



**T.C.
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ
HAZ DÜZEYLERİNİN AÇIKLANMASINDA
MESLEKİ BENLİK SAYGISI VE ROL FAZLASI
DAVRANIŞLARIN ROLÜ
(Yüksek Lisans Tezi)**

Sakine BOZALİ

Yrd. Doç. Dr. Fatih CAMADAN

Danışman

RİZE

2017

KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalında, Sakine BOZALİ tarafından hazırlanan, "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Haz Düzeylerinin Açıklanmasında Mesleki Benlik Saygısı ve Rol Fazlası Davranışların Rolü" başlıklı bu çalışma, 22.06.2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliğiyle/oy çokluğuyla başarılı bulunarak jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. Hikmet YAZICI,  Kabul/Ret

Üye : Yrd. Doç. Dr. Fatih CAMADAN,  Kabul/Ret

Üye : Yrd. Doç. Dr. Gökhan KAHVECİ,  Kabul/Ret

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

12/07/2017

Yrd. Doç. Dr. Musa GÜN
Müdür



ETİK BEYAN

Bu tezdeki bütün bilgileri etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yaptığımı bildiririm. İfade ettiklerimin aksi ortaya çıktığında ise her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ederim. 12 / 07 / 2017


İmzası
Sakine BOZALI

ÖN SÖZ

Bu çalışmanın her aşamasında beni yetiştirmek için büyük sabır ve emek sarfeden kıymetli tez danışmanım Fatih CAMADAN' a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Her zaman manevi desteklerini kalbimde hissettiğim başta annem Zehra BOZALİ olmak üzere, babam Kemal BOZALİ ve kardeşlerim Uğur BOZALİ ve Abdullah BOZALİ' ye sonsuz teşekkürler.

Aynı zamanda bu çalışmada, ölçeklerin doldurulması aşamasında sağladıkları katkılardan dolayı okul idarecilerine ve okul öncesi öğretmenlerine çok teşekkür ediyorum.

Bu çalışma vesilesiyle üzerimde emeği geçen ve başta çalışma arkadaşlarım olmak üzere, burada ismini saymadığım herkese teşekkürler.

Sakine BOZALİ

Haziran, 2017

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	1
ETİK BEYAN	2
ÖN SÖZ	3
İÇİNDEKİLER	4
ÖZET	7
ABSTRACT	8
KISALTMALAR	9
TABLolar LİSTESİ	10
GİRİŞ	12
Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	14
Araştırmanın Amacı.....	15
Hipotezler.....	15
Araştırmanın Varsayımları	16
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	16
Tanımlar.....	16
1. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	17
1.1. KURAMSAL AÇIKLAMALAR	17
1.1.1. Mesleki Benlik Saygısı	17
1.1.1.1. Benlik	17
1.1.1.2. Benlik Saygısı.....	19
1.1.1.3. Meslek	20
1.1.1.4. Mesleki Benlik Saygısı.....	21
1.1.1.5. Öğretmenlik ve Mesleki Benlik Saygısı.....	23
1.1.1.6. Yapılan Araştırmalar	25
1.1.2. Rol Fazlası Davranışlar	28
1.1.2.1. Rol Kavramı	28
1.1.2.1. Rol Fazlası Davranış Kavramı.....	28
1.1.2.3. Rol Fazlası Davranışın Boyutları	29
1.1.2.3.1. Destekleyici Rol Fazlası Davranışlar.....	30
1.1.2.3.1.1. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı	30

1.1.2.3.1.2. Pro-Sosyal Davranış.....	32
1.1.2.3.2. Müdahaleci Rol Fazlası Davranışlar	33
1.1.2.3.2.1. Bilgi Uçurma Davranışı	33
1.1.2.3.2.2. Örgütsel Muhalefet Davranışı	35
1.1.2.4. Öğretmenlik ve Rol Fazlası Davranışlar	37
1.1.2.5. Yapılan Araştırmalar	39
1.1.3. Mesleki Haz	43
1.1.3.1. Mesleki Haz Kavramı.....	43
1.1.3.2. Öğretmenlik ve Mesleki Haz.....	48
1.1.3.3. Yapılan Araştırmalar	49
2. YÖNTEM	51
2.1. Araştırmanın Modeli.....	51
2.2. Çalışma Grubu	52
2.3. Veri Toplama Araçları	52
2.4. Veri Toplama Süreci.....	54
2.5. Veri Toplama Araçlarının Geçerlik ve Güvenirliklerinin Kontrol Edilmesi ..55	
2.6. Varsayımların Testine İlişkin Bulgular.....	55
2.6.1. Örneklem Büyüklüğü.....	55
2.6.2. Kayıp Veri.....	56
2.6.3. Tek Değişkenli ve Çok Değişkenli Normal Dağılım	56
2.6.4. Doğrusallık.....	58
2.6.5. Çoklu Bağlantılılık (Multicollinearity) ve Tekillik.....	58
2.6.6. Tekli ve Çok Değişkenli Uç Değerler.....	60
2.7. Yapı Geçerliğine (DFA'ya) Yönelik Bulgular	60
2.7.1. Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği' ne Ait DFA Sonuçları.....	61
2.7.2. Rol Fazlası Davranışlar Ölçeğine Ait DFA Sonuçları	62
2.7.3. Mesleki Haz Ölçeğine Ait DFA Sonuçları.....	63
2.8. Güvenirliğe İlişkin Bulgular	65
2.9. Verilerin Analizi	65
3. BULGULAR.....	67
3.1. Ölçüm Modellerine İlişkin Bulgular.....	67

3.2. Model 1 (Mesleki Benlik Saygısı, Destekleyici Rol Fazlası Davranışlar ve Mesleki Haz) İçin YEM Bulguları.....	67
3.3. Model 2 (Mesleki Benlik Saygısı, Müdahaleci Rol Fazlası Davranışlar ve Mesleki Haz) İçin YEM Bulguları.....	70
3.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Haz Düzeylerinin Mesleki Deneyimlerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuçlar	73
3.5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Haz Düzeylerinin Medeni Durumlarına Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuçlar.....	75
3.6. Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Haz Düzeylerinin Kurum Türlerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuçlar	75
3.7. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Haz Düzeylerinin Şu Anda Çalıştıkları Kurumdaki Görev Sürelerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuçlar	76
4. TARTIŞMA VE SONUÇ	79
5. ÖNERİLER.....	85
6. KAYNAKLAR	86
7.EKLER	105
8. ÖZGEÇMİŞ	110

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Ana Bilim Dalı: Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Tez Türü: Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Fatih CAMADAN

Hazırlayan: Sakine BOZALI

Yıl: 2017

ÖZET

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ HAZ DÜZEYLERİNİN AÇIKLANMASINDA MESLEKİ BENLİK SAYGISI VE ROL FAZLASI DAVRANIŞLARIN ROLÜ

Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeylerinin açıklanmasında, mesleki benlik saygısı ve rol fazlası davranışların rolünü ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmanın verileri; Kişisel Bilgi Formu, Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği, Rol Fazlası Davranışlar Ölçeği (Öğretmen Formu) ve Mesleki Haz Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda yapısal eşitlik modellemesi (YEM) çerçevesinde modeller oluşturulmuş ve bu modellere ilişkin geliştirilen hipotezler test edilmiştir. Araştırma; Artvin, Bayburt, Giresun, Gümüşhane, Ordu, Rize, Trabzon il merkezleri ile ilçe ve köylerde yer alan, bağımsız anaokulları ve ilköğretime bağlı anasınıflarında çalışan 320 okul öncesi öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarının ve rol fazlası davranışlarının mesleki haz düzeylerini ve mesleki benlik saygılarının rol fazlası davranışlarını olumlu yönde açıkladığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, mesleki haz düzeyi üzerinde mesleki benlik saygısı ve rol fazlası davranışların etkili olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeylerinin; mesleki deneyim, medeni durum, çalıştıkları kurum türü, çalıştıkları kurumdaki görev süreleri değişkenleri açısından farklılaşmadığı anlaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına dayalı olarak öğretmenlere ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Mesleki Benlik Saygısı, Rol Fazlası Davranış, Mesleki Haz, Okul Öncesi Öğretmenliği, Yapısal Eşitlik Modellemesi (YEM)

Recep Tayyip Erdogan University Graduate School of Social Sciences

Department: Basic Education Department

Thesis Type: Master Thesis

Supervisor: Yrd. Doç. Dr. Fatih CAMADAN

Author: Sakine BOZALI

Year: 2017

ABSTRACT

THE ROLE OF VOCATIONAL SELF-ESTEEM AND EXTRA ROLE BEHAVIOURS TO EXPLAIN THE LEVEL OF ZEST FOR WORK OF PRESCHOOL TEACHERS

In this research, it is aimed to show the role of vocational self-esteem and extra role behaviours explaining pre-school teachers' level of zest for work. The data of research has been gathered by Personal Information Form, Vocational Self-Esteem Scale, Extra Role Behaviours Scale (Teacher Form) and Zest For Work Scale. In parallel with the intents of research, the models have been formed within the scope of structural equation modelling (SEM) and the hypothesis relating to these models has been tested. This research has been done with 320 preschool teachers who work in independent pre-schools and pre-schools belong to a primary school located in Artvin, Bayburt, Giresun, Gümüşhane, Ordu, Rize, Trabzon city centres, districts and villages. As a result of the research, it has been found that preschool teacher's vocational self-esteem and extra role behaviours affect the zest for work in positive way and extra role behaviours affect vocational self-esteem in positive way. These results show that there is an influence of vocational self-esteem and extra role behaviours on the level of zest for work. In addition to this, it has been understood that the level of zest for work has not been differentiated by vocational experience, marital status, the type of organization where s/he works, the period of work in that organization factors. Based on outcome of the research, the suggestions for teachers and researchers have been included.

Keywords: Vocational Self-Esteem, Extra Role Behaviour, Zest, Preschool Teaching, Structural Equation Modelling (SEM)

KISALTMALAR

MBSÖ	Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği
RFDÖ	Rol Fazlası Davranışlar Ölçeği
MHÖ	Mesleki Haz Ölçeği
MBS	Mesleki Benlik Saygısı
RFD	Rol Fazlası Davranışlar
DRFD	Destekleyici Rol Fazlası Davranışlar
MRFD	Müdahaleci Rol Fazlası Davranışlar
MH	Mesleki Haz
ANOVA	Tek Yönlü Varyans Analizi
DFA	Doğrulayıcı Faktör Analizi
YEM	Yapısal Eşitlik Modellemesi
KMO	Kaiser- Mayer- Olkin
VIF	Varyans Enflasyon Faktörü
TV	Toplam Varyans
RMSEA	Root Mean Square Error Of Approximation
SRMR	Standardized Root Mean Square Residual
NFI	Normed Fit Index
NNFI	Non- Normed Fit Index
CFI	Comparative Fit Index
IFI	Incremental Fit Index
RFI	Relative Fit Index

TABLolar LİSTESİ

- Tablo 1: MBSÖ Maddelerinin Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları
- Tablo 2: RFDÖ Maddelerinin Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları
- Tablo 3: MHÖ Maddelerinin Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları
- Tablo 4: Ölçme Araçlarının Maddeleri Arasındaki Korelasyon Katsayılarının En Küçük ve En Büyük Değerleri
- Tablo 5: VIF ve TV Değerlerinin En Küçük ve En Büyük Değerleri
- Tablo 6: Uyum İyi Değerlerinin Kabul Aralıkları
- Tablo 7: Ölçme Araçlarının Güvenirliği
- Tablo 8: Normallik Varsayımına İlişkin İnceleme Sonuçları
- Tablo 9: Model 1 (Mesleki Benlik Saygısı, Destekleyici Rol Fazlası Davranış ve Mesleki Haz) İçin YEM Sonuçları
- Tablo 10: Model 2 (Mesleki Benlik Saygısı, Müdahaleci Rol Fazlası Davranış ve Mesleki Haz) İçin YEM Sonuçları
- Tablo 11: MHÖ Puanlarının Mesleki Deneyime Göre Ortalama, Standart Sapma, Çarpıklık ve Basıklık Katsayısı Değerleri
- Tablo 12: MHÖ Puanlarının Mesleki Deneyime Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları
- Tablo 13: MHÖ Puanlarının Medeni Duruma Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları
- Tablo 14: MHÖ'nün Öğretmenlerin Çalıştıkları Kurum Türüne Göre Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları
- Tablo 15: MHÖ Puanlarının Şu Anda Çalışılan Kurumdaki Görev Süresine Göre Ortalama, Standart Sapma, Çarpıklık ve Basıklık Değerleri
- Tablo 16: MHÖ Puanlarının Şu Anda Çalışılan Kurumdaki Görev Süresine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları
- Tablo 17: Hipotezlerin Kabul/Ret Durumuna İlişkin Sonuçlar

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği' nin (MBSÖ) Faktör Yapısı

Şekil 2. Rol Fazlası Davranışlar Ölçeğini' nin(RFDÖ)(Destekleyici- Müdahaleci)
Faktör Yapısı

Şekil 3. Mesleki Haz Ölçeği' nin (MHÖ) Faktör Yapısı

Şekil 4. Mesleki Benlik Saygısı, Destekleyici Rol Fazlası Davranışlar, Mesleki
Haz Değişkenlerinden Oluşan Model

Şekil 5. Mesleki Benlik Saygısı, Müdahaleci Rol Fazlası Davranışlar, Mesleki
Haz Değişkenlerinden Oluşan Model



GİRİŞ

Günümüze kadar eğitim sisteminde birçok değişime gidilmiştir. Bu değişimlerdeki en önemli amaç daha kaliteli ve etkili bir eğitim sistemi oluşturmak ve olumlu dönütler almak olmuştur. Fakat gelinen noktaya bakıldığında hala bazı eksiklerin olduğu göze çarpmaktadır. Eğitim konusundaki iyileştirmelere dönük; eksiklerin tespiti, çözüm önerileri, yapılması gereken uygulamalar gibi birçok sonuca götürme çabaları hala devam etmekle birlikte bu sürecin en önemli ayağı olan öğretmenlerin eğitim öğretimde etkisini artırmaya dönük farkındalık oluşturmak amaçlı çalışmalar da sürmektedir. Bu konuda öğretmenlerin kişisel özellikleri ve bu kişisel özelliklerin etkilediği alanların tespiti bu alana katkı sağlaması beklenen çalışmalardandır. Bununla birlikte, öğretmenlerin kendilerini dolayısıyla da mesleklerini etkileyebilecek yapıların çok yönlü bir şekilde irdelenmesi, bu alanda yapılacak düzenlemelere ışık tutması açısından önemlidir.

