



Eğitim Örgütlerinde Örgütsel Destek Algısı İle İnisiyatif Alma Davranışı Arasındaki İlişki*

Funda NAYIR**, Pelin TAŞKIN***

Öz: Eğitim kurumlarında iş görenin bireysel katkısı ve beklenmedik durumlarda eyleme geçmesi önemlidir. Başka deyişle öğretmenlerin inisiyatif alma düzeyleri eğitimin amaçlarına ulaşmasına katkı sunar. Öğretmenlerin inisiyatif alabilmesi için çalıştıkları kurumda kendilerinin desteklendiğini hissetmesi önem taşımaktadır. Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin örgütsel destek algısı ile inisiyatif alma davranışları arasındaki ilişki ortaya çıkarmaktır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara il merkezinde görev yapan 174 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Gündüz, Çakmak ve Korumaz (2015) tarafından geliştirilen inisiyatif alma ölçeği ve Nayir (2013) tarafından geliştirilen örgütsel destek algısı ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulgularında örgütsel destek algısı ile inisiyatif alma davranışı arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki ortaya çıkmıştır. Cinsiyet, medeni durum, branş, kıdem ve okul türü değişkenleri inisiyatif alma davranışında anlamlı farklılık oluştururken, örgütsel destek algısını cinsiyet ve okul türü değişkenleri etkilemektedir.

Anahtar sözcükler: İnisiyatif alma, Örgütsel destek algısı, Öğretmenler.

*Bu araştırmanın özeti 17-10 Nisan 2017 tarihleri arasında İspanya Malaga'da düzenlenen 2. Uluslararası Afroavasya Araştırmaları Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

**Yrd.Doç.Dr., Çankırı Karatekin Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, fnayir@yahoo.com, orcid.org/0000-0002-9313-4942

***Yrd.Doç.Dr., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, ptaskin@education.ankara.edu.tr orcid.org/0000-0001-8860-579X



The Relationship Between Perceived Organizational Support and Taking Initiative Behavior in Educational Organizations

Abstract

In educational institutions, employees' individual contribution and capacity to take action in unexpected situations are very crucial. In other words, the level of individual initiatives of teachers has a positive impact on reaching educational goals. In order to take initiatives, it is important for the teachers to feel that they are supported by their institutions. The aim of this research is to point out the relationship between teachers' perceived organizational support and taking initiative behavior. In this research, relationship survey methods were used. The research group consists of 174 teachers who are teaching in central Ankara. The scale for taking initiatives, developed by Gündüz, Çakmak and Korumaz (2015) and the scale for perceived organizational support, developed by Nayir (2013) were used to collect data. Findings suggested that there is a low level relationship between perceived organizational support and taking initiative behavior. While gender, marital status, branch, seniority and school type variables generate a significant difference on initiatives behavior, only the gender and school type affect the perceived organizational support.

Keywords: Taking initiative, perceived organizational support, teachers.

Giriş

Günümüzde, işgörenlerin sadece iş tanımında belirtilen görevleri yapması örgütler açısından yeterli olmamaktadır. Örgüt içerisinde işgörenlerden beklenen iş davranışlarından fazlasını yapmasını beklenmektedir. Bu durum işgörenlerin kendiliğinden sorumluluk almasını ve gerekli durumlarda eyleme geçebilmesini gerekli kılmaktadır. Başka bir deyişle, işgörenin inisiyatif alabilmesi günümüzde işgörenlerden beklenen davranışlar arasında yer almaktadır. İşgörenlerin bu beklentiye karşılık verebilmesi için kendisini örgüt içerisinde rahat ve güvende



hissetmesi, kendiliğinden eyleme geçtiğinde arkasında bir desteğin olacağını bilmesi gerekir. Bu destek işgörenin örgüt içerisinde algıladığı destekle paraleldir. Bu noktada çalıştıkları örgüt içerisinde kendilerini güvende hisseden, yönetici tarafından desteklendiğini düşünen işgörenlerin inisiyatif alma davranışını daha fazla göstereceği düşünülmektedir. İşgörenin bireysel katkısının ve beklenmedik durumlarda eyleme geçmesinin önemli olduğu eğitim kurumlarında, öğretmenlerin inisiyatif alma düzeylerinin eğitimin amaçlarına ulaşmada önemli olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin inisiyatif alabilmesi için çalıştıkları kurumda kendilerinin desteklendiğini hissetmesi önem taşımaktadır.

Temeli, sosyal takas kuramı (Blau, 1964) ve karşılıklılık kuramına (Gouldner, 1960) dayanan örgütsel destek kavramı, örgütün işgörenin farkında olması, onun çalışmalarını izlemesi, rahatı ve mutluluğu için gerekli tedbirleri alması anlamına gelir (Eisenberger, Huntington, Hutchison ve Sowa, 1986). Diğer ifadeyle, örgütsel destek, örgütün işgörenlerin mutluluğunu dikkate alması, onların mutluluğunu arttırmaya çalışması (Eisenberger ve diğ., 1986) ve daha etkili çalışmaları için onları cesaretlendirmesidir (Rhoades ve Eisenberger, 2002). Örgütsel destek teorisine göre (Eisenberger ve diğ., 1986; Eisenberger ve Stinglhamber, 2011; Shore ve Shore, 1995, Kurtessis, Eisenberger, Ford, Buffardi, Steward, Adis, 2017) çalışanlar kendi refahlarına yönelik katkı sunarlar, özen gösterirler ve örgütün buna ne ölçüde değer verdiğiyle ilişkili bir genel algı geliştirirler.

Bir örgütte örgütsel destek algısının oluşması için birtakım öncüllerin olması gerekir. Rhoades ve Eisenberger'in (2002) yaptıkları meta analiz çalışmasının sonuçlarına göre bu öncüller, "örgütsel adalet", "yönetim desteği", "örgütsel ödüller ve iş koşulları"dır. Örgütsel adalet bireyin örgüt içi eylemlerinde algıladığı adaletin bir yansımasıdır. Bireylerin iş başarısı ve tatmin olma derecesi çalıştığı ortamla ilgili olarak algıladığı eşitlik ya da eşitsizlikle ilgilidir (Luthans, 1981, p.197). Buna göre, modern örgüt teorisinin etkisi ile ortaya çıkmış ve ilk kez Greenberg (1990, p. 426) tarafından adlandırılmış örgütsel adalet, örgütün kazanımlarının örgüt



içindeki ilişkilere dayalı olarak hakkaniyetli dağıtılması ve bu dağıtımın yapılaş usulleriyle birlikte, yöneticilerin örgüt ve işgörenler hakkında aldıkları kararlar, yaptıkları düzenlemeler ve gerçekleştirdikleri işlemler ile işgörelere yönelik davranışlarının işgörelere tarafından objektif ve adil olarak algılanması şeklinde tanımlanabilir (Moorman, 1991, Koys ve Cotiis, 1991, Citera ve Rentsch, 1993, Özen, 2002'den akt. İyigün, 2012).

Yönetim desteği, örgütün işgörelere esenliğini önemsemesi ve onların mutluluğunu arttırıcı bir niteliğe sahip olması anlamına gelir (Eisenberger, Huntington, Hutchison, ve Sowa, 1986). İşgörelere bağlı olan bir örgüt destekleyici bir örgüttür (Malatesta ve Tetrick, 1996'den akt. Özdevecioğlu, 2003) ve işgörelere etkili çalışma davranışlarının ortaya çıkmasına imkan verir (Eisenberger, Cummings, Armeli, ve Lynch, 1997). Yönetim desteği sayesinde işgörelere her zaman örgütün varlığını arkalarında hissederek, güven duygusu içinde çalışmalarını sürdürürler. Böylelikle işlerine daha sıkı bağladılar ve işyerinden ayrılmayı düşünmezler (Eisenberger, Fasolo, ve Lamastro, 1990).

Örgütsel ödüller ve iş koşulları, ödüllendirme, tanınma, ücret, terfi, iş güvenliği, özerklik, rol stresi eğitim ve örgüt büyüklüğü gibi kavramlarla ilgilidir (Rhoades ve Eisenberger, 2002). Ödül, işgörelere beklenin üzerinde performans göstermeleri karşılığında verilen özendiricilerdir (Balcı, 2002). İşgörelere başarılı bir performans sergilemesi için teşekkür mesajı iletmenin bir yolu olarak da tanımlanabilir (Barutçugil, 2004). Ödülleri kullanacak yöneticilerin kişisel farklılıkları göz önünde bulundurmaları, kişinin işinden ne beklediğini anlamaları ve bu beklentilere karşılık veren ödüller yaratmaları gerekmektedir (Schermerhorn, 1996, p. 145–146). İş koşulları denildiğinde akla gelenler iş güvenliği, özerklik, stres ve örgüt büyüklüğüdür. İş güvenliği, örgütün işgörelere gelecekte örgütün üyesi olmaya devam edeceğini ilişkin güvence vermesidir. (Allen, Shore ve Griffeth, 1999'den akt. Hochwarter, Kacmar, Perrewé ve Johnson, 2003). Örgütsel açıdan özerklik, işgörelere işi nasıl yapacağına kendisinin karar vermesidir (Geller, 1982). İşgörelere özerkliğe sahip olmasının,



onun örgütsel destek algısını arttırdığı görülmektedir (Eisenberger, Rhoades ve Cameron, 1999). Yoon ve Thye'a (2000) göre, yüksek özerkliğe sahip çalışanlar bunu içsel ödüllerin bir çeşidi olarak görmekte ve bu sonucun yöneticiden kaynaklandığını algılayarak yönetici desteğinin fazla olduğunu düşünmektedirler. Stres, bireyin çevresel uyaranlara yeterli ya da araçsal olarak tepki vermesini engelleyen bir dizi koşul (Balcı, 2005) veya bireyde sıkıntı yaratan olaylar karşısında yaşanan tepki süreci (Aydın, 2008) olarak tanımlanmaktadır. Çalışma hayatına giren birey, diğer işgörenlerle iletişim kurar, örgütün değer ve normlarına uyum sağlamaya ve örgüt içindeki gruplara dahil olmaya çalışır. Ayrıca birey, çalışma hayatında belli amaçları, kendisinden beklenen rolleri ve görevleri yerine getirmektedir. Bunun sonucunda bireyler örgüt ortamından kaynaklanan "örgütsel stres" ile karşı karşıya kalmaktadır. Son olarak örgüt büyüklüğü işgörenin örgütsel destek algısını etkiler. Dekker ve Barling'a göre (1995) işgörenler yüksek derecede biçimlenmiş politikalar ve süreçlere sahip büyük örgütlerde kendilerini daha az değerli hissetmektedirler. Büyük örgütler işgörenlerine iyi niyet gösterebilir bile, bu örgütlerde çalışan işgörenlerin bireysel ihtiyaçlarını karşılamak için esneklik azalmakta, resmi kurallar bildirilmekte ve böylece algılanan örgütsel destek azalabilmektedir (Rhoades ve Eisenberger, 2002).

