



Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Öğrenci Başarıları Üzerine Bir Çalışma*

A Study on the Relationship Between the Teachers' Organizational Citizenship Behavior and the Students' Success

Seva DEMİRÖZ**, Yüksel KAVAK***

• *Geliş Tarihi:* 15.08.2017 • *Kabul Tarihi:* 10.02.2018 • *Yayın Tarihi:* 14.02.2018

ÖZ: Bu çalışmada, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları ile öğrencilerin okul başarıları arasındaki ilişkilerin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu kapsamda, 2012 – 2013 öğretim yılında Ankara ilinde bulunan kamu ortaokullarındaki öğretmenlerin kendi örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları ile aynı öğretim yılında bu okullarda okuyan 8. sınıf öğrencilerinin okul başarıları arasındaki ilişkilerin değerlendirilmesine çalışılmıştır. Araştırma betimsel bir araştırma olup, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Örneklem, Basit Rastgele Örnekleme yöntemiyle hesaplanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarını (ÖVD) ölçmek üzere Yaylacı (2004) tarafından geliştirilen ÖVD ölçeği kullanılmıştır. Araştırma, 85 kamu ortaokulunda görev yapmakta olan 533 öğretmene ulaşılarak tamamlanmıştır. Öğrencilerin okul başarıları olarak, araştırma kapsamındaki okulların 8. Sınıf öğrencilerinin son üç yıllık yılsonu başarı puanı ortalamaları esas alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler, örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilgili olumlu görüşlere sahip olup bu davranışları genellikle göstermektedirler. Öğretmenlerin meslekteki kıdemleri arttıkça örgütsel vatandaşlık davranışları pozitif yönde artmaktadır. Buldukları okuldaki çalışma süreleri arttıkça da öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları pozitif yönde artmaktadır. Öğretmenlerin “uyum”, “sadakat” ve “bireysel inisiyatif” davranışları ile öğrencilerin okul başarıları arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Araştırma sonuçlarına dayalı olarak, okul yönetimlerine ve eğitimle ilgili yetkililere, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının yaygınlaştırılması ve artırılmasına dönük önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar sözcükler: öğretmen, örgütsel vatandaşlık davranışı, öğrenci başarıları

ABSTRACT: This study aims to reveal the relationship between the perceptions of teachers serving at state secondary schools located in central districts of Ankara with regard to their own organizational citizenship behavior and the achievements of the 8th grade students who were registered at these schools during the 2012-2013 academic year. This descriptive study was conducted using a relational survey model. Sample calculated by simple random sampling method. Research was completed with 533 teachers at 85 public secondary schools. As the students' school success, average grades from the last three years of 8th grader studying in the 2012-2013 academic year have been taken. At the conclusion of the study, it was discovered teachers generally have the perception that they show organizational citizenship behaviors. While seniority of the teachers increase, their organizational citizenship behavior also increases. Besides, the working years of teachers at their present schools positively affects their level of organizational citizenship behavior. In addition, “students' success” increase positively as the teachers' “compliance”, “loyalty” and “individual initiative” behaviors increase. Based on the findings of the research, school administrators and educational authorities are advised to spread and improve organizational citizenship behavior in educational organizations.

Keywords: teacher, organizational citizenship behavior, student success

* Bu makale, birinci yazarın ikinci yazar yönetiminde hazırlanmış olduğu “Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları, Örgütsel İmaj Algıları ve Öğrenci Başarıları Arasındaki İlişki” başlıklı doktora tezinin bir bölümünden özet olarak alınmıştır.

** Dr., Arı Okulları, Ankara-TÜRKİYE. e-posta: sevademiroz@hotmail.com (ORCID: 0000-0001-7099-263X)

*** Prof. Dr., TED Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara-TÜRKİYE. e-posta: yuksel.kavak@tedu.edu.tr (ORCID: 0000-0002-6880-8634)

1. GİRİŞ

Okulların eğitim-öğretim hizmetlerini verimli ve etkin bir biçimde yerine getirip getirmediikleri, öğrencilerin akademik başarıları ve farklı alanlardaki performansları ile anlaşılabilir (Dipaola ve Hoy, 2005). Okullarda etkili öğrenmenin gerçekleşmesinden sorumlu kişiler öğretmenlerdir. Öğretmenlerin okullardaki en değerli kaynak olduğuna ilişkin bakış açısı, yönetim disiplinindeki gelişmelerin bir ürünü olmaktan öte, eğitim-öğretim hizmetinin bir sonucudur. Öğretmenlik, eğitim ve öğretim kapsamında öğrencilerin beceri ve yeteneklerini geliştirmeyi ve bu bağlamda öğrencilerle sürekli etkileşim içinde olmayı gerektiren, zor ve karmaşık bir görevdir (Khalid, Jusoff, Othman, Ismail ve Rahman, 2010).

Okulların başarılarının, okulların amaçlarını gerçekleştirebilmek için görev tanımlarının üstüne ve ötesine geçme isteğine sahip öğretmenlere bağlı olduğu kabul edilir (Somech ve Ron, 2007; Belogolovsky ve Somech, 2010). Çünkü okulların, paydaşlarının (devlet, okul yönetimi, veliler ve öğrenciler) farklı ilgi ve beklentileri doğrultusunda öğretmenlerinden bekleyecekleri rol davranışlarını tümüyle belirleyebilmelerinin çok da olanaklı olmadığı düşünülmektedir (Runhaar, Konermann ve Sanders, 2013).

Örgütte kendiliğinden oluşan ve biçimsel zorunlulukların ötesine geçen davranışlar, alanyazında “iyi asker davranışı”, “örgütsel vatandaşlık davranışı” (ÖVD) ya da “prososyal davranış” olarak adlandırılmıştır (Organ, 1988). “İyi asker sendromu” olarak tanımlanan, vatanını canı pahasına bile olsa koruma biçimindeki davranış yapısı, diğerlerinin yanlışını bulma, onlarla tartışma, onları şikayet etme gibi istenmeyen eylemlerin yapılmamasının yanı sıra, diğerlerine yardım etmeye gönüllü olma, özverili çabalarda bulunma, işi zamanında bitirme ve yenilikçi olma gibi davranışları da içermektedir (Çınar Altıntaş, 2001).

Organ (1988), örgütsel vatandaşlık davranışını, “biçimsel ödül sisteminde açık olarak bulunmayan ve dikkate alınmayan, fakat bir bütün olarak örgütün işlevlerinin verimli bir biçimde yerine getirilmesine yardımcı olan, isteğe bağlı, bireysel davranışlar” biçiminde tanımlamıştır. Çalışanın isteğine bağlı vatandaşlık davranışları; iş tanımının ve rolün gerektirmediği, iş sözleşmesinde doğrudan ya da dolaylı olarak yer almayan görev dışı davranışlar biçiminde ifade edilmektedir (Organ, 1988). Örgütsel vatandaşlık davranışları biçimsel değerlendirme sisteminin bir parçası olmadığından, bu davranışların gösterilmemesinin de biçimsel olarak cezalandırılmasından söz edilemez (Podsakoff ve diğerleri 2000). Örgüte herhangi bir maliyeti olmayan örgütsel vatandaşlık davranışlarının iş tanımlarında ya da sözleşmelerde belirtilmemiş boşlukları doldurmada da önemli rol oynadıkları kabul edilmektedir (Organ, Podsakoff ve Mackenzie, 2006).

Örgütsel vatandaşlık, devlet ile vatandaş arasındaki ilişkiye benzer, karşılıklı hak ve sorumlulukların yer aldığı bir ilişki türünün örgütteki biçimidir. Bireysel bazda çok da kayda değer olmayan bu davranışlar, bir araya geldiğinde örgütün performansını artırmakta, örgütün sosyal mekanizmasının işlerliğini kolaylaştırmakta ve örgütteki anlaşmazlıkları azaltarak örgütün etkililiğini artırmaktadır (Organ, 1988). Kendisini örgütün bir vatandaşı olarak görüp kendisinden beklenenin fazlasını yapan çalışanlar, örgütü daha çok sahiplenerek örgüt yararına olan davranışlar sergileyeceklerdir (Carmeli, 2005; Karabey ve İşcan, 2007).

