinsiyet, yaş, ırk, fiziki durum gibi. İkinci kategori farklılıkları, farklılıkların eğitim, kültür vb. gibi unsurlardan etkilenen farklılıklardır. Yaşam tarzı, aile yapısı, alışkanlıklar, din, sosyo ekonomik durum gibi. Üçüncü kategori, farklılıkları kişinin iş hayatındaki farklılıklarını içerir. Esasında birinci ve ikinci kategori

farklılıkları da kişinin iş hayatında etkili olsa da burada kastedilen farklılıklar tamamen kişinin o an yaptığı iş ve örgütünün kişiye sağladığı farklılıklardır. İşteki statü, gelir, iş yapma yeterliği gibi. Bu üç kategori, piramitsel bir şekilde değerlendirilebilir ve bunlar birbirinin devamı niteliğinde sayılabilir. Piramidin en altında birincil farklılıklar, ortasında ikinci farklılıklar ve en üstünde örgütsel farklılıklar yer alır. Farklılıkların sınıflandırılmasına ilişkin pramit Şekil 4’te verilmiştir.



Şekil 4: İş yaşamını etkileyebilecek farklılıklar

2.1.2.2.Oranlar (Miktar) Yaklaşımı

Bu yaklaşım, grup içerisindeki azınlık çoğunluk oranına dayanan ve faktör yaklaşımına alternatif olarak gösterilen yaklaşımdır (Mannix ve Neale, 2005: 37). Kanter’in (1977) demografik oranlar teorisi etnik köken, cinsiyet ve ırk gibi belirgin dışsal ana statüleri dikkate alır. Bu çerçevede, azınlık çoğunluk oranları dikkate alınarak, dört temel grup tipi yer alır (Aktaran: Mannix ve Neale, 2005: 37). Bu gruplar şunlardır:

Tek tip gruplar; bütün üyeler benzer konumdadır (sadece erkeklerin oluşturduğu gruplar).

Çarpık gruplar; gruptaki azınlıkların oranı %1 ile %15 arasındadır.

Meyilli/eğilimli gruplar; gruptaki azınlıkların oranı %15 ile %35 arasındadır.

Dengeli gruplar; azınlık ve çoğunluğun oranları birbirine yakındır ve %35 ile %65 arasında değişiklik gösterirler.

Kanter'in (1977) bu teorisinde, çarpık gruplar en çok problem oluşturma ihtimali olan azınlık çoğunluk gruplarından oluşur. Bu tür gruplarda önyargı ve marjinalleşme daha fazla görülebilir (Aktaran: Mannix ve Neale, 2005: 37).

2.1.3. Farklılıklara İlişkin Yaklaşımlar

Farklılıklara ilişkin bir takım yaklaşımlardan bahsetmek mümkündür (Hubbard, 2004: 43). Bu araştırmada farklılıklara ilişkin yaklaşımlardan altın kural, yanlışları doğrulama/düzeltilme ve farklılığa değer verme yaklaşımlarına (Palmer, 1989'dan aktaran: Esty, Griffin ve Hirsh, 1995) ve temsil (sayısal vurgu), temsil (sembolik farklılık), farklılıkları anlamak, işgücü farklılığını yönetme ve stratejik farklılıkların yönetimine (Thomas, 1999: 51-54) değinilmiştir.

2.1.3.1. Palmer'in Önerdiği Farklılıklara İlişkin Yaklaşımlar

Palmer (1989) farklılıklara ilişkin yaklaşımları altın kural, yanlışları doğrulama/düzeltilme ve farklılığa değer verme olmak üzere üç aşamada incelemiştir (Aktaran: Esty, Griffin ve Hirsh, 1995).

2.1.3.1.1. Altın Kural Yaklaşımı

Bu yaklaşımın özünde “bize nasıl davranılmasını istiyorsak, başkasına da o şekilde davranma” vardır. Bu yaklaşım bireysel farklılıkları kabullenmeye yer vermez. Bu durumda farklılıklara ilişkin beklenti çok yüksektir; ancak çok çeşitli farklılık barındıran iş gücünün ihtiyaçları etkili biçimde karşılanamaz (Hubbard, 2004: 43).

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 ve Hirsh, 1995: 2).

2.1.3.1.2. Yanlışları Doğrulama/Düzeltilme

Farklılıklarla baş çıkmak yasal bir konu olarak görülmektedir. İnsan hakları ve feminist hareketlerin başlangıcıyla çoğu insan, kadın ve teni renkli insanlara yapılan haksızlıkların farkına vardılar. 1960 ve 1970'lerde olumlu eylem ve eşit istihdam fırsatı

yasaları kabul edildi. Bu yasalar çıktıktan sonra yöneticilerin çoğu yasaları uygulamaya başlamış ve hukuka uygun olarak herkese eşit davranışlar göstermişlerdir (Esty, Griffin ve Hirsh, 1995: 2).

Yanlışları doğrulama yaklaşımı olumlu eylem yasasıyla sıkı irtibatlıdır. Bu yaklaşım, kadınların ve azınlıkların örgütlerde adil biçimde temsil edilmesi söz konusu olduğunda bu gruplara çoğu kez adilane olmayan biçimde davranıldığını kabul etmektedir. Bu yaklaşıma göre, farklılıklara vurgu yapılırken -örneğin siyahi bireylerin işe alınacağı ilanı genellikle beyaz adamın emrindeki bir siyah adamın işe alınması ile sonuçlanmakta- ortaya konan uygulamalar ters yönde ayrımcılığa neden olmakta ve sonrasında bu uygulamalar niteliksiz ve siyahi bireyleri işe almada veya işten çıkarmada kullanılmaktadır. Yanlışları düzeltme yaklaşımı, alt sınıfı ve insanları olumsuz etkileyen, takım çalışması ve üretkenliği yok eden “onlara karşı biz” mentalitesini ortaya çıkarmıştır (Hubbard, 2004: 43-44).

2.1.3.1.3. Farklılıklara Değer Verme

Farklılıklara değer vermede, var olan farklılıkları asimile etmektense onları değerlendirmek esastır. Bu yaklaşım, çalışanların farklılıklarının farkına varmayı ve farklılıkların örgüte sağlayacağı katkıyı içerir. Farklılıklara değer vermede insanları değiştirmek önemsenmez. Ancak, örgütün sistemi ve kültürünü (tek kültürlü örgütten çok kültürü örgüte evrilmek) değiştirmek dikkate alınır (Esty, Griffin ve Hirsh, 1995: 2).

Farklılıklara değer verme yaklaşımı kapsayıcıdır. Bu yaklaşımda, farklılıklar bilinir ve tanınır. Baskın kültür içerisinde insanların asimile olması gerekmez. Farklılıklara odaklanan şuanki düşüncelerin çoğu bu düşünceyle örtüşür. Farklılıklara değer verme yaklaşımı kullanıldığında farklılık geleneksel işverenler için eşit düzeyde değerli olur. Çünkü bu yaklaşım işverenlerin uymaya zorlandıkları prototipleri kırarak işverene özgürlük sağlar. Farklılıkların işe yaraması için örgütler, farklılıkların örgütün stratejik amaçlarını karşılamada kullanılması gereken bir değer olarak görülmesini sağlamalıdır (Hubbard, 2004: 44).

2.1.3.2. Thomas'ın Önerdiği Farklılıklara İlişkin Yaklaşımlar

Thomas (1999: 51-54) farklılıklara ilişkin yaklaşımları temsil (sayısal vurgu), temsil (sembolik farklılık), farklılıkları anlamak, farklılıkları barındıran işgücünün yönetimi ve stratejik farklılıkların yönetimi olmak üzere beş aşamada incelemiştir.

2.1.3.2.1. Temsil (Sayısal Vurgu)

Bu yaklaşım, yöneticilerin kimlerin örgütte yer almasına yönelik olarak sayısal önerilerini karşılamaya çalışırlar. Amaç farklılık değildir. Asıl amaç, daha büyük ölçekte toplumu oluşturan farklı grupların sayısal olarak örgütte temsilinin bulunmasıdır. Bu yaklaşım daha çok yasal zorunluluklardan dolayı uygulanır.

2.1.3.2.2. Temsil (Sembolik Farklılık)

Bu yaklaşım, herhangi bir örgütte farklılıkların uygun oranda sembolik olarak temsiline odaklanır. Bu yaklaşıma örnek olarak, müşterilerden gelen tepkiler nedeni ile ırksal ve cinsiyet bazlı farklılıklar konusunda baskı altında olan bir şirket veya görev doğası gereği çalışma grubunda yeterli farklı bireyi barındırdığından emin olmak isteyen takım lideri verilebilir. Ticari düşünceler ile güdülenen bu farklılıkların içerilmesi örgüte değer katar.

2.1.3.2.3. Farklılıkları Anlamak

Bu yaklaşım, örgütteki ilişkilerin karşılıklı saygı çerçevesinde, uyum içerisinde ve bireylere karşı hassas davranıldığı bir ortamı oluşturmaya çalışır. Amaç farklılıkların anlaşılmasını ve kabulünü artırmak ve bu sayede gerginlik ve karmaşanın azaltılmasını sağlamaktır. Yaklaşımın temel varsayımı örgüt denilen karışımda ahenk (gönül birliği) ne kadar fazla olursa optimum üretimin başarılması da o kadar muhtemeldir.

2.1.3.2.4. Farklılıkları Barındıran İşgücünün Yönetimi

Bu yaklaşımda vurgu, yöneticinin çok sayıda farklı bireylerin yeteneklerine ulaşma becerisi üzerinedir. Anahtar soru, farklılıkların gölgesinde iş uygulamaları ve sistemler işgücünün homojenliği varsayımına mı dayanacak yoksa işgücü farklılaştıkça işe yönelik uygulamalar da farklılaşacak mı? sorusudur. Bu yaklaşım eğer örgütteki uygulamalar ve

sistemler farklılık barındıran işgücüne hitap etmeyecek ise, örgüt kültürünün yeniden tanımlanarak değiştirilmesini önerir.

2.1.3.2.5. Farklılıkların Stratejik Yönetimi

Farklılıkların stratejik yönetimi, herhangi bir örgütte yöneticilere ve bireylere farklılıklara değinilmesini zorunlu kılar. Bu bakımdan, öncelikle işgücünü temel alan yukarıdaki yaklaşımlardan genellemeler içerir. Yöneticiler farklılıkları doğru bir biçimde anladıkları bir aşamaya geldiklerinde işgücünün dışındaki farklı çevrelere de hitap etmek için araçlara ihtiyaç duyacaklardır.

Thomas'ın (1999: 51-52) önerdiği farklılıklara ilişkin yaklaşımların amaçları, motivasyon unsurları, odak noktası, faydalaları ve güçlülükleri özet şeklinde Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2: Thomas'ın (1999) önerdiği farklılıklara ilişkin yaklaşımların kısaca amaçları, motivasyon unsurları, odak noktası, faydaları ve güçlülükleri

YAKLAŞIM	AMAÇ	MOTİVASYON UNSURU (BİRİNCİL)	ODAK NOKTASI	FAYDALAR (BİRİNCİL)	GÜÇLÜKLER
STRATEJİK FARKLILIK YÖNETİMİ	İşgücü/ iş çevrelerindeki farklılıkların etkili yönetimi/	Stratejik kazanım ihtiyacı	Farklılıklara hitap etmede bireysel ve örgütsel becerileri artırmak	-Farklılıklara ve farklı gruplara hitap etme becerisinin artması -“farklılıkların yönetimi becerisinin” takdir edilmesi -Genel yönetim becerisinin artması -Temsil ve işgücü farklılığını sağlamada artan perspektif	-birey odaklı vardiya gerektirir -kültür ve sistem değişikliği gerektirir -liderlik ve yönetim tanımının değiştirilmesini gerektirir.
İŞGÜCÜ FARKLILIĞININ YÖNETİMİ (Davranışsal farklılık)	Farklılıkları barındıran işgücünün tüm potansiyelinin kullanımı	Rekabet avantajı ihtiyacı	Yönetim: Farklılık barındıran işgücünün tüm potansiyelini ortaya çıkatabilecekleri uygun ortam oluşturmak- vurgu kültür ve sistem üzerine.	-Genel yönetim becerisinin artması -İşgücü farklılıklarına hitap etmede artan beceri -İşgücü temsiline oluşturulması -Azınlıklar ve kadınlar için artı değer -İşe alımda pozitif ayrımcılıktan kaçış	- Uzun dönemli bağlılık gerektirir -Birey odaklı vardiya gerektirir - Liderlik ve yönetim tanımının değiştirilmesini gerektirir. -Şirket ve birey arasında karşılıklı adaptasyonu gerektirir. -Kültürel ve sistemsel değişiklik gerektirir
FARKLILIK LARI ANLAMAK	Farklı ve farklı olmayan birey ilişkilerinde gerginliği dengelemek	Farklılıklarla veya ilişkilerdeki ahenkle ortaya çıkan zenginlikten faydalanmak	İş gereksinimleri bağlamında farklılıkları anlamak ve farklılıklara saygı duymak	-Gruplar arası karşılıklı saygı -Temsili işgücünün optimizasyonu -Azınlıklar ve kadınlar için artı değer -Pozitif ayrımcılık konusunda daha çok hassasiyet	-Ayrırt edici gerekliliklere vurgu - Farklılıkların getirdiği gerginlikle yaşama becerisi gerektirir. -Yönetime vurgu azdır. -Konjoktürel faydalar.
TEMSİL (Sembolik Farklılık)	Örgütte politik baskıları karşılama için farklılıkların temsili	Toplum, müşteriler, rakipler veya görevler yoluyla oluşan baskılara cevap vermek.	Özel çabalarla farklılıklara yönelik olumlu yaklaşmak	-İşgücü temsiline oluşturulması -Azınlıklar ve kadınlar için artı değer -Yasal gerekliliklerin karşılanması	-Yapay -Sürekli ve yoğun bağlılık gerektirir. -Konjoktürel faydalar.
TEMSİL (sayısal vurgu)	Yasal gerekliliklerden dolayı farklılıkların temsili	Yasal gerekliliklere cevap vermek	Özel çabalarla olumlu davranmak	-İşgücü temsiline oluşturulması -Azınlıklar ve kadınlar için artı değer -Yasal gerekliliklerin karşılanması	-Yapay -Geriye götürme -Sürekli ve yoğun bağlılık gerektirir -Konjoktürel faydalar

2.1.4. Farklılıkların Avantajları /Faydaları

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.

Farklılıklar başarılı bir şekilde yönetilirse örgüte rekabetçi (yarışmacı) avantajlar sağlarlar. Eğer başarılı bir şekilde yönetil(e)mez ise örgüte negatif etkilerinin olması kaçınılmazdır (Esty, Griffin ve Hirsh, 1995: xi).

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: 242). Farklılığı yönetmek, farklı grupların yeni birlikte çalışma yolları oluşturması ve moralin, karın, üretkenliğin artacağı varsaymalarına dayanır (Sadri ve Tran, 2002'den aktaran: Buckingham, 2010). Farklılıkların yönetimi sayesinde insanların aynı olmadığı anlaşılır. Farklılıkların yönetimi insanların birlikte çalışmaya uyum göstermesine yardımcı olması noktasında önemlidir (Gökçen, 2012: 242).

Farklılıklar örgüt için stratejik bir değer olabileceği gibi örgüte çok büyük bir engel de olabilir. Farklılıklar iyi yönetilirse iş yerine bir takım fırsatlar sunabilirler. Bu fırsatlar şunlar olabilir (Hubbard, 2004: 40):

1. Rekabetçi (Yarışmacı) avantaj edinme: Örgütler farklılıklara sahip olduğunda işleri daha hızlı, ucuz, iyi yapma ve olaylara farklı açılardan bakma gibi gelişmiş yöntemlere sahip olabilirler.
2. Yeni pazarlara açılma
3. Daha yenilikçi ve girişimci olma: Eğer örgüt ortamında paylaşımcı davranışlar destekleniyorsa daha çok girdi örgüte sağlanabilir.
4. Çalışan memnuniyetini artırma: Çalışanlar birbirini anlamadığında çok kolay sinirlenebilmektedirler. Farklılıkların yönetimine odaklanma, farklılıkları nasıl kabul edeceğini ve diğer bireylerle nasıl uyum içerisinde çalışacağını öğrenmek anlamına gelir. Bu sayede çalışanların moralleri ve iş tatmini artar.

Farklılıklar iyi bir şekilde yönetilebilirse örgütlere birçok yönden avantaj sağlayabilecekken farklılıkların yönetilmemesi de örgütlere ciddi anlamda zarar

verebilecek bir pozisyonudur. Farklılıkların yönetimi iyi bir şekilde sağlandığında örgüte birçok fayda sağlayabilir. Bu faydalara şunlar sıralanabilir (Knouse, 2008: 11):

1. Örgüt için rekabet avantajı yaratır. Bu bazen farklılık için iş durumu olarak adlandırılır. Farklı örgütsel üyeler örgüt için bilgi kaynakları sağlayabilir. Ayrıca farklılık esnek, aktif, enerjik örgütler oluşturur.
2. Karmaşık görevlerle ilgili üretkenliği artırır. Karmaşık görevler, farklı üyelerin sağlayabildiği bakış açısı, beceri ve bilgi kaynağı gerektiren genellikle karmaşık bilişsel girdiler isterler.
3. Bilgi kaynakları vasıtasıyla problem çözümünü artırır. Farklı üyeler örgütsel problemlerin çözümünde daha fazla bilgi, yeni yaklaşımlar ve daha zengin bakış açıları sağlayabilirler.
4. Yenilikçi stratejileri destekler. Yenilenme yeni fikirleri ve farklı üyelerin ortaya koyabileceği kutunun dışını düşünebilmeyi gerektirir.

Farklılıkların yönetimi daha az iş devamsızlığına, üretkenliğin, yeniliğin artmasına ve birliktelik imajını geliştirerek kurumlara birçok avantaj sağlayabilir (URL- 1).

Sonnenschein (1997) farklılıkların örgütler için sağladığı fırsatları şu şekilde açıklamıştır (Aktaran: Sürgevil, 2010: 21):

1. Farklılıklar örgüt içinde her açıdan birbirinden farklı görüşlerin temsil edilmesini sağlar.
2. Farklılıklar örgütün temel değerlerine odaklanır ve onları güçlendirir.
3. Farklılıklar örgütsel değişme ve gelişme üzerinde etkilidir.
4. Farklılıklar sosyal ekonomik, entelektüel ve duygusal gelişimi teşvik eder.
5. Farklılıklar örgütün küresel dünyadaki yerini anlamasına yardımcı olur.

Von Bergen, Soper ve Foster (2002: 240) farklılıkların yönetiminin bazı faydalarını şu şekilde sıralamaktadır:

1. Personel verimliliğini ve çalışanlar arasındaki iletişimi artırır.
2. Sosyal ve demografik (kişisel) değişmelere ilgili olmayı sağlar.
3. Anlaşmazlıkların daha seri azalmasını sağlar.
4. Eşit ve adil bir örgüt iklim oluşturur.
5. Karmaşık görevlerde daha fazla artan verimlilik sağlar.
6. Artan satış, gelir ve karlılık.

Farklılıkların yönetiminin sağlayacağı faydalar incelendiğinde, bu faydaların bireysel, örgütsel ve toplum açısından değerlendirildiği görülmektedir. Esasında farklılıkların yönetiminin örgütler üzerindeki faydaları literatürde bir adım daha öne çıksa da diğer faydalarının da gözden kaçmaması gerekmektedir.

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: 109). 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: 214). Cox ve Blake de (1991: 47) 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 (Aktaran: Sürgevil, 2010: 114-115): Eğer örgütler eşitsizliğe prim vermezler ve aykırı grupların da güçlenmesi ve daha etkili hale gelmesini sağlarsa o çalışanların ailelerinin daha yüksek refah düzeyine kavuşurlar. Bu ise toplumdaki yoksulluk zincirini kırabilir.

2.1.5. Farklılıkların Dezavantajları/Sakıncaları

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). Ayrıca, demokrasi için gerekli olan; ancak birlikteliğe zıt görülen ırk, etnik köken, sınıf ve diğer sosyal sınıflandırmaların artması da söz konusu olabilir. Ki bu konuda özellikle çok kültürlülük eleştirmenlerinin ciddi endişeleri söz konusudur (Gurin, Nagda ve Lopez, 2004: 19).

Farklılıklar örgütü ve örgüt yönetimini etkileyebilen unsurlardan biridir. Bu nedenle, farklılıklarla ilgili örgütlerin mücadele etmesi, onları örgütün amacı doğrultusunda değerlendirmesi önem arz etmektedir. Farklılıklar örgütü olumlu olarak etkileyebileceği gibi örgütte bir takım zorluklara da kapı aralayabilir. Farklılıkların neden olduğu bazı örgütsel zorluklar şunlardır (Sonnenschein, 1997'den aktaran: Sürgevil, 2010: 27).

1. **Yönetmel karmaşıklık:** Aynı fikirlere sahip olan insanlardan oluşan bir grubu yönetmek çok daha kolay gözükmeğedir. Homojen bir örgütte daha az çatışmaya rastlanır. Yönetim tarzını sürekli değıştirmeye ve ayarlamaya, her bireyi farklı şekillerde dinlemeye ya da her zaman tek bir yolla yapılan ve başarılı olunan görevleri gerçekleştirmek için farklı yollar geliştirmeye gerek duyulmaz.
2. **Adalet:** farklı kültürlerde adalet farklı şekillerde tanımlanırken, adaletli olmak biraz zordur. Farklılık, işyerlerinde eşit olanakların oluşturulması, farklı grupların ayrımcılığa karşı korunması ve her bireye eşit davranılması gibi mekanizmalara ihtiyaç duyulması nedeniyle, adaletle ilgili sorunlar doğurmaktadır.
3. **Bireysel farklılıklara karşı benzerlikler:** Birçok insan kendisiyle aynı geçmiş deneyimlere sahip olan insanlarla çalışmanın farklı tarzları olan insanlarla çalışmayı öğrenmekten, yeni bakış açılarını anlamaktan ve apayrı davranışlara göre kendisini ayarlamaktan daha kolay olduğunu düşünmektedir.
4. **Kimlik ve bağlılık:** Homojen bir grubun üyeleri olarak, herkes birbirine benzer. Başka bir deyişle, böyle bir ortamda kimse kendisini sürekli ve yeniden tanımlama ihtiyacı duymaz. Farklı değerlere sahip yeni insanlara güvenilip güvenilmeyeceğı, bu insanların örgüte sadakatlerinin sürüp süremeyeceğı gibi konularda endişe duymaya gerek kalmaz.

Farklılıkları görmezden gelme ya da bu konudaki girişimleri ihmal etmenin örgütler için bir takım olumsuz sonuçlarının olması söz konusudur. Farklılıkların görmezden gelindiğı ya da etkili yönetilemediğı durumlarda şu olumsuz sonuçların ortaya çıkması olasıdır (Barutçugil, 2011: 215-216):

1. İletişimsizlik ve ekip çalışması sorunları nedeniyle güvenin azalması, çatışmaların, gerilimlerin, stresin artması
2. Çalışanların yaşam kalitesinin düşmesi, motivasyon, performans ve verimlilik kayıpları
3. Yetenekli işgücünü çekme konusunda yetersizlik, işgücü devir hızı nedeniyle işe alma, yerleştirme ve eğitim maliyetlerinin yükselmesi
4. Ayrımcılık, taciz ve mobbing ve benzeri konulardaki şikayetler ve yasal kovuşturmalar nedeniyle mahkeme ve tazminat ödemelerinin, yasal yaptırımların artması
5. Kamuoyundaki saygınlığın ve güvenilirliğin kaybedilmesi

6. Değerli çalışanların elde tutulamaması nedeniyle bilgi ve uzmanlığın kaybedilmesi

2.1.6. Farklılıkların Yönetimi

İnsanları yaşamlarında başkalarından ayıran birçok farklılıkları olsa da örgütlerde farklılıkların yönetimi kavramı ile anlaşılması gereken olgu bireylerin örgütü etkileyebilecekleri farklılıkların anlaşılmasıdır.

Farklılıkların yönetimi; bireylerin farklılıklarına ve benzerliklerine değer verildiği bir iş ortamı oluşturmayı, oluşturulan bu ortamı korumayı; böylece bireylerin potansiyellerini artırmayı ve örgütün stratejik hedeflerine bireylerin katkılarını maksimum düzeye ulaştırmayı amaçlayan bir süreçtir (United States Government Accountability Office Araştırma Raporu, 2005: 1). Kandola ve Fullertn (1998) de farklılıkların yönetimini bireylerin benzerlik ve farklılıklarına değer verildiği pozitif bir iş ortamı oluşturmayı hedefleyen bir süreç olarak görmektedirler (Aktaran: Pedersen, Tywuschik ve Gardey, 2008: 4).

Farklılıkların yönetimi farklı bir grubun halka, topluma ve örgüte kattığı çeşitli yetenek ve kapasiteleri özgür bırakarak devam eden bir süreçtir (Rosado, 2006: 4). Farklılıkların yönetimi planlamaya, organize etmeye, yönleltmeye ve örgütsel performansa bir ölçüde artı katan farklılıkları destekleyen bir süreçtir (Hubbard, 2004: 27). Yine bir çok araştırmacı (Thomas, 1990; Süral Özer, 2007: 112; Maldonado, Dreachslin, Dansky, Souza ve Gatto, 2002: 112; Negma, 2009) tarafından farklılıkların yönetimi sürdürülebilir ve kontrol edilebilir bir süreç olarak değerlendirilmiş ve bu süreçte farklılıkları kontrol etmekten ziyade farklılık ve benzerliklere değer verilmesi gerekliliği vurgulanmıştır.

Farklılıkların yönetiminin salt bir süreç olarak algılanması yeterli değildir. Farklılıkların yönetimi bir süreç olduğu kadar insanları yönetmek için bir planlama yapmak ve örgütsel sistemler de oluşturmayı içerir (URL-4). Farklılıkların yönetimi; devam etmekte olan bir süreçte, belirli bir plan dahilinde gerçekleştirilen uygulamaları kapsar. Farklılıkların yönetiminin bir süreç olması; bazı farklılıkların (cinsiyet, ırk vb.) süreğen, bazı farklılıkların (ideoloji vb.) ise değişken olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Farklılıkların yönetimi; farklılıkları görmek, kabul etmek, bireysel farklılıklara sahip insanlara değer vermek ve onları takdir etmektir. Daha açık bir ifade ile etnik köken, cinsiyet, yaş ve dinlerinden kaynaklı farklılıkların insanların farklı fiziksel özelliklerinin,

deneyimlerinin, iletişim tarzlarının, anlama ve öğrenme hızlarının kabul edilmesi, anlayış ve saygıyla karşılanmasıdır (Barutçugil, 2011: 203).

Farklılıkların yönetiminde temel fikir farklılıklara değer vermek, kültürel açıdan farklılıkları barındırmak ve farklılıkları teşvik etmektir (Sürgevil, 2010: 105). Bu açıdan farklılıkların yönetiminin ayırım gözetmeksizin tüm insanlara, istihdam ve örgüt içindeki çalışma koşullarında eşit fırsat imkanı sağlamayı öngören, örgüt içindeki tüm çalışanların sahip oldukları farklılıklara saygı duyulan, değer verilen ve bu farklılıklardan örgüt performansını artıracak ve örgüte rekabetçi üstünlük kazandıracak biçimde yararlanılan bir örgüt atmosferi oluşturma amacı güden yönetsel bir anlayış olduğu söylenebilir (Güllüpnar, 2013: 136).

Farklılıkların yönetimi örgütteki tüm çalışanların potansiyellerini ortaya çıkarabilmeyi amaçlayan kapsamlı bir yönetim felsefesidir (Memduhoğlu, 2007: ii). Farklılıkların yönetiminde farklılıkları bilmek, tanımak ve etkin bir şekilde değerlendirmek esastır. Farklılıkların yönetiminde temel amaç, bütün çalışanlar için olumlu iş ortamı oluşturmaktır (Bergen, Soper ve Foster, 2002: 239). Farklılığı başarılı şekilde yönetmek farklı geçmişlere tecrübeler ve bakış açılarına sahip insanların katkılarına değer veren ve bu katkılardan yararlanan bir ortam oluşturmaya ifade eder (Guidelines On Workplace Diversity, 2001: 1).

Farklılıkların yönetimi, adil biçimde fark edilme ve potansiyellerin geliştirilmesi için bütün çalışanların güçlendirilmesi, işe katılması ve cesaretlendirilmesini içerir (Diversity Annual Report, 2000). Farklılıkların yönetimi, farklılıkları görmek, kabul etmek, bireysel farklılıklara sahip insanlara değer verilmesini ve dahası etnik köken, cinsiyet, yaş ve din kaynaklı farklılıkların, insanların farklı fiziksel özelliklerinin, deneyimlerinin, iletişim tarzlarının, anlama ve öğrenme hızlarının kabul edilmesi ve anlayış ve saygıyla karşılanmasını içerir (Barutçugil, 2007).

Farklılıkların yönetimi, bir kuruluşun içindeki belirli farklılıkları ve benzerlikleri kabul edip kullanmayı içeren, geleceğe odaklanmış, değer yön verdiği, stratejik, iletişime dayalı, şirket için katma değer yaratan bir yönetim sürecinin etkin ve bilinçli şekilde geliştirilmesidir (Keil vd., 2007: 6). Farklılıkların yönetimi, örgüt üyelerinin farklı özelliklerini örgüt için yükümlülüklerden çok değerlere dönüştürmeyi tavsiye eder (Knouse, 2008: 10).

Farklılıkların yönetimi genelde geniş bir şekilde tanımlansa da literatürde dar çerçevede kalan tanımlara rastlamak da mümkündür. Örneğin, Wrench (2005: 74) farklılıkların yönetiminin salt kültürel farklılıkları içerdiğini ifade eder. Ancak, farklılıkların yönetimini geniş bir yelpaze içerisinde değerlendirmenin daha sağlıklı olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda, farklılıkların yönetimi çalışanların kurumlarına getirdikleri cinsiyet, yaş, medeni durum, inanç, dünya görüşü, ırk gibi farklılıkların fark edilmesini, bu farklılıklara değer verilmesini ve ayrıca verilen bu değerın yönetsel uygulamalarla desteklenmesini kapsar.

Esasında farklılıklarının yönetimini kendimizi yönetmek olarak da görebiliriz. Bu doğrultuda, farklılıkların yönetimini, kendilerimizi korkularımızdan kurtarmak, gözlerimizi ve yüreklerimizi yeni perspektiflere açmak ve ‘kendimizi ne sanıyorsak, karşımızdakini de o sanmak’ olarak değerlendirebiliriz (Argüden, 2007: 22). Farklılıkların yönetimini kendimizi yönetme şeklinde değerlendirmek bir nevi empatik yetimizin yansımına vurgu yapmaktır. Zira farklılıklar her birey kadar bizler için de geçerli ve bizlerin de farklılıkları söz konusudur. Birey kendi farklılıklarını nasıl değerlendiriyorsa ve farklılıklarının kabul edilmesini bekliyorsa diğer bireylerin de aynı düşünceyle hareket ettiğini kabul etmeli ve ona göre davranmalıdır.

2.1.7. Farklılıkların Yönetimi Süreci

Farklılıkları yönetmenin ilk adımı farklılıkları bilme, fark etme ve doğal karşılamadır. Akabinde, farklılıkların anlaşılması, kabul görmesi, benimsenmesi, değerlendirilmesi söz konusudur. Farklılıkları yönetmede farklılıkların anlaşılması önemlidir (Gökçen, 2012). Farklılıkları anlamakla, örgütler farklı ırkları, cinsiyetleri, kültürleri, sosyal sınıfları ve yaşam biçimlerinden doğan bakış açıları benimsenir (Hankins, 2005: 5). Sessa’nın (1992) belirttiği gibi, farklılıkları etkili bir şekilde yönetebilmek için farklılıklara değer verilmeli, farklılıklara sahip çıkılmalı ve farklılıklar örgütün ayrılmaz bir parçası haline getirilmelidir (Aktaran: Gilbert, Stead ve Ivancevich, 1999: 61).

Farklılıkların yönetiminin ilk adımı olarak, farklılıklar bir gerçeklik olgusu olarak tanınmalı ve kabul edilmeli yargısı görülebilir. İkinci olarak ise, farklılıklara değer verme ve onların değerlendirilmesi sayılabilir. Farklılığın tüm boyutlarını tanımak insanların bir diğerini daha iyi anlamasına, önyargıların ve çatışmaların azaltılmasına yardım eder ve daha güçlü bir sosyal entegrasyona öncülük eder (Vuuren, Westhuizen ve Walt, 2012:

158). Bunların yanısıra, Vuuren, Westhuizen ve Walt (2012) farklılığın yüzeysel, gözlemlenebilir ya da elle tutulabilir yönleri (örneğin; yaş, cinsiyet, etnik köken, kişilik) farklılığın derin ya da somut olmayan yönlerinden (örneğin; değerler, bilgi, yetenekler, tecrübeler, geçmiş ve köken) daha önemliymiş gibi ele alınmaması gerektiğin de atıfta bulunmuşlardır.

Etkili bir şekilde farklılıkları yönetebilmek için farklılıkların örgütleri nasıl etkilediğini anlamak gerekmektedir (Jackson ve Joshi, 2004: 694). Bu durum farklılıkların etkili bir şekilde yönetilmesinde önemli bir unsur olabilir. Zira yönetsel uygulamalar bu etki doğrultusunda gerçekleştirilebilir.

Farklılıkların etkin bir şekilde yönetilebilmesi için liderler/yöneticiler; öncelikli olarak önyargısız bir bakış açısıyla insanları olduğu gibi kabul ederek; onları dinlemeli, anlamalı ve tanımaya çaba göstermelidir. Ayrıca örgüt içinde güven ortamı oluşturarak, farklılıkların yönetimine uygun bir kurum kültürü oluşturulması için gerekli girişimlerde bulunmalıdır (Barutçugil, 2011; Güleş, 2012).

De Beer de (1998) farklılıkların yönetimi için aşağıdaki uygulamaların kullanabileceğini vurgulamaktadır (Aktaran: Ngema, 2009: 20).

- 1- Farklı iş gücünü yönetmek ve farklı iş gücü oluşturmak
- 2- Kişiler arası nitelikli ilişkilerin kurulması
- 3- İnsan kaynaklarının etkin kullanımı
- 4- Farklıları anlamak, yansıtmak ve değerlendirmek
- 5- Gruplar arası saygı oluşturmak
- 6- Uygun bir çevre oluşturmak
- 7- Esnek bir program uygulamak

Okul gibi örgütlerde farklılıkların iyi bir şekilde yönetilebilmesi için temel oluşturabilecek ilkeleri Vuuren, Westhuizen ve Walt (2012: 157) şu şekilde sıralamaktadırlar:

- 1- Farklılık bir gerçeklik olarak bilinmeli ve kabul edilmelidir.
- 2- Farklılık sadece kabul edilmekle kalmayıp aynı zamanda ona bir değer verilmelidir.
- 3- Farklılıkların mümkün olduğu kadar çok yönü kapsanmalıdır.
- 4- Yöneticiler paylaşılan değerleri saptamalı ve inşa etmelidir.
- 5- Yöneticiler mümkün olduğu her fırsatta farklılıklar konusunda model olmalıdır.

- 6- Yöneticiler farklılıkların takdir edilmesini ve ödüllendirilmesini düşünmelidirler.
- 7- Örgütte yer alan tüm bireyler ve yöneticiler farklılıklara yönelik deneyimlerden bir şeyler öğrenmeye gayret göstermelidir.
- 8- Yöneticinin örgütün farklılık politikalarına hangi oranda izlediğine dair hem olumlu hem de olumsuz olarak güvenilir geri dönüt arayışında olmalıdır.

2.1.8. Farklılıkların Yönetiminde Yöneticilerin Rolü

Yöneticiler iyi bir şekilde iş gücü farklılıklarının önemini anlamalarına rağmen, onların farklılığın olumlu etkisini artırmak için etkili yönetim uygulamaları ihtiyacını anlayamayabilirler (Choi ve Rainey, 2010: 116). Bu nedenle, yöneticilerin öncelikli olarak farkına vardıkları ve önemini kavradıkları farklılıkları değerlendirme ve onların örgüte olan katkısını olumlu hale çevirme arayışı içerisinde olmalıdırlar.

Eğitimin tüm kademelerindeki liderler/yöneticiler sadece kendi örgütlerinde değil, aynı zamanda içinde bulundukları topluluklarda ve daha geniş toplumlarda farklılığa hitap eden anahtar görevi görürler (URL- 5). Bu düşünceden kabil, farklılıkların yönetiminde en önemli öğelerden birinin yöneticiler olduğu söylenebilir.

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 ve Walt, 2012: 158).

Yönetici olarak okul müdürleri eşitliği sağlama ve farklılığı yönetme noktasında anahtar rol oynarlar (Fullan, 1993: 127'den aktaran: Ngema, 2009: 3). Farklılıkların yönetimi esasında başta müdür/baş yönetici sonrasında ise müdür yardımcılarının sorumluluk alanı içindedir. Farklılıkların yönetiminde salt yöneticilerden ziyade çalışanların da kısmi etkisinin olduğu düşünülmekle birlikte, asıl sorumluluğun yöneticilerde olduğu ve yöneticilerin farklılıkların yönetiminde baş aktör olduğu rahatlıkla söylenebilir.

Farklılıkların etkin bir şekilde yönetilebilmesi için liderler/yöneticiler; öncelikli olarak önyargısız bir bakış açısıyla insanları olduğu gibi kabul ederek; onları dinlemeli, anlamalı ve tanımaya çaba göstermelidir. Ayrıca örgüt içinde güven ortamı oluşturarak, farklılıkların yönetimine uygun bir kurum kültürü oluşturulması için gerekli girişimlerde bulunmalıdır (Barutçugil, 2011; Güleş, 2012:). Yöneticiler mümkün olduğunca farklılığı

temsil etmeli ve farklığa değer verme hakkındaki vurgu ve yol gösterme yönetimden gelmelidir (Vuuren, Westhuizen ve Walt, 2012: 158)

Yöneticiler çalışanların kişisel inanışlarını değiştiremezler; ancak politikalar ortaya koyabilirler. Müdürler, okullarda farklılığı yönetmek için, okul politikalarını farklılığa hem saygı duymasını hem de farklılığı takdir etmesini sağlayıcı bir şekilde oluşturmalıdır (DoE, 2000a'dan aktaran: Ngema, 2009: 13). Ancak bu şekilde oluşturulan politikalarla farklılıkların yönetimi sürecinin rahat bir şekilde sürdürülebileceği düşünülmektedir.