İnisiyatif alma, bir amacı gerçekleştirmek doğrultusunda ortaya çıkan, başlatıcılık, basiret gösterme ve engelleri aşma boyutlarından oluşan bir iş davranışıdır. Aktif bir yaklaşım olan inisiyatif almanın sonuçlarından biri, az oranda bile olsa çevrenin değiştirilmesidir. Bu durum, söylenilenin yapılması, zorlukla karşılaşılması durumunda vazgeçilmesi, gelecekte ortaya çıkabilecek güçlüklerin üstesinden gelmek için plan geliştirilmemesi ve çevresel taleplere tepki gösterilmesi şeklinde sayılabilecek özelliklere sahip pasif yaklaşımdan ayrılır (Frese ve Fay, 2001). Çalışanın yeterlilikleri, karakterinin özellikleri, yenilik ya da yeni bir uygulama karşısında kendiliğinden harekete geçip geçmediği, işini yerine getirirken kendisinden beklenenin fazlasını yapma isteğinin olup olmadığı ve karşılaştığı güçlükleri aşma



potansiyeli, sorun çözme konusundaki kararlılığı ve proaktif olma düzeyi, bireylerin inisiyatif alma düzeyini belirler. (Frese ve Fay, 2002; Frese, Kring, Soose ve Zempel, 1996; Frese, Fay, Hilburger, Leng ve Tag, 1997; Ohly, Sonnentag ve Plunkte, 2006'den akt. Gündüz, Çakmak ve Korumaz, 2015) Frese, Garst ve Fay (2000) yaptıkları çalışmada, yüksek inisiyatifli çalışanların iş değişiklikleri yapmasalar bile, iş yerlerinin zorluklarını değiştirebildikleri ve iş yerlerini denetim altına alabildikleri bulgusuna ulaşmışlardır. Bir işin görev tanımı durağan değildir. Her iş beklenmedik unsurlar içerebilmektedir. Bu durumu, Hacker (1986), Ilgen ve Hollenbeck (1991), Murphy ve Jackson (1999) "rol aşımı" (role expansion) şeklinde ifade ederken; Farr ve Ford (1990) "rol yeniliği" (role innovation) şeklinde belirtmektedir (Farr ve Ford'dan akt. Frese ve Fay, 2001). Frese ve Fay (2001), geleceğin mesleklerinin küresel rekabet, yenileşme oranının hızlanması, yeni üretim kavramları ve meslek kavramındaki değişiklikler nedeniyle bugünküne kıyasla çok daha yüksek derecede inisiyatif gerektireceğini ileri sürmektedirler.

Başlatıcılık, engelleri aşma, basiret gösterme olmak üzere üç boyuttan oluşan inisiyatif alma (Frese ve Fay, 2001) incelenirken, farklı bağlamlar için öz-yatırım alt boyutu da dikkate alınmalıdır. Çünkü kendiliğinden başlama bireyin geleceği göz ardı etmemesini ve gelecekteki sorunları aşabilmek için çözüm yolları bulabilmesi için yüksek düzeyde öz yatırım davranışı göstermesini de sağlamaktadır. Bu açıdan bakıldığında sayılan dört boyutun birbiriyle ilişkili biçimde gelişip ortaya çıkabilmektedir (Gündüz, Çakmak ve Korumaz, 2015). Bu boyutlardan ilki olan başlatıcılık (self starting) boyutunda, gerçekleştirilecek amaçlar başka biri tarafından belirlenmemiş, bu amaçların çalışanın kendisi tarafından geliştirilmesi vurgulanmaktadır (Fay ve Ferese, 2001). Başlatıcılıkta kişi, kendisine bir şey söylenmeksizin, açık bir talimat almaksızın ya da yerine getirdiği rolün gereği olmaksızın bir şeyler yapmaktadır (Frese ve Fay, 2001). Engelleri aşma, hedefe ulaşmak için ısrarlı ve kararlı davranışlar sergileyerek, hedef doğrultusunda sürekli çaba göstermektir. (Frese ve diğ. 1996). Basiret gösterme (proactivity),



bir uzun dönem odağının olması ve birinin talebe karşılık vermesini beklememe anlamındadır. İşle ilgili uzun dönem odağı, kişiye bazı şeyleri (yeni talepler, yeni ya da tekrar ortaya çıkan sorunlar, ortaya çıkan fırsatlar) göz önünde bulundurma ve bunlarla ilgili yenilikçi bir şeyler yapmayı sağlar. Böylelikle sorunlar ve fırsatlar önceden tahmin edilir ve kişi bunların üstesinden gelmek için hemen hazırlık yapar (Frese ve Fay, 2001). Uzun dönem hedeflerin uygulanması yeni sorunlara, engellere ve tersliklere yol açar. Çünkü iş gelişimi için yeni öneriler, işleri yapmak için yeni usuller vb. daha önce denenmediği için kişi güçlükleri deneyimleyecektir. Eğer kişi bu güçlükleri aşamazsa ya da güçlüklerle karşılaşmaz vazgeçerse, bu durumda inisiyatiften söz edilemez. Bu yüzden, inisiyatif kişinin böyle engellerle etkin ve devamlı biçimde uğraşması anlamına gelir (Fay ve Frese, 2001). Son olarak öz yatırım boyutu, bireyin kendi kariyeri için harekete geçmesini ve örgütsel etkililiği arttırmak için kendini geliştirilmesini vurgular (Frese ve Fay, 2001). Birey, örgüt için görev ve rollerini gerçekleştirirken inisiyatif alır, kariyer planını yapar ve kariyer gelişimi için katkı sağlayacak davranışları gerçekleştirebilir (Gündüz, Çakmak ve Korumaz, 2015).

İşgörenin kendisinin amaçlar belirlemesi, ortaya çıkan sorunlarla ilgili çözüm önerileri geliştirmesi, karşılaştığı engelleri aşmak için çaba göstermesi ve kariyer gelişimi için kendisine yatırım yapması için adaletli bir örgütte çalışması, yöneticilerden destek görmesi ve kendisine uygun iş koşullarının sunulması gerekir. Başka bir deyişle işgörenin inisiyatif alma davranışının boyutları olan başlatıcılık, engelleri aşma, basiret gösterme ve özyatırım davranışları yapabilmesi için çalıştığı örgütün kendisini bu anlamda desteklemesi ve uygun ortamı yaratması önem taşımaktadır. Türkiye'deki alanyazın incelendiğinde örgütsel destek algısı ve inisiyatif alma davranışı arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Yapılan çalışmalarda örgütsel destek algısı (Derinbay, 2011; Gül, 2010; Nayir, 2012; Nayir, 2013; Taştan, İşçi ve Arslan, 2014; Yüksel, 2006), ve inisiyatif alma davranışı (Akın ve Anlı, 2011; Akın, 2012; Akın, 2014; Gündüz ve Hamedoğlu, 2012; Gündüz, Çakmak ve Korumaz,



2015) ayrı ayrı ele alınmıştır. Bu nedenle öğretmenlerin örgütsel destek algısı ile inisiyatif alma davranışını bir arada inceleyen bu çalışmanın önemli olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin örgütsel destek algısı ile inisiyatif alma davranışları arasındaki ilişki ortaya çıkarmaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Öğretmenlerin inisiyatif alma düzeyleri nasıldır?
2. Öğretmenlerin örgütsel destek algısına ilişkin görüşleri nasıldır?
3. Öğretmenlerin inisiyatif alma düzeyleri cinsiyet, medeni durum, kıdem, branş ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmenlerin algıladıkları örgütsel destek cinsiyet, medeni durum, kıdem, branş ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmenlerin örgütsel destek algısı ile inisiyatif alma davranışları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırmada öğretmenlerin örgütsel destek algısı ile inisiyatif alma davranışı arasındaki ilişki incelendiği için ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Örneklem

Araştırmanın çalışma grubunu Ankara il merkezinde görev yapan 174 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma için 200 veri toplanmış yapılan uç değer analizinde 26 veri uç değer olarak tespit edildiği için veri setinden çıkarılmış ve analizlere 174 veri üzerinden devam edilmiştir. Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcılara ilişkin demografik değişkenler

Değişkenler	Grup	n	%	Toplam
Cinsiyet	Erkek	54	31	174
	Kadın	120	69	
Medeni Durum	Evli	143	82.2	174
	Bekar	31	17.8	
Branş	Sayısal	48	27.6	174
	Sözel	62	35.6	
	Diğer	64	36.8	
Okul Türü	İlkokul	91	52.3	174
	Ortaokul	30	17.2	
	Lise	53	30.5	
Kıdem	0-10 yıl arası	42	24.1	174
	11-20 yıl arası	82	47.1	
	21 yıl ve üzeri	50	28.7	