Eğitim bilgi toplumu olma yolunda, tüm alanlarda kalkınmayı sağlayacak bilgi ve becerileri kazandırmayı esas alan bireylerin yetiştirilmesinde toplumun; sosyal, ekonomik ve kültürel devamlılığını sağlama konusunda önemli görevler üstlenmektedir. Eğitim sisteminin niteliği ancak bu sistemlerin gerekliliklerini etkili bir biçimde yerine getirecek özelliklere sahip öğretmenlerle mümkün olabilecektir (Karadağ, 2012; Kızıldaş, Halmatov ve Sarıçam, 2012). Eğitim sisteminin unsurlarından; öğrenci, öğretmen, müfredat, yönetici, eğitim uzmanları ve teknolojileri, fiziki ve mali kaynaklar gibi etmenlerin öğrenci başarısı üzerindeki etkileri düşünüldüğünde, öğretmen unsurunun bu alana katkısı diğer unsurlara oranla fark edilir derecede büyüktür. Buna neden olarak bu süreçleri yönlendirmede öğretmenin ana etken olması gösterilebilir. Bu özellikleriyle öğretmenlerin, eğitim sisteminin en önemli ve etkili ögesi olduğu açıktır (Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011). Öyle ki eğitim öğretim sürecinin en etkili ögesinin öğretmen olması; öğretimi geliştirici öğretim programları, araç ve gereçler, yöntem ve teknikler öğretime katkı sağlayan önemli etmenler olsalar da öğretmen faktörünün etkisinden uzak olmaları durumunda olumlu getirileri kısıtlı kalabilecektir (Acat, Baldağ, Demir ve Görgülü, 2005). Bu noktada öğretmenlerin beklentileri karşılayabilmesi için iyi yetişmiş, özellikle bu özel alanla ilgili gerekli

genel ve özel donanıma sahip bireyler olmaları önem taşımaktadır (Numanoğlu ve Bayir, 2009). Bu konuda yetkili kurumlarda gerçekleştirilen eğitim politikaları ile programların uygulanmasında ve öğretimin gerçekleştirilmesinde öğretmen önemli bir rol üstlenmektedir. Öğretim etkinliklerinin başarısızlığı durumunda, etkinliklerin uygulayıcısı konumundaki öğretmenler sorumluluğu alan kişiler olarak gösterilebilmektedir. Bu nedendir ki öğretmenler işlerinin gerektirdiği vasıflara sahip bireyler olmalıdırlar (Kök, Çiftçi ve Ayık, 2011).

Öğretmenlik mesleğini benimseyen, bu mesleği yapmaktan gurur duyan, mesleki etiği önemseyen öğretmenler, bu mesleğin gerekliliklerini taşıyan eğitimciler olarak görülebilir. Bu özellikler, öğretmenlerin mesleklerine bakış açılarıyla doğrudan ilintilidir. Meslekle ilgili olumlu sonuçlar, bu niteliklerin var olduğunu belirtirken, olumsuz sonuçlar da bu niteliklerin azlığını ortaya koymaktadır (Şişman ve Acat, 2003). Bu bağlamda öğretmenlerin mesleki tutumları, davranışlarının önemli belirleyicileridir (Çeliköz ve Çetin, 2004). Öğretmenlik mesleğinin ve öğretmen tutumlarının önemi öğrenci tutumları ve başarıları üzerindeki etkileriyle açığa çıkmaktadır (Tüfekçi, 2013).

Öğrenmek tüm insanlar için hayat boyu devam eden bir süreçtir. Bu anlamda öğrenmenin; sistemli, teknik anlamda gerekli alanlardaki geliştirmelerin sağlandığı ve toplumsal yaşam gerekliliklerine uygun ortamlar oluşturularak sunulduğu yerler okullardır. Gerçekleştirilmesi ön görülen bu amaçların gerçekleşmesinde öğrenciler ile öğretmenler arasındaki en önemli köprü öğretmenlerdir (Alparslan, 2010). Öğretmenlerin bu anlamda önemi etkiledikleri kitleyle de ilintilidir. Çünkü öğrenci açısından bakıldığında öğretmen, özellikle erken yaşlarda aile bireylerinin yerini okulda alan kişidir. Erken yaş dönemlerinde bunun önemi daha fazla ortaya çıkmaktadır. Okul öncesi çağ çocuklarının buldukları yaş dönemi itibariyle eğitim öğretim etkinliklerine daha etkili şekilde karşılık verdiği düşünüldüğünde eğitsel planlar ve uygulamalar, ne kadar küçük yaşta çocuğa ulaşabilirse kişilik gelişimi de o doğrultuda istenilen düzeyde gerçekleşmektedir. Bu bağlamda gelişimin hızlı olduğu okul öncesi dönem, çocuklar için çevre etkisinin en üst düzeyde olduğu dönemlerden biridir (Oğuzkan ve Oral, 2001). Okul öncesi eğitim sürecinde çocuklar zamanlarının önemli bir kısmını öğretmenleriyle geçirmektedirler. Öğretmenlerin kişilikleri, mesleki