Yöneticiler çalışanların farklılıklarını ortadan kaldıramayacakları gibi onları yok da sayamazlar. Bu itibarla, farklılıkların varlığını kabul edip yönetsel uygulamalarla onların yönetilmesini sağlamaya çalışmaları en uygun yol olsa gerek. Bu itibarla, yöneticiler farklılıkların yönetimi konusunda politika ve eylem ortaya koyarak farklılıkları kurum için sorun kaynağı olmaktan çıkarmalı ve dahası farklılıklardan kurum adına istifade etmenin önünü açmalıdır.

Yöneticiler farklılıklardan korkmak yerine farklılıklara yaklaşmayı öğrenmelidirler (Ngema, 2009: 4). Etkili liderler/yöneticiler, farklı görüşleri değerlendirmek ve farklı perspektifleri kabul etmek için farklı iş gücünü teşvik etmeyi bilmeliler (Choi ve Rainey, 2010: 111). Farklılıkların yönetimi sürecinde yöneticiler çalışanların farklılıklarını örgüt amaçları doğrultusunda değerlendirme, onları örgüte yararlı bir hale getirebilmek için hem farklılıklara yaklaşmayı hem de kabul etmeyi, benimsemeyi ve doğal kabul etmeyi öğrenmelidirler.

Yöneticiler çalışanların yeteneklerinin farkına varmalı ve onları bilmelidirler. Yöneticiler tüm fikirleri dikkate almalı ve her çalışana destek sağlamalı; her bir çalışanın kültürel inançlarına, ihtiyaçlarına saygı duymalı ve mantıklı şekilde iş yeri farklılığına değer vermelidir (Iverson, 2000'den aktaran: Girard, 2004: 98). Bu çerçevede, müdürlerin rolünün tüm bireylerin okuldan yararlanmasını ve okula değer katmasını sağlayarak okul kültürünü geliştirmek olduğu söylenebilir (Ngema, 2009: 21).

Yöneticiler arasında oluşan önyargılar cinsiyet ve ırki eşitsizliklere temel oluşturabilir (Dobbin, Kalev ve Kelly, 2007: 23). Yöneticilerin olumsuz tavır ve davranışları örgütsel farklılığa engel olabilirler; çünkü onlar çalışma ilişkilerine zarar verebilir ve dolayısıyla morali ve iş üretkenliğini tahrip edebilir (Esty, Griffin ve Hirsh, 1995). Bu nedenle, yöneticiler mümkün olduğunca farklılığı temsil etmelidirler. Farklığa değer verme, vurgu ve yol gösterme yönetimden gelmelidir (Vuuren, Westhuizen ve Walt,

2012: 158). Yöneticiler paydaşlarla müzakere yapmalı, tartışmaya açık olmalı ve farklılıkların yönetimi sürecinde çalışanları kapsayıcı konumda olmalıdır (Ngema, 2009).

2.1.9. Farklılıkların Yönetiminin Tarihi Gelişimi

İlgili literatür doğrultusunda, farklılıkların yönetimine ilişkin devlet politikalarının oluşturulmasının ve yasaların çıkartılmasının öncelikli olarak Amerika ve akabinde Avrupa devletlerinde sağlandığı anlaşılmaktadır. Bu itibarla, farklılıkların yönetimine ilişkin tarihi seyirde -genel bir bakış açısıyla- Amerika, Avrupa ve Türkiye'nin durumuna değinilmiştir.

Farklılıkların yönetimi yeni bir konu değildir. Aslında, İspanya, Portekiz, İngiltere gibi tarihi koloni imparatorlukları ve Amerika, Güney Afrika, Japonya, Almanya gibi modern milletler ve onların “etnik temizleme” çabalarından ortaya çıkan yeni milletler farklılıkları etkin şekilde yönetmişlerdir (Rosado, 2006: 4). Ancak, bu kavram, ilk kez farklı işgücü profili konusunda oldukça zengin olan Amerika Birleşik Devletleri'nde (Kuzey Amerika) kullanılmış (ortaya çıkmış), daha sonra hızla Kanada ve Avustralya'da, 1990'lardan itibaren de Avrupa Birliği ülkelerinde ve son yıllarda ise dünyanın birçok ülkesinde kabul gömüştür (Tozkoparan ve Vatansever, 2011: 90; Kreitz, 2007: 2; URL- 1).

1964 sonrası Sivil Haklar Hareketi, eşit iş fırsatlarının oluşturulması konusunda Amerikan yönetimini baskı altına alarak yönetimin farklılıkların yönetimine dair politika, yasa ve programlar geliştirmesini sağlamıştır (URL- 1). Bu baskılar sonucu, 1975 tarihli Irksal Ayrımcılık Yasası, işte, renkten, ulusal ya da etnik kökenden dolayı; 1984 tarihli Cinsiyet Ayrımı Yasası, kişinin cinsiyeti, medeni hali, hamileliği veya hamilelik potansiyeli ya da başka birini cinsel şekilde taciz etmesini işyerinde ayrımcılık olarak kabul etti (Guidelines On Workplace Diversity, 2001). Ayrıca, bu yasalar doğrultusunda Amerika Birleşik Devletleri hükümeti, 1974 ve 1975 yıllarındaki Anayasa Değişikliklerine dayalı olarak, şirketlere daha çok sayıda azınlık ve kadın çalışanı işe alma ve şirketlerin organizasyon yapısında yükselmeleri için onlara daha fazla fırsat vermeleri için baskı uygulamaya başladı (Keil vd., 2007: 6).

Bu tarihten itibaren ABD'de farklılıkların yönetimine ilişkin yasalar ihtiyaçlar doğrultusunda çıkarılmaya devam etmiştir. 1991'de engellileri koruma yasası, 1996'da iş yeri ilişkileri yasası farklılıkların korunmasına ilişkin çıkarılan yasalardan bir kaçıdır (URL-2; Guidelines On Workplace Diversity, 2001; Hankins, 2005). Tüm bu yasalardan

anlaşıldığı gibi, ABD kurumlarında farklılıkların ötelenmesini, dışlanmasını engellemeye çalışmış ve dahası onlardan istifade edilmesinin önünü açmaya gayret göstermiştir.

İrkçilik karşıtlığı ve eşitlik uygulamaları olarak düşünülmez ise farklılıkların yönetimi 1990 öncesi dönemde İngiltere’de çeşitli durumlarda ele alınmıştır (URL- 1). 1992 tarihli Özürlülere Ayrımcılık Yasası bir işgörene sakatlığından dolayı ayrımcılık yapmayı kanunsuzluk saymaktadır. 1996 tarihli işyeri ilişkileri yasası sözleşmelerde, ödüllerde ve istihdamın sonlandırılmasında ayrımcılık yapılmasını yasaklamıştır (Guidelines On Workplace Diversity, 2001).

Birleşmiş Milletler, 1967’den bu yana, 100’den fazla işçi çalıştıran kuruluşların 9 farklı işgücü seviyesinde cinsiyete ve ırka göre çalışan sayılarını sınıflayarak Hükümet’e yıllık raporlar hazırlamasını zorunlu kılmıştır (Pedersen, Tywuschik ve Gardey, 2008: 23). Avrupa Birliği de, işgücü piyasasında insanlara ırkları ve etnik geçmişleri ne olursa olsun insanlara eşit muamele edilmesine yönelik ayrımcılığa karşı olmayı 2004’te kabul etmiştir (URL- 1).

Osmanlı ve Anadolu uygarlıklarına bakıldığında farklı dinlerin ve cemaatlerin yaşamın çeşitli alanlarında büyük ölçüde içiçe geçtiği görülür. Selçuklu sultanı II. İzzeddin Keykâvus’un, sarayında rahiplerle Müslüman Hocalar arasında teolojik tartışmalar yaptırdığı bilinmektedir. Anadolu geleneğinde çok önemli bir yeri olan tasavvuf felsefesi, hoşgörü ve ahenge dayanır. Bu geleneğin ve felsefenin zirveleri olan Yunus Emre, Mevlana gibi büyük şair ve düşünürler farklılıkları bir zenginlik kaynağı olarak görmüşlerdir. Mevlana’nın Konya yakınlarındaki bazı manastırları sık sık ziyaret ettiği, kendi sohbetlerine katılanlar arasında Hristiyan ve Yahudi cemaatlerinden kimselerin bulunduğu ve hatta İstanbul’dan bile rahiplerin onunla görüşmeye geldiği kayıtlara geçmiştir (Argüden, 2000: 21-22).

Selçuklu ve Osmanlı İmparatorluğu’nun bu alandaki deneyiminde belirleyici olan, Batılı anlayıştan oldukça farklı bir "ben" ve "öteki" tarifi ve buna uygun özgün bir siyasal örgütlenme biçimiydi. "Millet" sistemi olarak anılan ve farklı toplulukların kendi özerk yönetimlerine sahip olduğu bu sistemde Hristiyanlar devletin en yüksek siyasi ve mali güvenilirlik gerektiren makamlarında görevlendirilebilmekte, hatta bakan olabilmekteydiler (Argüden, 2000).

Osmanlı devletinden sonra Anadolu topraklarında kurulan Türkiye Cumhuriyeti devletinde farklılıkların yönetimine ilişkin planlı ve programlı bir uygulama

gerçekleştirildiği söylenemez. Ancak, bu durum farklılıkların yönetilmediği ya da görmezden gelindiği anlamına gelmez. Zira farklılıklardan dolayı çalışanların zarar görmemesi adına bir kısım yönetsel uygulamalar ve yasal düzenlemeler mevcuttur. Türkiye Cumhuriyeti Devletinde farklılıklar nedeniyle ortaya çıkabilen ayrımcılık ve eşitsizlik gibi konularda yasal düzenlemelerden bazıları şunlardır:

Anayasanın 10. Maddesi: “Herkes, dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetilmeksizin kanun önünde eşittir. Kadınlar ve erkekler eşit haklara sahiptir. Devlet, bu eşitliğin yaşama geçmesini sağlamakla hükümlüdür. Hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınamaz. Devlet organları ve idare makamları bütün işlemlerinde kanun önünde eşitlik ilkesine uygun olarak hareket etmek zorundadırlar.” (URL- 6).

4857 sayılı yeni iş kanunun 5. maddesi: “İş ilişkisinde dil, ırk, cinsiyet, siyasal düşünce, felsefi inanç, din ve mezhep ve benzeri sebeplere dayalı ayırım yapılamaz. İşçinin cinsiyeti nedeniyle özel koruyucu hükümlerin uygulanması, daha düşük bir ücretin uygulanmasını haklı kılmaz.” (URL- 7).

2.1.10. Okullarda Farklılıkların Yönetimi İhtiyacı

Farklılıkları yönetmek için birkaç tane güçlü argüman bulunmaktadır (Point ve Singh, 2003: 750-751). Bunlardan birincisi, şirketler global yetenek havuzundan en uygun kişileri seçmek için savaş vermekteler. Bu nedenle, şirketler insan kaynakları politikalarında değişikliğe gitmek durumundadır. İkincisi, kurumsal sosyal sorumluluk doğrultusunda, ırk cinsiyet ve engellilik gibi farklılıkların birçok farklı yönünü düşünürler. Bundan dolayı, şirketler iş yerlerinde uygun politikalara sahip olma ve bunları paydaşlarına rapor etme durumuyla karşılaşır. Üçüncüsü, birçok şirket, müşterileriyle iyi iletişim kuran ve onları anlayabilen çalışanlara sahip olarak, kendi müşterilerinin farklılığını anlamaya çalışmaktadır. Dördüncüsü, şirketler farklılıkları tanımanın ve onlara değer vermenin örgütün rekabetçi (yarışmacı) gücünü artıracığı inancındadır.

Barutçugil (2011: 43-45) farklılıkların günümüzde giderek önem kazandığını ve bu bakımdan da sıklıkla gündeme geldiğini ifade etmektedir. Farklılıkların günümüzde önem kazanmasında, işlerin büyümesi, yasal zorunluluk, insan kaynaklarının yönetiminde

etkinlik gibi örgütsel faktörler etkindir. Ancak, asıl etkiye neden olan faktörler toplumsal faktörlerden kaynaklanmaktadır. Bu faktörler şunlardır;

1. Çalışanlar arasında etkin köken farklılıkları giderek artmaktadır.
2. Çalışan nüfus için 16-24 yaş grubu artmaktadır.
3. Kadınların iş yaşamında oranı ve önemi artmaktadır.
4. Birçok ülkede yaşlı insan nüfusu artmaktadır.
5. Azınlıklar organizasyonlarda daha büyük oranlarda temsil edilmektedir.

Sürgevil (2010: 117-128) ilgili literatür doğrultusunda farklılıkların yönetiminin gerekliliğine dair şu saptamaları yapmıştır:

1. İş gücünün demografik özelliklerinde değişme
2. Küreselleşme
3. Hizmet sektöründe gelişme (çalışma biçimlerinde ve iş ilişkilerinde değişme)
4. Teknolojik gelişmeler
5. İşletme birleşmeleri
6. Bilgi işçiliğinin artması
7. Temel sosyal gelişmeler
8. Değişen sosyo politik ve yasal çevre

Farklılıklar ve farklılıkları yönetme üniversite ve okul gibi eğitim örgütleri için geçerli bir konudur (Lumby ve Coleman, 2007: 2-3). Eğitimci ve öğrencilerin de farklılıkları barındırdığı düşünüldüğünde, okullarda farklılıkların yönetiminin bir ihtiyaç olduğu görülmektedir (Smit and Cronje, 2002'den aktaran: Ngema, 2009). Eşitlik ve kaliteli eğitim sağlama sürecinin bir bileşeni olarak, farklılıkları yönetmek okullar için önemlidir (Ngema, 2009). Güney Afrika Eğitim Bakanlığı'na göre farklılıkların yönetimi, sürdürülebilir kaliteli eğitimin önceliği olarak görülmektedir (Vuuren, Westhuizen ve Walt, 2012: 155).

Günümüzde eğitimciler de artan bir oranda farklılıklarla karşı karşıyadır (Balyer ve Gündüz, 2010: 27). Demografik değişimler, globalleşme, iş gücü farklılıkları, bireyselleşme gibi birçok etken eğitim kurumlarını da etkilemektedir (Scholten, Weheliye ve Wolfram, 2009: 447). Ayrıca, eğitim örgütlerinde çalışanlar da farklı demografik, sosyal, kültürel ve bireysel özelliklere sahip çalışanlardan oluştuğu için farklılıkların iş yaşamında oluşturabileceği sorunlar okullar içinde geçerlidir. Bu bakımdan, diğer

alanlarda olduğu gibi farklılıkların, eğitim örgütlerinde de etkili bir şekilde yönetilmesinin gerekliliği açıktır (Memduhoğlu, 2007: 4).

Farklılıkları barındıran, çok kültürlü ve çok etnik kökenli okullarda herkes benzer fikir, değer ve yaşam şeklini paylaşmadığı için çatışmalar ortaya çıkabilir (Burgess, 2012: 480). Farklılıklardan dolayı oluşabilecek çatışmaların önlenmesinin öncelikli şartlarından birinin farklılıkların yönetimi olacağı ifade edilebilir. Zira farklılıkların bir renk cümbüşü oluşturması ve dahası örgüte renk vermesi büyük oranda farklılıkların yönetimiyle sağlanabilir.

Çalışanlara ilişkin demografik farklılıklar, sosyo-kültürel ve bireysel özelliklerdeki farklılıklar, okullarda çeşitli sorunların çözümünde, farklı sosyal ve kültürel etkinliklerin başarı ile yürütülmesinde, öğrencilerin ve çalışanların gelişmesinde ve okulun amaçlarının gerçekleştirilmesinde etkili rol oynamaktadır (Memduhoğlu, 2011b: 122).

Okullar çıktıkları ile toplumu doğrudan etkileyebilmektedir. Eğitimle topluma yol gösterilir. Eğitim toplumu yansıtırken toplumu yönlendirme noktasında da önemli bir role sahip olabilir. Okullar, yüksekokullar ve üniversiteler personellerine sadece rahat bir şekilde yaşama ve üretken biçimde çalışma imkanı sağlama sorumluluğu bulunan iş yerleri olarak kabul edilemez. Okullar dolaylı bir şekilde de olsa öğrencilerine ve topluma model olarak hareket eden yerlerdir. Ayrıca, toplumun sosyal ve kültürel merkezliliğini yansıtmaya zorunluluğuna sahip yerlerdir (URL-5).

Okullar ve toplum birbirlerinin yansıtıcısıdır (Morrison, 2008: 50). Bu kabil düşünce doğrultusunda, okul ve toplum yaşamı arasında sıkı bir bağın var olduğunu söylemek mümkündür. Okulların ve üniversitelerin toplum ve öğrencilerine model olma gibi bir rolü (Lumby ve Coleman, 2007: 2-4) olduğu dikkate alındığında, eğitim kurumlarında farklılıkların başarılı bir şekilde yönetilmesi gerekliliği açıktır. Eğitim kurumları farklılıkları etkili bir şekilde yönetebilirlerse toplum ve öğrencilerine farklılıkların bir zenginlik olduğunu göstermiş olur. Farklılıkların hoşgörüsü değerlendirildiği okullarda yetişen öğrencilerin topluma katılımıyla birlikte toplumsal alanda farklılıklardan kaynaklanması muhtemel problemlerin minimize edilmesi ya da önüne geçilmesi daha kolay olabilir.

Tek tip öğrenciler yetiştirmekten öte farklı ve eleştirel düşünen, hoşgörü sahibi, adil, sorunlara duyarlı ve üretici bireyler yetiştirmeyi amaçlayan okulların (Şişman, Güleş ve Dönmez, 2010: 178-179) öncelikli olarak kendi içinde farklılıkları iyi yönetmesi

gerekmektedir. Zira farklı öğrenci yapılarında oluşan bir eğitim çevresi öğrencilerin birbirleriyle etkileşime geçmelerine ve farklı geçmişlere sahip bireylerden bir şeyler öğrenmelerine imkan verecektir. Kapsamlı bir okul çevresi öğrencileri global bir toplumun vatandaşları olmaya daha iyi hazırlayacaktır (Sheau-yuen Yeo, 2006: 2).

Farklılıkların hoşgörüyle değerlendirilmediği ve dolayısıyla yönetilemediği bir okul ortamında çalışanlar kadar öğrencilerin de okul ortamından etkilenmesi söz konusudur. Örneğin, kültürel olarak farklı olan öğrenciler kendi kişiliklerini güvende hissedersenlerse daha iyi çalışabilirler (Sharma, 2005: 53).

Farklılıkların yönetimi bir süreç olduğu için, katılımcı bir yönetime ya da güçlü bir takım ruhuna sahip okullarda varlığını sürdürebilir (Ngema, 2009: 20). Farklılıkların yönetimi etkili birey yönetimi ve artan örgütsel etkililik ve üretkenlik arasındaki bağları fark eden bir girişimdir (Shone, 1999: 2).

Okullarda farklılıkların yönetildiği ve uluslararası kültürlülüğün desteklendiği eğitimsel bir ortam oluşturulmalıdır. Bu tür bir ortamda öğrenciler ve öğretmenler günlük etkileşimlerinin bir sonucu olarak, birinin farklı bakış açısını kabul edebilmeleri kolaylaşacaktır. Farklılıkların yönetildiği, desteklendiği, çok kültürlülüğün benimsendiği bir okul ortamı/çevresi aşağıdaki unsurlar çerçevesinde söz konusu olabilir (López, 2008: 66):

1. Öğretmenler demokratik tutum ve değerlere sahip olmalıdır.
2. Okul etnik ve kültürel farklılığı yansıtan ve yasalaştıran normlara ve değerlere sahip olmalıdır.
3. Program ve eğitici kaynaklar kavramları, sonuçları ve problemleri kapsayan farklı kültürel perspektifleri göz önüne almalıdır.
4. Dilsel çoğulculuğa ve farklılığa değer verilmeli ve bu durumlar teşvik edilmelidir.
5. Kültürel gruplara uygun öğretim yöntemleri ve motivasyon kullanılmalıdır.
6. Öğretmenler ve öğrenciler ırkçılığın farklı çeşitlerini tanımak ve onları ortadan kaldırmak için gerekli becerileri ve bakış açılarını kazanmalıdırlar.

2.2.ÖRGÜTSEL BAĞLILIK

2.2.1. Örgütsel Bağlılık Kavramı

Örgütsel bağlılık, belirli bir örgütle kişilerin özdeşleşme ve bağlanma gücü olarak tanımlanabilir. Bu şekilde tanımlanabilecek bağlılık, en az üç noktada kavramlaştırılır. Bunlar; örgütsel hedeflere ve değerlere güçlü bir inanç ve bunları kabul; örgüt adına önemli derecede çaba sarf etmeye isteklilik; örgütte üyeliği sürdürmeye (devam ettirmeye) yönelik güçlü bir arzudur (Porter, Steers ve Boulian, 1973: 3).

Örgütsel bağlılık, çalışan ve çalışanın örgütten ayrılmasını daha az muhtemel hale getiren psikolojik bağ olarak değerlendirilebilir (Allen ve Meyer, 1996: 252). Bağlılığa örgüt ile çalışan arasında bir bağ noktasında yaklaşan diğer bir araştırmacı (Bayram, 2007: 125) ise bu bağın gücünün örgütsel bağlılığı tanımladığını belirtmiştir.

Örgütsel bağlılık, amaçlar ve değerler bakımından bireyin rolüne ve örgütün pür araçsal değerinin dışında kendi iyiliği için bireyin örgütün amaç ve değerlerine partizan ve duygusal bağlılığı olarak da görülebilir (Buchanan, 1974: 533). Esasında bağlılık çalışanların, örgütün amaçlarını benimsemeleri neticesinde örgüte bağlanmalarını ifade eder. Bu bağlamda, Liou da (2008: 120) örgütsel bağlılığı tanımlamış ve bağlılığın çalışanın örgüt amaç ve değerlerini kabul etmesinden kaynaklandığını ifade etmiştir. Yine, Liou (2008: 120) örgütsel bağlılığın, zaman ve mekan ile sınırlı bir şekilde, örgüt ile birey arası etkileşim sonucu ortaya çıkan bir tavır, örgütün eylemlerine katkıda bulunma isteği ve örgüt ile iyi ilişkiyi sürdürme konusunda güçlü bir arzu içerdiğini belirtmiştir.

Örgütsel bağlılık, örgütsel menfaatleri karşılayacak biçimde hareket etmek için içsel normatif baskıların toplamı olarak tanımlanabilir (Weiner, 1982: 418). Örgütsel bağlılık, amaçlarla ilgili hareketliliğe ve bu hareketliliğe yönelik sadakate motive etmek için çalışanları birleştiren algılanmış psikolojik durumlardır (Lee vd., 2010: 131).

Örgütsel bağlılık örgütsel amaçları ve beklentileri karşılamak için gösterilen içsel normatif baskılar olarak özetlenebilir. Bağlılığı olan bireyler belirli davranışları kişisel çıkarlardan ziyade doğru ve ahlaki bir şey olduğuna inandıkları için sergilerler (Weiner, 1982: 421).

Örgütsel bağlılık, bir tutum veya bireyin kimliğini örgüte bağlayan örgüte doğru bir yönelmedir (Sheldon, 1971: 143). Bu yönelme doğrultusunda, çalışan örgütün amaç ve değerlerini benimser ve onlarla özdeşleşir. Bağlılık konusunda kayda değer çalışmaları

olan O'Reilly ve Chatman da (1986: 193) özdeşleşmeyi vurgulamış ve örgütsel bağlılığın çalışanın amaç, değer ve tutumlarla özdeşleşmeden kaynaklandığını belirtmiştir.

Scholl (1981: 593) bağlılığı, beklentinin ya da eşit şartların karşılanmadığı ve fonksiyonu eda edemediği durumlarda davranışsal yönelimin elde edilmesinde durağan güç olarak tanımlar.

Örgütsel bağlılık tanımlanırken altı özellik göze çarpmaktadır. Örgütsel bağlılık;

- 1- Örgüte ve örgütün amaçlarına bağlanmayı içerir.
- 2- Kendini etkileşimli süreçler yoluyla dışa vurur.
- 3- Örgütü ve örgüt amaçlarının kabulünü ima eder.
- 4- Örgütün iyiliğine katkıda bulunma isteklilik ve amaçlarını izlemeyi gerektirir.
- 5- Örgüte ve amaçlarına yönelik bir tavır yansıtır.
- 6- Zaman ve mekanla sınırlıdır (Liou, 2008: 120).

Araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlanan örgütsel bağlılığın düzeyini belirleyecek standart kriterler olmamasına rağmen örgütsel bağlılığın varlığını belirginleştiren bazı göstergeler de yok değildir. Bu göstergelerden bazıları şunlardır (İbicioğlu, 2000: 14-15):

- 1- Örgütün amaç ve değerlerini kabul ve inanma
- 2- Örgüt için fedakârlıkta bulunabilme
- 3- Örgütsel üyeliği devam ettirmeyle ilgili güçlü bir istek
- 4- Örgüt kimliği ile kimliklenme
- 5- İçselleştirme

2.2.2. Örgütsel Bağlılık Boyutları

Örgütsel bağlılıkla ilgili benimsenmiş ve ortak kanaate varılmış boyutlandırmanın yapıldığı söylenemez. Örgütsel bağlılığı, kimi araştırmacıların tek boyutlu (Mowday, Steers ve Porter, 1979; Wiener, 1982) kimilerinin de çok boyutlu (Meyer ve Allen, 1991; Angle ve Perry, 1981; O'Reilly ve Chatman, 1986; Mayer ve Schoorman, 1992; Kanter, 1968) olarak değerlendirdiği ve araştırmalarını bu çerçevede yürüttükleri görülmektedir.

Meyer ve Allen (1991) örgütsel bağlılığın duygusal, normatif ve devam bağlılık olmak üzere üç boyutlu olduğu noktasında görüş bildirmiş ve araştırmalarıyla da bu yapıyı desteklemişlerdir.

Duygusal bağlılık, çalışanın duygusal bağlanmasını, özdeşleşmesini ve örgütte var olmasını ifade eder. Yüksek duygusal bağlılığa sahip çalışanlar örgütle çalışmaya devam ederler; çünkü bunu yapmak *isterler* (Meyer ve Allen, 1991: 63). Bu bağlılık, örgütle özdeşleşmeyi ve örgüte hissi bağlanmayı ifade eder (Allen ve Meyer, 1996: 253). Çalışanların örgütlerinin değerlerini, hedeflerini ve amaçlarını benimsedikleri oranda hissettikleri bağlılıktır (Bayram, 2007: 133). Duygusal bağlılıkta birey örgütle bir takım değerleri paylaşır (Karasoy, 2011: 56). Duygusal bağlılık, örgütle bütünleşme ve özdeşlemeyi içerir. Duygusal bağlılıkları yüksek çalışanlar örgütün amaçlarını kendi amaçları gibi önemser ve akabinde önemsedikleri amaçlar doğrultusunda örgütün hedefine ulaşması için gayret gösterirler (Kurtulmuş, Kinay ve Gündaş, 2012: 367).

Normatif bağlılık, örgüte yönelik zorunluluk duygusuna dayanır (Allen ve Meyer, 1996: 253). Normatif bağlılık, işe devam etmek için bir zorunluluğu yansıtır. Yüksek düzeyde normatif bağlılığa sahip iş görenler örgütte kalmak zorunda olduklarını hissederler (Meyer ve Allen, 1991: 67). Marsh ve Mannari (1977: 59) bu bağlılığı (zorunlu) yaşamboyu bağlılık olarak da adlandırır. Yaşamboyu bağlılık, kişinin yıllarca firmasının ona sağladığı memnuniyeti ve statü iyileştirmesini göz önüne alarak ahlaki açıdan firmada kalmayı düşünmesidir. Normatif bağlılığa sahip kişiler, örgütün kendilerine iyi davrandığını ve bundan dolayı da kendilerinin örgütte bir süre çalışmalarının örgüte karşı borçları olduğu kanısındadırlar (Bayram, 2007: 133). Normatif bağlılık, kendini kuruma adamayı ve sadakati teşvik eden bir kültür içinde sosyalleşme sağlaması nedeniyle kurum ve örgütlere bağlı ve sadık olma eğilimine vurgu yapar (Durna ve Eren, 2005: 214). Çalışanlar kendilerinin çalıştıkları kurumlarına karşı sadakat ve vefa göstermelerinin gerekli olduğuna inandırırılar. Kendisini örgütüne karşı sadakate inandıran çalışanlar “Kişisel ve mesleki gelişimimde önemli rol oynayan ve bana birçok konuda destek olan kurumuma biraz daha hizmet etmeliyim ya da hizmet ederek kuruma vefa borcumu ödemeliyim.” düşüncesine sahiptirler (Kurtulmuş, Kinay ve Gündaş, 2012: 367).

Devam bağlılığı, örgütten ayrılmayla ilgili maliyetlerin farkında olmayı içerir. Çalışanlar *ihtiyaç* duydukları için kurumlarına bağlanırlar (Meyer ve Allen, 1991: 63). Devam bağlılığı, çalışanların örgütten ayrılma ile ilgili maliyetlerin farkında olmalarına dayanır (Allen ve Meyer, 1996: 253). Swailes (2002) devam bağlılığının sosyo ekonomik faktörlerden kaynaklandığını belirtir. Bu bağlılık, çalışanların işten ayrılma ya da işe devam durumunda elde edecekleri yararların farkındalığıyla ilgilidir (Liou, 2008: 119).

Stebbins (1970) devam bağımlılığını, değişimden kaynaklı büyük müeyyideler nedeniyle farklı sosyal bir kimliği seçmenin imkansızlığının farkında olmayı olarak ifade eder (Aktaran: Meyer ve Allen, 1991: 63). Örgüte devam bağlılığı olan bir kişi, örgütten ayrılması halinde daha az seçeneği olacağı fikrine sahiptir (Bayram, 2007: 133). Bu bağlılığı yatırımlar ve alternatif iş fırsatlarının olmaması önemli derecede etkiler. Çünkü temelde bu bağlılığı iki faktör oluşturur: Bunlar, yatırımlar ve alternatif iş imkanlarıdır (Karasoy, 2011: 56). Örgütten ayrılma maliyetiyle ilgili şeyleri artırabilecek her şey devam bağımlılığının oluşmasında bir potansiyel taşır (Meyer ve Allen, 1991: 77).

Kanter (1968: 499-507) bağlılığın devam, uyum ve kontrol olmak üzere üç boyutlu bir yapı olduğunu ifade etmektedir. Bu boyutlar şu şekilde açıklanmıştır:

Devam bağlılığı, bilişsel oryantasyonu içerir. Kar ve maliyetler düşünüldüğünde, bireyler sitemden ayrılmanın maliyetinin kalmanın maliyetinden daha büyük olduğunu düşünürler. Elde edilecek kazanç sürekli katılımı zorunlu kılar.

Uyum bağlılığı, üyelerin var oluş için pozitif uyumlarını ve üyelerinin birbirine sıkıca bağlanmasını (stick together) ifade eder. Kişilerin gruba etkililik ve duygu bağlamındaki bağlılığını kapsar.

Kontrol bağlılığı, bireylerin pozitif değerlendirme uyumlarını ifade eder. Sistem tarafından istenen talepler hak, ahlaki ve kişinin kendi değerleri tarafından değerlendirilir.

O'Reilly ve Chatman da (1986: 193) bireyin örgüte psikolojik bağlılığını *uyum, özdeşleşme, içselleştirme* olmak üzere üç temel boyut üzerine dayandırmaktadır.

Angle ve Perry (1981: 4) örgütsel bağlılığı değer ve kalma olmak üzere iki boyutta incelemiştir. *Değer bağlılığı*, örgütün amaçlarını desteklemeyi içerir. *Kalma (devam) bağlılığı* ise örgüt üyeliğini devam ettirmeyi içerir.

Jaros, Jermier, Koehler ve Sincich (1993: 953-955) örgütsel bağlılığı devam, duygusal ve moral bağlılık olmak üzere üç boyutta incelemiştir. *Devam bağlılığı*, ayrılma maliyetinin yüksekliği nedeniyle çalışanın bir yere bağlı olduğu hissin derecesini yansıtır. *Duygusal bağlılık* bireyin sadakat, sevgi, sıcaklık, aidiyet, düşkünlük, mutluluk gibi hisler yoluyla örgütüne psikolojik olarak bağlanma düzeyidir. *Moral bağlılık*, çalışanın hedefler, değerleri ve misyonları içselleştirmesi yoluyla ortaya çıkan psikolojik bağlılık derecesidir.

Mayer ve Schoorman (1992: 673) örgütsel bağlılığı, değer ve devam bağlılığı olmak üzere iki boyutta ele almıştır. *Değer bağlılığı*, örgüt adına önemli derecede çaba sarf

etmeye isteklilik ve örgütün amaçlarını ve değerlerini kabul ve onlara olan inanıştır. *Devam bağlılığı*, örgüt üyeliğini devam ettirmek için gösterilen arzu ve istektir.

2.2.3. Bağlılığa İlişkin Tutumsal ve Davranışçı Yaklaşımlar

2.2.3.1. Tutumsal Yaklaşım

Tutumsal bağlılık; kişilerin örgütle olan ilişkilerini düşünmesiyle ortaya çıkan sürece odaklanır. Birçok şekilde kişinin kendi değerleri ve amaçlarının örgütün değer ve amaçları ile uyumunun ifade edildiği düşünce olarak karşımıza çıkar. Bu yaklaşım, bağlılığın davranışsal sonuçlarına ve gelişimine katkı sağlayan öncü- başlatıcı koşullarla özdeşleşmeyi kapsar. Bu yaklaşımda, bağlılığın davranışsal sonuçları muhtemelen bağlılıktaki değişime ya da durağanlığa katkı sağlayan koşullar üzerinde etkiye sahiptir (Mowday vd. 1982'den aktaran: Meyer ve Allen, 1991: 63).

Tutumsal bağlılık bireyin kendisini belirli bir örgütle ve o örgütün amaçları ile tanımlamasını ve bu amaçları yerine getirebilmek için o örgütün üyesi olarak kalmaya istekli olmasını ifade eder (Mowday, Steers ve Porter, 1979: 225).

Örgütsel bağlılık, kişinin örgüte olan psikolojik bağlılığıdır. Örgütün bakış açılarına ya da karakteristik özelliklerine uyum gösterebilme derecesini yansıtır. Bağlılığın altında yatan boyutlar ya da temeller kişilere göre değişir. Keza bağlılığın hem başlatıcıları hem de sonuçları bağlılık durumunu farklılaştırır (O'Reilly ve Chatman, 1986: 193).

2.2.3.2. Davranışçı Yaklaşım

Davranışsal bağlılık; bireylerin belirli bir örgüte nasıl bağımlı kaldıklarını ve bu problemle nasıl ilgilendiklerini gösteren bir süreçtir. Bu yaklaşım, gösterilen ve tekrarlanma eğiliminde olan bir davranışın altında yatan durumları açıklama üzerinde durur. Davranışsal yaklaşımda, davranıştan kaynaklanan tutumların gelecekte meydana gelecek davranışın olabilirliğine etki etmesi beklenir (Mowday vd. 1982'den aktaran: Meyer ve Allen, 1991: 63).

Örgüte yönelik olumlu tutumlardan nebean eden bağlılık, bağlılığın var olan diğer temellerine nazaran literatürde daha baskın bir anlayıştır. Diğer temellerinden kasıt davranışsal bağlılıktır. Davranışsal bağlılık, zamanla çalışanları örgüte daha yüksek ya da daha düşük düzeyde bağlayan geçmiş davranış ve olaylardan kaynaklanır. Kişileri

davranışlarına bağlayan ve böylelikle kişilerin bağlılığına yol açan üç özellik; görünürlük, değişmezlik ve davranış gönüllüğü (Swales, 2002: 158).

2.2.4. Örgütsel Bağlılığın Öncülleri

Örgütsel bağlılığın ilk belirleyicileri örgüt üyelerinin sahip olduğu iki tür içselleştirilmiş normatif inançlardır: Bu inançlar, genel sadakat ve görev ile örgütsel özdeşleşmedir. Özdeşleşme, işe alma ve örgütsel sosyalleşme uygulamalarından etkilenebilir. Bununla birlikte, sadakat ve görev sadece işe alma süreçlerinden etkilenir (Weiner, 1982: 422).

Bağlılık eğilimi için önerilen üç bileşen vardır. İlk bileşen, kişisel özelliklerden oluşur. Örneğin, kendine güven kişisel etkililik gibi kişisel özellikler yeni gelen çalışanın tepkilerini etkileyebilir. Kendine güveni olan çalışanlar güven düzeyi daha az olan bireylere oranla çevrenin sunduğu fırsatları daha etkili bir şekilde değerlendirirler. İkinci bileşen, beklentilerden oluşur. Yeni gelenlerin örgüte kattığı beklentiler onların yeni deneyimlerinin değerlendirilmesinde bir referans olarak hizmet ederler. Üçüncü bileşen, örgütsel seçim faktörleridir. Bireyin örgüte girme kararı yeni gelenlerin tutumlarını ve reaksiyonlarını etkiler. Özellikle iş seçimleri, açıklık, gönüllülük, değişmezlik tarafından belirlenen iş seçimleri belirlenmeyen seçeneklerden daha bağlayıcıdır (Mowday vd. 1982'den aktaran: Lee vd.,1992: 17).

Bağlılığın öncüllerini belirlemedeki değişkenler genellikle üç kategoriden oluşur (Weiner, 1982: 418- 419). Birinci kategori, kişisel ihtiyaç değişkenleri ve değer uyumudur. İkinci kategori, iş özellikleri ve iş fırsatları, dönüt, sosyal etkileşim fırsatı, grup kimliği, grup tutumları gibi iş deneyimlerini kapsar. Üçüncü kategori, özellikle yaş ve kıdem gibi kişisel demografik değişkenleri içerir.