Tablo 1’de görüldüğü gibi katılımcıların %69’u kadın %31’i erkektir, %82.2’si evli ve %18.8’i bekarıdır. Katılımcıların branşları incelendiğinde %27.6’sının sayısal, %35,6’sının sözel ve %36.8’inin ise diğer alanlardan oluştuğu görülmektedir. Katılımcıların %52.3’ü ilkokul öğretmeni iken yarıya yakını 11-20 yıl arası kıdeme (%47.1) sahiptir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak, Gündüz, Çakmak ve Korumaz (2015) tarafından geliştirilen inisiyatif alma ölçeği ve Nayir (2013) tarafında geliştirilen örgütsel destek algısı ölçeği kullanılmıştır. İnisiyatif alma ölçeği “öz-yatırım”, “başlatıcılık”, “basiret gösterme”, ve “engelleri aşma” boyutlarından oluşan, 35 maddelik bir ölçektir. Ölçekte 4,5,6,14 ve 31. maddeler ters maddelerdir. Örgütsel destek algısı ölçeği ise “örgütsel adalet”, “yönetim



desteği” ve “örgütsel ödüller ve iş koşulları” olmak üzere üç boyut ve 28 maddeden oluşmaktadır. Örgütsel destek algısı ölçeğinin Cronbach alfa katsayıları sırasıyla .96, .95, .94 ve tüm ölçek için .97 olarak hesaplanmıştır. İnisiyatif alma ölçeğinin alt boyutlarının Cronbach alfa katsayıları sırasıyla .56, .69, .90, .71 ve tüm ölçek için .90 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 24 paket programı kullanılmıştır. Veriler toplanırken kıdem değişkeni sürekli değişken olarak alınmış daha sonra analiz sırasında kategorilendirilmiştir. Verilerin analizinde cinsiyet ve medeni durum değişkenleri için t-testi, branş, kıdem ve okul türü değişkenleri için ANOVA, örgütsel destek algısı ile inisiyatif alma davranışı arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak için korelasyon analizi kullanılmıştır. ANOVA analizlerinde farkın anlamlı çıkması durumunda, farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla varyansların eşit olması durumunda Scheffe testi, varyansların eşit olmaması durumunda Dunnet C testi kullanılmıştır. Manidarlık sınamalarında anlamlılık düzeyi .05 alınmıştır.

Bulgular

Öğretmenlerin İnisiyatif Alma Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin inisiyatif alma düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin inisiyatif alma düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler

	Maddeler	\bar{X}	Ss	Puan Sıra
ÖZAYTIRM	1. Mesleğimde gelmek istediğim noktaya ilişkin kafamda planlarım var	3.69	1.04	5
	2. İşimi en iyi şekilde yapabilecek yeteneğe sahibim	4.29	.66	1
	3. İş yaşamımla ilgili kararları tek başıma alırım	4.00	.81	3
	4. Mesleğimle ilgili geleceğimi akışına bıraktım	3.56	1.25	6
	5. Mesleğimle ilgili geleceğim konusunda planlar yapmak için şu an çok erken	4.08	1.03	2
	6. Mesleki geleceğimle ilgili plan yapmanın bir faydası olacağını sanmıyorum	3.94	1.23	4
	7. İşsiz kalma durumunda kısa sürede yeni bir iş bulabilirim	2.76	1.28	7
	8. İşimi, mesleğimi değiştirmek zorunda kalsaydım eğer, değiştirebilirdim	2.59	1.34	8
	Ağırlıklı Ortalama		3.61	
BASLITIK	9. İşimle ilgili becerilerimi geliştirmeye çalışırım	4.32	.68	1
	10. İşimle ilgili yenilikleri takip ederim	4.31	.66	2
	11. Görevim olmasa bile kurumumun yararına olan bir işi kendiliğimden yaparım	4.05	.88	4
	12. Başkaları almasa bile ben hemen sorumluluk alırım	3.70	.91	6
	13. Yeni fikirleri ortaya atmada iyiyimdir	3.68	.87	7
	14. Okulda yaşadığımız sorunlarla veya olaylarla ilgili amirlerimin görüşlerini alırım	2.02	.80	8
	15. İşlerin daha iyi yürümesi için yeni yöntemler geliştirmede iyiyimdir	3.82	.70	5
	16. İşimi yaparken sorgularım ve gerekiyorsa yaparım	4.11	.75	3
	Ağırlıklı Ortalama		3.75	
BASİRETTGÖS	17. Bir karar verirken kurumun uzun vadeli hedeflerini gözetirim	3,97	,82	5
	18. İşyerinde sorun gördüğümde hemen fark eder ve çözmek isterim	3,86	,78	6,5
	19. Sorun oluşmadan genellikle öngörür gereğini yaparım	3.83	.76	8
	20. Amaçlarıma ulaşmak için fırsatları kullanırım	3.79	.92	9
	21. Genelde yapmam gerekenden daha fazlasını yaparım	4.06	.71	4
	22. Yeni projelere katılmaya istekliyimdir	3.86	.93	6,5



T E R M E	23. İşimde yapabileceğim en iyisini yapmaya çalışırım	4.35	.72	1
	24. İşimin farklı yönleri arasındaki ilişkileri inceleyerek yeni fikirler üretmeye çalışırım	4.12	.78	3
	25. Yaptığım işle ilgili farklı yöntemler gördüğümde denemek isterim	4.21	.68	2
	26. Fazladan ücret olmasa bir iş yapılması gerekiyorsa gönüllü olurum	3.76	.97	10
Ağırlıklı Ortalama			3.98	
E N G E L E R İ A Ş M A	27. Hemen her konuda yetenekli olduğumu düşünüyorum	3.36	.99	8
	28. Yolunda gitmeyen bir şey olduğunda hemen bir çözüm ararım	3.95	.74	2
	29. Bir sorunla karşılaştığımda üzerine üzerine giderim	3.91	.74	3
	30. İşlerin daha iyi yürümesi için gerektiğinde risk alırım	3.81	.76	5
	31. Yeni bir görevle karşılaştığımda genelde üstesinden gelemeyeceğimden korkarım	3.54	1.21	6
	32. Eğer bir şeyi kafama takarsam bütün yolları dener ve amacıma ulaşıırım	3.86	.81	4
	33. Bir şeyi başarmak istersem kolay kolay vazgeçmem	4.04	.74	1
	34. Yönetmeliğe uygun olmasa da iyi olacağını düşündüğüm bir iş için gereğini yaparım	3.07	1.20	9
	35. Bir karar alırken öncelikle bu kararın beni zora sokup sokmayacağına dikkat ederim	3,51	1.02	7
	Ağırlıklı Ortalama		3.67	

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalamalarının özyatırım boyutunda 4.29 ile 2.59; başlatıcılık boyutunda 4.31 ile 2.02; basiret gösterme boyutunda 4.35 ile 3.76 ve engelleri aşma boyutunda 4.04 ile 3.07 arasında değiştiği görülmektedir. Özyatırım boyutunda öğretmenlerin en çok katıldığı ilk iki madde “İşimi en iyi şekilde yapabilecek yeteneğe sahibim” (4,29) ve “Mesleğimle ilgili geleceğim konusunda planlar yapmak için şu an çok erken” (4.08) maddeleridir. Bu boyuta ilişkin olarak öğretmenlerin en az katıldığı maddeler “İşimi, mesleğimi değiştirmek zorunda kalsaydım eğer, değiştirebilirdim” (2.59) ve “İşsiz kalma durumunda kısa sürede yeni bir iş bulabilirim” (2.76) maddeleridir. Özyatırım boyutunun ağırlıklı ortalaması 3.61’dir. Başlatıcılık boyutunda öğretmenlerin en çok katıldığı ilk iki madde “İşimle ilgili becerilerimi geliştirmeye çalışırım” (4,32) ve “İşimle ilgili



yenilikleri takip ederim” (4.31) maddeleridir. Bu boyuta ilişkin olarak öğretmenlerin en az katıldığı maddeler ise “Amaçlarıma ulaşmak için fırsatları kullanırım” (2.02) ve “Yeni fikirleri ortaya atmada iyiyimdir” (3.68) maddeleridir. Başlatıcılık boyutunun ağırlıklı ortalaması 3.75’tir. Basiret gösterme boyutunda öğretmenlerin en çok katıldığı ilk iki madde “İşimde yapabileceğim en iyisini yapmaya çalışırım” (4,35) ve “Yaptığım işle ilgili farklı yöntemler gördüğümde denemek isterim” (4.21) maddeleridir. Bu boyuta ilişkin olarak öğretmenlerin en az katıldığı maddeler “Okulda yaşadığımız sorunlarla veya olaylarla ilgili amirlerimin görüşlerini alırım” (3.79) ve “Sorun oluşmadan genellikle öngörür gereğini yaparım” (3.83) maddeleridir. Basiret gösterme boyutunun ağırlıklı ortalaması 3.98’tir. Engelleri aşma boyutunda öğretmenlerin en çok katıldığı ilk iki madde, “Bir şeyi başarmak istersem kolay kolay vazgeçmem” (4,04) ve “Yolunda gitmeyen bir şey olduğunda hemen bir çözüm ararım” (3.95) maddeleridir. Bu boyuta ilişkin olarak öğretmenlerin en az katıldığı maddeler “Yönetmeliğe uygun olmasa da iyi olacağını düşündüğüm bir iş için gereğini yaparım” (3.07) ve “Hemen her konuda yetenekli olduğumu düşünüyorum” (3.36) maddeleridir. Engelleri aşma boyutunun ağırlıklı ortalaması 3.67’dir.