Eğitim örgütlerinde, örgütsel vatandaşlık davranışının yabancı alan yazında ele alındığı ilk çalışma, DiPaola ve Tschannen-Moran (2001) tarafından yapılmıştır. Bunu, eğitim örgütlerinde örgütsel vatandaşlık davranışının öncülleri, örgütsel iklim, örgütsel adalet, örgütsel bağlılık ve örgüt kültürü kavramları ile örgütsel vatandaşlık davranışının alt boyutları ve arasındaki ilişkileri araştıran Bogler ve Somech (2004), Somech ve Ron (2007), Chen ve Carey (2009), Zeinabadi ve Salehi (2011) ve Runhaar ve diğerlerinin (2013) çalışmaları izlemiştir. Öğretmen ÖVD’ leri ile öğrenci başarıları arasındaki olumlu ilişkiyi ise Oplatka (2009), Jurewicz (2004), Khalid ve diğerleri (2010) ile Dipaola ve Hoy (2005) ortaya koymuştur.

Eğitim örgütlerinde, öğrenciye dönük örgütsel vatandaşlık davranışlarına örnek olarak, öğretmenlerin, molalarında ya da okul sonrası saatlerde öğrencilerinin eksik bilgilerini tamamlamaları, zorlanan konuları öğretmek için yılmadan özveriyle çaba harcamaları, eğitim-öğretim için üst düzeyde hazırlık yapmaları, derslerini en verimli biçimde işlemeleri verilebilir; okula yeni gelen meslektaşlarına rehberlik etmeleri, ders için hazırladıkları materyalleri zümre arkadaşları ile paylaşmaları, iş yükü fazla olan meslektaşlarına yardım etmeleri de öğretmenlerin diğer öğretmenlere dönük örgütsel vatandaşlık davranışları olarak sayılmaktadır. Öğretmenlerin ders dışı etkinliklere gönüllü katılmaları, gelmeyen meslektaşlarının yerine derse girmeleri, kendilerini geliştirmeye açık olmaları, okullarını dışarıda iyi temsil etmeleri, gereksiz konularla zaman harcamamaları, her koşulda işe zamanında gelmeleri, eğitim-öğretimle ilgili gelişmeleri yakından izlemeleri, yeni uygulamaları yerine getirmedeki gönüllü tavırları gibi davranışları ise okula dönük örgütsel vatandaşlık davranışları olarak ifade edilmektedir. Öğretmenlerin öğrenciye öğretmesine ya da okula dönük örgütsel vatandaşlık davranışları, öğrencilerin başarılarını ve dolayısıyla okulun başarısını artıracaktır, bu da okulun etkililiğini artırır (Khalid ve diğerleri., 2010; Jurewicz, 2004).

Tüm bu bilgiler ışığında makalede, Ankara ilinde bulunan kamu ortaokullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin kendi örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları ile bu okullarda okuyan 8. sınıf öğrencilerinin okul başarıları arasındaki ilişkilerin değerlendirilmesine çalışılmıştır. 8. Sınıflar düzeyinde ulusal sınavlar yapılıyor olması ve bu sınav sonuçlarının Milli Eğitim Bakanlığı tarafından okullar bazında açıklanıyor olması nedeniyle araştırmaya 8. Sınıflar seçilmiştir. Ancak, 2012 - 2013 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde bakanlık SBS adıyla yapılan ortaöğretime geçiş sınavı o yıl için son kez yapılacağından, sınav sonuçlarının açıklanmayacağını bildirmiştir. Ülkemizde objektif veri verecek ikinci sınav olan üniversite sınav sonuçları da sadece bireysel olarak öğrencilere açıklandığından, öğrenci başarı kriteri olarak yıl sonu başarı puanı ortalamaları esas alınmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; öğretmenlerin kendi örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları ile öğrencilerin okul başarıları arasındaki ilişkileri incelemektir.

1.3. Araştırmanın Alt Problemleri

1. Öğretmenlerin kendi örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları nasıldır? Öğretmenlerin kendi örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları, öğretmenlerin kıdemlerine ve buldukları okullardaki çalışma sürelerine göre değişmekte midir?
2. Öğretmenlerin kendi örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları ile 8. sınıf öğrencilerinin okul başarıları arasında bir ilişki var mıdır?

2. YÖNTEM

Ankara ili merkez ilçelerindeki kamu ortaokullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile öğrencilerin okul başarıları arasındaki ilişkiyi inceleyen bu araştırma, betimsel bir araştırma olup, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

2.1. Çalışma Grubu

Çalışma grubunu Ankara ilinin 7 merkez ilçesindeki 85 kamu ortaokullarında görev yapmakta olan 533 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin meslekteki kıdem yılları ve buldukları okullardaki çalışma sürelerine göre dağılımları Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1: Araştırmaya katılan öğretmenlerin meslekteki kıdem yılı ve buldukları okuldaki çalışma sürelerine göre dağılımı ve yüzdeleri

	Öğretmenler	n	%
Meslekteki Kıdem	1 – 9 yıl	157	29,46
	10 – 19 yıl	228	42,78
	20 yıl ve üzeri	148	27,77
Buldukları Okuldaki Çalışma Yılı	1 – 5 yıl	345	64,73
	6 – 10 yıl	115	21,58
	11 yıl ve üzeri	73	13,7
	Toplam	533	100

Tablo 1’de görüldüğü gibi mesleki kıdem değişkenine göre dağılımda öğretmenlerin % 42,78’i 10-19 yıl, % 22,7’si 1- 9 yıl ve % 27,77’si 20 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Buldukları okuldaki çalışma süresi değişkenine göre ise öğretmenlerin % 64,73’ü 1 – 5 yıl, 115’i % 21,58’i 6 – 10 yıl, % 13,7’si 11 yıl ve üzeri süre ile buldukları okullarda çalışmaktadırlar.

2.2. Veri Toplama Aracı

Araştırmada, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla Yaylacı (2004) tarafından geliştirilen “Örgütsel Yurttaşlık Davranışları” (ÖVD) ölçeği kullanılmıştır. Yaylacı’nın (2004) Likert tipi beşli dereceleme ölçeği 1: Hiçbir zaman, 2: Çok ender, 3: Zaman zaman, 4: Genellikle, 5: Her zaman seçenekleri yer almaktadır. ÖVD ölçeği 7 alt boyutta yer alan 59 maddeden oluşmaktadır. Mevcut araştırmaya başlamadan önce Yaylacı’nın ÖVD ölçeği 2 okulda toplam 97 öğretmene verilerek bir pilot uygulama yapılmıştır. ÖVD ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin güvenilirlik analizlerinden elde edilmiş olan sonuçlar ile bu araştırmanın pilot uygulaması sonucu anketin alt ölçeklerine ilişkin elde edilen güvenilirlik katsayıları Tablo 2’ de sunulmuştur.

Tablo 2: Örgütsel yurttaşlık davranışları ölçeğinin alt ölçeklerine ilişkin güvenilirlik katsayıları

Alt Boyutun Adı	Yaylacı (2004)	Demiröz (2014)
	Alpha Güvenirlik Katsayısı	Alpha Güvenirlik Katsayısı
Özgecilik	.86	.94
Uyma	.81	.93
Dirençlilik	.67	.82
Katılım	.83	.91
Sadakat	.71	.92
Kendini geliştirme	.51	.96
Bireysel inisiyatif	.70	.66

Tablo 2’ de de görülebileceği gibi “özgecilik” alt ölçeğinin Cronbach’s alpha güvenilirlik katsayısı .87 gibi yüksek bir değerdedir. “Uyma” alt ölçeğinin alpha güvenilirlik katsayısı .81 iken, “Dirençlilik” alt ölçeğinin alpha güvenilirlik katsayısı ise .67’dir. “Katılım” alt ölçeğinin alpha güvenilirlik katsayısı .83, “Sadakat” alt ölçeğinin alpha güvenilirlik katsayısı .71, “Kendini geliştirme” alt ölçeğinin alpha güvenilirlik katsayısı ve “Bireysel inisiyatif” alt ölçeğinin güvenilirlik katsayısı ise .70’dir (Yaylacı, 2004). Bu araştırmanın pilot uygulaması sonucu anketin alt ölçeklerinin yapı geçerliğinin yapılan faktör analizinden edilen Cronbach’s alfa güvenilirlik katsayıları sırasıyla .94, .93, .82, .91, .92, .96 ve .66’dır. Ölçeğin yapı geçerliği pilot uygulamada elde edilen verilerle yeniden sağlanmıştır.

