

T.C.
İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

**OKULLARDAKİ ÖRGÜTSEL İŞLEV BOZUKLUĞUNUN ÖĞRETMENLERİN İŞ
PERFORMANSINA ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Duygu ÖZDEN

2200006263

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Programı: Eğitim Yönetimi ve Planlaması

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Tuba AKPOLAT

HAZİRAN 2024

T.C.
İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

OKULLARDAKİ ÖRGÜTSEL İŞLEV BOZUKLUĞUNUN ÖĞRETMENLERİN İŞ
PERFORMANSINA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Duygu ÖZDEN

2200006263

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Programı: Eğitim Yönetimi ve Planlaması

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Tuba AKPOLAT
Jüri Üyeleri: Prof. Dr. Sultan Bilge KESKİNKILIÇ KARA
Jüri Üyeleri: Doç. Dr. Demet ZAFER GÜNEŞ

HAZİRAN 2024

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

İstanbul Kültür Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna uygun olarak hazırladığım “Okullardaki Örgütsel İşlev Bozukluğunun Öğretmenlerin İş Performansı Etkisi” isimli yüksek lisans çalışmada konu belirleme, bilgi ve belgeleri temin etme sürecinde akademik kurallara uyduğumu, bilimsel etik kurallarına uygun olarak sunduğumu, yapılan alıntılarda bilimsel normlara uygun atıfta bulunduğumu, atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı beyan ederim.

Duygu ÖZDEN

ÖN SÖZ

Okullarda algılanan örgütsel işlev bozukluğunu ve öğretmenlerin iş performansına etkisini incelemeye yönelik hazırlanan bu çalışmada konunun belirlenmesi, araştırılması ve yürütülmesi süresince bilgisini, tecrübesini, ilgisini ve desteğini esirgemeyen değerli hocam Doç. Dr. Tuba Akpolat’a emeklerinden ve katkılarından dolayı çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans öğrenimine başladığım zaman zarfında tanımaktan memnuniyet duyduğum, bilgi ve deneyimlerini paylaşarak değer katan saygı değer hocalarım Doç. Dr. Demet Zafer Güneş, Prof. Dr. Ebru Oğuz ve Prof. Dr. Sultan Bilge Keskinçilic Kara’ ya teşekkür ederim.

Yüksek lisans öğrenim sürecinde tanıştığım ve tez çalışmam boyunca bana eşlik eden sınıf arkadaşım Melek Demir’ e ayrıca teşekkür ederim.

Tüm yaşamım boyunca bana olan inancını, desteğini ve sevgisini hissettiren canım aileme sonsuz teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI	i
ÖN SÖZ	ii
İÇİNDEKİLER	iii
KISALTMALAR	vi
TABLO LİSTESİ	vii
ÖZET	x
ABSTRACT	xii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Araştırmanın Varsayımları	5
1.5. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları	5
1.6. Tanımlar	6
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Örgüt ve Örgütsel Davranış	7
2.2. Örgütsel İşlev Bozuklukları	8
2.2.1. Örgütsel işlev bozukluğunun tanımı	8
2.2.2. Örgütlerde işlev bozukluklarının nedenleri	9
2.2.3. Örgütlerde işlev bozukluklarının belirtileri	13
2.2.4. Örgütsel işlev bozukluğu modelleri	15
2.2.4.1. Cohen ve Cohen İşlev Bozukluğu Gösteren Örgüt Sınıflaması	16
2.2.4.2. Kets de Vries ve Miller' in İşlev Bozukluğu Gösteren Örgüt Sınıflaması ...	17
2.2.4.3. Brunch ve Lambert'in örgütsel işlev bozukluğu modeli	21
2.2.5. Okullarda örgütsel işlev bozukluğu	22
2.3. İş Performansı	23
2.3.1. İş performansı tanımı	23
2.3.2. İş performansını etkileyen faktörler	25
2.3.3. İş performansı boyutları	26
2.3.2.1. Görev performansı	27
2.3.2.2. Bağlamsal performans	28
2.3.2.3. Uyumsal performans	28

2.3.4. Performansın değerlendirilmesi ve yönetimi	28
2.3.5. Öğretmenlerin iş performansı	30
2.4. İlgili Araştırmalar.....	30
2.4.1. Örgütsel işlev bozukluğu ile ilgili yapılan çalışmalar.....	31
2.4.2. İş performansı ile ilgili yapılan çalışmalar	33
3. YÖNTEM	35
3.1. Araştırmanın Modeli	35
3.2. Evren ve Örneklem	35
3.3. Veri Toplama Araçları	37
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	37
3.3.2. Örgütsel İşlev Bozukluğu Ölçeği	37
3.3.3. Öğretmen İş Performansı Ölçeği.....	37
3.4. Verilerin Toplanması	38
3.5. Verilerin Analizi.....	38
4. BULGULAR	41
4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	41
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	44
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	47
4.3.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular	47
4.3.2. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular	48
4.3.3. Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular	51
4.3.4. Hizmet Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular.....	51
4.3.5. Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular.....	53
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	56
4.4.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular	56
4.4.2. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular	57
4.4.3. Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular	59
4.4.4. Hizmet Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular.....	60
4.4.5. Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular.....	61
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	62
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	64
5. TARTIŞMA VE SONUÇ	67
5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç	67

5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	70
5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	72
5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç	74
5.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç	77
5.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç	78
6. ÖNERİLER	81
6.1 Uygulayıcılara Öneriler.....	81
6.2. Araştırmacılara Öneriler.....	82
KAYNAKÇA	83
EKLER.....	91
EK 1- Milli Eğitim İzin Belgesi	92
EK 2- Etik Kurul İzin Belgesi	93
EK 3. Örgütsel İşlev Bozukluğu Ölçeği.....	94
EK 4. İş Performansı Ölçeği	95
EK 5. Örgütsel İşlev Bozukluğu Ölçeği İzin Belgesi	96
EK 6- Öğretmenlerin İş Performansı Ölçeği Kullanım İzni	97

KISALTMALAR

AKT:	Aktaran
OECD:	Ekonomik Kalkınma ve İş birliği Örgütü
VD:	Ve diğerleri



TABLO LİSTESİ

Tablo 3.1: Araştırma evrenine ilişkin bilgiler	35
Tablo 3.2: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri	36
Tablo 3.3: Ölçekler ve Alt Boyutlarına İlişkin Güvenirlilik, Basıklık ve Çarpıklık Değerleri.....	39
Tablo 4.1: Örgütsel İşlev Bozukluğu Ölçeğine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	41
Tablo 4.2: Örgütsel İşlev Bozukluğu Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Maddelerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	41
Tablo 4.3: Öğretmen İş Performansı Ölçeğine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	44
Tablo 4.4: Öğretmen İş Performansı Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Maddelerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	44
Tablo 4.5: Örgütsel İşlev Bozukluğu Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırıldığı T-Testi Sonuçları.....	47
Tablo 4.6: Yaş Değişkenine Göre “Depresif” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	48
Tablo 4.7: Yaş Değişkenine Göre “Dramatik” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	49
Tablo 4.8: Dramatik Örgüt Alt Boyutunun Yaş Değişkenine Göre Post-Hoc (LCD) Sonuçları	49
Tablo 4.9: Yaş Değişkenine Göre “Kuşkucu” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	50
Tablo 4.10: Yaş Değişkenine Göre “Bağımsız” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	50
Tablo 4.11: Öğretmenlerin Örgütsel İşlev Bozukluğu Algılarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırıldığı T-Testi Sonuçları.....	51
Tablo 4.12: Hizmet Süresi Değişkenine Göre “Depresif” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	51
Tablo 4.13: Hizmet Süresi Değişkenine Göre “Dramatik” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	52
Tablo 4.14: Hizmet Süresi Değişkenine Göre “Kuşkucu” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	52
Tablo 4.15: Hizmet Süresi Değişkenine Göre “Bağımsız” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	53
Tablo 4.16: Okul Türü Değişkenine Göre “Depresif” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	53

Tablo 4.17: Okul Türü Değişkenine Göre “Dramatik” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	54
Tablo 4.18: Dramatik Örgüt Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Post-Hoc (LCD) Sonuçları	54
Tablo 4.19: Okul Türü Değişkenine Göre “Kuşkucu” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	55
Tablo 4.20: Okul Türü Değişkenine Göre “Bağımsız” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	55
Tablo 4.21: Bağımsız Örgüt Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Post-Hoc (LSD) Sonuçları	56
Tablo 4.22: Öğretmenlerin İş Performansı Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırıldığı T-Testi Sonuçları.....	57
Tablo 4.23: Yaş Değişkenine Göre Görev Performansı Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	57
Tablo 4.24: Yaş Değişkenine Göre Görev Performansı Alt Boyutunun Post-Hoc (LCD) Sonuçları.....	58
Tablo 4.25: Yaş Değişkenine Göre “Bağlamsal Performans” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	58
Tablo 4.26: Yaş Değişkenine Göre “Uyumsal” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	59
Tablo 4.27: Öğretmenlerin İş Performansı Algılarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırıldığı T-Testi Sonuçları.....	59
Tablo 4.28: Hizmet Süresi Değişkenine Göre “Görev” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	60
Tablo 4.29: Hizmet Süresi Değişkenine Göre “Bağlamsal” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	60
Tablo 4.30: Hizmet Süresi Değişkenine Göre “Uyumsal” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	61
Tablo 4.31: Okul Türü Değişkenine Göre “Görev Performansı” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	61
Tablo 4.32: Okul Türü Değişkenine Göre “Bağlamsal Performans” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	62
Tablo 4.33: Okul Türü Değişkenine Göre “Uyumsal Performans” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	62
Tablo 4.34: Öğretmenlerin Örgütsel İşlev Bozukluğu Algıları ile İş Performansı Düzeyleri Arasındaki Korelasyon	63
Tablo 4.35: Örgütsel İşlev Bozukluğu Alt Boyutlarının Görev Performansını Etkileme Düzeyine İlişkin Regresyon Analizi	64

Tablo 4.36: Örgütsel İşlev Bozukluğu Alt Boyutlarının Bağlamsal Performansı Etkileme Düzeyine İlişkin Regresyon Analizi	65
Tablo 4.37: Örgütsel İşlev Bozukluğu Alt Boyutlarının Uyumsal Performansı Etkileme Düzeyine İlişkin Regresyon Analizi	65



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Örgütsel işlev bozukluğu nedenleri	11
---	----



ÖZET

OKULLARDA ÖRGÜTSEL İŞLEV BOZUKLUKLARININ ÖĞRETMENLERİN İŞ PERFORMANSINA ETKİSİ

Duygu ÖZDEN

Okul yöneticileri ve öğretmenler, eğitim sisteminin önemli paydaşlarındandır. Akademik başarıyı artırmak için nitelikli eğitim ortamını oluşturarak ortak hedefler çerçevesinde birlikte hareket etmeleri gerekmektedir. Öğretmenlerin kurumlarıyla olan bağları sayesinde bu durumun üstesinden gelebileceğine dair çalışmalar göstermektedir ki okullardaki yönetim algısı, çalışma olanakları, destek görme, motivasyon ve özgüven gibi faktörler öğretmenlerin iş performansına yansımaktadır. Örgütün işleyişindeki uygulamaların, yaşanabilecek aksaklıkların ve uyumsuzlukların öğretmenlerin örgütsel davranışlarında belirleyici olup olmadığını ortaya koyması bakımından alanyazına katkı sağlayacağı düşünülen bu araştırmanın amacı öğretmenlerin algılarına göre okullardaki örgütsel işlev bozukluklarının öğretmenlerin iş performansı üzerindeki etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmanın evrenini 2023-2024 eğitim öğretim yılı İstanbul ili Ümraniye ilçesindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan 1511 öğretmen oluşturmaktadır. Evreni temsil eden örneklem, küme örneklem yöntemi ile belirlenmiş 375 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma verilerini elde etmek için “Kişisel Bilgi Formu”, “Örgütsel İşlev Bozukluğu Ölçeği” ve “Öğretmen İş Performansı Ölçeği” veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 24 programı ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğunu düşük düzeyde, iş performansını ise yüksek düzeyde algıladıkları görülmüştür. Öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğu ve iş performansı algıları bazı özelliklerine göre farklılaşmaktadır. Bununla birlikte, öğretmenlerin algıladığı örgütsel işlev bozukluğu ile iş performansları arasında orta düzeyde pozitif doğrusal bir ilişki olduğunu görülmektedir. Örgütsel işlev bozukluğu alt boyutları ile en yüksek düzeyde bağlamsal performans, en düşük düzeyde görev performansı ilişkisi göstermiştir. Son olarak öğretmenlerin algılarına göre okullardaki örgütsel işlev bozukluğunun, öğretmenlerin iş performansını yordadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel işlev bozukluğu, iş performansı, öğretmen

ABSTRACT

THE EFFECT OF ORGANIZATIONAL DYSFUNCTIONS IN SCHOOLS ON THE WORK PERFORMANCE OF TEACHERS

Duygu ÖZDEN

School administrators and teachers are key stakeholders in the education system. To enhance academic success, it is essential for them to create a qualified educational environment and work together within a framework of common goals. Research indicates that the connection teachers have with their institutions helps them overcome these challenges, and factors such as the perception of school administration, working conditions, support, motivation, and self-confidence reflect on teachers' job performance. The aim of this study, which is considered to contribute to the literature by revealing whether the practices in the organization, possible disruptions, and inconsistencies affect teachers' organizational behavior, is to examine the impact of organizational dysfunction in schools on teachers' job performance from the teachers' perspectives. For this purpose, the research is designed in a relational screening model, one of the quantitative research methods. The study population consists of 1,511 teachers working in secondary education institutions in the Umraniye district of Istanbul during the 2023-2024 academic year. The sample representing the population is determined by cluster sampling method and consists of 375 teachers. Data collection tools include the "Personal Information Form," "Organizational Dysfunction Scale," and "Teacher Job Performance Scale." The collected data are analyzed using SPSS 24 software. The results of the research indicate that teachers perceive organizational dysfunction at a low level and their job performance at a high level. Teachers' perceptions of organizational dysfunction and job performance vary according to some characteristics. Additionally, it is observed that there is a moderately positive linear relationship between perceived organizational dysfunction and job performance. Among the sub-dimensions of organizational dysfunction, the highest level of correlation is found with contextual performance, and the lowest with task performance. Finally, it is observed that according to teachers' perceptions, organizational dysfunction in schools predicts teachers' job performance.

Key Words: Organizational dysfunction, job performance, teacher

GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın varsayımları, kapsam ve sınırlılıkları ile araştırma değişkenlerinin tanımları açıklanacaktır.

1.1. Problem Durumu

Örgütlerin etkin bir şekilde işlev görmesi, başarılarının ve sürdürülebilirliğinin sağlaması önemlidir. Canlı bir varlığa benzetilen örgütlerin büyüme, gelişme ve hayatta kalma şeklindeki bu hayati fonksiyonlarının oluşması süreci yine canlılarda olduğu gibi mücadele gerektirmektedir. Örgütlerde hayatta kalma sürecinin sağlıklı ilerlemesi örgütsel sağlığın önemini gösterdiğinden, çok yönlü ve uzun süreli olduğu söylenebilir (Miles, 1964). McHugh, Humphreys ve Mcivor'e (2003) göre sağlıklı örgütler; iklimi, kültürü ve yönetim süreçleri ile örgütsel performansa büyük oranda katkı sağlar. İşletmelerdeki genel performansın değerlendirilmesi anlamında bir metafor olarak ortaya atılan kavram, örgüt içi dinamikleri göz önüne alarak örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesini öne çıkaran, örgütün dış çevresi ile uyumunu ve mücadele yeteneğini vurgulayarak çok boyutlu biçimde ele almaktadır (Ayduğ, 2014). Yaşanan gelişmeler karşısında çevre desteği kazanarak uyum sağlamak, gelişimi sürdürmenin bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Örgüt sağlığında bu yeteneğin önemine değinen Uras'a (1998) göre bir örgütün varlığını devam ettirirken uzun vadede oluşabilecek problemlerle başa çıkabilmesi, gelişimini sürekli olarak devam ettirebilmesi, yaşamını sürdürmesi ve mücadele edebilmesi sayesinde. Sağlıklı örgütlerin uygulamaları, sahip olduğu kültür ve iklim, örgüt çalışanları için güvenli bir ortam yaratırken, aynı zamanda örgütün etkililiğini de arttırmaktadır (Lim ve Murphy, 1999). Sağlıklı örgütlerde, bireysel amaçlar ile örgütsel amaçlar arasında uyumun sağlanması, sorunların açıkça konuşulması, problem çözümüne önem verilmesi, sorumlulukların takım içinde adil paylaşılması, örgüt üyelerinin yargılarına değer verilmesi ve iş birliği benimsenmiştir. Sağlıklı bir örgütte, çalışanların örgütsel vatandaşlığının yüksek olduğu (Buluç, 2008), olumlu okul ikliminin bulunduğu (Gürsel, 1998) ve çalışan performansının yüksek olduğu (Gül, 2007) belirtilmektedir.

Bu nedenle, örgütün sağlık durumunun tespit edilmesi, var ise zayıflayan örgüt sağlığı belirtilerinin saptanması, yenilik ve değişimlere uygunluğunun incelenmesi gerekmektedir (Lyden ve Klingele, 2003). Örgütün sağlıklı olduğunu işaret eden belirtilerde, uygulanan hatalı ya da eksik stratejiler, güçsüz örgüt yapısı, örgütsel stratejiler ile uygulamalar arasında yaşanan uyumsuzluk ve nitelikli olmayan çalışanlar yer almaktadır (Dive, 2002). Bu durumda örgütün, işler durumda olmasına rağmen birtakım sağlık problemlerini içinde barındırdığı söylenebilmektedir. Örgütlerin işler durumdayken farkında olunmayan patolojiler geliştirebildiğine değinen çalışmalar göstermektedir ki örgütlerde gelişen işlev bozuklukları; örgütlerin duygu ve düşünceleri olduğu göz ardı edilmesi durumunda, kritik süreçlerde gelişen olayların normal algılaması ve bunlara karşı önlem alınmaması, problemin kaynağına dair olası tehlikelerle karşılaşma riskini beraberinde getirir. İncelenmeyen işlevsel bozukluklar, örgütsel işleyişi olumsuz etkileyebilir. Bu durum çalışanların iletişimi, motivasyonu ve iş performansı üzerinde olumsuz etkiler yaratabilir. Broach'e (2005) göre örgütlerde ve bireylerde verimsizliğe sebep olan bu tür davranışlar örgütsel işlevsizlik olarak ifade edilmektedir. İşlev bozukluğu olan örgütler, kurallara ve yapıya aşırı derecede bağlıdır. Bu örgütlerde kontrol önemlidir ve iş ortamında baskıcı bir atmosfer oluştururlar. Dışarıdan başarılı görünseler bile aslında içlerinde gizlenmiş duyguları ve gerilimleri bastırmaktadır. Bu gizli gerilimler, şiddet, tükenmişlik, depresyon veya sabotaj gibi olumsuz sonuçlarla patlak verebilir (Kersten, 2005). Ortaya çıkan davranışları neden-sonuç ilişkisinde açıklayabilmek ise güçtür. Gerçekleşmesi durumunda çözüm üretmek işleri daha da zorlaştıracaktır. Bu bakımdan ortaya çıkması muhtemel faktörlerin önceden belirlenmesi, gereken önlemler alınarak yönetilebilmesi gerekmektedir (Amil, 2018). Örgütsel işlev bozuklukları, örgüt çalışanlarının potansiyellerini ortaya koymayacakları ya da aşamayacakları çalışma ortamlarının oluşmasına neden olabilmektedir (Robbbins ve Judge, 2019). Bu durumun da çalışan performansını düşüreceği söylenebilir.

İş gücünün üretkenliği örgütler için önem arz ettiğinden, örgütsel davranış alanında iş performansı ile ilgili yapılan çalışmalar, örgütlerde işgören performansının yüksek olmasına ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymaktadır (Limon, 2019). Diğer bir ifadeyle örgütün başarı durumunun, işgörenin sunduğu katkı düzeyine bağlı olduğu belirtilmektedir (Sonnentag ve Frese, 2002). Örgütün amaçlarına uygun şekilde yerine getirilen işin, belirlenen şekilde tamamlanmasının işgörende yarattığı olumlu etki beraberinde yüksek performans getirirken, örgüt içerisinde yaşanan olumsuz

gelişmeler (iletişim sorunları, çatışma, uyumsuzluk) karşısında da tam tersi olarak işgören düşük performans sergileyecektir. Bu sebeple işlerinde kendilerinden beklenen görevi yerine getirerek başarı gösteren çalışanların iş tatminlerinin yüksek olmasıyla organizasyonun amaçlarına daha kolay ulaşabilmesi beklenmektedir. İsteği, gayreti, inancı ve motivasyonu olduğu sürece yüksek bir performans sergilemesi beklenen işgörenin böylece örgütteki yeri sağlamlaştırarak, terfi edebileceğine dair umudu gelişecek ve ödüllendirildiği takdirde örgüte hizmet etmeye devam edecektir (Tunçer, 2013). Bunun yanında ise örgüt yöneticileri iş performansına göre değerlendirdiği çalışanın örgütteki yerini korumasını önemseyeceği gibi yetersiz gördüğünde örgütten çıkarabilecek hamleyi yapmaktan da geri durmayacaktır (Ertan, 2008).

Eğitimin temeli olarak görülen öğretmenlerin niteliği, eğitimin niteliğini belirleyen önemli bir faktördür. Nitelikli öğretmenin ülke ve toplum beklentilerini karşılamadaki etkisi büyüktür (Balcı, 1991). Eğitim öğretim faaliyetlerini başarıyla ve verimli olacak şekilde yerine getirilmesini amaçlayan eğitim örgütlerinde sistemin sürdürülmesi ve personelin işlerinde yüksek performans göstermesi önemlidir (Bayram, 2006). Öğretmenin performansı bulunduğu örgütün hedeflerine ne derece ulaşabildiğini gösterdiğinden örgütün iyi, verimli ve başarılı olması da buna bağlıdır (Benligiray, 2013). Bu sebeple öğretmenlerin performans durumunun değerlendirilmesine ve geliştirilmesine gerek duyulmaktadır (Uçar, 2001). Dolayısıyla okullar ve eğitim sektörünün hedeflerine ulaşmasının ve başarısının öğretmenlerin iş performansları ile ilişkili olduğu söylenebilir (Kaya Gökcek, 2022).

Gözden geçirilen değerlendirmelerin neticesinde, bu çalışmada örgütsel işlev bozukluğunun bir eğitim örgütü olan okullardaki öğretmenlerin iş performansı üzerindeki etkileri incelenmiştir. Alanyazında eğitim bilimleri alanında konu ile ilgili çalışmaların az olduğu görülmektedir (Bergman, Bergman ve Gravett, 2011; Kurban, 2022). Okullardaki işlev bozukluklarının tespitinin yapılması bu anlamda önem arz ettiğinden, yapılan çalışma ile oluşabilecek sorunlara muhtemel çözüm önerileri geliştirerek okul yöneticileri başta olmak üzere örgütü oluşturan tüm elemanların yararlanabileceği bir kaynak oluşturmak hedeflenmiştir.

Bu doğrultuda araştırmanın problem cümlesini “Okullardaki örgütsel işlev bozuklukları, öğretmenlerin iş performansına etki etmekte midir?” sorusu oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin algılarına göre okullardaki örgütsel işlev bozukluklarının öğretmenlerin iş performansı üzerindeki etkisini incelemektir. Belirlenen amaca ulaşmak için şu sorulara yanıt aranacaktır:

- Öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğu algısı ne düzeydedir?
- Öğretmenlerin iş performansı algısı ne düzeydedir?
- Öğretmenlerin demografik özelliklerine göre örgütsel işlev bozukluğu algısı farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmenlerin demografik özelliklerine göre iş performansı algısı farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğu algısı ile iş performansı algısı arasında ilişki var mıdır?
- Öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğu algısı iş performansını yordamakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

İş performansı, örgütlerin rekabet ortamında amaç ve hedeflerini gerçekleştirmek için önemli bir yere sahiptir (Saldamlı, 2009). Örgütler ve örgüt yöneticileri, yüksek performans gösteren ‘nitelikli personel’ olarak adlandırılan çalışanlara ihtiyaç duymaktadır. Bu özelliklere sahip organizasyonların amaçlarını gerçekleştirmesi ve hedeflerine ulaşması, sektördeki varlığını devam ettirebilmesi bakımından önemlidir (Sonntag, 2002). Örgüt çalışanlarının yüksek performans sergileyerek verimli çalışabilmeleri için motivasyona ve iş tatminine ihtiyaçları olduğundan bunu sağlayabilen örgütlerde hedefe odaklanmak kolaylaşmaktadır (Feldman ve Arnold, 1983; akt. Akkoç, Çalışkan ve Turunç, 2012). Bunun için örgütlerin çalışma hayatında karşılaştığı ve çözüm üretmek için çabaladığı önemli sorunlardan biri de işgörenlerin performansıdır.

Feitler ve Tokar’a (1986) göre işgörenin örgüte ve işe uyumunda karşılaştığı sorunlar onun sağlığını tehlikeye düşürür. Uyum sağlamakta zorlandığında ve uyum sorunları yaşadığında bedensel ve ruhsal sağlığını tehdit eden, performansını düşüren durumlar yaşar. Örgüt ve örgüt yönetimi araştırmalarının büyük bir bölümünün temeli sağlıklı örgütler üzerine kurulmuş olsa da insan sağlığında olduğu gibi örgütsel sağlığın göreceli olduğu ve sağlıklı olduğu düşünülen örgütlerin faal olsalar bile patolojik

özellikler gösterebileceğini atlamamak gerekir (Kersten, 2001). Uzun süre böyle bir duruma maruz kalan örgüt çalışanlarının performanslarında düşüklük ve etkisiz davranışlar gözlemlenebilir, bu durum örgütün tehlikeye girmesine ve bütünlüğünün bozulmasına neden olabilir. Bu sebeple ‘zamanlama’ önemlidir. Süreç boyunca yaşanabilecek bu gibi durumların devam edeceği unutulmamalı ve işlev bozukluğuna yol açabilecek örgütsel dinamikler sağlıklı bir şekilde yürütülmelidir (Kesken ve İliç, 2008). Örgüt zamanla işlevsiz hale geldiğinde küçülmeye uğrayabileceği gibi faaliyetini sürdüremeyecek duruma gelebilmektedir. Örgütsel işlev bozukluğu olarak tanımlanabilecek bu durum, beraberinde önemli kararların alınmasına engel oluşturarak örgüt üyelerinin performanslarını olumsuz yönde etkilemeye başlayacaktır (Dedeoğlu, 2014).

Alanyazın incelendiğinde örgütsel işlev bozukluklarının yurt dışı kaynaklarda ağırlıklı olarak psikoloji, işletme ve ekonomi alanında ele alındığı çalışmalar görülmektedir. Yurt içi kaynaklarda ise yine benzer şekilde psikoloji (Kesken, 2011; Amil, 2018) ve işletme (Dedeoğlu, 2014) alanında yapılan az sayıdaki çalışma ile karşılaşmaktadır. Örgütsel işlev bozukluğunun eğitim örgütlerinde ele alındığı yurt içindeki tek çalışmada, işlevsiz örgütler örgütsel eylemsizlik ve sinerji yönetimi ile ilişkilendirilmektedir (Kurban, 2022). Eğitim alanında nadir işlenen konunun öğretmenlerin iş performansına etkisi boyutunda ele alınması düşünülmüştür. Bu sebeple çalışmanın akademik araştırmalara katkı sağlaması, başta okul yöneticileri olmak üzere tüm eğitimcilere bakış açısı kazandırması; yapılacak planlamalara ve olası sorunların çözümüne yol göstermesi beklenmektedir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Katılımcıların araştırmaya objektif bir tutumla katıldığı, tüm soruları ciddiyet ve samimiyetle cevapladığı varsayılacaktır.

1.5. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları

Araştırma evreni, 2023-2024 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Ümraniye ilçesindeki resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Örgütsel İşlev Bozukluğu: Örgütlerin uzun süre durağan bir sürece sahip olması durumunda meydana gelen işlevsizliğin sistem elemanları ile ilişkilerinde oluşturduğu uyumsuzluk ve düzensizliktir (Kesken ve İlic, 2008).

İş Performansı: Çalışanın bağlı bulunduğu örgütteki hedeflere yardım edebilme, sergilediği davranışların amaç ve hedeflere uygun olma düzeyidir (Campbell ve diğerleri, 1993; Williams ve Anderson, 1991).



2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, araştırmada yer alan örgüt ve örgütsel davranış, örgütsel işlev bozukluğu ve iş performansı kavramları çeşitli yönleriyle incelenmiştir.

2.1. Örgüt ve Örgütsel Davranış

Örgüt kavramı ile ilgili çeşitli tanımlamalar bulunmaktadır. Schein (1970) örgütü, iş bölümü yapılan, otoritede ve sorumluluklarda bir hiyerarşisi olan, açık şekilde belirlenmiş ortak amaçların gerçekleştirilmesi için organize edilen yapı olarak tanımlamıştır. Barnard'a (1994) göre ise örgüt, iki veya daha fazla kişinin birlikte gerçekleştirdiği bilinçli ve eşgüdümlü etkinliklerin oluşturduğu sistemdir. Dolayısıyla örgüt, ortak bir amacı gerçekleştirmek için katkı sağlayan ve birbirleri ile iletişim kurabilen bireylerden oluşmaktadır (Güçlü, 2003). Örgütlerin meydana gelişi ve tarihi oldukça eskidir. Yapılan incelemeler, insan örgütlenmelerinin bir arada oluş şekillerinin ve varlık göstermelerinin en önemli özelliğinin bir amaç doğrultusunda gerçekleşmiş olduğunu belirtmektedir. Bu sebeple örgütler, bir amaca hizmet eden ve birbirine bağımlı olan bir grup insanın oluşturduğu yapılardır. Bu bakımdan örgütler, kendine özgüdür ve çalışanları aralarında belirli ölçülerde etkileşim kurarak, organize bir şekilde işlerini yerine getirir (Özkalp, 2003).

Örgütleri oluşturan insan ve grupların, örgüt içerisindeki davranışlarını önceden kestirmek ve yönlendirmek zordur. Bu durum, sürecin sağlıklı ilerleyebilmesi ve başarının sağlanması için önemli olduğundan, insan davranışlarındaki farklılıkları anlamlandırabilmek örgütsel davranış biliminin önemini ortaya çıkarmaktadır (Turgut ve Beğenirbaş, 2016). Örgütsel davranış, örgütler ile çalışanlar arasındaki etkileri karşılıklı olarak inceleyen bir bilimdir (Brief ve Weiss, 2002). Kaynağını psikoloji, sosyoloji, antropoloji ve yönetim biliminden alan örgütsel davranış, bu alanlarla ilgili konuların örgütsel davranıştaki kullanımını araştırarak, elde edilen sonuçları yönetim ve insan kaynakları alanlarına sunan disiplinler arası bir bilimdir (Robbins ve Judge, 2012). Bu anlamıyla örgütsel davranış, örgütlerdeki kişi veya grupların davranışlarının kökenini incelerken aynı zamanda birbirleriyle ilişkilerini ve bu ilişkilerin kurulmasında etkili faktörleri, örgüt yapısıyla ilişkilendirmektedir (Koçel, 1999).