Öğretmenlerin Örgütsel Destek Algı Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin örgütsel destek algısına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin örgütsel destek algısına ilişkin betimsel istatistikler

	Maddeler	\bar{X}	Ss	Puan Sırası
Örgütsel	1.Öğretmenlerle ilgili verilecek kararlarda adil davranılır.	3.16	1.10	8
	2.Herkes birbirine dürüst davranır	3.00	.94	12
Adalet	3.Yaptığım işin karşılığını alıyorum.	2.94	1.07	13
	4.Öğretmenlerin performans değerlendirmesi yapılırken adil davranılır.	3.05	1.21	11



	5.Kaynaklar dağıtılırken adil davranılır.	3.30	1.13	5
	6.Öğretmenlerin ödüllendirilmesinde adil davranılır	2.88	1.26	14
	7.Öğretmenler ortaya çıkan fırsatlardan eşit şekilde yararlanır.	3.13	1.13	9
	8.Öğretmenler alınan kararlara katılır.	3.22	1.07	7
	9.İş yükü öğretmenlere eşit olarak dağıtılır.	3.08	1.07	10
	10.Ders programı yapılırken öğretmenlere eşit davranılır.	3.41	1.21	4
	11.Her öğretmenin yapılan uygulamalara itiraz etme hakkı vardır.	3.50	1.12	1,5
	12.Öğretmenlerden gelen itirazlar dikkate alınır.	3.27	1.09	6
	13.Öğretmenler arasında çıkan çatışmaların çözümünde tarafsız davranılır.	3.42	1.02	3
	14.Öğretmenlerin bireysel farklılıklarına saygı duyulur.	3.50	1.06	1,5
	Ağırlıklı Ortalama		3.21	
Yönetim Desteği	15.Yöneticim öğrenci ile yaşadığım herhangi bir sorunda benim görüşümü mutlaka alır	3.76	.98	2
	16.Yöneticim öğrencilere karşı beni korur.	3.49	1.17	6
	17.Yöneticim öğrencilerle yaşadığım sorunları çözebilmem için gerekli her türlü desteği sağlar.	3.54	1.11	5
	18.Yöneticim işimdeki yükselme fırsatlarından beni haberdar eder.	3.45	1.06	7
	19.Yöneticim kendimi mesleki yönden geliştirebilmem (hizmet içi eğitim, lisansüstü eğitim vb.) için ders programımda gerekli düzenlemeleri yapar.	3.64	1.04	4
	20.Yöneticim okulun kazandığı başarılarında öğretmenin payı olduğunu düşünür.	3.85	.99	1
	21.Yöneticim küçük hatalarımı hoş görür.	3.68	1.02	3
	Ağırlıklı Ortalama		3.63	
Örgütsel Ödüller ve İş Koşulları	22.İş başarılarımdan dolayı yazılı olarak takdir edilirim.	2.82	1.32	5
	23.İş başarılarımdan dolayı öğretmenlere verilen ödüllerde tutarlı davranılır.	2.99	1.20	1
	24.Öğretmenlerini iş başarıları ödüllendirilir.	2.95	1.20	2
	25.Yöneticilerim mümkün olursa ücretimi arttırmayı düşünür.	2.83	1.30	4
	26.Yöneticilerim mümkün olduğunca işimi ilginç hale getirmek için uğraşır.	2.8	1.22	6
	27.Verilen ödüller ile ilgili olarak öğretmenler bilgilendirilir.	2.75	1.23	7
	28.Öğretmenlerin iş performansı takdir edilir.	2.90	1.26	3



Ağırlıklı Ortalama

2.88

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalamalarının örgütsel adalet boyutunda 3.50 ile 2.88; yönetim desteği boyutunda 3.85 ile 3.45; örgütsel ödüller ve iş koşulları boyutunda 2.99 ile 2.75 arasında değiştiği görülmektedir. Örgütsel adalet boyutuna ilişkin olarak öğretmenlerin en çok katıldığı maddelerin “ Her öğretmenin yapılan uygulamalara itiraz etme hakkı vardır.” (3.50) ve “Öğretmenlerin bireysel farklılıklarına saygı duyulur” (3.50) olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin bu boyuta ilişkin en az katıldığı maddeler ise “Öğretmenlerin ödüllendirilmesinde adil davranılır” (2.88) ve “Yaptığım işin karşılığını alıyorum.” (2.94). Bu boyuta ilişkin ağırlıklı aritmetik ortalama 3.21 olarak hesaplanmıştır.

Yönetim desteği boyutuna ilişkin olarak öğretmenlerin en çok katıldığı maddelerin “Yöneticim okulun kazandığı başarılarında öğretmenin payı olduğunu düşünür.” (3.85) ve “Yöneticim öğrenci ile yaşadığım herhangi bir sorunda benim görüşümü mutlaka alır.” (3.76) olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin bu boyuta ilişkin en az katıldığı maddeler ise “Yöneticim işimdeki yükselme fırsatlarından beni haberdar eder.” (3.45) ve “Yöneticim öğrencilere karşı beni korur.” (3.49). Bu boyuta ilişkin ağırlıklı aritmetik ortalama 3.63 olarak hesaplanmıştır.

Örgütsel ödüller ve iş koşulları boyutuna ilişkin olarak öğretmenlerin en çok katıldığı maddelerin “İş başarılarından dolayı öğretmenlere verilen ödüllerde tutarlı davranılır.” (2.99) ve “Öğretmenlerini iş başarıları ödüllendirilir.” (2.95) olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin bu boyuta ilişkin en az katıldığı maddeler ise “Verilen ödüller ile ilgili olarak öğretmenler bilgilendirilir.” (2.75) ve “Yöneticilerim mümkün olduğunca işimi ilginç hale getirmek için uğraşır.” (2.80). Bu boyuta ilişkin ağırlıklı aritmetik ortalama 2.88 olarak hesaplanmıştır.

Bağımsız Değişkenlere İlişkin Bulgular



Öğretmenlerin inisiyatif alma davranışına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair yapılan t testi analizi sonucu Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Cinsiyet Değişkenine Göre Yapılan T Testi Analizi Sonucu.

Boyutlar	Değişkenler	Kategoriler	n	\bar{X}	ss	sd	t	P
Örgütsel Adalet	Cinsiyet	Erkek	54	41,44	11,92	172	2.50	.013
		Kadın	120	46,48	12,40			
Yönetim Desteği	Cinsiyet	Erkek	54	23,50	6,56	172	2.69	.008
		Kadın	120	26,30	6,22			
Örgütsel Ödüller ve İş koşulları	Cinsiyet	Erkek	54	18,51	7,38	172	1.90	.058
		Kadın	120	20,87	7,60			
Öz Yatırım	Cinsiyet	Erkek	54	28,29	4,30	172	1.28	.201
		Kadın	120	29,21	4,40			
Başlatıcılık	Cinsiyet	Erkek	54	29,44	3,70	172	1.49	.136
		Kadın	120	30,31	3,48			
Basiret	Cinsiyet	Erkek	54	37,25	5,89	172	4.09	.000
		Kadın	120	41,04	5,51			
Engelleri Aşma	Cinsiyet	Erkek	54	32,44	4,35	172	1.24	.215
		Kadın	120	33,39	4,77			

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre örgütsel destek algısının örgütsel adalet [$t_{(172)}= 2.50$; $p<.05$] ve yönetim desteği [$t_{(172)}= 2.69$; $p<.05$] boyutlarında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Bu boyutlarda kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre daha olumlu düşünmektedir. Örgütsel ödüller ve iş koşulları boyutunda ise



katılımcıların görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [$t_{(172)}= 1.90$; $p>.05$]. İnisiyatif alma davranışının alt boyutlarında ise sadece basiret gösterme boyutunda katılımcıların görüşleri anlamlı farklılık göstermektedir [$t_{(172)}= 4.09$; $p<.05$]. Bu boyuta ilişkin olarak kadın öğretmenlerin görüşleri erkek öğretmenlere göre daha olumludur. Katılımcıların görüşleri arasında öz yatırım [$t_{(172)}= 1.28$; $p>.05$], başlatıcılık [$t_{(172)}= 1.49$; $p>.05$] ve engelleri aşma [$t_{(172)}= 1.24$; $p>.05$] boyutlarında anlamlı fark yoktur. Öğretmenlerin görüşlerinin medeni durum değişkenine göre yapılan analiz sonuçları aşağıda Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Medeni Durum Değişkenine İlişkin T Testi Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	n	\bar{X}	Ss	sd	t	P	
Örgütsel Adalet	Medeni Durum	Evli	143	44,56	12,44	172	.803	.423
	Bekar	31	46,54	12,51				
Yönetim Desteği	Medeni Durum	Evli	143	25,36	6,33	172	.295	.768
	Bekar	31	25,74	7,06				
Örgütsel Ödüller ve İş koşulları	Medeni Durum	Evli	143	20,06	7,59	172	.274	.784
	Bekar	31	20,48	7,70				
Öz Yatırım	Medeni Durum	Evli	143	28,60	4,26	172	2.10	.037
	Bekar	31	30,41	4,64				
Başlatıcılık	Medeni Durum	Evli	143	29,88	3,53	172	1.31	.191
	Bekar	31	30,80	3,66				
Basiret	Medeni Durum	Evli	143	39,62	5,79	172	1.15	.252
	Bekar	31	40,96	6,25				
Engelleri Aşma	Medeni Durum	Evli	143	32,96	4,69	172	.807	.421
	Bekar	31	33,70	4,51				

Tablo 5’teki analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin görüşleri medeni durum değişkenine göre örgütsel destek algısının alt boyutlarında ve inisiyatif alma davranışının başlatıcılık,



basiret gösterme ve engelleri aşma boyutlarında anlamlı bir fark göstermemektedir. İnisiyatif alma davranışının özyatırım boyutunda ise katılımcıların görüşleri arasında anlamlı fark bulunmaktadır [$t_{(172)}= 2.10$; $p<.05$]. Bekar öğretmenler erkek öğretmenlere göre daha olumlu düşünmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinin branş ve kıdem değişkenlerine göre yapılan analiz sonuçları aşağıda Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Branş ve Kıdem Değişkenine Göre ilişkin ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Değişkenler	Gruplar	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Örgütsel Adalet	Branş	1. Sayısal	48	42,67	12,12	2;171	1.356	.261	
		2. Sözel	62	46,59	11,64				
		3. Diğer	64	44,98	13,33				
	Kıdem	1. 0-10 Yıl Arası	42	47,14	11,20	2;171	1.006	.368	
		2. 11-20 yıl Arası	82	43,79	12,91				
		3. 21 yıl ve üzeri	50	44,90	12,63				
Yönetim Desteği	Branş	1. Sayısal	48	24,20	5,535	2;171	1.256	.287	
		2. Sözel	62	25,69	6,36				
		3. Diğer	64	26,09	7,104				
	Kıdem	1. 0-10 Yıl Arası	42	26,59	5,24	2;171	1.469	.233	
		2. 11-20 yıl Arası	82	24,59	6,87				
		3. 21 yıl ve üzeri	50	25,82	6,56				
Örgütsel Ödüller ve İş koşulları	Branş	1. Sayısal	48	18,79	7,77	2;171	1.243	.291	
		2. Sözel	62	21,08	7,23				
		3. Diğer	64	20,25	7,77				
	Kıdem	1. 0-10 Yıl Arası	42	18,83	7,28	2;171	1.560	.213	
		2. 11-20 yıl Arası	82	19,93	7,83				
		3. 21 yıl ve üzeri	50	21,58	7,34				
Branş	1. Sayısal	48	29,66	3,58		3.107	.047		