yeterlikleri, genel kültür düzeyleri vb. birçok durum çocuklar üzerinde olumlu ya da olumsuz etkiler oluşturabilmektedir. Bu anlamda çocukların okul öncesi eğitimin hedeflerine ulaşmaları noktasında, öğretmenlerin davranış ve tutumları etkili olmaktadır (Özyürek ve Erbay, 2015). Öyle ki öğretmenler anne babadan sonra çocuklar üzerinde en çok etkisi olan kişilerdir. Birçok çalışma, öğretmenin kişiliğinin sınıf ortamındaki en önemli değişken olduğunu ortaya koymaktadır. Kişilik anlamında yeterli bir öğretmen, çocuklar üzerinde olumlu etkilere sahipken kişilik olarak zayıf bir öğretmen çocukları gerek okuldan gerekse öğretme ve öğrenme faaliyetlerinden soğutabilir (Gürkan, 2005: 68). Bu anlamda okul öncesi eğitim, eğitimde en alt kademe olsa da üst düzeyde öneme sahiptir. Çünkü insan yaşamının en değerli ve kritik yılları bu döneme rastlamaktadır. Böylesi önemli bir dönemde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin niteliklerinin yüksek olması beklenmektedir (Gürkan, 2005: 78). Yukarıdaki açıklamalar ışığında öğretmenlerin davranışlarına yönelik yapılan araştırmalar dolaylı olarak öğrencilere olan etkileri nedeniyle önemle üzerinde durulması gereken konulardandır. Bu anlamda öğretmenleri dolaylı olarak da öğrencileri etkilediği düşünülen bu alanlar üzerinde yapılan araştırmaların, eğitim öğretim sürecine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Çalışma kapsamında araştırmaya konu olan değişkenlerden mesleki benlik saygısı, öğretmenlerin meslekleriyle ilgili olumlu öznel fikirlerini içermektedir. Diğer bir değişken ise öğretmenlerin sergiledikleri rol fazlası davranışlardır ve bu davranışlar öğretmenlerin resmi rol tanımlarının ötesinde, daha verimli olmak ve mevcut durumu iyileştirmek adına sergiledikleri inisiyatif içerikli davranışları kapsamaktadır. Bir diğer değişken olan mesleki haz ise öğretmenlerin yaptığı işten aldıkları genel doyum düzeyidir. Bu açıklamalar ışığında, bu değişkenlerin öğretmenler üzerinde mesleki ve kişisel anlamda etkilerinin olduğu düşünülmektedir. Bu yapıların birlikte araştırılmasının nedeni ise birbirlerini çeşitli şekillerde etkileyebileceğine dair öngörüdür. Literatür incelendiğinde bu üç alanla ilgili öğretmenlere dönük araştırmaların kısıtlı olduğu göze çarpmaktadır. Literatürde bu üç değişkenin birlikte ele alındığı çalışmaya rastlanmamıştır.

Konunun bu yönü de dikkate alınarak, değişkenler arası ilişkinin ortaya koyulması, öğretmenlerin ve yetkili yapıların bu konudaki farkındalıklarının arttırılması amaçlanmaktadır. Ayrıca öğretmenlerle ilgili yapılacak mesleki alandaki değişim ve iyileştirmelerin bu anlamdaki farkındalığa göre yapılması daha olumlu sonuçlar alınmasına katkı sağlayabilir. Bu araştırma sonucuna göre öğretmenlerin bu araştırma konularıyla ilgili bilgi sahibi olmaları kendilerini geliştirmelerine kaynaklık edebilir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırma kapsamında; okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeylerinin açıklanmasında, mesleki benlik saygısı ve rol fazlası davranışların rolünü ortaya koymak amaçlanmıştır. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeylerinin; mesleki deneyim, medeni durum, çalıştıkları kurum türü, şu anda çalıştıkları kurumdaki görev süreleri değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda modeller oluşturulmuş ve bu modeller çerçevesinde geliştirilen hipotezler test edilmiştir. Araştırma kapsamında geliştirilen hipotezler aşağıda sunulmuştur.

Hipotezler

H1: Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki benlik saygıları, mesleki hazlarını olumlu yönde açıklamaktadır.

H2: Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki benlik saygıları, destekleyici rol fazlası davranışlarını olumlu yönde açıklamaktadır.

H3:Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki benlik saygıları, müdahaleci rol fazlası davranışlarını olumlu yönde açıklamaktadır..

H4: Okul öncesi öğretmenlerinin destekleyici rol fazlası davranışları, mesleki hazlarını olumlu yönde açıklamaktadır

H5: Okul öncesi öğretmenlerinin müdahaleci rol fazlası davranışları, mesleki hazlarını olumlu yönde açıklamaktadır.

H6: Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeyleri mesleki deneyimlerine göre farklılaşmaktadır.

H7: Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeyleri medeni durumlarına göre farklılaşmaktadır.

H8: Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeyleri çalıştıkları kurum türlerine göre farklılaşmaktadır.

H9: Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeyleri şu anda çalıştıkları kurumdaki görev sürelerine göre farklılaşmaktadır.

Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmada, katılımcıların ölçeklere samimi ve doğru cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma 2015-2016 eğitim öğretim yılında çalışma grubuna alınan; Artvin, Bayburt, Giresun, Gümüşhane, Ordu, Rize, Trabzon illerinin merkez, ilçe ve köylerinde bağımsız anaokulları ve ilköğretime bağlı anasınıflarında çalışan toplam 320 okul öncesi öğretmenin görüşleri ile sınırlıdır.

Tanımlar

Mesleki Benlik Saygısı: Mesleki bir tercihe dönüştürülmüş olsun ya da olmasın, birey tarafından meslek ile ilgili olarak kabul edilen benlik yüklemelerine ilişkin bireyin oluşturduğu değerlilik yargısıdır (Arıcak,1999b).

Rol Fazlası Davranış: Kamu ilkokullarında gönüllülük esasına dayalı, resmi iş tanımlarının ve gerekliliklerin ötesine geçen ve bu davranışın gerçekleşmesi halinde bir ödül bulunmayan, gerçekleşmemesi halinde ise bir cezası olmayan davranış türüdür (Demir, 2015).

Mesleki Haz: Mesleğe yönelik memnuniyet ve istenilen sonuçlar olarak ifade edilmektedir (Hoy ve Tarter, 2011)

BİRİNCİ BÖLÜM

1. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.1. KURAMSAL AÇIKLAMALAR

Bu bölümde araştırmanın değişkenleri olan mesleki benlik saygısı, rol fazlası davranışlar ve mesleki haz kavramlarının açıklamalarına yer verilmiştir. Ayrıca bu değişkenlerin öğretmenlik mesleği ile birlikte ele alınarak incelendiği araştırma sonuçları sunulmuştur.

1.1.1. Mesleki Benlik Saygısı

1.1.1.1. Benlik

Benlikle ilgili literatüre bakıldığında; benlik, benlik tasarımı, benlik kavramı gibi birçok kelimenin benliği açıklamada birbirinin yerine kullanıldığı görülmektedir. Bu kavramlar arasında küçük de olsa farklar olmakla birlikte, bu kavramların tamamı benliği kapsamaktadır (Arıcak, 1999b).

Benlik kavramı kişinin kendilik algılarının, kişisel atıflarının, geçmiş yaşantılarının, gelecekteki ideallerinin ve sosyal rollerinin zihnindeki oluşumu ve zihnindeki ben şemasına yerleşmiş şeklidir (Aydın, 1996). Bireyin farkında olduğu yani algılayabildiği tarafı olarak belirtilen benlik ise kişinin farkında olduğu şekliyle kendi varoluşu olarak nitelendirdiklerinin tamamıdır (Yıldız, 2006). Benlik ve benlik kavramının ilişkisini bir çember ve bir dikdörtgene benzetmek mümkündür. Benliğin çemberi, benlik kavramının dikdörtgeni temsil ettiği kabul edildiğinde, her ikisinin örtüştüğü alan benlikle benlik kavramının örtüştüğü alandır. Dikdörtgenin çemberden taşan köşeleri ise benlik kavramının benliğe uymadığı kısımları ifade eder. Dikdörtgenin çemberde örtmediği alan benliğin kavranamayan ve algılanamayan kısımlarını anlatır (Yörükoğlu, 1986: 90). Benlikle birlikte bireyin kişiliğini oluşturan katmanlardan biri de benlik tasarımıdır. Benlik tasarımı bireyin iç ve dış dünya ile sürekli etkileşerek oluşturduğu bir üründür (Köknel, 1982). Benlik tasarımı kişilik ile iç içe olmakla birlikte az da olsa kişilikten farklı özellikler gösterebilmektedir. Bu nedenle benlik tasarımına kişiliğin öznel yanı denilebilmektedir (Arseven, 1986).