Örgütsel davranışın tarihsel gelişimi incelendiğinde, Sanayi Devrimi sonrasında yönetim bilimi üzerine ve üretim faaliyetinin düzenlenmesinde çalışanların daha verimli olabilmesi için yapılan çalışmalarla başladığı görülmektedir. Bu çalışmalar,

örgüt içerisindeki çalışan davranışlarını anlamayı amaçlayarak alanının gelişmesine katkı sağlamıştır (Başaran, 2000). Örgütsel davranış çalışmalarının ortaya çıkmasının temelinde bilimsel yönetim ilkelerine dayanılarak, çalışanların duygularını anlama ve onları etkin bir şekilde yönetme kaygısı bulunmaktadır (Brief ve Weiss, 2002). Ayrıca Hawthorne araştırmaları sonrasında, çalışan verimliliği üzerinde çalışanın moral ve motivasyonu da dahil olmak üzere çeşitli faktörlerin etkili olduğunu belirten örgütsel davranış çalışmaları, sosyal grupların üzerinde durmuştur (Okutan ve Erdoğan, 2017). İlerleyen zamanda ise insan ilişkileri yaklaşımından insan kaynakları yaklaşımına geçişle birlikte; motivasyon, amaç, iş tutumu, örgütsel stres ve örgütsel güç gibi konular ön plana çıkmıştır. 1980'lerin ortalarından sonra örgütsel davranış araştırmacıları, çalışanların duygu durumlarının örgütten etkilenip etkilenmediğini ve aynı zamanda örgüte etkisinin olup olmadığını araştırmaya başlamıştır (Brief ve Weiss, 2002).

2.2. Örgütsel İşlev Bozuklukları

Bir sistem olarak kabul edilen örgütlerin bünyesindeki sistem elemanlarında sorun yaşanması durumunda örgütsel işlev bozuklukları ortaya çıkmakta ve örgütsel işleyiş olumsuz etkilenebilmektedir. Örgütün yararına olan faaliyetlerin sürdürülmesinde yaşanan başarısızlıkları ve zarar veren durumları tanımlamak için kullanılan örgütsel işlev bozukluğunun inceleneceği bu bölümde; örgütsel işlev bozukluğunun belirtileri ve nedenleri ile alt boyutlarını oluşturan örgütsel işlev bozukluğu modellerine değinilecektir.

2.2.1. Örgütsel işlev bozukluğunun tanımı

İşlev bozukluklarının sosyal ve tıbbi bilimlerdeki geçmişi oldukça eskidir. Terim ağırlıklı olarak ise zihinsel, sosyal veya fizyolojik bir eksikliği tanımlamak için kullanılmaktadır. Huizinga (2020) işlev bozukluğunu, bir birey ya da örgütteki anormal ya da sağlıklı işleyiş olarak betimlemiştir. Bununla birlikte, Bergman, Bergman ve Gravett (2011), işlev bozukluğunu, bir birey, grup veya örgütün kasıtlı veya kasıtsız bir eylemi ya da tutumunun, örgütün tamamı veya bazı bölümlerinin işleyişini; örgütsel hedefleri, normları veya kuralları ihlal ederek kısmen veya tamamen engellemesi olarak tanımlamaktadır.

Örgütler, stratejik hedefleri doğrultusunda ilerlerken, örgüt üyelerinin kendilerine tanımlanan işleri belirlenen çerçevede, istenen sürede ve performansta üstlenerek

yapacaklarına inanır. Ancak bu inanç, gelişen bağıllıkla birlikte, nasıl sonuçlanacağı önceden hesaplanmayan bir hale geldiğinde, örgüt gerçekleri olduğu gibi görebilme becerisini yitirerek adeta “miyop” hâline gelir. Türk Dil Kurumu tarafından “uzağı iyi görememe” şeklinde tanımlanan miyopluk, Catino (2013) tarafından örgütsel işlevsizliği betimlemede kullanılan bir metafordur. Catino’ya (2013) göre örgütte geçerli olan inanç ve uygulamaları sorgulamadan devam ettirmekte ısrarcı olmak, muhtemel durumu öngörmeyerek olumsuz etkileyen kararların alınmasına sebep olacak ve örgütsel miyopluk yaratacaktır.

Örgütsel öğrenme bakımından incelendiğinde ise işlevsizliği bir ‘öğrenmeme’ hali olarak ele alan incelemeler olduğu görülmektedir. Argyris’ e (1994) göre yöneticilerin astlarıyla arasındaki iletişim kurma yöntemleri, oluşabilecek tehditleri tespit etmeyi engellemesi bakımından örgütsel öğrenmeyi yakından ilgilendirmektedir. Bu durumun başarılı olabilmesi için örgüt elemanlarının hatalarını tespit etmek, bu hataların giderilmesi için önlem almaya yardımcı ilişkiler kurmak ve çevre kaynaklı değişimleri öğrenerek sürecin bir parçası yapmak gerekmektedir (Koçoğlu, İmamoğlu, İnce ve Keskin, 2011). Miles’ e (1978) göre ise örgütte böylesine bir uyumu sağlayabilmenin yolu, örgüt çevresindeki belirsizlikleri gidererek sürecin ve ilişkilerin dinamik olduğunu kabul etmek ve buna göre hareket etmektir.

Örgütler hakkında yapılan çalışmalara bakıldığında büyük bir bölümünün sağlıklı örgütler üzerinde kurulduğu görülmektedir fakat sağlıklı nitelendirilmiş, etkisi ve verimliliği yüksek örgütlerin de patolojik özellikler gösterebileceği belirtilmiştir (Kersten, 2001). Örgütsel patolojiler, örgüt elemanlarında morallerin bozulmasına, akıl dışı ve gerçekçi olmayan faaliyetlerde bulunulmasına sebep olarak örgüte zarar vermektedir. Örgütlerde yaşanan bu tip problemlerle zaman içerisinde örgüt sağlığı tehlikeye girdiğinde patolojik rahatsızlıklar ortaya çıkmaktadır. Patolojilerin süreklilik göstermesi beraberinde örgütsel yapıda ve sistemin işleyişinde aksaklıklar yaratmaktadır. Bu nedenle işlev bozukluğuna yol açan öncüllerinin belirlenmesi önemlidir (Miller ve Miller, 1991; akt. Kesken, 2008). Bu bağlamda, örgütsel işlev bozukluğunun nedenleri aşağıda açıklanmıştır.

2.2.2. Örgütlerde işlev bozukluklarının nedenleri

İşlev bozuklukları; süreçte, uygulanan stratejilerde, kültürde, kişilerarası ilişkilerde ve davranışlarda yaşanan mental bozuklukları incelemektedir (Kersten, 2001). Çeşitli nedenlerden dolayı meydana gelebilen işlev bozuklukları bu sebeple karmaşık

olabilmektedir. Uzmanlara göre örgütler, belirlenen hedeflere ulaşamaması durumunda tıpkı insanlarda olduğu gibi psikolojik tepki geliştirmektedir. Örgütlerin anksiyete, depresyon, paranoya, obsesif kompulsif bozukluk ve travma gibi psikolojik tepkiler göstermesinde patolojiye yol açan ise aşırılıktır. Örgütler belirli bir süre çok etkin olabilirken, zamanla yıkıcı hale gelebilir veya bu durumun tersi yaşanabilir. Değişim gerektiren durumlara ısrarla karşı durmak, aşırılık ve örgütsel felaket getirebilir (Kets de Vries, 2007). Örgütler kendilerinden beklenenleri yerine getirmediklerinde ve hedeflere ulaşamadıklarında işlev bozuklukları meydana gelebilmektedir. Bu bozukluğa sebep olan ya da meydana gelmesinin altında yatan nedenleri Sperry (1995), dokuz başlık altında toplamıştır. Bunlar; (1) yapı/strateji eşleşmemesi, (2) yapısal problemler, (3) çevresel problemler, (4) iş tasarımı problemleri, (5) tekrar yapılanma problemleri, (6) problematik iş birliği kültürü, (7) işlevsiz kişilerarası ve takım ilişkileri, (8) denetim problemleri ve (9) otorite problemleridir.

Yapı/strateji eşleşmemesi: Yapı ve stratejide iyi bir eşleşme olmadığında yaşanan uyumsuzluk, performansın ve üretkenliğin azalması gibi sorunlara yol açacaktır.

Yapısal problemler: Örgütte amaçlanan hedeflere ve görevlere ulaşmada yaşanan uyumsuzluk, rollerin belirsiz olması ve yönetim sistemi uyumsuzluğu durumunda ortaya çıkmaktadır.

Çevresel problemler: İçsel veya dışsal sebeplerden kaynaklı olan bu durum, iş yerindeki fiziki koşullardan dolayı ortaya çıkabileceği gibi dış çevrenin yol açtığı ekonomik, yasal ve sosyokültürel faktörlerden de etkilenebilmektedir.

İş tasarımı problemleri: İşin tasarımının çalışanla uyum sağlaması önemlidir. Çalışan ile iş ve örgüt arasında eşleşme sağlanamadığında verim alınamadığından üretkenlik düşecektir.

Tekrar yapılanma problemleri: Örgütler, rekabet ortamında yer edinmeye çalıştıkça örgütsel dönüşüm çabası gösterirler. Yeterince hazır olunmaması durumunda birleşme veya küçülme gibi sonuçlar deneyimlemek durumunda kalmaktadır.

Problematic iş birliği kültürü: Dramatik, depresif, şizoid örgütler gibi sorunlu örgüt kültürlerinde yaşanan durgunluk ve yalnızlık örgütte bocalamaya yol açar.

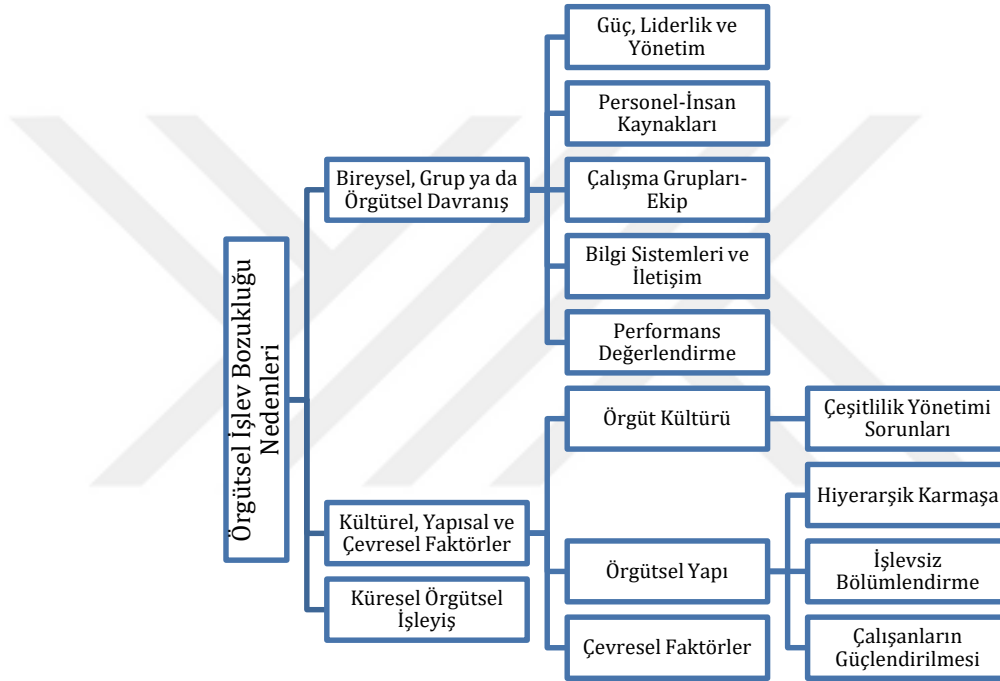
İşlevsiz kişilerarası ve takım ilişkileri: Örgüt üyeleri arasındaki çatışmaların gerekli ve yararlı olmaları göz önünde bulundurularak bu durum örgüt için sağlıklı olabileceği gibi sağlıklı olması da beklenmektedir.

Denetim problemleri: Çalışan denetiminden sorumlu olan amirin, çalışanın

retkenliğini ve iş tatmini boyutunu etkilemesi beklenmektedir. Bunun için gereken niteliklere sahip olmaması denetimin etkisiz kalmasına sebep olur.

Otorite problemleri: İşin gerekliliklerine uygun olarak yerine getirilmesinde çalışanın potansiyeli doğru tespit edilemediğinde, performans düzeyi rgt mağdur edebilmektedir.

Nalbandian (2005) ise örgütsel işlev bozukluğunun nedenlerini üç başlık altında beş unsur olarak incelemiştir. Bunlar (1) bireysel, grup ya da örgütsel davranış, (2) kültürel, yapısal ve çevresel faktörler, (3) küresel örgütsel işleyiş. Söz konusu nedenler şekil 1’de gösterilmektedir.



şekil 1. Örgütsel işlev bozukluğu nedenleri

şekil 1 incelendiğinde, örgütsel işlev bozukluğuna neden olabilecek bireysel, grup ya da örgütsel davranışların; (a) g, liderlik, yönetim, (b) personel-insan kaynakları, (c) alışma grupları- ekip, (d) bilgi sistemleri ve iletişim ile (e) performans değerlendirme yol açabileceği

G, Liderlik ve Yönetim ile İlgili Sorunlar: G, yöneticiliğin önemli bir parçası olsa da çalışanlar üzerinde kötüye kullanıldığında, hükmedici, cezalandırıcı ve davranışlar üzerinde kontrol edici bir yapıya büründüğünde, kötü yönetim uygulamaları neticesinde örgütsel işlev bozukluğuna neden olabilir. G, genellikle kurbanın işte iyi performans göstermesi için ihtiyaç duyduğu bilgi, iş birliği ve desteği sağlayarak kullanılır (Robbins, 2003). Lider, insanları gelecekteki bir vizyon veya hedefe doğru

etkilemek için gücü kullanır. Bu vizyon, örgüte yön verir ve zamanla değişebilir. Bir liderin vizyondan yoksun olduğu veya vizyonunu diğerleriyle yeterince iletemediği bir örgütte, kaynaklar ne kadar mükemmel olursa olsun, örgüt zarar görebilir. Liderler, çalışanlarının güvenini kazanamazsa onları yönlendirmek imkansızdır (Nalbandian, 2005).

Personel-İnsan Kaynakları ile İlgili Sorunlar: Çalışanlar arasında görülen düşük üretkenlik, ihtiyaç duyulan kaynaklara erişmekte sorun yaşanması, sık yapılan devamsızlık ve işten çıkarılan çalışanlar gibi örgütsel kısıtlamalar çalışanların işlerini yapmak için ihtiyaç duyduğu motivasyonu ve iş tatmini düşürmektedir (Nalbandian, 2005). Ayrıca personelin ücret dağılımı konusunda performans ve kıdeme bağlı ödüllendirilmesinde haksızlık veya tutarsızlık olduğunu düşünmesi ile iş memnuniyetini azalacağından örgütsel adaletsizlik algısına yol açması beraberinde örgütsel bağlılığı da azaltacaktır (Robbins, 2003). Bununla birlikte, bir örgütün, çalışanlarının ev ve aile yaşamlarını dikkate almadaki eksikliği, istenen ve değerli çalışanları çekme ve elde tutma konusunda başarısızlıkla sonuçlanabilir (Nalbandian, 2005).

Çalışma Grupları-Ekip ile İlgili Sorunlar: Etkili grupların ve ekiplerin oluşturulması örgütler için son derece yararlı olabileceği gibi yapıları ve rolleri bakımından farklılık gösteren çalışma grupları eğer doğru yönetilmezse işlev bozukluklarına yol açabilmektedir (Klein, 2000). Yine ekip içinde çalışanların rollerinin iyi tanımlanmamış olmaması, tanımlanmamış ya da kötü tanımlanmış hedeflerin olması örgütsel işlev bozukluğuna neden olabilecektir (Katzenbach ve Smith, 1993). Bununla birlikte, örgütsel bağlılığın öne çıktığı performansı yüksek, üretkenliği fazla olan güçlü ekiplerin sürdürülmesi ve geliştirilmesi maliyetleri artıracak harcamalara yol açabileceğinden yararları iyi analiz edilmelidir (Nalbandian, 2005).

Bilgi Sistemleri ve İletişim ile İlgili Sorunlar: İletişim eksikliği veya yanlış iletişim, ekip içi uyumsuzluklar veya üst yönetimin alt kademelere ilettiği talimatların net olmaması gibi durumlar işlev bozukluğuna yol açabilir. Ayrıca yetersiz iletişim akışı ve yetersiz teknoloji de işlevsizliğe neden olabilir (Nalbandian, 2005).

Performans Değerlendirme ile İlgili Sorunlar: Performans değerlendirme çalışmaları, çalışanlara kendi performansları ile ilgili geri bildirim sağlayarak, gelişim ve eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesine yardımcı olur. Fakat yöneticiler çalışan performansını değerlendirirken yaptığı hatalı ölçümlerle işlev bozukluklarına sebep olabilir. Değerlendirmelerdeki geçerliliğe ve güvenilirliğe yönelik tehditler örgütlerde

adaletsizlik algısına yol açabilir (Nalbandian, 2005).

Örgüt Kültürü ile İlgili Sorunlar: Örgütün paylaştığı değerleri, inançları ve davranışları kapsayan örgüt kültürü zamanla zamanla gelişmekte ve güçlenmektedir. Çeşitlilik gösteren işgücü özelliklerini yönetmek ise zorlukları beraberinde getirmektedir. Çünkü çeşitlilik yönetimi değer vermeyi, teşvik etmeyi ve lider desteğini amaçladığından başarısız olunduğu takdirde çalışanlar arasında güvensizlik ve alaycılık gelişebilmektedir.

Örgütsel Yapı ile ilgili sorunlar: Örgütsel yapı, görev dağılımları, koordinasyon ve kaynakların yönetimi ile ilgili olduğundan stratejiyle uyumlu olmadığında sorunlar ortaya çıkmaktadır. Örgütte çok katmanlı ve karmaşık bir hiyerarşi söz konusu olduğunda karar vermede gecikme, iletişim aksaklıkları, karar almada gecikme ve ilerleme imkanının olmaması gibi semptomların görülmesi bu duruma işaretir. Merkezileştirmenin yoğun olması yine benzer sonuçlar yarattığı gibi örgütsel yapıda işlevsel olmayan bölümlendirmelerin yapılması durumunda ise yetki alanları sınırlandırıldığından sorumluluk eksikliği oluşmaktadır.

Çevresel Faktörler ile İlgili Sorunlar: Örgütlerde sorunları etkileyebilecek; vergiler, anlaşmalar, yönetmelikler, yasal sorunlar, iş ve sendika ilişkileri, pazar alanında karşılaşılan sorunlar, altyapı gibi dış faktörleri kapsamaktadır.

2.2.3. Örgütlerde işlev bozukluklarının belirtileri

Örgütsel işlev bozuklukları çeşitli nedenlerden kaynaklandığı için örgütlerde farklı belirtiler sergiler (Albrecht, 2002). Örgütlerde yaşanan işlev bozukluklarının belirtileri üzerine yapılan çalışmalarda, her tür örgütte ortaya çıkabilecek on yedi belirti saptanmıştır. Örgütlerde yaşanan işlev bozuklukları, çeşitli belirtilerle kendini gösterir ve bu belirtiler örgütü olumsuz etkileyebilir. Söz konusu belirtiler şunlardır (Albrecht, 2002):

Dikkat Eksikliği Bozukluğu: Üst düzey yönetimin birincil hedefe, stratejiye veya probleme yeterince odaklanamaması ve çözüm konusunda ilerleme kaydedememesidir. Üst düzey yönetim ekibi, sıklıkla yakın zamanda meydana gelen olaylara, yeni trendlere, rakibin önemli adımlarına veya pazardaki değişikliklere tepki olarak bir konudan diğerine geçiş yapar. Bu durumda, kişi veya örgütün dikkati ve kaynaklar bölünmüş olacak, her bir görev veya projenin etkin bir şekilde yönetilmesini zorlaştıracaktır.

Anarşi: Zayıflayan ve dikkati dağılmış olan yönetimin liderlik edemediği, net bir odağı

bulunmadığından yönetimde ihtiyaç duyulan ivme kaybedilir ve kendi öncelikleri örgüt başarısının önüne geçer.

Anemi: Örgüt içinde yaşanan olumsuzluklarla ortaya çıkan patolojik belirtiler sonrası örgütün yetenekli üyelerinin ayrılmasıyla geride daha az yeterliliğe sahip kişilerin kalmasıdır. Bu kişiler daha az risk alan ve örgütte uzun süre kalan, verimliliği ve örgüt enerjisini düşüren faaliyetlerini devam ettirirler.

Kast Sistemi: Organizasyon şemasında bulunmayan fakat örgüte her anlamda hâkim statüde bulunan ve kolektif davranışlara sahip, resmi olmayan gölge yapılarıdır. Sonuç ne olursa olsun örgüt bütünlüğünü bozabilecek eylemleri kendi yararına hizmet etmeye teşvik eder.

İç Savaş-İdeolojilerin Mücadelesi: Örgütte, her biri belirli öneri, değer sistemi ve iş ideolojisi savunanların bulunmasını, kendi içinde bölünmüşlüğü ve farklılıkların olmasını ifade eder. Bu durum bazı durumlarda örgüt yararına olurken bazı durumlarda ise işleyiş kesintiye uğrayabilir.

Baskı (Despotizm)-Korku ve Titreme: Üst yönetimden gelen ideoloji baskısı, çalışanlarda hedef odaklı davranış yerine kaçınma davranışı görülmesine neden olur. Yöneticilerle aynı fikirde olmayan çalışanlar dikkat çekmemek için kendilerini geri planda tutar.

Şişman, Aptal ve Mutlu- Eğer Bozulmadıysa: Tehditler karşısında yöneticiler konuyla ilgili endişe duymayan tutumlara sahiptir. Ayrıca sorunun çözümü için herhangi bir fikir birliğine varma ihtiyacı duymazlar.

Genel Depresyon: Örgüt zor bir süreçten geçerken ya da yolunda gitmeyen durumlar söz konusu olduğunda, ast üst ilişkilerinde yaşanan kopukluklar örgütsel bağlılığın azalmasına yol açar.

Emekliliği Gelmiş Liderler: Üst düzey bir yöneticinin emekliliği gelmesine rağmen bulunduğu pozisyondan ayrılmaması ve uzun süre kalmasıyla örgütte eski ideolojilerin sürdürülmeye devam edilmesidir.

Üst Yönetimde Oluşan Davranış Bozukluğu: Yöneticinin uyumsuz ve örgütle bütünleşmeyen davranışlarının yakın çevresini de etkilemesiyle oluşan şaşkınlık ve hüsrana halidir.

Örgütlenememe/Yapısal Bozulma: Arızalı yapısına rağmen işleyişini sürdüren örgütlerin iş akışında yaşadığı uyumsuzluklar neticesinde iletişimde, iş birliğinde ve görev dağılımında çatışmalar yaşamasıdır.

Tekelci Anlayış: Örgüt yöneticilerinin tekelci anlayış eğilimine sahip olmasından

dolayı yeniliklere ayak uyduramayan örgüt, piyasadaki rekabete karşı gelemmez ve durağan hale gelir.

Tek Adam: Yönetici örgüt için öngördüğü planları astları ile paylaşma sorumluluğu hissetmez. Örgüt çalışanlarını adımlarının tahmin edilebilir olduğu bir pozisyonda bırakarak bağımlılık ve öğrenilmiş çaresizlik yaratır.

Rekabetin Tüketici Etkisi: Yetenekli çalışanları tükenmeye sürükleyen örgüt kültüründe, fedakâr davranışlarda bulunması fikri hakimdir. Kişisel refahından uzaklaşma pahasına ödül peşinde koşarken birlik ve beraberlik ruhunu kaybeden çalışanlarda mağduriyet ve kırgınlık ortaya çıkar.

Silolar: Örgüt kendi içinde, ayrıcalıklı konumlardaki yöneticilerden oluşan gruplara ayrılmıştır. Bilgi, görev paylaşımına ve iş birliğine kapalı olan bu ekipler, örgüt çıkarları pahasına kutuplaşma yaratarak kendi gündemlerine hizmet ederler.

Erkek Egemen Yapılar: Erkek egemen örgüt kültürlerinde baskıcı, rekabetçi ve saldırgan davranışların ödülleri, sosyal değerlere karşı verilen ödüllerden daha ağır basmaktadır. Kadınların önemli rollerde yer almasının zor olduğu bu tip örgütlerde, erkek çalışanların sahip olduğu güç ve etki cinsiyet kastına yol açarak örgütlerdeki yeniliği ve yaratıcılığı engeller.

Refah Devleti: Oluşumlarında herhangi bir tehdit riski olmayan “garanti” gibi görülen organizasyonlarda çevrede olup bitenlere karşı kayıtsız kalma, risk almama kültürü hakimdir. Hata yapmaktan imtina edildiğinden yeniliklere karşı olmak, girişimde bulunmamak tercih edilir. Ortaya çıkan olumsuzluklar karşısında ise sistemi suçlayarak sorumluluktan kaçma eğilimindedir.

2.2.4. Örgütsel işlev bozukluğu modelleri

Örgütlerde yaşanan işlev bozukluklarıyla ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde Cohen ve Cohen (1993) ve Kets de Vries (2007) tarafından geliştirilen iki farklı model ele alınmıştır. İncelenecek olan bu modellerin yanı sıra Nelson, Pasternack ve Mendes (2003) örgütlerin bireylerde olduğu gibi birbirinden farklı DNA kodlarına sahip olduğu fikrini savunmuşlardır. DNA kodlarının temelini ise yapı, karar hakkı, motive ediciler ve bilgi oluşturmaktadır. Bununla bağlantılı olarak örgüt patolojileri pasif-agresif, esnek-katı, askeri yapı ve büyüyemeyenler şeklinde isimlendirilmiştir (Nalbandian, 2005).

Cohen ve Cohen (1993) işlev bozukluğu gösteren örgütleri ruhsal hastalık sınıflandırmalarına göre isimlendirmiş; görülen patolojik durumları klinik

psikolojideki sınıflamalara göre psikozlar ve nevrozlar şeklinde gruplandırmıştır. Manik depresif bozukluk, şizofreni ve paranoid bozukluk psikozları oluştururken; depresyon, obsesif kompulsif bozukluk, posttravmatik stres bozukluğu ise nevrozları oluşturmaktadır. Kets de Vries (2007) yine benzer şekilde örgütlerin kendini aynı insanlar gibi hasta edebileceğini ve psikolojik tepkiler verebileceğini belirtmiştir. Bireylerin hastalıklarında olduğu gibi adlandırılması ve tedavilerde uygulanan yöntemlerin örgütler için de uygulanabileceğini belirtmiştir.

2.2.4.1. Cohen ve Cohen İşlev Bozukluğu Gösteren Örgüt Sınıflaması

Cohen ve Cohen'in (1993) örgütlerdeki işlev bozukluğu sınıflamasında örgütlerde karşılaşılabilecek patolojik durumlar, bireylerin yaşadığı klinik psikolojik hastalıklarla ilgili yapılan çalışmalarda kabul gören sınıflamaya göre isimlendirilmiştir. Buna göre patolojik durumlar psikozlar ve nevrozlar olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Örgütsel psikozları manik, manik-depresif, şizofrenik, paranoid örgütler oluştururken; örgütsel nevrozlar nörotikler, depresifler, intoksike olmuş örgütler, obsesif kompulsifler ve post travmatik örgüt şeklinde ele alınmıştır.

2.2.4.1.1. Örgütsel psikozlar

Manik, manik-depresif, şizofrenik ve paranoid olarak sınıflandırılan örgütsel psikozlarda manik örgütler, olay veya durumlar karşısında fazla heyecanlanan, gerçekten uzak olabilecek planlar yapan, eğilimler söz konusudur. Üst yönetim tarafından hiçbir şekilde yenilgiye uğramayacağı ile ilgili hastalıklı bir inanç hakimdir. Aniden gelişen durumlar uzun vadede düşünmeye engel olmaktadır (Cohen ve Cohen, 1993). Sevinçler ve üzüntüler birlikte yaşanmaktadır. Şizofrenik örgütlerde ise hüzün ve sıkıntı vardır. İçine kapanan, iletişimden uzaklaşan, amacını kaybetmiş haldedir. Paranoyanın egemen olduğu örgütler, problemin kaynağında örgüt içinden olmayan, dış kaynaklı bir düşmanın var olduğuna inanır. Sürekli kaybetme korkusu taşıyan, şüpheli ve güvensizdir. Paranoid örgütlerde ayrıca lider ve üye arasında çatışma, rekabet ve uyuşmazlık mevzubahistir (Dedeoğlu, 2014).

2.2.4.1.1. Örgütsel nevrozlar

Örgütsel nevrozlar, nevrotik, depresif, obsesif kompulsif, post travmatik örgütler olarak gruplandırılmıştır. Nevrotik örgütlerde endişe ve korkunun egemen olduğu huzursuzluk söz konusudur. Bu tip örgütler kendinden korkar ve yetersiz olduğu düşüncesine kapılır. Sürekli kontrolü benimser ve başarısız olmamak için oldukça

fazla zaman, güç ve kaynak sarf eder. Depresif örgütler üzüntünün, değersizliğin ve suçluluğun yoğun hissedildiği örgütlerdir. Zaman içinde depresyonla sonuçlanabilmektedir. Obsesif kompulsif örgütler, gerekmediği halde sürekli aynı davranışları yaparak, tekrar tekrar kontrol etme eğilimindedir. Takıntılı tutumlar sergiler ve mükemmeliyetçidir. Erteleme eğilimi gösterirler (Cohen ve Cohen, 1993) . Sergilenen bu davranışlar nedeniyle risk almaktan korktuğundan yaratıcılık ve cesaret gelişmez. Post-travmatik örgütlerde yaşanan ise travmatik bir durumun meydana gelmesinden sonra gelişen duygudurum bozukluğudur. Çatışmalar ve krizler çıkması ya da ani kayıpların yaşanması sebebiyle travmalar görülür. Bu özelliğiyle örgütte istem dışı gerçekleşen işlev bozukluğu olarak nitelendirilir. Normale dönmeleri ise zaman almaktadır (Dedeoğlu, 2014).

2.2.4.2. Kets de Vries ve Miller’ in İşlev Bozukluğu Gösteren Örgüt Sınıflaması

Kets de Vries ve Miller tarafından örgütlerde görülen belirtilerin klinik hastalıklarla ilişkilendirildiği sınıflamaya göre işlev bozukluğu gösteren örgütler paranoid, şizoid, depresif, zorlayıcı ve dramatik örgütler olarak gruplandırılmıştır. Sınıflamaya göre örgütlerin birden fazla işlev bozukluğu gösterebilmesi mümkündür. Böyle örgütlere ‘melez işlevsiz örgütler’ adı verilmektedir (Kets de Vries ve Miller, 2006).

2.2.4.2.1. Paranoid örgüt

Paranoid özellik gösteren kişilikler, çevresindeki diğer herkesi kötü niyetli, manipülatif gördüğünden sürekli tetiktedir. Dışarıda tehdit oluşturan bir gücün beklemekte olduğu varsayılır. Başka insanların hareketlerini küçültücü, düşmanca algılamaktadır. Dayanakları olmaksızın kendilerine karşı art niyetli yaklaşımlarda bulunduğu ile ilgili yersiz korku taşır. Sosyal ilişkilerde çevresine karşı güvensizlik geliştiğinden şüphelidir, sömürüldüğünü ve aldatıldığını düşünür (Beck ve Alford, 2009; akt. Dedeoğlu, 2014). Paranoid örgütlerde de benzer şekilde hiç kimseye güvenilmemesi gerektiği düşüncesi, temel endişe kaynağıdır (Kets de Vries, 2007). Bu durum, örgütteki işlevsellik açısından etkili olabilir, ancak sürekli bir şekilde meydana geldiğinde sorunlara yol açabilir.