Öz Yatırım		2. Sözel	62	27,83	4,59	2;171	1-2		
		3. Diğer	64	29,43	4,55				
	Kıdem	1. 0-10 Yıl Arası	42	30,00	4,350	2;171	2.136	.121	
		2. 11-20 yıl Arası	82	28,30	4,135				
3. 21 yıl ve üzeri		50	29,06	4,687					
Başlatıcılık	Branş	1. Sayısal	48	30,25	3,32	2;171	5.144	.007	2-3
		2. Sözel	62	28,96	3,63				
		3. Diğer	64	30,93	3,44				
	Kıdem	1. 0-10 Yıl Arası	42	30,42	3,493	2;171	3.556	.031	2-3
		2. 11-20 yıl Arası	82	29,31	3,456				
		3. 21 yıl ve üzeri	50	30,92	3,630				
Basiret Gösterme	Branş	1. Sayısal	48	39,50	5,03	2;171	5.417	.035	2-3
		2. Sözel	62	38,66	6,15				
		3. Diğer	64	41,31	5,99				
	Kıdem	1. 0-10 Yıl Arası	42	40,64	5,463	2;171	2.418	.092	
		2. 11-20 yıl Arası	82	38,84	5,823				
		3. 21 yıl ve üzeri	50	40,90	6,158				
Engelleri Aşma	Branş	1. Sayısal	48	33,27	4,88	2;171	2.293	.104	
		2. Sözel	62	32,14	4,43				
		3. Diğer	64	33,89	4,595				
	Kıdem	1. 0-10 Yıl Arası	42	33,21	4,123	2;171	.311	.733	
		2. 11-20 yıl Arası	82	32,81	4,653				
		3. 21 yıl ve üzeri	50	33,46	5,119				

Tablo 6 incelendiğinde kıdem ve branş değişkenlerine göre öğretmenlerin görüşleri arasında örgütsel destek algısının hiçbir boyutunda anlamlı fark olmadığı görülmektedir. İnisiyatif alma davranışının alt boyutlarına ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin görüşleri arasında branş değişkenine göre özyatırım [$F_{(2-171)}= 3.107$; $p<.05$], başlatıcılık [$F_{(2-171)}= 5.14$; $p<.05$] ve basiret gösterme [$F_{(2-171)}= 5.417$; $p<.05$] boyutlarında anlamlı fark vardır. Farkın kaynağını bulmaya yönelik yapılan analiz sonucunda özyatırım boyutunda sayısal ve diğer branştaki öğretmenlerin sözel branştaki öğretmenlere göre;



başlatıcılık ve basiret gösterme boyutlarında ise diğer branş öğretmenlerinin sözel branştaki öğretmenlere göre daha olumlu düşünmektedir. İnisiyatif alma davranışının alt boyutlarına ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin görüşleri arasında kıdem değişkenine göre başlatıcılık [$F_{(2-171)} = 3.556$; $p < .05$] boyutunda anlamlı fark vardır. Farkın kaynağını bulmaya yönelik yapılan analiz sonucunda bu boyuta ilişkin olarak kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler kıdemi 11-20 yıl arası olan öğretmenlere göre daha olumlu düşünmektedir. İnisiyatif alma davranışının alt boyutlarına ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin görüşleri arasında kıdem ve branş değişkenlerine göre engelleri aşma boyutunda anlamlı fark yoktur. Öğretmenlerin görüşlerinin okul türü değişkenine göre yapılan analiz sonuçları aşağıda Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Okul Türü Değişkenine İlişkin ANOVA Analizi Sonuçları

		Kategoriler	n	\bar{X}	Ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Örgütsel Adalet	Okul Türü	1. İlkokul	91	48,68	12,43	2;171	11,81	,000	1-3
		2. Ortaokul	30	44,23	12,35				
		3. Lise	53	38,84	10,00				
Yönetim Desteği	Okul Türü	1. İlkokul	91	27,32	6,23	2;171	16,34	,000	1-3
		2. Ortaokul	30	26,50	5,24				
		3. Lise	53	21,56	5,79				
Örgütsel Ödüller ve İş koşulları	Okul Türü	1. İlkokul	91	21,82	7,77	2;171	5,85	,003	1-3
		2. Ortaokul	30	19,76	8,23				
		3. Lise	53	17,47	6,09				
Öz Yatırım	Okul Türü	1. İlkokul	91	29,38	4,37	2;171	1,09	,338	
		2. Ortaokul	30	28,20	3,95				
		3. Lise	53	28,56	4,60				
	Okul Türü	1. İlkokul	91	30,73	3,492	2;171	3,73	,026	1-2
2. Ortaokul		30	29,13	3,159					



Başlatıcılık		3. Lise	53	29,37	3,727				1-3
Basiret	Okul Türü	1. İlkokul	91	41,57	5,629	2;171	8,83	,000	1-2
Gösterme		2. Ortaokul	30	38,40	5,85				1-3
		3. Lise	53	37,77	5,52				
Engelleri	Okul Türü	1. İlkokul	91	33,85	4,70	2;171	2,62	,076	
Aşma		2. Ortaokul	30	32,10	4,30				
		3. Lise	53	32,35	4,62				

Tablo 7’deki analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin görüşleri örgütsel adalet [$F_{(2-171)}=11.81$; $p<.05$], yönetim desteği [$F_{(2-171)}=16.34$; $p<.05$] ve örgütsel ödüller ve iş koşulları [$F_{(2-171)}=5.85$; $p<.05$] boyutlarında anlamlı fark göstermektedir. Farkın kaynağına ilişkin yapılan analiz sonucuna göre tüm boyutlarda ilkokul öğretmenleri lise öğretmenlerine göre daha olumlu düşünmektedir. Öğretmenlerin görüşleri okul türü değişkenine göre inisiatif alma davranışının başlatıcılık [$F_{(2-171)}=3.73$; $p<.05$] ve basiret gösterme [$F_{(2-171)}=8.83$; $p<.05$] boyutlarında anlamlı fark göstermektedir. Farkın kaynağına ilişkin yapılan analiz sonucuna göre her iki boyutta ilkokul öğretmenleri ortaokul ve lise öğretmenlerine göre daha olumlu düşünmektedir. Öğretmenlerin görüşleri okul türü değişkenine göre inisiatif alma davranışının özyatırım [$F_{(2-171)}=1.09$; $p>.05$] ve engelleri aşma [$F_{(2-171)}=2.62$; $p>.05$] boyutlarında anlamlı farklılık göstermemektedir.

Öğretmenlerin Örgütsel Destek Algı Düzeyleri ile İnisiyatif Alma Davranışı Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin görüşlerinin örgütsel destek algısı ve inisiatif alma davranışının alt boyutları arasındaki ilişkiye ilişkin analiz sonucu Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Örgütsel Destek Algısı ve İnisiyatif Alma Davranışının Alt Boyutları Arasındaki İlişki



Boyutlar		Örgütsel Adalet	Yönetim Desteği	Örgütsel Ödüller ve İş koşulları
Özyatırım	r	.207	.153	.071
	p	.006	.044	.352
	N	174	174	.174
Başlaticılık	r	.195	.220	.225
	p	.010	.004	.003
	N	174	174	174
Basiret Gösterme	r	.246	.279	.278
	p	.001	.000	.000
	N	174	174	174
Engelleri Aşma	r	.120	.121	.194
	p	.115	.110	.010
	N	174	174	174

Tablo 8 incelendiğinde inisiyatif alma davranışının özyatırım boyutu ile örgütsel destek algısının örgütsel adalet ($r=0.207$, $p<0$) ve yönetim desteği ($r=.153$, $p<0$) boyutlarında düşük düzeyde, pozitif anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Determinasyon katsayıları dikkate alındığında ($r^2=.043$; $r^2=.0.23$) özyatırım davranışındaki toplam varyansın %4.3'ünün örgütsel adalet algısından ve % 2.3'ünün yönetim desteği algısından kaynaklandığı söylenebilir.

İnisiyatif alma davranışının başlaticılık boyutu ile örgütsel destek algısının örgütsel adalet ($r=0.195$, $p<0$), yönetim desteği ($r=.220$, $p<0$) ve örgütsel adalet ve iş koşulları ($r=.225$, $p<0$) boyutlarında düşük düzeyde, pozitif anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Determinasyon katsayıları dikkate alındığında ($r^2=.038$; $r^2=.0.48$; $r^2=.050$) başlaticılık davranışındaki toplam varyansın %3.8'inin örgütsel adalet algısından, %4.8'inin yönetim desteğinden ve %5'inin örgütsel ödüller ve iş koşullarından kaynaklandığı söylenebilir.

İnisiyatif alma davranışının basiret gösterme boyutu ile örgütsel destek algısının örgütsel adalet ($r=0.246$, $p<0$), yönetim desteği ($r=.279$, $p<0$) ve örgütsel adalet ve iş koşulları ($r=.278$, $p<0$) boyutlarında düşük düzeyde, pozitif anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Determinasyon katsayıları dikkate alındığında ($r^2=.060$; $r^2=.0.78$; $r^2=.077$) basiret gösterme



davranışındaki toplam varyansın %6'sının örgütsel adalet algısından, %7.8'inin yönetim desteğinden ve %7.7'sinin örgütsel ödüller ve iş koşullarından kaynaklandığı söylenebilir.