Sağlıklı ve uyumlu birey, kendisini olumlu ve gerçekçi bakış açısıyla değerlendirme eğilimindedir. Aynı zamanda olumlu benlik tasarımına sahip olmanın ön koşullarından bazıları da bireyin kendini kabul etmesi, başkaları tarafından kabul görmesi ve bazı alanlarda başarılı olduğuna dair inanca sahip olmasıdır (Oktan ve Şahin, 2010). Bu durum kişinin kendisine dönük pozitif bakış geliştirmesini sağladığı için olumlu kişilik özelliklerinden biri sayılmaktadır. Kendilerine saygı duyan bireyler, kendilerini saygıya ve kabul edilmeye değer önemli bireyler olarak görmektedirler (Dönmez, 1985). Böyle bir bakış açısı da olumlu benlik gelişimi noktasında kişiyi daha ileri götürebilmektedir.

Birey doğumla birlikte toplumsal yapının bir parçası olduğunu, çevresinden farklı özelliklere sahip olduğunu ve kendi başına bir birey olduğunu fark eder. Kendi bedenindeki duyuları, fiziksel ve ruhsal özellikleri keşfeder. Böylelikle zaman içerisinde kendinin farkına vararak toplumdaki yeri konusunda bir tanımlamaya ulaşır (Barış, 2002). Böyle bir tanıma ulaşma süreci; doğumdan başlayarak bireylerin yeni şeyler öğrenmeleriyle ve benlik şemalarını oluşturma süreçleriyle başlar. Öyle ki zamanla bireyler kendileri hakkındaki bilgileri hızlı ve etkili bir şekilde işlemelerine katkı sağlayan benlik şemalarına sahip olurlar. Benlik kavramı için önemli olan bu şemalar, bireylerin olgular yoluyla kendini tanımlamasını sağlar. Böylelikle birey herhangi bir durumla karşı karşıya kaldığında kendine uygun tutumu hızlı ve güvenli bir şekilde belirleyebilmekte ve ona uygun davranabilmektedir (Oktan ve Şahin, 2010). Bu anlamda benlik kavramı tek başına bir sonuç oluşturmasa bile, başarılı sonuçları açıklama konusunda yardımcı bir değişken olarak kritik rol oynamaktadır (Shavelson, Hubner ve Stanton, 1976).

Bireyin önemli kişisel parçalarından biri olan benlik, yukarıda değinildiği gibi birçok faktörden oluşmakta ve etkilenmektedir. Bu yapıların oluşum süreçleri ve kişiyi etkileme şekillerini bilmek olumsuzlukların önlenmesinde ya da herhangi bir problemle karşılaşıldığında yapılabilecekler konusunda bireye ışık tutabilir. Bu çalışmada benliğin çalışmaya konu olan “mesleki benlik saygısı” boyutunun bilinmesi noktasında konuyla ilgili kavramlardan bahsedilmiştir.

1.1.1.2. Benlik Saygısı

Benlik kavramından hoşnut olup olmama durumu, benlik saygısını oluşturur (Özkan ve Özen, 2008). Benlik saygısı, kişinin öz değerlendirmeleri sonucunda kendisiyle ilgili oluşturmuş olduğu öznel fikridir (Saygılı, Kesecioğlu ve Kırıkaş, 2015). Aynı zamanda benlik saygısı, kişinin kendine verdiği değeri ve bu değerini derecesini ifade eden bir kavram olarak da tanımlanmaktadır (Baumeister, Campbell, Krueger ve Vohs, 2003). Özkan (1994) tarafından benlik saygısı; "kişinin kendini gururlu, değerli, gayretli, etkin ve başarılı hissetmesi" olarak ifade edilmiştir. Bu tanımlamalardan anlaşılacağı üzere benlik saygısı; kişinin kendini yargılaması ve değerlendirmesi sonucunda kendisini değerli, başarılı, gayretli ve gururlu hissetmesidir. Farklı bir ifadeyle, kişinin kendini değerlendirmesi sonucunda kendisiyle ilgili oluşturmuş olduğu kendini kabul durumuna bağlı olarak ortaya çıkan kendilik beğenisi (Yörüköğlu, 1986: 93).

Benlik saygısı; hem diğer kişilerden etkilenen, hem de kişinin tutum ve davranışlarıyla, dolaylı olarak diğer kişileri etkileyen yapısıyla önemlidir (Arıcak, 2005). Benlik saygısının temelini, kişinin kendine dönük yeterlilik ve değerlilik duygusu oluşturmaktadır. Bu duygular neticesinde oluşan benlik saygısı, kişinin kendine ve dış dünyaya olan bakışında ve davranış şeklinde belirleyici rol oynar. Bu nedendir ki kişinin düşük ya da yüksek benlik saygısına sahip olma durumu onun hayatını etkileyebilmektedir (Oktan ve Şahin, 2010). Aynı zamanda yüksek ya da düşük benlik saygısına sahip olma durumu kişilerin yaşam memnuniyetleri üzerinde de belirleyici rol oynayabilmektedir (Tavas ve Öztürk, 2016). Benlik saygısı düzeyi aynı zamanda; kişinin okul ve iş hayatındaki verimini, stresle mücadele gücünü, arkadaşlık ve dostluk gibi yakın ilişkilerini, heyecan ve eğlenbilme gibi birçok konudaki yeterliliğini de etkileyebilmektedir (Özkan, 1994).

Benlik saygısının yüksek olması, kişinin topluma sağlıklı bir ruhsal gelişimle katılmasında, daha mutlu ve kaliteli bir yaşam sürmesinde etkili olmaktadır. Benlik saygısı; bazen olumlu tutum ve davranışları ortaya çıkaran bir neden, bazen de bu davranışlardan dolayı etraftan alınan pozitif geri bildirimler sonucunda oluşan yeterlik ve kendini gerçekleştirme duygusu, kendine değer verme ve kendini sevme gibi çift yönlü bir oluşumu barındırır. İster neden ister

sonuç olsun, bu döngü bireyin yaşam kalitesini artırma ve huzurlu bir toplum oluşturma sürecinde etkili olmaktadır (Yıldız ve Çapar, 2010).

Tüm bu açıklamalar ışığında benlik saygısı, yaşamla ilgili alanlarda etkin bir güce sahip görülmektedir. Yaşamın birçok alanında birey üzerinde etkileri olan benlik saygısı, davranışlar üzerindeki etkileri bakımından da önemli görülmektedir.