Paranoid örgütlerde paranoyanın etkisi kendini, örgüt ilişkilerine karşı aşırı duyarlılık gelişmesi, çevresini ve iş ortaklarını sürekli kontrol etme ve sorunlara karşı savunmada olma şeklinde gösterir (Kets de Vries, 2004). Kişiler arası ilişkilerdeki bu güvensizlik oluşabilecek saldırılara karşı her zaman tetikte olunmasına ve savunma mekanizmaları geliştirilmesine yol açtığından; inisiyatif alamama, özsaygıyı yitirme ve fırsatları

yakalayamama gibi problemler oluşturmaktadır. Sonuç olarak örgütler yaratıcılıktan uzaklaşmakta, yenilikleri takip etmekte güçlük çekmektedir (Kets de Vries 2004; Miller, 1984).

2.2.4.2.2. *Dramatik örgüt*

İşlev bozukluğu gösteren örgütlerden bir diğeri ise dramatik örgütlerdir. Dramatik örgütlerde histrionik kişilik bozukluğunda görülen benmerkezcilik, duygularda abartma ve dengesizlik, ilginin sürekli üstünde olması isteği söz konusudur. Bu kişilik bozukluğuna sahip bireylerde detayları büyüterek dramatize etme ve abartılı tepkiler verme, kendini aşırı derecede önemseme ve benzerinin olmadığı düşüncesinin örgütlerde görüldüğü şekliyle karakterize edilmiştir. Böyle yoğun beklentiler içinde olan örgütlerde hiç şüphesiz hayal kırıklıkları, işlevsizlikler meydana gelebilmektedir (Kersten ve Sidky, 2005).

Dramatik örgütlerde üst yönetim çevresinden olumlu ilgi görme dürtüsüne sahiptir. Süreç içerisinde kendilerini idealleştirme eğiliminde olduklarından dışarıdakileri etkilemeyi ve onları kendine çekmeyi, hayranlık oluşturmaya severler (Kets de Vries, 2007). Gösterişten, yeteneklerini ve yaptıklarını abartmaktan hoşlanırlar. Astları ise yöneticilerin en ufak övgüsünden mutlu olur, duygusal ihtiyaçlarını giderir ve yöneticilerine karşı bağımlılık geliştirirler (Başaran, 2008). Böyle özelliklerin görüldüğü örgütlerin yöneticileri ilerleyen zamanlarda narsist, bencil, benmerkezcilik, empatiden yoksun olma gibi işlevsizliğe yol açacak semptomlar gösterebilir. Yöneticisi narsist olan bir örgütte çalışanlar, kaybetmeye yüz tutacaktır (Kets de Vries, 2011). Dramatik örgütlerin yöneticileri güç ve başarı odaklı, mükemmeliyetçi olduğu hedeflere ulaşamadığında ise öfke duyulan intikamcı davranışlar sergileme eğilimi gösterebilmektedir (Kersten ve Sidky, 2005).

2.2.4.2.3. *Depresif örgüt*

Depresyon, bireyin yaşama isteğinin yok olduğu, kendini devamlı keder içinde hissettiği, gelecekle ilgili olumsuz ve karamsar düşüncelere sahip olduğu, intiharı düşünmek gibi belirtilerin görüldüğü bir hastalıktır (Köroğlu, 2013). Freud'a göre bireyde görülen huzursuzluk, tedirginlik, dikkat eksikliği sebebiyle değersizlik algısı oluşmaktadır. Kendini küçük görme, değersiz hissetme, mutsuz ve keyifsiz olma eğilimi vardır. Dar görüşlülük sebebiyle düzenli iletişimde olunan kişilerin düşüncelerine ve kararlarına önem verirler. Aşırı muhafazakâr davranır, inisiyatif alamazlar (Kets de Vries, 2007). Örgütlerde depresyona bakıldığında ise yeteneklerini

iş yapış şekillerinde kullanamayan, monotonluk yaşayan, iş ortamında yoğun baskı içinde olan, adaletsizlik algılayan ve hatta mobbinge maruz kalarak yoğun strese yol açabilecek durumlar yaşayan bireyler olduğunda örgüt, depresyon riski taşır. Geleceğe dönük vizyon belirlemede zorluk çeken, isteksiz ve çaba göstermeyen bireyler olduğunda, örgütte genel eylemsizlik hali oluşmaktadır. Depresif örgütlerde görülen ilk psikolojik bulgular arasında hareketsizlik, güven ve özgüven eksikliği bulunmaktadır. Risk almaktan kaçınma, tükenmişlik, rekabetçi ortamdan kaçınma söz konusudur (Frankel, 2002). İnsanlar gibi, depresyon belirtileri gösteren örgütlerde çalışan bireyler de çalışma isteğinden yoksun olabilmekte ve ilişki kurmakta zorlanabilmektedir. Böyle örgütlerde çalışan bireyler özgüvenini yitirmiş, iş yapmaktan kaçınan, karar vermekte zorlanan insanlar olduklarından sorumluluk almaktan kaçınırlar ve kendilerini yöneten dış gücün isteklerine göre hareket ederler (Başaran, 2008). Örgüt depresyonu çalışanlarda olumsuz davranış değişikliklerine sebep olur ve yarattığı uyumsuzluk örgüt iklimini etkileyerek belirlenen amaçlardan uzaklaştırır.

Frankel'e (1997) göre depresif yöneticiler ve sergiledikleri işlevsiz davranışlar örgütlerde depresyona yol açmaktadır. Önemli kararlar almak yerine aktif olmayan bir liderlik gösterir ve gereksiz ayrıntılarla uğraşırlar. Olayları kontrol edemeyeceklerine dair düşünceleri, örgütü dış çevreden gelebilecek tehditlere karşı açık ve savunmasız bırakmaktadır. Motivasyonu düşük olan depresif yöneticiler bu sebeplerle değişime ayak uydurmaktan kaçınırlar. Modası geçmiş düşüncelere takılıp kalmaları, kararsızlık hissi ve risk almadaki isteksizlik örgütün gelişmesini engeller (Kets de Vries, 2007). Cohen ve Cohen' e (1993) göre örgüt depresyonu yaşayan böyle örgütler, gelecekle ilgili yapılacak iyileştirmeler için gereken gücü kendilerinde göremezler. Gözlenmesi muhtemel olan etkisiz davranışlar neticesinde örgütte performans düşüklüğü meydana gelmesi kaçınılmaz olacak, küçülmeye başlayacak olan örgütün tüm işleyişi aksayarak durma noktasına gelecektir (Gray, 2008).

2.2.4.2.4. Şizoid örgüt

Bleuler tarafından ilk kez 1908 yılında kullanılan şizoid kavramı, bireyin dikkatini dış dünyadan içsel yaşamına yönelten doğal bir kişilik bileşeni olarak tanımlamaktadır (Akhtar, 1987). Şizoid kişilik bozukluğuna sahip olan kişiler, başkalarıyla ilişki kurmak istemez, yakınlık arzusunda değildir ve içe döndüktür. Duygularını göstermekten kaçınır, yönetmekte zorlanırlar ve sosyal hayata katılmak istemezler.

Çekingen olmaları ve yalnız kalmaktan hoşlanmaları sebebiyle insanları kendilerinden uzaklaştırırlar (Millon, Meagher, Grossman ve Ramnath, 2012). Bu durum üzerinde, başarısız olmaktan ve zarar görmekten korkuyor olmalarının etkisi vardır (Kets de Vries and Miller, 1984). Sergiledikleri davranışlar şüpheli ve gariptir. Paranoid fikirleri kişilerarası ilişkilerde izolasyona ve “sosyal anhedoni” olarak tanımlanan mutlu olamama, keyif alamama hastalığına sebep olur (American Psychiatric Association, 2013). Çoğunluğu aşırı hassaslık ve soğukluk arasında kalarak çatışma yaşamaktadır (Masterson ve Klein, 2013). Şizoid örgütlerde ise bununla ilgili olarak izole olma hali, kayıtsızlık ve coşku eksikliği hakimdir. Kets de Vries (2004) şizoid örgütleri bağlantısız, ilişkileri koparmış olarak tanımlanmakta; iletişim kopukluğu nedeniyle kademelerin her birinde farklı amaç, hedef, sistem ve lider ortaya çıkabilmesinin mümkün olduğuna değinmektedir. Ayrıca böyle örgütlerde, yönetim basamaklarında politik davranmanın, örgütün üstünde görülmesi bir yöntem olarak benimsenir. Yönetici olma korkusu iletişimi ve etkileşimi engellediği gibi liderlik boşluğu oluşturur. Kimi örgütlerde ise ikinci kademedeki yöneticiler üst yönetimdeki içine kapanık olma durumunu fark ettiğinde eksiği kendisiyle tamamlama yoluna gidebilir (Kets de Vries, 2004). Amaç, yetki ve sorumluluklarda belirsizlik meydana gelir; bölümler arası uyumsuzluk, rekabet ve kararsızlık yaygın olarak görülür (Diamond,1991). Böylece başkaları ile etkileşim kurduğunda başarısız olacağını düşünen örgüt, yalnız kalmayı daha güvenli bulduğundan süreçlerin bütününde işlevsizlikler yaşanabilmektedir.

2.2.4.2.5. Zorlayıcı örgüt

Zorlayıcı örgütlerde üst yönetim, yapılacak işlemleri her detayıyla önceden planlayarak, titizlikle ve prosedüre uygun şekilde yürütülmesini ister. Sistemi etkileyebilecek durumlar karşısında kontrollü olmak önemlidir. İnisiyatif alınması istenmediğinden üstler ile astlar arasında güvensizlik baskındır. Zorlayıcı örgütlerde sürekli denetleme, astlara yakın takip, şüphelilik, sorunu başkalarına yansıtma söz konusu olabilmektedir. Bu sebeple gönüllü olma, sorumluluk, takım çalışması yok gibidir. Kurallar katı belirlenerek, sürekli kontrol altında ve itaat edilecek şekilde tanımlanmıştır. Örgüt çalışmalarında, işleyişin düzenli yürütülmesi ve zaman yönetimi bakımından fayda sağlamanın yanı sıra örgüt geleneksel yapıdan uzaklaşmamaktadır. Kets de Vries’e (2007) göre sürekli kontrol, örgütsel yaşamı olumsuz yönde etkileyen ve çalışanlar üzerinde yönetime karşı korku oluşturan bir

çabadır. Mükemmele ulaşmaya çalışmak için müdahalelerde bulunmak, dış çevrede olup bitenleri takip edememek örgütü açık sistem anlayışından uzaklaştırarak patolojiye sürüklemektedir. Zorlayıcı örgütlerde tıpkı paranoid örgütlerde olduğu gibi kontrol ön plandadır; ancak zorlayıcı örgütler içsel denetime önem verirken, paranoid örgütlerde denetim, dış çevre kaynaklıdır (Dedeoğlu, 2014).

2.2.4.3. Brunch ve Lambert'in örgütsel işlev bozukluğu modeli

Bu model, psikolojik kavramların örgüt teorisine uygulanması yoluyla örgütlerin kaygı bozukluğu yaşayabileceğini öne sürer. Örgütlerin kaygıları; bireylerin endişe ve korkuları gibi örgütsel işlev bozukluklarının bir boyutunu oluşturabilir (Brunch ve Lambert, 2006). Kaygı kişinin geçmişte ya da gelecekte nasıl gerçekleşeceğini tahmin edemediği; gerçekleşmesi mümkün olmasa bile kişisel nedenlerden kaynaklı endişe duymasıdır. Kaygı bozukluğu (anksiyete) ise bireyin hayatını olumsuz yönde etkileyen korku ve kaygıların genel adıdır (Şahin, 2019). Freud'a göre ise kaygı, nedeni belli olmayan korku veya giderilemeyen isteklerden kaynaklanan bir "sıkıntı" olarak tanımlanır. İnsanlar genellikle kendilerini güvende hissetmek isterler ve bu nedenle bilinmeyenden veya kendilerine yabancı olan şeylerden korkabilirler. Tarih boyunca, korku ve kaygı insanlık için önemli sorunlardan biri olmuş, güvenlik ihtiyacının karşılanmasında en temel etken olduğuna dair pek çok araştırma bulunmaktadır (Maslow, 1970). Kaygı bozukluklarının temelinde aşırı ve sürekli endişe bulunur. Bilişsel ve duygusal seviyelerde olumsuz duygular hakimdir; kişiler ilerideki olası tehlikeler veya tehditler konusunda endişe duyduklarında bu durumları öngörememe ve kontrol edememe eğilimindedirler. Bu koşullarda, kişiler kendilerine acı veren durumları kabul etmekte zorlanabilir, görmezden gelme ve izole olma eğiliminde olabilirler. Bu durumda, savunma mekanizmaları devreye girebilir. Ancak bastırılan duygular ve sorunlar çözülemediğinde, kişilerin sıradan durumlarda bile huzursuz, endişeli ve kaygılı olmalarına neden olabilir (Şahin, 1985). Savunma mekanizmaları başarısız olduğunda ve kaygılar bastırılamadığında ise kişilerde anormal davranışlar ortaya çıkmaktadır.

Değişim yönetimi üzerine yapılan çalışmalarda örgütlerin kaygıyla karşılaşması mümkün hatta kaçınılmaz görülmüştür. Olası değişimler karşısında olumsuz etkilenmemek, herhangi bir karışıklık yaşamamak adına kaygıya yol açabilecek etkenleri ortadan kaldırmak önemlidir. Krizler yaşanması veya çevresel bir problem algılanması durumunda tanı koymak ve çözüm geliştirmek gerekmektedir (Baruch ve

Lambert, 2006). Örgüt değerlerini göz önünde bulundurarak tehlikeleri çözümlerken fırsatlar da iyi değerlendirilmelidir. Örgütsel değişim sürecinde, stres altındaki örgütlerin üyelerinde kaygı oluşması, örgütsel işlev bozukluklarının temelini oluşturan klinik bakış açısıyla kesişmektedir. Çünkü örgüt üyeleri üzerindeki kaygı, zihinsel sorunlara neden olabilir (Kets de Vries, 1995).

2.2.5. Okullarda örgütsel işlev bozukluğu

Okullarda örgütsel işlev bozukluğu, eğitim kurumlarının amaçlarına ulaşmasını ve verimli bir şekilde çalışmasını engelleyen sorunları ifade eder. Bu sorunlar, okulun yapısı, yönetimi, iletişimi ve kaynakların kullanımı gibi alanlarda ortaya çıkabilir. Örneğin, okul yönetiminin öğretmenler ve diğer personel ile etkili iletişim kuramaması, görev ve sorumlulukların net bir şekilde tanımlanmaması, kaynakların adil ve etkili bir şekilde dağıtılmaması gibi durumlar örgütsel işlev bozukluğuna neden olabilir (Bryke vd., 2010). Bu tür sorunlar, öğretmenlerin motivasyonunu düşürerek, iş stresini artırarak ve eğitim kalitesini olumsuz etkileyerek okulun genel performansını düşürebilir. Kersten'e (1971) göre işlev bozuklukları sadece örgütlerdeki hastalıklı durumları değil örgüt süreci boyunca yaşanan tüm mental bozuklukları açıklamaktadır. Kurban (2022), işlev bozukluklarının alt boyutlarını modellediği çalışmasında depresif okul, dramatik okul, kuşkucu okul ve bağımsız okul olmak üzere dört kategoride incelediği okullarda çeşitli faktörlerin bir ya da birden fazlasının işlevsizliğe sebep olabileceğini belirtmiştir. Ayrıca, liderlik özelliklerinin de örgütsel işlevi etkileyebileceğini vurgulamıştır.

Depresif okul: Okullar kendi iç dünyasına çekilerek depresif örgütlere dönüştüklerinde, dış dünyayla olan bağlantılarını mümkün olduğunca en aza indirirler. Böyle okulların eyleme geçmesi için itici güce ihtiyaç duyulmaktadır ve paydaşların dahil edildiği ortak projelerin yürütülmesi, okulun kendini yenilemesini ve sosyalleşmesini sağlamaya yardımcı olacaktır. Sinerji yönetiminin önemini ve etkisini vurgulayan çalışmalar, örgütlerdeki belirsizliğin ortadan kaldırılmasına ve örgütün bütünleşmesine katkı sağladığından bahsetmektedir (Conner, 1993). Okullar için sinerji ortaya çıkaracak uygulamaların, örgütsel işlev bozukluğunun etki ettiği eylemsizliğin azalmasına yol açacağı belirtilmektedir. Ayrıca okullar kurumsal veya üst yönetim bağlantılarıyla değil de tek başına hareket ederek kararlar alıp verebilen, özerk bir yapı oluşturduğunda sağlıklı adımlar atabilmesinin mümkün olduğu dile getirilmektedir (Kurban, 2022).

Dramatik okul: Dramatik okullarda yöneticiler zor eylemlerden kaçınarak gerçekleştirmesi kolay ama görünür eylemleri tercih etmekte, tekrar eden bu davranışları ise rutine dönüşebilmektedir. Gerçekleştirmesi zor olan eylemlerden sürekli kaçınmak, görünür olma derdindeki yöneticilerin yüzeysel projeler peşinde koşmasına neden olmaktadır (Kets de Vries, 2007). Bu nedenle işlev bozukluğunun görüldüğü dramatik okul müdürleri, uzun süreli eylemlerin olduğu planlamalardan kaçınarak kısa zamanda yapılabilecek az eylem gerektiren işleri tercih ederler. Az eylem gerektiren projeleri sürdüren bu rutinlerin ilerleyen zamanlarda vizyonsuz okullar ortaya çıkarması beklenmektedir (Kurban, 2022).

Kuşkucu okul: Kendine güven duymayan, şüpheli yöneticilerin olduğu kuşkucu okullarda, yöneticinin yaklaşımı okul kültürüne yansımaktadır. Risk almaktan kaçınmak yönetimde belirsizliğe ve tutarsız davranışlara yol açabilmektedir. Kuşkucu örgüt kültürü, örgütün elemanları olan öğretmenlerde sürekli sakınan, güvensiz, kaygılı, art niyet arayan davranışlar geliştirmektedir. Öğretmenlerde örgütsel güvensizlik oluşturan bu algı, eylemsizlik yaratarak iş performansını olumsuz etkileyebilmektedir. Kuşkucu okullarda, öğretmenlerin bir işi gerçekleştirirken detaylara fazla takılması, olumsuzlukları düşünerek eyleme geçmesini geciktirmektedir. (Kurban, 2022).

Bağımsız okul: Hedefe odaklanmada zorluk yaşayan bağımsız örgütlerde hedef birliği sağlanamadığından örgüt elemanları nasıl bir yol izleyecekleri konusunda fikre sahip değildir. Bağımsız okullarda çalışan öğretmenler potansiyellerini ortaya koyamadıklarından uyumsuz çalışırlar (Kurban, 2022). Böyle okullardaki öğretmenlerin hedefleri, değer yargıları ve bakış açıları farklılaştığından iş birliğini ve iş performansını olumsuz etkilemesi beklenmektedir.

2.3. İş Performansı

Bu bölümde iş performansının tanımı, iş performansı kuramları, iş performansını etkileyen nedenler, iş performansı boyutları, performansın değerlendirilmesi ve yönetimi ve okullarda performans kavramları açıklanacaktır.

2.3.1. İş performansı tanımı

Kökeni Fransızca “performance” kelimesinden gelen performans kelimesinin Türk Dil Kurumu’na göre karşılığı “başarım” olarak tanımlanmaktadır. Alanyazında çeşitli betimlemeleri bulunan kavramının tanımı konusunda görüş birliği bulunmamaktadır.

Bingöl (2003:273) performansı tanımlarken “belirlenen koşullara göre bir işin gerçekleştirilme düzeyi veya çalışanın davranışı” ifadesini kullanmıştır. Campbell’e (1990) göre performans, bireylerin, belirlenen dönemdeki görevlerini yerine getirmek için ortaya koydukları davranışların sonuçlarıdır. İş performansı ise birbiriyle aynı değer ve konumda bulunan iş görenler arasında, işin yerine getirilme davranışının ve verimliliğinin düzeyidir (Kohli, 1985). Dolayısıyla, iş performansı, çalışanların yaptığı işin toplam sonucu, içerdiği kalite düzeyi, harcanan zaman ve gösterilen çaba ile açıklanabilir (Ramzy, El Bedawy ve Maher, 2018).

İşgören performansı ve örgüt performansı üzerine yapılan çalışmalarda, örgüt performansı, örgüt hedeflerinin yerine getirilme durumunu ele alırken, iş gören performansı ise örgütün hedeflerini yerine getirmek için çalışanların gösterdikleri gayret ve yetenekleri ifade etmektedir. Örgütlerin en sık karşılaştığı ve çözüm üretilmesini beklediği sorunların başında iş gören performansı gelmektedir. Çünkü örgütler, amaçlarını ve hedeflerini gerçekleştirmek, etkinliğini arttırmak için çalışanlara ihtiyaç duymaktadır ve bunun örgüt için önemi oldukça fazladır (Saldamlı, 2009). Örgütlerin verimliliği ve rekabet gücü, çalışanların etkili ve verimli iş performansının derecesine bağlıdır (Brown ve Leigh, 1996). İş performansı, örgütler için olduğu gibi çalışanlar için de önemlidir. Ortaya çıkan sonuçlar olumlu ise çalışanların kendilerine verilen görevleri başarılı bir şekilde tamamladığı ve yüksek performans gösterdiği sonucu çıkarılır. Görevleri gerektirdiği şekilde tamamlayarak yüksek başarı göstermek, tatmin olmanın ve gururlanmanın yanı sıra; yüksek gelir, iyi bir kariyer ve statüyü beraberinde getirir (Sonnentag ve Freese, 2002). Krishnan (2002), yüksek performans sergileyen çalışanların, örgüt performansının artmasında kritik bir rol oynadığını belirtmektedir. Çalışanların etkili bir şekilde işlerini yerine getirmesinin, örgütün hedeflerine ulaşmasına, müşteri memnuniyetinin artmasına ve rekabet avantajı elde edilmesine katkı sağladığını dile getirmektedir. Bununla birlikte, ortaya çıkan sonuçlar olumsuz ise çalışanların iyi bir başarı gösteremediği ve kötü performans sergiledikleri söylenebilmektedir (Bingöl, 2006). Örgütlerin başarı ve başarısızlık oranlarına büyük bir etkisi olan iş performansının, örgütün hedeflerine ulaşabilmesi için yöneticiler tarafından devamlı olarak denetlenmesi gerekmektedir (Yorulmaz, 2019).

Örgütlerin başarısı ile çalışanlarının ortaya koyduğu iş performansı arasında oldukça sıkı bir bağ vardır (Youndt ve Snell, 2004). Örgüt çalışmasının örgüt amaçlarına ve hedeflerine ulaşabilme düzeyindeki başarı ise yine performansla ilişkilidir (Benligiray,

2004). Bu bağlamda, iş performansını etkileyen faktörlerin neler olduğunun belirlenmesi önemlidir.

2.3.2. İş performansını etkileyen faktörler

Örgütlerde iş performansını etkileyen faktörler incelendiğinde, iş performansına etki eden unsurların çalışma ortamı, yönetici-lider tutumları, örgüt kültürü, dışsal motivasyon gibi yönetsel/örgütsel unsurlar ile stres, özdeşleşme, bağlılık gibi davranışsal unsurlar olduğu görülmektedir (Brown ve Leigh, 1996; Feldman ve Arnold, 1983; Muchinsky, 2000; Akkoç, Çalışkan ve Turunç, 2012).

Brown ve Leigh (1996), çalışmalarında, olumlu çalışma ortamının çalışanların işlerinden memnun olmaları ve performanslarını artırmalarına yardımcı olduğunu vurgulamıştır. Çalışanların anlamlı, psikolojik olarak güvenli ve destekleyici bir çevrede bulunduklarını hissettiklerinde, görüşlerini özgürce ifade edebildikleri ve kararlarını paylaşabildikleri bir ortamda, yüksek katılım ve bağlılık düzeylerine sahip olmaktadır. Bu durum, çalışanların çabalarını, enerjilerini ve zamanlarını işlerine daha fazla adanmalarını sağlayarak performanslarını olumlu yönde etkilemektedir.

İş görenin başarılı performans göstererek örgütte verimli olabilmesi moralinin ve motivasyonunun yüksekliğine aynı zamanda da iş tatminine bağlıdır (Feldman ve Arnold, 1983). Yaygın anlamıyla bireyin ihtiyaçlarının giderilmesi veya arzu edilenin gerçekleşmesi sonucu ulaştığı doyum şeklinde kullanılan tatmin kelimesinin iş tatmini olarak karşılığı ise çalışanın işi ile ilgili talep edilenlerle uyuşması neticesinde, işinden duyduğu hoşnutluktur (Muchinsky, 2000). Güçlü bir motivasyonla işlerine bağlılık gösteren ve iş tatmini yaşayan çalışanların, örgütlerinde yüksek performans sergilemeleri beklenir. Bu durum sadece çalışanın kendi memnuniyetinden değil, aynı zamanda örgütün başarısından, örgüte yöneticiye duyulan bağlılığın artmasından da kaynaklanır. Bu tür örgütlerde çalışanların özverisi ve çabası artar. Sonuç olarak, moral ve motivasyonu yüksek, örgüte bağlılığı artan ve işlerinden tatmin olan çalışanların performansı genellikle yüksek olacaktır (Akkoç, Çalışkan ve Turunç, 2012).

Örgüte bağlılığın artması ile çalışanlarda gelişen aidiyet duygusu beraberinde özdeşleşmeyi getirmektedir. Genel anlamıyla bireyin bulunduğu yeri özümseyerek, bir parçası haline geldiğini hissetmesi olarak tanımlanan özdeşleşme; örgütlerde, her koşulda ait olduğunu bilerek kendi hedefleriyle örgütün hedeflerini özümsemek, benimsemek ve uyum sağlamaktır (Asforth ve Mael, 1989). Örgüt ile özdeşleşen

Çalışanların kendilerini örgütün bir temsilcisi olarak görmeleri ile işe karşı gösterilen emek ve çaba artarken, örgüt çıkarlarını gözetmesi beklenir (Miller vd., 2000). Bunlara bağlı olarak örgütüyle özdeşleşen ve bağlılığı gelişmiş çalışanların devam durumu olumlu yönde etkilenerek, işten ayrılma ihtimallerini azaltmaktadır (Meyer ve Allen, 1997).

Latince kökenli ‘estricia’ kelimesinden gelen stres; insanların hayat boyu karşılaşabilecekleri bir durumu ifade etmektedir. 17. yüzyılda stres felaket, musibet, dert, keder anlamlarında kullanılmakta iken ilerleyen zamanlarda kişilere, nesnelere, duygu ve düşüncelere uygulanan g ve zorlamayı belirttiği bilinmektedir (Güçlü, 2001). İş görenin örgüt içinde yaşadığı stres sonucu oluşan gerginlik ve endişe, iş ile ilgili kendilerinden yapılması beklenenleri yerine getirmesini zorlaştırmakta ve iş performansını olumsuz etkilemektedir (Greenhaus ve Beutell, 1985). Panaccio ve Vandenberghe (2009) tarafından yapılan strese ilişkin araştırma bulgularına göre ise, stres düzeyi, bireyin dayanabilme düzeyini aştığında kişi kendini kötü hissetmektedir. Kendini kötü hisseden bireyin stres düzeyi yükseldiğinde bağlılığı azalacaktır. Bireyin rgt içinde kendini iyi hissetmesi ile stres düzeyi azalacağından iş performansının artması beklenmektedir.

Eisenberger ve arkadaşlarına (1986) göre örgüt, çalışanlarını değer olarak gördüğünde ve katılımlarını destekleyip mutlu olmalarını nemsediğinde ve çalışanın bunları gönüllü olarak gerçekleştirdiğine dair duygulara sahip olması örgütsel desteğin önemini ortaya koymaktadır. Algılanan rgtsel destek çalışanların örgüt ile arasındaki ilişkileri olumlu etkilemektedir. Bu algının çalışanların örgüte olan tutumlarını etkilediğinden olumlu olması örgütün yararına olacaktır. Böylece alışanlarda örgütsel güvenin artması ve örgütün gücünün arkalarında olduğunu hissetmeleri sağlanmaktadır (zdevcioğlu, 2003). Örgütlerde alışanların görüşlerinin, önerilerinin önemsenmesi ve uygulanması, iş güvencesi sağlanarak devam edeceklerinin teminat altına alınması, örgütteki diğer elemanlarla kurulan bağ ve iletişim, kayırmacılık olmaması, örgütsel adaletin sağlanması, gibi etmenler gereken örgütsel desteği sağlamaktadırlar. Belirtilen bu ihtiyaçlara karşılık bulan çalışanın örgüt için gösterdiği çaba da artacaktır (Rhoades ve Eisenberger, 2002).

2.3.3. İş performansı boyutları

İş performansı, örgütlerin başarısı için kritik öneme sahip bir kavramdır. Alanyazında iş performansının yapısını açıklayan çeşitli çalışmalar bulunmaktadır (Blumberg ve

Pringle, 1982; Borman ve Motowidlo, 1993; Borman ve Motowidlo, 1997; Campbell, Mchenry ve Wise, 1990; Limon ve Sezgin-Nartgün, 2020).

Campbell, Mchenry ve Wise (1990) askeri grupların iş performansını açıklamak için yaptıkları çalışmasının sonucunda; iş performansının temelini yeterlilik, duruş, disiplin, çaba ve liderliğin oluşturduğunu belirtmişlerdir. Blumberg ve Pringle (1982) ise çalışmalarında iş performansını; gerçekleştirme kapasitesi, gerçekleştirme isteği ve gerçekleştirme fırsatı şeklinde üç boyutta ele alarak incelemiştir. *Gerçekleştirme kapasitesi* bireyin işi yapabilme yeteneğini, *gerçekleştirme isteği* bireyin iş motivasyonunu ve gayretini, *gerçekleştirme fırsatı* ise bireyin işi yapabilmesi için gereken araç ve gereçleri kapsamaktadır. Borman ve Motowidlo (1993) ise iş performansını; görev performansı ve bağlamsal performans boyutları ile açıklamıştır. Yapılan çalışmada, görev performansı ve bağlamsal performans boyutlarının etkisi tüm detayları ile ele alınmış ve performans etkileri önemli görülmüştür. Çalışanların sorumlu oldukları bir işi yaparken uyguladığı yöntem ve teknikler, yeterlilik, beceri gibi özellikleri görev performansını oluşturmaktadır. Bu özellikleri örgütün amaçlarına uygun olarak yerine getiren çalışanların görev performansının, örgütün beklentilerini karşıladığını söylemek mümkündür. Örgütün görev performansına psikolojik ve sosyal anlamda etki eden davranışları oluşturan bağlamsal performans ise çalışanların esas sorumlulukları dışındaki etkinliklere gönüllü olarak katılması, işini sabırla ve emek vererek yapması, örgüt üyeleriyle yardımlaşarak iş birliğinden yana tutum sergilemesi ve örgüt kurallarını gözetmesi gibi davranışları kapsamaktadır. Fakat süreç içerisinde örgütlerde işin türü, gerektirdikleri, dağılımı, görev ve sorumlulukları değişebileceğinden görev performansı ve bağlamsal performans da değişebilmektedir (Borman ve Motowidlo, 1997). Limon ve Sezgin-Nartgün (2020), öğretmenlerin iş performanslarını; görev performansı, bağlamsal performans ve uyumsal performans üzerinden açıklamışlardır. Çalışmada öğretmenlerin iş performansı, bu yapı üzerinden test edildiğinden söz konusu boyutlar aşağıda açıklanmıştır.