İnisiyatif alma davranışının engelleri aşma boyutu ile örgütsel destek algısının örgütsel ödüller ve iş koşulları ($r=.194$, $p<0$) boyutunda düşük düzeyde, pozitif anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Determinasyon katsayısı dikkate alındığında ($r^2=.037$) engelleri aşma davranışındaki toplam varyansın %3.7'sinin örgütsel ödüller ve iş koşullarından kaynaklandığı söylenebilir.

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada öğretmenlerin inisiyatif alma düzeyleri ve bu inisiyatif alma davranışının algılanan örgütsel destek arasındaki ilişkisi incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre öğretmenler inisiyatif alma davranışının tüm boyutlarına orta derecede katılmaktadırlar. Ağırlıklı aritmetik ortalamalar incelendiğinde öğretmenlerin sırasıyla basiret gösterme, başlatıcılık, engelleri aşma ve özyatırım boyutlarına katıldıkları görülmektedir.

Özyatırım boyutunda öğretmenlerin mesleklerini en iyi şekilde yapabilme konusunda kendilerini yetenekli bulduğu ve meslekleriyle ilgili geleceğe dair planlar yaptığı görülmektedir. Öğretmenler bu ifadelere yüksek düzeyde katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler gerektiğinde kısa sürede yeni bir iş bulma ifadelerine ise kısmen katılmaktadırlar. Özyatırım bireyin kariyeri için kendisini geliştirmesidir (Ferese ve Fay, 2001). Bu durumda öğretmenlerin kariyer beklentisi olmadığını ve bu yüzden kendilerini geliştirmeye ihtiyaç duymadığını söylemek mümkündür. Alanyazın incelendiğinde inisiyatif alma düzeyi olan bireylerin daha kolay iş bulduğu görülmektedir (Lantz ve Andersson, 2009). Özyatırım boyutunda bağımsız değişkenlere göre yapılan analiz sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet, kıdem ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı fark bulunamamıştır. Öğretmenlerin görüşleri medeni durum değişkenine göre incelendiğinde bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere göre daha olumlu düşündüğü ortaya çıkmıştır. Başka bir



deyişle bekar öğretmenler kendilerini geliştirme konusunda daha olumlu düşünmektedir. Bireylerin kendilerini geliştirebilmesi için, zaman ve para ayırmaları gerekeceği göz önünde bulundurulursa, bekarların evlilere kıyasla kendilerine ayırabilecekleri daha fazla zaman ve parasının olacağı varsayılabilir. Bu noktada evli öğretmenlerin önceliği aileleri ve çocukları olacağı için daha az öz yatırım yaparak, kariyerlerini ikinci plana attıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin görüşleri branş değişkenine göre incelendiğinde sayısal ve diğer branştaki öğretmenlerin sözel öğretmenlere göre daha olumlu düşündüğü görülmektedir. Öz yatırım boyutunda sayısal branştaki öğretmenlerin görüşlerinin olumlu olmasının nedeni, sayısal branştaki öğretmenler arasında daha fazla rekabete dayalı ilişkilerin olması olabilir. Toplumunu oluşturan bireyler eğitimde başarı denilince çoğunlukla sayısal derslerdeki başarıyı algılıyorsa, Billington'un (2011, 380) ifadesiyle "...müfredatta neye değer verileceğinin - öğrenciler kadar öğretmenlerin de zihinlerinde— "faydalı" görülen şeye dayanacaktır. Böylelikle, matematik ve fizik öğrenilmeye değer konular olacaktır; çünkü çok çeşitli mesleklerde bu alanlarda becerikli insanlara sürekli ihtiyaç vardır. İngiliz edebiyatı, güzel sanatlar, sosyoloji gibi konular, "ilginç" olabilmekle birlikte, öncelikler listesinin alt sıralarında yer alacaktır; çünkü bunların çalışma alanında hiçbir doğrudan uygulanımı yoktur." Ayrıca ülkemizdeki merkezi sınavların öğrencilerin eğitim hayatlarındaki yerini göz önünde bulundurduğumuzda sayısal derslerin önemi yadsınamaz. Bu nedenle sayısal branştaki öğretmenler öğretim programlarındaki değişikliklere ve merkezi sınavlarda çıkan sorulara göre kendilerini geliştiriyor ve bu doğrultuda kendilerine daha çok öz yatırım yapıyor olabilirler. Benzer durum diğer branş öğretmenleri için de geçerlidir. Diğer branş adı altında yer alan öğretmenler müzik, resim beden eğitimi gibi yetenek gerektiren öğretmenlerdir. Öğretmenlerin bu alanda mesleklerini yapabilmeleri için sürekli kendilerini yenilemelerine ihtiyaç vardır. Bu nedenle diğer branştaki öğretmenler de özyatırım boyutuna daha fazla katılım gösteriyor olabilirler.



Başlatıcılık boyutunda öğretmenler işleriyle ilgili gelişmeleri takip ettiklerini belirtirken ortaya çıkan fırsatları kullanmada ve yeni fikirler üretmede kendilerini yetersiz görmektedir. Bu boyutta ifadelerine öğretmenler orta düzeyde katılmaktadırlar. Başlatıcılık bireyin kendisine herhangi bir talimat olmadan davranış sergilemesidir (Fay ve Ferese, 2001). Başlatıcılık bir anlamda örgütsel vatandaşlık davranışıyla ilgilidir. Örgütsel vatandaşlık davranışı isteğe bağlı ve gönüllü olarak yapılan ve örgüte katkı sağlayan görev dışı davranışlardır (Organ, 1983). Bu açıdan bakıldığında örgütsel vatandaşlık davranışının inisiyatif alma davranışının başlatıcılık boyutuyla benzer olduğu görülmektedir. Bu noktada öğretmenlerin sadece görev olarak belirtilen davranışları yaptığı ve kendi istekleriyle örgütsel amaçlar belirlemede başka bir deyişle örgütsel vatandaşlık davranışı sergilemekte isteksiz olduğu söylenebilir.

Başlatıcılık boyutunda bağımsız değişkenlere göre yapılan analiz sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine göre anlamlı fark bulunamamıştır. Öğretmenlerin görüşleri branş, kıdem ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı göstermektedir. Diğer branştaki öğretmenler sözel branş öğretmenlerine, kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler kıdemi 11-20 yıl arası olan öğretmenlere göre ve ilkökul öğretmenleri ortaokul ve lise öğretmenlerine göre bu boyuta ilişkin ifadelerine daha fazla katılmaktadır. Dobrodeeva ve diğerlerinin (2008) araştırmalarında da mesleki olgunlaşmanın inisiyatif almayı olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır. İlkokul, eğitimin temel basamağıdır ve bu basamakta ortaya çıkan sorunlar uzun vadeye taşınmadan giderilebilirse, öğrencinin okulu bırakma ihtimali azalabilir ve eğitimine devam etme-sonraki eğitim basamaklarına devam etme olasılığı artabilir. Bu nedenle ilkökul öğretmenleri diğer eğitim basamaklarında çalışan öğretmenlere kıyasla daha fazla basiret gösterme davranışı sergiliyor olabilirler.

Basiret gösterme boyutuna ilişkin ifadelerine öğretmenler yüksek düzeyde katılmaktadırlar. Basiret gösterme boyutuna ilişkin olarak değişkenlere göre yapılan analiz sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin görüşleri arasında medeni durum ve kıdem



değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin görüşleri cinsiyeti branş ve okul türü değişkenlerine göre ise farklılık göstermektedir. Cinsiyet değişkenine göre yapılan analiz sonuçlarına göre kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre; diğer branştaki öğretmenler sözel branş öğretmenlerine göre ve ilkokul öğretmenleri ortaokul ve lise öğretmenlerine göre daha olumlu düşünmektedir.

Engelleri aşma boyutunda öğretmenler ifadeler yüksek düzeyde katılmaktadırlar. Başka bir deyişle öğretmenler sorun çıktığında hemen vazgeçmemekte ve çözüm aramaktadır. Ancak öğretmenler kendilerini her konuda yetenekli görmemekte ve yönetmeliğe uygun değilse iyi olacak dahi olsa gereğini yapmada tereddüt yaşamaktadır. Engelleri aşma boyutuna ilişkin olarak değişkenlere göre yapılan analiz sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet, medeni durum, branş, kıdem ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Örgütsel destek algısına ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel adalet ve örgütsel ödüller ve iş koşulları boyutundaki ifadeler orta derecede katıldığı, yönetim desteği boyutundaki ifadeler çok katıldığı görülmektedir. Ancak Nayir'in (2011) yaptığı çalışmada ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel destek algısının tüm boyutlarındaki ifadeler çok/tamamen katıldıklarını ortaya çıkmıştır. Bu durum öğretmenlik mesleğindeki yeni yönetsel kararlar ve uygulamaların öğretmenlerin destek algısını olumsuz yönde etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Örgütsel adalet boyutuna ilişkin olarak öğretmenlerin görüşleri arasında medeni durum, branş ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Cinsiyet değişkenine göre yapılan analiz sonuçları incelendiğinde örgütsel adalet ve yönetim desteği boyutunda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha olumlu düşündüğü görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde farklı bulguların olduğu görülmektedir. Araştırmalardan bazılarında örgütsel adalet boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir



fark olmadığı ortaya çıkarken (Nayir, 2011; Doğan, 2014; Derinbay, 2011) bazı araştırmalarda erkeklerin kadınlara göre daha olumlu düşündüğü ortaya çıkmıştır (Polat ve Celep, 2008). Ayrıca Nayir (2011) çalışmasında yönetim desteği boyutunda erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha olumlu düşündüğünü belirtmiştir. Görüldüğü gibi cinsiyet değişkenine göre genel bir sonuç yoktur. Bu durumun oluşmasında araştırmanın yapıldığı dönemlerde kadınlara tanınan hakların etkili olduğu söylenebilir. Son yıllarda kadın çalışanlar için yapılan düzenlemelerle çalışma hayatında kolaylıklar sağlanmıştır. Bu kolaylıklar okullarda da kendini göstermiş, yeni anne olmuş kadın öğretmenlere süt izni verilmesi, ders programının kadınların çocuk bakımını gözeterek şekilde düzenlenmesi ya da kadın öğretmenlere daha az ek iş verilmesi gibi kadın öğretmenlere yönetim tarafından daha fazla tolerans tanınmıştır. Bu durumda kadın öğretmenlerin daha adil ve yönetimden desteklendiği algısı oluşmasına neden olmuş olabilir.