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

Çalışma grubunu oluşturan 2012-2013 öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerindeki kamu ortaokulunun 8. sınıflarında okuyan öğrencilerin son üç yıllık yılsonu başarı puanı ortalamaları Milli Eğitim Bakanlığı Bilgi İşlem Grup Başkanlığı aracılığıyla elde edilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı Bilgi İşlem Grup Başkanlığı söz konusu ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin yıl sonu başarı puanları okul ortalamaları olarak gönderilmiş, öğrenci sayıları bildirilmemiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Öncelikle kamu ortaokulu öğretmenlerin mesleklerindeki kıdem yılı ve görev yaptıkları okullardaki çalışma sürelerinin frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmıştır. Örgütsel vatandaşlık davranışları ölçeğinde yer alan puanların ifadelendirilmesinde 1 ve 1.79 arası “hiçbir zaman”; 1.80 ve 2.59 arası “çok ender”; 2.60 ve 3.39 arası “zaman zaman”, 3.40 ve 4.19 arası “genellikle”, 4.20 ve 5.00 arası ise “her zaman” olarak belirlenmiştir. Örgütsel vatandaşlık davranışları ölçeğinin alt boyut puanlarının dağılımı incelenmiş ve puan dağılımlarının gruplar arasında normal dağılmadığı görülmüştür. Bu nedenle ölçeğin alt boyut puanlarının gruplar arasındaki farklılıkları incelenirken ikili gruplarda Mann Whitney U Testi, ikiden fazla gruplarda ise Bonferroni düzeltmeli Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır. Kamuya ait ortaokulların 8. sınıf öğrencilerinin okul başarı puanları ile öğretmenlerin ölçeklerinden alınan puanlar arasındaki ilişkiyi incelemek için Spearman Korelasyon analizinden yararlanılmıştır.

3. BULGULAR

3.1. Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Algıları Nasıldır?

Öğretmenlerin kendi ÖVD'lerine ilişkin algılarının nasıl dağıldığı Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3: Öğretmenlerin kendi örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algılarının madde ortalama puanları

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

Özgecilik	10. İş arkadaşlarımla okulda sahip olduğu haklara saygı gösteririm.	4.43	0.75	2
	11. İş ortamında başkaları için sorun oluşturacak davranışlardan kaçınıyorum.	4.48	0.73	1
	12. Okul ortamındaki davranışlarımla iş arkadaşlarımla üzerindeki olası etkilerini göz önünde bulundururum.	4.33	0.74	3
	13. İşle ilgili önemli bir davranışta bulunmadan önce yöneticilerimi ya da diğer iş arkadaşlarımla bilgilendiririm.	4.25	0.79	5
	14. Okulda işimle ilgili herhangi bir karar alırken bu karardan etkilenmesi olası kişilerin fikirlerini alarak onlara danışırım.	4.26	0.77	4
	Toplam	3.95	0.85	
Uyuma	15. Zamanında işe gelirim.	4.54	0.71	2
	16. Okula eğitim-öğretim için yüksek düzeyde bir hazırlık yaparak gelirim.	4.10	0.79	7
	17. İşe gelmeme olasılığı ortaya çıktığında yöneticilerime zamanında bilgi veririm.	4.70	0.69	1
	18. İş ortamını, sınıfı vb. temiz ve düzenli tutarım.	4.46	0.73	5
	19. Okulda aldığım görevleri zamanında tamamlarım.	4.48	0.72	3
	20. Okulda çalışırken zamanı verimli değerlendiririm.	4.39	0.73	6
	21. Okulun işleyişiyle ilgili kural ve yönergelere dikkatli bir biçimde uyarım.	4.47	0.74	4
Toplam	4.45	0.73		
Dirençlilik	22. İşimle ilgili sorunlar olduğunda bile koşullara göre görevimi en iyi biçimde yapmaya çalışırım.	4.48	0.71	1
	23. Okul ortamında oluşan sorunlar çözümlene kadar çaba göstermeyi sürdürürüm.	4.28	0.74	2
	24. Okulda verilen görevlerle ilgili olarak şikayet ederim.*	3.84	0.87	5
	25. Okulda yapılanları yanlış bulurum.*	3.46	0.86	7
	26. Okuldaki sorunları olduklarından daha çok büyütürüm.*	3.88	0.89	4
	27. Okulda olanlarla ilgili olarak olumlu yanlardan çok olumsuz yanlara odaklanırım.*	3.90	0.91	3
	28. İşimden ayrılmaya isteğimden bahsederim.*	3.69	1.22	6
	Toplam	3.93	0.89	
Katılım	29. Okuldaki gelişmeleri takip eder ve bilirim.	3.98	0.81	2
	30. Zorunlu olmadığı halde de okulun imajına olumlu katkı sağlayacak etkinliklere katılırım.	3.98	0.84	3
	31. Okuldaki toplantılara etkin bir şekilde katılmak için iş arkadaşlarımla cesaretlendiririm.	3.72	0.94	5
	32. Okulun işleyişi, eğitim-öğretimin geliştirilmesi için yeni fikirler geliştiririm.	3.67	0.82	8
	33. Okula ilişkin olarak başkalarından farklı olduğumda bile düşüncelerimi dürüstçe açıklarım.	3.97	0.87	4

	34. Okuldaki değişimlerin diğerleri tarafından benimsenmesi için de çaba harcarım.	3.71	0.88	6
	35. Okulda düzenlenen toplantılarda tartışmalara açık biçimde katılırım.	3.69	0.96	7
	36. Okuldaki ve eğitim konusundaki gelişmelere rahatlıkla ayak uydurabilirim.	4.15	0.76	1
	Toplam	3.86	0.86	
<i>Sadakat</i>	37. Okulu dışarıya karşı iyi gösteririm.	4.18	0.80	1
	38. Okulu dışarıdan gelen olumsuz eleştirilere karşı savunurum.	4.11	0.83	2
	39. Okulun etkinliklerini, hizmetlerini çevreye etkin olarak tanıtırım.	3.98	0.88	4
	40. Okul dışındakilere bu okulun çalışmak için iyi bir yer olduğunu söylerim.	3.89	0.95	5
	41. Okulda fazladan görev ve sorumluluklar alırım.	3.60	0.94	6
	42. Okuldaki eğitsel ve yönetsel işlerde meslek standartlarını izlerim.	4.00	0.76	3
	43. Okulda çalışanlarca yapılan yanlışlıkları gerekli birimlere bildiririm.	3.27	1.12	7
	Toplam	3.86	0.90	
<i>Kendini Geliştirme</i>	44. Mesleğimle ilgili bilgi ve becerilerimi artırmaya gönüllü olurum.	4.22	0.79	5
	45. Mesleğimle ilgili gelişmelere ilgi duyarım.	4.37	0.71	1
	46. Mesleğimle ilgili bilgi ve becerilerimi geliştirici kurs, seminer vb. eğitimlere katılırım.	4.01	0.84	7
	47. Mesleğimle ilgili dergi, kitap vb. bilimsel yayınları takip ederim.	3.98	0.83	8
	48. Mesleki çalışmalarımın bilgisayarla yararlanırım.	4.32	0.81	2
	49. Mesleki çalışmalarımınla ilgili olarak çalışma arkadaşlarımla görüş alışverişinde bulunurum.	4.30	0.76	3
	50. Mesleki çalışmalarımınla ilgili olarak eleştirilere açık olurum.	4.23	0.73	4
	51. Mesleki açıdan gelecekte olmak istediğim konularla ilgili hedeflere ulaşmak için kendimi mesleki olarak hazırlarım.	4.07	0.80	6
Toplam	4.19	0.79		
<i>Bireysel İnisiyatif</i>	52. İş arkadaşlarımla mesleki gelişimi için onlarla iletişim kurarım.	4.02	0.80	7
	53. Görev gereklerinin üstünde performans gösteririm.	3.91	0.83	8
	54. Hazırlanması gereken plan vb. işleri zamanından önce hazırlarım.	4.05	0.82	6
	55. Okuldaki etkinliklere ilişkin olarak ailelerden gelen bilgilendirme amaçlı istekleri çabucak yanıtlarım.	4.10	0.80	5
	56. İşimi bitirmeden okuldan ayrılırım.*	4.30	0.87	2
	57. Çalışma sırasında verilen teneffüs, yemek vb. araları uzatırım.*	4.23	0.85	4
	58. İşimle ilgili olarak dakik davranırım.	4.33	0.75	1

59. Çalışmalarına belirlenmiş dinlenme araları dışında aralar veririm.*	4.28	0.92	3
Toplam	4.15	0.83	

*: Bu maddelerde ters puanlama yapılmıştır.