2.2.5. Örgütsel Bağlılık Geliştirme Aşamaları

Örgütsel bağlılık beş aşamada geliştirilebilir (Brickman, Sorrentino ve Wortman, 1987'den aktaran: Liou, 2008: 119). Bireyin çevresiyle dinamik etkileşimini şekillendiren bu aşamalar; keşfetme, test etme, tutku, can sıkıntısı ve bütünleşme olarak sıralanabilir. Her bir aşama bir sonraki aşama için gerekli koşulları oluşturur. Ancak, beş aşamanın tümünün farkında olmak bireylerin nasıl bağlılık kazandıklarını anlamada ipucu verebilir.

İlk aşama, bireylerin örgüt ile olumlu ilişkilerin sonucunu keşfetme aşamasıdır. Bu keşifler örgüte yönelik olumlu oryantasyona götürdüğünde bağlılık başlar.

İkinci aşama, test etme aşamasıdır. Bu aşamada bireyler örgütün negatif unsurlarını keşfederler ve bu unsurlar ile başa çıkmada isteklilik ve yeterliklerini değerlendirmeye başlarlar. Bireyler örgüt ile ilişkilerine devam edip etmeme konusunda karar vermek için daha çok bilgi arayabilirler.

Üçüncü aşama, tutku aşamasıdır. Birinci ve ikinci aşamadaki olumlu ve olumsuz unsurları sentezledikten sonra bireyler örgüte yönelik olumlu tutum geliştirirler ve örgütün amaç ve değerlerine kendilerini istekli bir biçimde adarlar. Bu aşamada bireyler örgütü kabul etmekle kalmayıp örgütün iyi olması için katkıda bulunmada isteklidirler.

Dördüncü aşama, bağlılığın sessizlik ve sıkılma aşamasıdır. Bu aşamada bireyler örgütsel aktivitelerin işteki sıkıcı rutin prosedürler sebebiyle olağanlaştığını hissederler. Bu aşamada bireyler, daha zorlu görevler aramaya başlarlar.

Beşinci aşama, bütünleşme aşamasıdır. Bireyler örgütün hem olumlu hem de olumsuz unsurlarını özümseyerek, bağlılığın önceki aşamalarından daha esnek, karmaşık ve güçlü bir bağlılığa dönüştürürler. Bireyler alışkanlık olarak bağlılıklarını hareketleriyle gösterirler. Dahası örgütleriyle iyi bir ilişki sürdürme istekleri daha güçlüdür.

Luthans da (2011: 148-149) çalışanların örgütsel bağlılığını artıracak/geliştirecek ve mevcut sorunları çözmeye yardımcı olacak önemli ipuçlarını beş kategoride incelemiştir. Bunlar; temel değerlerde çalışanlara bağlılık, misyonunu netleştirme ve paylaşırma, örgütsel adaleti garanti etme, birliktelik duygusu oluşturma, iş görenin gelişimini destekleme'dir. Bu beş katetori incelendiğinde, yöneticilerin temel değerler bağlı kalmasının, çalışanların etrafında kümeleneyeceği misyonu paylaşmanın, adaletin, birliktelik duygusunun sağlanmasının ve çalışanın bireysel gelişimini sağlamanın bir bütün olarak gerçekleştirilmesinin çalışan bağlılığın gelişiminde rol oynayacağı açıktır.

2.3.ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK DAVRANIŞLARI

2.3.1. Örgütsel Vatandaşlık Davranışları

Örgütsel vatandaşlık davranışlarının kavramsallaştırılmasına Katz'ın (1964) ekstra rol davranış kavramı ilham kaynağı olmuştur (Aktaran: Bogler ve Somech, 2004: 280). Esasında ilgili literatür doğrultusunda, ekstra rol davranışları ile örgütsel vatandaşlık davranışlarının bir biriyle benzer hatta aynı davranış kalıplarını içerdiğini söylemek mümkündür. Her iki davranışın iş tanımında yer almaması ve çalışanlar tarafından gönüllü olarak sergilenmesi böyle bir değerlendirmeye dayanak olarak gösterilebilir. Bu ayrım karşısında hassas bir tavır ortaya koyan Organ (1997: 85) örgütsel vatandaşlık davranışları yerine ekstra rol, iş ötesi ya da resmi olarak ödüllendirilmeyen kavramları kullanmayı çok hoş karşılanmamaktadır. Bununla birlikte, ilgili literatürde bu tür adlandırmaların da yapıldığı görülmektedir.

Örgütsel vatandaşlık davranışları, isteğe bağlı olan, formal ödül sistemi tarafından açıkça tanımlanmayan ve örgütün etkili işleyişini artıran (Organ, 1977); ekstra rol davranışları ise belirlenen rol niteliklerinin ötesine geçen, bireye gruba ve örgüte örgütsel amaçları gerçekleştirmek için yönlendirilen davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Somech ve Drach-Zahavy, 2000: 649). Katz ve Kahn (1966) önceden tahmin edilemeyen ve iş tanımında yer almayan davranışları ekstra rol davranışları olarak değerlendirmektedir (Aktaran: Bateman ve Organ, 1983: 588).

İş arkadaşlarınızın işe ilişkin bir sorununa yönelik yardım etme, hır gür yapmadan işleri kabul etme, geçici sorunları şikayet etmeden tolere etme, iş yerini temiz tutma, mesai arkadaşları ve amiri hakkında örgüt dışındaki bireylere yapıcı şekilde konuşma, kişisel aracı ilişkilerden doğan hoşnutsuzlukları azaltıcı ve tolere edici bir iş ortamı oluşturmaya çalışma, örgütsel kaynakları koruma ve muhafaza etme ekstra rol davranışlarına/örgütsel vatandaşlık davranışlarına örnek olarak verilebilir (Bateman ve Organ, 1983: 588). Bu tür davranışlar formal olarak belirtilmez ve çalışanlardan beklenmez; ancak örgütün sorunsuz bir biçimde işleyişine katkıda bulunur (Diapola ve Moran, 2001: 424). Bu anlamda örgütsel vatandaşlık davranışları resmi ödül sistemi tarafından tanımlanmayan ve örgütün etkililiğini artıran ekstra birey davranışları olarak tanımlanır (Organ, 1988 Aktaran: Organ, 1997: 86)

Ekstra rol davranışı ile ilgili tanımlar dikkate alındığında, bu tür davranışların üç temel yönünün olduğu söylenebilir. İlk olarak, davranış istekli olmalıdır. Yani, ne role bağlı ne de resmi işin bir parçası olmamalı. İkincisi, ekstra rol davranışının çok boyutlu doğasını ortaya koyar. Üçüncüsü, örgüte örgütsel açıdan fayda sağlayan davranışlar burada odaktadır (Somech ve Drach-Zahavy, 2000: 649).

Örgütsel vatandaşlık davranışları örgütün formal kurallarının ötesine geçen ve resmi olarak tanımlanmayan/yazılmayan ekstra davranışlardır. Bu tür davranışlar genel iş performansı algısına uymaz; ancak örgüt için işlevseldirler (Diapola ve Hoy, 2005: 38). Bu tür davranışlar görev performansının gerçekleştiği sosyal ve psikolojik çevreyi destekler (Organ, 1997: 95).

Örgütsel vatandaşlık davranışı öğretmenlerin meslektaşlarına öğrencilere ve müdürlerine yönelik yardımsal ve gönüllü bütün davranışlarını ifade eder (Diapola, Tarter ve Hoy, 2004'den aktaran: Zeinabadi, 2010: 998).

2.3.2. Örgütsel Vatandaşlık Boyutları

Örgütsel vatandaşlık davranışlarıyla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, örgütsel vatandaşlık davranışları boyutlarının farklılaştığı görülmektedir. Kimi araştırmacılar örgütsel vatandaşlık davranışlarını tek; kimisi iki; kimisi üç; kimisi de beş boyut olarak ele almışlardır. Burada, Smith vd. (1983), Somech, Drach-Zahavy (2000), Organ (1988), Williams ve Anderson (1991) ve Dipola ve Hoy'un (2005) sınıflamalarına değinilmiştir.

Smith vd. (1983) örgütsel vatandaşlık davranışlarını iki boyutta incelemişlerdir. Bunlar; *diğerkamlık ve genel uyumdur. Diğerkamlık*, insanlara yönelik yardım etme davranışları olarak tanımlanmaktadır. Bu tür davranışlar herhangi bir birey bir sorun yaşadığında, yardıma ihtiyacı olduğunda veya yardım istediği durumlarda ortaya çıkar. İş doyumunu ile güçlü bir ilişkisi vardır. Diğer vatandaşlık davranışı boyutu ise genel uyumdur. *Genel uyum*, örgüt yararı için doğru ve kabul edilen şeyleri yapmayı içerir (Diapola ve Moran, 2001: 432).

Somech ve Drach-Zahavy (2000: 653-654) örgütsel vatandaşlık davranışlarını *öğrenciye, takıma ve örgüte yönelik* olmak üzere üç boyutta incelemektedir. *Öğrenciye yönelik* örgütsel vatandaşlık davranışları, öğretimin kalitesini geliştirmeyi amaçlayan kasıtlı ve gönüllü davranışlar (yeni konularda uzmanlık kazanma öğrencilerin özel

ihtiyaçlarıyla ilgilenebilmeye yönelik becerilerini artırma). *Takıma yönelik* örgütsel vatandaşlık davranışları, belli bir öğretmene yardım etmeye yönelik gönüllü davranışlardır (iş yükü ağır olan öğretmenlere yardım etme, yeni gelen öğretmenlere oryantasyon sağlama). *Örgüte yönelik* örgütsel vatandaşlık davranışları, bütün olarak kişisel olmayan herhangi bir kişiye kısa vadede yararı olmayan; ancak örgütün bir bütün olarak faydasına yönelik gösterilen ve kişisel olmayan davranış şekilleridir. Örnek bazı işlerde ücretsiz çalışmaya gönüllülük, okulu geliştirmek için girişimci önerilerde bulunma gibi.

Organ (1988) örgütsel vatandaşlık davranışlarını *diğerkamlık, vicdan, centilmenlik, nezaket ve sivil erdem* olmak üzere beş boyutta ele alır. *Diğerkamlık*, (yeni gelenlere yardım etme, zamanını diğer insanlar için ayırma) diğer insanlara yöneliktir. *Diğerkamlık*, kişinin performansını artırarak etkililiği artırır. *Vicdan*, (zamanı etkili kullanma ve yüksek derecede işe katılım) hem bireyin hem de grubun etkililiğine katkıda bulunur. *Centilmenlik* (diğer insanları şikayet etmekten kaçınma, küçük açgözlülük yapmama) örgütün yapıcı değerlerine harcanan zamanı artırır. *Nezaket*, (gerekli olan bilgiyi paylaşma, önceden toplantı vs haber verme, diğerlerine hatırlatmalarda bulunma) problemlerin önlenmesine yardım ve eder ve zamanın kullanılmasına yardım eder. *Sivil erdem* (komitelerde görev alma ve örgütün imajına katkı sağlayacak kurullarda katılım) örgütün menfaatlerine hizmet eder (Aktaran: Diapola ve Moran, 2001: 432).

Williams ve Anderson (1991) örgütsel vatandaşlık davranışlarını iki boyutta değerlendirmiştir. Birincisi, genel olarak *örgüte yönelik* faydaları olan örgütsel vatandaşlık davranışlarıdır. İkincisi, örgütteki *bireylere yönelik* faydası olan örgütsel vatandaşlık davranışlarıdır. Kurullarda yer alamaya gönüllü olma gibi davranışlar örgüte; kişilere yardım etme gibi davranışlar ise kişilere yönelik örgütsel vatandaşlık davranışlarına örnek olarak verilebilir.

Dipola ve Hoy (2005) örgütsel vatandaşlık davranışlarını *tek boyutta* değerlendirmiştir. Örgütsel vatandaşlık davranışlarını iş tanımının ötesinde okul ve öğrencilere yönelik yapılan gönüllü davranışlar olarak kabul etmişlerdir. Ancak, araştırmacılar her hangi bir boyutlandırma önermemişler ve örgütsel vatandaşlık davranışlarını tek boyutta incelemişlerdir.

2.3.3. Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları

Örgütlerde etkinliği ve etkililiği sağlamak için formal rol davranışı yeterli değildir. Örgütler resmi olarak belirtilen rollerin ötesine geçebilecek katılımcılara muhtaçtırlar. Örgütlerde beklenmeyen ve ilk defa karşılaşılan durumlara yönelik doğal, özgün ve yeni davranışlara ihtiyaç vardır (Diapola ve Hoy, 2005: 38).

Etkili örgütlerde çalışanlar genellikle işin gerektirdiği formal sorumluluklarının ötesine geçerek, herhangi bir karşılık beklemeden gönüllü olarak, zorunlu olmayan görevleri yapmaktadırlar (Diapola ve Moran, 2001: 424). Tüm başarılı örgütlerin -liseler dahil olmak üzere- iş tanımında yer alan sorumlulukların ötesine geçen ve başarılı olmak için zaman ve enerjilerini gönüllü olarak harcayan çalışanlara sahip olduğu anlaşılmaktadır (Diapola ve Hoy, 2005: 35). Bu doğrultuda, etkili ve başarılı örgüt olma hedefi olan okullarda da –ki tüm okulların bu hedefi olmalı- özellikle öğretmenlerin gönüllü olarak, iş tanımlarında yazılı olmayan davranışlar sergilemeleri beklenir.

Okullar; sınıflarda çeşitliliğin artırılması, öğrenci başarısına yönelik yükselen beklenti, eğitimsel değişiklikler gerektiren pedagoji ve öğrenmeye yönelik yeni psikolojik bakış açıları nedeniyle gittikçe artan taleplerle karşılaşmaktadır (OECD, 2006'dan aktaran: Runhaar, Konermann ve Sanders, 2013: 99). Bu talepler git gide okul başarısını, okulun amaç ve hedeflerini gerçekleştirmek için gereken görevin ötesine geçebilen öğretmene daha çok bağlı hale getirmektedir (Runhaar, Konermann ve Sanders, 2013: 99). İlerleyen zamanlarda okulların resmi işin ötesinde çaba gösterecek olan öğretmenlere daha çok bağlı olacakları öngörülmektedir. Zira yeniden örgütlenme çağına giren okulların etkililiğini salt çalışan performansının yordayacağı düşünülmez (Bogler ve Somech, 2004: 280). Ayrıca, yenilenme ve değişim sürecinde olan örgütlerin başarılı bir değişime katkıda bulunmak isteyen öğretmenlere daha bağımlı olmaları da beklenen bir durumdur (Somech ve Drach-Zahavy, 2000: 649).

Eğitim sistemleri diğer hizmet örgütlerinde olduğu gibi öğretmenler için denetime özgü nicel amaçlar belirlemede zorluklarla karşılaşır. Bu yüzden rol görevlerinin ötesine giden davranışlar, okullarda etkililiği başarmak için temel bir bileşen olarak karşımıza çıkmaktadır (Somech ve Drach-Zahavy, 2000: 655). Okulun başarısı temel olarak okulun değer ve amaçlarına kendini adayan, başarılı değişime katkıda bulunmak için belli görevlerin ötesine geçmeye istekli olan yani örgütsel vatandaşlık davranışları veya ektstera

rol davranışlarında bulunmaya istekli olan öğretmenlere bağlıdır (Oplatka, 2006: 386; Somech ve Ron, 2007).

İyi işleyen okullardaki öğretmenler işinin gerektirdiği formal beklentilerin üzerine çıkmaktadırlar. Okul örgütleri bu şekilde çabalayan öğretmenlere bağlıdır ve öğretmenler katkılarını iş tanımlarında belirtilen özelliklerle sınırlarlarsa okullar amaçlarına ulaşamazlar (Diapola ve Moran, 2001: 433).

Örgütsel vatandaşlık davranışlarının sergilendiği okullarda çalışanların daha çok eğitim ile ilgili işlere yöneleceği açıktır. Örgütsel vatandaşlık davranışlarına sahip olan okullarda, yöneticiler eğitimle ilgili konularda rutin yönetim ve izlemeden daha ziyade kaynak ve enerjiye zaman ayırırlar. Çünkü örgütsel vatandaşlık davranışlarına sahip olan öğretmenlerin bulunduğu okullarda öğretmenler ekstra çaba gösterirler ve yeni(likçi) yaklaşımları denemeye istekli olurlar. Örgütsel vatandaşlık davranışları sergileyen öğretmenler öğretim etkililiğini geliştirmek için farklı program yaklaşımları ve öğretim stratejileri denerler ve bu konularda daha esnek davranırlar (Diapola ve Hoy, 2005: 39). Örgütsel vatandaşlık davranışları örgütün kıt olan kaynaklarını, bakım için ayırmayı azaltarak, üretimsel amaçlara yönelik daha çok kaynak sağlar. Çalışanların ve yöneticilerin örgütsel amaçlara yönelik enerji ve zamanları kendilerine kalır. Yöneticiler planlama, problem çözme örgütsel analiz gibi işlere daha çok zaman ayırabilirler (Diapola ve Moran, 2001: 426).

Öğretmenler formal iş tanımlarının ötesine geçerek gönüllü davranışlarda bulunduklarında okul örgütüne olan etkileri oldukça büyüktür. Bu tür davranışlar tansiyonu/ gerginlikleri azaltır, iş tanımındaki belirsizlikleri giderir ve bunun yanında okulun genel etkililiğine katkıda bulunarak yöneticinin rolü olan yönetim ögesine ihtiyacı azaltır (Diapola ve Moran, 2001: 434). Örgütsel vatandaşlık davranışlarının sergilendiği okullardaki öğretmenler yenilikçi önerilerde bulunmayı, müfredat dışındaki etkinliklerde yer almayı ve yeni komitelerde görev almayı gönüllü olarak kendilerine görev addederler. Dahası, öğretmenler kendilerine ait olan zamanda öğrencilerine yardım eder. Eğer gerekirse yardım etmek için okuldan sonra da kalırlar. Ve öğrencilere aşırı ödev verilmesine karşı çıkarlar. Okullardaki örgütsel vatandaşlık davranışları; öğretmenlerin nadiren devamsızlık yaptıkları, okulda zamanı etkin kullandıkları, meslektaşları ile verimli bir şekilde çalıştıkları, okulda iken öğretimsel etkinliklere kişisel işlerinden çok zaman

ayırdıkları davranışlar olarak kendini gösterir. Öğretmenler yeteneklerini ve çabalarını hem öğrencilerin hem de okulun başarması için kullanırlar (Diapola ve Hoy, 2005: 37).

Öğrenmenin, meslektaşlar ile yansıtıcı diyalog ve iş birliği gibi paylaşılan değerlerle belirginleşen örgütün psikolojik ve sosyal ortamından etkilendiği düşünüldüğünde, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları göstermeleri son derece önemlidir (Bogler ve Somech, 2004: 285).

Okullar, kendi müşterileri için en iyisi olanı yapmaya adanmış olan profesyonel öğretmen personelinin bulunduğu hizmet örgütleridir (Diapola ve Hoy, 2005: 37). Profesyonel çalışanların ilk bağlılığı ise müşterilere yöneliktir (Diapola ve Moran, 2001: 424). Okullarda müşterilerin öğrenciler olduğu dikkate alındığında, öğretmenlerin de birinci bağlılığının öğrencilere olacağı açıktır. Ayrıca, öğretmenler öğretimin temelleri üzerine uzmanlaşmak için daha çok zaman ayırmaları nedeniyle de onların birinci bağlılığının öğrencilerine yönelik olacağı söylenebilir (Diapola ve Hoy, 2005: 36).

2.3.4. Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Öncülleri

Örgütsel vatandaşlık davranışlarının örgütsel, takım ve bireysel performansa katkıda bulunduğuna inanıldığı için, araştırmalarda genellikle örgütsel vatandaşlık davranışlarının temel nedenlerini anlamayı sağlayan öncüller olan görev özellikleri, örgütsel özellikler ve liderlik davranışlarını araştırmaya yönelinir (Khalid vd., 2010: 65).

Organ ve Ryan (1995) meta analiz çalışmasında örgütsel vatandaşlık davranışlarını, çalışanların iş doyumunun ve örgütsel bağlılığının diğer değişkenlerden daha iyi yordadığını tespit etmiştir (Aktaran: Zeinabadi, 2010: 999). Schappe de (1988) örgütsel vatandaşlık davranışlarının öncülü olarak iş doyumunu ve örgütsel bağlılığın olduğunu ortaya koymuştur.

Örgütsel vatandaşlık davranışlarının iş doyumundan etkilenmesi hususunda iki kavramsal temel vardır. Birincisi (Adams, 1965 ve Blau, 1964'den aktaran: Bateman ve Organ, 1983: 588) tarafından ortaya konulan sosyal değişim teorisidir. Bu teoriye göre, normal şartlarda insanlar kendilerine fayda sağlayan kişilerle birlikte çalışmak isterler. Bu tür davranışlar bireyin kontrolü altındadır ve karşılıklı çalışma isteğinin belirgin tarafıdır. İkinci temel, sosyal psikolojik deneylere dayanmaktadır. Buna göre, olumlu bir etki sonucunda birey kendini iyi hissettiğinde sosyalleşmeden önce vücut diliyle bu memnuniyeti ifade eder. Olumlu etki bireyin kendisi ve diğerleri arasındaki psikolojik

mesafeyi azaltır. Ve pozitif etki ona sebep olan diğer uyarıcılara genellenerek geçici ve sosyal bağlamda genellemeye gidilir (Rosenhan, Underwood ve Moore, 1974'den aktaran: Bateman ve Organ, 1983: 588).

Gürbüz (2006: 54) örgütsel vatandaşlık davranışlarının açıklanmasında ve kuramsal gelişiminde kullanılan temel teorileri ve araştırmaları doğrultusunda bireylerin örgütsel vatandaşlık davranışları sergileme nedenlerini şu şekilde açıklamaktadır:

“Çalışanlar, çalışma ortamında mevcut uygulama ve süreçlerden tatmin, üstlerinden adalet ve eşitlik algıladıklarında, örgüte ve yöneticilerine karşı olumlu tutum geliştirecek ve bunun sonucunda örgütsel vatandaşlık davranışları sergileyebileceklerdir. Eğer iş gören yüksek katılım seviyesine sahipse ve psikolojik sözleşmeyi olumlu yönde algılıyorsa yüksek seviyede bir örgütsel vatandaşlık davranışları sergilemesi beklenebilir. Birey sergileyeceği sonucunda sosyal onay alarak kendini kabul ettireceğine inanırsa yine örgütsel vatandaşlık davranışları gösterebilecektir. Çalışan ortaya koyacağı olumlu ve gönüllü davranışların ileride karşılıksız kalmayacağı, kariyer evreleri boyunca bir şekilde sergilediği örgütsel vatandaşlık davranışlarının kendine çeşitli ödül ve terfi getireceğine inanırsa yine örgütsel vatandaşlık davranışları sergileyebilecektir. Çalışan sahip olduğu kültür, değer yargıları ve inançlardan dolayı içinden geldiği için, karşılıksız olarak iyilik amacıyla örgütsel vatandaşlık davranışları sergilemek isteyebilecektir.”

2.4.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Adıgüzel ve Karadaş (2014) Şanlıurfa il merkezindeki liselerde görev yapan öğretmenlerin pozitif okul yönetimi ile örgütsel bağlılık algı düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek ve çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda “Okul türleri” öğretmenlerin pozitif okul yönetimi algı düzeylerinde farklılaşırken, örgütsel bağlılık algı düzeylerinde farklılaşmamaktadır. “Cinsiyet” değişkenine ilişkin, pozitif okul yönetimi algı düzeyinde anlamlı farklılaşma görülmezken, örgütsel bağlılık algı düzeyinde ise anlamlı düzeyde farklılaşma görülmüştür. “Mezun olunan fakülte değişkeni”, öğretmenlerin pozitif okul yönetimi algı düzeylerinde anlamlı düzeyde farklılaşırken, örgütsel bağlılık algı düzeyinde ise farklılık göstermemektedir. “Mesleki kıdem” değişkeninde ise, öğretmenlerin pozitif okul yönetimi

algı düzeyinde farklılaşma olmazken, örgütsel bağlılık algı düzeyinde anlamlı düzeyde farklılaşma göstermektedir.

Korkmaz ve Arabacı (2013) Malatya il merkezi ve kırsal alanında görev yapan ilköğretim ve ortaöğretim okulları öğretmenlerinin belli değişkenlere göre örgütsel vatandaşlık algılarını belirlemek amacıyla 927 öğretmenin katılımıyla bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda, ilköğretim ve ortaöğretim, kamu ve özel okullar, kadrolu, sözleşmeli öğretmenler ile ücretli öğretmenler, il merkezi, ilçe merkezi ile köy/kırsal alanda çalışan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları algıları arasında anlamlı fark olduğu ortaya çıkmıştır.

Selvitopu ve Şahin (2013) ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarının örgütsel bağlılık düzeylerini yordayıcılığını ortaya koymak ve örgütsel bağlılık düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Betimsel tarama modelinde olan araştırmanın çalışma grubunu, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Afyonkarahisar merkez ilçesindeki ortaöğretim kurumlarında çalışan 327 öğretmen oluşturmaktadır. Analizler sonucunda elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri cinsiyetlerine ve mezun oldukları okul türüne göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri çalıştıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Genel liselerde çalışan öğretmenlerin okullarına bağlılıkları daha yüksektir. Ayrıca, meslekteki kıdemi fazla olan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri daha yüksektir. Son olarak; yapılan aşamalı çoklu regresyon analizinde, örgütsel adalet boyutlarının örgütsel bağlılık düzeylerini yordadığı görülmüştür.

Yılmaz ve Kurşun (2013) tarama yöntemi çerçevesinde Konya İli Merkez ilçeleri Karatay, Meram ve Selçuklu ilçelerinde görev yapan 256 öğretmen ile bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Bu araştırma sonucunda, farklılıkların yönetimi ile örgütsel bağlılık arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Altinkurt ve Yılmaz (2012) ilköğretim okullarında okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Kütahya il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan 275 öğretmen ile bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre, ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin yüksek düzeyde vatandaşlık davranışı gösterdikleri belirlenmiştir. Ayrıca,

öğretmenler okul yöneticilerinin güç kaynaklarının tamamını yüksek düzeyde kullandıkları görülmektedir. Yine, yöneticilerin kullandıkları güç kaynakları bütün olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir.

Karademir, Çoban, Devecioğlu, Karakaya ve Yücel (2012) Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinde görev yapan yöneticilerin ve öğretmenlerin farklılıkların yönetimi konusundaki görüşlerini tespit etmek amacıyla 12 yönetici ve 70 öğretmenle bir araştırma yapmışlardır. Araştırmada, yönetici ve öğretmenlerin yaşları arttıkça bireysel tutum ve davranışlar ile yönetsel uygulamalar ve politikaların olumlu yönetildiğine dair düşüncelerinde azalma olduğu, araştırma grubunun eğitim durumu, mesleki kıdem, yöneticilikte toplam hizmet süreleri, görev durumu ve mesleki alan değişkenlerine göre bulundukları okulda farklılıkların yönetimi anlayışındaki görüşlerinde fark olmadığı saptanmıştır.

Çakır (2011) farklılıkların yönetimi ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek amacıyla tarama modelinde bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın örneklemini Karaman Valiliği bünyesindeki kamu kurumlarında görev yapan 71 kişi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, farklılıkların yönetimi ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Gökmen (2011) öğretmen algısına dayalı olarak, Niğde il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını hangi sıklıkta sergilediklerine ve örgütsel vatandaşlık davranışlarının okul etkililiği üzerindeki etkisine ilişkin algılarını belirlemek amacıyla tarama modelinde bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın örneklemini 2009-2010 eğitim öğretim yılında Niğde il merkezindeki ilköğretim kurumlarında görev yapan 316 öğretmen oluşturmaktadır. Elde edilen bulgulara göre, Niğde il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını sergileme sıklıklarına ilişkin algıları “orta” düzeydedir. Örgütsel vatandaşlık davranışının “saygı ve hoşgörü”, “destek ve yardım”, “takım ruhu” ve “okulu koruma” boyutlarının okul etkililiği açısından önemi “önemli” düzeydedir. “Katılım” boyutunun okul etkililiği açısından önemi ise “çok önemli” düzeyindedir.

Memduhoğlu (2011b) liselerde çalışanlarla ilgili farklılıkların okullar için yarattığı doğurgulara (olumlu ve olumsuz sonuçlar) ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerini belirlemek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. Tarama modelindeki araştırma

verilerinin toplanmasında nitel bir yöntem olan vak'a (örnek olay) incelemesi kullanılmıştır. Bunun için çalışmada konuyla ilgili okullarda yaşanan başarı ya da sorun hikâyelerini belirlemek için ilgili yönetici, öğretmen ve denetmenlerle görüşmeler yapılmış ve soruşturma dokümanları incelenmiştir. Çalışmada, çalışanlara ait farklılıkların okullarda hem entelektüel gelişim, hem de okuldaki bazı sorunlara pratik çözümler getirme açısından avantajlar sunduğu; ancak bazen kimi sorunlara da neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kılıçoğlu (2010) ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin; örgütsel bağlılığa ilişkin algılarının nasıl olduğunu betimleyerek, bu algıları bazı değişkenler açısından incelemeyi amaçlamayan bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma evrenini 2009-2010 yılında İzmir ili Bornova ilçesindeki resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Bornova'daki resmi ilköğretim kurumlarından tesadüfi (random) örnekleme yöntemiyle belirlenen 32 ilköğretim kurumunda görev yapan 484 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucuna göre, öğretmenleri örgütsel bağlılık algılarının cinsiyet, bulundukları kurumda çalışma süresi ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği, mezun olunan okul türü-eğitim seviyesi değişkenine göre devam bağlılığı alt boyutunda lisans ve ön-lisans mezunu öğretmenler arasında lisans mezunu öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır.

Yılmaz (2010) kamu ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilgili görüşlerini ve bu görüşlerin cinsiyet, branş, eğitim durumu, yaş ve kıdem değişkenlerine göre değişip değişmediğini belirlemek için tarama yönteminde 286 öğretmenin katılımıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların ortaöğretim okullarında örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilgili olarak olumlu görüşlere sahip olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca, katılımcıların görüşlerinin cinsiyet, branş, yaş ve kıdem değişkenlerine göre değişirken; eğitim durumuna göre değişmediği saptanmıştır.

Başığit (2009) ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeyleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırma Ankara ili Sincan ilçesinin altı farklı eğitim bölgesindeki okullarından, tabakalı örnekleme metodu ile seçilen 321 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin genel olarak karar alma sürecine katılım düzeyleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri; cinsiyetlerine, eğitim durumlarına, branşlarına ve

kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak branşlarına göre branş öğretmenlerinin eğitim-öğretim ile ilgili kararlara katılım düzeyleri ile kıdemlerine göre daha fazla kıdeme sahip öğretmenlerin duygusal bağıllık düzeyleri diğer öğretmenlere göre daha fazla bulunmuştur. Ayrıca, öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeyi ile örgütsel bağıllık düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca, karar alma sürecine katılım değişkeninin örgütsel bağıllık değişkenini yordama gücü de anlamlı bulunmuştur.

Çetin (2009) ilköğretim okulları yöneticilerinin öğretmenler arasındaki farklılıkları yönetme öğretmenlere göre cinsiyet, kıdem ve farklılıkların yönetimi ile ilgili hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tarama modelinde bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın örneklemini Bursa ili merkez ilçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan 407 öğretmen ve 50 yöneticiden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, ilköğretim okulları yöneticilerinin öğretmenler arasındaki farklılıkları yönetme yeterliliklerine yönelik öğretmenler ve yönetici görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. İlköğretim okullarında okul yöneticilerinin öğretmenler arasındaki farklılıkları yönetme yeterliliklerine yönelik “farklılıkları fark etme, farklılıkları kabul etme, farklılıkları yönetme ve farklılıklardan yararlanma” boyutlarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri arasında anlamlı fark vardır. İlköğretim okullarında okul yöneticilerinin öğretmenler arasındaki farklılıkları yönetme yeterliliklerine yönelik “farklılıkları fark etme, farklılıkları kabul etme, farklılıkları yönetme ve farklılıklardan yararlanma” boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin cinsiyet, kıdem ve yaş değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı; ancak hizmet içi eğitim almış olma değişkenine göre öğretmen görüşlerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. İlköğretim okullarında okul yöneticilerinin öğretmenler arasındaki farklılıkları yönetme yeterliliklerine yönelik “farklılıkları kabul etme, farklılıkları yönetme ve farklılıklardan yararlanma boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin branş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı; ancak ilköğretim okullarında okul yöneticilerinin öğretmenler arasındaki farklılıkları yönetme yeterliliklerine yönelik “farklılıkları fark etme” boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin branş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır.

Titrek, Bayrakçı ve Zafer (2009) öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla tarama modelinde bir araştırma

gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin görüşleri arasında çeşitli değişkenlere göre anlamlı fark olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma Sakarya, Kırıkkale ve Muş illerinde görev yapan 777 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin kısmen ve çoğunlukla düzeylerinde örgütsel vatandaşlık davranışlarını gösterdikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinde cinsiyet, görev yapılan il, eğitim durumu ve okul yöneticisi ile hemşehri olup olmama değişkenlerine göre anlamlı farklılık bulunmazken; okul türü ve okul yöneticisine politik görüş yakınlığı değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Yılmaz (2009) ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumu düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla tarama modelinde bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırma 308 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin iş doyumu ve örgütsel vatandaşlık davranışları orta düzeydedir. Katılımcıların iş doyumu düzeyleri cinsiyet, eğitim durumu, yaş ve kıdeme göre değişmemekte ancak okuldaki öğretmen sayısına göre değişmektedir. Katılımcıların örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilgili görüşleri cinsiyet, eğitim durumu, yaş ve okuldaki öğretmen sayısına göre değişmezken, kıdeme göre değişmektedir. Katılımcıların iş doyumu düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin görüşleri arasında orta düzeyde, olumlu yönde anlamlı bir ilişki vardır.

Memduhoğlu (2007) farklılıkların yönetimi kapsamında kamu genel lise yönetici ve öğretmenlerinin; farklılıklara ilişkin algılarını ve kamu genel liselerinde farklılıkların nasıl yönetildiğine ilişkin görüşlerini saptamak amacıyla tarama modelinde bir araştırma gerçekleştirmiştir. Bu amaçla kamu genel lise yönetici ve öğretmenlerinin; “bireysel tutum ve davranışlar” ve “örgütsel değerler ve normlar” boyutlarında farklılıklara ilişkin algıları ve “yönetimsel uygulamalar ve politikalar” boyutunda farklılıkların nasıl yönetildiğine ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir. Araştırmanın örneklemini Adana, Kahramanmaraş, Osmaniye, Malatya, Erzurum, Van, Denizli, Aydın, Muğla, Gaziantep, Diyarbakır, Siirt, Kayseri, Sivas, Aksaray, Samsun, Zonguldak, Tokat, Bursa, Çanakkale ve Kırklareli il merkezlerindeki 141 kamu genel lisesinde görev yapan 400 yönetici ve 450 öğretmen oluşturmaktadır. Bu araştırma sonucunda, yönetici ve öğretmenlerin farklılıklar konusunda genelde olumlu görüşlere sahip oldukları, farklılıkları bir zenginlik olarak gördükleri, farklılıklar konusunda okulların olumlu örgütsel değerlere ve normlara sahip

oldukları, yönetici ve öğretmenlerin liselerde yönetsel eylem ve uygulamalarda pek ayrımcılık yapılmadığını düşündükleri, farklılıkları dikkate alan, değerlendiren ve farklılıklara dayalı bir yönetim anlayışı sergilendiği bulgularına ulaşılmıştır. Yönetici ve öğretmenlerin görüşleri göreve ve bölgeye göre farklılaşmaktadır. Ayrıca, yönetici ve öğretmenlerin ortak (toplam) görüşleri ölçeğin alt boyutlarında farklılık göstermektedir.

Polat (2007) ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet, örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışları değişkenlerine ilişkin algı düzeylerini saptamak ve bu değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla tarama modelinde bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Türkiye'deki yedi coğrafi bölgenin her birinden tesadüfen ikişer il seçilerek; seçilen 14 ildeki 1683 ortaöğretim okullarındaki toplam 42697 öğretmen çalışma evrenine alınmıştır. 14 ildeki İl Milli Eğitim müdürlüklerinin tesadüfen seçtikleri ikisi genel, ikisi mesleki teknik lise olmak üzere dört ortaöğretim kurumundaki 1281 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin örgütsel adalet, örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışına ilişkin algılarının birbiri ile ilişkili ve birbirlerini etkilediği görülmüştür.

Dönder (2006) ilköğretim okullarında örgütsel vatandaşlık davranışlarına bürokrasinin etkisini incelemek için bir araştırma gerçekleştirmiştir. Çalışmanın evreni 2005-2006 öğretim yılında Uşak ili merkezi, merkeze bağlı köyleri ve ilçe merkezlerinde bulunan beşten fazla öğretmenin çalıştığı 64 ilköğretim okulundaki 1355 öğretmendir. Örneklem 26 okuldaki 538 öğretmenden oluşmuştur. Aştırmada örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde bürokrasinin etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bürokrasi okul örgütsel vatandaşlık davranışının bütün boyutlarını etkilemektedir.

Mercan (2006) örgütsel bağlılık ve örgütsel yabancılaşma ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. İlköğretim öğretmenlerinin algıları, örgütsel faktörler, bağlılık, yabancılaşma ve vatandaşlık davranışlarını esas alan faktörler açısından ele alınmıştır. Ölçme aracı olarak anket kullanılmıştır. Elde edilen veriler korelasyon analizine tabi tutulmuştur. Örgütsel bağlılık, örgütsel yabancılaşma davranışlarıyla örgütsel vatandaşlık davranışı arasında yüksek düzeyde anlamlı ilişki bulunamamıştır.