1.1.1.3. Meslek

Meslek kavramı, Türk Dil Kurumu (2017) tarafından “belli bir eğitim ile kazanılan sistemli bilgi ve becerilere dayalı, insanlara yararlı mal üretmek, hizmet vermek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, kuralları belirlenmiş iş” biçiminde tanımlanmaktadır. Bir başka tanımda ise meslek; “bir kimsenin yaşamını sürdürmek, geçimini sağlamak için seçtiği sürekli iş alanı” olarak ifade edilmektedir (Özgüven, 2000: 128). Sönmez (2000) mesleğin, toplumsal yaşamdaki iş bölümü sonucu oluşan yaşamsal bir olgu olduğunu ve toplumsal yaşamın sürdürülmesinde önemli bir etken olduğunu belirtmiştir. İşlevsellik boyutunun ele alındığı bu açıklamaların yanı sıra meslek, bireyin yaşamında kişiliğini biçimlendiren ve sosyo-psikolojik etkileri olan bir kavramdır. Aynı zamanda mesleğin, kişilerin yaşamlarını devam ettirmeleri ve kişisel mutluluklarına etki eden önemli işlevleri olduğu da söylenebilir (Ünal ve Şimşek, 2008). Meslekte para kazanmak ana gerekçe gibi görünmesine rağmen, kişiler sadece para kazanmak için mesleğe yönelmezler. Meslek, para kazanmanın yanında kapasiteyi kullanma ve kendini gerçekleştirme yoludur (Kuzgun, 2000: 2). Hayatın içine bu kadar girmiş olan mesleğin aynı zamanda seçilme boyutu da irdelenmeye değerdir.

Meslekle ilgili önemli bir adım olan meslek seçimi, kişinin hayatındaki önemli kararlarından birisidir. Meslek seçimi; kişinin yapacağı işi, hayat biçimini, sosyal çevresini, yaşam standardını, özetle gelecekte kiminle, nerede nasıl bir hayat süreceğini belirleyen bir seçimdir. Toplumsal açıdansa meslek seçimi, geleceğin doğru şekillenmesindeki belirleyiciliği yönüyle önem taşımaktadır. Bu anlamda mesleğini seven, mesleğine kendini verebilecek derecede mesleğe bağlı olan kişiler, mesleğini doğru yapabileceklerdir (Çınar, 2011).

Meslek seçiminin önemli bir parçası olan iş hayatı ise bireylerin yaşamında oldukça önemli bir yer edinmektedir. İş hayatı yapılan işe ayrılan süre dışında kişilerin hayat standardını ve kalitesini de önemli ölçüde etkilemektedir. İş hayatı meslek seçiminin bireyin yaşamındaki bütünsel etkilerini ortaya koymaktadır (Tekirgöl, 2011).

Toplumdaki birçok insan, mesleğini severek ya da sevmeyerek seçmekte ve bunun sonucunda mutlu ya da mutsuz olmaktadır. Mesleğini severek seçen bireylerin mesleklerine yönelik olumlu algıları olduğu ve dolayısıyla da mutlu ve huzurlu bir hayat sürdükleri söylenebilir. Aynı şekilde bazı bireylerin de sevmedikleri ve ilgileri dışındaki mesleki tercihleri sonucunda mesleklerini olumsuz algıladıkları dolayısıyla da mutsuz oldukları bilinmektedir (Şen, 2015). Dolayısıyla kişilerin karar verirken; meslekleri tüm yönleriyle değerlendirip kendi ihtiyaçları doğrultusunda istedik yanları çok istenmedik yanları az olan mesleki tercihte bulunmalarının daha uygun olduğu değerlendirilmektedir (Aytaç ve Bayram, 2001; Vurucu, 2010).

1.1.1.4. Mesleki Benlik Saygısı

Mesleki benlik; kişilerin ihtiyaçlarından, meslekle ilgili ön yargılarından, geleceğe dönük planlarından, ahlaki tutum ve değerlerinden ve aile beklentilerinden etkilenmektedir. Aynı zamanda mesleki benlik kişilerin hangi mesleki rolleri benimsediğine ilişkin görüşlerini de içermektedir (Kulaksızoğlu, 2011). Mesleki benlik saygısı ise; “mesleki bir tercihe dönüştürülmüş olsun ya da olmasın, birey tarafından meslek ile ilgili olarak kabul edilen benlik yüklemelerine ilişkin bireyin oluşturduğu değerlilik yargısı” şeklinde tanımlanmıştır (Arıcak, 1999b). Başka bir ifadeyle, benlik saygısının meslekle ilgili boyutu mesleki benlik saygısını oluşturur. İçsel ve dışsal farklı etkiler altında olan mesleki benlik saygısı, kişilerin yaşamına yön veren önemli durumları içerir. Kişilerin seçtikleri mesleklerin kişiliklerine ve karakterlerine uygun olması onların mutlu bir yaşam sürmelerine katkı sağlamaktadır. Buradan yola çıkarak mesleğin bireyler için etki alanı; kişilikle, sosyal ilişkilerle, ekonomik düzey gibi alanlarla sınırlı olmayıp, sosyo-psikolojik birçok etkiyi de barındırdığı söylenebilir. Bu etki alanlarından biri de mesleki benlik saygısıdır (Tanyeri,

Dursun ve uhadar, 2014). Mesleki benlik saygısı aynı zamanda kişinin mesleki benlik kavramından memnun olup olmaması, mesleki benlik kavramından duyduğu gururun derecesi olarak da açıklanabilir (Girgin, Akamca, Ellez ve Oğuz, 2010). Bu anlamda meslek seçiminin mesleki benlik saygısı üzerindeki etkisi daha da önemli hale gelebilmektedir.

Kuzgun'a (1983) göre meslek seçimi; kişinin kendisiyle ilgili tasarımını, bir diğer ifadeyle benlik kavramını, seçtiği meslek yoluyla ifade etme şeklidir. şöyle ki kişi kendisinde var olduğunu dşndğu özellikleriyle seçtiği mesleğin ona yükleyeceği özellikleri karşılaştırır. Bu karşılaştırma sonucunda iki alan arasındaki uyum, kişinin o mesleğe yönelmesinde etkili olur. Meslek seçiminde bireyler; sevdikleri, değer verdikleri, kendi özellikleriyle btnleştirdikleri, gurur duyabilecekleri ve inanarak yapabilecekleri meslekleri tercih etmelidirler. Bireyler mesleki tercihte bulunurken, tercih ettikleri mesleğin kişisel özellikleriyle ne kadar örtüştüğünü dikkate almalıdırlar. Bu şekilde yapılan meslek seçimi bireylerin mesleklerine karşı olumlu tutum içerisinde olmalarını yani mesleki benlik saygısına sahip olmalarını ifade ederken, tam tersi bir durumda meslekler hem toplum hem de birey için zararlı hale gelmektedir (Bakırcıoğlu, 2000; nal ve şimşek, 2008).