Tablo 3'den de anlaşıldığı gibi, öğretmenler ÖVD'nin özgecilik, uyma, dirençlilik, katılım, sadakat, kendini geliştirme ve bireysel inisiyatif olmak üzere tüm alt boyutları itibariyle olumlu görüşe sahiptirler. Öğretmenler ÖVD'leri genellikle gösterdiklerini düşünmektedirler. Öğretmenlerin ÖVD'leri ile ilgili olumlu görüşe sahip olmaları alan yazındaki diğer araştırma sonuçları (Belogolovsky ve Somech, 2012; Özer, 2012; Polat, 2009; Yaylacı, 2004; Mercan, 2006; Jurewicz, 2004; Khalid vd., 2010; Oplatka, 2009; Zeinabadi ve Salehi, 2011; DiPaola ve Hoy, 2005; Somech ve Ron, 2007; Yılmaz, 2010; Yılmaz ve Taşdan, 2009) ile de tutarlıdır.

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

Öğretmenler "özgecilik" alt boyutu kapsamındaki ÖVD'leri "genellikle" ($\bar{x}=3.95$) gösterdiklerini düşünmektedirler. Öğretmenlerin kendi "özgecilik" davranışları ile ilgili olarak en fazla katıldıkları üç ifade, "iş ortamında başkaları için sorun oluşturacak davranışlardan kaçınırım" ($\bar{x}=4.48$), "iş arkadaşlarımla okulda sahip olduğu haklara saygı gösteririm" ($\bar{x}=4.43$), "okul ortamındaki davranışlarımla iş arkadaşlarımla üzerindeki olası etkilerini göz önünde bulundururum" ($\bar{x}=4.33$) biçimindedir. Yaylacı (2004) da çalışmasında benzer bulgular elde etmiştir. Bu ifadeler "özgecilik" kapsamındaki "barışçılık" ve "nezaket" davranışlarını işaret etmektedir. Öğretmenlerin en yüksek düzeyde gösterdiklerini düşündükleri "özgecilik" davranışı olan "iş ortamında başkaları için sorun olacak davranışlardan kaçınırım" ifadesi, etken bir "özgecilik" davranışı olmaktan çok, edilgen bir davranıştır (Turnipseed ve Murkison, 2000). Öğretmenlerin gösterdikleri "özgecilik" davranışlarıyla ilgili olarak en az katıldıkları ifadelerle bakıldığında ise, "iş arkadaşlarımla arasında oluşan işle ilgili anlaşmazlıkların giderilmesi için arabuluculuk yaparım" ($\bar{x}=3.47$), "okulda işle ilgili görüş ayrılıkları oluştuğunda dengeleyici bir rol oynamaya çalışırım" ($\bar{x}=3.51$), "okulda kendi görevimin dışındaki işlere yardım için gönüllü olurum" ($\bar{x}=3.62$) davranışları görülmektedir. ÖVD'lerin ana yapısını oluşturduğu kabul edilen (Podsakoff ve diğerleri., 2000) "başkalarına yardım" kapsamındaki "özgecilik" davranışları açısından öğretmenlerin algılarının göreceli olarak düşük olduğu söylenebilir.

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

düzenli tutarım” davranışı dışında, Yaylacı (2004) ile örtüşmektedir. Öğretmenlerin en az gösterdiklerini belirttikleri “uyuma” davranışları, eğitimin niteliğine dönük olası katkıları düşünüldüğünde dikkat çekicidir.

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

Öğretmenler ÖVD kapsamındaki “katılım” davranışlarını “genellikle” ($\bar{x}=3.86$) gösterdiklerini düşünmektedirler. Öğretmenlerin “katılım” davranışı gösterme ile ilgili olarak toplamda en fazla katıldıkları davranışların, “okuldaki ve eğitim konusundaki gelişmelere rahatlıkla ayak uydurabilirim” ($\bar{x}=4.15$), “okuldaki gelişmeleri takip eder ve bilirim” ($\bar{x}=3.98$), “zorunlu olmadığı halde de okulun imajına olumlu katkı sağlayacak etkinliklere katılırım” ($\bar{x}=3.98$) davranışları olduğu görülmektedir. Buna karşılık, öğretmenlerin “katılım” davranışı ile ilgili olarak en az katıldıkları ifadeler bakıldığında ise “okulun işleyişi, eğitim-öğretimin geliştirilmesi için yeni fikirler geliştiririm” ($\bar{x}=3.67$), “okulda düzenlenen toplantılarda tartışmalara açık biçimde katılırım” ($\bar{x}=3.69$), “okuldaki değişimlerin diğerleri tarafından benimsenmesi için de çaba harcarım” ($\bar{x}=3.71$) davranışları görülmektedir. Öğretmenler çok da etkin olmalarını gerektirmeyecek “katılım” davranışlarını daha sıklıkla göstermektedirler. “Katılım” boyutu kapsamındaki ÖVD’ler açısından elde edilen bulgular, Yaylacı (2004) ile örtüşmektedir. Katılımcıların eğitim-öğretim süreçlerini yapılandırmaya yönelik bireysel katkılarının yetersiz olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenleri daha üretken kılacak, onları geliştirecek eğitim ve çalışmalar yapılmalıdır.

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

sorumluluklar alırım” ifadesine öğretmenlerin nispeten düşük bir ortalama ile katılmış olmaları, öğretmenlerin, kısaca gönüllü olarak formal görev ve sorumlulukların ötesine geçme biçiminde tanımlanan ÖVD ile ilgili farkındalıkları açısından dikkat çekicidir.

Öğretmenlerin “genellikle” gösterdiklerini düşündükleri “kendini geliştirme” davranışlarından en çok katıldıklarını belirttikleri ifadeler, “mesleğimle ilgili gelişmelere ilgi duyarım” ($\bar{x}=4.30$), “mesleki çalışmalarında bilgisayardan yararlanırım” ($\bar{x}=4.32$), “mesleki çalışmalarımı ilgili olarak çalışma arkadaşlarımla görüş alışverişinde bulunurum” ($\bar{x}=4.30$) davranışlardır. Diğer taraftan öğretmenlerin en az katıldıkları “kendini geliştirme” davranışları ise “mesleğimle ilgili dergi, kitap vb. bilimsel yayınları takip ederim” ($\bar{x}=3.98$), “mesleğimle ilgili bilgi ve becerilerimi geliştirici kurs, seminer vb. eğitimlere katılırım” ($\bar{x}=4.01$), “mesleki açıdan gelecekte olmak istediğim konularla ilgili hedeflere ulaşmak için kendimi mesleki olarak hazırlarım” ($\bar{x}=4.07$) davranışlarıdır. “Kendini geliştirme” boyutu ile ilgili bulgular, Yaylacı (2004) ile örtüşmektedir. Öğretmenlerin, “kendini geliştirme” alt boyutundaki maddelerden özellikle kendilerini meslekleri ile ilgili konularda geliştirmelerini içeren ifadelere nispeten daha az katıldıkları görülmektedir. Bu konuda şüphesiz eğitim alanındaki yetkililere ve okul yöneticilerine de önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir. Öğretmenlerin kendilerini geliştirebilmeleri için gerekli alt yapı, koşul ve ortamlar yaratılmalıdır. Böylelikle öğretmenlerin ÖVD’leri artırılırken, öğrencilerin başarılarına dönük katkılar da sağlanmış olacaktır.