Farklılıkların yönetimine ilişkin araştırmalardan, ilgili konunun ülkemizde yeni araştırma alanlarından biri olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca, özellikle eğitim kurumlarındaki araştırmalarda farklılıkların yönetimi konusunun bağımsız bir şekilde çalışıldığı, -biri hariç- herhangi bir örgütsel kavramla ilişkilendirilmediği görülmektedir. Oysa farklılıklar

ve farklılıkların yönetimi konusunun -ilgili kavramsal çerçeve ve problem durumunda değinildiği gibi- çeşitli örgütsel kavramlarla da ilişkili olabileceği tartışılmaktadır.

Farklılıkların yönetimi ile ilgili araştırmalarda dikkate değer diğer bir husus da ilgili konunun yalnızca öğretmen farklılıklarına odaklanmasıdır. Hâlbuki okullar öğrenci, öğretmen ve yöneticilerle bir bütündür. Bu anlamda, farklılıkların yönetimi ile ilgili araştırmaların ilgili konuyu tek yönlü inceledikleri söylenebilir. Esasında böylesi bir durumun farklılıkların yönetimi ile ilgili yapılan araştırmaların sınırlılıkları arasında kabul edilmesi gerekmektedir.

Örgütsel vatandaşlık davranışları araştırmaları özellikle son yıllarda yapılan araştırmaları içermektedir. İlgili araştırmalardan örgütsel vatandaşlık davranışları konusunun genelde ilköğretim okullarında çalışıldığı anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra ilgili konunun yalnızca örgüte ya da öğretmene yönelik örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde durduğu ve bu davranışların farklı örgütsel kavramlarla ilişkilendirildiği görülmektedir. Bu doğrultuda, örgütsel vatandaşlık davranışlarının özellikle öğrenci ve veli yönüne ilişkin araştırmaların yeterli sayıda olmadığı söylenebilir.

Örgütsel bağlılık ile ilgili araştırmalardan, ilgili konunun farklı yönlerden incelendiği anlaşılmaktadır. Örgütsel bağlılık araştırmalarında kullanılan ölçeklerin kısmen çeşitlendirildiği görülmektedir. Bu durum ilgili konunun daha geniş bir perspektifte değerlendirilmesine olanak vermesi noktasında önemlidir.

2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Runhaar, Konermann ve Sanders (2013) öğretmenlerin özerlik ve lider değişimi ile örgütsel vatandaşlık davranışları ve işe katılım arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla 211 kişinin katılımıyla bir araştırmaya gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada, özerlik ve lider değişiminin işe katılım ve örgütsel vatandaşlık davranışlarını azalttığı görülmüştür.

Hulpia, Devos, Rosseel ve Vlerick (2012) örgütsel bağlılık ile dağıtılmış liderlik arasındaki ilişkiyi belirlemek için 1522 öğretmenle bir araştırma gerçekleştirmiştir. Bu araştırmada, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının %9'unun okullar arasındaki farklılıklar nedeniyle ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Ayrıca, işbirliği içerisinde liderlerin öğretmenleri yeterli şekilde desteklediği okullarda öğretmenlerin kendilerini okula daha bağlı hissettikleri tespit edilmiştir.

Mamman, Kamoche ve Bakuwa (2012) farklılık, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki bağıntıyı ortaya koymaya çalışmışlardır. Araştırmada, farklılıkların örgütsel bağlılık ve vatandaşlık davranışları ile ilişki olabileceği kuramsal olarak ortaya konmuştur.

Vuuren, Westhuizen ve Walt (2012) okullarda farklılıkların yönetimi-dengeleme hareketi isimli nitel yöntemle gerçekleştirdikleri araştırmalarında evrensel ve farklılık kavramları üzerinde durmuşlar ve bu iki kavramın bir arada nasıl dengelenebileceğini irdelemişlerdir. Bu araştırmada, farklılıkların uzman kişiler tarafından hassas bir biçimde ele alınması gereken karmaşık bir konu olduğu ve evrensel ile belirli farklılıklar arasındaki gerilimin dinamik doğasının anlaşılmasına ihtiyaç duyulduğu saptanmıştır.

Zeinabadi ve Salehi (2011) öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde işlemsel adalet, güven, iş doyumu ve örgütsel bağlılığın rolünü belirlemek amacıyla 652 öğretmen ve 131 müdürün katılımıyla bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada, örgütsel vatandaşlık davranışları ile işlemsel adalet, güven, iş doyumu ve örgütsel bağlılık arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Aynı zamanda bu değişkenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Choi ve Rainey (2010) farklılıkların ve farklılıkların yönetiminin çalışanların örgütsel performans algılarına etkilerini belirlemek amacıyla Amerikadaki federal örgüt çalışanlarının katıldığı bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada, ırksal farklılık ile örgütsel performans arasında negatif bir ilişki saptanmıştır. Ancak, farklılıkların yönetimi projeleri ve uygulamaları ve takım süreçleri aracı değişken olduğunda, ırksal farklılık örgütsel performansla pozitif bir ilişki göstermektedir. Bununla birlikte, farklılıkların yönetimi ile örgütsel performans pozitif bir ilişki saptanmıştır.

Shen, Netto ve Tang (2010) insan kaynakları farklılıkları yönetiminin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla işletme örgütlerinde 530 kişinin katılımıyla bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada, farklılıkların yönetimi ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında güçlü bir ilişki tespit edilmiş ve örgütsel vatandaşlık davranışlarının güçlü başlatıcısı olarak farklılıkların yönetimi olduğu tespit edilmiştir.

Magoshi ve Chang (2009) farklılıkların yönetiminin çalışanların örgütsel bağlılığı üzerindeki etkisini belirlemek için Japonya ve Kore'deki işletmeler üzerinde bir araştırma

yapmışlardır. Farklılıkların yönetimi uygulamalarının çalışanların örgütsel bağlılıklarına pozitif etkiye bulunduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca, bu iki değişken arasında işlemsel adalet algısının aracı değişken olduğu tespit edilmiştir.

Pitts (2009) farklılıkların yönetimi, iş doyumu ve performans: Amerikan federal örgütlerinden örnekler isimli çalışmada, örgütlerin %90'nın farklılıkları aktif bir biçimde yönettikleri tespit etmiştir. Farklılıkların yönetiminin hem iş doyumu hem de çalışanların performansı ile güçlü bir ilişki içerisinde olduğunu saptamıştır.

Oplatka (2006) öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının bileşenleri ile kişisel-okul düzeyinde bu davranışların belirleyicilerini tespit etmek için yarı görüşme yöntemiyle 50 öğretmen, 10 müdür ve 10 denetmen ile bir araştırma gerçekleştirmiştir. İlk ve ortaokullarda gerçekleştirilmiştir. Örgütsel vatandaşlık davranışlarının bileşenleri olarak, öğrenci ve çalışma arkadaşlarına yönelik destekleyici davranışlar, öğretimde yenilik ve değişimlerin başlatılması, örgüte yönelik güçlü uyum ve öğretmenlik mesleğine güçlü sadakat belirlenmiştir. Ayrıca, örgütsel vatandaşlık davranışlarının belirleyicisi olarak okul müdürü, öğretmen karakteri ve okul iklimi gibi çeşitli belirleyiciler tespit edilmiştir. örgütsel vatandaşlık davranışlarına önem veren ya da yönelen öğretmenlerin bulunduğu bir okul ortamı kurmada müdürler oldukça önemlidir.

Bogler ve Somech (2004) öğretmen güçlendirmesi ile profesyonel -örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla 983 öğretmenin katılımıyla bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada, öğretmenlerin güçlendirme düzeyleri ile profesyonel- örgütsel bağlılıkları ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasında anlamlı bir şekilde ilişkili olduğu saptanmıştır.

Bogler ve Somech (2002) öğretmenin profesyonel ve örgütsel bağlılığı ile karar almaya katılma ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla 983 öğretmenin katılımıyla bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, karara katılma hem örgütsel hem de profesyonel bağlılıkla pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Profesyonel bağlılıkla öğrenciye yönelik örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif ilişki tespit edilmişken; örgütsel bağlılığın örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Somech ve Drach-Zahavy (2000) okullardaki ekstra rol davranışlarının yapısını ve bu davranışlar ile iş doyumu, öz yeterlik ve kolektif yeterlik ilişkisiyi tespit etmek amacıyla

251 öğretmenin katılımıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmada iş doyumu ile okul sistemindeki örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif bir ilişki tespit edilmiştir.

Schappe (1998) iş doyumu, örgütsel bağlılık ve adalet algılarının örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkisini belirlemek için işletme örgütünden 130 çalışanın katılımıyla bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada, örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde yalnızca örgütsel bağlılığın etkisi olduğu ortaya koymuştur.

Farklılıkların yönetimi ile ilgili yapılan araştırmalardan, ilgili konunun hem bağımsız hem de farklı değişkenlerle ilişkilendirilerek çalışıldığı anlaşılmaktadır. Gerek yurt içi gerekse de yurt dışı araştırmaların ağırlıklı olarak işletme örgütleri üzerinde gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu anlamda, eğitim kurumlarında farklılıkların yönetimi ile ilgili araştırmaların eksik ya da yetersiz olduğu söylenebilir.

Örgütsel vatandaşlık davranışları ile örgütsel bağlılık araştırmalarından, ilgili konuların çeşitli değişkenlerle ilişkilendirilerek çalışıldığı anlaşılmaktadır. Ayrıca, her iki konusunda farklı açılardan incelendiği de görülmektedir. Örgütsel bağlılık ve vatandaşlık davranışları ile ilgili yapılan araştırmalarda kullanılan ölçek ve boyutlarının da farklılaştığı görülmektedir. Örneğin, örgütsel vatandaşlık davranışları öğrenciye, veliye ve öğretmene olmak üzere üç boyutta incelenmiştir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren-örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, veri toplama araçlarının uygulanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1.Araştırmanın Modeli

Araştırma genel ve ilişkisel tarama modeliyle gerçekleştirilmiştir. Genel tarama modeli, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varma amacıyla evrenin tümünün ya da bir grup örneklem üzerinde yapılan düzenlemeleri içerir. İlişkisel tarama modeli ise iki ve daha çok değişken arasındaki birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlar (Karasar, 1995: 79-81). Tarama modelinde, olayların, objelerin, varlıkların, kurumların ve çeşitli alanların “ne” olduğu açıklanmaya çalışılır (Kaptan, 1998: 59).

3.2.Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini 2013-2014 öğretim yılında Diyarbakır ili geneli Anadolu liselerinde görev yapan 1088 öğretmen (URL- 9); örneklemini ise tabakalama örneklem alma yöntemiyle belirlenen 464 öğretmen oluşturmuştur.

Örneklem belirleme sürecinde ilk olarak, % 5 örnekleme hatası evreni temsil gücüne sahip örneklem sayısı belirlenmiştir ($N_{\text{örneklem}} = 291$). Ancak, ulaşılan örneklem sayısı belirlenen örneklem sayısının üstünde bir değerde olup araştırmanın örneklem sayısı 464 olarak belirlenmiştir. Bu örneklem sayısının seçiminde tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme, evrendeki alt grupların belirlenip bunların evren büyüklüğü içindeki oranlarıyla örnekleme temsil edilmelerini sağlamayı amaçlayan bir örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk vd., 2008: 75).

Tabakalama yönteminde ilk işlem Diyarbakır ili genelinde (bünyesinde genel Anadolu lisesi barındıran) 11 ilçede Anadolu liselerinde görevli öğretmen sayılarını tespit etmek olmuştur. Daha sonra, her bir tabakadaki öğretmen sayısı Diyarbakır ili genelindeki öğretmen sayısına bölünerek her bir tabakanın (ilçe) ağırlığı bulunmuştur. Daha sonra, toplam örneklem sayısı ile her bir tabakanın ağırlığı çarpılarak her bölgeden seçilecek öğretmen sayısı belirlenmiştir. Bu işlemlere ilişkin bilgiler Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3: Örneklem belirlemede kullanılan çeşitli değişkenlere ilişkin sayısal değerler

İlçeler	Öğretmen sayısı	Tabakaların ağırlığı	%5 örneklem hatasına göre	Son örneklem sayısı
Kayapınar	45	0,04	12	34
Bağlar	94	0,09	25	46
Sur	15	0,01	5	13
Yenişehir	502	0,46	134	177
Çermik	44	0,04	12	21
Çınar	20	0,02	5	10
Dicle	28	0,03	7	13
Bismil	94	0,09	25	43
Eğil	18	0,02	5	11
Ergani	108	0,10	29	50
Silvan	120	0,11	32	46
Toplam	1088	1,00	291	464

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmen sayısının en fazla olduğu ilçenin Yenişehir ilçesi olduğu anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda, Yenişehir ilçesinin tabaka ağırlık değerinin diğer tabakalara göre yüksek olduğu görülmektedir.

Araştırmada kullanılan bağımsız değişkenlere (cinsiyet, okulda çalışma süresi vd.) ilişkin verilerin toplanması ise basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile gerçekleştirilmiştir.

3.2.1. Araştırma Örnekleminin Çeşitli Değişkenlere İlişkin Dağılımları

Araştırma örnekleminin cinsiyet, okulun yerleşim yeri, okulda çalışma süresi, sendika üyeliği, coğrafi bölge, yaş, medeni durum ve okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine ilişkin dağılımları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4: Araştırma örnekleminin cinsiyet, okulun yerleşim yeri, okulda çalışma süresi, sendika üyeliği, coğrafi bölge, yaş, medeni durum ve okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine ilişkin yüzde ve frekans değerleri

Değişken	f	%	t.f.
Cinsiyet	Erkek	303	65,3
	Kadın	161	34,7
Okulun yerleşim yeri	İl Merkezi	194	41,8
	İlçeler	270	58,2
Okulda Çalışma Süresi	1-2	219	47,2
	3-4	116	25,0
	5 ve üzeri	112	24,1
Sendika Üyeliği	Var	259	55,8
	Yok	194	41,8
Coğrafi Bölge	Akdeniz	37	8,0
	Karadeniz	28	6,0
	Ege	14	3,0
	Güneydoğu A.	299	64,4
	Doğu A.	50	10,8
	İç A.	23	5,0
	Marmara	10	2,2
Yaş	20-30	174	37,5
	31-40	186	40,1
	41 ve üzeri	72	15,5
Medeni Durum	Evli	287	61,9
	Bekar	165	35,6
Okuldaki öğretmen sayısı	1-20	73	15,7
	21-40	246	53,0
	41 ve üzeri	134	28,9

t.f.: Toplam frekans f: Frekans %: Yüzde

Okulda çalışma süresi, sendika üyeliği, coğrafi bölge, yaş, medeni durum ve okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerindeki öğretmen sayılarının seçilen örneklem sayısı ile farklılaştığı görülmektedir. Bunun nedeni, veri uygulama aracına cevap veren öğretmenlerin bu değişkenlerle ilgili kısma cevap vermek istememeleri ya da bu değişkenlerin veri toplama aracının doldurulması esnasında boş bırakılmış olmasıdır.

Kişisel değişkenleri ilişkin yüzde ve frekans dağılımları incelendiğinde, coğrafi bölge değişkeni dışında diğer değişkenlerin ya yüzde değerlerinin birbirine yakın olduğu ya da istatistiki karşılaştırmalarda herhangi bir sorun teşkil etmeyecek şekilde farklılaştığı görülmektedir. Örneğin, cinsiyet ($\%_{\text{erkek}} = 65,3$; $\%_{\text{kadın}} = 34,7$) ve medeni durum ($\%_{\text{erkek}} =$

61,9; %_{kadın}= 35,6) değişkenleri değerleriyle ilgili yapılacak analizlerde istatistiki olarak yeterli katılımcı olduğu söylenebilir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Veriler üç farklı ölçme aracı kullanılarak toplanmıştır. Birincisi, ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarını belirlemek amacıyla “farklılıkların yönetimi ölçeği'dir” (Ek 4). İkincisi, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranış düzeylerini belirlemeyi amaçlayan “örgütsel vatandaşlık davranışları ölçeği'dir” (Ek 5). Üçüncüsü ise öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini belirlemeyi amaçlayan “örgütsel bağlılık ölçeği'dir” (Ek 6). Araştırmada kullanılan ölçeklerin yapı geçerliği ve güvenirliklerine ilişkin analizler ileriki başlıklar altında açıklanmıştır.

3.3.1. Farklılıkların Yönetimi Ölçeği

Farklılıkların yönetimi ölçeği Ergül ve Kurtulmuş (2014) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri Ergül ve Kurtulmuş (2014: 304- 309) tarafından şu şekilde gerçekleştirilmiştir: Ergül ve Kurtulmuş (2014) ölçeğin yapı geçerliğini açımlayıcı faktör analizi (AFA) ile incelemiştir. Bu işlem sonrası ölçeğin, faktör özdeğeri 1'den büyük olan iki faktörde toplandığı saptanmıştır. Birinci faktör, toplam varyansın % 32,475'ini ve ikinci faktör ise % 25,243'ünü açıklamaktadır. İki faktör, toplam varyansın % 57,718'ini açıklamaktadır. Yine aynı araştırmada, her bir faktörde yer alan ölçek maddelerinin faktör yük değerleri ile madde toplam puan korelasyon değerlerine de bakılmıştır. Bu analizle ilgili bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5: Farklılıkların yönetimi ölçeği faktör yük ve madde toplam puan korelasyon değerleri

	Madde No Bu okulda;	F. 1	F. 2	r_{jx}
Yönetimsel Uygulamalar	6. Farklı niteliklere (sosyo ekonomik durum, statü, deneyim, gelir gibi) sahip öğretmenlere adaletli bir şekilde davranılır.	.86		.72
	15. Bireysel farklılıkları (cinsiyet, ırk, din, dil gibi) nedeniyle öğretmenlere karşı ön yargılı davranılmaz.	.83		.69
	4. Yaşam şekilleri veya inançları nedeniyle öğretmenlere ayrımcılık yapılmaz.	.82		.65
	8. Farklı görüş ve düşünceleri olan öğretmenlerden birçok konuda yararlanılır.	.80		.65
	21. Farklı kültürden gelen öğretmenlerin birbirleriyle tanışması/kaynaşması sağlanır.	.78		.69
	17. Öğretmenlerin farklılıklar konusunda açık bir şekilde fikirlerini söyleyebileceği ortam oluşturulur.	.76		.67
	7. Farklı illerden veya bölgelerden gelen öğretmenlerin yerli personel kadar okulun imkanlarından yararlanmasına fırsat tanınır.	.75		.67
	2. Siyasi görüş veya eğilimleri nedeniyle hiç kimseye ayrıcalık tanınmaz.	.74		.71
	22. Öğretmenlere yeterlikleri doğrultusunda görevler verilir.	.70		.61
	5. Okulla ilgili sorunların çözümünde öğretmenlerin farklılıklarından yararlanılır.	.64		.54
	13. Öğretmenlerin farklılıkları dikkate alınarak görevlendirme yapılır.	.62		.75
	9. Herhangi bir öğretmene yönelik ayrımcılığa izin verilmez.	.50		.62
Yaklaşımlar	18. Farklılıklar yeni fikir kaynağı olarak görülür.		.83	.69
	24. Farklılıklarla ilgili duygu ve düşüncelerin açık bir şekilde ifade edilmesi hoş karşılanır.		.83	.63
	25. Farklılıklara yönelik iyimser bir bakış açısı var.		.79	.65
	1. Farklılıklarla ilgili tartışmalar önemsenir.		.75	.54
	27. Farklılıklarla ilgili düşüncelerin açık bir şekilde ifade edilmesi makul görülür.		.70	.60
	16. Öğretmeler arasındaki farklılıklar göz ardı edilmez.		.70	.67
	10. Farklılıklar problem olarak görülmez.		.69	.56
	12. Farklılıklar kuruma yönelik tehdit olarak algılanmaz.		.66	.61

F.1: Birinci faktör **F.2:** İkinci faktör **r_{jx}:** Madde toplam korelasyon değeri

Tablo 5’te, birinci boyutta yer alan maddelerin faktör yük değerlerinin .50 ile .86; ikinci boyutundaki maddelerin faktör yük değerlerinin ise .66 ile .83 arasında değiştiği; madde toplam korelasyon değerinin ise .50 üzeri değer aldığı görülmektedir. Farklılıkların

yönetimi ölçeği madde toplam korelasyon değerleri incelendiğinde, en düşük korelasyon değerinin .50'nin üzerinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda, ölçekte yer alan maddelerin tümünün benzer davranışları örneklediğini söylemek mümkündür.

Ergül ve Kurtulmuş (2014) farklılıkların yönetimi ölçeğinin iki boyutu için aynı zamanda doğrulayıcı faktör analizi de yapmışlardır. Yapılan bu analiz doğrultusunda, ortaya çıkan uyum değerlerinin [SRMR (.04), NFI (.97) CFI (.98) "RMSEA (.06) ve χ^2/df (2.33)] standart değerler aralığında (Bkz: Tablo 6) olduğu ve dolayısıyla ölçeğin iki faktörlü yapıyı ölçtüğü doğrulanmıştır.

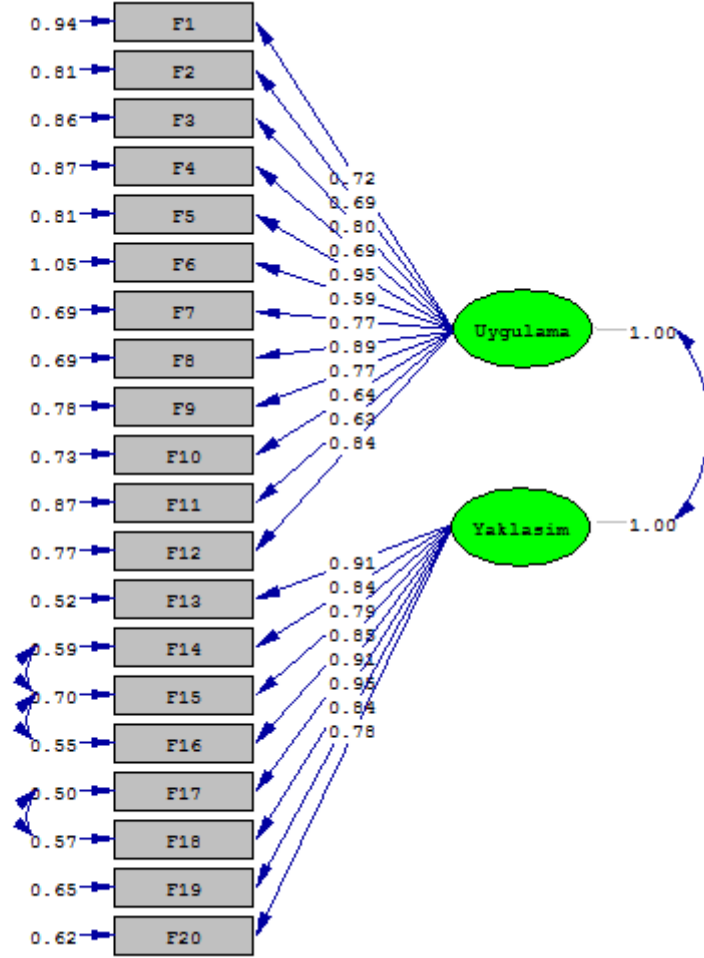
Bu tezde, ölçeğin doğrulanmış iki boyutuna yönelik tekrardan DFA yapılmıştır. Yapılan DFA'da önerilen modifikasyon doğrultusunda 15-14, 16-15 ve 18-17 maddeler ve iki yapı arasında modifikasyon işlemi yapılmıştır. Bu işlem sonrası, ölçeğin uyum indeksleri incelenmiş ve Ki-kare değerinin ($\chi^2 = 484,63$, $df = 166$, $p = 0.00$) anlamlı olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, DFA sonrası ortaya çıkan modelin uyumuna ilişkin analiz sonuçları ile standart uyum ölçütleri Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6: Farklılıkların yönetimi ölçeği uyum değerleri ile standart uyum değer aralıkları

Uyum Ölçüleri	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 < RMSEA \leq .08$
SRMR	$0 \leq SRMR \leq .05$	$.05 < SRMR \leq .10$
NFI	$.95 \leq NFI \leq 1.00$	$.90 \leq NFI < .95$
CFI	$.97 \leq CFI \leq 1.00$	$.95 \leq CFI < .97$
χ^2/df*	$0 \leq \chi^2/df \leq 2$	$2 < \chi^2/df \leq 3$ *

Kaynak: Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003. * χ^2/df değerinin 3 ile 5 aralığında da değer alabileceğine dair ilgili kaynak (Şimşek, 2007; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010) incelenebilir. CFI: Karşılaştırmalı uyum indeksi NFI: Normalleştirilmiş uyum indeksi SRMR: Standartlaştırılmış hata kareleri ortalamasının karekökü RMSEA: Tahmin hatalarının ortalamasının karekökü

Tablo 6'daki beklenen değer aralıkları doğrultusunda, uyum indeksi değerlerinin SRMR (.05), NFI (.96), CFI (.98) "iyi uyum" ve RMSEA (.08), ve χ^2/df (2.91) için "kabul edilebilir" değerde olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuçlar doğrultusunda, ölçeğin uyum ölçütlerinin standart değerler aralığında olduğu ve dolayısıyla ölçeğin iki faktörlü yapıyı ölçtüğünün bir kez daha doğrulandığı söylenebilir. Modele ilişkin faktör yükleri Şekil 5'te gösterilmiştir.



Şekil 5: Modele ilişkin path diyagramı ve faktör yükleri

Farklılıkların yönetimi ölçeğinin bu tezde ortaya çıkan Cronbach Alpha iç tutarlılık ve iki yarı güvenirlik katsayısına ilişkin değerler Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Farklılıkların yönetimi ölçeği Cronbach Alpha iç tutarlılık ve iki yarı güvenirlik katsayısına ilişkin değerler

Ölçek	Tezde Alpha	İki Yarı Güvenirliği
Ölçeğin Tümü	.94	91
F.Y.	.91	86
Y.U.	.89	88

F.Y.: Farklılıklara yönelik yaklaşım F.U.: Farklılıkların yönetimine yönelik yönetsel uygulamalar

Güvenirlik katsayıları doğrultusunda, ölçeğin “yüksek derecede güvenilir” olduğunu söylemek mümkündür.

3.3.2. Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Ölçeği

Örgütsel vatandaşlık davranışları ölçeği, Sheau-yuen Yeo (2006) ile Dipaola ve Hoy'un (2005) ölçekleri doğrultusunda şekillendirilmiştir. Ölçekte yer alan 1, 2 ve 8. maddeler Dipaola ve Hoy'un (2005); 3, 4, 5, 6 ve 9. maddeler Sheau-yuen Yeo'nun (2006) örgütsel vatandaşlık davranışları ölçeğinden uyarlanmıştır. 7 ve 10. maddeler ise araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

Ölçeğin yapı geçerliği AFA ile incelenmiştir. AFA yapılmadan önce veri setinin faktör analizi için uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla örneklem sayısının büyüklüğünün yeterli olup olmadığına KMO ve Barlett Sphericity testleriyle bakılmıştır. Yapılan analiz sonucu KMO değeri .90 ve Barlett Sphericity testi değeri 1996,843 (df= 45 p= .000) olarak tespit edilmiştir. KMO değeri .7 ile .8 ise örneklem yeterliği iyi, .8 ile .9 arası ise çok iyi ve .9'dan yüksek ise mükemmel olduğu belirtilmektedir (Hutcheson ve Sofroniou, 1999'dan aktaran: Seçer, 2013: 119). Ayrıca, Barlett testi değerinin de anlamlı çıkması gerekmektedir (Seçer, 2013; Bayram, 2009). Örgütsel vatandaşlık davranışları ölçeği KMO ve Barlett testi değerleri incelendiğinde, veri setinin faktör analizi için uygun olduğu anlaşılmaktadır.

Ölçeğin yapı geçerliği çalışmasında, ölçeğin tek faktörlü yapıya sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Tek yapılı faktör toplam varyansın % 54,68'ini açıklamaktadır. Ölçek geliştirme çalışmalarında açıklanan varyans oranının, açıklanamayan varyans oranından yüksek olması gerekmektedir (Seçer, 2013: 126). Ölçek maddeleri ve maddeler ilişkin faktör yük değerleri Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8: Ölçek maddelerinin faktör yük ve madde toplam puan korelasyon değerlerine ilişkin değerler

Maddeler	F. Y.	r_{jx}
5. Okulun herhangi bir konuda bana ihtiyacı olduğunda daha fazla çaba gösteririm.	.803	.738
6. Öğrencilerin bu okula uyum sağlamaları noktasında gönüllü olarak gayret ederim.	.793	.728
3. Bu okulun başarılı olması için daha fazla çaba gösteririm.	.755	.683
2. Bu okulun başarılı olması adına yapıcı önerilerde bulunurum.	.742	.671
4. Okul etkinliklerine gönüllü olarak zaman ayırıyorum.	.740	.666
9. Okul ile ilgili işlerde gönüllü olarak görev almaya gayret ederim.	.733	.662
8. Öğrencilere kendi kişisel zamanlarımda bile yardımcı olmaya çalışırım	.724	.654
7. Okul içerisinde zamanımı etkili kullanmaya çalışırım.	.710	.635
1. Meslektaşlarıma katkı sağlayabilecek bilgi ya da deneyimlerimi onlarla paylaşmaya çalışırım.	.698	.621
10. Öğrencilerin her türlü problemlerini aşmaları noktasına gönüllü olarak yardımcı olurum.	.688	.611

F.Y.: Faktör Yükleri N: 386 r_{jx} : Madde toplam korelasyon değeri

Örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeği maddelerin faktör yüklerinin .688 ile .803 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçek geliştirme çalışmalarında, faktör yük değerinin .40 hatta .45 ve üzeri bir değerde olması gerektiği ifade edilmektedir (Seçer, 2013: 129-130). Bu bağlamda, örgütsel vatandaşlık ölçeği faktör yük değerlerinin yeterli düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

Örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeği madde toplam korelasyon değerlerinin .611 ile .738 arasında olduğu görülmektedir. Genel olarak, madde- toplam korelasyonu .30 ve daha yüksek olan maddelerin analize alınması önerilmektedir (Büyüköztürk, 2011: 171). Bu sonuçlar doğrultusunda, ölçekte yer alan maddelerin tümünün benzer davranışları örneklediğini söylemek mümkündür.

Örgütsel vatandaşlık ölçeğinin güvenirlik çalışmasında birden fazla uygulamaya gerek kalmadan, ölçme aracıyla yapılan tek ölçümün kendi içinde ne kadar tutarlı olduğunun göstergesi olan Cronbach Alpha (Can, 2013: 340) güvenirlik katsayısına bakılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .89 olarak bulunmuştur. Bununla birlikte, iki yarı güvenirlik katsayı değerine de bakılmış olup bu değer .84 olarak

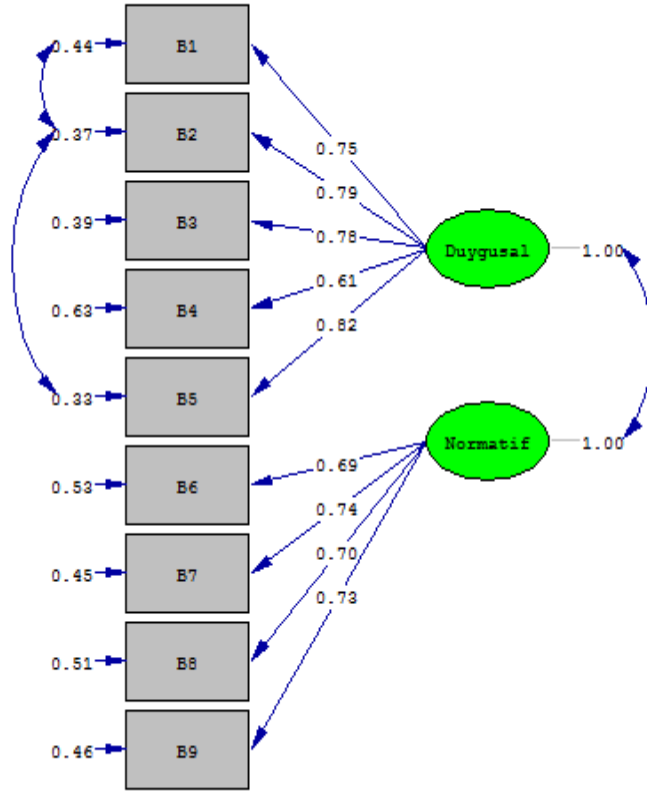
bulunmuştur. Bu güvenilirlik katsayıları doğrultusunda, ölçeğin “yüksek derecede güvenilir” olduğunu söylemek mümkündür.

3.3.3. Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Örgütsel bağlılık ölçeği, Meyer ve Allen (1997) ile Mowday, Steers ve Porter (1979) tarafından geliştirilen ölçek temelinde şekillendirilmiştir. Her iki araştırmacının hazırlamış olduğu ölçek maddeleri incelendiğinde, ölçeğin işletme örgütlerine yönelik hazırlanmış olduğu anlaşılmaktadır. Bu itibarla, geliştirilen bu ölçekte “örgüt” kelimesi yerine “okul” kelimesi tercih edilmiştir. Buna benzer uygulamalara literatürde rastlamak mümkündür. Örneğin, Mowday, Steers ve Porter’in (1979) örgütsel bağlılık ölçeğini kullanan Hulpia vd. (2012) “örgüt” kelimesi yerine “okul”; Meyer ve Allen’in (1997) geliştirdiği ölçeğin bir kısmını kullanan Engelberg vd. (2012) ise “örgüt” kelimesi yerine “merkez” kelimesini kullanmıştır.

Ölçek iki yapılabilecek şekilde öngörülmüştür. Ölçek maddeleri bu doğrultuda belirlenmiştir. Duygusal bağlılık olarak belirlenen birinci boyutun ölçek maddeleri Mowday, Steers ve Porter’in (1979); normatif bağlılık olarak öngörülen ikinci boyutun ölçek maddeleri Meyer ve Allen’in (1997) örgütsel bağlılık ölçeğinden uyarlanmıştır.

Ölçeğin beklenen ya da öngörülen iki boyutunun doğrulanıp doğrulanmadığını belirlemek amacıyla DFA yapılmıştır. DFA’da Ki-Kare Uyum Testi, karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI), normalleştirilmiş uyum indeksi (NFI), tahmin hatalarının ortalamasının karekökü (RMSEA) ve standartlaştırılmış hata kareleri ortalamasının karekökü (SRMR) değerli belirlenmiştir. Yapılan DFA’da önerilen modifikasyon doğrultusunda 2 - 1 ile 5 - 2 maddeler ve iki yapı arasında modifikasyon işlemi yapılmıştır. Bu işlem sonrası, ölçeğin uyum indeksleri incelenmiş ve Ki-kare değerinin ($\chi^2 = 70,95$; $N=409$; $df= 24$; $p= 0.00$) anlamlı olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, DFA sonrası ortaya çıkan modelin uyum indeksi değerlerinin SRMR (.03), NFI (.98), CFI (.99) “iyi uyum” ve RMSEA (.06), ve χ^2/df (2.95) için “kabul edilebilir” değerde olduğu anlaşılmaktadır (Değer aralıkları için Değer aralıkları için Bkz: Tablo 7). Bu sonuçlar doğrultusunda, ölçeğin uyum ölçütlerinin standart değerler aralığında olduğu ve dolayısıyla ölçeğin iki faktörlü yapıyı ölçtüğünün doğrulandığı görülmektedir. Modele ilişkin faktör yükleri Şekil 6’da gösterilmiştir.



Şekil 6: Modele ilişkin path diyagramı ve faktör yükleri

Örgütsel bağlılık ölçeğinin güvenirlik çalışmasında, Cronbach Alpha güvenirlik katsayısına bakılmıştır. Ayrıca, yapısal eşitlik çalışmalarına özgü güvenirlik hesaplaması olan ve literatürde bileşik güvenirlik analizi olarak isimlendirilen yapı güvenirliği ve açıklanan ortalama varyans değerlerine bakılmıştır. Örgütsel bağlılık ölçeğinin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı, yapı güvenirliği ve açıklanan varyans değerleri Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9: Örgütsel bağlılık ölçeğinin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı, yapı güvenirliği ve açıklanan varyans değerleri

	Açıklanan ortalama varyans	Yapı güvenirlik	Cronbach’s alpha
Ölçeğin tümü	.54	.91	.85
Duygusal bağlılık	.56	.86	.85
Normatif bağlılık	.51	.84	.79

Yapı güvenirlik değeri= $(\sum_{i=1}^n \lambda_i)^2 / (\sum_{i=1}^n \lambda_i)^2 + \sum_{i=1}^n \delta_i$ λ = standardize yük değerleri, δ = varyans hatası
Açıklanan ortalama varyans= $\sum_{i=1}^n \lambda_i^2 / \sum_{i=1}^n \lambda_i^2 + \sum_{i=1}^n \delta_i$ (Fornell ve Larcker, 1981: 45-46).

Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları incelendiğinde, ölçeğin “yüksek derecede güvenilir” olduğu söylenebilir. Ayrıca, ölçeğin açıklanan ortalama varyans ile yapı güvenirlik değerlerinin .50 üzerinde olduğu görülmektedir. Bu iki değerin .50 üzeri olması beklenir (Şimşek, 2007; Fornell ve Larcker, 1981).

Ölçek maddelerinden alınan puan ile testin toplam puanı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla madde-toplam puan korelasyonuna bakılmıştır. Madde toplam korelasyonunun pozitif ve yüksek olması maddelerin benzer davranışları örneklediğini ve testin iç tutarlılığının yüksek olduğunu göstermesi bakımından önemlidir (Büyüköztürk, 2011: 171). Bu doğrultuda, ölçeğin madde toplam korelasyonları incelenmiş olup, sonuçlar Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10: Örgütsel bağlılık ölçeği maddeleri ve madde toplam korelasyon değerleri

	Maddeler	r_{jx}
Duyusal B.	1. Arkadaşlarıma bu okulun çalışmak için harika bir yer olduğunu sürekli olarak anlatırım.	.71
	2. Bu okulun değerleri ile benim değerlerimin birbirine çok benzediğini düşünüyorum.	.72
	3. Bu okulun bir çalışanı olmaktan gurur duyuyorum.	.74
	4. Bu okulun geleceğini (başarıyla anılan bir okul olmasını) ciddi bir şekilde önemsiyorum.	.57
	5. Bu okulda çalışmayı tercih ettiğim için gerçekten mutluyum.	.67
Normatif B.	6. Bu okul benim sadakatimi hak ediyor.	.58
	7. Bu okulda zorunlu olduğum için değil, kendi isteğimle çalışıyorum.	.63
	8. Bu kurumdan ayrılırsam, kendimi kötü hissederim.	.61
	9. Başka okullara geçme imkanı elde etsem bile, bu okulda kalmayı tercih ederim.	.65

r_{jx}: Madde Toplam Korelasyon Katsayısı

Örgütsel bağlılık ölçeği madde toplam korelasyon değerleri .57 ile .74 arasında olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda, ölçekte yer alan maddelerin tümünün benzer davranışları örneklediğini söylemek mümkündür.