2.3.2.1. Görev performansı

Görev performansı, örgüt çalışanlarının işin gereklerine uygun olarak faaliyetlerini sürdürmesi, süreç boyunca örgütün başarısına katkı sağlayacak yöntem ve teknikleri kullanma becerisine sahip olmasıdır (Borman ve Motowidlo, 1993). Görev performansı iş görenin örgüte katkı sağlayan ve ödüle ulaştıran eylemleridir. İşverenin

ve çalışanın görev tanımları belirlendiğinde, yerine getirilmesi gerekenler ve örgütün en verimli şekilde çalışmasını sağlayacak faaliyetlerin gerçekleştirilmesi, görev performansının bir parçasıdır (Gilder, 2003). Campbell (1990) görev performansını, iş görenin işe özgü ve olmayan görev yeterlilikleri ile iletişim, yönetim ve denetleme yeterliliği gibi faktörleri içeren çok boyutlu bir yapı ile açıklamaktadır. Çalışanın mesleki görev yeterliliği ve sahip olduğu nitelikleri, örgütsel hedeflerin başarılmasında görev performanslarının yüksek olması için önemlidir (Limon ve Nartgün, 2020).

2.3.2.2. Bağlamsal performans

İşin yapılmasını gerektiren faaliyetlerin sosyal ve psikolojik bağlamı, “destekleyici davranışlar” olarak tanımlanan bağlamsal performans içerir. Bu tür performans, örgüt yararına olan katkıları kapsamaktadır. Bağlamsal performans, işin doğrudan gerekliliklerini etkilemese de işin yapılması sürecinde dolaylı olarak katkı sağlar. Ayrıca, bağlamsal performanstaki kişisel özellikler, görev performansındaki bilişsel yetenekleri kısmen etkileyebilir (Borman ve Motowidlo, 1997). Çünkü bağlamsal performans, yardımseverlik, gönüllülük, iş birliği, sosyal ilişkiler, işe adanmışlık, uyum sağlama gibi kişilik özelliklerini yansıttığından, görev performansındaki becerileri, yetenekleri ve çaba gösterme davranışlarını olumlu yönde etkileyebilir. Kurallara uyum göstermek ve destekleyici bir tutum sergilemek, bağlamsal performansın önemli davranışlarından biridir (Limon ve Nartgün, 2020).

2.3.2.3. Uyumsal performans

İş performansının bir başka boyutu olan uyumsal performans, örgütlerin belirsizlikler ve değişimler karşısında, çalışanlarının esnek olabilmesi ve buna uyum sağlayarak oluşan belirsizliklerle ve değişimlerle başa çıkabilmesi gerekliliğinden ortaya çıkmıştır (Campbell, 2012). Çünkü örgütler doğası gereği yeni işlerin, becerilerin ortaya çıktığı sistemler olarak, değişime açık olmayı gerektiren durumlar karşısında uyum sağlama yeteneğine sahip olmalıdır (Charbonnier-Voirin ve Roussel, 2012). Bu sebeple uyumsal performansın temeli çalışanların yaşanan değişimlere ayak uydurabilme yeteneğine, davranış geliştirme becerisine ve ihtiyaçlara ne derece cevap verebildiğine dayanmaktadır (Limon ve Nartgün, 2020).

2.3.4. Performansın değerlendirilmesi ve yönetimi

Performansı değerlendirmenin ve yönetmenin amacı örgüt faaliyetlerini sürekli iyileştirmek, verimliliğini artırarak bireylerin sorumluluk üstlendiği bir kültür

oluşturmaktır. Performans yönetimi sürecinde izleme, yol gösterme ve iş görenin mesleki gelişimine katkı sağlamak için örgütlerde performans değerlendirmesine gerek duyulmaktadır (Uçar, 2001). İş görenlerin performansının değerlendirilmesinin tarihi 1900'li yıllara dayanmaktadır. Amerika Birleşik Devletleri'nde kamu kurumlarında uygulanmasıyla başlayan süreç Taylor'un çalışan verimliliğini ölçme ve performanslarını değerlendirme amacıyla örgütlerde bilimsel anlamda kullanılmaya başlanmıştır. 1950'li yıllardan sonra ise kişinin ürettiği işe yönelik kriterlerin değerlendirmeye alınması şeklinde kullanılmıştır. Türkiye'de ilk kullanımı kamuda başlamış daha sonra özel sektörün ilgisini çekmesiyle işletme ve yönetim alanlarında yaygınlaşmıştır (Kaynak ve diğerleri, 1998).

Performans değerlendirme sürecinin tasarlanması ve uygulanması, ödül, terfi veya işten çıkarma gibi örgütsel kararların alınmasında avantaj sağlamaktadır. Çalışanın kariyerini ve zamanını iyi yöneterek performansına yön verme imkânı sağlayan değerlendirme süreci; aynı zamanda da çalışanların gelişimlerinin sağlanmasında yöneticilere yardımcı olmaktadır (Gök, 2006). Alanyazında performansın değerlendirilmesi ve yönetimi işe ilgili yapılan çalışmalar, görevin özelliklerine ve kullanıldığı alana göre değişiklik gösterdiğine değinmektedir. Middlewood ve Cardno'a (2003) göre çalışanların ne yapacaklarını bilmeleri, rehberlik, destek ve geribildirim almaları mesleki gelişimlerini yönetmeleri için önemlidir. Bu sebeple örgütlerin bir araya geliş amacı, ihtiyaçları ve kültürel özellikleri arasındaki farklılık, değerlendirme yöntemlerine yansımaktadır. Kullanılacak yöntemlerin ölçülmek isteneni iyi analiz etmesi, en doğru teknikle ölçmesi ve değerlendirmesi gerekmektedir (Palmer ve Winters, 1993). Performans değerlendirme yöntemleri örgüte, bireye, yönetime ve çevreye göre değişebilmektedir. Buna göre değerlendirme yöntemleri şöyle özetlenebilir (Palmer, 1993; Byars ve Rue, 1997, Canman, 1993):

Kişilerarası karşılaştırma ile ilgili yöntemler: İş gören performansının örgütteki diğer çalışanlarla karşılaştırıldığı; iş için en uygun çalışanların ve terfi alabileceklerin kimler olduğunun belirlendiği yöntemdir.

Bireysel performans standartları ile ilgili yöntemler: Belirlenen ölçütlere göre iş görenin kendisinin değerlendirildiği, başarı durumuna ya da vardığı hedef doğrultusundaki performansına dayalı olan yöntemdir.

Ortak performans ile ilgili yöntemler: Örgütün performans kriterlerine ve standartlarına göre iş görenin değerlendirildiği yöntemdir. İş görenin performansında, belirlenen iş tanımı çerçevesindeki görev ve sorumluluklar baz alınır.

Örgüt başarısı için önemli olan performans yönetimi süreci, doğru stratejiler uygulanmadığında maliyetli olacaktır. Bunun için örgüt yöneticisi, faaliyetleri kontrol edebilecek nitelikteki yöntemleri seçerek uygulamalıdır. (Tütüncükara, 2006). Çalışanların performanslarından tek başına sorumlu olmaları beklenmediğinden, desteklenerek motive edildikleri bir performans yönetimi gereklidir (Benligiray, 2013).

2.3.5. Öğretmenlerin iş performansı

Eğitimin ülke kalkınmasındaki rolü büyüktür. Verimliliği ve kalitesi yüksek eğitim öğretim faaliyetleri yürütmek ise ancak yetkin kişiler tarafından yapıldığında mümkün olabilmektedir. Okullar için önemli ve maliyetli kaynaklar olan öğretmenler de bu çabanın merkezinde bulunmaktadır (OECD, 2005). Eğitim öğretim faaliyetlerindeki verimin yüksek olması için tüm sistemlerin iyi işlemesi gerektiğinden okulların iş göreni olan öğretmenlerin yüksek performans sergilemesi gerekmektedir (Bayram, 2006). Çünkü öğretmenler bir yandan öğretim sürecinde öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verirken diğer yandan sınıf yönetimini sağlamak, mesleki gelişimini sürdürmek, çevresi ile iletişimde olmak ve değişen durumlara karşı uyum göstermek durumundadır (Limon ve Nartgün, 2020).

Koç, Yazıcıoğlu ve Hatipoğlu (2009) tarafından öğretmenlerin iş performansının incelendiği çalışmada öğretmenlerin iş doyumunu artırmaya yönelik yapılan faaliyetlerin eğitim öğretim ortamına olumlu yönde yansıdığı belirlenmiştir. İş doyumunu iş görenin örgütü ile arasında bağ oluşturan, örgüt ile bütünleştiren bir etken olarak görülmüştür.

Rao ve Kumar'a göre (2004) ise iş doyumundan farklı olarak öğretmenlerin iş performansı, bilgi birikimi, sorumluluk sahibi olma, merak etme gibi özelliklerine, öğrencinin akademik durumu, dersin yapısı ve iletişim gibi öğretim ortamlarına ve örgüt iklimi ve örgüt yönetimi gibi etkenlere de bağlıdır (Polat, 2019) Bu özelliklere sahip olmayan öğretmenlerin iş performansı olumsuz yönde etkilendiğinde işten sıkılmaları ve ayrılmak istemeleri durumunda öğrenci, veli ve dolayısıyla toplum üzerinde istenmeyen etkiler oluşacaktır (Çokluk, 2003).

2.4. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde örgütsel işlev bozukluğu ve iş performansı ile ilgili yapılan çalışmalar yer almaktadır.

2.4.1. Örgütsel işlev bozukluğu ile ilgili yapılan çalışmalar

Barnes'in (1991) organizasyonel bozukluğu bağımlılık ve iyileşme perspektifiyle ele aldığı araştırmasında, geleneksel olmayan bir bakış açısı uyguladığını belirtmiştir. Örgütlerde kendi kendini yok eden süreçlerin var olduğu ve bunun örgütsel davranış ve örgüt gelişimi için önemli olduğuna değinilmiştir. Araştırmacı ayrıca, örgütlerin sağlıklı değişimlere direnmesinin işlev bozukluğuna yol açtığı gibi örgütlere parça parça yapılan iyileştirme ve düzeltme müdahalelerinin de geçici bir çözüm sağladığı ve işlev bozukluğunun nüksetmesinin mümkün olabileceği sonucuna ulaşmıştır.

Braswell ve Edwards (2000) "Örgütsel İşlev Bozukluğu: Güven ve Kontrol" adlı çalışmalarında örgütsel kontrollerde ve işgücü uyuşmazlığında ortaya çıkan örgütsel işlev bozukluğunu incelemiş, örgütsel kontrol ve güven arasında uyumsuzluk olduğunda işlev bozuklukları yaşanabileceğini öne sürmüştür.

Nalbandian (2005) organizasyonel bozukluğu ele aldığı araştırmasında, klinik ve örgütsel psikolojide doğru teşhisin önemi ile yola çıkmış ve örgütsel işlev bozukluklarına yönelik bir sınıflama sistemi sunarak örgütsel teşhislerde kullanılmasını amaçlamıştır.

Van Fleet ve Griffin (2006), örgütlerin işlevsiz davranışları etkilemedeki rolüne ilişkin yapılmış çalışmaları genişletmek amacıyla yaptıkları çalışmada, örgütsel kültürlerin işlevsiz davranışlara çeşitli şekillerde katkıda bulunabileceğini veya azaltabileceğini dile getirmişlerdir. Bununla birlikte, liderlerin örgüt kültürünün önemli bir belirleyicisi olması dolayısıyla, işlevsiz iş davranışlarını motive etmede önemli bir rol oynadıklarını savunmuşlardır.

Bergman, Bergman ve Gravett (2011), organizasyonlardaki işlevsiz davranışlar üzerinde insan kaynağı gelişiminin katkısını, örgüt kültürünü yöneten ve gelişimini sağlayan önemli bir etken olarak ele almıştır. Örgütlerde liderlerin işlevsiz davranışları önleme veya en aza indirme konusunda yönetim becerisinin önemine değinilmiştir.

Kesken (2011), örgütlerin rasyonellik varsayımının sorgulanarak, psikodinamik ve psikanaliz bakış açısı ile irdelendiği, örgütsel işlev bozukluklarının neden ve sonuçlarını örgütsel işlev bozukluklarının analizinde psikanalitik yöntemlerin kullanımı ile tartışılarak alanyazına katkı sağlamıştır. Örgütsel işlev bozukluğuna yol açan patolojilerin teşhisi ve örgütsel müdahale yöntemlerinin kullanılarak incelendiği çalışma psikanalitik yöntemle ilgili bilgi sunmaktadır.

Dedeoğlu (2014) yaptığı çalışmada, yasamacı, yürütmeci, yargılayıcı, hiyerarşik, oligarşik, geleneksel ve yenilikçi gibi çeşitli örgütsel düşünme stillerinin, örgütsel işlev bozuklukları üzerindeki etkisini incelemiştir. Bunun için araştırmacı tarafından hazırlanan örgütsel işlev bozukluğu ölçeğinde işlev bozuklukları paranoid, şizoid, depresif, zorlayıcı, kaygılı ve dramatik örgütler şeklinde 6 boyutta incelemiş ve örgütsel işlev bozukluğu boyutları üzerinde düşünme stillerinin etkisi test edilmiştir. Yapılan analizde örgütlerde yasamacı, yenilikçi, hiyerarşik düşünme stilleri ile örgütsel işlev bozuklukları arasında negatif yönlü; oligarşik, geleneksel, içsel, dışsal, bütünsel ve ayrıntısal düşünme stilleri arasında ise pozitif yönlü ilişki tespit edilmiştir. Örgütsel düşünme stilleri alt boyutlarının örgütsel işlev bozukluğu alt boyutlarını etkilediği belirlenmiştir.

McCoy (2015), yönetimin kurumsal ve örgütsel işlevsizlik ile dönüşümsel yolla yüzleşmesini ele aldığı çalışmasında ise işlev bozukluğunun üstesinden gelmeye yardımcı olacak bilgiler sağlayan bir literatür koleksiyonu oluşturmayı amaçlamıştır. Araştırmacı bu keşfi ile kültürel ve dönüşümsel yönetimin örgüt ilişkilerinde, örgütsel yaratıcılıkta ve dinamizmin sağlanmasında zenginlik yarattığını ve liderlik koşullarını güçlendirerek aynı zamanda kolaylaştırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Pasieczny ve Glinka (2016), örgütsel işlev bozukluklarının ele alındığı çalışmalarında, işlev bozukluğunun çeşitli türlerini ve kaynaklarını tanımlamayı amaçlamıştır. Çalışma, Polonya'da faaliyet gösteren çeşitli türdeki kuruluşlarda ortaya çıkan örgütsel işlev bozukluklarının kaynağını belirleyerek organizasyonların karanlık tarafı hakkında fikir vermektedir. Örgüt içinde ve örgüt çevresinde bulunabilen örgüt bozukluklarının istenmeyen hedef değişikliklerinden etkilenebileceği bulgusuna ulaşmıştır.

Amil (2018) ise örgütlerde çalışanlar tarafından algılanan örgütsel işlevsizlik algısının genel, strateji ve yapı alt boyutları ile süreç alt boyutu ve kişiler arası etkileşim alt boyutunun pozitif ve negatif sapma davranışları ile arasında anlamlı ilişkiler olduğunu, bilişsel esnekliğin kısmi aracı rolüne sahip olduğunu belirtmiştir. Örgütsel işlevsizliği algılama düzeyi bireye ve örgüte yönelik negatif sapkın davranışlar ile arasında pozitif yönlü; bilişsel esnekliğin alternatifler ve kontrol alt boyutları ile arasında negatif yönlü bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Kurban (2022), örgütsel işlev bozukluklarını okul ortamında inceleyen ilk çalışma olarak eğitim bilimleri alanına katkı sağlamaktadır. Örgütsel işlev bozukluklarının örgütsel eylemsizlik üzerindeki etkisinde sinerji yönetiminin aracılık rolünün etkili

olup olmadığı belirlemeyi amaçlayan çalışmada, araştırmacının geliştirdiği örgütsel işlev bozukluğu ölçeği kullanılmıştır. Okullardaki örgütsel işlev bozukluklarının örgütsel eylemsizlik ile ilişkisinde sinerji yönetiminin aracılık rolünü test etmek için okullarda örgütsel işlev bozukluğu ölçeği alt boyutları olan depresif okul, dramatik okul, kuşkucu okul ve bağımsız okul boyutlarının, bilgi ve deneyim eylemsizlikleri üzerinde doğrudan ve dolaylı etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre sinerji yönetiminin, örgütsel işlev bozukluğu ve örgütsel eylemsizlik üzerinde azaltıcı etki yarattığı belirtilmiştir.

2.4.2. İş performansı ile ilgili yapılan çalışmalar

Adeyemi (2007) Nijerya'daki ilkokullarda örgütsel iklim ile öğretmen iş performansı arasındaki ilişkiyi incelemiş, örgütsel iklim düzeyi düşük olan okulların öğretmen iş performansının da düşük olduğu, iki değişken arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bulgulara dayanılarak yöneticilerin yaratacağı olumlu iklimin, düzenli denetim ve zenginleştirici okul ortamının performansı olumlu etkileyebileceği ve ayrıca devletin okullara sağlayacağı imkanlar sonucu iş performansının iyileşebileceği belirtilmiştir.

Duran (2008) tarafından yapılan çalışmada çoklu veri kaynakları olarak tanımlanan öğrenci, meslektaş, yönetici ve veli etkisinin performans değerlendirme objektifliğine katıldıkları yönündedir.

Chamundeswari (2013), öğretmenlerin iş tatminini ve iş performansını incelediği araştırmasında farklı eğitim sistemlerini yürüten farklı okul kategorilerindeki öğretmenlerin iş performanslarının çalışma koşullarına ve altyapı olanaklarına göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Araştırmaya göre merkez okullarda görev yapan öğretmenlerin merkezden uzak bölgelerde görev yapan öğretmenlerden daha yüksek bulunmuştur.

Tehseen ve Hadi (2015) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin performansını ve işte tutulmalarını etkileyen faktörler belirlenerek iş doyumuna katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin okulda kalmasını ve işten ayrılmasını etkileyen faktörler arasında çalışma koşullarının, yönetim desteğinin ve öğrenci davranışlarının etkili olduğu belirtilmiştir.

Balcı, Öztürk, Polatcan, Saylık ve Bil (2016), tarafından örgütsel sosyalleşmenin örgütsel performans ile ilişkisi incelenmiş ve iki değişken arasında anlamlı, orta düzeyde, pozitif ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum üzerinde ise

sosyalleşme faktörlerinin (tarih, dil, amaç ve değerler gibi) belirleyici rol oynadığı, mesleki bilgi ve becerinin gelişmesine katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Kılıç (2019) ise etik iklimin, örgütsel bağlılık ve öğretmen performansı üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla hazırlanan çalışmada okullardaki etik iklimin örgütsel bağlılığı ve öğretmen performansını pozitif yönde ve anlamlı olarak etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Bozan ve Ekinci (2019) tarafından hazırlanan okul müdürlerinin öğretmen performans değerlendirme yeterliklerini okul müdürleri ve öğretmen görüşlerine göre incelendiği araştırmada, katılımcıların performans değerlendirmelerindeki amacının ve etkisinin tam anlamıyla bilinemediği bulgusuna ulaşılmıştır. Bunun nedenini araştırmacı, öğretmenlerin performans değerlendirme sürecinin tasarlanmasındaki etkisine olan olumsuz inançları ve yetersiz kaldığı yönündeki çekimser görüşlerinin varlığı şeklinde açıklamıştır.

Marques, Amaral ve Costa (2020), öğretmen performansı üzerinde motivasyon, memnuniyet ve liderlik tarzının etkilerini incelemiştir. Araştırmaya göre okul yöneticilerinin öğretmenlere uyguladığı liderlik stiline öğretmenlerin iş performansı ve örgütsel bağlılığı üzerinde olumlu etki yaratacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Genal (2022) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmen performans değerlendirmesi ile ilgili yönetici görüşleri alınmış, öğretmen performansının kapsamlı olarak değerlendirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılarak çeşitli değerlendiricilerin dahil edilmesinin önemine değinmiştir. Yönetici görüşlerine göre kapsamlı değerlendirme yapılması öğretmenlerin eksikliklerinin farkında olabilmeleri ve kendilerini geliştirmeleri bakımından önemli görülmüştür.

3. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmanın amaçları çerçevesinde, ilişkisel tarama modellerinden biri olan yordayıcı korelasyonel araştırma deseni kullanılmıştır. Yordayıcı korelasyonel araştırma deseni, bir değişkenin diğer değişkenler üzerinden tahmin edilmesi veya açıklanması amacıyla kullanılan bir araştırma yöntemidir. Bu desen, değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemeye ve bu ilişkilerin gücünü ölçmeye olanak tanır. Yordayıcı değişken, bağımlı değişkenin değerlerini tahmin etmek veya açıklamak için kullanılır. Creswell ve Poth (2016), bu deseni, araştırmacıların bir değişkenin diğer değişkenler üzerindeki etkisini belirlemeye çalıştıkları bir yöntem olarak tanımlar. Bu modelle geniş kitlelerin görüşleri betimlenebilir ve bir konu veya olayla ilgili katılımcıların fikirleri, ilgi alanları, becerileri, yetenekleri ve tutumları gibi özellikleri tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2022). Bu bakımdan çalışmada, öğretmenlerin algılarına göre örgütsel işlev bozukluğunun iş performansını nasıl etkilendiğini anlamak için yordayıcı korelasyonel araştırma deseni kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2023-2024 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Ümraniye ilçesindeki Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. İstanbul ili Ümraniye ilçesinde ortaöğretim düzeyinde dört farklı okul türü bulunmaktadır. Okul türlerinin ve çalışan öğretmenlerin sayıları Tablo 3.1'de verilmiştir.

Tablo 3.1: Araştırma evrenine ilişkin bilgiler

Okul Türü	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	% (Yüzde)
Fen Lisesi	1	47	3
Anadolu Lisesi	7	403	27
Anadolu İmam Hatip Lisesi	6	328	22
Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	11	733	49

Not: Veriler, İstanbul Ümraniye İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü İstatistik biriminden elde edilmiştir (Ocak, 2024).

Tablo 3.1’de bulunan veriler İstanbul Ümraniye İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü istatistik biriminden elde edilmiştir (Ocak, 2024). Bu veriler doğrultusunda Ümraniye ilçesinde bulunan toplam 25 ortaöğretim kurumunda çalışmakta olan 1511 öğretmen, araştırma evrenini oluşturmaktadır. Evreni temsil eden örneklem için küme örneklem yöntemi kullanılmıştır. Küme örnekleme yöntemi, belirli özellikler etrafında kümelenmiş birimleri örnekleme dahil etmeyi hedefler. Özellikle araştırma evreninin tabakalara ayrılmadığı veya verinin karmaşıklığı nedeniyle doğrudan örneklemenin zor olduğu durumlarda küme örnekleme yöntemi daha etkili bir strateji sunar (Doğanay, Ataizi, Şimşek, Salı ve Akbulut, 2013). Bu yöntemde, evrende kümelenmiş olan birimler belirlenir ve örneklem bu birimler üzerinden seçilir. Bu sayede, evrendeki çeşitliliğin mümkün olduğunca örnekleme yansıması sağlanır. Çalışmada kümeleme işlemi okul türüne göre yapılmıştır. Örneklem, çalışma evreninde bulunan her kümeyi temsil edecek şekilde seçilmiştir. Bu bağlamda, çalışmanın örneklemini, çalışma evreninde bulunan okul türlerinde çalışan 375 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem ilişkisi bilgileri Tablo 3.2’de sunulmuştur.

Tablo 3.2: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Değişkenler	Grup	N	%
Cinsiyet	Kadın	251	67
	Erkek	124	33
Yaş	21-30	56	15
	31-40	132	35
	41-50	116	31
	51 ve üzeri	71	19
Eğitim Durumu	Lisans	255	68
	Yüksek Lisans	120	32
	Doktora	-	-
Hizmet Süresi	1-5 yıl	36	10
	6-10 yıl	88	23
	11-20 yıl	119	32
	21 ve üzeri	132	35
Okul Türü	Fen Lisesi	32	8
	Anadolu Lisesi	143	32
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	96	28
	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	104	26

Tablo 3.2 incelendiğinde, katılımcıların %67’si kadın %33’ü erkektir. Yaş aralığı 21-30 yaş olan katılımcıların oranı %15, 31-40 yaş oranı %35, 41-50 yaş oranı %31, 51

ve üzeri yaş olan katılımcı oranı ise %19'dur. Eğitim durumu oranları %68 lisans mezunu, %32 yüksek lisans mezunu şeklindedir. Hizmet süresi bakımından incelendiğinde %10'u 1-5 yıl, %23'ü 6-10 yıl, %32'si 11-20 yıl, %35'i 21 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Buna göre katılımcılar arasında en yüksek orana sahip hizmet süresi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerdir. Okul türü dağılımının %8' ini Fen Lisesi, %32'sini Anadolu Lisesi, %28'ini Anadolu İmam Hatip Lisesi ve %26'sını ise Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğretmenleri oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada üç farklı ölçme aracı kullanılmıştır. Veri toplama araçlarından ilki, katılımcıların demografik özelliklerini tespit etmek için araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”, ikincisi Kurban (2022) tarafından geliştirilen “Örgütsel İşlev Bozukluğu Ölçeği” ve üçüncüsü ise Limon ve Sezgin-Nartgün (2020) tarafından geliştirilen “Öğretmen İş Performansı Ölçeği” dir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla 5 sorudan oluşan (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, öğrenim durumu, okul türü) kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

3.3.2. Örgütsel İşlev Bozukluğu Ölçeği

Araştırmada kullanılan Örgütsel İşlev Bozukluğu Ölçeği Kurban (2022) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, 5'li likert tipi derecelendirme ölçeğidir. Olumlu maddelerde alınan en düşük puan aralığı 1.00-1.80 ve en yüksek puan aralığı ise 4.21-5.00 dir. Puan aralığı, 1-Hiçbir Zaman (1.00-1.79), 2- Nadiren (1.80-2.59), 3- Ara sıra (2.60-3.39), 4- Çok Sık (3.40-4.19), 5- Her zaman (4.20-5.00) şeklindedir. Olumsuz maddelerde (7, 8, 31) ise derecelendirme ters kodlanarak yapılmıştır. Ölçeğin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı $\alpha=.90$ olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin alt boyutlarından olan depresif okul alt boyutu güvenirlik katsayısı $\alpha=.88$, dramatik okul alt boyutu güvenirlik katsayısı $\alpha=.90$, kuşkucu okul alt boyutu güvenirlik katsayısı $\alpha=.76$, bağımsız okul alt boyutu güvenirlik katsayısı ise $\alpha=.88$ olarak bulunmuştur.

3.3.3. Öğretmen İş Performansı Ölçeği

Araştırmada Limon ve Sezgin Nartgün (2020) tarafından geliştirilen Öğretmen İş Performansı Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek, 5'li Likert tarzında bir ölçme aracıdır.

Ölçek maddeleri, ‘Hiçbir zaman (1), Nadiren (2), Bazen (3), Çoğunlukla (4), Her zaman (5)’ şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçekte ters kodlanmış madde bulunmamaktadır ve toplam puan elde edilebilmektedir. Ölçeğin Cronbach’s Alpha güvenilirlik katsayısı $\alpha = .93$ olarak tespit edilmiştir. Güvenilirlik katsayıları, görev performansı boyutunda $\alpha = .89$, bağlamsal performans boyutunda $\alpha = .88$ ve uyumsal performans boyutunda $\alpha = .88$ olarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmaya başlamadan önce araştırma evrenini oluşturan İstanbul ili Ümraniye ilçesinde çalışan öğretmenlerden veri toplanması konusunda İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınmıştır (EK 1). Araştırmada kullanılmak istenen “Örgütsel İşlev Bozukluğu Ölçeği” ve Öğretmen İş Performansı Ölçeği” için ölçek sahiplerinden e posta yolu ile gerekli izinler alınmıştır. Ardından araştırma sürecinde kullanılacak yöntemin, veri toplama ve analiz tekniklerinin, katılımcıların gizliliğinin ve güvenliğinin korunmasını sağlamak için gerekli etik standartların uygunluğunu sağlamak için İstanbul Kültür Üniversitesi Etik Kurulu’na başvurulmuş ve gerekli olur alınmıştır (EK 2). Araştırma izinlerinin alınmasının ardından veri toplama sürecine geçilmiştir.

Araştırmada veri toplama araçları olarak kullanılan “Örgütsel İşlev Bozukluğu Ölçeği” (EK 3) ve “Öğretmen İş Performansı Ölçeği” (EK 4), araştırmacı tarafından örneklem olarak seçilen okullarda bulunan öğretmenlere yüz yüze uygulanmıştır. Katılımcılara yönelik düzenlenen formlarda, kişisel bilgilerin gizli tutulacağı ve toplanan verilerin sadece bu araştırma kapsamında kullanılacağı konusunda bilgilendirme yapılmış, ayrıca gönüllülük esasına dayalı olarak veriler toplanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan veriler öncelikle SPSS 24 istatistik programına işlenmiştir. Hatalı ve eksik veriler kontrol edilerek analize dahil edilmemiştir. Ölçme araçlarının veri seti için güvenilirliği sağlayıp sağlamadığı, Cronbach’s Alpha katsayısı ile incelenmiştir. Cronbach tarafından geliştirilen alfa (α) güvenilirlik katsayısının 0,70 ve üzeri olmasının ölçeğin güvenilirliği için yeterli olduğu ifade edilmektedir (Büyüköztürk vd., 2022). Ölçeklerin alt boyutlarının normal dağılım gösterip göstermediğine basıklık ve çarpıklık değerleri incelenerek karar verilmiştir.

Tabachnick ve Fidell'e (2013) göre basıklık ve çarpıklık değeri $\pm 1,5$ aralığında olduğunda; George ve Mallery'e (2010) göre ise -2 ile +2 değer aralığında olduğunda veri seti normallik varsayımını sağlamaktadır. Ölçeklerin ve alt boyutlarının güvenilirlik katsayıları, çarpıklık ve basıklık değerlerine ilişkin sonuçlar Tablo 3.3 'te gösterilmiştir.

Tablo 3.3: Ölçekler ve Alt Boyutlarına İlişkin Güvenirlik, Basıklık ve Çarpıklık Değerleri

Ölçek	Alt Boyut	α	Çarpıklık	Basıklık
<i>Örgütsel İşlev Bozukluğu</i>	Depresif	,764	,717	,407
	Dramatik	,927	,671	-,551
	Kuşkucu/Şüpheli	,701	,176	-,348
	Bağımsız	,881	,492	,228
<i>Öğretmen İş Performansı</i>	Görev	,877	-,806	1,084
	Bağlamsal	,820	-,016	-,016
	Uyumsal	,856	,155	-,253

Tablo 3.3 incelendiğinde ölçekler ve alt boyutlarına ilişkin iç tutarlılık katsayıları .70'ten büyük olduğundan ölçeklerin güvenilir olduğu söylenebilmektedir (Büyüköztürk, 2020). Örgütsel İşlev Bozukluğu ve Öğretmen İş Performansı ölçeklerinin alt boyutlarında elde edilen çarpıklık ve basıklık değerleri $\pm 1,5$ aralığında olduğundan (Tabachnick ve Fidell, 2013) veri setinin normal dağılım gösterdiği söylenebilmektedir. Buna göre yapılacak analizlerde parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Parametrik testler araştırma sonuçlarının güvenilirliği ve genellenebilirliği bakımından tercih edilmektedir (Büyüköztürk, 2020). Bu bağlamda, betimsel durum için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri incelenmiştir. Öğretmenlerin demografik özelliklerine göre karşılaştırmalar bağımsız gruplar t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile tespit edilmiştir. Öğretmen iş performansı ile örgütsel işlev bozukluğu algısı arasındaki ilişkiler Pearson çarpım moment katsayısı ile incelenmiştir. Örgütsel işlev bozukluğunun, öğretmenlerin iş performansının yordayıcısı olup olmadığını tespit etmek için çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Çoklu regresyon analizi yapılmadan önce, otokorelasyon ve çoklu doğrusallık sorunlarının olup olmadığı kontrol edilmiştir. Bunun için Durbin-Watson Testi sonuçlarına bakılarak otokorelasyon sorunu olup olmadığı kontrol edilmiştir. Bununla birlikte Her bir bağımsız değişken için VIF (Varyans Şişirme Faktörü) değeri hesaplanarak, ilgili değişkenin diğer bağımsız değişkenlerle çoklu doğrusallık sorunu olup olmadığı kontrol edilmiştir.