Yukarıdaki mesleki tercih süreciyle ilgili açıklamalar göz önüne alındığında, her birey kendi ihtiyaç ve beklentilerini göz önünde bulundurup o mesleğe yönelmeli ve meslek tercihinde bulunmalıdır. Bireylerin bu şekilde yapacakları meslek seçimi inandıkları meslekleri seçmeleri ve seçtikleri mesleği içselleştirmeleri ve söz konusu seçimin sadece iş yaşamlarını değil, genel yaşamlarının tamamını etkilemesi sebebiyle önemlidir (Tekirgöl, 2011). Benlik yapısına uygun mesleki tercih yapan bireylerin tercih ettikleri meslek benlik yapılarını güçlendirirken, tam tersi bir durumda bireylerin benlik yapısı bu durumdan olumsuz etkilenebilmektedir. Benliği ile uyumlu mesleki tercihte bulunan bireylerin mesleğinde daha başarılı ve etkin olması beklenirken, benliği ile uyumsuz bir meslekte çalışan kişilerin çatışma ve doyumsuzluk yaşamaları olasılığı yüksektir. Aynı zamanda mesleki benlik saygısı, mesleki uyum ve doyumunda n koşulu durumundadır (Demir, Gürsoy ve Ada, 2011).

1.1.1.5. Öğretmenlik ve Mesleki Benlik Saygısı

Öğretmenlik mesleği, toplumsal yaşamın ve iş bölümünün sonucu olarak meydana gelen ve toplumsal yaşamın devamında önemli değere sahip mesleklerden biridir. Hızlı bir şekilde yaşanan gelişme ve değişimlerin sonucunda tüm uluslar bu değişim ve gelişime ayak uydurabilecek yeterliklere sahip bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Bu amacı gerçekleştirme noktasında en önemli işlev eğitim sisteminin olduğu gibi, bu işlevi yerine getirme noktasında da en büyük görev öğretmenlere düşmektedir (Kuran, 2002). Öyle ki eğitim programlarının, yöntemlerin ve araç gerecin yeterliliğinin olumlu etkisinin yanı sıra, öğretmenin yetersiz olması eğitimsel hedeflere ulaşmayı zorlaştırmaktadır (Başal ve Taner, 2004). Bununla birlikte öğrencileri etkileme noktasında etkili bir model olan öğretmen, sadece alanına hâkim bir kişilik değil aynı zamanda özgüven sahibi, geniş bakış açısına sahip, saygılı, sevgi dolu ve hoşgörülü bir kimlik geliştirmiş olmalıdır (Kuzgun, 1981: 107).

Meslek seçimi ya da meslek sahibi olma boyutlarıyla fedakârlık ve bağlılık gerektiren öğretmenlik mesleği, mesleki benlik saygısı ile doğrudan bağlantılı birtakım özelliklere sahiptir. Öğretmenlik mesleğini yürüten bireylerin öğrencilere akademik bilgi yükleme becerisinin yanı sıra diğer mesleklerden farklı olarak kişisel ve sosyal birçok beceriye sahip olması gerekmektedir (Tanyeri, Dursun ve Çuhadar, 2014). Kulaksızoğlu (1995: 187) bir birey olarak öğretmenin, öncelikle olumlu benlik yapısına sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Dolayısıyla öğretmenlerin mesleklerinde başarılı ve verimli olmasında mesleklerinin değerini ve önemini kavramış olmaları yani mesleki benlik saygıları, önemli bir yer tutmaktadır (Körükçü ve Oğuz, 2011). Öğretmenlerin mesleki benlik saygılarıyla ilgili olarak Gündem (2009); öğretmenin mesleki yeterliliğe sahip, mesleğine saygı duyan ve mesleğinin önemine inanıp bu konuda kendini yetkin gören bireyler olması gerektiğini vurgulamıştır. Dolayısıyla eğitimde belirlenen hedeflere ulaşılmasında öğretmenin bilgi ve becerisinin yanı sıra mesleğine yönelik olumlu algıya sahip olması da son derece önemlidir. Benzer şekilde Kulaksızoğlu (1995); öğretmenin öncelikle özgün, kendi kendine karar alabilen, kendisi ile barışık, olumlu mesleki benliğe sahip birey olması gerektiğine vurgu yapmıştır. Bu bağlamda eğitimsel hedeflere ulaşmada öğretmenin bilgi ve

becerilerinin yanı sıra kendine ve mesleğine yönelik olumlu tutuma sahip olması da son derece önemlidir. Öğretmenlerin benlik saygılarının ve mesleki benlik saygılarının yüksek olması, işlerini istekli ve başarıyla yerine getirmelerinin yanı sıra yetiştirecekleri çocukların sağlıklı kişilik özellikleri geliştirmelerine katkı sağlayabilecektir (Arıca,1999a).

Günümüzde ise bazı öğretmenlerin, yukarıda belirtilen nedenlere bağlı olarak mesleklerine karşı ilgisiz ve aidiyet duygularının yetersiz olduğu gözlenmektedir. Bu olumsuzlukların ortadan kaldırılması noktasında öğretmenler için meslek bilinci ve ideali oluşturma çalışmaları yapılması yerinde olacaktır (Doğan, 2005). Bu konuda okul öncesi eğitim kademesinde görev yapan öğretmenlerin, öğrenciler üzerindeki etkileri düşünülerek yapılacak düzenlemeler öğrenciler üzerinde de olumlu etkiler yaratabilecektir.

Okul öncesi eğitim; çevresini keşfetmeye istekli, öğrenme ve düşünmeye yönelik güdülenme düzeyi yüksek olan çocuğun bu anlamda teşvik edilme ve geliştirilmesi noktasında çok önemli amaçlara hizmet eden bir dönemdir (Senemoğlu, 1994). Bu anlamda okul öncesi dönem, çocukların; fiziksel, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerinin de desteklendiği eğitim sürecidir (Kandır, 2001). Bu süreçle ilgili Vygotsky (1986), çocuğun bilişsel kapasitesinin gelişiminde doğuştan gelen psiko-biyolojik kapasitesinin yanı sıra çevre faktörünün de etkili olduğundan bahsetmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin, çocukların sosyal çevrelerini oluşturan etkin bireyler olduğu düşünüldüğünde, öğretmenlere önemli görevler düştüğü anlaşılmaktadır. Bu noktada öğrencilerle birlikte olan ve onları etkilenme düzeyi diğer yaşlara oranla daha fazla olan okul öncesi dönem çocuklarına rehberlik eden öğretmenlerin taşıdığı nitelikler ayrıca önem kazanmaktadır.

Bu anlamda çocuklarda güven duygusu oluşturan, iletişim yeteneği güçlü, benlik saygısı gelişmiş okul öncesi öğretmenleri, bu yaş çocuklarının gelişimi açısından ayrıca önemlidir (Poyraz ve Dere, 2001). Konunun önemi, okul öncesi öğrencilerinin buldukları dönem itibariyle elde edecekleri kazanımların yaşam boyu etkili olacağından da anlaşılmaktadır. Bu nedenle bu dönemdeki öğretmen davranışları eğitim öğretimin kalitesi açısından oldukça önemlidir (Gömlüksiz ve Serhatlıoğlu, 2013). Mesleğini seven, mesleki gereklilikleri yerine getiren,

öğrencilerindeki olumlu ya da olumsuz değişimleri fark edebilen, bu durumları analiz edebilen okul öncesi öğretmenlerinin bu ve benzeri pek çok konuda, içinde bulunduğu mesleki yaşantılara bağlı olarak mesleki benliğinin şekillenmesi beklenmektedir.