3.3.3.1. Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Puanlanması

Araştırmada kullanılan ölçeklerin (farklılıkların yönetimi, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel bağlılık ölçekleri) puanlamasında kullanılan değer aralıkları ve ifade ettikleri düzeyleri Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11: Ölçekten alınan puan ortalamaları ve düzeyleri

Değer Aralıkları	Düzy		
	FYÖ	ÖBÖ	ÖVDÖ
1,00-1,80	Çok kötü	Çok düşük	Çok düşük
1,81-2,60	Kötü	Düşük	Düşük
2,61-3,40	Kısmen iyi	Kısmen yüksek	Kısmen yüksek
3,41-4,20	İyi	Yüksek	Yüksek
4,21-5,00	Çok iyi	Çok yüksek	Çok yüksek

F.Y.Ö.: Farklılıkların yönetimi ölçeği Ö.B.: Örgütsel bağlılık ölçeği Ö.V.D.Ö: Örgütsel vatandaşlık davranışları ölçeği

3.4. Veri Toplama Aracının Uygulanması ve Toplanması

Veri toplama aracı 26 Şubat- 31 Mart 2014 tarihleri arasında okullarda bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Bu süreçte, öncelikli olarak, belirlenen Anadolu liselerine gidilmiş, yöneticilerle ön görüşme yapılmıştır. Bu görüşmede, Milli Eğitim Müdürlüğünün izni dahilinde anket uygulamasını dersleri aksatmadan nasıl gerçekleştirileceği konuşulmuştur. Yöneticilerin talepleri doğrultusunda, veri toplama araçları, öğle aralarında ya da teneffüslerde öğretmenlere dağıtılmıştır. Anketler kimi öğretmenlerden aynı zaman diliminde kimi öğretmenlerden ise en geç bir gün içerisinde toplanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri, araştırmanın amacı ve verilerin normallik dağılımı doğrultusunda uygun istatistiki teknikler kullanılarak analiz edilmiştir. Ölçeklerden elde edilen verilerin normallik dağılımlarıyla ilgili çarpıklık, basıklık değerlerinin yanısıra aritmetik ortalama ve medyan değerlerine de bakılmıştır (Ek 1). Ayrıca, her bir bağımsız değişken açısından verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine de bakılmıştır (Ek 2). Medyan, ortanca, çarpıklık ve basıklık değerleri dikkate alındığında, verilerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Zira çarpıklık ve basıklık katsayısının ± 1 aralığında kalması, puanların normalden önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanmaktadır (Büyüköztürk, 2011; Küçüksille, 2008). Bu analize göre, coğrafi bölge bağımsız değişkenine ilişkin verilerin farklılıkların yönetimi, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışları ölçeklerinde; okulda çalışma süresi ve yaş değişkenine ilişkin verilerin örgütsel vatandaşlık davranışları ölçeğinde; okuldaki öğretmen sayısı değişkenine ilişkin verilerin örgütsel bağlılık ölçeğinde normal dağılıma uymadığı söylenebilir. Verileri

normal dağılım koşullarını sağlamayan değişkenlerde non- parametrik testler kullanılmıştır.

Öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının cinsiyete, okulun yerleşim yeri, okulda çalışma süresine, sendika üyelik durumuna, yaşa, medeni duruma ve okuldaki öğretmen sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla varsayımların karşılandığı durumlarda Çok Değişkenli Varyans Analizi (Multivariate MANOVA); karşılanmadığı durumlarda ise Tek Yönlü varyans analizi (One- Way ANOVA) kullanılmıştır. Coğrafi bölge değişkeninde ise non-parametrik testler kullanılmıştır.

MANOVA yapabilmek için öncelikle MANOVA'ya ilişkin varsayımların karşılanıp karşılanmadığı test edilmelidir. Bu varsayımlar, tek ve çok değişkenli normal dağılım, uç değerler, doğrusallık, çoklu doğrusal bağıntı ve tekillik, varyans- kovaryans matrisinin homojenliği olarak sıralanabilir (Akbulut, 2010: 158).

Verilerin cinsiyet, okulun yerleşim yeri, okulda çalışma süresi, sendika üyelik durumu, yaş, medeni durum ve okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerinde normal dağılım gösterdiği söylenebilir (Ek 2). Ayrıca, aritmetik ortalama ve medyan değerleri birbirine çok yakın olması da verilerin normal dağılıma sahip olduğunu kuvvetli bir şekilde desteklemektedir.

Çok değişkenli normallik varsayımı Mahalanobis uzaklık değerleri yardımıyla incelenmiştir. Mahalanobis uzaklık değerinde *iki bağımlı değişken* için kritik değer 13,82'dir. Bu değer üstündeki Mahalanobis değerleri uç değer olarak kabul edilmekte ve analizden çıkarılmaktadır (Pearson ve Hartley, 1958'den aktaran: Akbulut, 2010: 157). Araştırmada mahalanobis değerlerinden biri (17, 01) kritik değer üstünde olduğu için analizden çıkarılmıştır. Bu işlem sonrası veri setinde 464 adet veri kalmış ve veriler çok değişkenli normal dağılım şartını sağlar duruma gelmiştir.

Bir diğer varsayım ise bağımlı değişkenler arasında doğrusal bir ilişkinin bulunup bulunmadığıdır. Bu varsayımın karşılanabilmesi için bağımlı değişkenler arasında doğrusal bir ilişki bulunmalıdır (Büyüköztürk, 2011). Bağımlı değişkenler arasındaki ilişkiyi gösteren saçılma diyagramından elde edilen bulgular, bağımlı değişkenler arasında doğrusal bir ilişkinin bulunması varsayımının karşılandığını ortaya koymuştur.

MANOVA'nın uygulanabilmesi için bağımlı değişkenlerin kuramsal olarak birbirleriyle ilişkili olması gerekmektedir. Ayrıca, bağımlı değişkenler arasındaki ilişkinin

çok yüksek olması (.90 ve üzeri korelasyon katsayıları) analizde sorunların yaşanmasına neden olmaktadır (Akbulut, 2010). Bu çalışmada, F.Y. ve F.U. arasındaki korelasyon .83 olarak hesaplanmıştır. Buna göre, verilerin bağımlı değişkenler arasında çoklu doğrusal bağıntının bulunmaması varsayımını karşıladığı söylenebilir.

MANOVA'nın uygulanabilmesi için karşılanması gereken bir diğer varsayım varyans- kovaryans matrislerinin homojenliğidir. Bu şartın sağlanıp sağlanmadığı “Box’s M” testi ile kontrol edilmiştir. Box’s M testinin istatistiksel olarak anlamlı olmaması varyans-kovaryans matrislerinin homojenliği varsayımının karşılandığını; anlamlı olması ise bu varsayımın ihlal edildiğini göstermektedir (Akbulut, 2010: 160). MANOVA’nın bir diğer önemli koşulu ise varyans eşdeşliğidir. Bu şartın sağlanıp sağlanmadığı Levene’s Test of Error Variances testi ile tespit edilmektedir. Bu testte bağımlı değişkenler için p değerinin anlamlı çıkmaması gerekmektedir (Seçer, 2013: 85). Tablo 12’de Box’s M ve Levene testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 12: Farklılıkların yönetimi ölçeği varyans- kovaryans matrislerinin homojenliği sonuçlarına ilişkin Box’s M ve Levene testi sonuçları

Değişkenler	Box’s M	Levene testi
Cinsiyet	P=.40	Py=.41 Pu=.29
Çalışma süresi	P=.97	Py=.84 Pu=.37
Sendika üyeliği	P=.57	Py=.24 Pu=.67
Yaş	P=.02	Py=.32 Pu=.64
Medeni durum	P=.15	Py=.03 Pu=.01
Okuldaki öğretmen sayısı	P=.01	Py=.96 Pu=.68
Okulun yerleşim yeri	P=.09	Py=.58 Pu=.13

Py: Farklılıkların yönetimine yönelik yaklaşımlara ilişkin; **Pu:** Yönetimsel uygulamalara yönelik p değeri

Tablo 12 incelendiğinde, yaş ve okuldaki öğretmen sayısı değişkeninde varyans- kovaryans matrislerinin sağlanmadığı ($P<.05$); medeni durum değişkeninde ise varyans eşdeşliğinin sağlanmadığı ($P<.05$) anlaşılmaktadır. Bu nedenle, ilgili değişkenler MANOVA koşullarını sağlamadığı için analize dahil edilmemişlerdir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin cinsiyete, okulun yerleşim yeri, okulda çalışma süresine, sendika üyelik durumuna, yaşa ve medeni duruma göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için çok değişkenli varyans analizine (MANOVA) ilişkin varsayımların karşılandığı durumlarda MANOVA; karşılanmadığı durumlarda ise Tek Yönlü varyans analizi (One- Way Anova) kullanılmıştır. Coğrafi bölge ve okuldaki öğretmen sayısı değişkeninde ise non parametrik testler kullanılmıştır.

Örgütsel bağlılık verilerinin cinsiyet, okulun yerleşim yeri, okulda çalışma süresi, sendika üyelik durumu, yaş ve medeni durum değişkenlerinde normal dağılım gösterdiği söylenebilir (Ek 2).

Çok değişkenli normallik varsayımı Mahalanobis uzaklık değerleri yardımıyla incelenmiştir. Araştırmada mahalanobis değerlerinin iki bağımlı değişken için kritik değer olan 13,82'den düşük olduğu görülmüştür. Dolayısıyla herhangi bir veri analizden çıkarılmamıştır.

Diğer bir varsayım ise bağımlı değişkenler arasında doğrusal ilişkinin bulunup bulunmadığıdır. Bağımlı değişkenler arasındaki ilişkiyi gösteren saçılma diyagramından elde edilen bulgular, bağımlı değişkenler arasında doğrusal bir ilişkinin bulunması varsayımının karşılandığını ortaya koymuştur.

MANOVA'nın uygulanabilmesi için bağımlı değişkenlerin kuramsal olarak birbirleriyle ilişkili olması gerekmektedir. Bu araştırmada, duygusal ve normatif bağlılık arasında korelasyon değeri .69 olarak hesaplanmıştır. Bu değere göre, verilerin bağımlı değişkenler arasında çoklu doğrusal bağıntısının bulunmaması varsayımını karşıladığı söylenebilir.

MANOVA analizi için karşılanması gereken bir diğer varsayım varyans- kovaryans matrislerinin homojenliğidir. Yine, MANOVA'nın bir diğer önemli koşulu da varyans eşleşliğidir. Tablo 13'te Box's M ve Levene testi sonuçları görülmektedir.

Tablo 13: Örgütsel bağlılık ölçeği varyans- kovaryans matrislerinin homojenliği sonuçlarına ilişkin Box's M ve Levene testi sonuçları

Değişkenler	Box's M	Levene testi
Cinsiyet	P=.02	P _d =.1,00 P _n =.98
Okulun yerleşim yeri	P=.00	P _d =.00 P _n =.00
Çalışma süresi	P=.53	P _d =.92 P _n =.27
Sendika üyeliği	P=.45	P _d =.14 P _n =.39
Yaş	P=.01	P _d =.26 P _n =.00
Medeni durum	P=.28	P _d =.48 P _n =.84
Okuldaki öğretmen sayısı	P=.00	P _d =.00 P _n =.07

P_d: Duygusal bağlılığa ilişkin anlamlılık değeri **P_n:** Normatif bağlılığa ilişkin anlamlılık değeri

Tablo 13 incelendiğinde, cinsiyet, okulun yerleşim yeri, yaş ve okuldaki öğretmen sayısı değişkeninde varyans- kovaryans matrislerinin homojen olmadığı ($P<.05$) anlaşılmaktadır. Bu nedenle ilgili değişkenlerin MANOVA koşullarını sağlamadığı söylenebilir. Dolayısıyla ilgili değişkenler MANOVA analizine dahil edilmemişlerdir.

Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları puanları cinsiyet, okulun yerleşim yeri, sendika üyeliği ve medeni durum değişkenlerinde normal dağılım gösterirken (Ek 2); çalışma süresi, coğrafi bölge, yaş ve okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerinde normal dağılım göstermemektedir. Bu nedenle, cinsiyet, okulun yerleşim yeri, sendika üyeliği ve medeni durum değişkenlerinde t- testi; çalışma süresi, coğrafi bölge, yaş ve okuldaki öğretmen sayısı değişkeninde ise Friedman testi kullanılmıştır.

MANOVA'nın varsayımlarının sağlanmadığı ve her bir bağımlı değişken için ayrı bir ANOVA uygulamasının gerektiği durumlarda (farklılıkların yönetimi ve örgütsel bağlılık ölçeklerinde), I. Tip hatadan kaçınmak için Bonferroni düzeltmesi/uyarlaması yapılmalıdır. Bu düzeltme, anlamlı olmayan sonuçların anlamlı bulunma olasılığını azaltmak için p değerinin daha sıkı tutulmasını gerektirir. Bunu sağlayabilmek için araştırma başında belirlenen p değeri (.05) analize tabi tutulan bağımlı değişken sayısına bölünür. Elde edilen p değeri anlamlılık ölçütü olarak kullanılır (Akbulut, 2010: 125). Bu değer farklılıkların

yönetimi ile örgütsel bağlılık ölçeği puanlarının ANOVA testi ile analiz edildiği durumlarda kullanılmıştır.

Ortaöğretim kurumlarında farklılıkların yönetiminin öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve vatandaşlık davranışlarına etkisini belirlemek amacıyla regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon analizini yapabilmek için bazı koşulların sağlanması gerekmektedir. Bu koşullar MANOVA koşulları ile paralellik göstermektedir. Örneklem büyüklüğü, tekillik, çoklu doğrusal bağıntı, uç değerler, normallik bu koşullardandır.

Regresyon analizinde önemli bir unsur yordayan değişkenler arasında çoklu doğrusal bağıntının olmamasıdır. Bir başka ifade ile yordayan değişkenler arasındaki korelasyon katsayısının .90 üzeri olmamasıdır (Pallant, 2010'dan aktaran: Akbulut, 2010: 68). Bazı kaynaklar yordayan değişkenler arasındaki korelasyon katsayısı .80 üzerinde olduğunda da çoklu doğrusal bağıntı olabileceğini vurgulamaktadırlar (Büyüköztürk, 2011). Bu araştırmada yordayan değişkenler arasındaki korelasyon katsayısı .83 olarak tespit edilmiştir. Bu itibarla, çoklu doğrusal bağıntı sorunu olabilme ihtimaline binaen Durbin-Watson ve tolerans değerine bakılmıştır. Durbin-Watson değeri 1,62 ve tolerans değeri ($1-R^2$) .67 olarak tespit edilmiştir. Bu değerler yordayan değişkenler arasında çoklu doğrusal bağıntı olmadığını ortaya koymaktadır (Akbulut, 2010; Büyüköztürk, 2011; Seçer, 2013). Dolayısıyla verilerin regresyon analizi için uygun olduğu söylenebilir.

Bağımsız değişkenler arasındaki ortaya çıkan farkın etki büyüklüğünün hesaplanmasında eta kare (η^2) katsayısı kullanılmıştır. Etki büyüklüğü bağımsız değişkenin bağımlı değişkendeki toplam varyansın ne kadarını açıkladığını gösterir. Bir başka ifadeyle, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde ne derece etkili olduğunu ortaya koyar. Eta kare değeri .00 ile 1.00 arasında değişir ve .01, .06 ve .14 düzeyinde ise sırasıyla küçük, orta ve büyük şeklinde yorumlanır (Büyüköztürk, 2011: 44).

Araştırmada regresyon analizinin yapıldığı yerlerde hem ölçeklerden alınan toplam puanlar hem de her bir alt boyuttan alınan toplam puanlar esas alınmıştır. Örneğin, ortaöğretim kurumlarında farklılıkların yönetiminin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını yordamasına ilişkin yapılan analizde önce farklılıklara ilişkin yaklaşımlar ile yönetsel uygulamalar alt boyutunun örgütsel bağlılığa etkisi incelenmiş ve daha sonra ölçeğin tümü olarak, farklılıkların yönetiminin örgütsel bağlılığa etkisi incelenmiştir. Aynı durum, örgütsel bağlılık içinde geçerlidir. Örgütsel bağlılık ölçeğinden alınan toplam puanlar ile

her bir boyuttan alınan puanlar analize tabi tutulmuştur. Aracı değişken modeline ilişkin yapılan regresyon analizinde de ölçeklerden alınan toplam puanlar dikkate alınmıştır.

Değişkenler arasındaki korelasyon katsayısı .00-.03 arasında “düşük”; .30-.70 arasında “orta”; .70-1 arasında “yüksek” düzeyde olacak şekilde yorumlanmıştır (Büyüköztürk, 2011: 32).

Cronbach Alpha katsayına bağlı olarak araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenirlikleri şu şekilde yorumlanmıştır: Alpha değeri .00-.39 aralığında ise ölçek güvenilir değil; .40-.59 aralığında ise ölçeğin güvenirliği düşük; .60-.80 aralığında ise ölçek oldukça güvenilir; .80-1-.00 aralığında ise ölçek “yüksek derecede güvenilir”dir (Kayış, 2008: 405).

Örgütsel bağlılığın, farklılıkların yönetimi ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasında aracı değişken rolü üstlenip üstlenmediğine yönelik yapılan analiz Baron ve Kenny’nin (1986) aracı değişken modeli doğrultusunda yapılmıştır. Bu modele göre, bağımlı değişken olan örgütsel vatandaşlık davranışlarını hem örgütsel bağlılığın hem de farklılıkların yönetiminin ayrı ayrı yordaması beklenir (Yedi ve sekizinci alt amaç). Ayrıca, farklılıkların yönetiminin örgütsel bağlılığı anlamlı bir şekilde yordaması ve nihai olarak, örgütsel bağlılık değişkeni (aracı değişken) ile farklılıkların yönetimi değişkeni birlikte analize tabi tutulduğunda, farklılıkların yönetiminin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkisinin azalması ya da ortadan kalkması beklenir (Dokuzuncu alt amaç). Bu etkinin tamamen ortadan kalkması güçlü ve tek aracı değişken olduğuna, etkinin sıfır olmaması ise başka aracı değişkenlerin varlığına işaret etmektedir (Baron ve Kenny, 1986’dan aktaran: Yürür ve Keser, 2010).

4. BULGULAR

Bu bölümün alt başlıkları, araştırmanın amacı bölümünde değinilen sorular doğrultusunda düzenlenmiştir.

4.1.Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarına ait bulgular

Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarını belirleyebilmek amacıyla aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri incelenmiş olup sonuçlar Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14: Farklılıkların yönetimi ölçeği maddeleri ve alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ve bu değerlerin düzeyleri

Boyut	Ölçek Maddeleri	$\bar{X}$	Ss	Düzyey
Yönetmel Uygulamalar	1. Farklı niteliklere (statü, deneyim, gelir gibi) sahip öğretmenlere adaletli bir şekilde davranılır.	3,50	1,24	İyi
	2. Okulla ilgili sorunların çözümünde öğretmenlerin farklılıklarından yararlanılır.	3,25	1,15	Kısmen iyi
	3. Yaşam şekilleri veya inançları nedeniyle öğretmenlere ayrımcılık yapılmaz.	3,74	1,27	İyi
	4. Farklı kültürden gelen öğretmenlerin birbirleriyle tanışması/kaynaşması sağlanır.	3,59	1,19	İyi
	5. Siyasi görüş veya eğilimleri nedeniyle hiç kimseye ayrıcalık tanınmaz.	3,60	1,36	İyi
	6. Öğretmenlerin farklılıkları dikkate alınarak görevlendirme yapılır.	3,22	1,25	Kısmen iyi
	7. Farklı görüş ve düşünceleri olan öğretmenlerden birçok konuda yararlanılır.	3,33	1,17	Kısmen iyi
	8. Öğretmenlerin farklılıklar konusunda açık bir şekilde fikirlerini söyleyebileceği ortam oluşturulur.	3,36	1,25	Kısmen iyi
	9. Bireysel farklılıkları (cinsiyet, ırk gibi) nedeniyle öğretmenlere karşı ön yargılı davranılmaz.	3,70	1,26	İyi
	10. Öğretmenlere yeterlikleri doğrultusunda görevler verilir.	3,54	1,15	İyi
	11. Farklı illerden veya bölgelerden gelen öğretmenlerin yerli personel kadar okulun imkânlarından yararlanmasına fırsat tanınır.	3,92	1,11	İyi
	12. Herhangi bir öğretmene yönelik ayrımcılığa izin verilmez.	3,66	1,17	İyi
Yönetmel uygulamalar alt boyutu		3,53	,83	İyi

Yaklaşımlar	13.	Farklılıklarla ilgili duygu ve düşüncelerin açık bir şekilde ifade edilmesi hoş karşılanır.	3,55	1,20	İyi
	14.	Farklılıklarla ilgili tartışmalar önemsenir.	3,41	1,19	İyi
	15.	Farklılıklar yeni fikir kaynağı olarak görülür.	3,40	1,18	Kısmen iyi
	16.	Farklılıklarla ilgili düşüncelerin açık bir şekilde ifade edilmesi makul görülür.	3,46	1,18	İyi
	17.	Farklılıklar problem olarak görülmez.	3,45	1,21	İyi
	18.	Farklılıklara yönelik iyimser bir bakış açısı var.	3,46	1,24	İyi
	19.	Öğretmeler arasındaki farklılıklar göz ardı edilmez.	3,53	1,19	İyi
	20.	Farklılıklar kuruma yönelik tehdit olarak algılanmaz.	3,71	1,16	İyi
	Farklılıklara yönelik yaklaşımlar alt boyutu		3,49	,94	İyi
	Ölçeğin tümü		3,52	.83	İyi

Tablo 14 incelendiğinde, ölçekten alınan toplam puan doğrultusunda araştırmaya katılan öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin genel algısının “iyi” düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte, farklılıkların yönetimine ilişkin öğretmen algılarının hem farklılıklara yönelik yaklaşımlar hem de yönetsel uygulamalar alt boyutunda da “iyi” düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

Her bir maddeye ilişkin aritmetik ortalamalar dikkate alındığında, yönetsel uygulamalar alt boyutunda “Yaşam şekilleri veya inançları nedeniyle öğretmenlere ayrımcılık yapılmaz.” (M: 3) ve “Farklı illerden veya bölgelerden gelen öğretmenlerin yerli personel kadar okulun imkânlarından yararlanmasına fırsat tanınır.” (M: 11) ifadelerine öğretmenlerin daha yüksek düzeyde katıldıkları anlaşılmaktadır. Aynı alt boyutta, “Öğretmenlerin farklılıkları dikkate alınarak görevlendirme yapılır.” (M: 6) ve “Okulla ilgili sorunların çözümünde öğretmenlerin farklılıklarından yararlanılır.” (M: 2) ifadelerine ise kısmen iyi düzeyde katıldıkları görülmektedir.

Farklılıklara yönelik yaklaşımlar alt boyutunda ise “Farklılıklar kuruma yönelik tehdit olarak algılanmaz.” (M: 20) ve “Farklılıklarla ilgili duygu ve düşüncelerin açık bir şekilde ifade edilmesi hoş karşılanır.” (M: 13) ifadelerine daha yüksek düzeyde katıldıkları görülmektedir. Ayrıca, “Farklılıklar yeni fikir kaynağı olarak görülür.” (M: 15) ve “Farklılıklarla ilgili tartışmalar önemsenir.” (M: 14) ifadelerine de kısmen iyi düzeyde katıldıkları anlaşılmaktadır.

4.2.Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesine yönelik bulgular

Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının cinsiyet, okulda çalışma süresi, sendika üyeliği ve okulun yerleşim yeri değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan çok yönlü MANOVA sonuçları Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15: Cinsiyet, okulda çalışma süresi, sendika üyeliği ve okulun yerleşim yeri değişkenlerine göre farklılıkların yönetimi ölçeği puanlarına ait çok yönlü MANOVA sonuçları

Etki	Wilks’λ	F	Denence Sd	Hata Sd	p
Cinsiyet	.99	1,45	2,00	412,00	,23
Okulda çalışma süresi	.99	1,06	4,00	824,00	,37
Sendika üyeliği	.99	1,52	2,00	412,00	,22
Okulun yerleşim yeri	.99	1,84	2,00	412,00	,15
C*O.Ç.S*S*O.Y	.99	,37	2,00	412,00	,82

C: Cinsiyet O.Ç.S.: Okulda çalışma süresi S.:Sendika üyeliği O.Y.: Okulun yerleşim yeri

Tablo 15 incelendiğinde, öğretmenlerin farklılıklara yönelik yaklaşım ve yönetsel uygulamalara yönelik algılarının cinsiyet (Wilks’λ= .99; p>.05), okulda çalışma süresi (Wilks’λ= .99; p>.05), sendika üyeliği (Wilks’λ= .99; p>.05) ve okulun yerleşim yeri (Wilks’λ= .99; p>.05) değişkenlerle göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı anlaşılmaktadır. Ayrıca, cinsiyet, okulda çalışma süresi, sendika üyeliği ve okulun yerleşim yeri değişkenlerinin birlikte öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin yaklaşım ve yönetsel uygulamalara yönelik algılarını anlamlı olarak farklılaştıran bir faktör olmadığı da görülmektedir (Wilks’λ= .99; p>.05). Bu bulgular, analize giren her bir bağımsız değişkenin bağımlı değişken puanları üzerinde anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir.

Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan ANOVA sonuçları Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16: Yaş değişkenine göre farklılıkların yönetimi ölçeği puanlarına ait ANOVA sonuçları

Boyutlar	Yaş	N	$\bar{X}$	ss	sd	F	p	Fark
Yaklaşımlar	20-30	174	3,47	,884	2/429	,55	,57	-
	31-40	186	3,55	,980				
	41 ve üzeri	72	3,60	,941				
Yönetmel Uygulamalar	20-30	174	3,50	,831	2/429	1,16	,28	-
	31-40	186	3,56	,817				
	41 ve üzeri	72	3,68	,800				

Bonferroni düzeltmesi nedeniyle p değeri .025 ve altında anlamlı kabul edilmiştir.

Tablo 16 incelendiğinde, öğretmenlerin hem farklılıklara yönelik yaklaşımlar ve hem de yönetmel uygulamalara yönelik algılarının yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı anlaşılmaktadır ($p>.025$).

Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan ANOVA sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17: Okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre farklılıkların yönetimi ölçeği puanlarına ait ANOVA sonuçları

Boyutlar	Okuldaki öğretmen sayısı	N	$\bar{X}$	ss	sd	F	p	η^2	Farkın Kaynağı
Yaklaşımlar	1-20	73	3,24	,955	2/450	3,462	,032	,015	-
	21-40	246	3,57	,938					
	41 ve üzeri	134	3,50	,933					
Yönetmel Uygulamalar	1-20	73	3,20	,791	2/450	7,25	,001	,01	1-20/21-40 1-20/41 ve üzeri
	21-40	246	3,62	,827					
	41 ve üzeri	134	3,53	,838					

Bonferroni düzeltmesi nedeniyle p değeri .025 ve altında anlamlı kabul edilmiştir.

Tablo 17 incelendiğinde, okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre öğretmenlerin farklılıklara yönelik yaklaşımlara ilişkin algıları anlamlı bir şekilde ($p>.025$)

farklılaşmadığı; yönetsel uygulamalara ilişkin algılarının ise anlamlı bir şekilde farklılaştığı ($p<.025$) anlaşılmaktadır. Okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine ilişkin aritmetik ortamlar doğrultusunda, yönetsel uygulamalara yönelik algılarda oluşan anlamlı farkın öğretmen sayısı 21-40 ile 41 ve üzeri olan okullardaki öğretmenler lehine olduğu görülmektedir.

Yönetsel uygulamalar alt boyutunda oluşan anlamlı farkın büyüklüğünü gösteren Eta Kare değeri .03 olarak hesaplanmıştır. Bu değere göre, uygulamalar boyutunda gözlemlenen varyansın yaklaşık % .03'ünün okuldaki öğretmen sayısına bağlı olduğu ifade edilebilir. Bir başka ifade ile okullardaki okuldaki öğretmen sayısı değişkeninin öğretmenlerin yönetsel uygulamalara yönelik algı düzeyleri üzerinde sahip olduğu anlamlı etkinin “küçük” olduğu söylenebilir.

Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik yapılan ANOVA sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18: Medeni durum değişkenine göre farklılıkların yönetimi ölçeği puanlarına ait ANOVA sonuçları

Boyutlar	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	ss	sd	F	p	Farkın Kaynağı
Yaklaşımlar	Evli	287	3,47	,980	1/450	,426	,515	-
	Bekar	165	3,53	,865				
Yönetsel Uygulamalar	Evli	287	3,51	,869	1/450	,241	,623	-
	Bekar	165	3,55	,758				

Tablo 18 incelendiğinde, medeni durum değişkenine göre evli ve bekar öğretmenlerin hem farklılıklara yönelik yaklaşımlara hem de yönetsel uygulamalara ilişkin algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı anlaşılmaktadır ($p>.025$).

Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının coğrafi bölge değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Kuruskal- Wallis testi sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19: Coğrafi bölge değişkenine göre farklılıkların yönetimi ölçeği puanlarına ait Kuruskal- Wallis testi sonuçları

Boyut	Coğrafi bölge	N	Sıra ortalaması	sd	X^2	p	Farkın Kaynağı
Yaklaşımlar	Akdeniz	37	242,68	6	7,28	,29	-
	Karadeniz	28	232,38				
	Ege	14	289,36				
	Güneydoğu A.	299	227,66				
	Doğu A.	50	206,03				
	İç A.	23	273,52				
	Marmara	10	229,25				
Yönetmel Uygulamalar	Akdeniz	37	255,32	6	9,99	,12	-
	Karadeniz	28	248,25				
	Ege	14	268,43				
	Güneydoğu A.	299	225,57				
	Doğu A.	50	197,03				
	İç A.	23	273,54				
	Marmara	10	274,80				

Tablo 19 incelendiğinde, farklı coğrafi bölgelere sahip öğretmenlerin hem yaklaşımlara ($X^2= 7,28$; $p>.025$) hem de yönetsel uygulamalara ($X^2= 9,99$; $p>.025$) ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır. Başka bir ifadeyle, farklı coğrafi bölgelerden gelen öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin ölçek puanları anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır.

4.3.Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin bulgular

Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini belirleyebilmek amacıyla aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri incelenmiş olup sonuçlar Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20: Örgütsel bağlılık ölçeği maddeleri ve alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ve bu değerlerin düzeyleri

Boyut	Ölçek Maddeleri	$\bar{X}$	Ss	Düzye
D.B.	1. Arkadaşlarıma bu okulun çalışmak için harika bir yer olduğunu sürekli olarak anlatırım.	3,33	1,19	Kısmen Yüksek
	2. Bu okulun değerleri ile benim değerlerimin birbirine çok benzediğini düşünüyorum.	3,25	1,24	Kısmen Yüksek
	3. Bu okulun bir çalışanı olmaktan gurur duyuyorum.	3,57	1,20	Yüksek
	4. Bu okulun geleceğini (başarıyla anılan bir okul olmasını) ciddi bir şekilde önemsiyorum.	3,99	1,04	Yüksek
	5. Bu okulda çalışmayı tercih ettiğim için gerçekten mutluyum.	3,57	1,18	Yüksek
Duygusal bağlılık alt boyutu		3,54	,929	Yüksek
N.B.	6. Bu okul benim sadakatimi hak ediyor.	3,39	1,20	Kısmen Yüksek
	7. Bu kurumdan ayrılırsam, kendimi kötü hissederim.	3,10	1,32	Kısmen Yüksek
	8. Daha avantajlı olsa bile, bu okuldan ayrılmayı şu aşamada doğru bulmuyorum.	3,33	1,38	Kısmen Yüksek
	9. Başka okullara geçme imkanı elde etsem bile, bu okulda kalmayı tercih ederim.	3,20	1,40	Kısmen Yüksek
Normatif bağlılık alt boyutu		3,25	1,04	Kısmen Yüksek
Ölçeğin tümü		3,42	.90	Yüksek

N.B.: Normatif Bağlılık D.B.: Duygusal Bağlılık

Tablo 20’de, ölçekten alınan toplam puan doğrultusunda araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının duygusal bağlılık alt boyutunda “yüksek”; normatif bağlılık alt boyutunda ise “kısmen yüksek” düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

Her bir maddeye ilişkin aritmetik ortalamalar dikkate alındığında, *duygusal bağlılık* alt boyutunda aritmetik ortalamalar doğrultusunda; “*Bu okulun geleceğini (başarıyla anılan bir okul olmasını) ciddi bir şekilde önemsiyorum.*”(M: 4) ifadesine öğretmenlerin daha yüksek düzeyde katıldıkları anlaşılmaktadır. Aynı alt boyutta, “*Bu okulun değerleri ile benim değerlerimin birbirine çok benzediğini düşünüyorum.*”(M: 2) ve “*Arkadaşlarıma bu okulun çalışmak için harika bir yer olduğunu sürekli olarak anlatırım.*”(M: 1) ifadelerine ise kısmen yüksek düzeyde katıldıkları görülmektedir.

Normatif bağlılık alt boyutunda tüm ifadeler “kısmen yüksek” düzeyde katıldıkları; ancak aritmetik ortalamalar doğrultusunda “*Bu kurumdan ayrılırsam, kendimi kötü hissederim.*”(M: 7) ve “*Başka okullara geçme imkanı elde etsem bile, bu okulda kalmayı*

tercih ederim.”(M: 9) ifadelerine diğer ifadelere nazaran daha düşük düzeyde katılımın olduğu görülmektedir.

4.4.Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesine ilişkin bulgular

Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin duygusal ve normatif bağlılık düzeylerinin okulda çalışma süresi, sendika üyeliği ve medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan çok yönlü MANOVA sonuçları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21: Okulda çalışma süresi, sendika üyeliği ve medeni durum değişkenlerine göre örgütsel bağlılık ölçeği puanlarına ait çok yönlü MANOVA sonuçları

Etki	Wilks’ λ	F	Denence Sd	Hata Sd	p
Okulda çalışma süresi	,988	1,224	4,000	828,000	,299
Sendika üyeliği	,994	1,336	2,000	414,000	,264
Medeni Durum	,991	1,972	2,000	414,000	,141
O.Ç.S*S*M.D.	,985	1,545	4,000	828,000	,187

Tablo 21 incelendiğinde, öğretmenlerin duygusal ve normatif bağlılık düzeylerinin okulda çalışma süresi (Wilks’ λ = .988; $p>.05$), sendika üyeliği (Wilks’ λ = .994; $p>.05$) ve medeni durum (Wilks’ λ = .991; $p>.05$) değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı anlaşılmaktadır. Ayrıca, okulda çalışma süresi, sendika üyeliği ve medeni durum değişkenlerinin öğretmenlerin duygusal ve normatif bağlılık düzeylerini anlamlı olarak farklılaştıran bir faktör olmadığı görülmektedir (Wilks’ λ = .985; $p>.05$). Bu bulgular, analize giren her bir bağımsız değişkenin bağımlı değişken puanları üzerinde anlamlı farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan t-testi sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22: Cinsiyet değişkenine göre örgütsel bağlılık ölçeği alt boyutları puanlarına ait t-testi sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Duygusal Bağlılık	Erkek	303	3,53	,931	462	-,30	,759
	Kadın	161	3,56	,930			
Normatif Bağlılık	Erkek	303	3,21	1,050	462	-1,39	,165
	Kadın	161	3,35	1,039			

Tablo 22 incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin hem duygusal hem de normatif bağlılık düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı anlaşılmaktadır ($p>.05$).

Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin okulun yerleşim yeri değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23: Okulun yerleşim yeri değişkenine göre örgütsel bağlılık ölçeği puanlarına ait ANOVA sonuçları

Boyutlar	Okulun yerleşim yeri	N	$\bar{X}$	ss	sd	F	p	η^2
Duygusal Bağlılık	İl Merkez	194	3,75	,820	450,74	22,280	,000	,03
	İlçeler	270	3,40	,976				
Normatif Bağlılık	İl Merkez	194	3,52	,876	458,522	16,287	,000	,04
	İlçeler	270	3,06	1,118				

Tablo 23’te, okulun yerleşim yeri değişkenine göre öğretmenlerin hem duygusal hem de normatif bağlılık düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($p_{\text{duygusal ve normatif}}<.05$). İl merkezi ve ilçelere ilişkin aritmetik ortalamalar, il merkez okullarında çalışan öğretmenlerin duygusal ve normatif bağlılık düzeylerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Duygusal ve normatif bağlılık boyutunda oluşan anlamlı farkın büyüklüğünü gösteren Eta Kare değerleri sırasıyla .03 ve .04 olarak saptanmıştır. Bu değerler, okulun il ve ilçe merkezinde bulunmasının öğretmenlerin duygusal ve normatif bağlılık düzeyleri üzerinde sahip olduğu anlamlı etkinin “küçük” olduğunu göstermektedir.

Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan ANOVA sonuçları Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24: Yaş değişkenine göre örgütsel bağlılık ölçeği puanlarına ait ANOVA sonuçları

Boyutlar	Yaş	N	$\bar{X}$	ss	sd	F	p	η^2	Farkın Kaynağı
Duygusal Bağlılık	20-30	174	3,33	,952	2/429	13,753	,000	,06	20-30/41
	31-40	186	3,57	,916					ve üzeri
	41 ve üzeri	72	4,00	,812					31-40/41 ve üzeri
Normatif Bağlılık	20-30	174	3,07	1,070	2/429	10,163	,000	,04	20-30/41
	31-40	186	3,26	1,098					ve üzeri
	41 ve üzeri	72	3,73	,729					31-40/41 ve üzeri

Tablo 24’te, yaş değişkenine göre öğretmenlerin duygusal ve normatif bağlılık düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($p_{\text{duygusal ve normatif}} < .05$). Yaş değişkenine ilişkin aritmetik ortalamalar, 41 ve üzeri yaşa sahip öğretmenlerin duygusal ve normatif bağlılık düzeylerinin; 20-30 ve 31-40 aralığında yaşa sahip öğretmenlerden daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Duygusal ve normatif bağlılık alt boyutunda oluşan anlamlı farkın büyüklüğünü gösteren Eta Kare değerleri sırasıyla .06 ve .04 olarak saptanmıştır. Bu değerler, yaş değişkeninin öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeyleri üzerinde sahip olduğu anlamlı etkisinin “orta”; normatif bağlılıkta ise “küçük” olduğunu göstermektedir.

Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan ANOVA sonuçları Tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 25: Okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre örgütsel bağlılık ölçeği puanlarına ait ANOVA sonuçları

Boyutlar	Okuldaki öğretmen sayısı	N	$\bar{X}$	ss	sd	F	p	η^2	Farkın Kaynağı
Duygusal	1-20	73	3,25	1,095	2/450	5,169	,006	,02	1-20/21-40
	21-40	246	3,65	,906					
	41 ve üzeri	134	3,53	,839					
Normatif	1-20	73	3,13	1,151	2/450	,654	,521	,00	-
	21-40	246	3,29	1,051					
	41 ve üzeri	134	3,25	,988					

Tablo 25’te, öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinin okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ($p_{\text{duygusal}} < .05$); normatif bağlılık düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir ($p_{\text{normatif}} > .05$). Okuldaki öğretmen sayısı değişkenine ilikin aritmetik ortalamalar, 21-40 öğretmen aralığında öğretmene sahip okullardaki öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinin 1-20 aralığında öğretmene sahip okullardaki öğretmenlerden daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Duygusal bağlılık boyutunda oluşan anlamlı farkın büyüklüğünü gösteren Eta Kare değeri .02 olarak saptanmıştır. Bu değere göre, okuldaki öğretmen sayısı değişkeninin öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeyleri üzerinde sahip olduğu anlamlı etkinin “küçük” anlaşılmaktadır.

4.5.Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları düzeylerine ilişkin bulgular

Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranış düzeylerini belirleyebilmek amacıyla aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri incelenmiş olup sonuçlar Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26: Örgütsel vatandaşlık ölçeği maddelerine ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ve bu değerlerin düzeyleri

Ölçek Maddeleri	$\bar{X}$	ss	Düzyey
1. Meslektaşlarıma katkı sağlayabilecek bilgi ya da deneyimlerimi onlarla paylaşmaya çalışırım.	4,06	,990	Yüksek
2. Bu okulun başarılı olması adına yapıcı önerilerde bulunurum.	4,08	,980	Yüksek
3. Bu okulun başarılı olması için daha fazla çaba gösteririm.	4,19	,969	Yüksek
4. Okul etkinliklerine gönüllü olarak zaman ayırırım.	3,75	1,04	Yüksek
5. Okulun herhangi bir konuda bana ihtiyacı olduğunda daha fazla çaba gösteririm.	4,05	1,01	Yüksek
6. Öğrencilerin bu okula uyum sağlamaları noktasında gönüllü olarak gayret ederim.	4,04	1,02	Yüksek
7. Okul içerisinde zamanımı etkili kullanmaya çalışırım.	4,11	1,01	Yüksek
8. Öğrencilere kendi kişisel zamanlarımda bile yardımcı olmaya çalışırım.	4,02	1,03	Yüksek
9. Okul ile ilgili işlerde gönüllü olarak görev almaya gayret ederim.	3,71	1,08	Yüksek
10. Öğrencilerin her türlü problemlerini aşmaları noktasına gönüllü olarak yardımcı olurum.	4,01	1,00	Yüksek
Ölçeğin tümü	4,00	,722	Yüksek

Tablo 26 incelendiğinde, ölçekten alınan toplam puan doğrultusunda araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının “yüksek düzeyde” olduğu anlaşılmaktadır.

Her bir maddeye ilişkin aritmetik ortalamalar dikkate alındığında, sırasıyla “*Bu okulun başarılı olması için daha fazla çaba gösteririm.*”(M: 3), “*Okul içerisinde zamanımı etkili kullanmaya çalışırım.*”(M: 7) ve “*Bu okulun başarılı olması adına yapıcı önerilerde bulunurum.*”(M: 2) maddelerine öğretmenlerin daha yüksek düzeyde katıldıkları görülmektedir. Bununla birlikte, öğretmenlerin “*Okul etkinliklerine gönüllü olarak zaman ayırırım.*”(M: 4) ile “*Okul ile ilgili işlerde gönüllü olarak görev almaya gayret ederim.*”(M: 9) Maddelerine daha düşük düzeyde katıldıkları anlaşılmaktadır.

4.6.Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranış düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesine ilişkin bulgular

Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranış düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t- testi sonuçları Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27: Cinsiyet değişkenine göre örgütsel vatandaşlık ölçeği puanlarına ait t-testi sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Erkek	303	3,96	,736	462	-1,66	,097
Kadın	161	4,08	,691			

Tablo 27 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranış düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı anlaşılmaktadır ($p>.05$).

Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranış düzeylerinin okulun yerleşim yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t- testi sonuçları Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28: Okulun yerleşim yeri değişkenine göre örgütsel vatandaşlık davranışları ölçeği puanlarına ait t-testi sonuçları

Okulun yerleşim yeri	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p	η^2
İl Merkez	194	4,12	,596	462	3,037	,003	,01
İlçeler	270	3,92	,791				

Tablo 28 incelendiğinde, okulun yerleşim yeri değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı anlaşılmaktadır ($p<.05$). Okulun yerleşim yeri değişkenine ilişkin aritmetik ortalamalar, il merkez okullarında çalışan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları düzeyinin daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Anlamli farkın büyüklüğünü gösteren Eta Kare değeri .01 olarak saptanmıştır. Bu değeri, okulun yerleşim yeri değişkeninin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları düzeyi üzerinde sahip olduğu anlamlı etkinin “küçük” olduğunu göstermektedir.

Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranış düzeylerinin sendika üyeliği değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t- testi sonuçları Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29: Sendika üyeliği değişkenine göre örgütsel vatandaşlık ölçeği puanlarına ait t- testi sonuçları

Sendika üyeliği	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Var	259	4,02	,705	451	,320	,74
Yok	194	4,00	,746			

Tablo 29 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları düzeylerinin sendika üyeliği değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı anlaşılmaktadır ($p>.05$).

Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranış düzeylerinin medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t- testi sonuçları Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30: Medeni durum değişkenine göre örgütsel vatandaşlık davranışları ölçeği puanlarına ait t- testi sonuçları

Medeni durum	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Evli	287	4,02	,720	450	,452	.65
Bekar	165	3,98	,714			

Tablo 30 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları düzeyi medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır ($p>.05$).

Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranış düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kuruskal- Wallis testi sonuçları Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31: Yaş değişkenine göre örgütsel vatandaşlık ölçeği puanlarına ait Kuruskal-Wallis testi sonuçları

Yaş	N	Sıra ortalaması	Sd	X^2	p	Farkın Kaynağı
20-30	174	195,36	2	11,45	,003	20-30/31-40
31-40	186	222,28				
41 ve üzeri	72	252,65				20-30/41 ve üzeri

Tablo 31 incelendiğinde, yaş değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları düzeylerinin ($X^2 = 11,453$; $p < .05$) anlamlı bir şekilde farklılaştığı anlaşılmaktadır. Bir başka ifadeyle, farklı yaş gruplarında yer alan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranış puanları anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır. Bu farklılığı belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi sonucunda, 20-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları düzeyi hem 31-40 hem de 41 ve üzeri yaş aralığındaki öğretmenlerden anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranış düzeylerinin okulda çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kuruskal- Wallis testi sonuçları Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32: Okulda çalışma süresi değişkenine göre örgütsel vatandaşlık ölçeği puanlarına ait Kuruskal- Wallis testi sonuçları

Okulda Çalışma süresi	N	Sıra ortalaması	sd	X^2	p
1-2	219	230,26	2	4,054	,132
3-4	116	203,34			
5 ve üzeri	112	233,15			

Tablo 32 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları düzeylerinin okulda çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı anlaşılmaktadır ($p > .05$).

Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranış düzeylerinin coğrafi bölge değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kuruskal- Wallis testi sonuçları Tablo 33'te verilmiştir.

Tablo 33: Coğrafi bölge değişkenine göre örgütsel vatandaşlık ölçeği puanlarına ait Kuruskal- Wallis testi sonuçları

Coğrafi bölge	N	Sıra ortalaması	sd	X^2	p
Akdeniz	37	250,00	6	2,09	,911
Karadeniz	28	211,66			
Ege	14	259,89			
Güneydoğu A.	299	228,84			
Doğu A.	50	231,65			
İç A.	23	231,87			
Marmara	10	233,70			

A.: Anadolu

Tablo 33 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları düzeylerinin coğrafi bölge değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı anlaşılmaktadır ($p>.05$).

Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranış düzeylerinin okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan Kuruskal- Wallis testi sonuçları Tablo 34'te verilmiştir.

Tablo 34: Okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre örgütsel vatandaşlık ölçeği puanlarına ait Kuruskal- Wallis testi sonuçları

Okuldaki öğretmen sayısı	N	Sıra ortalaması	sd	X^2	p	Farkın Kaynağı
1-20	73	181,25	2	10,84	,004	1-20/21-40
21-40	246	233,63				1-20/41 ve üzeri
41 ve üzeri	134	239,76				

Tablo 34'te, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları düzeylerinin ($X^2=10,847$ $p<05$) okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılığı belirlemek için yapılan Mann-Whitney U testi sonucunda, 1-20 aralığında öğretmene sahip okullarda görevli öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık

davranışları düzeyinin hem 21-40 hem de 41 ve üzeri aralığında öğretmene sahip okullarda görevli öğretmenlerden anlamlı bir şekilde farklılaştığı ortaya çıkmıştır.

4.7.Ortaöğretim kurumlarında farklılıkların yönetiminin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını yordamasına ilişkin bulgular

Farklılıkların yönetimine yönelik yaklaşım ve yönetsel uygulamalar değişkenine göre duygusal bağlılığın yordanmasına ilişkin yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 35’te verilmiştir.

Tablo 35: Duygusal ve normatif bağlılığın yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları ile örgütsel bağlılığın yordanmasına ilişkin basit doğrusal regresyon sonuçları

	Değişken	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
D.B.	Sabit	1,312	,155		8,445	,000		
	F.İ.Y.	,248	,068	,252	3,664	,000	,540	,168
	Y.U.	,387	,077	,346	5,028	,000	,556	,228
N.B.	Sabit	1,189	,189		6,301	,000		
	F.İ.Y.	,189	,082	,171	2,301	,022	,434	,107
	Y.U.	,398	,093	,316	4,260	,000	,458	,195
Ö.B.	Sabit	1,255	,149		8,419	,000		
	F.Y.	,614	,041	,570	14,921	,000	,533	

Duygusal B. için: $R = .57$ $R^2 = .32$ $F_{2,461} = 112,764$ $P = .000$ Normatif B. için: $R = .46$ $R^2 = .21$ $F_{2,461} = 64,641$ $P = .000$

Tablo 35 incelendiğinde, yordayıcı faktör olan farklılıklara yönelik yaklaşım ve yönetsel uygulama değişkenleri birlikte, yordanan değişken olan duygusal ($R = .57$; $R^2 = .32$; $F_{2,461} = 112,764$; $p < .05$) ve normatif ($R = .46$; $R^2 = .21$; $F_{2,461} = 64,641$; $p < .05$) bağlılıkla anlamlı bir ilişki sergilediği anlaşılmaktadır. Hem farklılıklara yönelik yaklaşımlar hem de yönetsel uygulamaları kapsayan farklılıkların yönetimi değişkeninin de yordanan değişken olan örgütsel bağlılık değişkeni ile anlamlı bir ilişki sergilediği anlaşılmaktadır ($R = .57$ $R^2 = .32$; $F_{1,462} = 222,625$; $p < .01$).

Yordayıcı değişkenler (farklılıklara yönelik yaklaşım ve yönetsel uygulamalar) birlikte, duygusal bağlılıktaki toplam varyansın yaklaşık %32’sini; normatif bağlılıkta %21’ini açıklamaktadır. Bir başka yordayıcı değişken olan farklılıkların yönetimi ise, örgütsel bağlılıktaki toplam varyansın yaklaşık %32’ini açıklamaktadır. Bir başka ifadeyle, söz konusu değişkenlerin birlikte duygusal bağlılıktaki değişimin %32’sini; normatif

bağılıktaki değişimin %21'inin açıkladığı söylenebilir. Ayrıca, farklılıkların yönetimi değişkenin örgütsel bağlılık puanlarındaki değişimin %32'ini açıkladığı söylenebilir.

Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre, yordayıcı değişkenlerin duygusal ve normatif bağlılık üzerindeki göreceli önem sırası yönetsel uygulamalar ($\beta = .346$) ve farklılıklara yönelik yaklaşımlardır ($\beta = .252$). Yordayıcı değişkenlerin normatif bağlılık üzerindeki göreceli önem sırası yönetsel uygulamalar ($\beta = .316$) ve farklılıklara yönelik yaklaşımdır ($\beta = .171$).

Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri dikkate alındığında, hem farklılıklara yönelik yaklaşımlar ($p < .05$) hem de yönetsel uygulama ($p < .05$) değişkenlerinin duygusal bağlılık üzerinde anlamlı (önemli) yordayıcı olduğu görülmektedir. Yine, hem farklılıklara ilişkin yaklaşımlar ($p < .05$) hem de yönetsel uygulama ($p < .05$) değişkenlerinin normatif bağlılık üzerinde anlamlı (önemli) yordayıcı olduğu görülmektedir. Farklılıkların yönetimi değişkeninin de örgütsel bağlılık üzerinde anlamlı (önemli) yordayıcı olduğu görülmektedir ($B = .614$ $p < .05$).

Yordayıcı değişkenler ile duygusal bağlılık arasındaki ilişkilere bakıldığında, farklılıkların yönetimine yönelik yaklaşımlar ile duygusal bağlılık arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin ($r = .540$) olduğu; ancak diğer değişkenler (yönetsel uygulamalar) kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki ilişkinin pozitif ve zayıf düzeyde ($r = .168$) olduğu anlaşılmaktadır. Yönetsel uygulamalar ile duygusal bağlılık arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki ($r = .556$) söz konusu iken, diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki ilişkinin pozitif ve zayıf düzeyde ($r = .228$) olduğu görülmektedir.

Yordayıcı değişkenler ile normatif bağlılık arasındaki ilişkilere bakıldığında, farklılıkların yönetimine yönelik yaklaşımlar ile normatif bağlılık arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin ($r = .434$) olduğu; ancak diğer değişkenler (yönetsel uygulamalar) kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki ilişkinin pozitif ve zayıf düzeyde ($r = .107$) olduğu anlaşılmaktadır. Yönetsel uygulamalar ile normatif bağlılık arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki ($r = .458$) söz konusu iken, diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki ilişkinin pozitif ve zayıf düzeyde ($r = .195$) olduğu görülmektedir. Yordayıcı değişken olan farklılıkların yönetimi ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki incelendiğinde, farklılıkların yönetimi ile örgütsel bağlılık arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin ($r = .553$) olduğu anlaşılmaktadır.

Regresyon analizi sonuçlarına göre, duygusal ve normatif bağlılığın yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği modeli aşağıdaki gibidir:

Duygusal bağlılık ölçek puanı = $1,312 + (.248 \times \text{farklılıklara yönelik yaklaşımlar ölçek puanı}) + (.387 \times \text{yönetimsel uygulamalar ölçek puanı})$

Normatif bağlılık ölçek puanı = $1,189 + (.189 \times \text{farklılıklara yönelik yaklaşımlar ölçek puanı}) + (.398 \times \text{yönetimsel uygulamalar ölçek puanı})$

Ayrıca, örgütsel bağlılığın farklılıkların yönetimi ölçeği puanı tarafından yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği modeli de aşağıdaki gibidir:

Örgütsel bağlılık ölçek puanı = $1,255 + (.614 \times \text{farklılıkların yönetimi ölçek puanı})$

4.8.Ortaöğretim kurumlarında farklılıkların yönetiminin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını yordamasına ilişkin bulgular

Farklılıkların yönetiminin örgütsel vatandaşlık davranışlarını yordanmasına yönelik yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 36’da verilmiştir.

Tablo 36: Örgütsel vatandaşlık davranışlarının yordanmasına ilişkin çoklu ve basit doğrusal regresyon analizi sonuçları

	Değişken	B	Standart Hata B	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Ö.V.D.	Sabit	2,428	,125		19,401	,000		
	F.İ.Y.	,221	,055	,289	4,046	,000	,507	,185
	Y.U.	,227	,062	,262	3,671	,000	,502	,169
Ö.V.D.	Sabit	2,399	,123		19,471	,000		
	F.Y.	,456	,034	,529	13,402	,000	,529	

R= .52 R²= .27 F₂₋₄₆₁= 88,719 P= .000 F.Y.= Farklılıkların yönetiminin yordaması R= .52 R²= .28 F₁₋₄₆₂= 179,623 P= .000

Tablo 36 incelendiğinde, yordayıcı faktör olan farklılıklara yönelik yaklaşım ve yönetimsel uygulama değişkenleri birlikte, yordanan değişken olan örgütsel vatandaşlık davranışları ile anlamlı bir ilişki sergilediği anlaşılmaktadır (R= .52; R²= .27; F₂₋₄₆₁= 88,719; p<.05). Ayrıca, farklılıkların yönetimi değişkeninin de yordanan değişken olan örgütsel vatandaşlık davranışları değişkeni ile anlamlı bir ilişki sergilediği anlaşılmaktadır (R= .52 R²= .28 F₁₋₄₆₂= 179,623 p<.05).

Yordayıcı değişkenler (farklılıklara yönelik yaklaşım ve yönetsel uygulamalar) birlikte, örgütsel vatandaşlık davranışlarındaki toplam varyansın yaklaşık %27'sini açıklamaktadır. Yine, farklılıkların yönetimi değişkeninin de örgütsel vatandaşlık davranışlarındaki toplam varyansın yaklaşık %28'ini açıkladığı görülmektedir. Bir başka ifadeyle, söz konusu değişkenlerin birlikte örgütsel vatandaşlık puanlarındaki değişimin %27'sini açıkladığı söylenebilir. Ayrıca, farklılıkların yönetimi değişkeninin örgütsel vatandaşlık puanlarındaki değişimin %28'ini açıkladığı söylenebilir.

Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre, yordayıcı değişkenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki görece önem sırası farklılıklara yönelik yaklaşımlar ($\beta = .289$) ve yönetsel uygulamalardır ($\beta = .262$). Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri dikkate alındığında, hem farklılıklara yönelik yaklaşımlar ($p = .000$) hem de yönetsel uygulama ($p = .00$) değişkenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde anlamlı (önemli) yordayıcı olduğu görülmektedir. Farklılıkların yönetimi değişkeninin de örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde anlamlı (önemli) yordayıcı olduğu görülmektedir ($B = .456$ $p < .05$).

Yordayıcı değişkenler ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkilere bakıldığında, farklılıkların yönetimine yönelik yaklaşımlar ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin ($r = .507$) olduğu; ancak diğer değişkenler (yönetsel uygulamalar) kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki ilişkinin pozitif ve zayıf düzeyde ($r = .185$) olduğu anlaşılmaktadır. Yönetsel uygulamalar ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki ($r = .502$) söz konusu iken, diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki ilişkinin pozitif ve zayıf düzeyde ($r = .169$) olduğu görülmektedir.

Farklılıkların yönetimi ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin ($r = .529$) olduğu anlaşılmaktadır. Regresyon analizi sonuçlarına göre, örgütsel vatandaşlık davranışlarının yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği modeli aşağıdaki gibidir:

Örgütsel vatandaşlık davranışları ölçek puanı = $2,428 + (.221 \times \text{farklılıklara yönelik yaklaşımlar ölçek puanı}) + (.227 \times \text{yönetsel uygulamalar ölçek puanı})$

Örgütsel vatandaşlık davranışları ölçek puanı = $2,399 + (.456 \times \text{farklılıkların yönetimi ölçek puanı})$

4.9.Farklılıkların yönetimi ve örgütsel vatandaşlık davranışları ilişkisinde örgütsel bağlılık değişkenin aracılık rolüne ilişkin bulgular

Farklılıkların yönetiminin örgütsel bağlılık aracılığıyla örgütsel vatandaşlık davranışlarını etkileyip etkilemediğine yönelik iki regresyon analizi yapılmıştır. Bunlardan ilki, örgütsel bağlılık değişkenine göre örgütsel vatandaşlık davranışlarının yordanmasına yönelik yapılan basit doğrusal regresyon analizidir. İkincisi ise, farklılıkların yönetimi ve örgütsel bağlılığın birlikte, örgütsel vatandaşlık davranışlarını yordamasına yönelik yapılan çoklu doğrusal regresyon analizidir. Bu regresyon analizi sonuçları sırasıyla Tablo 37 ve 38’de verilmiştir.

Tablo 37: Örgütsel vatandaşlık davranışlarının yordanmasına ilişkin basit doğrusal regresyon analizi sonuçları

Değişken	B	Standart Hata B	β	t	p	İkili r
Sabit	2,645	,114		23,164	,000	
Ö.B.	,398	,032	,497	12,317	,000	,497

$R = .49$ $R^2 = .27$ $F_{1-462} = 151,715$ $P = .000$ Ö.B.: Örgütsel bağlılık

Tablo 37 incelendiğinde, yordayıcı faktör olan örgütsel bağlılık değişkeninin yordanan değişken olan örgütsel vatandaşlık davranışları değişkeni ile anlamlı bir ilişki sergilediği anlaşılmaktadır ($R = .49$; $R^2 = .27$; $F_{1-462} = 151,715$; $p < .05$). Yordayıcı değişken, örgütsel vatandaşlık davranışlarındaki toplam varyansın yaklaşık %27’ini açıklamaktadır. Bir başka ifadeyle, söz konusu değişkenin örgütsel vatandaşlık davranışları puanlarındaki değişimin %27’ini açıkladığı söylenebilir.

Regresyon katsayılarının anlamlılık testi (t- testi) dikkate alındığında, örgütsel bağlılık değişkenin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde anlamlı (önemli) yordayıcı olduğu görülmektedir ($B = .398$ $p < .05$).

Yordayıcı değişken ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkilere bakıldığında, örgütsel bağlılık ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin ($r = .497$) olduğu anlaşılmaktadır.

Farklılıkların yönetimi ve örgütsel bağlılığın birlikte, örgütsel vatandaşlık davranışlarını yordamasına yönelik yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 38’de verilmiştir.

Tablo 38: Örgütsel vatandaşlık davranışlarının yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları

Değişken	B	Standart Hata B	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	2,108	,127		16,580	,000		
F.Y.	,314	,040	,364	7,880	,000	,529	,345
Ö.B.	,232	,037	,290	6,273	,000	,497	,280

$R = .58$ $R^2 = .33$ $F_{2,461} = 116,941$ $P = .000$ F.Y.: Farklılıkların yönetimi Ö.B.: Örgütsel bağlılık

Tablo 38 incelendiğinde, yordayıcı faktör olan farklılıkların yönetimi ve örgütsel bağlılık değişkenlerinin birlikte, yordanan değişken olan örgütsel vatandaşlık davranışları ile anlamlı bir ilişki sergilediği anlaşılmaktadır ($R = .52$; $R^2 = .27$; $F_{2,461} = 88,719$; $p < .05$). Yordayıcı değişkenler (farklılıkların yönetimi ve örgütsel bağlılık) birlikte, örgütsel vatandaşlık davranışlarındaki toplam varyansın yaklaşık %33'ünü açıklamaktadır. Bir başka ifadeyle, söz konusu değişkenlerin birlikte örgütsel vatandaşlık davranışları puanlarındaki değişimin %33'ünü açıkladığı söylenebilir.

Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre yordayıcı değişkenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki göreceli önem sırası farklılıkların yönetimi ($\beta = .364$) ve örgütsel bağlılıktır ($\beta = .290$). Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri dikkate alındığında, hem farklılıkların yönetimi ($p < .05$) hem de örgütsel bağlılık ($p < .05$) değişkenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde anlamlı (önemli) yordayıcı olduğu görülmektedir.

Yordayıcı değişkenler ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkilere bakıldığında, farklılıkların yönetimi ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin ($r = .529$) olduğu; ancak diğer değişkenler (örgütsel bağlılık) kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki ilişkinin pozitif ve orta düzeyde ($r = .345$) olduğu anlaşılmaktadır. Örgütsel bağlılık ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişki ($r = .497$) söz konusu iken, diğer değişkenler (farklılıkların yönetimi) kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki ilişkinin pozitif ve zayıf düzeyde ($r = .280$) olduğu görülmektedir.

Baron ve Kenny'nin (1986) aracı değişken modeli analizi çerçevesinde yedinci (Tablo 36), sekizinci (Tablo 37) ve dokuzuncu alt amaçlar birlikte (Tablo 38-39) değerlendirilmiştir. Buna göre, farklılıkların yönetiminin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkisinin ($B = .456$; $\beta = .529$), aracı değişken olarak önerilen örgütsel bağlılık

analize dahil edildiğinde ($B = .314$; $\beta = .364$) azaldığı görülmektedir. Bu durumda, örgütsel bağlılığın farklılıkların yönetimi ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasında aracı değişken rolü üstlendiği söylenebilir. Farklılıkların yönetiminin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkisinin son analizde tamamen ortadan kalkmaması, bu ilişkide örgütsel bağlılığın dışında da aracı değişkenler olabileceğini göstermektedir. Bu nedenle, farklılıkların yönetimi ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkide örgütsel bağlılığın “kısmi aracı değişken” olduğu anlaşılmaktadır.

5. TARTIŞMA

Araştırmanın birinci bulgusu, ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının “iyi” düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, *farklılıklara yönelik yaklaşımlar* ve *yönetmel uygulamalar* alt boyutlarına ilişkin algılarının da *iyi* düzeyde olduğu görülmüştür. Farklılıkların yönetimine yönelik yaklaşımların iyi düzeyde olması bir anlamda yönetmel uygulamaların da iyi düzeyde olmasının ilk adımını oluşturur. Bu anlamda, ortaya çıkan sonuçların (hem farklılıklara yönelik yaklaşımlar hem de yönetmel uygulamalara ilişkin algıların iyi düzeyde olması) birbirini destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin farklılıkların yönetimine yönelik algılarının iyi düzeyde olması ortaöğretim kurumlarında farklılıklara değer verildiğini, farklılıkların önemsendiğini, doğal karşılandığını ve farklılıkların yönetimine ilişkin yönetmel uygulamaların gerçekleştirildiğini göstermektedir. Tarihi köklerinde demografik ve sosyo kültürel farklılıklara saygı temelinde yönetim anlayışını benimseyen bir milletin eğitim örgütlerinde de bu kültürel dokuya uygun bir yönetim anlayışının olması beklenen ve doğal karşılanması gereken bir durumdur (Memduhoğlu, 2011a: 46). Bu kapsamda, mevcut araştırmada okullarda farklılıkların yönetiminin iyi düzeyde olmasında tarihsel temellerimizin payının olduğu söylenebilir.

Her ne kadar hem *farklılıklara yönelik yaklaşım* hem de *yönetmel uygulamalar* alt boyutlarında öğretmen algılarının *iyi* düzeyde olduğu görülse de görevlendirmelerde farklılıkların dikkate alınması ve farklılıklar konusunda açık bir şekilde fikirlerin konuşulacağı ortamların oluşturulmasına yönelik *yönetmel uygulamalara*; farklılıkların yeni bir fikir kaynağı olarak görülmesine yönelik *yaklaşımlara* ilişkin algıların kısmen iyi düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, Kandemir vd., (2012) ve Memduhoğlu’un (2007) araştırma sonuçlarıyla örtüşürken; Ngema’nın (2009) araştırma sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Ngema’nın araştırmasında öğretmenlerin büyük çoğunluğu farklılıklara ilişkin açık bir şekilde konuşul(a)madığı noktasında görüş bildirmişlerdir.

Okul gibi çalışanların birbiriyle etkileşim içerisinde olduğu kurumlarda, görevlendirmelerde farklılıkların daha fazla dikkate alınması ve farklılıkların yeni ve yenilikçi fikir kaynağı olarak değerlendirilmesi beklenir. Okullar inovasyona açık kurumlar olarak, yeniliğin peşinde koşmakta olan kurumlardır. İnovasyonun devam ve sürekliliği için farklı fikirlere açık olmak ve farklı fikirleri değerlendirmek önemlidir. Zira farklılıkların örgütlerde daha fazla inovasyon, yenilikçilik ve rahatlık sağlayacağı söylenebilir (CIPD Change

Agenda, 2005; Bantel ve Jackson, 1989). Güllüpınar da (2013) farklılıkların yenilikçiliğin en önemli kaynaklarından bir olduğunu ifade etmektedir. Bu nedenle, okulların yenilik ve inovasyon için farklılıklardan yararlanması ve onları yeni bir fikir kaynağı değerlendirmesinin önemli olduğu söylenebilir.

Eğitim kurumlarında yapılan araştırmalarda, öğretmenlerin farklılıklara yönelik yönetsel uygulamalara ilişkin algılarının iyi düzeyde olduğu görülmektedir (Memduhoğlu, 2007; Karademir vd., 2012; Çetin ve Bostancı, 2011). Bununla birlikte, Balyer ve Gündüz'ün (2010) araştırmasında, öğretmenlerin farklılıklara yönelik yönetsel uygulamalara ilişkin algılarının orta düzeyde olduğu saptanmıştır. İlgili araştırma sonuçları ile bu araştırmanın sonuçları birlikte değerlendirildiğinde, okullarda farklılıkların yönetimine ilişkin uygulamaların en azından orta düzeyde gerçekleştirildiği söylenebilir. Dahası ortaöğretim kurumlarında farklılıklara sahip öğretmenlere yönelik adaletli uygulamaların gerçekleştirildiğini, ayrımcılığa izin verilmediğini, siyasi görüş nedeniyle hiç kimseye ayrıcalık tanınmadığını, farklılıklara saygı gösterildiği, kısmen de olsa öğretmenlerin farklılıklarından yararlandığını ve farklılıkların dikkate alındığını söylemek de olasıdır.

Örgütler farklılıkların yönetimine yönelik daha etkili bir şekilde politika ve uygulamalar gerçekleştirdiklerinde, farklılıkların yönetiminin daha zayıf olduğu örgütlerden daha fazla performans ortaya koymaktadırlar (Choi ve Rainey, 2010: 115). Bu doğrultuda, eğitim kurumlarında farklılıkların yönetiminin yüksek olması bu kurumların performanslarına da yansiyabilir.

Okullarda farklılıkların yönetiminin iyi düzeyde olması, Memduhoğlu'nun (2007) da belirttiği gibi, daha çok politik söylemlerle farklılıkların yok sayıldığı, gözardı edildiği şeklindeki eleştirilerin en azından eğitim örgütleri (liselerde) açısından haksız ve yersiz olduğunu ortaya koymaktadır. Zira sonuçlar göstermektedir ki, okullarda farklılıkların dışlanmadığı ve onlara saygının temel alındığı yönetsel uygulamaların varlığı söz konusudur.

Kapsayıcı toplum modeli ortaya koymayı amaçlayan eğitim örgütlerinde yöneticiler/liderler farklılıkların yönetimini daha fazla dikkate almalıdırlar (Morrison, Lumby ve Sood, 2006: 290). Bu doğrultuda, mevcut araştırmada farklılıkların yönetimine ilişkin olumlu bir görüş söz konusu olsa da yöneticilerin bu işi daha profesyonel bir şekilde sürdürebilmeleri için farklılıkların yönetimine ilişkin bilgilerini artırmaya ve yeteneklerini geliştirmeye gayret göstermelerinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

Farklılıkların yönetimi etkili bir şekilde sürdürüldüğü takdirde, örgüt ve çalışanlar için

kazan kazan durumu söz konusu olabilir (Bergen, Soper ve Foster, 2002: 248). Bu açıdan, farklılıkların yönetimini kaybedeni olmayan bir yönetim anlayışı şeklinde değerlendirmek mümkündür. Yöneticilerin hem okulun hem de öğretmenlerin kazanç sağlayacağı bu durum karşısında daha ileri düzeyde bir anlayışa sahip olması önemlidir. Araştırma sonuçları okullarda farklılıkların yönetiminin genel anlamda sağlandığına dair sonuçlar ortaya koysa da yöneticilerin bu konu üzerinde değinilen sebep dolayısıyla daha fazla bilgi ve beceriye sahip olmalarının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın ikinci bulgusundan, hem cinsiyet, okulda çalışma süresi, sendika üyeliği ve okulun yerleşim yeri değişkenleri hem bu değişkenler birlikte hem de yaş, medeni durum ve coğrafi bölge değişkenlerinde öğretmenlerin *farklılıklara yönelik yaklaşım ve yönetsel uygulamalara* ilişkin algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı anlaşılmaktadır. Bununla birlikte, okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre, öğretmenlerin farklılıklara yönelik yaklaşımlara ilişkin algıları anlamlı bir farklılık göstermezken; yönetsel uygulamalar boyutunda anlamlı bir farklılık göstermiştir. Okuldaki öğretmen sayısı 21 ve üzerindeki okullarda öğretmenlerin yönetsel uygulamalara ilişkin algılarının öğretmen sayısının 20 ve altı olduğu okullardaki öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun nedeni olarak, ya öğretmen sayısının az olduğu okullarda iş gücü farklılıklarının belirginleşmemesi ya da o okullarda görevli yöneticilerin farklılıkların yönetimine yönelik yönetsel uygulamalara daha az yer vermeleri düşünülebilir.

Cinsiyet değişkenine göre çalışanların yönetsel uygulamalara yönelik algılarının farklılaşmadığı yönündeki bulgu, Memduhoğlu (2007) ve Aksu'nun (2008) araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösterirken; Karademir vd.'leri (2012) ile Balyer ve Gündüz'ün (2010) araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermemektedir. Soldan'ın (2009) araştırması doğrudan farklılıkların yönetimine yönelik olmamasına rağmen ilgili araştırmada da cinsiyet değişkeninin farklılıkların yönetimine ilişkin algılanan yönetim hassasiyetinde anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir. Aslında, cinsiyet değişkeninde öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının farklılaşmamış olması okul yönetiminin cinsiyet bağlamında ayrımcılık yapmadığını, adilane bir yönetim anlayışını benimsediğini ve hem erkek hem de kadın öğretmenlerin farklılıklarına değer veren bir politika izlediklerini ortaya koyması bakımından önemli görülebilir.

Yaş değişkeninde çalışanların farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmaması ilgili literatürdeki araştırma (Aksu, 2008; Memduhoğlu, 2007)

sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Soldan'ın (2009) araştırmasında da yaş değişkeninin farklılıkların yönetimine ilişkin algılanan yönetim hassasiyetinde anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir. Hem ilgili literatür hem de mevcut araştırma sonuçlarının birbirini destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Okulda çalışma süresi ve medeni durum değişkenlerinde öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının anlamlı bir şekilde farklılaşmaması, Aksu'nun (2008) işletme çalışanları üzerinde yapmış olduğu araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Aksu (2008) araştırmasında çalışma sürelerinin çalışanların farklılıkların yönetimine yönelik yönetsel uygulamalara ilişkin algılarında anlamlı bir fark oluşturmadığını tespit etmiştir.

Araştırmanın üçüncüsü bulgusu, ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının *yüksek* düzeyde olduğunu göstermektedir. Bunun yanı sıra, alt boyutlar bazında, duygusal bağlılık düzeylerinin *yüksek*; normatif bağlılık düzeylerinin *kısmen yüksek* olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinin yüksek olması okulun amaçlarının benimsendiği şeklinde yorumlanabilir. Zira duygusal bağlılığın özünde kurumun amaçları ile bütünleşme vardır (Bayram, 2007; Meyer ve Allen, 1991). Okulun amacını benimseyen ve değerleri ile kendi değerlerinin örtüştüğünü düşünen bir öğretmenin okula sağlayacağı katkının fazla olması beklenir. Bu anlamda, araştırmada ortaya çıkan sonucun okullar için çok önemli olduğu söylenebilir.

Öğretmenleri duygusal bağlılık düzeyleri yüksek çıkarken normatif bağlılık düzeylerinin kısmen yüksek çıkması üzerinde önemle durulması gereken bir sonuçtur. Zira okulun amaç ve değerlerini benimseyen bir öğretmenin normatif bağlılıklarının da yüksek olması beklenir. Böyle bir sonuç okulun öğretmenlere karşı vefalı olmadığı ya da daha az vefalı olduğu ve minnettarlık duygusu oluşturacak kadar katkı sağlamadığı şeklinde yorumlanabilir. Zira normatif bağlılığın özünde kuruma karşı vefa hissi vardır.

Okula karşı öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının oluşturulmasında müdürlerin rollerinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bir başka deyişle, okulun amaçları ve öncelikleri hakkında birliktelik oluşturan ve vizyon geliştiren yöneticiler okullar için hayati pozisyonadadırlar (Selamat, Nordin ve Adnan, 2013). Bu nedenle, yöneticiler bahsi geçen uygulamalarla eğitim kurumlarında öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının gelişimine katkı sağlayabilir.

Esasında eğitim kurumlarında çalışanların –ister öğretmen ister çalışan isterse yönetici olsun- kurumlarına karşı bağlılıklarının diğer eğitim dışı kurumlardan daha fazla olması

beklenir. Okullar formal örgütler olmasına rağmen işlevsel anlamda informal yani ağır basan kurumlardır. Bu tür kurumlarda ise çalışanların bağlılıklarının yüksek olması kurumların amaçlarına ulaşmada önemli bir faktördür.