4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırma problemleri üzerine elde edilen bulgulara adım adım yer verilmiştir. Araştırma problemlerinin çözümüne dair elde edilen bulgular, aşağıda sıralanmıştır.

4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ilk alt problemini oluşturan “Öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğu algısı ne düzeydedir?” sorusu kapsamında öğretmenlerin Örgütsel İşlev Bozukluğu Ölçeği’ ne ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanarak, elde edilen sonuçlar Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1: Örgütsel İşlev Bozukluğu Ölçeğine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek	Alt Boyut	N	($\bar{X}$)	SS
Örgütsel İşlev Bozukluğu	Depresif	375	2,28	,76
	Dramatik	375	2,15	,90
	Kuşkucu/Şüpheli	375	2,53	,74
	Bağımsız	375	2,34	,72

Tablo 4.1. incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğunu en yüksek düzeyde kuşkucu örgüt boyutunda algıladığı görülmektedir ($\bar{X}=2,53$). Öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğunu en düşük düzeyde dramatik örgüt boyutunda algıladıkları görülmektedir ($\bar{X}=2,15$). Buna göre örgütsel işlev bozukluğu alt boyutlarındaki ortalama puanlar incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğunu tüm alt boyutlarda düşük düzeyde algıladıkları görülmektedir ($1,80 < \bar{X} < 2,60$).

Öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğuna ilişkin algılarını daha detaylı inceleyebilmek ve alt boyutlar bazında hangi maddelere ne düzeyde katıldıklarını belirleyebilmek için madde bazında ortalama ve standart sapmalar incelenmiştir. Örgütsel İşlev Bozukluğu Ölçeği’nin alt boyutlarına ilişkin maddelerin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2: Örgütsel İşlev Bozukluğu Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Maddelerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek	Alt Boyut	Ölçek Maddesi	($\bar{X}$)	SS
Örgütsel İşlev Bozukluğu	Depresif Örgüt	1.Okulda işimi severek yapmam için huzurlu bir ortam bulunmamaktadır.	2,24	1,01
		2.Okulumuzda değişime karşı direnç gösterme eğilimi vardır.	2,33	0,94

	3.Okulda herhangi bir sorun yaşandığında yönetim çözüm üretmek yerine tepkisiz kalır.	2,06	1,03
	4.Okulumuzda yapılan iyi işler takdir edilmez.	1,97	0,95
	5.Okulda kendi özgün fikirlerimizi uygulama konusunda kendimize çok güvenmeyiz.	2,01	0,96
	6.Okul yönetimi, çalışanların yetenek ve becerilerini geliştirmesi için bütün imkanlarını kullanır.	3,39	1,16
	7.Yöneticiler, uzmanlık güçlerinden çok yasal güçlerini kullanır.	2,44	1,14
	8.Yöneticiler yeni bir girişimde bulunmak yerine statükoyu korumaya çalışırlar.	2,45	1,16
	9.Okulda farklı öğretim teknikleri denemek, kurallar ve prosedürler nedeniyle zordur.	2,48	1,03
Dramatik Örgüt	10.Yönetici öğretmenlerin günlük rutin faaliyetlerinde bile söz sahibi olmak için uyarılarda bulunur.	2,13	1,11
	11.Yönetici, bireyleri idealleştirirken zaman zaman da değersizleştirerek tutarsız bir iletişim sergiler.	1,89	1,06
	12.Yönetici gerçekleştirmesi zor idealler peşinde koşup, çevresinden eleştiri almadan destek görmek ister.	2,09	1,16
	13.Yönetici kendini öven çalışanlarla daha iyi iletişim kurar.	2,37	1,22
	14.Yönetici yapacakları konusunda öğretmenleri bilgilendirmeden eyleme geçer.	2,32	1,13
	15.Herhangi bir aksaklıkta yönetici astları suçlayıcı tavır içindedir.	1,98	1,11
	16.Organizasyonlar yöneticinin dikkat çekme ve görünür olma ihtiyacına hitap edecek şekilde düzenlenir.	2,32	1,08
	17.Yönetim kademeleri birbirlerinin fikirlerini etkilemek için çeşitli taktikler kullanırlar.	2,14	1,03
Kuşkucu Örgüt	18. Üst kademelerden yöneticilerin her an okulu ziyaret edebileceği düşüncesi ile okulda kendimizi gergin hissederiz.	2,00	1,01
	19. Okulda öğretmenler, kendi aleyhlerinde bir durumun oluşması ihtimaline karşı en küçük detayları dahi belgelendirirler.	2,70	1,19
	20. Okulun sosyal medya hesap paylaşımları üst makamlarca kontrol	2,75	1,18

	edilebilir korkusuyla müdür tarafından kontrol edilir.		
	21.Öğretmenler odasında konuşmaların yönetime iletebileceğini düşünerek dikkatli konuşuruz.	2,37	1,12
	22.Herhangi bir konuda eyleme geçmeden önce diğer okulların aynı konuda yaptıklarını inceleriz.	2,87	1,01
Bağımsız Örgüt	23.Okulda tüm çalışanlar birbirine saygı duyar.	2,00	0,85
	24.Okulda tüm çalışanlar birbirine güven duyar.	2,50	0,93
	25.Yönetim okuldaki kararlara öğretmenleri dahil etmez.	2,33	1,03
	26.Günlük çalışma rutinimi sıkıcı bulurum.	2,40	1,00
	27.Bazı öğretmenler kendi bireysel çıkarları için yöneticiyi överek manipülerler.	2,29	1,05
	28.Öğretmenler odasında herkes birbirinden ayrı alanlarda vakit geçirir.	2,86	0,97
	29.Herhangi bir konuda kimin sorumlu olduğunu bulmak zordur.	2,20	0,98
	30.Belirlenen stratejiler istikrarlı bir şekilde yerine getirilmez.	2,20	0,98

Tablo 4.2. incelendiğinde öğretmenlerin depresif örgüt alt boyutunda en yüksek düzeyde algıladıkları maddenin, “Okul yönetimi, çalışanların yetenek ve becerilerini geliştirmesi için bütün imkanlarını kullanır” ($\bar{X}=3,39$), en düşük düzeyde algıladıkları maddenin, “Okulumuzda yapılan iyi işler takdir edilmez” ($\bar{X}=1,97$) olduğu görülmektedir. Dramatik örgüt alt boyutunda en yüksek düzeyde “Yönetici kendini öven çalışanlarla daha iyi iletişim kurar” ($\bar{X}=2,37$) maddesine, en düşük düzeyde ise “Yönetici, bireyleri idealleştirirken zaman zaman da değersizleştirerek tutarsız bir iletişim sergiler” ($\bar{X}=1,89$) maddesine katıldıklarını belirtmişlerdir. Ölçeğin kuşkucu örgüt alt boyutunda bulunan “Herhangi bir konuda eyleme geçmeden önce diğer okulların aynı konuda yaptıklarını inceleriz” ($\bar{X}=2,87$) maddesi öğretmenlerin en yüksek düzeyde katılım gösterdiği, “Üst kademelerden yöneticilerin her an okulu ziyaret edebileceği düşüncesi ile okulda kendimizi gergin hissederiz” ($\bar{X}=2,00$) ise en düşük düzeyde katılım gösterdiği madde olmuştur. Öğretmenlerin bağımsız örgüt alt boyutunda en yüksek düzeyde algıladıkları maddenin “Öğretmenler odasında herkes birbirinden ayrı alanlarda vakit geçirir” ($\bar{X}=2,86$), en düşük düzeyde algıladıkları maddenin “Okulda tüm çalışanlar birbirine saygı duyar” ($\bar{X}=2,00$) olduğu

görülmektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt probleminde “Öğretmenlerin iş performansı algısı ne düzeydedir?” sorusuna cevap aranmış ve Öğretmen İş Performansı Ölçeği’ ne göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanarak sonuçları tablo 4.3’te sunulmuştur.

Tablo 4.3: Öğretmen İş Performansı Ölçeğine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek	Alt Boyut	N	($\bar{X}$)	SS
Öğretmen İş Performansı	Görev	375	4,38	0,35
	Bağlamsal	375	3,55	0,59
	Uyumsal	375	4,12	0,40

Tablo 4.3 incelendiğinde, öğretmen iş performansının en yüksek düzeyde görev performansı boyutunda algıladığı görülmektedir ($\bar{X}=4,38$). Öğretmenlerin iş performansını en düşük düzeyde algıladıkları boyut ise bağlamsal performanstır ($\bar{X}=3,55$). Ortalamalar incelendiğinde, öğretmenlerin iş performansını görev performansı boyutunda çok yüksek düzeyde ($4,20 < \bar{X} < 5,00$); bağlamsal performans ve uyumsal performans boyutlarında ise yüksek düzeyde algıladıkları görülmektedir ($3,41 < \bar{X} < 4,20$).

Öğretmenlerin iş performansına ilişkin algılarını daha detaylı inceleyebilmek ve alt boyutlar bazında hangi maddelere ne düzeyde katıldıklarını belirleyebilmek için madde bazında ortalama ve standart sapmalar incelenmiştir. Buna göre Öğretmen İş Performansı Ölçeği’nin alt boyutlarına ilişkin maddelerin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları tablo 4.4’te verilmiştir.

Tablo 4.4: Öğretmen İş Performansı Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Maddelerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek	Alt Boyut	Ölçek Maddesi	($\bar{X}$)	SS
Görev Performansı		1.Mesleki sorumluluklarımı zamanında yerine getiririm.	4,40	0,58
		2.Öğretim sürecinde dersimin amaçlarını gerçekleştiririm.	4,48	0,53
		3.Derse hazırlıklı girerim.	4,35	0,65
		4.Öğrencilerime branşım ile ilgili ihtiyaç duydukları rehberlik	4,50	0,59

Öğretmen İş Performansı	hizmetini sunarım.		
	5. Derste her öğrencinin öğrenebileceği bir ortam yaratırım.	4,14	0,61
	6. Mesleki gelişimime önem veririm.	4,44	0,62
	7.Etkili sınıf yönetimi becerileri sergilerim.	4,24	0,62
	8.Mesleki değerlere uygun davranırım.	4,65	0,55
	9.Öğrencilerimi bütün yönleri ile tanımaya gayret ederim.	4,21	0,69
	10.Ders planlarımı alanımın öğretim programına uygun olarak hazırlarım.	4,57	0,55
	11.Tutum ve davranışlarımla öğrencilerime olumlu rol model olurum.	4,47	0,57
	12.Ölçme ve değerlendirmeyi adil olarak yaparım.	4,76	0,47
	13.Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğrencilerime dönüt veririm.	4,34	0,70
	14.Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğretme ve öğrenme süreçlerini yeniden düzenlerim.	4,08	0,71
	15.Alanıma ve öğrencilerimin gelişim özelliklerine uygun ölçme değerlendirme araçları kullanırım.	4,31	0,58
	16.Öğrencilerimin öğrenme süreçlerine aktif katılımını sağlarım.	4,26	0,58
Bağlamsal Performans	17.Zorunlu görevlerim dışında gönüllü olarak okulum adına sorumluluk alırım.	3,48	0,92
	18.Meslektaşlarımla bilgi ve deneyimlerimi paylaşıyorum.	4,21	0,73
	19.Okulumda yaşanabilecek sorunları öngörerek gerekli tedbirlerin alınmasını sağlarım.	3,89	0,75
	20.Okulumda yeni atanan öğretmenlerin okula uyumuna destek olurum.	4,18	0,83
	21.Okulumun sorunlarını çözme adına yapıcı öneriler sunarım.	3,93	0,89

	22.Okulda ders saatlerim dışında öğrencilerime zaman ayırıyorum.	3,64	0,99
	23.Okul saatleri dışında öğrencilerime zaman ayırıyorum.	3,17	1,03
	24.Eğitim öğretim faaliyetlerinde ailelerle iş birliği yaparım.	3,09	1,02
	25.Kişisel ilişkilerimi kullanarak okula maddi kaynak sağlamaya çabalarım	2,42	1,11
Uyumsal Performans	26.Koşullar ne olursa olsun işimi en iyi şekilde yapmaya gayret ederim.	4,49	0,58
	27.Eğitim sisteminde yapılan değişikliklere kolaylıkla uyum sağlarım.	4,01	0,74
	28.Mesleki zorluklara karşı dirençliyimdir.	3,98	0,76
	29.Okulumda meydana gelen acil durumlarda soğukkanlı davranırım.	3,92	0,79
	30.Okulumu çevreleyen coğrafi koşullardan etkilenmeden işimi en iyi şekilde yapmaya gayret ederim.	4,25	0,63
	31.Okulumu çevreleyen kültürel koşullardan etkilenmeden işimi en iyi şekilde yapmaya gayret ederim.	4,24	0,64
	32.Farklı kültürlerden meslektaşlarımla uyumlu bir şekilde çalışırım.	4,36	0,60
	33.Yeni atandığım bir okulun fiziksel koşullarına kolaylıkla ayak uydururum.	4,15	0,60
	34.Mesleki bilgi ve deneyimim sayesinde isabetli kararlar veririm.	4,11	0,57
	35.Dersimin amaçları değiştiğinde yeni amaçlara kolaylıkla uyum sağlarım.	4,11	0,57
	36.Mesleki stresin üstesinden gelirim.	3,92	0,61
	37.Aynı anda birden fazla karar vermem gerektiğinde soğukkanlılığımı korurum.	3,97	0,68

Tablo 4.4 incelendiğinde, öğretmen performansı ölçeğinin alt boyutu olan görev performansı maddelerinden “Ölçme ve değerlendirmeyi adil olarak yaparım”

($\bar{X}=4,76$) maddesi öğretmenlerin en yüksek düzeyde algıladıkları madde olurken, “Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğretme ve öğrenme süreçlerini yeniden düzenlerim” ($\bar{X}=4,08$) maddesi en düşük düzeyde algıladıkları madde olmuştur. Öğretmen iş performansı ölçeğinin bağlamsal performans boyutunda yer alan maddelerin en yüksek düzeyde algılanan maddesi “Meslektaşlarımla bilgi ve deneyimlerimi paylaşıyorum” ($\bar{X}=4,21$) maddesidir. Öğretmenlerin en düşük düzeyde ise “Kişisel ilişkilerimi kullanarak okula maddi kaynak sağlamaya çabalarım” ($\bar{X}=2,42$) maddesine katıldıkları görülmüştür. Uyumsal performans alt boyutunda öğretmenlerin en yüksek düzeyde “Koşullar ne olursa olsun işimi en iyi şekilde yapmaya gayret ederim” ($\bar{X}=4,49$) maddesine, en düşük düzeyde ise “Okulumda meydana gelen acil durumlarda soğukkanlı davranırım” ($\bar{X}=3,92$) ve “Mesleki stresin üstesinden gelirim” ($\bar{X}=3,92$) maddelerine katıldığı görülmektedir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmanın üçüncü alt problemindeki “Öğretmenlerin demografik özelliklerine (cinsiyet, yaş, eğitim durumu, hizmet süresi, okul türü) göre örgütsel işlev bozukluğu algısı farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap aranmış ve bulgulara yer verilmiştir.

4.3.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğu algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.5’te verilmiştir.

Tablo 4.5: Örgütsel İşlev Bozukluğu Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırıldığı T-Testi Sonuçları

Alt Boyut	Cinsiyet	N	($\bar{X}$)	SS	t	sd	p
Depresif	Kadın	251	2,28	,74	-0,94	373	0,92
	Erkek	124	2,29	,79			
Dramatik	Kadın	251	2,11	,91	-1,26	373	0,20
	Erkek	124	2,23	,88			
Kuşkucu	Kadın	251	2,55	,76	0,50	373	0,61
	Erkek	124	2,50	,71			
Bağımsız	Kadın	251	2,33	,72	-0,38	373	0,69
	Erkek	124	2,36	,71			

Tablo 4.5 incelendiğinde, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre örgütsel işlev bozukluğunun depresif, kuşkucu ve bağımsız örgüt alt boyutlarında farklılaşmadıkları görülmektedir ($p>0,05$). Bunun yanı sıra öğretmenler cinsiyetlerine göre dramatik örgüt alt boyutunda farklılaşmaktadırlar ($t= -1,26$; $p<0,05$). Buna göre erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre örgütsel işlev bozukluğunu daha yüksek düzeyde dramatik örgüt olarak algıladıkları görülmektedir.

4.3.2. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş değişkenine göre Örgütsel İşlev Bozukluğu Ölçeği, Depresif boyutu ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış ve bulgulara Tablo 4.6’da yer verilmiştir.

Tablo 4.6: Yaş Değişkenine Göre “Depresif” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyut	Yaş Aralığı	N	($\bar{X}$)	SS		
Depresif	21-30 yaş	56	2,132	0,845		
	31-40	132	2,322	0,793		
	41-50	116	2,237	0,713		
	51 ve üzeri	71	2,195	0,699		
Varyansın Kaynağı		Kareler Toplamı	sd	Kareler	F	p
Ortalaması						
Gruplar arası		3,015	3	1,005	1,739	0,159
Grup içi		214,457	371	0,578		
Toplam		217,472	374			

Tablo 4.6 incelendiğinde, öğretmenlerin yaşlarına göre depresif örgüt alt boyutunun ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre Örgütsel işlev Bozukluğu Ölçeği, Dramatik Örgüt boyutu ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış ve bulgulara Tablo 4.7’de yer verilmiştir.

Tablo 4.7: Yaş Değişkenine Göre “Dramatik” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyut	Yaş Aralığı	N	(X)	SS		
Dramatik	21-30 yaş	56	1,86	0,96		
	31-40	132	2,21	0,98		
	41-50	116	2,28	0,80		
	51 ve üzeri	71	2,04	0,80		
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler	F	p
			Ortalaması			
	Gruplar arası	8,038	3	2,679	3,312	0,020
	Grup içi	300,108	371	0,809		
	Toplam	308,146	374			

Tablo 4.7 incelendiğinde, öğretmenlerine yaşlarına göre dramatik örgüt alt boyutunun ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p \leq 0,05$). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için tamamlayıcı LSD Testi yapılmıştır. İlgili bulgular Tablo 4.8’de sunulmuştur.

Tablo 4.8: Dramatik Örgüt Alt Boyutunun Yaş Değişkenine Göre Post-Hoc (LCD) Sonuçları

Yaş(I)	Yaş(J)	Ortalama Farkı (I-J)	Standart Hata
21-30 yaş	31-40 yaş	-,35586*	,14343
	41-50 yaş	-,42064*	,14635
	51 ve üzeri yaş	-,18546	,16074
31-40 yaş	21-30 yaş	,35586*	,14343
	41-50 yaş	-,06479	,11446
	51 ve üzeri yaş	,17040	,13237
41-50 yaş	21-30 yaş	,42064*	,14635
	31-40 yaş	,06479	,11446
	51 ve üzeri yaş	,23519	,13552
51 ve üzeri yaş	21-30 yaş	,18546	,16074
	31-40 yaş	-,17040	,13237
	41-50 yaş	-,23519	,13552

* $p < .05$

Tablo 4.8 incelendiğinde, 21-30 yaşa sahip öğretmenlerin 31-40 yaş ve 41-50 yaş grubu ile aralarında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Buna göre 21-30 yaş grubuna sahip öğretmenlerin, 31-40 ve 41-50 yaş grubu öğretmenlere göre örgütsel işlev bozukluğunu dramatik örgüt boyutunda daha düşük düzeyde algıladıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre Örgütsel İşlev Bozukluğu Ölçeği, Kuşku Örgüt boyutu ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için

Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış ve bulgulara Tablo 4.9’da yer verilmiştir.

Tablo 4.9: Yaş Değişkenine Göre “Kuşkucu” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyut	Yaş Aralığı	N	($\bar{X}$)	SS		
Kuşkucu	21-30 yaş	56	2,50	0,71		
	31-40	132	2,55	0,76		
	41-50	116	2,55	0,79		
	51 ve üzeri	71	2,49	0,66		
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler	F	p
			Ortalaması			
	Gruplar arası	0,263	3	0,088	0,156	0,926
	Grup içi	208,877	371	0,563		
	Toplam	209,140	374			

Tablo 4.9 incelendiğinde, öğretmenlerin yaşlarına göre kuşkucu örgüt ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre Örgütsel İşlev Bozukluğu Ölçeği, Bağımsız Örgüt boyutu ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış ve bulgulara Tablo 4.10’da yer verilmiştir

Tablo 4.10: Yaş Değişkenine Göre “Bağımsız” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyut	Yaş Aralığı	N	($\bar{X}$)	SS		
Bağımsız	21-30 yaş	56	2,14	0,82		
	31-40	132	2,34	0,75		
	41-50	116	2,44	0,67		
	51 ve üzeri	71	2,36	0,63		
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar arası	3,453	3	1,151	2,223	0,085
	Grup içi	192,057	371	0,518		
	Toplam	195,510	374			

Tablo 4.10 incelendiğinde öğretmenlerin yaşlarına göre bağımsız örgüt alt boyutu ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

4.3.3. Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğu algılarında eğitim durumu değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t-testi analizi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11: Öğretmenlerin Örgütsel İşlev Bozukluğu Algılarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırıldığı T-Testi Sonuçları

Alt Boyut	Eğitim Durumu	N	($\bar{X}$)	SS	t	sd	p
Depresif	Lisans	255	2,32	,76	1,41	373	0,15
	Y.Lisans	120	2,20	,76			
Dramatik	Lisans	255	2,17	,90	0,73	373	0,46
	Y.Lisans	120	2,10	,92			
Kuşkucu	Lisans	255	2,57	,73	1,52	373	0,12
	Y.Lisans	120	2,45	,76			
Bağımsız	Lisans	255	2,36	,71	0,85	373	0,39
	Y.Lisans	120	2,30	,74			

Tablo 4.11 incelendiğinde, öğretmenlerin eğitim durumlarına göre örgütsel işlev bozukluğu ölçeği alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

4.3.4. Hizmet Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet süresi değişkenine göre Örgütsel İşlev Bozukluğu Ölçeği, Depresif alt boyutu ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını karşılaştırmak için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış ve ilgili bulgular Tablo 4.12’de sunulmuştur.

Tablo 4.12: Hizmet Süresi Değişkenine Göre “Depresif” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyut	Hizmet Süresi	N	($\bar{X}$)	SS		
Depresif	1-5 yıl	36	2,26	0,87		
	6-10 yıl	88	2,21	0,81		
	11-20 yıl	119	2,32	0,74		
	21 yıl ve üzeri	132	2,30	0,71		
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar arası	0,736	3	0,245	0,420	0,739
	Grup içi	216,736	371	0,584		
	Toplam	217,472	374			

Tablo 4.12 incelendiğinde, öğretmenlerin hizmet süresine göre depresif örgüt ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Öğretmenlerin hizmet süresi değişkenine göre Örgütsel işlev Bozukluğu Ölçeği, Dramatik alt boyutu ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını karşılaştırmak için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış ve ilgili bulgular Tablo 4.13’te sunulmuştur.

Tablo 4.13: Hizmet Süresi Değişkenine Göre “Dramatik” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyut	Hizmet Süresi	N	($\bar{X}$)	SS		
Dramatik	1-5 yıl	36	1,99	1,10		
	6-10 yıl	88	2,09	0,98		
	11-20 yıl	119	2,23	0,87		
	21 yıl ve üzeri	132	2,16	0,81		
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar arası	1,972	3	0,657	0,797	0,496
	Grup içi	306,174	371	0,825		
	Toplam	308,146	374			

Tablo 4.13 incelendiğinde, öğretmenlerin hizmet süresine göre dramatik örgüt ortalama puanlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Öğretmenlerin hizmet süresi değişkenine göre Örgütsel işlev Bozukluğu Ölçeği, Kuşkucu alt boyutu ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını karşılaştırmak için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış ve ilgili bulgular Tablo 4.14’te sunulmuştur.

Tablo 4.14: Hizmet Süresi Değişkenine Göre “Kuşkucu” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyut	Hizmet Süresi	N	($\bar{X}$)	SS		
Kuşkucu	1-5 yıl	36	2,41	0,72		
	6-10 yıl	88	2,56	0,73		
	11-20 yıl	119	2,52	0,72		
	21 yıl ve üzeri	132	2,55	0,78		
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar arası	0,727	3	0,242	0,432	0,731
	Grup içi	208,413	371	0,562		
	Toplam	209,140	374			

Tablo 4.14 incelendiğinde, öğretmenlerin hizmet süresine göre kuşkucu örgüt ortalama

puanlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Öğretmenlerin hizmet süresi değişkenine göre Örgütsel İşlev Bozukluğu Ölçeği, Bağımsız Örgüt alt boyutu ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını karşılaştırmak için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış ve ilgili bulgular Tablo 4.15’te sunulmuştur.

Tablo 4.15: Hizmet Süresi Değişkenine Göre “Bağımsız” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyut	Hizmet Süresi	N	(X)	SS		
Bağımsız	1-5 yıl	36	2,26	0,94		
	6-10 yıl	88	2,27	0,77		
	11-20 yıl	119	2,35	0,64		
	21 yıl ve üzeri	132	2,41	0,68		
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar arası	1,234	3	0,411	0,786	0,502
	Grup içi	194,276	371	0,524		
	Toplam	195,510	374			

Tablo 4.15’e göre öğretmenlerin hizmet süresine göre bağımsız örgüt ortalama puanlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

4.3.5. Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular

Ortaöğretim kurumlarında çalışmakta olan öğretmenlerin türü değişkenine göre Örgütsel İşlev Bozukluğu Ölçeği Depresif Örgüt ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını karşılaştırmak için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış olup sonuçlarına tabloda yer verilmiştir.

Tablo 4.16: Okul Türü Değişkenine Göre “Depresif” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyut	Okul Türü	N	($\bar{X}$)	SS		
Depresif	Fen Lisesi	32	2,12	0,53		
	Anadolu Lisesi	143	2,26	0,71		
	Anadolu İHL	96	2,44	0,88		
	MTAL	104	2,22	0,75		
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar arası	3,744	3	1,248	2,166	0,092
	Grup içi	213,729	371	0,576		
	Toplam	217,472	374			

Tablo 4.16 incelendiğinde okul türüne göre depresif örgüt ortalama puanlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Ortaöğretim kurumlarında çalışmakta olan öğretmenlerin türü değişkenine göre Örgütsel işlev Bozukluğu Ölçeği Dramatik Örgüt ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını karşılaştırmak için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış olup sonuçlarına tabloda yer verilmiştir.

Tablo 4.17: Okul Türü Değişkenine Göre “Dramatik” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyut	Okul Türü	N	($\bar{X}$)	SS		
Dramatik	Fen Lisesi	32	1,85	0,70		
	Anadolu Lisesi	143	2,16	0,86		
	Anadolu İHL	96	2,34	0,95		
	MTAL	104	2,05	0,94		
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar arası	7,478	3	2,493	3,076	0,028
	Grup içi	300,668	371	0,810		
	Toplam	308,146	374			

Tablo 4.17 incelendiğinde okul türü değişkenine göre dramatik örgüt alt boyutunun ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p\leq 0,05$). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için tamamlayıcı LSD Testi yapılmıştır. İlgili bulgular Tablo 4.18’de sunulmuştur.

Tablo 4.18: Dramatik Örgüt Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Post-Hoc (LCD) Sonuçları

Okul Türü(I)	Okul Türü(J)	Ortalama Farkı (I-J)	Standart Hata
Fen Lisesi	Anadolu Lisesi	-,31714	,17605
	Anadolu İHL	-,49219*	,18376
	MTAL	-,20132	,18198
Anadolu Lisesi	Fen Lisesi	,31714	,17605
	Anadolu İHL	-,17504	,11878
	MTAL	,11582	,11602
Anadolu İHL	Fen Lisesi	,49219*	,18376
	Anadolu Lisesi	,17504	,11878
	MTAL	,29087*	,12741
MTAL	Fen Lisesi	,20132	,18198
	Anadolu Lisesi	-,11582	,11602
	Anadolu İHL	-,29087*	,12741

* $p<0,05$

Tablo 4.18 incelendiğinde, okul türüne göre dramatik örgüt alt boyutundaki farklılığın,

Anadolu İmam Hatip Lisesinde çalışan öğretmenler ile Fen Lisesinde çalışan öğretmenler ve Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde çalışan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Buna göre Anadolu İmam Hatip Lisesinde çalışan öğretmenler diğer iki gruba göre örgütsel işlev bozukluğunu dramatik örgüt olarak daha yüksek düzeyde algılamaktadırlar.

Ortaöğretim kurumlarında çalışmakta olan öğretmenlerin türü değişkenine göre Örgütsel işlev Bozukluğu Ölçeği Kuşkucu Örgüt ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını karşılaştırmak için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış olup sonuçlarına tabloda yer verilmiştir.

Tablo 4.19: Okul Türü Değişkenine Göre “Kuşkucu” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyut	Okul Türü	N	($\bar{X}$)	SS		
Kuşkucu	Fen Lisesi	32	2,30	0,73		
	Anadolu Lisesi	143	2,55	0,74		
	Anadolu İHL	96	2,63	0,79		
	MTAL	104	2,49	0,69		
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar arası	3,089	3	1,030	1,854	0,137
	Grup içi	206,051	371	0,555		
	Toplam	209,140	374			

Tablo 4.19 incelendiğinde, okul türü ile kuşkucu örgüt ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Ortaöğretim kurumlarında çalışmakta olan öğretmenlerin okul türü değişkenine göre Örgütsel işlev Bozukluğu Ölçeği Bağımsız Örgüt ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını karşılaştırmak için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış olup sonuçlarına Tablo 4.20’de yer verilmiştir.

Tablo 4.20: Okul Türü Değişkenine Göre “Bağımsız” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyut	Okul Türü	N	($\bar{X}$)	SS		
Bağımsız	Fen Lisesi	32	2,53	0,60		
	Anadolu Lisesi	143	2,37	0,69		
	Anadolu İHL	96	2,44	0,79		
	MTAL	104	2,15	0,69		
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar arası	5,954	3	1,985	3,885	0,009

Grup içi	189,555	371	0,511
Toplam	195,510	374	

Tablo 4.20 incelendiğinde okul türü değişkeni ile bağımsız örgüt alt boyutu ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($p \leq 0,05$). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit edebilmek için tamamlayıcı LSD Testi yapılmıştır. İlgili bulgular Tablo 4.21’ de gösterilmiştir.

Tablo 4.21: Bağımsız Örgüt Alt Boyutunun Okul Türüne Göre Post-Hoc (LSD) Sonuçları

Okul Türü(I)	Okul Türü(J)	Ortalama Farkı (I-J)	Standart Hata
Fen Lisesi	Anadolu Lisesi	,16144	,13978
	Anadolu İHL	,09505	,14591
	MTAL	,38161*	,14450
Anadolu Lisesi	Fen Lisesi	-,16144	,13978
	Anadolu İHL	-,06639	,09431
	MTAL	,22017*	,09212
Anadolu İHL	Fen Lisesi	-,09505	,14591
	Anadolu Lisesi	,06639	,09431
	MTAL	,28656*	,10117
MTAL	Fen Lisesi	-,38161*	,14450
	Anadolu Lisesi	-,22017*	,09212
	Anadolu İHL	-,28656*	,10117

* $p < 0,05$

Tablo 4.21 incelendiğinde öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre bağımsız örgüt alt boyutundaki farklılaşmanın, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde çalışan öğretmenler ile diğer gruplar arasında olduğu görülmektedir. Buna göre Fen Lisesi, Anadolu Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Lisesinde çalışan öğretmenler, Mesleki Ve Teknik Anadolu Lisesinde çalışan öğretmenlere göre örgütsel işlev bozukluğunu bağımsız örgüt olarak daha yüksek düzeyde algılamaktadır.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt probleminde “Öğretmenlerin demografik özelliklerine (cinsiyet, yaş, eğitim durumu, hizmet süresi, okul türü) göre iş performansı algısı farklılaşmakta mıdır?” sorusuna cevap aranmış ve yapılan analizler sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.4.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin iş performansı algılarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasında

bağımsız örneklem t-testi yöntemi kullanılmıştır. Buna göre elde edilen sonuçlar Tablo 4.22’de verilmiştir.