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

3.1.1. Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Algıları Kıdemlerine Göre Değişmekte midir?

Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algılarının kıdemlerine göre değişip değişmediği Kruskal Wallis H Testi ile incelenmiş, sonuçlar Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4: Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Göstermelerine İlişkin Algılarının Kıdem Değişkenine Göre Kıyaslanması

		Öğretmenlik Mesleğindeki Kıdeminiz (yıl)						Kruskal Wallis H Testi			İkili Karşılaştırma
		n	\bar{x}	Med.	Min	Max	SS	Sıra Ort.	H	p	
Özgeçicilik	1/1-9 yıl	157	54.23	54	23	70	7.65	246.89	6.839	0.033*	1-3
	2/10-19 yıl	228	55.21	55	31	70	7.90	264.26			
	3/20 yıl ve üzeri	148	56.47	57	22	70	8.32	292.56			
	Toplam	533	55.27	55	22	70	7.98				
Uyma	1/1-9 yıl	157	30.54	32	10	35	4.30	242.37	7.220	0.027*	1-3
	2/10-19 yıl	228	31.40	32	14	35	3.51	269.68			
	3/20 yıl ve üzeri	148	31.37	33	7	35	4.70	289.00			
	Toplam	533	31.14	32	7	35	4.12				
Direncillik	1-9 yıl	157	27.38	28	9	35	4.32	260.86	0.392	0.822	-
	10-19 yıl	228	27.70	28	9	35	4.31	270.76			
	20 yıl ve üzeri	148	27.44	28	10	35	4.48	267.72			

	Toplam	533	27.53	28	9	35	4.36				
Katılım	1-9 yıl	157	30.29	30	14	40	5.23	249.44	5.246	0.073	-
	10-19 yıl	228	30.80	31	16	40	5.23	264.57			
	20 yıl ve üzeri	148	31.59	32	17	40	4.79	289.38			
	Toplam	533	30.87	31	14	40	5.13				
Sadakat	1/1-9 yıl	157	26.22	26	10	35	4.60	235.37	15.68	0.000*	1-3 2-3
	2/10-19 yıl	228	27.00	27	13	35	4.16	264.26			
	3/20 yıl ve üzeri	148	27.96	29	10	35	4.60	304.78			
	Toplam	533	27.04	27	10	35	4.46				
Kendini Geliştirme	1-9 yıl	157	33.52	34	12	40	5.28	273.81	1.250	0.535	-
	10-19 yıl	228	33.44	33	16	40	4.35	258.41			
	20 yıl ve üzeri	148	33.55	34	12	40	5.12	273.01			
	Toplam	533	33.50	34	12	40	4.85				
Bireysel İnisiyatif	1-9 yıl	157	32.73	33	12	40	5.31	254.18	5.768	0.056	-
	10-19 yıl	228	33.17	33	13	40	4.61	259.26			
	20 yıl ve üzeri	148	33.82	35	9	40	5.26	292.53			
	Toplam	533	33.22	34	9	40	5.01				
Toplam	1/1-9 yıl	157	234.91	236	91	295	30.17	246.53	8.315	0.016*	1-3
	2/10-19 yıl	228	238.73	239	113	295	27.21	262.16			
	3/20 yıl ve üzeri	148	242.20	245	107	295	30.80	296.18			
	Toplam	533	238.57	240	91	295	29.20				

*: p<.05

Tablo 4 incelendiğinde, öğretmenlerin kıdem yılı grupları arasında “dirençlilik”, “katılım”, “kendini geliştirme” ve “bireysel inisiyatif” alt boyutları kapsamındaki ÖVD’leri ile ilgili algıları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmektedir (p>0.05).

Buna karşın, öğretmenlerin kıdem yılı grupları arasında “özgecilik”, “uyuma” ve “sadakat” alt boyutlarındaki ÖVD’leri ile toplam ÖVD algıları açısından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık görülmektedir (p<0.05). “Özgecilik” ve “uyuma” alt boyutları kapsamındaki ÖVD’ler ile toplam ÖVD algısı, meslekteki kıdemi 1-9 yıl olan öğretmenlerde meslekteki kıdemi 20 yıl ve üzeri olan öğretmenlere göre anlamlı derecede düşüktür. “Sadakat” kapsamındaki ÖVD’ler ile ilgili algı ise meslekteki kıdemi 1-9 yıl olan öğretmenlerde, meslekteki kıdemi 10-19 yıl ve 20 yıl ve üzeri olan öğretmenlere göre anlamlı derecede düşüktür.

Meslekte yeni olan öğretmenlerin, meslektaşlarına yardım etmeye yönelik gönüllü davranışları, okulun kurallarına ve düzenine uygun hareket etmeleri, okullarına olan bağlılıkları ve genel olarak örgütsel vatandaşlık davranışı gösterme sıklıklarıyla ilgili algılarının düşük olduğu görülmektedir. Bu durum, deneyimlerini artırma çabası içerisinde olmanın ve okul örgütünün bir vatandaşı olmaya çalışmanın, öğretmenlerin, meslektaşlarına yardımcı olma, okul örgütüne uyma, okula sadakatle bağlanma ve genel olarak örgütsel vatandaşlık davranışı gösterme çabalarını sınırlandırdığı biçiminde yorumlanabilir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin daha çok okula ve mesleklerine uyum sağlamaya ve mesleki güvenlerini kazanmaya yoğunlaştıkları anlaşılmaktadır. Belogolovsky ve Somech (2012) de, farklı kariyer basamaklarındaki öğretmenlerin ÖVD’leri üzerine yaptıkları çalışmada, meslekte yeni olan öğretmenlerin pek çok alanda yetersizliklerini dile getirdiklerini, başaramama kaygısı yaşadıklarını ve bu nedenlerle, fazladan çaba harcamak bir yana, formal görev ve sorumluluklarını daraltma yoluna gittiklerini ortaya koymuşlardır.

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

olmak bir yana, kendilerine destek verecek, onları yönlendirecek meslektaşlarına gereksinimleri olduğu açıktır.

3.1.2. Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Algıları Okuldaki Çalışma Sürelerine Göre Değişmekte midir?

Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algılarının okuldaki çalışma sürelerine göre değişip değişmediği Kruskal Wallis H Testi ile incelenmiş, sonuçlar Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5 incelendiğinde de görülebileceği gibi, öğretmenlerin şu an buldukları okuldaki çalışma süre grupları arasında “uyuma”, “direncililik”, “kendini geliştirme” ve “bireysel inisiyatif” alt boyutları kapsamındaki algıları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0.05$). Öğretmenlerin aynı okuldaki çalışma sürelerinin, onların “uyuma”, “direncililik”, “kendini geliştirme” ve “bireysel inisiyatif” davranışlarını etkilemediği anlaşılmaktadır. Buna karşın, öğretmenlerin şu an buldukları okuldaki çalışma süre grupları arasında “özgecilik”, “katılım” ve “sadakat” alt boyutlarındaki ÖVD’leri ile toplam ÖVD algıları açısından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık görülmektedir ($p<0.05$). “Özgecilik” algısı şu an buldukları okuldaki çalışma süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerde, 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlere göre anlamlı derecede düşüktür. “Katılım” ve “sadakat” kapsamındaki ÖVD’ler ile toplam ÖVD algıları ise şu an buldukları okuldaki çalışma süresi 11 yıl ve üzeri olan öğretmenlerde, okuldaki çalışma süresi 1-5 yıl ve 6-10 yıl olan öğretmenlere göre anlamlı derecede yüksektir. Bu bulgu, okulda yeni olan öğretmenlerin kendi uyum süreçleriyle uğraşıyor olmalarının, onların meslektaşlarına yardımcı olabilmelerine engel olduğu biçiminde yorumlanabilir. Bu kapsamda, aynı okuldaki çalışma süresi fazla olan öğretmenlerin ise, okulun amaçlarını savunmaları, okula olan bağlılıkları, okulun eğitim-öğretim süreçlerinin yapılandırılmasına ve yönetimine etkin bir biçimde katılmaları ve genel olarak kendilerini okulun bir vatandaşı olarak görme eğilimlerinin de çok daha yüksek olacağı söylenebilir.