Okul türü değişkenine göre yapılan analiz sonuçları incelendiğinde örgütsel destek algısının tüm boyutlarında ilköğretim öğretmenlerinin lise öğretmenlerine göre daha olumlu düşündüğü ortaya çıkmıştır. Doğan (2014), Nayir, (2011), Yaylacı (2004), Atalay (2005), Tan (2006) ve Titrek (2009) ilköğretim okulu öğretmenleriyle yaptığı çalışmasında öğretmenlerin örgütsel adalet algısının yüksek düzeyde olduğunu bulmuştur. Bu durum, ilköğretim öğretmenlerinin lise öğretmenlerine kıyasla her gün okula gitmek ve yaş grubu daha küçük çocuklarla ilgilenmek zorunda olmaları nedeniyle daha fazla örgütsel desteğe ihtiyaç duymalarından, örgütlerinden daha fazla beklentiye sahip olmalarından kaynaklanabilir.

Öğretmenlerin inisiyatif alma davranışlarıyla örgütsel destek algısının boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde özyatırım ile örgütsel adalet ve yönetim desteği arasında, başlatıcılık ve basiret gösterme ile örgütsel adalet, yönetim desteği ve örgütsel ödüller ve iş koşulları arasında ve engelleri aşma ile örgütsel ödüller ve iş koşulları arasında düşük düzeyde ve pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde inisiyatif alma davranışı ile



örgütsel destek algısı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların olmadığı görülmektedir. Dolayısıyla araştırma bulgularını karşılaştırmak mümkün olmamaktadır. Ancak, kavramlar üzerinden yola çıkarak bir takım yorumlar yapmak olasıdır. İnisiyatif alma davranışının başlatıcılık boyutunun örgütsel vatandaşlık davranışı ile benzer olduğu düşünülürse bu bulgunun alan yazınla paralel olduğu söylenebilir (İplik, İplik ve Efeoğlu, 2014; Özdevecioğlu 2003; Rhoades ve Eisenberger, 2002; Rhoades ve Eisenberger, 2006; Shore and Wayne, 1993).

Sonuç olarak öğretmenlerin örgütsel destek algısı ile inisiyatif alma davranışını arasındaki ilişkiyi inceleyen bu çalışmada öğretmenlerin örgütsel adalet ve örgütsel ödüller ve iş koşulları boyutunda orta düzeyde, yönetim desteği boyutunda yüksek düzeyde algıya sahip olduğu söylenebilir. Ayrıca öğretmenler inisiyatif alma düzeylerinin orta derecede olduğu görülmektedir. Cinsiyet, medeni durum, branş, kıdem ve okul türü değişkenleri inisiyatif alma davranışında anlamlı farklılık oluştururken örgütsel destek algısını cinsiyet ve okul türü değişkenleri etkilemektedir.

Öneriler

Araştırma bulgularında örgütsel destek algısı ile inisiyatif alma davranışı arasında düşük düzeyde pozitif bir ilişki ortaya çıkmıştır. Bu durum araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel destek algısının ve inisiyatif alma düzeylerinin orta düzeyde olmasıyla paralellik göstermektedir. Bu noktada öğretmenlere daha adaletli bir okul ortamı oluşturmak, ödüllendirmelerde daha şeffaf ve adil olmak ve eğitim sistemi içerisinde yapılan değişikliklerde öğretmenlerin de fikrini almak örgütsel destek algısının artmasına yardımcı olabilir. Örgütsel destek algısının artması aynı zamanda inisiyatif alma düzeyinin de artmasını sağlayacaktır. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda her bir eğitim kademesindeki öğretmenlerin tek tek ele alınmasının var olan durumu daha iyi ortaya koyacağı düşünülmektedir. Alanyazında örgütsel destek algısı ve inisiyatif alma davranışına ilişkin olarak cinsiyet, medeni durum, branş, kıdem ve okul türü, değişkenlerine göre yapılan çalışmalarda farklı araştırma bulguları olduğu



düşünülürse bağımsız değişkenlerin incelendiği daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğu görülmektedir. Bu çalışmada Ankara'da çalışan öğretmenler yer almıştır. Çalışmanın farklı bölgelerde çalışan öğretmenlerle yapılarak bölgesel farklılıkları ortaya çıkarılmasının da alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

MAKALENİN BİLİMDEKİ YERİ

Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı

MAKALENİN BİLİMDEKİ ÖZGÜNLÜĞÜ

Öğretmenin çalıştığı eğitim kurumunda kendiliğinden inisiyatif alması, eğitsel amaçlara ulaşma açısından önem arz eder. Öğretmenin inisiyatif alabilmesi için, çalıştığı kurum içinde kendini güvende hissetmesi, yönetimin desteğini hep arkasında hissetmesi gerekir. İnisiyatif alma ve örgütsel destek kavramları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara rastlanılmamıştır. Söz konusu kavramlar arasındaki çalışmayı inceleyen bu araştırmanın özgün bir değer taşıdığı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Akın, U. (2014). Okul müdürlerinin inisiyatif alma düzeyleri ile öz-yeterlikleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(2), 125-149. doi: 10.14527/kuey. 2014.006
- Akın, U. (2012). Kamu ilköğretim okulu müdürlerinin kişisel inisiyatif alma durumları ve öz-yeterlikleriyle ilişkisi. (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akın, A., Anlı, G. (2011). Bireysel gelişim inisiyatifi ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 42-49.
- Allen, D., Shore, L., Griffeth, R. (1999). A model of perceived organizational support. Unpublished manuscript, University of Memphis and Georgia State University.



- Atalay, İ. (2005). Örgütsel vatandaşlık ve örgütsel adalet. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Aydın, İ. (2008). *İş yaşamında stres*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Balcı, A. (2002). *Açıklamalı eğitim yönetimi terimleri sözlüğü*. Ankara: Tek Ağaç Yayıncılık
- Balcı, A. (2005). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik insan kaynakları yönetimi*. İstanbul:Kariyer Yayıncılık.
- Blau, P.M. (1964). *Exchange and Power in Social Life*. New York: Wiley.
- Billington R. (2011). *Felsefeyi yaşamak: Ahlak düşüncesine giriş*. (Çev. Yılmaz, A.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları. (Özgün Çalışma, 1988).
- Citera, M. ve Rentsch, J.R. (1993). Is There Justice in Organizational Acquisition? The Role of Distribute and Prosedural Fairness in Corporate Acquisition. R.Cropanzano (Eds.), *Justice in the Workplace: Approaching Fairness in Human Resource Management* (211-230). USA: Lawrance Erlbaum Inc.
- Dekker, I., Barling, J. (1995). Workforce Size and Work-related Role Stres, *Work and Stres*, 9, 45-54.
- Derinbay, D. (2011). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algıladıkları örgütsel destek düzeyleri. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Dobrodeeva, I., Kochina, S., Osen, A. (2008). Creation of high school quality management system through making and supporting the personal initiative. *Problems of Education in the 21th Century*. 8 (8), 173-178.
- Doğan, S. (2014). İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel destek algısı (Polatlı ilçesi örneği). (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.



- Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchison, S., Sowa, D. (1986). Perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 7, 500–507.
- Eisenberger, R., Cummings, J., Armeli, S., Lynch, P. (1997). Perceived organizational support, discretionary treatment, and job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 82, 812–820.
- Eisenberger, R., Fasolo, P., Lamastro, V.D. (1990). Perceived organizational support and employee diligence, commitment and innovation, *Journal of Applied Psychology*, 75, 51–59.
- Eisenberger, R., Rhoades, L. ve Cameron, J. (1999). Does pay for performance increase or decrease perceived self-determination and intrinsic motivation?. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77, 1026 - 1040.
- Eisenberger, R., Stinglhamber, F. (2011). *Perceived organizational support: Fostering enthusiastic and productive employees*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Fay D., Frese M. (2001). The concept of personal initiative: An overview of validity studies, *Human Performance*, 14(1), 97–124.
- Farr, J., Ford, C. (1990). Individual innovation. M. West, J. Farr (Ed.), *Innovation and creativity at work: Psychological and Organizational Strategies* (63-80). Wiley: Chichester.
- Frese, M., Fay, D., Hilburger, T., Leng, K., Tag, A. (1997). The concept of personal initiative: Operationalization, reliability and validity in two German samples. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 70(2), 139–161. doi: 10.1111/j.2044-8325.1997.tb00639.x