Tablo 4.22: Öğretmenlerin İş Performansı Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırıldığı T-Testi Sonuçları

Alt Boyut	Cinsiyet	N	($\bar{X}$)	SS	t	sd	p
Görev	Kadın	251	4,42	0,32	3,036	373	0,003
	Erkek	124	4,30	0,41			
Bağlamsal	Kadın	251	3,60	0,56	2,099	373	0,037
	Erkek	124	3,46	0,64			
Uyumsal	Kadın	251	4,12	0,39	-0,339	373	0,735
	Erkek	124	4,13	0,42			

Tablo 4.22 incelendiğinde, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre öğretmen iş performansı ölçeğinin alt boyutlarından görev performansı ve bağlamsal performans boyutlarında farklılaşmaktadır ($p \leq 0,05$). Buna göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre görev performansını ve bağlamsal performansı daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmektedir. Uyumsal performans alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p > 0,05$).

4.4.2. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin iş performansı algılarının yaş değişkenine göre karşılaştırılmasında Görev, Bağlamsal ve Uyumsal performans alt boyutları ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış olup sonuçlarına tabloda yer verilmiştir.

Tablo 4.23: Yaş Değişkenine Göre “Görev” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyut	Yaş Aralığı	N	($\bar{X}$)	SS			
Görev	21-30 yaş	56	4,48	0,27			
	31-40 yaş	132	4,41	0,35			
	41-50 yaş	116	4,36	0,40			
	51 ve üzeri	71	4,28	0,33			
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	
	Gruplar arası	1,45	3	0,485	3,832	0,010	
	Grup içi	46,950	371	0,127			
	Toplam	48,405	374				

Tablo 2.23 incelendiğinde öğretmenlerin yaş değişkenine göre görev performansı

ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ($p \leq 0,05$). Hangi grupların ortalama puanları arasında anlamlı farklılığın olduğunu tespit edebilmek için tamamlayıcı LSD Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.24 'te gösterilmiştir.

Tablo 4.24: Yaş Değişkenine Göre Görev Performansı Alt Boyutunun Post-Hoc (LCD) Sonuçları

Yaş(I)	Yaş(J)	Ortalama Farkı (I-J)	Standart Hata
21-30 yaş	31-40 yaş	,06676	,05673
	41-50 yaş	,11853*	,05789
	51 yaş ve üzeri	,20004*	,06358
31-40 yaş	21-30 yaş	-,06676	,05673
	41-50 yaş	,05177	,04527
	51 ve üzeri	,13328*	,05236
41-50 yaş	21-30 yaş	-,11853*	,05789
	31-40 yaş	-,05177	,04527
	51 yaş ve üzeri	,08151	,05360
51 yaş ve üzeri	21-30 yaş	-,20004*	,06358
	31-40 yaş	-,13328*	,05236
	41-50 yaş	-,08151	,05360

* $p < ,05$

Tablo 4.24 incelendiğinde 21-30 yaş aralığındaki öğretmenler ile 41-50 yaş ve 51 ve üzeri yaş grubu arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Buna göre 21-30 yaş grubuna sahip öğretmenlerin, 41-50 yaş ile 51 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlere göre görev performansını daha yüksek düzeyde algıladıkları; 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin ise 51 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlere göre görev performansını daha yüksek düzeyde algıladıkları söylenebilir.

Tablo 4.25: Yaş Değişkenine Göre “Bağlamsal” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyut	Yaş Aralığı	N	($\bar{X}$)	SS		
Bağlamsal	21-30 yaş	56	3,45	0,43		
	31-40	132	3,57	0,58		
	41-50	116	3,58	0,70		
	51 ve üzeri	71	3,54	0,55		
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar arası	0,711	3	0,237	0,662	0,576
	Grup içi	132,795	371	0,358		
	Toplam	133,506	374			

Tablo 4.25 incelendiğinde yaş değişkenine göre bağlamsal performans ortalama

puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 4.26: Yaş Değişkenine Göre “Uyumsal” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyut	Yaş Aralığı	N	(X)	SS		
Uyumsal	21-30 yaş	56	4,07	0,41		
	31-40	132	4,13	0,40		
	41-50	116	4,16	0,44		
	51 ve üzeri	71	4,09	0,35		
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar arası	0,370	3	0,123	0,734	0,532
	Grup içi	62,281	371	0,168		
	Toplam	62,650	374			

Tablo 4.26 incelendiğinde öğretmenlerin yaş değişkenine göre uyumsal performans ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

4.4.3. Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin iş performansı algılarının eğitim durumu değişkeni puanına göre karşılaştırılmasında bağımsız örneklem t-testi yöntemi kullanılmıştır. Buna göre elde edilen sonuçlar Tablo 4.27’ de verilmiştir.

Tablo 4.27: Öğretmenlerin İş Performansı Algılarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırıldığı T-Testi Sonuçları

Alt Boyut	Eğitim Durumu	N	($\bar{X}$)	SS	t	sd	p
Görev	Lisans	255	4,35	0,35	-2,326	373	0,021
	Y.Lisans	120	4,44	0,35			
Bağlamsal	Lisans	255	3,53	0,57	-0,713	373	0,476
	Y.Lisans	120	3,58	0,64			
Uyumsal	Lisans	255	4,09	0,40	-1,837	373	0,067
	Y.Lisans	120	4,18	0,40			

Tablo 4.27 incelendiğinde öğretmenler eğitim durumlarına göre, öğretmen iş performansı ölçeğinin görev performansı alt boyutunda farklılaşmaktadır ($p\leq 0,05$). Bu sonuca göre yüksek lisans yapan öğretmenlerin görev performansını daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmektedir. Bağlamsal ve uyumsal performans alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p>0,05$).

4.4.4. Hizmet Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet süresi değişkenine göre Öğretmen İş Performansı Ölçeği, Görev, Bağlamsal, Uyumsal alt boyutları ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını karşılaştırmak için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış olup sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4.28: Hizmet Süresi Değişkenine Göre “Görev” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyut	Hizmet Süresi	N	($\bar{X}$)	SS		
Görev	1-5 yıl	36	4,46	0,32		
	6-10 yıl	88	4,41	0,34		
	11-20 yıl	119	4,39	0,35		
	21 yıl ve üzeri	132	4,33	0,37		
Varyansın Kaynağı		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası		0,645	3	0,215	1,671	0,173
Grup içi		47,760	371	0,129		
Toplam		48,405	374			

Tablo 4.28 incelendiğinde öğretmenlerin hizmet süresi değişkenine göre görev performansı ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 4.29: Hizmet Süresi Değişkenine Göre “Bağlamsal” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyut	Hizmet Süresi	N	($\bar{X}$)	SS		
Bağlamsal	1-5 yıl	36	3,38	0,48		
	6-10 yıl	88	3,55	0,56		
	11-20 yıl	119	3,64	0,59		
	21 yıl ve üzeri	132	3,52	0,64		
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar arası	2,062	3	0,687	1,940	0,123
	Grup içi	131,444	371	0,354		
	Toplam	133,506	374			

Tablo 4.29 incelendiğinde öğretmenlerin hizmet süresi değişkenine göre bağlamsal performans ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 4.30: Hizmet Süresi Değişkenine Göre “Uyumsal” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyut	Hizmet Süresi	N	(X̄)	SS		
Uyumsal	1-5 yıl	36	4,02	0,41		
	6-10 yıl	88	4,13	0,40		
	11-20 yıl	119	4,17	0,40		
	21 yıl ve üzeri	132	4,10	0,41		
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar arası	0,761	3	0,254	1,521	0,209
	Grup içi	61,889	371	0,167		
	Toplam	62,650	374			

Tablo 4.30 incelendiğinde öğretmenlerin hizmet süresi değişkenine göre uyumsal performans ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

4.4.5. Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular

Ortaöğretim kurumlarında çalışmakta olan öğretmenlerin okul türü değişkenine göre Öğretmen İş Performansı Ölçeği, Görev, Bağlamsal, Uyumsal alt boyutları ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını karşılaştırmak için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmış olup sonuçlarına tabloda yer verilmiştir.

Tablo 4.31: Okul Türü Değişkenine Göre “Görev Performansı” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyut	Okul Türü	N	($\bar{X}$)	SS		
Görev	Fen Lisesi	32	4,35	0,35		
	Anadolu Lisesi	143	4,40	0,35		
	Anadolu İHL	96	4,31	0,34		
	MTAL	104	4,44	0,37		
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
	Gruplar arası	0,960	3	0,320	2,503	0,059
	Grup içi	47,445	371	0,128		
	Toplam	48,405	374			

Tablo 4.31 incelendiğinde öğretmenlerin okul türü değişkenine göre görev performansı ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 4.32: Okul Türü Değişkenine Göre “Bağlamsal Performans” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyut	Okul Türü	N	($\bar{X}$)	SS
<i>Bağlamsal</i>	Fen Lisesi	32	3,47	0,68
	Anadolu Lisesi	143	3,57	0,61
	Anadolu İHL	96	3,54	0,53
	MTAL	104	3,56	0,60
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması
	Gruplar arası	0,299	3	0,100
	Grup içi	133,207	371	0,359
	Toplam	133,506	374	
				F
				p

Tablo 4.32 incelendiğinde öğretmenlerin okul türü değişkenine göre bağlamsal performans ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 4.33: Okul Türü Değişkenine Göre “Uyumsal Performans” Alt Boyutuna İlişkin Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Alt Boyut	Okul Türü	N	($\bar{X}$)	SS
<i>Uyumsal</i>	Fen Lisesi	32	4,05	0,38
	Anadolu Lisesi	143	4,12	0,43
	Anadolu İHL	96	4,11	0,33
	MTAL	104	4,16	0,44
	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması
	Gruplar arası	0,329	3	0,110
	Grup içi	62,321	371	0,168
	Toplam	62,650	374	
				F
				p

Tablo 4.33 incelendiğinde öğretmenlerin okul türü değişkenine göre uyumsal performans ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir ($p>.05$).

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemini “Öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğu algısı ile iş performansı algısı arasında ilişki var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır. Örgütsel işlev bozukluğu ölçeği alt boyutları ile iş performansı alt boyutları arasındaki ilişki Pearson çarpım moment korelasyon yöntemi ile incelenmiştir. Yapılan analiz sonucu elde

edilen bulgulara ilişkin bilgiler Tablo 4.34' te gösterilmiştir.

Tablo 4.34: Öğretmenlerin Örgütsel İşlev Bozukluğu Algıları ile İş Performansı Düzeyleri Arasındaki Korelasyon

Ölçek Alt Boyutları	Depresif	Dramatik	Kuşkucu	Bağımsız	Görev	Bağlamsal	Uyumsal
Depresif	1	,852**	,668**	,756**	-,173*	-,227**	-,222**
Dramatik		1	,693**	,804**	-,205**	-,207**	-,235**
Kuşkucu			1	,598**	-,124*	-,174**	-,268**
Bağımsız				1	-,281**	-,282**	-,327**
Görev					1	,527**	,579**
Bağlamsal						1	,550**
Uyumsal							1

**p<,001; *p<,05

Tablo 4.34 incelendiğinde, depresif örgüt ile dramatik örgüt arasında yüksek düzeyde pozitif yönlü ilişki ($r=,852$; $p<,001$) olduğu görülmektedir. Depresif örgüt ile kuşkucu örgüt arasında orta düzeyde pozitif yönlü ($r=,668$; $p<,001$), depresif örgüt ile bağımsız örgüt arasında yüksek düzeyde pozitif yönlü ($r=,756$; $p<,001$) ilişki olduğu görülmektedir. Dramatik örgüt ile kuşkucu örgüt arasında orta düzeyde pozitif yönlü ilişki ($r=,693$; $p<,001$), bağımsız örgüt ile yüksek düzeyde pozitif yönlü ilişki ($r=,804$; $p<,001$) bulunmaktadır. Kuşkucu örgüt ile bağımsız örgüt arasında ise orta düzeyde pozitif yönlü ilişki ($r=,598$; $p<,001$) bulunmaktadır.

Öğretmen iş performansı alt boyutları arasındaki ilişkiye bakılacak olursa; görev performansı alt boyutu ile bağlamsal performans arasında orta düzeyde pozitif yönlü ilişki bulunmaktadır ($r=,527$; $p<,001$). Görev performansı ile uyumsal performans arasında orta düzeyde pozitif yönlü ilişki ($r=,579$; $p<,001$) olduğu, bağlamsal performans ile uyumsal performans arasında yine orta düzeyde pozitif yönlü korelasyon ($r=,550$; $p<,001$) tespit edilmiştir.

Tüm ölçekleri alt boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde ise depresif örgüt ile görev performansı arasında düşük düzeyde negatif yönlü ilişki ($r=-,173$; $p<,05$); bağlamsal performans ile düşük düzeyde negatif yönlü ilişki ($r=-,227$; $p<,001$); uyumsal performans ile düşük düzeyde negatif yönlü ilişki ($r=-,222$ $p<,001$) görülmektedir. Dramatik örgüt alt boyutu ile görev performansı arasında düşük düzeyde negatif yönlü korelasyon ($r=-,205$; $p<,001$); bağlamsal performans ile düşük düzeyde negatif yönlü

korelasyon ($r=-,207$; $p<,001$); uyumsal performans ile yine düşük düzeyde negatif yönlü korelasyon ($r=-,235$; $p<,001$) tespit edilmiştir. Kuşkucu örgüt alt boyutu ile görev performansı arasında düşük düzeyde negatif yönlü ilişki ($r=-,124$; $p<,05$); bağlamsal performans ile düşük düzeyde negatif yönlü ilişki ($r=-,174$; $p<,001$); uyumsal performans ile düşük düzeyde negatif yönlü ilişki ($r=-,268$; $p<,001$) olduğu görülmektedir. Bağımsız örgüt alt boyutu ile görev performansı arasında düşük düzeyde negatif yönlü ilişki ($r=-,281$; $p<,001$); bağlamsal performans ile düşük düzeyde negatif yönlü ilişki ($r=-,282$; $p<,001$); uyumsal performans ile orta düzeyde negatif yönlü ilişki ($r=-,327$; $p<,001$) tespit edilmiştir.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt probleminde “Öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğu algısı iş performansını yordamakta mıdır?” sorusuna cevap aranmış ve yapılan analizler sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Örgütsel işlev bozukluğu alt boyutlarının iş performansı alt boyutu olan görev performansı üzerindeki etkisini ortaya koymak için yapılan çoklu regresyon analizine ilişkin bulgular Tablo 4,35’ te gösterilmiştir.

Tablo 4.35: Örgütsel İşlev Bozukluğu Alt Boyutlarının Görev Performansını Etkileme Düzeyine İlişkin Regresyon Analizi

Örgütsel İşlev Bozukluğu Boyutları	B	Standart Hata	Beta	t	p	VIF
(Sabit)	4,669	,075		62,154	,000	
Depresif	,039	,047	,083	,833	,405	4,000
Dramatik	-,012	,044	-,030	-,273	,785	5,014
Kuşkucu	,024	,034	,050	,706	,480	2,012
Bağımsız	-,173	,043	-,349	-4,054	,000	2,985
R ² = ,083 F = 8,424	Düzeltilmiş R ² = ,074 p = ,000		Durbin-Watson (d) = 1,954			

Tablo 4.35 incelendiğinde, VIF değerinin 10'un altında olduğu belirtilmektedir (Albayrak, 2008, s. 131), bu da bağımsız değişkenler arasında çoklu doğrusallık sorununun düşük olduğunu gösterir. Ayrıca, Durbin-Watson değeri 1,5 ile 2,5 aralığında yer almaktadır (Kalaycı, 2009, s. 267), bu da modelde otokorelasyon sorunu olmadığını bir göstergesidir. Bu sonuçlar, modeldeki bağımsız değişkenler arasında çoklu doğrusallık ve otokorelasyon sorunlarının bulunmadığını işaret etmektedir. Öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğu algısının görev performansını %8 açıkladığı görülmektedir ($R^2 = ,083$). Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz önüne

alındığında ise yordayıcı değişkenlerden sadece bağımsız örgüt ($p<0,01$) değişkeninin görev performansı üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Örgütsel işlev bozukluğu alt boyutlarının iş performansı alt boyutu olan bağlamsal performans üzerindeki etkisini ortaya koymak için yapılan çoklu regresyon analizine ilişkin bulgular Tablo 4.36’ da gösterilmiştir.

Tablo 4.36: Örgütsel İşlev Bozukluğu Alt Boyutlarının Bağlamsal Performansı Etkileme Düzeyine İlişkin Regresyon Analizi

Örgütsel İşlev Bozukluğu Boyutları	B	Standart Hata	Beta	t	p	VIF
(Sabit)	4,173	,125		33,460	,000	
Depresif	-,079	,078	-,101	-1,013	,311	4,000
Dramatik	,092	,073	,140	1,252	,211	5,014
Kuşkucu	-,017	,056	-,021	-,301	,764	2,012
Bağımsız	-,252	,071	-,305	-3,53	,000	2,985
R ² = ,084 F = 8,476	Düzeltilmiş R ² = ,074 p = ,000		Durbin-Watson (d) = 1,985			

Tablo 4.36 incelendiğinde, VIF değerinin 10’un altında olduğu belirtilmektedir (Albayrak, 2008, s. 131), bu da bağımsız değişkenler arasında çoklu doğrusallık sorununun düşük olduğunu gösterir. Ayrıca, Durbin-Watson değeri 1,5 ile 2,5 aralığında yer almaktadır (Kalaycı, 2009, s. 267), bu da modelde otokorelasyon sorunu olmadığını bir göstergesidir. Bu sonuçlar, modeldeki bağımsız değişkenler arasında çoklu doğrusallık ve otokorelasyon sorunlarının bulunmadığını işaret etmektedir. Öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğu algısının bağlamsal performansın %8’ ini açıkladığı görülmektedir ($R^2 = ,084$). Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz önüne alındığında ise, sadece bağımsız örgüt değişkeninin bağlamsal performans üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir ($p<0,01$).

Örgütsel işlev bozukluğu alt boyutlarının iş performansı alt boyutu olan uyumsal performans üzerindeki etkisini ortaya koymak için yapılan çoklu regresyon analizine ilişkin bulgular Tablo 4.37’ de gösterilmiştir.

Tablo 4.37: Örgütsel İşlev Bozukluğu Alt Boyutlarının Uyumsal Performansı Etkileme Düzeyine İlişkin Regresyon Analizi

Örgütsel İşlev Bozukluğu Boyutları	B	Standart Hata	Beta	t	p	VIF
(Sabit)	4,667	,083		55,912	,000	
Depresif	,038	,052	,071	,732	,464	4,000
Dramatik	,062	,049	,138	1,270	,205	5,014
Kuşkucu	-,100	,038	-,183	-2,653	,008	2,012
Bağımsız	-,217	,048	-,383	-4,555	,000	2,985

$R^2 = ,126$	Düzeltilmiş $R^2 = ,116$	Durbin-Watson (d)= 1,951
$F = 13,307$	$p = ,000$	

Tablo 4.37 incelendiğinde, VIF değerinin 10'un altında olduğu belirtilmektedir (Albayrak, 2008, s. 131), bu da bağımsız değişkenler arasında çoklu doğrusallık sorununun düşük olduğunu gösterir. Ayrıca, Durbin-Watson değeri 1,5 ile 2,5 aralığında yer almaktadır (Kalaycı, 2009, s. 267), bu da modelde otokorelasyon sorunu olmadığına bir göstergesidir. Bu sonuçlar, modeldeki bağımsız değişkenler arasında çoklu doğrusallık ve otokorelasyon sorunlarının bulunmadığını işaret etmektedir. Öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğu algısının uyumsal performansın %12'sini açıkladığı görülmektedir ($R^2 = ,126$). Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz önüne alındığında kuşkucu örgüt ve bağımsız örgüt değişkenlerinin uyumsal performans üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir ($p < 0,01$).

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu bölümde, çalışma bulguları derinlemesine analiz edilerek, alanyazınla karşılaştırılmış ve teorik/pratik çıkarımlar özetlenmiştir.

5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğu düzeyi incelenmiştir. Buna göre öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğunu her alt boyutta düşük düzeyde algıladıkları görülmüştür. Bununla birlikte, öğretmenler örgütsel işlev bozukluğunu en yüksek düzeyde kuşkucu örgüt ve en düşük düzeyde dramatik örgüt olarak algılamaktadırlar. Örgütsel işlev bozukluğunun alt boyutları incelendiğinde, dramatik örgütlerin yüksek duygusal tepkiler ve krizlerle, depresif örgütlerin düşük motivasyon ve umutsuzlukla, kuşkucu örgütlerin güven eksikliği ve şüphecilikle, bağımsız örgütlerin ise bireysellik ve özerklikle karakterize edildiği görülmektedir (Kurban, 2022). Bu bakımdan, öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğunu en yüksek düzeyde kuşkucu örgüt olarak algılamaları, örgütlerinde güven eksikliği ve şüpheliğin baskın olduğu anlamına gelmektedir. Nitekim öğretmenler, kuşkucu örgüt alt boyutunda en yüksek düzeyde “Herhangi bir konuda eyleme geçmeden önce diğer okulların aynı konuda yaptıklarını inceleriz” maddesine katılmaktadırlar. Buna göre uygulamaya yönelik kararlar almadan önce kuşkucu örgüt algısının hâkim olduğu örgütlerde diğer kurumların faaliyetlerinden haberdar olmaya önem verildiği izlenimi ve dış çevrede olup bitenlere odaklanma hakimdir, yorumu yapılabilir. Bu, örgüt içindeki karar alma süreçlerinde inisiyatif eksikliğine ve yenilikçilikten kaçınmaya işaret edebilir. Yine örgütün uyum sağlama kapasitesini düşürerek, rekabet edebilirliğine zarar verebilir. Edmonson (1999), örgütlerde birlikte öğrenme ve verimlilik için ekibin kişilerarası risk alma konusunda paylaşılan inancı ifade eden ekip psikolojik güvenliğinin olması gerektiğini belirtmektedir. Bu bakımdan, örgütsel işlev bozukluğunu kuşkucu örgüt boyutunda algılayan öğretmenlerin, psikolojik olarak güvende hissetmedikleri söylenebilir. Bununla birlikte Kets de Vries (2004), kuşkucu/şüpheli örgütlerdeki bu güvensizlik ve şüphe atmosferinin organizasyonel konularda örgütü inisiyatif almaktan uzaklaştırdığından, özellikle liderlik bakımından muhafazakâr bir anlayışa yol açabileceğinden bahsetmektedir. Bu durumun örgüt lideri ile çalışanlar arasındaki ilişkileri ve

motivasyonunu olumsuz etkileyerek örgütleri tetikte olmaya ve aşırı duyarlılığa sevk ettiğini belirtmektedir. Öğretmenlerin en düşük düzeyde “Üst kademelerden yöneticilerin her an okulu ziyaret edebileceği düşüncesi ile okulda kendimizi gergin hissederiz” maddesine katıldıkları görülmektedir. Bu durum ise öğretmenlerin, yöneticileri tarafından denetlenme konusunda daha az gerginlik yaşadıklarını göstermektedir. Bunun nedeni, bu tür denetimlerin onları rahatsız etmemesinin yanı sıra yönetimin ziyaretlerini iş rutinlerinin bir parçası olarak gördüklerine de işaret edebilir.

Öğretmenler örgütsel işlev bozukluğunu bağımsız örgüt olarak düşük düzeyde algılamaktadırlar. Bağımsız örgütler, öğretmenler arasındaki saygı ve güven eksikliği, katılım yetersizliği, monoton iş rutinleri, manipülasyon, sosyal etkileşim eksikliği, belirsiz sorumluluklar ve strateji ile uygulama arasındaki tutarsızlıklar gibi konuları içermektedir (Kurban, 2022). Bu gibi durumlar, okulun genel işleyişini olumsuz etkileyebilir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin en yüksek düzeyde algıladıkları maddenin “Öğretmenler odasında herkes birbirinden ayrı alanlarda vakit geçirir” olmasının, öğretmenlerin bağımsız örgütün, sosyal etkileşim eksikliği konusunda sıkıntı yaşadıkları izlenimi vermektedir. Sosyal etkileşim eksikliği, öğretmenler arasındaki iş birliğini ve takım ruhunu zayıflatarak, genel verimliliği düşürebilir (Tschannen-Moran, 2004). Bununla birlikte öğretmenlerin en düşük düzeyde algıladıkları maddenin “Okulda tüm çalışanlar birbirine saygı duyar” olması öğretmenler arasında düşük düzeyde saygı eksikliği olduğunu göstermektedir.

Öğretmenler örgütsel işlev bozukluğunu depresif örgüt olarak düşük düzeyde algılamaktadırlar. Öğretmenlerin işlerini severek yapmalarını engelleyen huzursuz bir çalışma ortamı, okullarda değişime karşı direnç gösterme eğilimi, yönetimin sorunlara çözüm üretmek yerine tepkisiz kalması ve yapılan iyi işlerin takdir edilmemesi gibi sorunlar, örgütsel işlev bozukluğu olarak depresif örgüte işaret etmektedir (Kurban, 2022). Öğretmenlerin en yüksek düzeyde algıladıkları maddenin, “Okul yönetimi, çalışanların yetenek ve becerilerini geliştirmesi için bütün imkanlarını kullanır”. Bununla birlikte öğretmenlerin en düşük düzeyde algıladıkları maddenin, “Okulumuzda yapılan iyi işler takdir edilmez” olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin en yüksek ve en düşük düzeyde katıldıkları maddeler göz önüne alındığında, depresif örgüt yönetici davranışlarının, öğretmenlerin işlerini yapmalarında engel teşkil etmediği söylenebilir.

Öğretmenler örgütsel işlev bozukluğunu dramatik örgüt olarak düşük düzeyde

algılamaktadırlar. Dramatik örgütlerde, yönetici, öğretmenlerin günlük rutin faaliyetlerinde bile aşırı derecede müdahaleci davranarak, bireyleri idealleştirirken zaman zaman değersizleştirerek tutarsız bir iletişim sergilemektedir. Bu tutum, öğretmenlerin güvenini ve motivasyonunu olumsuz etkiler. Gerçekleştirilmesi zor idealler peşinde koşan ve eleştiriden kaçınan yönetici, kendini öven çalışanlarla daha iyi ilişkiler kurarken, diğer öğretmenlere karşı duyarsız davranışlar sergileyebilir. Öğretmenleri bilgilendirmeden eyleme geçen ve herhangi bir aksaklıkta astlarını suçlayan yönetici, okulun genel işleyişini ve öğretmenlerin iş tatminini olumsuz etkiler. Ayrıca, örgütlerin yöneticinin dikkat çekme ve görünür olma ihtiyacına hitap edecek şekilde düzenlenmesi, yönetim kademeleri arasında fikirleri etkilemek için çeşitli taktiklerin kullanılması, okul iklimini ve iş birliğini zayıflatır (Kurban, 2022). Bu boyutta öğretmenler en yüksek düzeyde “Yönetici kendini öven çalışanlarla daha iyi iletişim kurar” maddesine katıldıkları görülmektedir. Bu durum, bu boyutta öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğu olarak kayırmacılık algıladıklarını ortaya koymaktadır. Kayırmacılık, bir bireyin veya grubun diğerlerine kıyasla ayrıcalıklı veya tercihli muamele görmesini ifade eden bir terimdir. Bu durum, belirli kişilere veya gruplara haksız avantaj sağlamaya yönelik davranışları içerir ve bu ayrıcalıklı muamele, genellikle objektif kriterler yerine kişisel ilişkiler veya önyargılar temelinde yapılır (Han, 2023). Araslı ve Tümer (2008), kayırmacılığın işyerinde iş stresi yarattığını ve bunun da çalışanların örgütlerine ilişkin memnuniyetsizliğini artırdığını belirtmektedir. Dolayısıyla, dramatik örgütlerde örgütsel işlev bozukluğu olarak kayırmacılık algılayan öğretmenlerin, yöneticilerin nesnel ve adil olmayan tutum ve davranışlar sergilediğini düşündüklerini ortaya koymaktadır. En düşük düzeyde ise “Yönetici, bireyleri idealleştirirken zaman zaman da değersizleştirerek tutarsız bir iletişim sergiler” maddesine katılmaktadırlar. Bu durum, yöneticinin tutarsız iletişim tarzının öğretmenler tarafından daha az algılandığını veya bu durumun öğretmenler üzerinde daha az etkili olduğunu gösterebilir. Dramatik veya dönemeçli örgütlerde, üst yönetim dışarıdan gelen olumlu ilgiyi arzular ve etkileyici deneyimlerle diğerleri üzerinde izlenim bırakmayı tercih eder. Bu tarz örgütlerde yüzeysel bir tutum benimsenir ve liderler genellikle duygusal dalgalanmalar gösterir, kararlarını içgüdülerine ve sezgilere dayandırır ve küçük olaylara aşırı tepki gösterebilirler (Kets de Vries, 2004). Yöneticinin gücünden yararlanarak, bağımlı hale gelen çalışanlar aynı şekilde destek görmek ve övülmek ister (Başaran, 2008).

5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın ikinci alt problemi için öğretmenlerin iş performansı algısı ölçülmüş, uygulanan ölçekten aldıkları ortalama puanlar incelenmiştir. Buna göre öğretmenlerin iş performansını görev performansı olarak çok yüksek ve bağlamsal performans ile uyumsal performans olarak ise yüksek düzeyde algıladıkları görülmüştür.

Görev performansı öğretmenlerin mesleki sorumluluklarını ve öğretim süreçlerini nasıl yönettiklerini gösterir. İş performansının bu boyutu öğretmenlerin profesyonel gelişimi, sınıf yönetimi, ders hazırlığı, rehberlik hizmetleri ve ölçme-değerlendirme süreçlerine yönelik uygulamalarını içermektedir (Limon ve Nartgün, 2020). Mesleğe özgü olan görev performansı, önceden belirlenen örgüt hedeflerini ve davranışlarını kapsamaktadır. Örgüt üyelerinin yerine getirirken sahip oldukları bilgi ve beceriyi icra etmelerini gerektirir (Borman ve Motowidlo, 1997). Çalışma sonucunda, öğretmenlerin görev performansını çok yüksek düzeyde algıladığı görülmüştür. Bu bulgu alanyazındaki benzer çalışma bulgularını desteklemektedir (Limon ve Nartgün, 2020; Özbek, 2022; Aycil Sürer, 2022). Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş performansı ölçeği görev performansı alt boyutunda en yüksek düzeyde “Ölçme ve değerlendirmeyi adil olarak yaparım” maddesine katılması, eğitimde adil değerlendirme uygulamalarının önemini ve bu uygulamaların öğretmenlerin iş performansı üzerindeki olumlu etkilerini yansıtmaktadır. Öğrencilerin adil değerlendirme deneyimlerinin, öğrenme motivasyonu, öğrencilerin katılımı ve akademik başarı düzeyi ile yakından ilişkili olduğu bilindiğinden; öğretmenlerin uzmanlıklarına ilişkin değerlendirmelerinde de adil değerlendirme yaklaşımına sahip olmalarının önemli olduğu belirtilmektedir (Chory-Assad, 2002; Holmgren ve Bolkan, 2014). Bu bakımdan öğretmenlerin, görev performansı alt boyutunda, eğitimde bir geribildirim mekanizması olarak görülebilecek ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını önemli bir husus olarak gördükleri söylenebilir. Bununla birlikte öğretmenler en düşük düzeyde “Derste her öğrencinin öğrenebileceği bir ortam yaratırım” maddesine katılmaktadırlar. Bu durum sınıfta kapsayıcı bir öğrenme ortamı oluşturma zorluklarına işaret etmektedir. Öğretmenin yarattığı ve teşvik ettiği sınıf ortamı türü, öğrencinin öğrenme yeteneğini ve sınıfın bir üyesi olarak kendisini rahat hissetmesini artırabilir veya azaltabilir. Bu durum, öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerini etkili kullanmasından sınıf içinde iş birliği ve çeşitliliğin kabulüne kadar bir dizi beceriyi gerektirmektedir (Bucholz ve Sheffler, 2009). Bu bakımdan öğretmenlerin,

bu konularda kendilerini daha yetersiz algıladıkları söylenebilir. Bununla birlikte, sınıf mevcudunun fazla olması, yetersiz donanım ve fiziki şartlar gibi okulların yapısal olarak zorlu koşulları öğretmenlerin bu konuda kendilerini daha yetersiz algılamalarının nedeni olabilir.