Tablo 5: Öğretmenlerin Örgütsel vatandaşlık davranışı göstermelerine ilişkin algılarının okuldaki çalışma süresi değişkenine göre kıyaslanması

		Bulduğunuz Okuldaki Çalışma Süreniz (yıl)						Kruskal Wallis H Testi			İkili Karşılaştırma
		n	\bar{x}	Med.	Min	Ma _x	SS	Sıra Ort.	H	p	
Özgecilik	1/1-5 yıl	345	54.89	55	31	70	7.75	7.248	0.027*	1-3	
	2/6-10 yıl	115	54.91	56	22	70	9.07				
	3/11 yıl ve üzeri	73	57.64	57	41	70	6.80				
	Toplam	533	55.27	55	22	70	7.98				
Uyuma	1-5 yıl	345	31.12	32	7	35	3.99	4.373	0.112	-	
	6-10 yıl	115	30.59	32	10	35	4.93				
	11 yıl ve üzeri	73	32.11	33	22	35	3.01				
	Toplam	533	31.14	32	7	35	4.12				
Direncililik	1-5 yıl	345	27.57	28	13	35	4.25	2.999	0.223	-	
	6-10 yıl	115	26.97	28	9	35	5.15				
	11 yıl ve üzeri	73	28.25	29	15	35	3.31				
	Toplam	533	27.53	28	9	35	4.36				
Katılım	1/1-5 yıl	345	30.74	31	17	40	5.12	15.475	0.000*	1-3 2-3	
	2/6-10 yıl	115	29.99	30	14	40	5.57				
	3/11 yıl ve üzeri	73	32.85	33	25	40	3.81				
	Toplam	533	30.87	31	14	40	5.13				
Sadakat	1/1-5 yıl	345	26.66	27	10	35	4.47	16.886	0.000*	1-3 2-3	
	2/6-10 yıl	115	26.94	27	10	35	4.71				
	3/11 yıl ve üzeri	73	28.95	29	21	35	3.47				
	Toplam	533	27.04	27	10	35	4.46				

Kendini Geliştirme	1-5 yıl	345	33.63	34	12	40	4.78	270.57	1.612	0.447	-
	6-10 yıl	115	32.83	33	13	40	5.48	251.17			
	11 yıl ve üzeri	73	33.95	34	24	40	3.95	275.09			
	Toplam	533	33.50	34	12	40	4.85				
Bireysel İnisiyatif	1-5 yıl	345	33.25	33	9	40	5.03	267.52	2.420	0.298	-
	6-10 yıl	115	32.63	33	12	40	5.47	252.20			
	11 yıl ve üzeri	73	34.01	34	23	40	4.07	287.87			
	Toplam	533	33.22	34	9	40	5.01				
Toplam	1/1-5 yıl	345	237.87	239	107	295	28.74	261.80	10.069	0.007*	1-3 2-3
	2/6-10 yıl	115	234.85	237	91	295	34.47	249.77			
	3/11 yıl ve üzeri	73	247.75	248	211	295	19.08	318.73			
	Toplam	533	238.57	240	91	295	29.20				

*: p<.05

Yücel ve Samancı (2009), öğretmen ÖVD'leri üzerindeki en etkili değişkenin, öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki çalışma süreleri olduğunu bulmuşlardır. Polat ve Celep (2008) ise çalışmalarında, öğretmenlerin çalışmakta oldukları okuldaki çalışma sürelerinin öğretmenlerin ÖVD'lerine ilişkin algılamalarında anlamlı fark yaratmadığını bulmuşlardır.

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

Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları ile 8. sınıf öğrencilerinin okul başarıları arasında nasıl bir ilişki olduğu incelenmiştir. Bu alt probleme yanıt bulabilmek için Spearman Korelasyon analizi yapılmış, sonuçlar Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6: Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları ile 8. sınıf öğrencilerinin okul başarıları arasındaki ilişki

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

*: p<.05

Tablo 6'da da görülebileceği gibi, öğrencilerin yılsonu başarı puanları ile öğretmenlerin ÖVD'nin "uyma" alt boyutu kapsamındaki puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı derecede pozitif yönlü oldukça zayıf bir ilişki bulunmuştur (p<0.05). Buna göre, öğretmenlerin ÖVD'nin "uyma" alt boyutu kapsamındaki davranışları arttıkça öğrencilerin okul başarıları da pozitif yönde artmaktadır. Öğrencilerin yılsonu başarı puanları ile öğretmenlerin ÖVD'nin "sadakat" alt boyutu kapsamındaki puanları arasında da istatistiksel olarak anlamlı derecede pozitif yönlü çok zayıf bir ilişki bulunmuştur (p<0.05). Buna göre, öğretmenlerin ÖVD'nin "sadakat" alt boyutu kapsamındaki davranışları arttıkça öğrencilerin okul başarıları da pozitif yönde artmaktadır. Benzer biçimde, öğrencilerin yılsonu başarı puanları ile öğretmenlerin ÖVD'nin "bireysel inisiyatif" alt boyutu kapsamındaki puanları arasında da istatistiksel olarak anlamlı derecede pozitif yönlü oldukça zayıf bir ilişki bulunmuştur (p<0.05). Buna göre, öğretmenlerin ÖVD'nin "bireysel inisiyatif" alt boyutu kapsamındaki davranışları arttıkça öğrencilerin okul başarıları da pozitif yönde artmaktadır.

Elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin "özgecilik", "dirençlilik" ve "katılım" alt boyutlarındaki davranışları ve toplam ÖVD ile öğrencilerin başarıları arasında anlamlı bir ilişki

bulunamamıştır. “Özgeçililik”, “dirençlilik” ve “katılım” davranışları doğrudan öğrencilere dönük olmaktan çok, meslektaşlara yardımcı olma, olumlu bir çalışma ortamı yaratma ve okul yaşamına etkin katılma biçimindeki davranışlardır.

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

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

Tablo 7: Bulunulan okuldaki çalışma süresi ve öğrencilerin okul başarı puanları arasındaki ilişki katsayıları ve anlamlılık düzeyleri

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

Tablo 7’ den anlaşıldığı gibi, bulunulan okuldaki çalışma süre grupları arasında okul başarı puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık görülmektedir ($p < 0.05$). Okul başarı puanı, buldukları okulda 1-5 yıldır çalışan öğretmenlerde, 11 ve üzeri yıldır çalışan öğretmenlere göre anlamlı derecede düşüktür. Görev tanımlarının ötesine geçme davranışları ÖVD’yi artırırken bulunulan okuldaki çalışma süresinin kısa olmasının hem bu tür davranışları olumsuz yönde etkilediği hem de öğretmen ÖVD’lerinin öğrencilerin başarısına katkılarını engellediği söylenebilir. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin %64,73’ünün buldukları okulda 1-5 yıldır çalışıyor olmalarının, bu bulguya neden olduğu düşünülebilir.

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını “genellikle” düzeyinde gösterdikleri bulunmuştur. Çalışmada ölçüğü geliştiren Yaylacı’nın (2004) derecelendirmelerine sadık kalınmıştır. Öğretmenler örgütsel vatandaşlık davranışları içinde en çok “uyuma” davranışlarını gösterirken; en az “katılım” ve “sadakat” davranışlarını gösterirler. Öğretmenlerin ÖVD düzeyini yükselten davranışlar, eğitimin niteliğine dönük katkıları nispeten düşük, daha çok edilgen ya da pasif olma biçimindeki davranışlardır.

Öğretmenlerin meslekteki kıdemleri arttıkça örgütsel vatandaşlık davranışları da pozitif yönde artar. Meslekte yeni olan öğretmenler, “özgecilik”, “uyuma” ve “sadakat” davranışlarını daha az gösterirler. Öğretmenlerin meslekteki kıdemleri arttıkça ÖVD’lerinin de pozitif yönde arttığı bulgusu, Özer (2012), Belogolovsky ve Somech (2012), Yılmaz (2010), Yılmaz (2012), Ölçüm-Çetin (2004), Çetin, Yeşilbaş ve Akdağ’ın (2003) çalışmalarında da elde edilmiştir. Yaylacı’nın (2004) çalışmasında da “bireysel inisiyatif” dışında diğer tüm alt boyutlardaki davranışların ve toplam ÖVD’nin kıdem arttıkça pozitif yönde arttığı görülmektedir. Diğer taraftan, Polat (2007), Polat ve Celep (2008), Yılmaz ve Taşdan (2009) ise çalışmalarında öğretmenlerin ÖVD’lerinde kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulamamışlardır.