Örgütsel bağlılıkla ilgili okullarda yapılan araştırmalarda öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının orta düzeyde olduğu görülmektedir (Uğurlu, Sincar ve Çınar, 2013; Uslu ve Beycioğlu, 2013; Adıgüzel ve Karadaş, 2014; Kılıçoğlu, 2010; Altun, 2010; Halis, 2010; Sharif, Kanik, Omar ve Sulaiman, 2011; Hamit, Nordin, Adnan ve Sirun, 2013). Bununla birlikte, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının yüksek düzeyde çıktığı araştırmalara da rastlamak mümkündür (Celep ve Yılmaztürk, 2012; Zeinabadi ve Salahi, 2011; Nagar, 2012; Bogler ve Somech, 2004).

Araştırmalarda öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinin normatif bağlılık düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmektedir (Başyigit, 2009; Uslu ve Beycioğlu, 2013; Altun, 2010; Kılıçoğlu, 2010; Kaygısız, 2012; Halis, 2010; Mercan, 2006; Selamat, Nordin ve Adnan, 2013; Uğurlu, Sincar ve Çınar, 2013). İşletme örgütlerinde yapılan araştırmalarda da duygusal bağlılığın normatif bağlılık düzeyinden daha yüksek çıktığı görülmektedir (Sabuncuoğlu, 2007). Bununla birlikte, öğretmenlerin duygusal ve normatif bağlılıklarının aynı düzey olarak saptandığı araştırmalar da mevcuttur (Uğurlu, Sincar ve Çınar, 2013; Sharif, Kanik, Omar ve Sulaiman, 2011).

İlgili literatür incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin orta veya yüksek düzeyde çıktığı görülmektedir. Bu durumun eğitim örgütleri adına kayda değer olduğu söylenebilir. Zira öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin genelde yüksek seviyede çıkması onların daha etkin ve verimli bir şekilde örgütlerine katkı yapmalarını sağlayabilir.

Araştırmanın dördüncü bulgusu, hem okulda çalışma süresi, sendika üyeliği ve medeni durum değişkenleri hem bu değişkenler birlikte hem de cinsiyet değişkenlerinde öğretmenlerin duygusal ve normatif bağlılık düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda, gerek sendikaya üye olan gerek sendikaya üye olmayan; gerek evli gerek bekar; gerek çalışma süresi az gerekse çalışma süresi fazla olan öğretmenlerin okulun amaçlarını yaklaşık olarak aynı düzeyde benimsedikleri ve dolayısıyla kurumla özdeşleşmelerinin birbirine benzer olduğu söylenebilir. İlgili değişkenlerde, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmaması örgütsel bağlılık geliştirici yönetsel uygulamaların daha genel düzeyde sürdürülmesine olanak tanınması noktasında değerlendirilebilir.

İlgili literatür incelendiğinde, Kılıçoğlu (2010) ile Uslu ve Beycioğlu'nun (2013) araştırmasında okulda çalışma süresine göre hem duygusal hem de normatif bağlılık düzeylerinin; Canpolat'ın (2011) araştırmasında ise sadece normatif bağlılık düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır. Canpolat'ın (2011) araştırmasında, 6-10 yıl aralığında okulda çalışma süresine sahip öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kaygısız'ın (2012) araştırmasında medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin duygusal ve normatif bağlılık düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Ancak, Altun'un (2010) araştırmasında medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin hem duygusal hem de normatif bağlılık düzeyleri evli öğretmenlerde daha yüksek olarak tespit edilmiştir.

İlgili literatür incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre genelde öğretmenlerin duygusal ve normatif bağlılıklarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir (Altun, 2010; Başığit, 2009; Kılıçoğlu, 2010; Uslu ve Beycioğlu, 2013; Nagar, 2012). Bununla birlikte, cinsiyet değişkenine göre hem duygusal hem de normatif bağlılık düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı araştırmalara rastlamak da mümkündür (Canpolat, 2011). Canpolat'ın (2011) araştırmasında erkek öğretmenlerin hem duygusal hem de normatif bağlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca, Bogler ve Somech (2004) araştırmasında örgütsel bağlılığın cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını tespit etmiştir.

Okulun yerleşim yeri, yaş ve okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerinde öğretmenlerin duygusal ve normatif bağlılık düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir.

Okulun yerleşim yeri değişkeninde, il merkezinde görevli öğretmenlerin hem duygusal hem de normatif bağlılıklarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Böyle bir sonuç, il merkezinin sosyo kültürel imkanlarının fazla olması, ilçelerdeki çalışma koşullarının, okul imkanlarının ve okul öğrencisi- velisi profilinin farklılaşmasından kaynaklanmış olabilir.

Canpolat (2011) okulun yerleşim yeri değişkenine göre öğretmenlerin duygusal ve normatif bağlılık düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını saptamıştır. Mevcut araştırma sonuçlarının Canpolat (2011) araştırma sonuçlarıyla örtüşmemesinde - farklılıkların yönetiminin hem ilçelerde hem de il merkezlerinde iyi düzeyde olduğu

dikkate alındığında- araştırmanın yapıldığı ilin sosyo politik ve kültürel durumunun önemli olduğu düşünülmektedir.

Yaş değişkeninde, 41 ve üzeri yaşa sahip öğretmenlerin duygusal ve normatif bağlılık düzeylerinin 40 ve altı yaş gruplarında yer alan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Yaşı ileri olan öğretmenlerde yılların getirmiş olduğu birikimin bu sonuca etki ettiği söylenebilir. Aynı zamanda, genç öğretmenlerin mesleğe yeni başlamaları ve dolayısıyla okulun amaç ve değerlerini tam olarak içselleştirememiş olmaları da bu durumun nedeni olabilir.

Altun'un (2010) araştırmasında yaş değişkenine göre öğretmenlerin duygusal ve normatif bağlılık düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Ancak, literatürde özellikle 40 ve üzeri yaşa sahip öğretmenler lehine duygusal bağlılık düzeylerinin diğer yaş gruplarına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir (Canpolat, 2011; Kaygısız, 2012; Uslu ve Beycioğlu, 2013; Nagar, 2012). Ayrıca, Mathieu ve Zajac da (1990) yaş ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Okuldaki öğretmen sayısı değişkeninde, öğretmenlerin normatif bağlılık düzeyleri farklılaşmazken; duygusal bağlılık düzeyleri 21-40 aralığında öğretmene sahip okullardaki öğretmenlerde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Böyle bir sonucun ortaya çıkmasında, öğretmen sayısı az olan okullarda sosyal ilişkilerin daha samimi ve informal olması olabilir.

Araştırmanın beşinci bulgusundan, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algılarının yüksek düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuç doğrultusunda, öğretmenlerin okul içerisinde okulun başarılı olması için daha fazla çalışmaya, öğrencilerin problemlerini aşamaları noktasında onlara yardımcı olma, kişisel zamanlarından bir kısmını öğrencilere ayırma, okulla ilgili işlerde görev olmaya gayretli olma gibi gönüllü davranışlar sergiledikleri söylenebilir.

İlgili alanda yapılmış birçok çalışmada da öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır (Altinkurt ve Yılmaz, 2012; Korkmaz ve Arabacı, 2013; Yılmaz, 2010; Somech ve Ron, 2007; Uslu, 2011; Polat ve Celep, 2008; Polat, 2007; Yücel ve Samancı, 2009; Mercan, 2006; Zeinabadi ve Salehi, 2011; Somech ve Ron, 2007). Okul yöneticilerinin görüşlerine göre de öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koyan araştırmalar da söz konusudur (Polat, 2009).

Bununla birlikte, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının orta düzeyde olduğunu gösteren araştırmalara rastlamak da mümkündür (Diapola ve Moran, 2001; Gökmen, 2011; Belogolovsky ve Somech, 2009; Bogler ve Somech, 2004).

Altinkurt ve Yılmaz'ın da (2012) ifade ettiği gibi, birçok nedenden dolayı eğitim örgütleri belirsizliğin hakim olduğu bir ortamda gelecek kuşakları yetiştirme gayretindedir. Özellikle son yıllarda eğitim sistemini iyileştirme amacıyla ortaya konan politikalar ve bu politikalar doğrultusunda gerçekleşen yönetsel uygulamalar eğitim sisteminde karmaşaya yol açmıştır. Kargaşaya yol açan yönetsel uygulamalara, öğretmenlerin tayin dönemlerinde değişen yönetmelikler, beklenmedik anda kaşılaşılan sistem değişiklikleri ve dört yılını doldurmuş müdürlerin görevlerinin iptali gibi uygulamalar sıralanabilir. Böyle bir ortamda öğretmenler birçok sorunla boğuşurken diğer taraftan da gelecek neslin şekillenmesi adına önemli gayretler ortaya koymaktadır. Bu açıdan, her türlü sorun bir yana öğretmenlerin vicdani sorumluluklarının da ötesine geçerek hala örgütsel vatandaşlık davranışları sergilemelerinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Gönüllü davranışlar içerisinde değerlendirilebilecek olan öğretmenlerin özellikle kendi okullarının başarılı olması için daha fazla çaba göstermeleri ve öğrencilerin her türlü problemlerini aşmaları noktasında onlara daha fazla yardımcı olmaları ve bilgi birikimlerini meslektaşlarıyla paylaşmaktan geri durmamaları hem okulun hem de öğrencilerin başarılı olması adına önemli katkılar sağlayabilir. Zira örgütsel vatandaşlık davranışları hem kurumların başarısında hem de öğrencilerin başarısında rol oynayan önemli etkenlerdendir (Diapola ve Hoy, 2005). Okulun başarısı temel olarak okulun değer ve amaçlarına kendini adayan, başarılı değişime katkıda bulunmak için belli görevlerin ötesine geçmeye istekli olan yani örgütsel vatandaşlık davranışları veya ekstra rol davranışlarında bulunmaya istekli olan öğretmenlere bağlıdır (Oplatka, 2006; Somech ve Bogler, 2002).

Okul müdürleri normal davranışlardan ziyade ekstra rol davranışlarının farkında olmalıdırlar. Çünkü ekstra rol davranışları öğretmenleri, öğrencileri ve okulun tamamı için büyük avantajlar taşır (Bogler ve Somech, 2004: 286). Bu nedenle, yöneticilerin ekstra rol davranışı olarak da isimlendirilen örgütsel vatandaşlık davranışlarının farkında olmaları ve bu davranışların ortaya çıkmasına zemin hazırlamaları beklenir.

Okulların yüksek performans gösterebilmeleri iş tanımlarının da ötesinde gönüllü ve istekli davranışlar sergileyen öğretmenlere sahip olmalarıyla bağlantılı bir durumdur (Belogolovsky ve Somech, 2010; Somech ve Drach-Zahavy, 2000; Basım ve Şeşen, 2012).

Mevcut araştırma sonuçları dikkate alındığında, öğretmenlerin yeterli düzeyde örgütsel vatandaşlık sergiledikleri görülmektedir.

Örgütlerine görev ya da rol davranışları dışında katkı sağlayan bireyler örgütler için değerlidirler (Luthans, 2011: 152). Aslında her örgüt için örgütsel vatandaşlık davranışları ortaya koyan çalışanların varlığı artı bir değer olduğu söylenebilir. Ancak, özellikle okul gibi çıktısı insan olan örgütlerde bu tür davranışlar sergileyen çalışanların olmasının daha önemli olduğu söylenebilir. Bu itibarla, genelde tüm örgütlerde özelde ise okullarda örgütsel vatandaşlık davranışları sergileyen çalışanların bu tür davranışları devam ettirmeleri için takdir edilmeleri ve onlara kurum için önemli olduklarının hissettirilmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın altıncı bulgusundan, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları düzeylerinin cinsiyet, sendika üyeliği, medeni durum, okulda çalışma süresi, coğrafi bölge değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı anlaşılmaktadır.

Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin vatandaşlık davranış düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını saptamıştır (Yılmaz, 2009; Polat, 2007; Gökmen, 2011; Dönder, 2006; Altınkurt ve Yılmaz, 2012; Bogler ve Somech, 2002). İlgili literatürde öğretmenlerin vatandaşlık davranış düzeylerinin hem kadınlar (Yılmaz, 2010) hem de erkekler (Mercan, 2006) lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığını gösteren araştırmalar da mevcuttur.

Okulda çalışma süresi değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır. Bu sonuç doğrultusunda, öğretmenlerin örgütsel örgütsel vatandaşlık davranışları sergilemelerinin okulda az ya da çok sürede çalışılmasından etkilenmediği söylenebilir. İlgili literatür incelendiğinde de, benzer sonuçlarla karşılaşmakta ve okulda çalışma süresinin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları düzeylerini anlamlı bir şekilde farklılaştırmadığı saptamıştır (Polat, 2007; Köprülü, 2011).

Okulun yerleşim yeri, yaş ve okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerinde öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları düzeyleri; okulun yerleşim yeri değişkeninde, il merkezinde görevli öğretmenlerde daha yüksektir. Bu duruma neden olarak, gönüllü davranışların ortaya konmasında il merkezi imkanlarının daha fazla olması (ulaşım vb.) ve il merkezinde bulunan okulların fiziki kapasitelerinin ekstra etkinlikler için daha olanaklı olması sayılabilir. İlgili literatür incelendiğinde de benzer sonuçlar görülmüş ve

okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre öğretmenlerin vatandaşlık davranış düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptamıştır (Polat, 2007; Yılmaz, 2009).

Yaş değişkeninde, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranış düzeyleri 31 ve üzeri yaşa sahip öğretmenlerde daha yüksektir. Bu dönem, Havighurst'un (1948) gelişim görevlerine göre yeni kuşaklara rehberlik etme görevinin bulunduğu orta yetişkinlik dönemine denk gelmektedir. Bu dönemde toplumsal katkı ve meslekte zirveye ulaşma hedeflenir. Dolayısıyla öğretmenlerin bu dönemlerde daha fazla gönüllü davranışlar sergilemeleri doğal karşılanabilir. İlgili literatürde yaş değişkenine göre öğretmenlerin vatandaşlık davranış düzeylerinin hem anlamlı bir şekilde farklılaştığı (Köprülü, 2011; Yılmaz, 2010) hem de anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı (Yılmaz, 2009; Polat, 2007) araştırmalara rastlamak mümkündür. Bu çalışmada olduğu gibi, Köprülü (2011) ve Yılmaz'ın (2010) çalışmasında da 41 ve üzeri yaşa sahip öğretmenlerin vatandaşlık davranış düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin görüşlerine göre de genç yaşa göre orta ve üzeri yaşa sahip öğretmenlerin vatandaşlık davranış düzeylerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı söylenebilir (Polat, 2009).

Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranış düzeyleri okuldaki öğretmen sayısı değişkeninde 21 ve üzeri sayıda çalışana sahip okullardaki öğretmenlerde daha yüksektir. Örgütlerde çalışan sayısı yükseldikçe formal iş tanımının dışında farklı görevler ya da beklentiler ortaya çıkabilmektedir. Bu nedenle, mevcut çalışmada böyle bir sonucun çıkması doğal kabul edilebilir.

Araştırmanın yedinci bulgusundan, farklılıkların yönetimine yönelik yaklaşımlar ve yönetsel uygulamalar ile duygusal bağlılık arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu anlaşılmaktadır. Ancak, yönetsel uygulamalar kontrol edildiğinde, iki değişken arasındaki ilişkinin pozitif ve zayıf; farklılıklara ilişkin yaklaşımlar kontrol edildiğinde ise yine iki değişken arasındaki ilişkinin pozitif ve zayıf düzeyde olduğu görülmektedir.

Normatif bağlılık ile farklılıkların yönetimine yönelik yaklaşımlar ve yönetsel uygulamalar arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu anlaşılmaktadır. Ancak, yönetsel uygulamalar kontrol edildiğinde iki değişken (yaklaşım-normatif bağlılık) arasındaki ilişkinin pozitif ve zayıf düzeyde; farklılıklara yönelik yaklaşımlar kontrol edildiğinde ise yine iki değişken (yönetsel uygulamalar-normatif bağlılık) arasındaki ilişkinin pozitif ve zayıf düzeyde olduğu görülmektedir.

Farklılıkların yönetimi ile örgütsel bağlılık ölçekleri toplam puanları arasındaki ilişki incelendiğinde, farklılıkların yönetimi ile örgütsel bağlılık değişkenleri arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuç ilgili alanda yapılan araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Araştırmalarda farklılıkların yönetimi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (Yılmaz ve Kurşun, 2013; Magoshi ve Chang, 2009). Bu sonuçlar, farklılıkların yönetimine yönelik yaklaşım ve yönetsel uygulamalar değişkenlerinin duygusal ve normatif bağlılık değişkenleri arasındaki ilişkide birbirlerini destekler nitelikte olduğunu ortaya koymaktadır. Esasında böyle bir sonucun beklenmesi de gerekir. Zira farklılıkları yönetmenin ilk öncülünün farklılıkları benimseme, değer verme, onları kabul etme gibi farklılıklara ilişkin yaklaşımlar olduğu söylenebilir.

Mevcut araştırmada, hem farklılıklara yönelik yaklaşımlar hem de yönetsel uygulamalar değişkenlerinin duygusal ve normatif bağlılık üzerinde anlamlı (önemli) yordayıcı olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, bütün olarak, farklılıkların yönetimi değişkeninin de örgütsel bağlılık üzerinde anlamlı (önemli) yordayıcı olduğu saptanmıştır. İlgili literatürde bazı araştırma (Yılmaz ve Kurşun, 2013; Magoshi ve Chang, 2009) sonuçları da aynı yönde olup farklılıkların yönetiminin örgütsel bağlılığın önemli yordayıcısı olduğu görülmektedir.

Yordayıcı değişkenlerin duygusal bağlılık üzerindeki göreceli önem sırası farklılıklara yönelik yönetsel uygulamalar ve yaklaşımlardır. Yordayıcı değişkenlerin normatif bağlılık üzerindeki göreceli önem sırası da farklılıklara yönelik yönetsel uygulamalar ve yaklaşımlar şeklindedir. Bu durum, farklılıkların yönetiminde yönetsel uygulamaların farklılıklara ilişkin yaklaşımlara nazaran daha gözlenebilir olmasıyla açıklanabilir. Yılmaz ve Kurşun (2013) araştırmalarında, farklılıkların yönetimine yönelik yönetsel uygulamaların örgütsel bağlılık değişkeni üzerinde göreceli daha önemli yordayıcı olduğunu ortaya koymuşlardır.

Araştırmanın sekizinci bulgusu, farklılıkların yönetimine yönelik yaklaşımlar ve yönetsel uygulamalar ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak, yönetsel uygulamalar kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki ilişkinin pozitif ve zayıf düzeyde; farklılıklara yönelik yaklaşımlar kontrol edildiğinde ise yine iki değişken arasındaki ilişkinin pozitif ve zayıf düzeyde olduğu görülmektedir. Ayrıca, farklılıkların yönetimi ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu anlaşılmaktadır. Bu

sonuçlar, farklılıklara ilişkin yaklaşımlar ile yönetsel uygulamaların birlikte, örgütsel vatandaşlık davranışlarıyla daha güçlü ilişki sergilediğini ortaya koymaktadır.

Mevcut araştırmada hem farklılıklara yönelik yaklaşımlar hem de yönetsel uygulamalar değişkenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde anlamlı (önemli) yordayıcı olduğu görülmektedir. Ayrıca, farklılıkların yönetimi değişkeninin de örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde anlamlı (önemli) yordayıcı olduğu anlaşılmaktadır.

Örgütsel vatandaşlık davranışlarının örgütsel, takım ve bireysel performansa katkıda bulunduğuna inanıldığı için, araştırmalarda genellikle örgütsel vatandaşlık davranışlarını etkileyen temel nedenleri anlamak için görev özellikleri, örgütsel özellikler ve liderlik davranışlarını araştırmaya yönelirler (Khalid vd., 2010: 65). Oysa bu araştırma göstermektedir ki, örgütsel vatandaşlık davranışları gibi özellikle okullarda çok önemli olduğu düşünülen gönüllü davranışları etkileyen ve bu tür davranışlara neden olabilecek unsurlar farklılaşabilmektedir.

İlgili literatür, örgütsel vatandaşlık davranışlarının yordayıcısı olarak genelde iş doyumunu ve örgütsel bağlılık üzerinde durmuşlardır (Organ ve Ryan, 1995'den aktaran: Zeinabadi, 2010: 999; Schappe, 1998). Mevcut araştırma sonuçları, örgütsel vatandaşlık davranışlarının farklılıkların yönetimi tarafından da etkilendiğini ortaya koymuştur. Bu sonuç doğrultusunda, örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde örgütsel bağlılığın yanında farklılıkların yönetiminin de önemli yordayıcı olduğu söylenebilir.

Örgütler, farklı iş çevrelerini etkili şekilde yönettikleri takdirde, çalışanların örgütün başarısına katkı sunan istekli ve gönüllü davranışlar gösterebilmelerinin önünü açmış olurlar (Mamman, Kamoche ve Bakuwa, 2012: 285). Buradan hareketle, farklılıkların yönetimin çalışanların örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde etkili olması beklenen bir durum olarak değerlendirilebilir. Mevcut araştırmada da, bu doğrultuda sonuçlar elde edilmiş olup farklılıkların yönetiminin örgütsel vatandaşlık davranışlarına etki ettiği görülmüştür.

Cinsiyet, yaşam şekli, dünya görüşü, ırk, inanç, kültür gibi farklılıklarından dolayı sosyal dışlanmaya ve dahası ötekileştirilmeye maruz kalınmayan ortamların çalışanlar adına önemli olduğu söylenebilir. Böylesi ortamlarda çalışanların daha etkili ve istekli olmaları ve dolayısıyla kurum adına ekstra davranışlar ortaya koymalarının daha kolay olacağı beklenebilir. Bu bağlamda, kurumların çalışanların farklılıklarına saygı duyması ve

farklılıkları doğal kabul etmesi ve dahası farklılıklardan istifade etmesinin önemli olduğu ifade edilebilir.

Araştırmanın dokuzuncu bulgusundan, örgütsel vatandaşlık davranışları ile örgütsel bağlılık arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca, regresyon analizi sonuçları doğrultusunda, örgütsel bağlılık değişkenin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde anlamlı (önemli) yordayıcı olduğu görülmektedir. Mevcut araştırma ile ilgili literatürdeki araştırma sonuçları birbirini destekler niteliktedir. Söz konusu araştırmalarda örgütsel bağlılık ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında anlamlı ilişkin olduğu ve örgütsel bağlılığın örgütsel vatandaşlık davranışlarının önemli bir yordayıcısı olduğu ve bu tür davranışlar üzerinde etkili olduğu görülmektedir (Schappe, 1998; Somech ve Bogler, 2004; Zeinabadi, 2010; O'Reilly ve Chatman, 1986; Meyer, Stanly, Herscovich ve Topolnytsky, 2002; Chen, Hui ve Sego, 1998; Basım ve Şeşen, 2012; Cohen, 2007). İlgili literatür ile mevcut araştırma sonuçlar göstermektedir ki, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları onların gönüllü davranışlar ortaya koymasında/sergilemesinde önemli rol oynamaktadır.

Örgütsel bağlılığın örgütsel vatandaşlık davranışları, iş doyumu ve performans gibi işgücü çıktılarıyla bağlantılı olduğu görüşü yaygındır. Yüksek düzeyde örgütsel bağlılığın, çalışanların prososyal davranışlarını (O'Reilly ve Chatman, 1986) ve iş davranışlarını olumlu yönde etkilmesi mümkündür (Cohen, 2007; Mamman, Kamoche ve Bakuwa, 2012; Pitts, 2009). Mevcut araştırmada örgütsel bağlılığın örgütsel vatandaşlık davranışının önemli bir yordayıcısı olması da örgütsel bağlılığın işgücü çıktıları ile bağlantılı olabileceği görüşünü destekler mahiyettedir.

Farklılıkların yönetimi ve örgütsel bağlılık değişkenleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu anlaşılmaktadır. Bunların yanısıra hem farklılıkların yönetimi hem de örgütsel bağlılık değişkenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde anlamlı (önemli) yordayıcı olduğu görülmektedir. Yordayıcı değişkenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki görece önem sırası farklılıkların yönetimi ve örgütsel bağlılık şeklindedir. Bir başka ifadeyle örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde farklılıkların yönetiminin örgütsel bağlılığa nazaran daha öncelikli etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Bu sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde, farklılıkların yönetiminin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkisinin aracı değişken olarak önerilen örgütsel

bağlılık analize dahil edildiğinde azaldığı görülmektedir. Bu durumda, örgütsel bağlılığın farklılıkların yönetimi ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasında aracı değişken rolü üstlendiğini söylemek mümkündür. Farklılıkların yönetiminin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkisinin son analizde tamamen ortadan kalkmaması, bu ilişkide örgütsel bağlılığın dışında da aracı değişkenler olabileceğini göstermektedir. Bu nedenle, farklılıkların yönetimi ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkide örgütsel bağlılığın “kısmi aracı değişken” olduğu anlaşılmaktadır.

Farklılıkların yönetimi ile örgütsel vatandaşlık gibi örgütsel işgücü çıktıları için örgütsel bağlılığın önemli bir aracı değişken olduğu yönünde tartışmalar (Mamman, Kamoche ve Bakuwa, 2012; Hunt ve Morgan, 1994) ilgili literatürde yer almaktadır. Mevcut araştırma sonuçlarının farklılıkların yönetimi ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında örgütsel bağlılığın aracı değişken rolünün olduğu noktasında ilgili literatüre istatistiksel olarak katkı sağladığını söylemek mümkündür. Ancak, konuyla ilgili araştırmaların çeşitlendirilmesi ve bu değişkenler arasındaki ilişkinin birçok araştırma tarafından da doğrulanmasının daha sağlıklı bir değerlendirmeye kapı aralaması noktasında önemli olacağını belirtmenin de faydalı olacağı düşünülmektedir.

Somech ve Bogler (2004) örgütsel bağlılığın öğretmenlerin yönetim kararına katılım ile örgüte yönelik örgütsel vatandaşlık davranışları değişkeni arasında da aracı rolünün olduğunu saptamıştır. Mevcut araştırma sonucu ile ilgili literatür birlikte değerlendirildiğinde, örgütsel bağlılığın farklı değişkenler ile örgütsel çıktılar arasında aracı değişken rolü üstlendiği görülmektedir. Bu duruma neden olarak, yönetsel uygulamaların birincil basamak olarak örgütsel bağlılığa katkı sağladığı ve dolayısıyla örgütsel bağlılık ile diğer çıktılara etki ettiği düşünülebilir.

Günümüz yöneticileri sadece çalışanların iş doyumunu ve örgütsel bağlılığını artırmakla ilgilenmemeli; aynı zamanda iş görenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarını geliştirmekle de ilgilenmelidirler (Luthans, 2011: 150). Mevcut araştırmada, örgütsel bağlılığın farklılıkların yönetimi ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında aracı bir değişken rolünün yanı sıra örgütsel vatandaşlık davranışlarını anlamlı bir şekilde yordadığı da ortaya çıkmıştır. Bu noktada, okullarda yöneticilerin farklılıkların yönetimini sağlamasıyla bir yandan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını artırmaları diğer yandan da örgütsel vatandaşlık davranışlarını geliştirmelerine katkı sağlayabilir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1.SONUÇLAR

Bu araştırmada;

- 1- Ortaöğretim kurumlarında farklılıklara ilişkin yaklaşımların olumlu olduğu, bir başka ifadeyle farklılıkların yöneticiler tarafından kabul gördüğü, doğal karşılandığı ve önemsendiği,
- 2- Ortaöğretim kurumlarında farklılıkların yönetimine ilişkin çeşitli yönetsel uygulamaların gerçekleştirildiği,
- 3- Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin genel olarak farklılıkların yönetimi ile hem farklılıklara yönelik yaklaşımlar hem de yönetsel uygulamalara (alt boyutlar) ilişkin algılarının iyi düzeyde olduğu,
- 4- Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin farklılıklara yönelik yaklaşım ve yönetsel uygulamalara ilişkin algılarının cinsiyet, okulda çalışma süresi, sendika üyeliği, medeni durum, coğrafi bölge, yaş ve okulun yerleşim yeri değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı,
- 5- Öğretmenlerin farklılıklara yönelik yaklaşımlara ilişkin algılarının okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı; yönetsel uygulamalar boyutunda öğretmen sayısı fazla olan okullar lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı,
- 6- Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin genel olarak örgütsel bağlılık ile duygusal bağlılık (alt boyut) düzeylerinin yüksek olduğu; ancak, normatif bağlılık düzeylerinin “kısmen yüksek” olduğu,
- 7- Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin okulda çalışma süresi, sendika üyeliği, cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı,
- 8- Öğretmenlerin hem duygusal hem de normatif bağlılık düzeylerinin okulun yerleşim yeri ve yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı,
- 9- Öğretmenlerin duygusal bağlılık düzeylerinin okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı; normatif bağlılık düzeylerinin ise anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı,
- 10- Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının “yüksek” düzeyde olduğu,

- 11- Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları düzeylerinin cinsiyet, sendika üyeliği, medeni durum, okulda çalışma süresi ve coğrafi bölge değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı; ancak, okulun yerleşim yeri, okuldaki öğretmen sayısı ve yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı,
- 12- Farklılıkların yönetimi ile örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu,
- 13- Örgütsel bağlılık ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında da pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu,
- 14- Farklılıkların yönetiminin örgütsel bağlılık ile örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde anlamlı (önemli) yordayıcı olduğu,
- 15- Örgütsel bağlılık değişkeninin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde anlamlı (önemli) yordayıcı olduğu ve örgütsel vatandaşlık davranışlarının %27'sininin örgütsel bağlılık tarafından açıklanabildiği,
- 16- Hem farklılıkların yönetimi hem de örgütsel bağlılık değişkenlerinin birlikte örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde anlamlı (önemli) yordayıcı olduğu,
- 17- Örgütsel bağlılığın farklılıkların yönetimi ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasında aracı değişken rolü üstlendiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

6.2.ÖNERİLER

6.2.1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

Araştırma sonuçları kapsamında uygulayıcılara yönelik;

- 1- Genelde ortaöğretim kurumlarında özelde ise Anadolu liselerinde farklılıklara ilişkin farkındalıkların artırılmasına yönelik etkinliklerin yapılması,
- 2- Görevlendirmelerde öğretmenlerin farklılıklarının dikkate alınması,
- 3- Farklılıklarla ilgili düşüncelerin rahat bir şekilde dile getirilebileceği ve dahası tartışılabileceği ortamların oluşturulması,
- 4- Okul ve öğrenci ile ilgili sorunların çözümünde öğretmenlerin farklılıklarından da yararlanma yoluna gidilmesi,

- 5- Farklı kültürlerden gelen öğretmenlerin birbiriyle kaynaşmasının sağlanmasına yönelik etkinliklerin yapılması,
- 6- Yönetmel uygulamaların daha sistematik ve sürdürülebilir olmasını sağlamak için yöneticilerin farklılık ve farklılıkların yönetimi ile ilgili bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi,
- 7- Okulun amaç ve değerlerini öğretmenlerin kabul etmeleri ve benimsemelerini sağlayıcı politika ve eylemlerin ortaya konması,
- 8- Öğretmenlerin gönüllü davranışlar sergimelerine yönelik zemin oluşturma ve hatta bu tür davranışlar sergileyen öğretmenlere küçük, büyük; maddi, manevi ödüller verilmesi,
- 9- Özellikle ilçelerde görev yapmakta olan öğretmenlerin hem örgütsel bağlılık hem de örgütsel vatandaşlık davranışları düzeylerinin il merkezinde görevli öğretmenlere göre düşük olmasının nedenlerini araştırma ve bu nedenlere ilişkin çözümlerin belirlenmesi,
- 10- Göreve yeni başlayan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını geliştirici yönetmel uygulamaların ortaya konması,
- 11- Farklılıklara yönelik yönetmel uygulamaları daha güçlü ve sağlam temeller üzerinde yürütebilmek için yöneticilere farklılıkların yönetimine ilişkin eğitimlerin verilmesi,
- 12- Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını artırmak ve daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışları sergilemelerini sağlamak için yöneticilerin farklılıkları doğal kabul etmeleri, saygılı davranmaları ve farklılıklara değer vermelerinin yanı sıra yönetmel uygulamalarla bu durumun işlevsel hale getirmeleri,
- 13- Öğretmenlerin daha fazla gönüllü davranışlar ortaya koyabilmeleri için onların örgütsel bağlılıklarını yüksek düzeyde tutmaları adına gayret ortaya koymaları,
- 14- Farklılıklar ve farklılıkların yönetimine yönelik lisans veya yüksek lisans düzeyinde seçmeli derslerin açılması önerileri geliştirilmiştir.

6.2.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

- 1- Farklılıkların yönetimine ilişkin araştırmaların ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite düzeylerinde olmak üzere çeşitlendirilmesi,
- 2- Farklılıkların öğretmen, yönetici ve örgüt için olumlu olumsuz yanlarını daha detaylı bir şekilde inceleyebilmek amacıyla nitel araştırmaların yapılması,
- 3- Okullarda farklılıkların yönetiminin yanı sıra sınıf ve okul içerisinde öğrenci farklılıklarının yönetimine ilişkin araştırmaların da yapılması,
- 4- Farklılıkların yönetiminin liderlik, iş doyumu, örgütsel performans gibi diğer farklı değişkenler açısından da incelenmesi,
- 5- Farklılıklarla ilgili yaşanmış vakalara ilişkin doküman analizlerinin yapılması,
- 6- Örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışlarına yönelik nitel araştırmalara ağırlık verilmesi,
- 7- Örgütsel vatandaşlık davranışlarının öğrencilerin akademik başarı üzerindeki etkisinin belirlenmesine yönelik araştırmaların yapılması,
- 8- Örgütsel vatandaşlık davranışlarının öğrencilerin okula devamlarına ve şiddetten uzaklaşmalarına olan etkisinin belirlenmesine yönelik araştırmaların yapılması,
- 9- Farklılıkların yönetimine ilişkin programların ve sürdürülebilir yönetsel eylemlerin ortaya konmasına adına araştırmaların yapılması,
- 10- Farklılıkların yönetiminin farklı değişkenlerle muhtemel ilişkisini ortaya koyacak araştırmaların ilkokul ve ortaokullarda da gerçekleştirilmesi,
- 11- Yurt dışı ve yurt içi araştırmaların birlikte değerlendirilmesine yönelik araştırmaların yapılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel A. & Karadaş, H. (2014). Ortaöğretim öğretmenlerinin pozitif okul yönetimi ve örgütsel bağlılıklarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 13(48). www.esosder.org.
- Akbulut, Y. (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamaları*. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Aksel, İ., Serinkan, C., Kızıloğlu, M. & Aksoy, B. (2013). Assessment of teachers' perceptions of organizational citizenship behaviors and psychological empowerment: An empirical analysis in Turkey. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 89.
- Aksu, N. (2008). Örgüt kültürü bağlamında farklılıkların yönetimi ve bir uygulama. Yayımlanmamış doktora tezi. Uludağ Üniversitesi. Bursa.
- Allen, N. J. & Meyer, J. P. (1996). Affective, Continuance, and normative commitment to the organization: An examination of construct validity. *Journal of Vocational Behavior*. 49.
- Altinkurt, Y. & Yılmaz, K. (2012). Okul yöneticilerinin kullandığı güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*.
- Altun, G. (2010). Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi. İstanbul.
- Angle, H. L. & Perry, J. L. (1981). An empirical assessment of organizational commitment and organizational effectiveness. *Administrative Science Quarterly*. 26 (1).
- Argüden, Y. (2007). Dünya vatandaşlığı ve farklılıkların yönetimi. *Önce Kalite Dergisi*. 115.
- Balyer, A. & Gündüz, Y. (2010). Yönetici ve öğretmenlerin okullarında farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının incelenmesi. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 32.
- Bantel, K. & Jackson, S. (1989). Top management and innovation in banking does the composition of the top team make a difference. *Strategic Management Journal*. 10(1).

- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik insan kaynakları yönetimi (1. Baskı.)*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Barutçugil, İ. (2007). Farklılıkların Yönetimi. <http://bisorusor.com> adresinden 13.04.2013 tarihinde alıntılanmıştır.
- Barutçugil, İ. (2007). *Kültürler Arası Farklılıkların Yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Basım, H. N. & Şeşen, H. (2012). Örgütsel vatandaşlık ölçeği uyarlama ve karşılaştırma çalışması. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi*. 61(4).
- Başıyigit, F. (2009). Öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeylerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ile ilişkisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi. Gaziantep.
- Bateman, T. S. & Organ, D. W. (1983). Job satisfaction and the good soldier: The relationship between affect and employee "Citizenship". *Academy of management journal*. 26(4).
- Bayram, L. (2007). Yönetimde yeni bir paradigma: Örgütsel bağlılık. *Sayıştay Dergisi*. (59).
- Bayram, N. (2009). *Sosyal bilimlerde SPSS ile veri analizi*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Belogolovsky, E. & Somech, A. (2010). Teachers' organizational citizenship behavior: Examining the boundary between in-role behavior and extra-role from the perspective of teachers, principals and parents. *Teaching and Teacher Education*. 26.
- Bergen, Von.W. C., Soper, B. & Foster, T. (2002). Unintended negative effects of diversity management. *Puplic Personnel Management*. Yaz Dönemi. 32(2).
- Bogler, R. & Somech, A. (2002). Antecedents and consequences of teacher organizational and professional commitment. *Educational Administration Quarterly*. 38(4).
- Bogler, R. & Somech, A. (2004). Influence of teacher empowerment on teachers' organizational commitment, professional commitment and organizational citizenship behavior in schools. *Teaching and Teacher Education*. 20.
- Brown, S. L. (2008). Diversity in the workplace: a study of gender, race, age, and salary level. Unpublished doctoral thesis. Capella University.