Öğretmenler iş performansını bağlamsal performans olarak yüksek düzeyde algılamaktadırlar. Örgütsel ortamdaki kişilerarası etkileşime dayanan bağlamsal performans, iş birliği ve sosyal ilişkilere ilgili davranışları ifade etmektedir. İş arkadaşlarının birbirlerine destek olduğu eylemleri içerirken diğer yandan örgütsel amaçlar için bireysel olarak da sorumluluk almayı ve kurallara uymayı gerektirmektedir (Scotter ve Motowidlo, 1997). Coleman ve Borman'ın (2000) örgütsel vatandaşlıkla ilişkilendirdiği performans göstergeleri işgörenin örgüte uyumunun ve sadakatin önemini vurgulamaktadır. Çalışma sonucunda bağlamsal performans düzeyinin diğer boyutlardan daha düşük düzeyde ancak yüksek algılandığı görülmüştür. Öğretmenlerin en yüksek düzeyde “Meslektaşlarımla bilgi ve deneyimlerimi paylaşıyorum” maddesine katılması okullarda kişilerarası ve örgütsel düzeydeki bağlamsal performans davranışlarının önemini göstermektedir. Bağlamsal performansın kişilerarası boyutunda sorumluluk üstlenme, dönütü kabul etme, iş birliği ve etkili iletişim gibi davranışlar yer alırken; örgütsel düzeyinde ise sorumluluk sahibi olmanın, okullarda öğrencilerin eğitimine odaklanmanın ve zorlu görevlerde gönüllü olmanın gerektirdiği performansı sergilemek söz konusudur (Limon, 2019). Öğretmenlerin en düşük düzeyde katıldıkları bağlamsal performans maddesinin ise “Kişisel ilişkilerimi kullanarak okula maddi kaynak sağlamaya çabalarım” olduğu görülmektedir. Bu madde genel olarak öğretmenlerin okul ile paydaş iş birliğinde gönüllü rol oynamada zorluk yaşadığını ifade etmektedir. Bunun nedeni öğretmenlerin devlet okulunda çalışmalarından dolayı, okul için maddi destek üretimine karşı çekimser kalmaları ve etik bulmamalarıdır.

Örgüt çalışanlarının değişen koşullara uyum sağlayabilmesi ve yönetebilmesi ile ilgili olan uyumsal performans, öğrenen örgütün oluşmasına katkı sağlamaktadır. Böyle örgütlerde belirsizlikle baş edebilmek ve uyum sağlama yeteneğine sahip olmak önemlidir (Limon, 2019). Çalışmada öğretmenlerin iş performansını uyumsal performans olarak yüksek düzeyde algıladığı görülmüştür. En yüksek düzeyde “Koşullar ne olursa olsun işimi en iyi şekilde yapmaya gayret ederim” maddesine katılan öğretmenlerin, okullarda yaşanan değişiklikler karşısında yüksek tolerans ve adaptasyon göstererek görevlerini yerine getirmeyi sürdürdüklerine dair bir çıkarım

yapılabilmektedir. Çünkü örgüt dinamizminin oldukça yüksek olduğu okullarda çalışan öğretmenlerin öğrenci ihtiyaçlarına, yeni meslektaşlara, ders programlarına veya günlük faaliyetlere yanıt vermeleri beklenmektedir (Collie and Martin, 2017). Başa çıkması zor durumlar olsa bile karşısında durabilecek dayanıklılığa sahip olmak gerekmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin en düşük düzeyde “Okulumda meydana gelen acil durumlarda soğukkanlı davranırım” ve “Mesleki stresin üstesinden gelirim” maddelerine Katılmışlardır. Bu durum öğretmenlerin kriz yönetimi ve stresle başa çıkma becerilerinde eksiklikler olabileceğini göstermektedir. Öğretmenlerin stres düzeyi artış gösterdiğinde ise okul faaliyetlerine katılmada isteksizlik, iş birliğinden ve kurallara uymaktan kaçınma gibi davranışlar görülmesi kaçınılmaz olacaktır (Özlü, Yetkin, Keskin ve Ay, 2023).

5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın üçüncü alt problemünde öğretmenlerin demografik özelliklerine göre örgütsel işlev bozukluğu algısının farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Buna göre cinsiyet değişkeni bakımından örgütsel işlev bozukluğu algısı incelendiğinde; öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğu düzeyinin depresif, kuşkucu ve bağımsız örgüt alt boyutlarında farklılaşmadığı görülmektedir. Dramatik örgüt boyutunda ise erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde örgütsel işlev bozukluğunu dramatik örgüt olarak algıladıkları görülmüştür. Kurban (2022) yaptığı çalışmada erkek öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğu algısının kadın öğretmenlerden daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırma bulgusu söz konusu araştırma bulgusunu desteklemektedir. Buna göre erkek öğretmenlerin okullarındaki örgütsel işlev bozukluğunu dramatik örgüt boyutunda daha fazla algıladığı yorumu yapılabilir. Bu durum cinsiyet rolleri ile açıklanabilir. Erkekler, toplumsal roller ve beklentiler gereği, genellikle daha rekabetçi ve hırslı olmaya teşvik edilirler. Bu durum, erkek öğretmenlerin çalışma ortamında örgütsel dramaları daha fazla algılamalarına ve buna tepki vermelerine neden olabilir.

Yaş değişkeni bakımından öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğu algısının dramatik örgüt alt boyutunda farklılaştığı; depresif, kuşkucu ve bağımsız örgüt alt boyutlarında ise anlamlı farklılık bulunmadığı, puan ortalamalarının benzer olduğu görülmektedir. Buna göre 31-40 yaş ile 41-50 yaş grubundaki öğretmenlerin dramatik örgüt düzeylerinin 21-30 yaş grubundan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 31-40 yaş ve 41-50 yaş grubundaki öğretmenlerin 21-30 yaş grubundakilere göre okullarını

daha dramatik algılamaları, mesleki deneyimleri ile ilişkilendirilmektedir. 31-40 yaş ve 41-50 yaş grubundaki öğretmenler, meslekte daha uzun süre bulunmuş ve daha fazla deneyim kazanmışlardır. Bu deneyim süreci içinde, örgütsel sorunlar ve dramatik durumlarla daha fazla karşılaşmış olabilirler. Bu da örgütü daha dramatik bir şekilde algılamalarına neden olabilir. Kurban (2022) tarafından yapılan araştırmanın bulguları ile benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmaya göre öğretmenlerin yaşı arttıkça örgütlerinde algıladıkları işlev bozukluğu düzeyi de artış göstermektedir.

Öğretmenlerin eğitim durumuna göre algılanan örgütsel işlev bozukluğu incelendiğinde ise farklılaşma olmadığı görülmüştür. Buna göre öğretmenlerin lisans ve yüksek lisans mezunu olmalarının, örgütlerindeki işlev bozukluklarına dair algılarında belirleyici olmadığı söylenebilmektedir. Bu durum, öğretmenlerin, eğitim seviyeleri ne olursa olsun benzer örgütsel sorunlarla karşılaşmalarıyla açıklanabilir. Bu ortak deneyimler, eğitim durumu ne olursa olsun benzer algılar geliştirmelerine yol açabilir. Bununla birlikte, lisansüstü eğitimi öğretmenlerin teorik bilgilerin artmasını sağlamaktadır. Örgütsel işlev bozukluğu ise uygulama sürecindeki sorunlardan daha fazla etkileniyor olabilir. Araştırma sonucu Kurban'ın (2022) araştırması ile örtüşmektedir.

Hizmet süresine göre de öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğu algısının farklılaşmadığı görülmektedir. Örgütsel işlev bozukluğu alt boyutları olan depresif, dramatik, kuşkucu ve bağımsız örgüt düzeylerinin puan ortalamaları benzerdir. Bu durum, öğretmenlerin hizmet süresi ne olursa olsun benzer iş ortamlarında, belirli prosedürler ve yönetim tarzlarında çalışmalarıyla açıklanabilir. Bu nedenle, öğretmenler örgütsel işlev bozukluklarını benzer şekilde algılayabilirler. Bununla birlikte bu bulgu, okullarda algılanan örgütsel işlev bozukluğunun hizmet süresine göre farklılaştığını belirten Kurban'ın (2022) çalışmasını desteklememektedir. Söz konusu araştırmada farklılaşan gruplarda etki büyüklüğü ise küçük bulunmuştur. Bu durum örneklem farklılığından kaynaklanıyor olabilir. Farklı okullarda, bölgelerde veya eğitim kademelerinde çalışan öğretmenlerin algıları değişiklik gösterebilir.

Okul türü değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğu algısının dramatik örgüt alt boyutunda farklılaştığı görülmüştür. Bu farklılık Anadolu İmam Hatip Lisesi öğretmenlerinde, Fen Lisesi ile Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğretmenlerinden daha yüksek düzeyde algılandığı yönündedir. İmam Hatip okulları Milli Eğitim sistemine bağlı olmakla birlikte toplumun dini ve ahlaki niteliklerine göre öğrenci yetiştirilmesini misyon edinen eğitim kurumlarıdır (Özensel, Akın ve Aydemir, 2012).

İmam Hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin içinde yer aldığı okul iklimi algısını inceleyen Göcen ve Kaya (2014), okul çalışanlarının amaçları örgüt amaçları ile uyduğunda örgüte yönelik algının pozitif yönde olduğu, kuruma ve çalışanlara yönelik saygının arttığı ve yüksek moralin geliştiğini ortaya koymuştur. Ayrıca sağlıklı bir örgüt ikliminin gelişmesinde okul yöneticilerinin etkili iletişim kurabilmesi, anlayış ve geneli görme gibi yönetsel yeterliklere sahip olmasının önemli olduğuna değinilmiştir. Dramatik örgütlerde ortaya çıkan empati eksikliği, idealleştirme ve başkalarını dikkate almama gibi belirtilerin bahsi geçen çalışmayla örtüşmesinden yola çıkılarak, Anadolu İmam Hatip Liselerinde görev yapan öğretmenlerin dramatik örgüt algılarının kaynağı olabileceği düşünülmektedir. Okul türüne göre bağımsız örgüt alt boyutundaki anlamlı farklılık ise Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde çalışan öğretmenlerin diğer okul türlerindeki öğretmenlere göre daha düşük düzeyde algıladıkları yönündedir. Mesleki ve Teknik Liselerde verilen eğitimin temel işlevi, öğrencilerin yetenekleri ve beklentileri doğrultusunda uygun alanlara yönlendirilerek mesleki gelişimini sağlamak ve yeterlik kazandırmaktır (Taymaz, 1983). Mesleki/teknik alan dersi öğretmenleri ile kültür dersi öğretmenlerinden oluşan bu okul türünde ders sayısı ve okulda bulunma süresi farklılık göstermektedir. Birbirleri ile daha fazla vakit geçiren meslek lisesi öğretmenlerinin, diğer okul türlerine oranla okula bağlılıklarının ve aidiyetlerinin daha yüksek olduğu görüşünü destekleyen Ekinci (2012) ve benzer çalışmayı yürüten Öztürk ve Karaboğa (2022), okul türü değişkeninin belirleyici olduğuna değinmişlerdir. Araştırmadaki bulguları destekler nitelikteki bu görüş, bakış açılarının farklılaştığı ve çalışanlar arasında uyumun sağlanamadığı bağımsız örgütlerdeki durumun tersine; araştırmada yer alan Meslek Lisesi öğretmenlerinin bağımsız örgüt algısının düşük olmasında etkili olduğu söylenebilir.

5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Öğretmenlerin iş performansı alt boyutlarına ilişkin algıları demografik özelliklere göre incelenmiştir. Elde edilen sonuçlarda cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin iş performansı alt boyutlarından görev performansı ve bağlamsal performans ortalama puanlarının farklılaştığı görülmektedir. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre görev performansı ve bağlamsal performans boyutlarını daha yüksek düzeyde algıladıkları, uyumsal performans düzeylerinde ise belirgin bir farklılık olmadığı görülmektedir. Elde edilen bulgulara benzer sonuca ulaşan Özbek'in (2022)

çalışmasında, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre iş performansı daha yüksek ölçülmüştür. İş performansının alt boyutu olan görev performansının kadın öğretmenlerde daha yüksek algılandığı sonucuna Limon (2019) ve Aycil Sürer' in (2022) çalışmalarında da rastlanılmaktadır. Kaya Gökçek (2022) ve Kaya'nın (2016) çalışmalarında ise cinsiyetin iş performansı üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Okul yönetimi ile olan ilişkilerde kadın öğretmenlerin iletişim becerilerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu ve bu durumun kadın öğretmenlerin iş performansına olumlu yansıdığını belirten çalışmalar, araştırma sonucunu desteklemektedir. Aycil Sürer'e (2022) göre okullardaki iletişim, eğitim sürecine yön vererek hem örgütün performansını hem de öğrencinin performansını etkilemektedir. Ayrıca kadın ve erkek öğretmenlerdeki iş doyumunu sosyal statü algısı ve ekonomik kaygılar sebebiyle kadın öğretmenler lehine sonuçlanabilmektedir (Kumaş ve Deniz, 2010). Bu durum şüphesiz ki kadın öğretmenlerin iş performansına olumlu yansıyacaktır.

Yaş değişkenine ilişkin bulgulara göre 21-30 yaş aralığındaki öğretmenlerin görev performansını diğer yaş grubundaki öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde algıladığı görülmektedir. Bağlamsal performans ve uyumsal performans boyutlarında ise anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösteren Özbek'in (2022) çalışmasında 30 yaş ve altı olan öğretmenlerin iş performansı ortalaması diğer gruplardan daha yüksek iken; Kaya Gökçek (2022)'in çalışmasında, 46 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin iş performansı ortalaması daha yüksek bulunmuştur. Yaşa bağlı tecrübenin artmasıyla öğrencilerin akademik başarılarının olumlu etkilenmesi beklenen bir durumdur. Genç yaştaki öğretmenlerin görev performansı düzeyinin daha yüksek olması ise görev bilincinin genç yaş gruplarındaki öğretmenlerde daha yüksek algılanması ile açıklanabilir.

Eğitim durumunun iş performansına etkisi incelendiğinde ise en yüksek ortalamanın görev performansı boyutunda olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre görev performansını algılama düzeyinin yüksek lisans yapan öğretmenlerden daha fazla olduğu görülmüştür. Limon'un (2019) çalışmasıyla da benzerlik gösteren araştırma bulgularına göre lisansüstü eğitim alan öğretmenler lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksek iş performansı sergilemektedir. Okullar bireylerin yetiştirildiği ve topluma kazandırıldığı önemli faaliyet alanlarıdır. Bu faaliyetlerin etkin bir şekilde yürütülebilmesi için örgütün tüm paydaşları görevlerini yerine getirirken oldukça istekli ve özverili olmalıdır (Terzi ve Kurt, 2004; akt. Erdaş,

2009: 5). Motivasyonu yüksek öğretmenler sayesinde gerçekleştirmesi mümkün olan bu duruma, eğitim yönetimi araştırmalarında değinildiği görülmektedir (Doğan ve Koçak, 2014; Polat, 2010). Örgütsel amaçlara ulaşmadaki isteklilik hali şeklinde tanımlanan motivasyonun, içsel ve dışsal kaynakları bulunmaktadır. İçsel motivasyonda bireyin kendisini motive ettiği sorumluluk, yetenek ve beceri kullanma, tatmin, kariyer, yaratıcılık gibi faktörler yer alırken; dışsal motivasyonda çevre kaynaklı (ücret, terfi, takdir edilme vs.) etkiler söz konusudur (Mottaz, 1985; Ertürk, 2016). Bu kapsamda eğitim durumu seviyesi ve kariyer isteği yüksek olan çalışanların mesleki motivasyonlarının ve iş performanslarının yüksek olduğuna değinen alanyazın çalışmalarının (Patel, Govender, Faruk ve Ramgoon, 2006; Limon, 2019), araştırma bulgularını desteklediği söylenebilir. Elde edilen sonuca göre mesleki gelişimlerine önem veren, içsel motivasyonu yüksek olan öğretmenlerin yüksek iş performansı sergilemesi beklenmektedir.

Öğretmenlerin hizmet sürelerine göre iş performansında anlamlı bir farklılık oluşmamaktadır. Elde edilen bulgulardan yola çıkılarak, öğretmenlerin hizmet sürelerinin iş performansına etkisi benzer düzeydedir, yorumu yapılabilir. Özbek'in (2022) araştırma bulgularıyla uyuşan sonuçlar aynı zamanda Bostancı, Yolcu ve Şap (2010) ve Büyükgöze ve Özdemir (2017) tarafından yapılan çalışmalarla da benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri, örgütsel amaçları yerine getirmek için üstlenilen sorumlulukları yerine getirme, derse hazırlıklı gitme gibi görev performansı uygulamalarında etkisi olmamıştır.

Öğretmenlerin okul türüne göre iş performanslarında anlamlı farklılık bulunmadığı görülmüştür. Buna göre ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görev yaptıkları okul türünün iş performansı algılarında belirleyici olmadığı söylenebilmektedir. Öğretmenlik mesleğinin kendine özgü bazı özellikleri vardır. Her ne kadar bu özellikler öğretmenin görev yaptığı eğitim sisteminin amaçlarına, okulun misyonuna, okulun bulunduğu çevreye, velilerin beklentilerine, okulunun hedef yapısına ve yöneticilere göre değişse bile genel itibarıyla mesleki bağlılığı yüksek olan öğretmenin temel görevi öğrenmeyi gerçekleştirmektir. Öğrencileri bir üst öğrenime ve topluma hazırlamayı görev edinmiştir. Öğrencilerin beklentilerine ve gereksinimlerine göre öğretim programında yapılması gerekenler belirtilmiştir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Buna göre nerede ve hangi okul türünde olursa olsun öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre ortamı düzenlemeye ve görevini en iyi şekilde yerine getirmeye çalışır.

5.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın beşinci alt probleminde, öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğu algısı ile iş performansı arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda örgütsel işlev bozukluğunun alt boyutları olan depresif örgüt, dramatik örgüt, kuşkucu örgüt ve bağımsız örgüt boyutları ile öğretmenlerin iş performansı alt boyutları olan görev performansı, bağlamsal ve uyumsal performans arasında düşük düzeyde negatif yönlü ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin iş performansı üzerinde, kurumlarında algıladıkları işlev bozukluklarının etkili olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmada depresif örgüt algısının görev performansı ile bağlamsal performans ve uyumsal performans üzerinde düşük düzeyde negatif yönlü ilişkisi olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre okulda, iş yapmayı engelleyen huzursuz çalışma ortamı, değişime karşı gösterilen direnç ve okul yönetiminin sorunlara çözüm üretmek yerine tepkisiz kalması gibi depresif özellikler göstermesi öğretmenlerin mesleki sorumluluklarını yerine getirmelerine engel olmaktadır. Örgütün sahip olduğu bu özellikler, öğretmenlerin sorumluluk üstlenmekten ve örgütsel görevlerde yer almaktan kaçınma gibi bağlamsal performans davranışlarından uzaklaşmasına neden olabilmektedir (Limon, 2019). Diğer yandan uyumsal performans düzeyinde olumsuz etki yaratması beklenen depresif örgütlerin, değişen koşullar karşısında uyum sağlama yeteneği gelişen öğretmenlerde oluşturacağı dengesizlik hali stres oluşturarak iş performanslarına yansıyacaktır.

Öğretmenlerin dramatik örgüt algısının görev performansı üzerinde olan düşük düzeydeki negatif yönlü ilişkisinin, okul yöneticilerinin geliştirdiği aşırı müdahaleci, suçlayıcı, tutarsız ve kayırmacı davranışlardan kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Böyle örgütlerde görev yetkinliği sınırlandırılan öğretmenlerin, mesleki bilgi ve becerilerini kullanmalarına fırsat verilmediğinde, görev performanslarının düşmesi beklenmektedir. Örgütsel süreçlere dahil olarak bireysel irade göstermek istedikleri takdirde okul yöneticileri ve meslektaşları ile yaşayacakları sosyal engellerin, bağlamsal performanslarına olumsuz yansıyacağı düşünülmektedir. Dramatik örgütlerdeki dengesiz, bireyi değersizleştiren bu tutumlar aynı zamanda öğretmenlerin uyumsal performansını yansıtan değişimlere ayak uydurabilme ve tepki geliştirebilme becerisine zarar verecektir.

Örgüt algısının inisiyatif almaktan ve yenilikten kaçınma şeklinde kendini gösterdiği

kuşku okullarda öğretmenlerin iş performansının olumsuz yönde etkilendiği görülmektedir. Çünkü böyle örgütlerde şüphecilik baskın olduğundan kendini güvende hissetmeyen öğretmenlerin, odağın dış çevre olmasından rahatsızlık duyması beklenmektedir. Herhangi bir konuda eyleme geçmeden önce başka okullardaki uygulamaların izlenmesi, örgütü detaycılığa ve hata yapmaktan korkmaya sürükleyeceğinden eylemsizlik oluşacaktır (Kurban, 2022). Öğretmenler mesleki anlamda kendilerini değersiz ve yetersiz hissetmeye başlayacaktır. Öte yandan tedirgin ve güvensiz hisseden öğretmenlerin çevredeki eylemleri, fikir ve düşünceleri yanlış anlaması ya da çarpıtması olasıdır (Kets de Vries, 2007). Bu koşullar altında öğretmenlerin görevden kaçma davranışı göstermesi beklenmektedir.

Çalışma sonuçlarına göre öğretmenlerin bağımsız örgüt olarak algıladıkları okullarda, sosyal etkileşimin zayıf olduğu görülmektedir. Bu durum ayrı alanlarda vakit geçirerek birbirinden uzaklaşan çalışanlar arasında bütünleşme ve uyum sağlanamaması ile ilişkilendirilebilir. Bağımsız örgütlerde ayrıca hedef birliği olmadığı için eyleme geçmekte zorlanan öğretmenlerin bir araya gelmesini sağlayan ortam koşullarının oluşamayacağı düşünülmektedir. Örgütsel amaçların yerine getirilmesine engel olan bu tür davranışlar sebebiyle görev performansında düşüş yaşanabileceği ön görülmektedir. Ayrıca sosyal etkileşimin sağlanamamasından kaynaklanan iletişim kopuklukları ve uyum yeteneğinin gelişmesine imkân vermeyen örgüt şartları sebebiyle de bağlamsal ve uyumsal performansın olumsuz etkilenebileceği düşünülmektedir.

5.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın altıncı alt problemünde öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğu algısının iş performansını yordayıp yordamadığına ilişkin analizler yapılmış ve sonuçları incelenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğu alt boyutu olan bağımsız örgüt değişkeninin öğretmenlerin görev performansı üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin bağımsız örgüt algısının yüksek olduğu örgütlerde, görev performansı olumsuz yönde etkilenebilir. Bağımsız örgüt algısının yüksek olduğu durumlarda, öğretmenlerin bireysellik ve özerkliğe daha fazla önem verdiği, ancak bu durumun görev performansını olumsuz yönde etkilediği görülmektedir. Bağımsızlık ve bireysellik vurgusu olan bu tip örgütlerde takım çalışması ve iş birliği gerektiren faaliyetlerin yürütülmesi zor olacaktır. Lin (2022), öğretmenlerin öğretimsel yeniliklerde bulunmasında

yöneticilerin öğretmenlere yetki vermesinin etkili olabileceğini, bununla birlikte mesleki iş birliğinin öğretimsel yenilikler için kolaylaştırıcı olduğunu belirtmektedir. Bu durum, öğretmenlerin öğretim işleri ile ilgili performansını tanımlayan görev performansının bağımsız örgüt algılarından olumsuz etkileniyor olmasını açıklamaktadır.

Örgütsel işlev bozukluğunun alt boyutu olan bağımsız örgüt değişkeninin, bağlamsal performans üzerinde; kuşkucu örgüt ve bağımsız örgüt değişkenlerinin uyumsal performans üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmüştür. Elde edilen sonuçlar öğretmenlerin bağımsız örgüt algısının, iş performansı alt boyutları üzerinde negatif yönde etkili olabileceğini göstermektedir. Ayrıca kuşkucu örgütlerde de uyumsal performansın anlamlı düzeyde negatif yönde etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Bağlamsal performans, öğretmenlerin iş tanımlarının dışında kalan, ancak iş yerinde olumlu bir ortam oluşturmaya katkıda bulunan davranışları içerir. Bağımsız örgüt algısı, bu tür davranışların azalmasına neden olabilir. Bu durumun nedeni, öğretmenlerin bireysel çalışmalarının okulun genel iklimine ve diğer öğretmenlerle olan etkileşimlerine katkıda bulunma eğilimlerini azalabilmesi olabilir. Bu da bağlamsal performansın düşmesine yol açacaktır. Benzer şekilde, bağımsız örgüt algısı uyumsal performansı da olumsuz etkileyebilir. Bağımsızlık vurgusu, öğretmenlerin bireysel çalışmaya odaklanmalarına ve iş birliğine dayalı uyum süreçlerine daha az katılmalarına yol açabilir. Bu, okulun genel performansını ve öğretmenlerin değişime uyum sağlama yeteneklerini zayıflatabilir. Bağımsız okul tipinde, örgüt içerisinde herhangi bir konuda hedef birliği sağlanamadığında örgüt üyeleri ne yapacaklarını bilemez. Örgütte potansiyeli ortaya çıkaran imkanlar sunulmadığından ve bunun için itici bir güç olmadığından, harekete geçmekte güçlük yaşanmaktadır (Kurban, 2022). İşlevsiz davranışların işlevsiz örgüt kültürü yarattığını, liderliğin de bu kültürün güçlü bir belirleyicisi olduğunu belirten Fleet ve Griffin'e (2006) göre araştırmacılar çalışmada motivasyona ve yüksek performansa yol açan iş boyutlarını ve özelliklerini belirleyebilirse, yöneticiler de bu boyutları ve nitelikleri artırmak için yeniden tasarlayabilirse çalışanların motivasyonu ve performansı artacaktır. Bununla birlikte, kuşkucu örgütlerde, öğretmenlerin güven eksikliği ve sürekli şüphecilik içinde olmaları uyumsal performansı olumsuz etkileyebilir. Güven eksikliği, öğretmenlerin yeniliklere ve değişimlere açık olma kapasitelerini düşürebilir. Kuşkucu bir örgüt yapısı, öğretmenlerin yeni yöntemler denemekten veya mevcut uygulamaları iyileştirmekten kaçınmalarına neden olabilir. Arslan (2018) çalışanların, örgütlerinin

vaadlerini yerine getirmediği, hatta onlara farklı şekilde ihanet ettiğine ilişkin algılarının iş performanslarını olumsuz etkilediğini belirtmektedir. İşlev bozukluğunun alt boyutu olan kuşkucu örgütlerdeki öğretmenlerin algıladığı uyumsal performans düşüklüğünün ise örgüt kültürlerindeki güvensizlikten ve ihtiyatlı davranmaktan kaynaklandığı söylenebilmektedir. Kuşkucu okullarda öğretmenlerin yöneticilerinde gözlemledikleri kontrolcü, aşırı duyarlılık göstergesi davranışları yanlış anlayarak çarpıtabilmeleri mümkündür (Kets de Vries, 2007). Aynı zamanda eylemsizlik yaratması beklenen bu örgüt kültürünün, öğretmenlerin iş performansının uyumsal boyutunda temkinli davranışlara ve aşırı detaycılığa yol açması mümkündür.



6. ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonuçlarına dayalı olarak uygulayıcılara ve araştırmacılara öneriler sunulmuştur.

6.1 Uygulayıcılara Öneriler

Araştırma sonucunda öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğu algılarının iş performanslarını olumsuz yönde etkilediği görülmüştür. Bu bağlamda uygulayıcılara öneriler aşağıdaki gibidir:

- Öğretmenler örgütsel işlev bozukluğunu en yüksek düzeyde kuşkucu örgüt olarak algılamaktadırlar. Bu bakımdan öğretmenlerin güven eksikliği ve şüphelerini en aza indirebilmek için okul yöneticilerine karar alma süreçleri ve nedenlerini şeffaflıkla açıklaması önerilmektedir.
- Öğretmenler iş performansını görev performansı olarak çok yüksek düzeyde, bağlamsal performans ile uyumsal performans olarak ise yüksek düzeyde algılamaktadır. Bu doğrultuda okul yöneticilerinin öğretmenlerdeki yüksek performans düzeyini koruyarak sürdürmeleri, ödüllendirme ve takdir etme gibi onları motive eden uygulamaları her fırsatta yer vermeleri önerilmektedir.
- Öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğu algıları cinsiyet bakımından değerlendirildiğinde erkek öğretmenlerin örgütlerini daha dramatik algıladığı görülmektedir. Okul yöneticilerinin görev dağılımı yaparken veya ekipleri oluşturulmasında ilgi ve beklentilerdeki farklılıkları göz önünde bulundurması örgüt yararına olacaktır.
- Okullardaki örgütsel işlev bozukluğu algısı yaş bakımından değerlendirildiğinde öğretmenlerin yaşları arttıkça örgütlerini daha dramatik algıladıkları görülmektedir. Buna göre deneyimli öğretmenlere tecrübelerinden yararlanma imkânı tanınarak, görüşlerini ve fikirlerini paylaşabilecekleri ortamlar yaratılmalıdır.
- Okul türlerine göre öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğu algılarının farklılaştığı görülmektedir. Öğretmenlerin örgütlerini benimsedikleri takdirde aidiyetlerinin ve bağlılıklarının artması beklendiğinden; okul ikliminin ve okul kültürünün yerleşmesinde büyük rol oynayan okul yöneticilerinin seçiminde liderlik özelliklerine sahip olmalarına özen gösterilmelidir.
- İş performansının öğretmenlerin demografik değişkenlerine göre farklılık

gösterdiği görülmektedir. Söz konusu farklılıkların öğretmenlerin mesleki gelişimlerini artıracak eğitimlerle giderilmesi ve bireysel farklılıkların oluşturduğu dezavantajı minimum düzeye indirgenmesi sağlanmalıdır.

- Okullarda algılanan örgütsel işlev bozuklukları örgüt sağlığını olumsuz etkilediğinden bu durumun öğretmenlerin iş performanslarına yansıdığı görülmektedir. Etkili okullar geliştirilmesi için okul yöneticilerinin, yönetsel süreçleri etkin bir şekilde yürüterek sorumlulukları üstlenen ve öğretmenleri destekleyen liderlik özelliklerini benimsemesi faydalı olacaktır.