Meslekte yeni olan öğretmenlerin, meslektaşlarına yardım etmeye yönelik gönüllü davranışları, okulun kurallarına ve düzenine uygun hareket etmeleri, okullarına olan bağlılıkları ve genel olarak örgütsel vatandaşlık davranışı gösterme sıklıklarıyla ilgili algılarının düşük olduğu görülmektedir. Bu durum, deneyimlerini artırma çabası içerisinde olmanın ve okul örgütünün bir vatandaşı olmaya çalışmanın, öğretmenlerin, meslektaşlarına yardımcı olma, okul örgütüne uyuma, okula sadakatle bağlanma ve genel olarak örgütsel vatandaşlık davranışı gösterme çabalarını sınırlandırdığı biçiminde yorumlanabilir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin daha çok okula ve mesleklerine uyum sağlamaya ve mesleki güvenlerini kazanmaya yoğunlaştıkları anlaşılmaktadır. Belogolovsky ve Somech (2012) de, farklı kariyer basamaklarındaki öğretmenlerin ÖVD’leri üzerine yaptıkları çalışmada, meslekte yeni olan öğretmenlerin pek çok alanda yetersizliklerini dile getirdiklerini, başaramama kaygısı yaşadıklarını ve bu nedenlerle, fazladan çaba harcamak bir yana, formal görev ve sorumluluklarını daraltma yoluna gittiklerini ortaya koymuşlardır.

Meslekte yeni olan öğretmenler, Kimpston’un mesleki gelişim düzeyi aşamalarından ilki olan öz yeterlilik seviyesinde yer alırlar. Bu seviye, var olma çabası içindeki öğretmenleri işaret eder. Bu öğretmenlerin, bilişsel gelişimin somut işlemler aşamasında, kavramsal gelişimin düşük düzeyinde ve ego gelişiminin korkulu aşamasında oldukları kabul edilir (Aydın, 2013, s:58-59). Dolayısıyla meslekteki kıdemi düşük olan öğretmenlerin diğer öğretmenlere yardımcı olmak bir yana, kendilerine destek verecek, onları yönlendirecek meslektaşlarına gereksinimleri olduğu açıktır. Kıdemli öğretmenlerin, sorunları önceden görebilmeleri ve problem çözme becerilerinin gelişmiş olması nedeniyle daha özgüvenli ve rahat olmaları, okulu bütünüyle kavrayacak olgunluğa erişmiş olmaları, belli bir iş kültürü ve olgun sosyal iletişime sahip olmaları, onları okullarını her açıdan savunma, destekleme, meslektaşlarına yardımcı olma konularında çok daha bilinçli ve güçlü kılmaktadır. Bu çalışmada böyle bir bulguya ulaşılmamakla birlikte, bazı araştırmalarda (Çetin vd., 2003; Yaylacı, 2004) emekliliği yakın olan öğretmenlerin, ileri görev bilinci ve diğerlerine yardım kapsamındaki fazladan davranışları genç öğretmenlere bıraktıkları görülmektedir.

Buldukları okuldaki çalışma süreleri arttıkça öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını gösterme sıklıkları da artar. Bulunulan okulda uzun süre çalışmanın öğretmenlerin, fazladan görev ve sorumluluk alma, okulu sahiplenme ve okulda pozitif olma gibi okula dönük, “özgecilik” davranışları gibi diğer çalışanlara dönük ve okul yaşamına aktif katılımı sağlama gibi yönetime dönük davranışları daha çok sergilemelerine neden olduğu görülmektedir. Yaylacı (2004) çalışmasında öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma sürelerinin artmasının, onların “özgecilik”, “direncilik”, katılım”, “sadakat” ve “bireysel inisiyatif” davranışlarını arttırdığını ortaya koymuştur. Yaylacı (2004), okuldaki çalışma süresi değişkeninin “uyuma” ve “kendini geliştirme” davranışlarını etkilemediğini belirlemiştir. Yücel ve Samancı (2009), öğretmen ÖVD’leri üzerindeki en etkili değişkenin, öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki çalışma süreleri olduğunu bulmuşlardır. Polat ve Celep (2008) ise çalışmalarında, öğretmenlerin çalışmakta oldukları okuldaki çalışma sürelerinin öğretmenlerin ÖVD’lerine ilişkin algılamalarında anlamlı fark yaratmadığını bulmuşlardır.

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

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

Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgulara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur.

MEB Yetkilileri

1. Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin ÖVD'nin sonuçları ve öğrenci başarısına etkileri ile ilgili olarak farkındalık kazanmalarını sağlanabilir.
2. Atama ve tayin işlemlerinde, öğretmenlerin buldukları okuldaki çalışma süreleri ile ÖVD arasındaki olumlu ilişkiyi göz önünde bulundurulabilir.
3. ÖVD için uygun zemin oluşturabilmek adına, okulların eğitim kadrolarını oluştururken öğretmenlerin kıdemlerinin dağılımını göz önünde bulundurulabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin, yöneticilerin ve öğrencilerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının sonuçlarının, okulun etkililiğine katkıları farklı eğitim düzeyleri açısından araştırılabilir.
2. Yöneticilerin de kendi ÖVD'leri ile ilgili algıları ölçülerek, öğretmenler ile yöneticilerin birbirlerinin ÖVD'leri ile ilgili algıları ve karşılıklı beklentileri belirlenebilir.
3. Öğretmenlerin ÖVD'leri ile ulusal ve daha objektif sınav sonuçlarının başarı ölçütü olarak alındığı araştırmalar yapılabilir..
4. Rekabeti çok daha yoğun yaşayan ve okulun etkililiği gereksinimini göreceli olarak çok daha önemseyen özel okullarda da öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları incelenebilir.
5. Örgütsel vatandaşlık davranışlarının başarı üzerindeki etkileri, öğrenci ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyleri ve öğrencilerin başarı gereksinimleri de dikkate alınarak daha ayrıntılı bir biçimde incelenebilir.