- Buchanan, B. (1974) Building organizational commitment: The socialization of managers in work organizations. *Administrative Science Quarterly*. 14.
- 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. (2008). *Yetkinliğe dayalı insan kaynakları yönetimi*. İzmir: Barış Yayınları.
- Burgess, S. F. (2012). Group identity, deliberative democracy and diversity in Education. *Educational Philosophy and Theory*. 44 (5).
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E. Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Can, A. (2013). *SPSS ile nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Canpolat, C. (2011). Öğretmen kariyer basamakları uygulaması ile öğretmen motivasyonu ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi. Elazığ.
- Celep, C. & Yılmaztürk, Ö. E. (2012). The relationship among organizational trust, multidimensional organizational commitment and perceived organizational support in educational organizations. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 46.
- Chen, X. P., Hui, C. & Sego, D. J. (1998). The role of organizational citizenship behavior in turnover: Conceptualization and preliminary tests of key hypotheses. *Journal of Applied Psychology*. 83(6).
- Choi, S. & Rainey, H. G. (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).
- 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: 05.03.2014)

- Cohen, A. (2007). Commitment before and after: An evaluation and reconceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*. 17(3).
- Cox, T. H. & Blake, S. (1991). Managing cultural diversity: İmplications for organizational competitiveness. *Academy of Management Executive*. 5(3).
- Çakır, E. (2011). Farklılıkların yönetimi ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi: Karaman Valiliği'nde bir uygulama. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Karaman.
- Çetin, N. (2009). İlköğretim okullarında yöneticilerin öğretmenler arasındaki farklılıkları yönetme yeterlilikleri. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi. Sakarya.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Diapola, M. & Moran, M. T. (2001). Organizational citizenship behavior in schools and its relationship to school climate. *Journal of School Leadership*. 11.
- Diapola, M. F. & Hoy, W. K. (2005). Organizational citizenship of faculty and achievement of high school students. *The High School Journal*. 88(3).
- Diversity Annual Report. (2000). <http://www.imf.org/external/np/div/2000/> adresinden indirilmiştir (Erişim Tarihi: 13.01.2014).
- Dobbin, F., Kalev, A. & Kelly, E. (2007). Diversity management in corporate America. *Contexts*. 6(4).
- Dönder, H. H. (2006). Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve bürokrasi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi. Afyonkarahisar.
- Durna, U. & Eren, V. (2005). Üç bağlılık unsuru ekseninde örgütsel bağlılık. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*. 6(2).
- Engelberg, T., Zakus, D. H., Skinner, J. L. & Campbell, A. (2012). Defining and measuring dimensionality and targets of the sport volunteers. *Journal of Sport Management*. 26.

- Ergül, H. F. ve Kurtulmuş, M. (2014). Farklılıkların yönetimi ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*. 22.
- 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> (Erişim Tarihi: 03.02.2014)
- Fornell, C. & Larcker, D. (1981). Structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*. 18(1).
- Foxman, Ellen & Easterling, Debbie. (1999). The Representation of diversity in marketing principles texts: An exploratory analysis. *The Journal of Education For Business*.
- Fullan, M. 1993. *The new meaning of educational change*. New York: Leaders College Press.
- Gilbert, J. A. & Ivanchevich, J. M. (2001) Effects of diversity management on attachment. *Journal of Applied Social Psychology*. 3 (7).
- Gilbert, J., A. Stead, B. A. & Ivancevich, J.M. (1999). Diversity management: A new organization paradigm. *Journal of Business Ethics*. 21 (1)
- Girard, V. P. (2004). Multiethnic perspectives on leadership and diversity in organizations. Unpublished Doctoral Dissertation. Phoenix üniversitesi.
- Gökçen, A. (2012). Diversity in diversity management. *International Journal of Business and Social Science*. 3(19).
- Gökmen, A. (2011). İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları ve bu davranışların okul etkililiği üzerindeki etkisine ilişkin algıları. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi. Denizli.
- Green, K. A., López, M., Wysocki, A. & Kepner, K. (2012). Diversity in the workplace: benefits, challenges, and the required managerial tools. University of Florida. <http://edis.ifas.ufl.edu/hr022> adresinden 18.03.2013 tarihinde indirilmiştir.
- Griffin, R. W. & Moorhead, G. (2010). *Organizational behavior: Managing people and organizations*. South Western: Cengage Learning.

- Guidelines On Workplace Diversity. (2001). <http://www.apsc.gov.au/publications-and-media/archived-publications/publications-archive/workplace-diversity-guidelines#> adresinden indirilmiştir (Erişim Tarihi: 13.01.2014).
- Gurin, P., Nagda, B. (Ratnesh) A. & Lopez, G. E. (2004). The benefits of diversity in education for democratic citizenship. *Journal of Social Issues*. 60(1).
- Güleş, H. (2012). Örgütlerde farklılıkların yönetimi: Okullara ilişkin bazı çıkarımlar. *The Journal of Academic Social Science Studies*. 5(8).
- Güllüpcinar, F. (2013). Uluslararası işletmelerde örgüt kültürü. Uluslararası işletmecilik. Anadolu üniversitesi yayınları. Yayın no: 2591. Eskişehir.
- Gürbüz, S. (2006). Örgütsel vatandaşlık davranışı ile duygusal bağlılık arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 3(1).
- Halis, M. (2010). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş güçlüklerinin örgütsel bağlılıklarına etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 1(26).
- Hamid, S. F., Nordin, N., A., Adnan A. & Sirun, N. (2013). A study on primary school teachers' organizational commitment and psychological empowerment in the district of Klang. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 90.
- Hankins, K. A. (2005). The influence of diversity climate on perceived organizational support and job satisfaction. Unpublished Doctoral Thesis. Capella University.
- Havighurst, R. J. (1948). Developmental task and education. <http://psycnet.apa.org/psycinfo/1950-00529-000>
- Hicks-Clarke, D. & Iles, P. (2000). Climate for diversity and its effects on career and organizational attitudes and perceptions. *Personnel Review*. 29(3).
- Hodge, J. K. (2011). Four essential skills for managing differences and resolving conflict. <http://www.gvsu.edu.tr> adresinden 15.04.2013 tarihinde indirilmiştir.
- Hubbard, E. E. (2004). *The Manager's pocket guide to diversity management*. Published By: Harward Press. 22 Amherst Road Amherst. U.S. And Canada.

- Hulpia, H., Devos, G., Rosseel, Y. & Vlerick, P. (2012). Dimensions of distributed leadership and the impact on teachers' organizational commitment: A Study in secondary education. *Journal of Applied Social Psychology*. 42(7).
- Hunt, S. D. & Morgan, R. M. (1994). Organizational commitment: One of many commitments or key mediating construct?. *Academy of Management Journal*. 37(6).
- İbicioğlu, H. (2000). Örgütsel bağlılıkta paradigmatik uyumun yeri. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. 15(1).
- Jackson, S. E. & Joshi, A. (2004). Diversity in social context: a multi-attribute, multilevel analysis of team diversity and sales performance. *Journal of Organizational Behavior*. 25.
- Jaros, S., Jermier, J. M., Koehler, J. W. & Sincich, T. (1993). Effects of continuance, affective, and moral commitment on the withdrawal Process: An evaluation of eight structural equation models. *Academy of Management Journal*. 36(5).
- Kayış, A. (2008). Güvenirlilik Analizi. SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri (Editor: Şeref Kalaycı). Ankara: Asil yayıncılık.
- Küçüksille, E. (2008). Parametrik Hipotez Testleri. SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri (Editor: Şeref Kalaycı). Ankara: Asil yayıncılık.
- Kanter, R. M. (1968). Commitment and social organization: A Study of commitment mechanisms in Utopian Communities. *American Sociological Review*. 33(4).
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. (11. Basım). Ankara: Tek Işık Web Ofset Tesisleri.
- Karademir, T., Çoban, B., Devecioğlu, S. Karakaya, Y. E. & Yücel, A. S. (2012). Güzel sanatlar ve spor lisesi yönetici ve öğretmenlerinin farklılıkların yönetimi konusundaki görüşleri. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. 6(1).
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (7. Basım). Ankara: Alkım Yayınları.
- Karasoy, H. A. (2011). Örtüsel Bağlılık. Örgüt Psikolojisi- Yeni Yaklaşımlar ve Güncel Konular. (Editör: Bedük, A.). Konya: Atlas Akademi Yayınları.

- Kaygısız, A. G. (2012). İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ve karara katılma durumları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi. Eskişehir.
- Keil, M., Amershi, B., Holmes, S., Jablonski, H., Lüthi, E., Matoba, K., Plett, A. & von Unruh, K. (2007). Farklılıkların Yönetimi için eğitim el kitabı. <http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=1474&langId=tr> (Erişim Tarihi: 14.01.2014)
- Kelly A. M. (2003). The influence of diversity context on white men's and racial minorities' reactions to disproportionate group harm. *The Journal of Social Psychology*. 143(4).
- Khalid, S. A., Jusoff, H. K., Othman, M., İsmail, M. & Abdulrahman, N. (2010). organizational citizenship behavior as a predictor of student academic achievement. *International Journal of Economics and Finance*. 2(1).
- Kılıçoğlu, G. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi. İzmir.
- Kirby, S. L. & Richard, O.C. (2000). İmpact of marketing work place diversity on employee job involvement and organizational commitment. *The Journal of Social Psychology*. 140(3).
- Knouse, S. B. (2008). Issues In Diversity Management. (DEOMI-Report 08-04). Patrick Air Force Base, FL: Defense Equal Opportunity Management Institute.
- Korkmaz, C. & Arabacı, İ.B. (2013). İlköğretim ve ortaöğretim okulları öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık algıları (Malatya İli Örneği). *İlköğretim Online*. 12(3).
- Köprülü, T. S. (2011). İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile motivasyonları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi. İstanbul.
- Kreitz, P. A. (2007). Best practices for managing organisational diversity. *Slac Publication*. <http://www.slac.stanford.edu/cgi-wrap/getdoc/slac-pub-12499.pdf>

- Kurtulmuş, M., Kinay, İ. & Gündaş, A. (2012). İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılıklarının yönetici kaynaklı sorunlara göre incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*. 5(7).
- Lapid-Bogda, G. (2008). Diversity and Organizational Change <http://www.bogda.com/articles/DiversityandOrgChange.pdf>
- Lee, O. F., Tan, G. A. & Javalgi, R. (2010). Goal orientation and organizational commitment: Individual difference predictors of job performance. *International Journal of Organizational Analysis*. 18(1).
- Lee, T.W., Ashford, S.J., Walsh, J.P. ve Mowday, R.T. (1992). Commitment propensity, organizational commitment, and voluntary turnover: Longitudinal study of organizational entry processes. *Journal of Management*. 18(1).
- Liou, S.R. (2008). An analysis of the concept of organizational commitment. *Nursing Forum*. 43(3)
- Lopez, C.M. (2008). School management in multicultural contexts. *The International Journal of Leadership in Education*. 11(1).
- López, M. C. (2008). School management in multicultural contexts. *International Journal of Leadership in Education: Theory and Practice*. 11(1).
- Lumby, J. & Coleman, M. (2007). Introduction: Diversity, leadership and education http://www.sagepub.com/upm-data/14398_Lumby_Chapter_1.pdf adresinden 10.04.2013 tarihinde indirilmiştir.
- Luthans, F. (2011). *Organizational behavior: An evidence-based approach*. New York: The McGraw-Hill Companies.
- Magoshi, E. & Chang, E. (2009). Diversity management and the effects on employees' organizational commitment: Evidence from Japan and Korea. *Journal of World Business*. 44.
- Maldonado, R. W., Dreachslin, J. L., Dansky, K.H., Souza, G D. ve Gatto, M. (2002). Racial/Ethnic diversity management and cultural competency: The case of pennsylvania hospitals. *Journal of Healthcare Management*. 47(2).

- Mamman, A., Kamoche, K. & Bakuwa, R. (2012). Diversity, organizational commitment and organizational citizenship behavior: An organizing framework. *Human Resource Management Review*. 22.
- Mannix, E. & Neale, M. A. (2005). What differences make a difference? The promise and reality of diverse teams in organizations. *Psychological Science in The Public Interest*. 6(2).
- Marsh, R. M. & Mannari, H. (1977). Organizational commitment and turnover: A prediction study. *Administrative Science Quarterly*. 22.
- Mathieu, J. E. & Zajac, D. (1990). A review and meta-analysis of the antecedents, correlates and consequences of organizational commitment. *Psychological Bulletin*. 108(2).
- Mayer, R. C. & Schoorman, F. D. (1992). Predicting participation and production outcomes through a two-dimensional model of organizational commitment. *Academy of Management Journal*. 35(3).
- Mazur, B. (2010). Cultural diversity in organisational: theory and practice. *Journal of Intercultural Management*. 2(2).
- Memduhoğlu, H. B. (2007). Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre Türkiye’de kamu liselerinde farklılıkların yönetimi. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi. Ankara.
- Memduhoğlu, H. B. (2011a). Liselerde farklılıkların yönetimi: Bireysel tutumlar, örgütsel değerler ve yönetsel politikalar. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 7(2).
- Memduhoğlu, H. B. (2011b). Okullarda farklılıkların örgütsel doğurguları: Bir örnek olay incelemesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 30 (2).
- Mercan, M. (2006). Öğretmenlerde örgütsel bağlılık örgütsel yabancılaşma ve örgütsel vatandaşlık. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi. Afyonkarahisar.
- Meyer, J. P., & Allen, N.J. (1991). A Three- component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*. 1(1).
- Meyer, J. P., Stanley, D. J., Herscovitch, L., & Topolnytsky, L. (2002). Affective, continuance, and normative commitment to the organization: A meta-analysis of

- antecedents, correlates, and consequences. *Journal of Vocational Behavior*. 61.
- Meyer, J. P. & Allen, N. L. (1997). *Commitment in the workplace: Theory, research and application*. Newbury Park. CA: Sage.
- Moorman, R. H. & Blakely, G.L. (1995). Individualism- Collectivism as an individual difference predictor of organizational citizenship behavior. *Journal of Organizational Behavior*. 16(2).
- Moorman, R.H. (1991). Relationship between organizational justice and organizational citizenship behaviors: Do fairness perceptions influence employee citizenship. *Journal of Applied Psychology*. 76(6).
- Morrison, K. A. (2008). Democratic classrooms: Promises and challenges of student voice and choice, part one. *Educational Horizons*. 87(1).
- Morrison, M., Lumby, J. & Sood, K. (2006). Diversity and diversity management: Messages from recent research. *Educational Management Administration ve Leadership*. 34(3).
- Mowday, R., Steers, R. & Porter, L. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*. 14.
- Nagar, K. (2012). Organizational commitment and job satisfaction among teachers during times of burnout. *The Journal for Decision Makers*. 37(2).
- Neck, C. P., Smith, W. J. & Godwin, J. L. (1997). Thought self-leadership: a self-regulatory approach to diversity management. *Journal of Managerial Psychology*. 12(3).
- Ngema, J. A. (2009). An investigation of the role of the primary schools principals in managing diversity. Unpublished Master's dissertation. University of Zululand.
- O'Reilly, C. & Chatman, J. (1986). Organizational commitment and psychological attachment: the effects of compliance, identification, and internalization on prosocial behavior. *Journal of Applied Psychology*. 71(3).
- Oplatka, I. (2006). Going beyond role expectations: Toward an understanding of the determinants and components of teacher organizational citizenship behavior. *Educational Administration Quarterly*. 42.
- Organ, D. W. (1997). Organizational citizenship behavior: It's construct clean-up time. *Human Performance*. 10(2).

- Önder, E. & Taş, A. (2012). Araştırma Görevlilerinin Değerleri İle Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki. *Yeni Fikir Dergisi*. 9.
- Pedersen, E. R., Tywuschik, S. & Gardey, G. S. (2008). Diversity Management in Business Schools: Emerging Trends New Priorities and Good Practices. European Academy of Business in Society (EABIS).
- Pitts, D. (2009). Diversity Management, job satisfaction, and performance: Evidence from U.S. Federal Agencies. *Public Administration Review*. 69(2).
- Point, S. & Singh, V. (2003). Defining and Dimensionalising Diversity: Evidence from Corporate Websites across Europe. *European Management Journal*. 21(6).
- Polat, S. & Celep, C. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 54.
- Polat, S. (2007). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış doktora tezi. Kocaeli Üniversitesi. Kocaeli.
- Porter L. W., Steers R. M. & Boulian P.V. (1973). Organizational commitment, job satisfaction and turnover among psychiatric technicians. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED099485.pdf>
- Reichenberg, E. N. (2001). Best practices in diversity management. *International Personnel Manameng Association*. 1(7).
- Rijamampianina, R. & Carmichael, T. (2005). General issues in management: A pragmatic and holistic approach to managing diversity. *Problems and Perspectives in Management*. 1.
- Rosado, C. (2006). What do we mean by “Managing diversity”? *Workforce Diversity*.3.
- Runhaar, P., Konermann, J. & Sanders, K. (2013). Teachers’ organizational citizenship behaviour: Considering the roles of their work engagement, autonomy and leader-member exchange. *Teaching and Teacher Education*. 30.
- Runhaar, P., Konermann, J. & Sanders, K. (2013). Teachers’ organizational citizenship behaviour: Considering the roles of their work engagement, autonomy and leader-member exchange. *Teaching and Teacher Educaiton*. 30.

- Sabuncuoğlu, E. T. (2007). Eğitim, örgütsel bağlılık ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Ege Akademik Bakış*. 7(2).
- Schappe, S. (1998). The influence of job satisfaction, organizational commitment, and fairness perceptions on organizational citizenship behavior. *The Journal of Psychology*. 123(3).
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H. ve Müller, H. (2003). Evaluating the Fit of Structural Equation Models: Tests of Significance and Descriptive Goodness-of-Fit Measures. *Methods of Psychological Research Online*. 8(2).
- Scholl, R.W. (1981). Differentiating organizational commitment from expectancy as a motivating force. *Academy of Management Review*. 6(4).
- Scholten, C. L., Weheliye, A. J. & Wolfram, A. (2009). Institutionalisation of gender and diversity management in engineering education. *European Journal of Engineering Education*. 34(5).
- Seçer, İ. (2013). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Selamat, N., Nordin, N. & Adnan, A. A. (2013). Rekindle teacher's organizational commitment: the effect of transformational leadership behavior. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 90.
- Selvitopu, A. & Şahin, H. (2013). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 14(2).
- Sesen H. & Basim N.J. (2012). Impact of satisfaction and commitment on teachers' organizational citizenship. *Educational Psychology*. 32(4).
- Sharif, S., Kanik, S., Omar A. T. & Sulaiman, S. (2011). The relationship between teachers' empowerment and teachers' organizational commitment in rural secondary schools. *The International Journal of Learning*. 17(12).
- Sharma, S. (2005). Multicultural education: Teachers' perceptions and preparation. *Journal Of College Teaching And Learning*. 2(5).
- Sheau-yuen Yeo, M. A. (2006). Measuring organizational climate for diversity: A construct validation approach. Unpublished Doctoral thesis. The Ohio State University.

- Sheldon, M. (1971) Investment and involvements as mechanisms producing commitment to the organization. *Administrative Science Quarterly*. 26(2).
- Shen, J., D'Netto, B. & Tang, J. (2010). Effects of human resource diversity management on organizational citizen behaviour in the Chinese context. *The International Journal of Human Resource Management*. 21(12).
- Shone, J. (1999). Managing diversity in the department of education, training and employment. Bowden Printing.
<http://www.decd.sa.gov.au/docs/documents/1/ManagingDiversity.pdf>
- Shore, L.M. & Martin, H.J. (1989). Job satisfaction and organizational commitment in relation to work performance and turnover intentions. *Human relations*. 42(7).
- Soldan, Z. (2009). Does management walk the talk? Study of employee perceptions. *Journal of Diversity Management*. 4(4).
- Somech, A. & Drach-Zahavy, A. (2000). Understanding extra-role behavior in schools: the relationships between job satisfaction, sense of efficacy, and teachers' extra-role behavior. *Teaching and Teacher Education*. 16.
- Somech, A. & Ron, I. (2007). Promoting organizational citizenship behavior in schools: The impact of individual and organizational characteristics. *Educational Administration Quarterly*. 43(1).
- Süral Özer, P. (2007). Çeşitliliği yeniden düşünmek ve çeşitliliklerin yönetimi. türkiye'de işletmecilikte yeni perspektifler (Editör: M. Kurt & S. Bayraktaroğlu). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sürgevil, O. (2010). *Çalışma yaşamında farklılıkların yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Swailes, S. (2002). Organizational commitment: A critique of the construct and measures. *International Journal of Management Reviews*. 4(2).
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş. Temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Ekinoks yayıncılık.
- Şişman, M., Güleş, H. & Dönmez, A. (2010). Demokratik bir okul kültürü için yeterlilikler çerçevesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 3(1).

- Taşçı, D. & Koç, U. (2007). Örgütsel vatandaşlık davranışı - örgütsel öğrenme değerleri ilişkisi: Akademisyenler üzerinde görgül bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 7(2).
- Thomas, D. A. & Ely, R. J. (1996). Making differences matter; A new paradigm for managing diversity. *Harvard Business Review*. September-October.
- Thomas, R. R. (1990). From affirmative action to affirming diversity. *Harvard Business Review*. 68.
- Thomas, R. R. (1999). Diversity management: Some measurement criteria. *Employment Relations Today*. 25(4).
- Titrek, O., Bayrakçı, M. & Zafer, D. (2009). Öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin görüşleri. *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*. 17. <http://www.akademikbakis.org>
- Tozkoparan, G. & Vatansever, Ç. (2011). Farklılıkların yönetimi: İnsan kaynakları yöneticilerinin farklılık algısı üzerine bir odak grup çalışması. *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*. (21).
- Tüz, M. V. & Gümüş, M. (2010). The diversity perception and the attitudes of employees: A study on human resource professionals and hotel workers. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*. 65(2).
- Tüzel, E. (2010). İlköğretim okullarının bürokratikleşme düzeyi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki: Ankara ili örneği. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Uğurlu C. T., Sincar, M. & Çınar, K. (2013). Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerine yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının etkisi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 15(1).
- Uğurlu, C. T. & Üstünel, M. (2011). Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine yöneticilerin etik liderlik ve örgütsel adalet davranışlarının etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 41.
- United States Government Accountability Office. (2005). Diversity Management: Expert-Identified Leading Practices and Agency Examples. Report to The Ranking

Minority Member, Committee on Homeland Security and Governmental Affairs.
U.S. Senate. Gao- 05-90 (www.gao.gov/cgiin/getrpt?gao-05-90).

URL-1: [Http://Ec.Europa.Eu/Employment_Social/Progress/Index_En.Html](http://Ec.Europa.Eu/Employment_Social/Progress/Index_En.Html). Diversity
Management: Paradigms, Rationale, and Key Element. 10.03.2013

URL-2:

[Http://www.Apsc.Gov.Au/Data/Assets/Pdf_File/0003/6816/Diversityguidelines.Pdf](http://www.Apsc.Gov.Au/Data/Assets/Pdf_File/0003/6816/Diversityguidelines.Pdf).
Guidelines on Workplace Diversity. 09.03.2013.

URL-3: http://www.sagepub.com/upm-data/35190_Chapter10.pdf. Diversity and
Innovation. 08.03.2013.

URL-4:

[http://www.equal.ethz.ch/about/PUB_120220_Diversity_Faktenblatt_EN_Version
2.pdf](http://www.equal.ethz.ch/about/PUB_120220_Diversity_Faktenblatt_EN_Version2.pdf). Diversity and Diversity Management at Universities. 03.04.2013.

URL-5:http://www.uk.sagepub.com/upm-data/14398_Lumby_Chapter_1.pdf. Introduction:
Diversity, Leadership and Education. 08.03.2013.

URL-6: <http://www.tbmm.gov.tr> 12.05.2014

URL-7: www.sgk.gov.tr 12.05.2014

URL-8: <http://www.merriam-webster.com> 18.04.2014

URL-9:[http://diyarbakir.meb.gov.tr/www/dimemos-verilerine-gore-
tumokullarimiz/icerik/127](http://diyarbakir.meb.gov.tr/www/dimemos-verilerine-gore-tumokullarimiz/icerik/127) 04.09.2013

Uslu, B. & Beycioğlu, K. (2013). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılıkları İle
Müdürlerin Paylaşılan Liderlik Rollerini Arasındaki İlişki. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi*. 32(2).

Uslu, B. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ile müdürlerin
paylaşılan liderlik rolleri arasındaki ilişki. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
Ondokuz Mayıs Üniversitesi. Samsun.

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.

Weiner, Y. (1982). Commitment in organizations: A normative view. *Academy of*

Management Review. 7.

- Williams, K. Y. & O'Reilly, C. A. (1998). Demography and diversity in organizations: A review of 40 years of research. *Research in Organizational Behavior*. 20.
- Williams, L. J. & Anderson, S. E. (1991). Job satisfaction and organizational commitment as predictors of organizational citizenship and in- role behaviors. *Journal of Management*. 17(3).
- Wrench, J. (2005). Diversity management can be bad for you. *Race Class*. 46(3).
- Yılmaz, E. & Kurşun, A. T. (2013). Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının okullardaki farklılık yönetimi anlayışı açısından incelenmesi. *Akademik Bakış Dergisi*. 38.
- Yılmaz, E. (2009). İlköğretimde çalışan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının iş doyumları ve okullardaki örgütsel yaratıcılık açısından incelenmesi. *İlköğretim Online Dergisi*. 8(2). <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Yılmaz, K. (2010). Kamu ortaöğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilgili görüşleri. *Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 29.
- Yücel, C. & Samancı, G. (2009). Örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışı. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 19(1).
- Yürür, Ş. & Keser, A. (2010). İşe bağlı gerginlik ile iş tatmini ilişkisinde duygusal tükenmenin aracı rolü. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*. 64(4).
- Zeinabadi H. & Salehi, K. (2011). Role of procedural justice, trust, job satisfaction, and organizational commitment in Organizational Citizenship Behavior (OCB) of teachers: Proposing a modified social exchange model. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 29.
- Zeinabadi, H. (2010). Job satisfaction and organizational commitment as antecedents of organizational citizenship behavior of teachers. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 5.

EKLER

Ek 1: Araştırmada kullanılan ölçeklere ilişkin aritmetik ortalama, medyan, çarpıklık ve basıklık değerleri

Değişkenler	$\bar{X}$	Medyan	Çarpıklık	Basıklık
Yaklaşımlar	3,49	3,50	-,21	-,72
Uygulamalar	3,53	3,58	-,27	-,55
Duygusal B.	3,54	3,60	-,21	-,72
Normatif B.	3,25	3,25	-,30	-,69
ÖVD	4,00	4,10	-,43	-,78

Ek 2: Araştırmada kullanılan ölçek verilerinin bağımsız değişkenlerde çarpıklık ve basıklık değerleri

Değişken		F.İ. Y.		F.İ. U.		D.B		N.B.		Ö.V.D.	
		Ç	B	Ç	B	Ç	B	Ç	B	Ç	B
Cinsiyet	Erkek	-,17	-,69	-,16	-,52	-,22	-,70	-,28	-,71	-,37	-,78
	Kadın	-,33	-,72	-,34	-,69	-,24	-,60	-,33	-,64	-,56	-,46
Okulun Yerleşim Yeri	İl Merkezi	-,33	-,56	-,25	-,62	-,44	-,42	-,42	-,00	-,27	-,91
	İlçeler	-,15	-,71	-,18	-,62	-,01	-,74	-,04	-,98	-,33	-,98
Okulda Çalışma Süresi	1-2	-,33	-,64	-,22	-,68	-,11	-,58	-,23	-,83	-,48	-,63
	3-4	-,11	-,95	-,13	-,28	-,21	-,63	-,28	-,55	-,15	-,113
	5 ve üzeri	-,42	-,33	-,47	-,44	-,55	-,53	-,42	-,43	-,66	-,21
Sendika üyeliği	Var	-,20	-,65	-,22	-,49	-,30	-,63	-,20	-,62	-,42	-,59
	Yok	-,25	-,76	-,27	-,68	-,14	-,71	-,44	-,73	-,44	-,83
Coğrafi Bölge	Akdeniz	-,16	-,111	-,62	-,59	-,14	-,90	,10	-,73	-,46	-,58
	Karadeniz	,05	-,1,39	,08	-,1,30	,23	-,002	-,39	-,1,11	-,19	-,1,00
	Ege	-,61	-,91	-,62	-,1,15	,005	-,1,78	-,10	-,1,75	-,67	-,22
	Güneydoğu	-,25	-,59	-,23	-,57	-,28	-,65	-,36	-,62	-,47	-,68
	Doğu A.	-,20	-,73	-,02	-,77	-,30	-,67	,00	-,75	-,35	-,70
	İç A.	-,13	-,1,00	,54	-,57	,43	-,92	-,17	-,39	-,21	-,1,16
	Marmara	-,16	-,51	-,72	-,50	-,12	-,1,69	-,54	-,1,02	-,68	,39
Yaş	20-30	-,02	-,84	-,12	-,63	-,07	-,71	-,14	-,82	-,33	-,81
	31-40	-,41	-,51	-,31	-,57	-,26	-,58	-,26	-,79	-,55	-,50
	41 ve üzeri	-,22	-,76	-,36	-,21	-,45	-,64	-,16	-,34	-,34	-,1,16
Medeni Durum	Evli	-,27	-,72	-,25	-,67	-,39	-,56	-,41	-,56	-,45	-,68
	Bekar	-,12	-,63	-,21	-,39	,02	-,63	-,14	-,77	-,41	-,69
Okuldaki öğretmen sayısı	10-20	-,17	-,61	,01	-,27	,19	-,98	-,22	-,1,01	-,09	-,1,15
	21-40	-,32	-,64	-,18	-,69	-,34	-,63	-,32	-,76	-,55	-,50
	41 ve üzeri	-,32	-,47	-,54	-,34	-,17	-,34	-,29	-,35	-,28	-,89

Ek 3: Araştırma izni



T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 30769799/604.01.02/810743

24/02/2014

Konu: Anket izni

DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

DİYARBAKIR

Üniversitenizin Eğitim Bilimleri Enstitüsü Araştırma Görevlisi Mehmet KURTULMUŞ'un, "Ortaöğretim kurumlarında farklılıkların yönetimi, Öğretmenlerin Örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisi" adlı tez çalışması Araştırma ve Değerlendirme Komisyonumuz tarafından incelenmiş olup, Diyarbakır il merkezinde bulunan Anadolu Liselerinde görev yapan öğretmenlere yönelik yapılacak anket çalışmalarının eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

Mehmet Hadi AĞIRBAŞ
Millî Eğitim Müdürü

EKİ:

- 1- Araştırma Değerlendirme Formu
- 2- Onaylı Anket Formu (2 Sayfa)

Sükrü COSKUN
[Signature]
Güvenli Elektronik İmza
Aşlı ile Aynıdır.
25.02.2014

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden ac4b-92df-37d9-848a-841c kodu ile yapılabilir.

Mehmet Akif ERSOY Cad. Yenişehir/DİYARBAKIR
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: istatistik21@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Mesut OK VHKİ
Tel: (0 412) 226 58 50
Faks: (0 312) 226 58 28

Ek 4: Farklılıkların Yönetimi Ölçeği

Aşağıdaki ifadelerle katılma düzeyinizi 1’le 5 arasında bir rakamla belirtiniz. Hiç Katılmıyorum (1) Az (2) Orta düzeyde katılıyorum (3) Çok (4) Tamamen Katılıyorum (5) Bu okulda;		Düzyey
1. Farklı niteliklere (statü, deneyim, gelir gibi) sahip öğretmenlere adaletli bir şekilde davranılır.		
2. Okulla ilgili sorunların çözümünde öğretmenlerin farklılıklarından yararlanılır.		
3. Yaşam şekilleri veya inançları nedeniyle öğretmenlere ayrımcılık yapılmaz.		
4. Farklı kültürden gelen öğretmenlerin birbirleriyle tanışması/kaynaşması sağlanır.		
5. Siyasi görüş veya eğilimleri nedeniyle hiç kimseye ayrıcalık tanınmaz.		
6. Öğretmenlerin farklılıkları dikkate alınarak görevlendirme yapılır.		
7. Farklı görüş ve düşünceleri olan öğretmenlerden birçok konuda yararlanılır.		
8. Öğretmenlerin farklılıklar konusunda açık bir şekilde fikirlerini söyleyebileceği ortam oluşturulur.		
9. Bireysel farklılıkları (cinsiyet, ırk gibi) nedeniyle öğretmenlere karşı ön yargılı davranılmaz.		
10. Öğretmenlere yeterlikleri doğrultusunda görevler verilir.		
11. Farklı illerden veya bölgelerden gelen öğretmenlerin yerli personel kadar okulun imkânlarından yararlanmasına fırsat tanınır.		
12. Herhangi bir öğretmene yönelik ayrımcılığa izin verilmez.		
13. Farklılıklarla ilgili duygu ve düşüncelerin açık bir şekilde ifade edilmesi hoş karşılanır.		
14. Farklılıklarla ilgili tartışmalar önemsenir.		
15. Farklılıklar yeni fikir kaynağı olarak görülür.		
16. Farklılıklarla ilgili düşüncelerin açık bir şekilde ifade edilmesi makul görülür.		
17. Farklılıklar problem olarak görülmez.		
18. Farklılıklara yönelik iyimser bir bakış açısı var.		
19. Öğretmenler arasındaki farklılıklar göz ardı edilmez.		
20. Farklılıklar kuruma yönelik tehdit olarak algılanmaz.		

Ek 5: Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Ölçeği

Aşağıdaki ifadelere katılma düzeyinizi 1’le 5 arasında bir rakamla belirtiniz. Hiç Katılmıyorum (1) Az (2) Orta düzeyde katılıyorum (3) Çok (4) Tamamen Katılıyorum (5)		Düzy
1. Meslektaşlarıma katkı sağlayabilecek bilgi ya da deneyimlerimi onlarla paylaşmaya çalışırım.		
2. Bu okulun başarılı olması adına yapıcı önerilerde bulunurum.		
3. Bu okulun başarılı olması için daha fazla çaba gösteririm.		
4. Okul etkinliklerine gönüllü olarak zaman ayırırım.		
5. Okulun herhangi bir konuda bana ihtiyacı olduğunda daha fazla çaba gösteririm.		
6. Öğrencilerin bu okula uyum sağlamaları noktasında gönüllü olarak gayret ederim.		
7. Okul içerisinde zamanımı etkili kullanmaya çalışırım.		
8. Öğrencilere kendi kişisel zamanlarımda bile yardımcı olmaya çalışırım.		
9. Okul ile ilgili işlerde gönüllü olarak görev almaya gayret ederim.		
10. Öğrencilerin her türlü problemlerini aşmaları noktasına gönüllü olarak yardımcı olurum.		

Ek 6: Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Aşağıdaki ifadelere katılma düzeyinizi 1’le 5 arasında bir rakamla belirtiniz. Hiç Katılmıyorum (1) Az (2) Orta düzeyde katılıyorum (3) Çok (4) Tamamen Katılıyorum (5)		Düzy
1. Arkadaşlarıma bu okulun çalışmak için harika bir yer olduğunu sürekli olarak anlatırım.		
2. Bu okulun değerleri ile benim değerlerimin birbirine çok benzediğini düşünüyorum.		
3. Bu okulun bir çalışanı olmaktan gurur duyuyorum.		
4. Bu okulun geleceğini (başarıyla anılan bir okul olmasını) ciddi bir şekilde önemsiyorum.		
5. Bu okulda çalışmayı tercih ettiğim için gerçekten mutluyum.		
6. Bu okul benim sadakatimi hak ediyor.		
7. Bu kurumdan ayrılırsam, kendimi kötü hissederim.		
8. Daha avantajlı olsa bile, bu okuldan ayrılmayı şu aşamada doğru bulmuyorum.		
9. Başka okullara geçme imkanı elde etsem bile, bu okulda kalmayı tercih ederim.		

ÖZGEÇMİŞ

➤Elektronik Posta adresi: mk.turkoglu@hotmail.com

➤ *Yazışma Adresi:* Dicle Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

➤ *İlgi Alanları:* Değerler eğitimi, farklılıkların yönetimi, örgütsel bağlılık, etik

➤ *Yayın ve Diğer Çalışmalarından Seçmeler:*

Kurtulmuş, M. ve Ardic, T. (2013). Lisansüstü öğrencilerin bilimsel araştırma sürecine ilişkin gözlemledikleri etik dışı davranışlar. *Turkish Studies*. 8(12). 831-840.

Ergül, H. F. ve Kurtulmuş, M. (2014). Farklılıkların yönetimi ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*. 22. 298-312.

Ergül, H. F. ve Kurtulmuş, M. (2014). Sosyal sorumluluk anlayışının geliştirilmesinde topluma hizmet uygulamaları dersine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 13(49). 221-232.

Kurtulmuş, M. ve Gündaş, A. (2012). High School Student's Internet Addiction and its Relation to Social Skills. *International Counseling and Education Conference*. İstanbul. 3 - 5 Mayıs.

Kurtulmuş, M., Ay, H., Yiğit, B. ve Ercengiz, H. (2013). Sivil toplum kuruluşlarının öğretmenlik eğitimi staj uygulamalarında değerlendirilmesi. *Öğretmen Eğitiminde Öğrenmeye Uluslara Arası Yeni Bakış Açılımları Konferansı*. 2-4 Ekim. Diyarbakır.

Kurtulmuş, M., Gündaş, A. ve Ardic, T. (2012). Zorunlu yer değişikliği uygulamasına (Rotasyon) ilişkin ilköğretim yöneticilerinin görüşleri. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*. 1(1). 49-57.

Kurtulmuş, M., Kinay, İ. ve Gündaş, A. (2012). İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılıklarının yönetici kaynaklı sorunlara göre incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*. 5(7).

Kurtulmuş, M. ve Gündaş, A. (2012). Eğitimde Fırsat Eşitliği. Diyarbakır Yerüstü Kaynakları (Doğal Hayat, Kırsal Eğitim, Ekoturizm) 2 (Koordinatör: Haspolat, Yusuf Kenan). İstanbul: Uzman Matbaacılık.