6.2. Araştırmacılara Öneriler

- Mevcut çalışmanın kapsamı genişletilerek farklı kademelerde (ilkokul, ortaokul) ve farklı bölgelerde (farklı il ve ilçelerde) çalışan öğretmenlerle tekrarlanabilir. Böylece elde edilen sonuçlar daha genellenebilir hale gelebilir.
- Resmi okulların yanı sıra özel okulların da dahil edilmesi, farklı okul türlerindeki örgütsel işlev bozukluğu algılarını karşılaştırmaya olanak tanır.
- Örgütsel işlev bozukluğunun etkisini farklı değişkenlerle (örneğin, öğretmenlerin iş doyumu, tükenmişlik düzeyleri, liderlik tarzları) inceleyen çalışmalar yapılabilir.
- Örgütsel işlev bozukluğu algısının okul kültürü ve iklimi üzerindeki etkilerini inceleyen araştırmalar yapılabilir.
- Farklı liderlik tarzlarının (demokratik, otoriter, katılımcı) örgütsel işlev bozukluğu algısı ve öğretmen performansı üzerindeki etkileri incelenebilir.
- Öğretmenlerin psikolojik sermaye (umut, iyimserlik, dirençlilik) ve örgütsel işlev bozukluğu arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin örgütsel işlev bozukluğu algılarını daha derinlemesine anlamak için nitel araştırmalar (örneğin, mülakatlar, odak grup görüşmeleri) yapılabilir.
- Zaman içerisinde örgütsel işlev bozukluğunun öğretmenlerin iş performansı üzerindeki etkilerini inceleyen boylamsal çalışmalar gerçekleştirilebilir.
- Farklı kültürel bağlamlarda (ülkelerde) benzer araştırmalar yapılarak, kültürün örgütsel işlev bozukluğu algısı ve iş performansı üzerindeki etkileri karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Adeyemi, T. (2008). Organizational climate and teachers' job performance in primary schools in Ondo State, Nigeria: An analytical survey. *Asian Journal of Information Technology*, 7(4), 138-145.
- Akhtar, S. (1987). Schizoid personality disorder: A synthesis of developmental, dynamic, and descriptive features. *American journal of psychotherapy*, 41(4), 499-518.
- Akkoç, İ., Çalışkan, A., & Turunç, Ö. (2012). Örgütlerde gelişim kültürü ve algılanan örgütsel desteğin iş tatmini ve iş performansına etkisi: Güvenin aracılık rolü. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 19(1), 105-135.
- Albayrak, A.S. (2008). Değişen varyans durumunda en küçük kareler tekniğinin alternatifi ağırlıklı regresyon analizi ve bir uygulama, *Afyon Kocatepe Üniversitesi İİBF Dergisi*, 10(2), 111-134.
- Albrecht, K. (2003). *The power of minds at work: organizational intelligence in action*. Londra: Amacom.
- Amil, O. (2018). *Çalışanlarda örgütsel işlevsizlik algılama düzeyleri ve sapma davranışları arasındaki ilişkide bilişsel esnekliğin rolü*. (Doktora Tezi). Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Arasli, H., & Tumer, M. (2008). Nepotism, Favoritism and Cronyism: A study of their effects on job stress and job satisfaction in the banking industry of north Cyprus. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 36(9), 1237-1250.
- Ardıç, K., & Polatçı, S. (2010). İşgören refahı ve örgütsel etkinlik kavramlarına bütüncül bir bakış: örgüt sağlığı. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 21(1), 137-154.
- Argyris, C. (1994). Good communication that blocks learning. *Harvard Business Review*, July-August, 77-85.
- Arslan, M. (2018). Organizational cynicism and employee performance: Moderating role of employee engagement. *Journal of Global Responsibility*, 9(4), 415-431.
- Ayduğ, D. (2014). *İlkokulların örgüt sağlığı ile çözülebilen güvenlik bölgelerinde arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Aycil Sürer D. (2022). *Okul müdürlerinin iletişim becerilerinin öğretmenlerin iş performansına etkileri*. (Yüksek Lisans Tezi). Kültür Üniversitesi, İstanbul.
- Balcı, A., Öztürk, İ., Polatcan, M., Saylik, A., Bil, E. (2016). Organizational Socialization and Its Relation with Organizational Performance in High Schools, *Journal of Education and Training Studies*, 4(9), 71-81.

- Başaran, İ. E. (2000). Örgütsel Davranış İnsanın Üretim Gücü. Ankara: Feryal Matbaası.
- Bayram, L. (2006). Geleneksel performans değerlendirme yöntemlerine yeni bir alternatif: 360 derece performans değerlendirme. *Sayıştay Dergisi*, 62, 47-65.
- Beğenirbaş, M., & Turgut, E. (2016). Psikolojik Sermayenin Çalışanların Yenilikçi Davranışlarına ve Performanslarına Etkileri: Savunma Sektöründe Bir Araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 31(1), 57-93. <https://doi.org/10.24988/deuiibf.2016311485>
- Benligiray, S. (2013). *Performans yönetimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Bergman, M. M., Bergman, Z., & Gravett, S. (2011). The development and application of the explanatory model of school dysfunctions. *South African Journal of Education*, 31(4), 461-474.
- Borman, W. C., Motowidlo, S. M. (1993). Expanding the criterion domain to include elements of contextual performance. *Psychology Faculty Publications*.
- Bostancı, A. B., Yolcu, H. ve Şap, H. (2010). Opinions of teachers and administrators towards the implementation of teacher performance management applications at public and private high schools (Ankara sample). *International Online Journal of Educational Sciences*, 2(2), 378-402. <https://doi.org/10.2139/ssrn.1740042>
- Bozkurt, A. (2003). *Öğrenen Örgütler: Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Uygulamalar ve Sorunlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bucholz, J. L., & Sheffler, J. L. (2009). Creating a warm and inclusive classroom environment: Planning for all children to feel welcome. *Electronic Journal for Inclusive Education*, 2 (4), 1-13.
- Buluç, B. (2008). Ortaöğretim okullarında örgütsel ile örgütsel vatandaşlık arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 571-602.
- Bursalıoğlu, Z. (1999). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Büyükgöze, H. & Özdemir, M. (2017). İş doyumunu ile öğretmen performansı ilişkisinin duygusal olaylar kuramı çerçevesinde incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 311-325.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (32. Baskı.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Brief, A. P., & Weiss, H. M. (2002). Organizational behavior: Affect in the workplace. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 279-307. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135156>
- Broach, T. R. (2004). *The design and validation of the organizational dysfunction diagnostic scale*. (PhD. Thesis). Alliant International University, San Diego.

- Brown, S.P., & Leigh, T.W. (1996). A new look at psychological climate and its relationship to job involvement, effort, and performance. *Journal of Applied Psychology*, 81(4), 358-368. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.81.4.358>
- Campbell, J. P. (1990). "Modeling the Performance Prediction Problem in Industrial and Organizational Psychology". (Editors: M. D. Dunnette & L. M. Hough). *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. Palo Alto: Consulting Psychologists Press. 687-732.
- Catino, M. (2013). *Organizational Myopia: Problems Of Rationality And Foresight In Organizations*. Cambridge University Press.
- Coleman, V.I. & Borman, W.C. (2000). Investigating the underlying structure of the citizenship performance domain. *Human Resource Management Review*, 10(1), 25-44. [https://doi.org/10.1016/S1053-4822\(99\)00037-6](https://doi.org/10.1016/S1053-4822(99)00037-6)
- Collie, R. J., & Martin, A. J. (2017). Teachers' sense of adaptability: Examining links with perceived autonomy support, teachers' psychological functioning, and students' numeracy achievement. *Learning and Individual Differences*, 55, 29-39.
- Craske, M. G., Stein, M. B., Eley, T. C., Milad, M. R., Holmes, A., Rapee, R. M., Wittchen, H.U. (2017). Anxiety disorders. *Nature Reviews Disease Primers*, 3.
- Chamundeswari, S. (2013). Job satisfaction and performance of school teachers. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 3(5), 420-428.
- Charbonnier-Voirin, A., & Roussel, P. (2012). Adaptive performance: A new scale to measure individual performance in organizations. *Canadian Journal of Administrative Sciences*, 29(3), 280-293.
- Çakmak, N. (2006). Kütüphane yönetiminde performans değerlendirmesi. Türkiye'de Bilgi Hizmetleri ve Yeni Yaklaşımlar: 42. Kütüphane Haftası Bildirileri (27 Mart-2 Nisan 2006). 67-86. Ankara: Türk Kütüphaneciler Derneği.
- Çelikten, M. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 207-237.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (2), 207-237.
- Daft, R. L. (2010). *Organization Theory and Design*. South-Western Cengage Learning.
- Dedeoğlu, T. (2014). *Örgütsel düşünme stilleri ve örgütsel işlev bozuklukları: Türkiye uygulaması*. (Doktora Tezi). Erciyes Üniversitesi, Kayseri
- Demirel, Ö. (1999). *Planlamadan değerlendirmeye öğretim sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Doğan, A., & Bozkurt, S. (2008). İstanbul ilindeki beş yıldızlı otellerin örgütsel sağlık durumlarının çalışanların algıları ile ölçümüne yönelik bir araştırma. *Yönetim Dergisi: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü*, 19(60), 61-73.
- Doğan, S., & Koçak, O. (2014). Okul yöneticilerinin sosyal iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20(2), 191-216.
- Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350-383.
- Ekinci, Ö. (2012). *Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yıldırma davranışları ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Erdaş, Y. (2009). Denizli il merkezinde çalışan ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri. (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Ertan, H. (2008). *Örgütsel bağlılık, iş motivasyonu ve iş performansı arasındaki ilişki: Antalya'da beş yıldızlı otel işletmelerinde bir inceleme*. (Doktora Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Ertürk, R. (2016). Öğretmenlerin iş motivasyonları. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 1-15.
- Fındıkçı, İ. (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayınevi.
- Fleet D. V. and Griffin R. W. (2006). Dysfunctional organization culture the role of leadership in motivating dysfunctional work behaviors. *Journal of Managerial Psychology*, 21 (8), 698-708.
- Genal, R. (2022). *Öğretmen performansının değerlendirilmesi: Eğitim yöneticileri üzerine nitel bir analiz*. (Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Göcen, G., & Kaya, Z. (2014). İmam-hatip liselerinde çalışan öğretmen ve yöneticilerin okul iklim algısı ve bu algıya etki eden faktörler (İstanbul örneği). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (36), 67-102.
- Güçlü, N. (2003). Örgüt kültürü. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(2), 61-85.
- Gül, H. (2007). İş stresi, örgütsel sağlık ve performans arasındaki ilişkiler: Bir alan araştırması. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2007(2), 318-332.
- Gürsel, M. (1998). İlköğretim Okullarının İkliminin Örgütsel Sağlık Açısından Değerlendirilmesi, VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Konya. (2), 717-721.

- Han, B. (2023). Workplace favoritism: Analysis of causes, consequences, and mitigation strategies. *Research and Reviews in Educational Sciences*, 139-158.
- Holmgren, J.L. & Bolkan, S. (2014) Instructor Responses to Rhetorical Dissent: Student Perceptions of Justice and Classroom Outcomes. *Communication Education*, 63(1), 17- 40. <https://doi.org/10.1080/03634523.2013.833644>
- Huizinga, R. B. (2020). An Introduction to Organizational Dysfunction. *Organizational Metaphors: Faith as Key to Functional Organizations*. Palgrave Macmillan 13-16.
- Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri* (Vol. 5). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Katzenbach, J. R., & Smith, D. K. (1993). The rules for managing cross-functional reengineering teams. *Planning Review*, 21(2), 12-13. <https://doi.org/10.1108/eb054404>
- Kaya, N. (2016). *Mobbingin örgütte adalet algısı ve örgütsel bağlılık ilişkisi ile çalışanların iş performansına ve işten ayrılma niyetine etkisi*. (Doktora Tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Kaya Gökcek, Z.B. (2022). *Öğretmenlerde kültürel zekâ, yaşam doyumu ve iş performansı*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kesken, J. ve İlic D. (2008). Yönetimin İrrasyonel Yüzü: Örgütsel İşlev Bozuklukları ve Analizi, *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 8 (2), 451-468.
- Kersten, A. (2001), “Organizing for Powerlessness A Critical Perspective on Psychodynamics and Dysfunctionality”, *Journal of Organizational Change Management*, 14 (5), 452-467.
- Kersten, A. (2005). Crisis as usual: Organizational dysfunction and public relations. *Public Relations Review*, 31(4), 544-549. <https://doi.org/10.1016/j.pubrev.2005.08.014>
- Kets de Vries, M. K. (2004). Organizations on the Couch: A clinical perspective on organizational dynamics. *European Management Journal*, 22(2), 183-200.
- Kets de Vries, M. (2007). *Liderliğin Gizemi*. (çev. Zülfü Dicleli). İstanbul: Türkiye Metal Sanayicileri Sendikası.
- Koç, H., Yazıcıoğlu, İ., ve Hatipoğlu, H. (2009). Öğretmenlerin iş doyum algıları ile performansları arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 13-22.
- Koçel, T. (2005). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Arıkan Yayınevi.
- Koçoğlu, İ., İmamoğlu, S. Z., İnce, H., & Keskin, H. (2011). The effect of supply chain integration on information sharing: Enhancing the supply chain performance.

- Kumaş, V., & Deniz, L. (2013). Öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 32(32), 123-139.
- Kurban, C. (2022). *Okullardaki örgütsel işlev bozukluklarının örgütsel eylemsizlik ile ilişkisinde sinerji yönetiminin aracılık rolü*. (Doktora Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Klingele, W. E., & Lyden, J. A. (2001). Organizational health and teacher education. *The Teacher Educator*, 37(2), 100–116. <https://doi.org/10.1080/08878730109555285>
- Limon, İ. (2019). *Eğitim örgütlerinde değişim yorgunluğu, eğitim politikaları bağlamında moral yitimi ve iş performansı arasındaki ilişki*. (Doktora Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Limon, İ., & Sezgin Nartgün, Ş. (2020). Development of teacher job performance scale and determining teachers' job performance level. *Journal of Theoretical Educational Science*, 13(3), 564-590.
- Lin, Q. (2022). The relationship between distributed leadership and teacher innovativeness: Mediating roles of teacher autonomy and professional collaboration. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.948152>
- Masterson, J. F., & Klein, R. (2013). Disorders of the self: New therapeutic horizons: the Masterson approach. Routledge.
- Marques AC, Costa PJ, Velho S, Amaral MH. (2020). Functionalizing nanoparticles with cancer-targeting antibodies: A comparison of strategies. *J Control Release*. Apr 10;320:180-200.
- McHugh, M., Humphreys P. & McIvor R. (2003). Buyer-Supplier Relationships and Organizational Health. *Journal of Supply Chain Management*, 39(2),15-25.
- Miles, M. B. (1964). Planned Change and Organizational Health – Figure and Ground. R. O. Carlson, A. Gallaher, M. B. Miles, R. J. Pellegrin ve E. M. Rogers, Change Processes in Public Schools (ss. 11-35). Oregon: The Center for the Advanced Study of Educational Administration.
- Miles, R.E., Snow, C.C., Meyer, A.D. ve Coleman, H.J. (1978). “Organizational Strategy, Structure and Process.”. *The Academy of Management Review*, 3(3), 546-562.
- Millon, T., Millon, C. M., Meagher, S. E., Grossman, S. D., & Ramnath, R. (2012). Personality disorders in modern life. John Wiley & Sons.
- Nalbandian, L. L. (2005). Diagnostic Manual of Organizational Dysfunction: DMOD. Widener University, Institute for Graduate Clinical Psychology.

- Okutan, E. ve Erdoğan, H. (2017). Türkiye'de son on yıldaki örgütsel davranış kongrelerindeki yönelimler: Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi ve Örgütsel Davranış Kongresi örneği. *Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 5 (4), 107-117. <https://doi.org/10.25272/j.2147-7035.2017.5.4.07>
- Özbek, A. (2022). *Öğretmenlerin algıladıkları aşırı iletişim yükünün iş performansı ve motivasyonlarına etkisinin covid 19 salgını açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Özensel, E., Akın, M. H., & Aydemir, M. A. (2012). Türkiye’de İmam Hatip Liseleri Ve İmam Hatip Algısı. TİMAY, Yay.
- Özkalp, E. (2003). *Örgütsel Davranış*. Anadolu Üniversitesi.
- Özlü, N. E., Keskin, Ş., Yetkin, S. ve Ay, Y. H. (2023). Öğretmen Algılarına Göre Örgütsel Stres ile Performans Arasındaki İlişki. *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi*. 9.
- Öztürk, A., & Karaboğa, A. B. (2022). Kamu Meslek Liselerinde Çalışan Öğretmenlerin Okula Adanmışlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Eğitim Bilimleri Alanında Uluslararası Araştırmalar XIV*, 8.
- Palmer, M., Winters, K. (1993). *İnsan Kaynakları*. İstanbul: Rota Yayınları.
- Pasieczny J. & Glinka B., (2016), Organizational dysfunctions: sources and areas. *Entrepreneurial Business and Economics Review*, 4, (4), 213-223.
- Polat, S. (2010). *Okul öncesi yöneticilerinin kullandıkları yönetsel güç kaynaklarına ilişkin öğretmen algıları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Polat, Ş. (2019). Öğretim doyumu ve iş performansı ilişkisinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 641-651.
- Ramzy, O., El Bedawy, R., & Maher, A. (2018). Dysfunctional behavior at the workplace and its impact on employees’ job performance. *International Journal of Business Administration*, 9(4), 224-233.
- Robbins, S. P. ve Judge, T. (2012). *Örgütsel davranış*. İstanbul: Nobel Yayınevi.
- Saldamlı, A. (2009). *İşletmelerde Örgütsel Bağlılık ve İşgören Performansı*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Sarıbaş, S., & Babadağ, G. (2015). Temel Eğitimin Temel Sorunları. *Anadolu Eğitim Liderliği Ve Öğretim Dergisi*, 3(1), 18-34.
- Sonnentag, S. (2003). *Psychological management of individual performance*. John Wiley & Sons.

- Sperry, L. (2013). *Corporate therapy and consulting*. Routledge.
- Şahin, M. (1985). *Başarı düzeyi farklı üç grup lise öğrencisinin kaygı düzeyi yönünden karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Şahin, M. (2019). Korku, kaygı ve kaygı (anksiyete) bozuklukları. *Avrasya Sosyal Ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(10), 117-135.
- Taymaz, H. (1983). *Mesleki Ve Teknik Eğitim Sistemi Ve Örgütlenmesi, Mesleki Ve Teknik Eğitim Sempozyumu* (28-29 Nisan 1983). (Yayına Hazırlayan: Mehmet Külahçı), Ankara: *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*, 126; 100-107.
- Tehseen, S., & Hadi, N. U. (2015). Factors influencing teachers' performance and retention. *Mediterranean Journal Of Social Sciences*, 6(1), 233-244.
- Tokar, E., & Feitler, F. C. (1986). A comparative study of teacher stress in American and British middle schools. *The Journal of Early Adolescence*, 6(1), 77-82. <https://doi.org/10.1177/0272431686061007>
- Topcu, M. K., Beğenirbaş, M., & Turgut, E. (2017). Örgütsel sinizm, zorunlu örgütsel vatandaşlık davranışları ve iş tatmininin bireysel iş performansına etkilerinin belirlenmesine yönelik imalat sanayide bir uygulama. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 24(2), 505-522.
- Tütüncükara, A. (2006). *İşletme Yönetimi*. Ankara: Doğru Yayıncılık.
- Tschannen-Moran, M. (2014). *Trust matters: Leadership for successful schools*. John Wiley & Sons.
- Uras, M. (2000). Lise öğretmenlerinin örgüt sağlığının moral, yenilikçilik, özerklik, uyum ve problem çözme yeterliliği boyutlarına ilişkin algıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 124-131.
- Van Scotter, JR ve Motowidlo, SJ (1996). Bağlamsal performansın ayrı yönleri olarak kişilerarası kolaylaştırma ve işe adanmışlık. *Uygulamalı Psikoloji Dergisi*, 81 (5), 525–531. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.81.5.525>
- Yüksel, Ö., (2000). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Williams, L.J. and SE Anderson (1991), Job satisfaction and organizational commitment as predictors of organizational citizenship and in-role behavior. *Journal of Management*, 17: 601–617. <https://doi.org/10.1177/014920639101700305>

EKLER

- EK 1. Milli Eğitim İzin Belgesi
- EK 2. Etik Kurul İzin Belgesi
- EK 3. Örgütsel İşlev Bozukluğu Ölçeği
- EK 4. İş Performansı Ölçeği
- EK 5. Örgütsel İşlev Bozukluğu Ölçeği İzin Belgesi
- EK 6. İş Performansı Ölçeği İzin Belgesi



EK 1- Milli Eğitim İzin Belgesi



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-59090411-20-91111153
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Duygu ÖZDEN)

04/12/2023

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) İstanbul Kültür Üniversitesinin 22.11.2023 tarihli ve E-89480013-044-107705 sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 24.11.2023 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Okullardaki Örgütsel İşlev Bozukluğunun Öğretmenlerin İş Performansına Etkisi
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : İstanbul
Araştırma Kişiler : Lise Öğretmenleri
Araştırmanın Süresi : 2023 - 2024 Eğitim - Öğretim Yılı

Yukanda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Doç. Dr. Murat Mücahit YENTÜR
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

Mustafa KAYA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (4 Sayfa)
2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)

EK 2- Etik Kurul İzin Belgesi



T.C.
İSTANBUL KÜLTÜR ÜNİVERSİTESİ

ETİK KURUL KARARI

Toplantı Tarihi:	15.02.2024
Karar No:	2024/40
Sorumlu Araştırmacı:	Duygu Özden
Araştırma Başlığı:	Okullardaki Örgütsel İşlev Bozukluklarının Öğretmenlerin İş Performansına Etkisi
Başlangıç Tarihi:	Etik onayı alındıktan sonra
Etik Kurul İzninin Süresi:	1 yıl (Uzatma Hakkı mevcut olarak)

İstanbul Kültür Üniversitesi etik Kurulu'na değerlendirilmek üzere başvuruda bulunduğunuz yukarıda künyesi yazılı projenizin başvuru dosyası ile ilgili belgeleri, Üniversitemiz "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu" tarafından araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda çalışmanın gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel açıdan sakınca bulunmadığına karar verilmiştir.

Notlar:

- Araştırmanın başlangıç tarihinin gecikmesi durumunda Etik Kurulu'na başvurularak tarihlerin değiştirilmesi gereklidir.
- Araştırmanın gerçekleştirileceği birimlerin yöneticilerinden de ayrıca izin alınması gerekli olabilir.
- Araştırmaya katılan kurum dışı merkezlerden ayrıca idari izin alınması gerekmektedir.



Prof. Dr. Seyhan Altun

Etik Kurul Başkanı

EK 3. Örgütsel İşlev Bozukluğu Ölçeği**BÖLÜM II- ÖRGÜTSEL İŞLEV BOZUKLUĞU ÖLÇEĞİ**

		Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çok Sık	Her Zaman
1	Okulda işimi severek yapmam için huzurlu bir ortam bulunmamaktadır					
2	Okulumuzda değişime karşı direnç gösterme eğilimi vardır					
3	Okulda herhangi bir sorun yaşandığında yönetim çözüm üretmek yerine tepkisiz kalır					
4	Okulumuzda yapılan iyi işler takdir edilmez					
5	Okulda kendi özgün fikirlerimizi uygulama konusunda kendimize çok güvenmeyiz.					
6	Okul yönetimi, çalışanların yetenek ve becerilerini geliştirmesi için bütün imkanlarını kullanır.					
7	Yöneticiler, uzmanlık güçlerinden çok yasal güçlerini kullanır.					
8	Yöneticiler yeni bir girişimde bulunmak yerine statükoyu korumaya çalışırlar.					
9	Okulda farklı öğretim teknikleri denemek, kurallar ve prosedürler nedeniyle zordur					
10	Yönetici öğretmenlerin günlük rutin faaliyetlerinde bile söz sahibi olmak için uyarılarda bulunur					
11	Yönetici, bireyleri idealleştirirken zaman zaman da değersizleştirerek tutarsız bir iletişim sergiler					
12	Yönetici gerçekleştirmesi zor idealler peşinde koşup, çevresinden eleştiri almadan destek görmek ister					
13	Yönetici kendini öven çalışanlarla daha iyi iletişim kurar					
14	Yönetici yapacakları konusunda öğretmenleri bilgilendirmeden eyleme geçer					
15	Herhangi bir aksaklıkta yönetici astları suçlayıcı tavrı içindedir.					
16	Organizasyonlar yöneticinin dikkat çekme ve görünür olma ihtiyacına hitap edecek şekilde düzenlenir					
17	Yönetim kademeleri birbirlerinin fikirlerini etkilemek için çeşitli taktikler kullanırlar.					
18	Üst kademelerden yöneticilerin her an okulu ziyaret edebileceği düşüncesi ile okulda kendimizi gergin hissederiz					
19	Okulda öğretmenler, kendi aleyhlerinde bir durumun oluşması ihtimaline karşı en küçük detayları dahi belgelendirirler.					
20	Okulun sosyal medya hesap paylaşımları üst makamlarca kontrol edilebilir korkusuyla müdür tarafından kontrol edilir					
21	Öğretmenler odasında konuşmaların yönetime iletebileceğini düşünerek dikkatli konuşuruz					
22	Herhangi bir konuda eyleme geçmeden önce diğer okulların aynı konuda yaptıklarını inceleriz.					
23	Okulda tüm çalışanlar birbirine saygı duyar.					
24	Okulda tüm çalışanlar birbirine güven duyar.					
25	Yönetim okuldaki kararlara öğretmenleri dahil etmez.					
26	Günlük çalışma rutinimi sıkıcı bulurum					
27	Bazı öğretmenler kendi bireysel çıkarları için yöneticiyi överek manipüle ederler.					
28	Öğretmenler odasında herkes birbirinden ayrı alanlarda vakit geçirir.					
29	Herhangi bir konuda kimin sorumlu olduğunu bulmak zordur.					
30	Belirlenen stratejiler istikrarlı bir şekilde yerine getirilmez.					

EK 4. İş Performansı Ölçeği

BÖLÜM III- ÖĞRETMEN İŞ PERFORMANSI ÖLÇEĞİ

Madde No	
	Görev Performansı Boyutu
1	Mesleki sorumluluklarımı zamanında yerine getiririm.
2	Öğretim sürecinde dersimin amaçlarını gerçekleştiririm.
3	Derse hazırlıklı girerim.
4	Öğrencilerime branşımla ilgili ihtiyaç duydukları rehberlik hizmetini sunarım.
5	Derste her öğrencinin öğrenebileceği bir ortam yaratırım.
6	Mesleki gelişimime önem veririm.
7	Etkili sınıf yönetimi becerileri sergilerim.
8	Mesleki değerlere uygun davranırım.
9	Öğrencilerimi bütün yönleri ile tanımaya gayret ederim.
10	Ders planlarımı alanımın öğretim programına uygun olarak hazırlarım.
11	Tutum ve davranışlarımla öğrencilerime olumlu rol model olurum.
12	Ölçme ve değerlendirmeyi adil olarak yaparım.
13	Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğrencilerime dönüt veririm.
14	Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğretme ve öğrenme süreçlerini yeniden düzenlerim.
15	Alanıma ve öğrencilerimin gelişim özelliklerine uygun ölçme değerlendirme araçları kullanırım.
16	Öğrencilerimin öğrenme süreçlerine aktif katılımını sağlarım.
Bağlamsal Performans Boyutu	
17	Zorunlu görevlerim dışında gönüllü olarak okulum adına sorumluluk alırım.
18	Meslektaşlarımla bilgi ve deneyimlerimi paylaşıyorum.
19	Okulumda yaşanabilecek sorunları öngörerek gerekli tedbirlerin alınmasını sağlarım.
20	Okulumda yeni atanan öğretmenlerin okula uyumuna destek olurum.
21	Okulumun sorunlarını çözme adına yapıcı öneriler sunarım.
22	Okulda ders saatlerim dışında öğrencilerime zaman ayırırım.
23	Okul saatleri dışında öğrencilerime zaman ayırırım.
24	Eğitim öğretim faaliyetlerinde ailelerle işbirliği yaparım.
25	Kişisel ilişkilerimi kullanarak okula maddi kaynak sağlamaya çabalarım.
Uyumsal Performans Boyutu	
26	Koşullar ne olursa olsun işimi en iyi şekilde yapmaya gayret ederim.
27	Eğitim sisteminde yapılan değişikliklere kolaylıkla uyum sağlarım.
28	Mesleki zorluklara karşı dirençliyimdir.
29	Okulumda meydana gelen acil durumlarda soğukkanlı davranırım.
30	Okulumu çevreleyen coğrafi koşullardan etkilenmeden işimi en iyi şekilde yapmaya gayret ederim.
31	Okulumu çevreleyen kültürel koşullardan etkilenmeden işimi en iyi şekilde yapmaya gayret ederim.
32	Farklı kültürlerden meslektaşlarımla uyumlu bir şekilde çalışırım.
33	Yeni atandığım bir okulun fiziksel koşullarına kolaylıkla ayak uydururum.
34	Mesleki bilgi ve deneyimim sayesinde isabetli kararlar veririm.
35	Dersimin amaçları değiştiğinde yeni amaçlara kolaylıkla uyum sağlarım.
36	Mesleki stresin üstesinden gelirim.
37	Aynı anda birden fazla karar vermem gerektiğinde soğukkanlılığımı korurum.

EK 5. Örgütsel İşlev Bozukluğu Ölçeği İzin Belgesi

Re: Örgütsel İşlev Bozukluğu Ölçeği Kullanım İzni

cennet kurban <[redacted]>

25.10.2023 Çar 16:48

Kime:Duygu Özden <[redacted]>

Merhaba

Ölçeği kullanabilirsiniz.Başarılar.

16 Ekim 2023 Pazartesi tarihinde Duygu Özden <[redacted]> yazdı:

Sayın hocam merhaba,

İstanbul Kültür Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Planlaması yüksek lisans öğrencisiyim. Geliştirilmiş olduğunuz "Örgütsel İşlev Bozukluğu Ölçeği" ni tez çalışmamda kullanmak istiyorum. Konu ile ilgili izninizi ve geri dönüşünüzü beklemekteyim.

Saygılar.

Duygu ÖZDEN

EK 6- Öğretmenlerin İş Performansı Ölçeği Kullanım İzni

Re: Öğretmenlerin İş Performansı Ölçeği İzni

İBRAHİM LİMON <[REDACTED]>

16.10.2023 Pzt 11:55

Kime: Duygu Özden <[REDACTED]>

1 ek (35 KB)

Öğretmen İş Performansı Ölçeği (4) (1).docx

Sayın Özden;

Öncelikle tez çalışmanızda kolaylıklar dilerim. Öğretmen İş Performansı Ölçeği ektedir. Ölçeği dosyada belirtilen biçimde atfılayarak kullanmanızda bir sakınca yoktur.

Başarılar.

Duygu Özden <[REDACTED]> 14 Eki 2023 Cmt, 22:11 tarihinde şunu yazdı:

Sayın hocam merhaba,

İstanbul Kültür Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Planlaması bölümü tezli yüksek lisans öğrencisiyim. Aynı zamanda Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde bir lisede coğrafya öğretmeni olarak görev yapmaktayım. İzniniz olursa yapacağım tez çalışmada, geliştirdiğiniz "Öğretmenlerin İş Performansı Ölçeği"ni kullanmak istiyorum. Konu ile ilgili geri dönüşünüzü beklemekteyim.

Saygılarımla.

Duygu ÖZDEN

--

Doç.Dr. İbrahim Limon
Eğitim Yönetimi ve Denetimi