5. KAYNAKLAR

- Aydın, İ. (2013). *Öğretimde denetim*. (4.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Belogolovsky, E., & Somech, A. (2012). Teachers' organizational citizenship behavior: An empirical examination of the subjective and dynamic nature of the boundary between in-role and extra-role behavior. *Advances in Educational Administration*, 13, 31-59.
- Bogler, B., & Somech, A. (2004). Influence of teacher empowerment on teachers' organizational commitment, professional commitment and organizational citizenship behavior in schools. *Teaching and Teacher Education*, 20(3), 277-289.
- Carmeli, A. (2005). Perceived external prestige, affective commitment and citizenship behaviors. *Organization Studies*, 26(3), 443-464.
- Chen, S. X., & Carey, T. P. (2009). Assessing citizenship behavior in educational contexts: The role of personality, motivation, and culture. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 27(2), 125-137.
- Çetin, M., Yeşilbağ, Y. ve Akdağ, B. (2003). Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17, 39-54.
- Çınar-Altıntaş, F. (2001). Organizasyonel davranış alanında yeni bir yaklaşım: Organizasyonel yurttaşlık davranışı. *İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 3(1).
- DiPaola, M. F., & Hoy, W. K. (2005). Organizational citizenship of faculty and achievement of high school students. *The High School Journal*, Feb/Mac, 35-44.
- DiPaola, M. F., & Tschannen-Moran, M. (2001). Organizational citizenship behavior in schools and its relationship to school climate. *Journal of School Leadership*, 11, 424-447.
- Jurewicz, M. M. (2004). *Organizational citizenship behaviors of middle school teachers: A study of their relationship to school climate and student achievement*. Unpublished Doctoral Dissertation, College of William and Mary, Williamsburg, VA.
- Karabey, C. N. ve Işcan, Ö. F. (2007). Örgütsel özdeşleşme, örgütsel imaj ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi: Bir uygulama. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 21(2), 231-241.
- Khalid, S. A, Jusoff, K., Othman, M., Ismail, M., & Rahman, N. A. (2010). Organizational citizenship behavior as a predictor of student academic achievement. *International Journal of Economics and Finance*, 2(1), 65-71.
- Organ, D.W. (1988). *Organizational citizenship behavior: The good soldier syndrome*. Lexington: Lexington Books.
- Organ, D. W., Podsakoff, M. P., & Mackenzie S. B. (2006). *Organizational citizenship behavior*. California: Sage Publications.
- Oplatka, I. (2009). Organizational citizenship behavior in teaching: The consequences for teachers, pupils and the school. *International Journal of Educational Management*, 23(5), 375-389.
- Ölçüm-Çetin, M. (2004). *Örgütsel vatandaşlık davranışı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Özer, S. (2012). *Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışının demografik faktörler açısından değerlendirilmesi*. EYFOR-III Eğitim Yönetimi Forumu. Nevşehir Üniversitesi, 12-13 Ekim 2012, 97-106.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Paine, J. B., & Bachrach, D. G. (2000). Organizational citizenship behaviors: A critical review of the theoretical and empirical literature and suggestions for future research. *Journal of Management*, 26(3), 513-563.
- Polat, S. (2007). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet alguları, örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Polat, S. ve Celep, C. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin alguları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 307-331.
- Polat, S. (2009). Organizational citizenship behavior (OCB) display levels of the teachers at secondary schools according to the perceptions of the school administrators. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 1, 1591-1596.
- Runhaar, P., Konermann, J., & Sanders, K. (2013). Teachers' organizational citizenship behaviour: Considering the roles of their work engagement, autonomy and leader-member exchange. *Teaching and Teacher Education* 30(February), 99-108.

- Somech, A., & Ron. I. (2007). Promoting organizational citizenship behavior in schools: The impact of individual and organizational characteristics. *Educational Administration Quarterly*, 43(1), 38-66.
- Turnipseed, D., & Murkison, G. (2000). Good soldiers and their syndrome: Organizational citizenship behavior and the work environment. *North American Journal of Psychology*, 2(2), 281-302.
- Yaylacı, A. F. (2004). *İlköğretim okulları yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel yurttaşlık davranışları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, K. (2010). Kamu ortaöğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilgili görüşleri. *19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 1-16.
- Yılmaz, K. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin işdoyumunu düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2(2), 1-14.
- Yılmaz, K. ve Taşdan, M. (2009). Organizational citizenship and organizational justice in Turkish primary schools. *Journal of Educational Administration*, 47(1), 108-126.
- Yücel, C. ve Samancı, G. (2009). Örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışı. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 113-132.
- Zeinabadi, H., & Salehi, K. (2011). Role of procedural justice, trust, job satisfaction, and organizational commitment in organizational citizenship behavior (OCB) of teachers: Proposing a modified social exchange model. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 29, 1472-1481.

Extended Abstract

People who are responsible for ensuring effective learning in schools are teachers. The point of view that teachers are the most valuable resource in schools is a result of education and training service, rather than a product of the developments in management discipline. Teaching is a difficult and a complex task that involves developing the skills and abilities of students within the context of education and training and constantly interacting with students in this context. It is assumed that the successes of schools depend on teachers who have the desire to move above and beyond their job descriptions in order to achieve the goals of the schools. Behaviors that form spontaneously in organizations and go beyond formal requirements are called "organizational citizenship behavior". The behavioral structure, defined as "good soldier syndrome", in the form of protection of the homeland, even at the expense of the soul; in addition to not doing the unwanted actions such as seeking the mistakes of others, arguing with them, complaining about them, etc.; it also includes actions like volunteering to help others, making self-sacrificing efforts, finishing the job on time, and being innovative. Organizational citizenship behavior is defined in the form of "individual voluntary behaviors, which are not explicitly included in the formal reward system and are not taken into consideration, but which help to efficiently perform organizational functions as a whole". Organizational citizenship is a form of relationship that is similar to the relationship between the state and its citizen, a relationship in which the mutual rights and responsibilities take part. These behaviors, which are not very significant on an individual basis, but when they accumulate, they increase the performance of the organization, facilitate the functioning of the social mechanism of the organization and increase the effectiveness of the organization by reducing the disagreements in the organization. Employees who see themselves as an organized citizen and make more of what is expected of them will display more behaviors for the benefit of the organization by embracing the organization. In educational organizations, the organizational citizenship behavior of teachers towards the students; such as completing the missing information of students in their breaks or after school hours, devoting effort to relentlessly teach the difficult topics, make preparations for education at the highest quality, teaching their lessons in the most efficient way; towards the other teachers; such as guiding the colleagues who are new to school, sharing the material they prepared for the course with their friends in group, helping their colleagues with heavy workloads; and towards the school; such as voluntarily participating in extracurricular activities, making up colleagues in teaching in classes when they do not show up, being open to develop themselves, representing their schools well out of the school environment, not spending time on unnecessary issues, being on time in every situation, closely following newest developments related to education and teaching, voluntary attitude to execute new practices; will increase the success of the students and hence the success of the school, which will increase the effectiveness of the school. This study aims to reveal the relationship between the perceptions of teachers who work at state secondary schools located in central districts of Ankara with regard to their own

organizational citizenship behavior and the achievements of the 8th grade students who were registered at these schools during the 2012-2013 academic year. This descriptive study was conducted using a relational survey model. Sample calculated by simple random sampling method. Research was completed with 533 teachers at 85 public secondary schools. As the students' school success, average grades from the last three years of 8th grader studying in the 2012-2013 academic year have been taken. Teachers often demonstrate organizational citizenship behavior. While teachers exhibit the "conformity" behavior in organizational citizenship behaviors the most; "participation" and "loyalty" behaviors are the least exhibited behaviors. The behaviors that increase the level of the teacher's OCB are the behaviors which are more passive and have relatively low contribution towards the quality of the education. Organizational citizenship behavior increases positively as seniority of teachers in the profession increases. Teachers who are new to the profession exhibit less of "altruism", "conformity" and "loyalty" behaviors. In addition, the frequency with which teachers display their organizational citizenship behavior increases as their work time at the school increases. The teacher OCBs that increase the student success are "conformity", "loyalty" and "individual initiative" behaviors. As the work time of teachers in school increases, the OCBs of teachers increase the success of students. Based on the findings, the following suggestions were made.

- They should ensure that school administrators and teachers acquire awareness of the results of the Organizational Citizenship Behavior (OCB) and their impact on student success.
- They must consider the positive relationship between the working time of teacher in the school and the OCB in the appointment and assignment process..
- In order to be able to create a suitable base for OCB, they should consider the distribution of the seniority of teachers while forming the educational staff of the schools.
- They must be role models for teacher in the topic of OCBs.
- They should be involved in the effort to utilize the OCBs to accelerate the adaptation process of new teachers, to ensure effective use of resources, to reach education and teaching related goals
- They should be open, flexible and supportive in communication with teachers. Reminding constantly of rules, only pointing to official regulations prevents voluntary behavior.
- They should be in an attitude which is equitable, democratic, motivated, actively involving the teachers in structuring educational processes, setting educational goals, and the related decision-making processes, and in an approach which is incentivizing, conventionalizing and increasing OCBs.
- They should appreciate the OCBs and ensure that this is known by teachers.
- They should create systems that enable experienced teachers to guide new teachers in the profession.
- They should make the necessary arrangements and prepare suitable environments to encourage teachers' OCBs, especially OCBs directed towards the quality of the direct education and student success.
- The contribution of the results of organizational citizenship behavior of teachers, administrators and students in educational organizations, to school effectiveness should be investigated in terms of different levels of education.
- Research should be done in which the results of the national and more objective examinations and teachers' OCBs are designated as the success criterion
- Teachers' organizational citizenship behaviors should also be examined in private schools where competition is much more intense and need for school effectiveness is considered to be more important.
- The effects of organizational citizenship behaviors on success should be examined in more detail, taking into account the socioeconomic levels of student families and the success requirements of students.