- Frese, M., Kring, W., Soose, A., Zempel, J. (1996). Personal initiative at work: Differences between East and West Germany. *Academy of Management Journal*, 39(1), 37–63. doi: 10.2307/256630
- Frese, M., Garst, H., Fay, D. (2000). Control and complexity in work and the development of personal initiative (PI): A four-wave longitudinal structural equation model of occupational socialization. Manuscript submitted for publication.
- Frese, M., Fay, D. (2001). Personal initiative (PI): An active performance concept for work in the 21st century. In B.M. Staw & R.M. Sutton (Eds.), *Research in Organizational Behavior* (Vol. 23, pp. 133-187). Amsterdam: Elsevier Science.
- Geller, L. (1982). The Failure of Self-actualization Therapy: A Critique of Carl Rogers and Abraham Maslow. *Journal of Humanistic Psychology*, 22, 975 – 991.
- Greenberg, J. (1990). Organizational justice yesterday, today, tomorrow, *Journal of Management*, 16, 399 - 432
- Gouldner, A.W. (1960). The norm of reciprocity: A preliminary statement. *American Sociological Review*, 25, 161–178.
- Gül, A. L. (2010). Lise öğretmenlerinin algılarına göre örgütsel destek (Ankara İli Örneği). (Yayınlanmamış doktora tezi) Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gündüz, H.B., Çakmak. E., Korumaz, M. (2015). Eğitim örgütlerinde inisiyatif alma: Bir ölçek geliştirme çalışması. *International Journal of Human Sciences*, 12(2), 327-342. doi:10.14687/ijhs.v12i2.3344
- Gündüz, H. B., Hamedoğlu, M. A. (2012). *Okul yöneticilerinin inisiyatif alma düzeyleri*. Sözel Bildiri, 6. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi, Malatya.
- Hacker, W. (1986). *Arbeitspsychologie*. Bern: Huber



- Hochwarter, W.,A., Kacmar, C., Perrewé, P., L. ve Johnson, D. (2003). Perceived Organizational Support As a Mediator of the Relationship Between Politics Perceptions and Work Outcomes. *Journal of Vocational Behavior* , 63(3), 438–456.
- Ilgen, D. R., Hollenbeck, J. R. (1991). The structure of work: Jobs and roles. In M. D. Dunnett, L. M. Hough (Eds.), *Handbook of industrial and organizational psychology*, 2 165–208. Palo Alto, CA: Consulting Psychologist Press.
- İplik, E., İplik, F. ve Efeoğlu, İ. E. (2014). Çalışanların örgütsel destek algılarının örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisinde örgütsel özdeşleşmenin rolü. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 12, 110-122.
- İyigün N. Ö. (2012). Örgütsel adalet: kuramsal bir yaklaşım, *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(21), 49-64.
- Koys, D.J. ve Cotiis, T.A. (1991), Inductive Measures of Psychological Climate, *Human Relations*, 44(3), 265-276.
- Kurtessis J. N., Eisenberger R., Ford M. T , Buffardi L. C., Stewart K. A., Adis C. S. (2017). Perceived organizational support: A meta-analytic evaluation of organizational support theory. *Journal of Management*, 43(6), 1854-1884, doi: 10.1177/0149206315575554.
- Lantz, A., Andersson, K. (2009). Personal initiative at work and when facing unemployment. *Journal of Workplace Learning*, 21, 88–108. doi:10.1108/13665620910934807
- Luthans, F. (1981). *Organizational Behavior*, 3.Ed., New York:McGraw Hill.
- Malesta, R.M., Tetrick, L.E. (1996). “Understanding the Dynamics of Organizational and Supervisory Commitment”, Society for Industrial and Organizational Society Annual Meeting, San Diego.
- Moorman, R.H. (1991). Relationship between organizational justice and organizational citizenship behavior: do fairness perceptions influence employee citizenship?, *Journal of Applied Psychology*, 76(6), 845-855.



- Murphy, P. R., Jackson, S. E. (1999). Managing work role performance: Challenges for twenty-first-century organizations and their employees. In D. R. Ilgen & E. D. Pulakos (Eds.), *The changing nature of performance* (325–365). San Francisco, CA: JosseyBass.
- Nayır, F. (2011). İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlere sağlanan örgütsel desteğe ilişkin görüşleri, öğretmenlerin örgütsel destek algısı ve örgütsel bağlılıkla ilişkisi. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Nayır, F. (2012), The relationship between perceived organizational support and teachers' organizational commitment, *Eurasian Journal of Educational Research*, 48, 97-116.
- Nayır, F. (2013). Algılanan örgütsel destek ölçeğinin kısa form geçerlik güvenirlik çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 89 – 106.
- Ohly, S., Sonnentag, S., Pluntke, F. (2006). Routinization, work characteristics, and their relationships with creative and proactive behaviors. *Journal of Organizational Behavior*, 27(3), 257–279. doi: 10.1002/job.376
- Özdevecioğlu M. (2003). Algılanan örgütsel destek ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(2), 113-130.
- Özen, J. (2002). Adalet kuramlarının gelişimi ve örgütsel adalet türleri, *İstanbul Barosu Hukuk Felsefesi ve Sosyolojisi Arşivi* 5, 107-117.
- Polat, S., Celep, C. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(2), 307- 331.
- Rhoades, L., Eisenberger, R. (2002). Perceived organizational support: A review of the literature, *Journal of Applied Psychology*, 87, 698–714.



- Rhoades L., Eisenberger R. (2006). When supervisors feel supported: Relationships with subordinates perceived supervisor support, perceived organizational support, and performance. *Journal of Applied Psychology*, 91(3), 689-695.
- Schermerhorn, J.R. (1996). *Management and Organizational Behavior Essentials*. Canada: John Wiley & Sons Inc.
- Shore, L.M., Shore, T.H. (1995). Perceived organizational support and organizational support, organizational politics justice and support (Ed. Cropanzano, R.S. ve Kacmar, K.M), London: Quorum Books.
- Shore, L. M., Wayne S. J. (1993). Commitment and employee behaviour: comparison of affective commitment and continuance commitment with perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 78(5), 774-780.
- Tan, C. (2006). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Taştan, S., İşçi, E., Arslan, B. (2014). Örgütsel destek algısının işe yabancılaşma ve örgütsel bağlılığa etkisinin incelenmesi, İstanbul Özel hastanelerinde bir çalışma, *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 121-138.
- Titrek, O. (2009). Okul türüne göre okullardaki adalet düzeyi, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6, 2, 551 – 573.
- Yüksel, İ. (2006). Örgütsel destek algısı ve belirleyicilerinin işten ayrılma eğilimi ile ilişkisi, *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 35, 7-32.
- Yaylacı, A.F. (2004). İlköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin örgütsel vatandaşlık davranışları. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Yoon, J., Thye, S. (2000). Supervisor support in the work place legitimacy and positive affectivity, *The Journal of Social Psychology*, 140(3), 295-316.



Summary

Problem Statement: In current times, it is not sufficient for organizations to fulfill the duties of the employees, which are mentioned in their job descriptions. Organizations expect their employees to conduct more work than they have to. This expectation requires employees to take responsibilities on their own and if necessary, to take actions. In other words, today the capacity to take initiatives is expected behaviours of the employees. In order to respond to these expectations, these employees need to feel safe and comfortable in the organization, be ensured that they will be supported if they take actions on their own. In this regard, the employees who feel safe believe that they are supported by their executives in their organizations are considered likely to take more initiative actions. In educational institutions, employees' individual contribution and capacity to take action in unexpected situations are very crucial. It is believed that the level of individual initiatives of teachers has a positive impact on reaching educational goals. Teachers need to feel supported by their educational organization in order to take initiatives.

In order for employees to be able to determine objectives on their own, find solutions for the organizational problems, make efforts to overcome the difficulties and invest in their careers, they need to work in a just organization, get support from their directors and be provided with optimum working conditions. In other words, to be able to take initiatives it is important for the employees to be supported by their organizations and be provided with optimum working conditions. The purpose of this research is to point out the relationship between teachers' perceived organizational support and taking initiative behavior.



Method(s): In this research, correlational survey methods were used. The research group consists of 174 teachers who are teaching in central Ankara. The scale for taking initiatives, developed by Gündüz, Çakmak and Korumaz (2015) and the scale for perceived organizational support, developed by Nayir (2013) were used to collect data.

SPSS 24 package program has been used for the data analysis. When collecting the data, seniority variable has been taken as continuous variable and it has been categorized during the analysis. T-test, ANOVA and correlation analysis have been used for the data analysis. In the case of a significant difference in ANOVA analysis, in order to find out in which groups the differences occurred, when the variances are equal the Scheffe test is used. When the variances are not equal, Dunnet C test is conducted.

Findings and Discussions:

According to the collected data, teachers rated middle level in their behaviors to take initiatives. Teachers' opinions on taking initiatives show differences in self-investment in terms of the variations of marital status and branch variable; in self-initiative in terms of branch, seniority and school type variables; in proactivity in terms of gender, branch and school type variables. In overcoming barriers, teachers' opinions are not significantly differentiated by gender, marital status, branch, seniority and school type variable.

According to the collected data, teachers rated middle level in organizational justice and organizational rewards and working conditions and they overall rated in organizational support. Teachers' opinions are not differentiated in organizational justice by marital status, branch and seniority variables. When the analysis of gender variable is taken into consideration, female teachers have more positive perceptions about the organizational justice and administrative support compared to male teachers. The analysis of school type variable indicates that primary school teachers have a more positive perception of all the aspects of organizational support compared to high school teachers. When the correlation between behavior of taking initiatives



and organizational support has been examined, it has been found out that there is a low level and positive correlation between self-investment with organizational justice and administrative support; self-initiative and proactivity with organizational justice; administrative support with organizational rewards and working conditions; and lastly between overcoming barriers and organizational rewards and working conditions.

Suggestions

In this research, findings suggested that there is a low level correlation between perceived organizational support and initiative behavior, which is in compliance with the fact that the teacher who took part in this research rated mid-level in perception of organizational support and initiative behavior. In this regard, providing a fairer school climate and more transparent and fair rewarding mechanisms, and taking teachers' opinions about the modification of educational system into consideration might increase the level of perceived organizational support. Increasing the organizational support will facilitate an increase on the level of taking initiatives at the same time. Further research is expected to present a clearer picture of the current situation through a categorization of teachers depending on the school types. Given that in literature regarding the perception of organizational support and initiative behavior there are varying research findings on gender, marital status, branch, seniority and school type variables, more research to study independent variables is needed. Considering the fact that this research was conducted on teachers who teach in Ankara, re-conducting it in different regions to point out the regional variations will immensely contribute to literature.

Keywords: Individual initiatives, perceived organizational support, teachers.