Olumlu bir mesleki benliğe sahip okul öncesi öğretmeni, mesleki benlik saygısını da geliştirme yolunda ilerleyebilmektedir. Fakat bu konuda sadece kişisel çaba yeterli olmayabilir. Okul öncesi öğretmenin fiziksel, ruhsal iyi oluşu, çevresel etmenlerin uygun oluşu, öğrenci, veli etkisi gibi bir çok durum öğretmenin mesleki benlik saygısı üzerinde etkili olabilmektedir. Okul öncesi öğretmenin mesleki benlik saygısının yüksek olmasının öğrencileri üzerinde de olumlu yönde etkisinin olacağını düşünmek mümkündür. Çünkü mesleki benlik saygısı yüksek bir öğretmenin, mesleki benlik saygısı düşük öğretmene göre öğrencilerine mesleğin gerekliliklerini yerine getirme noktasında daha olumlu eğitim öğretim yaşantıları sunacağı düşünülmektedir. Ayrıca okul öncesi dönemde diğer dönemlere oranla çocukların öğretmenlerinden etkilenme düzeyleri daha yüksektir. Bu dönem, çocuğun ailesinden ilk ayrılışı olması ve birincil sosyal çevresini geliştirdiği alan oluşu, bu durumu daha iyi ortaya koymaktadır. Bu anlamda bu dönemin verimli ve olumlu yaşantılarla geçirilecek eğitim öğretim süreci olmasında, okul öncesi öğretmenlerinin etkisini artırmak adına, mesleki benlik saygılarının bilinmesi ve geliştirilmesine yönelik yapılacak araştırmalar ve öneriler önemli hale gelmektedir.

1.1.1.6. Yapılan Araştırmalar

Mesleki benlik saygısıyla ilgili araştırmalar incelendiğinde öğrencilerin benlik saygısının geliştirilmesinde öğretmenlerin etkili olduğu göze çarpmaktadır. Bu konuda Braucht ve Weime (1992) yaptıkları çalışmayla öğrencilerin benlik saygıları ile öğretmenleriyle olan etkileşimlerinin niteliği arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu ortaya koymuşlardır. Lo Vette (1997) öğretmenin benlik saygısının öğrenci üzerindeki etkisini ele alan çalışmada, okulların başarıya ulaşması için öğretmenlerin benlik kavramları üzerine odaklanılması gerektiğini vurgulamıştır. Bu araştırmada öğretmenlerin benlik kavramları ile öğrencilerinin benlik kavramları arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya koyulmuştur. Ayrıca

öğrencilerin benlik kavramı ile okul başarıları arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Kutlu ve Soğukpınar (2015), rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı puanlarının çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini ve rehber öğretmenlerin benlik saygısı puanları ile mesleki benlik saygısı puanları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu araştırma sonucunda rehber öğretmenlerin mesleki benlik saygısı puanlarının görev yapılan yerleşim biriminin belde ya da ilçe olması durumuna göre ilçede görev yapan rehber öğretmenler lehine anlamlı yönde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonucundan farklı olarak Yıldırım, Kırimoğlu ve Temiz 'in (2010) beden eğitimi öğretmenleriyle yapmış oldukları mesleki benlik saygısı düzeylerinin incelenmesine dönük araştırmada, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarının görev yapılan yere göre değişmediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Cinsiyet değişkeni açısından ise erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere oranla mesleki benlik saygılarının anlamlı derece yüksek olduğu da araştırmanın bir başka sonucudur. Tabassum ve Ali'nin (2012), yapmış oldukları çalışmada ise öğretmenlerin kentte ya da kırsalda çalışma durumlarına göre mesleki benlik saygılarının anlamlı şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur. Cinsiyete göre kadın öğretmenler lehine mesleki benlik saygısının anlamlı şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Baloğlu, Karadağ, Çalışkan ve Korkmaz (2006), yapmış oldukları araştırmada ilkököl öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı ve iş doyumları arasındaki ilişki incelenmişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin mesleki benlik saygısı düzeyleri arttıkça iş doyumlarının azaldığı bulunmuştur. Bu araştırma sonucundan farklı olarak Zoroğlu' nun (2014) yapmış olduğu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarının iş doyumları üzerinde pozitif anlamda etkili olduğu ortaya koyulmuştur.

Sayın'ın (2003) yapmış olduğu araştırmada, empatik eğilim düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının mesleki benlik saygısı puanlarının, empatik eğilim düzeyi düşük olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile mesleki benlik saygıları arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmanın sonucunda, mesleki

benlik saygısı ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğu saptanmıştır (Çıkılı, Dilmaç, Işık ve Sungur, 2009). Okul öncesi öğretmen adaylarıyla yapılan ve farklı sonuçlar ortaya koyan bir diğer araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları ile mesleki benlik saygılarının mesleği tercih nedeni, ailede öğretmen olup olmaması, devam edilen sınıf ve program türü (birinci ya da ikinci öğretim) değişkenleri açısından farklılık oluşturup oluşturmadığı araştırılmıştır. Bu araştırma sonucunda; mesleğe yönelik tutumun mesleki benlik saygısı üzerinde etkili olmadığı, bununla birlikte öğretmenliği tercih nedeninin mesleki benlik saygısı üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda ailede öğretmen olup olmaması durumunun ailede öğretmen olanlar lehine mesleki benlik saygısı üzerinde etkili olduğu da bu araştırmanın bir başka sonucudur (Akyol ve Aslan, 2006).

Yukarıdaki araştırmalarda değinildiği üzere öğrenci, öğretmen ve öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmalarda farklı sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir. Öyle ki öğretmenlerin benlik saygısının öğrenciler üzerinde pozitif yönlü etkili olduğu, öğretmenlerin benlik saygılarının birçok değişkene bağlı olarak değişiklik gösterdiği ya da göstermediği araştırma sonuçları görülmektedir. Öğretmenlerin benlik saygılarının çalıştıkları bölgenin kent ya da kırsal olması durumuna göre kentte çalışanlar lehine değiştiğinin yanı sıra, bu durumun mesleki benlik saygısı üzerinde etkili olmadığı araştırma sonuçları ortaya koyulmuştur. Öğretmenlerin benlik saygıları ile mesleki benlik saygılarının birbirini pozitif yönde etkilediği, öğretmenlerin mesleki benlik saygılarının cinsiyete göre kadın ya da erkek öğretmenler lehine değiştiği ya da cinsiyetin mesleki benlik saygısı üzerinde etkisinin olmadığı araştırmalarda dikkati çekmektedir. Aynı zamanda mesleki benlik saygısı ile iş doyumunu arasında negatif ve pozitif ilişki olduğunu ortaya koyan araştırmalara rastlanmaktadır. Bununla birlikte yapılan araştırmalarda, mesleki benlik saygısı ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun pozitif ilişkili olduğu ya da ilişkili olmadığı araştırmalar da göze çarpmaktadır.

1.1.2. ROL FAZLASI DAVRANIŞLAR

Örgütsel ortamda çevresel ya da kişisel nedenlere bağlı olarak farklı davranış şekilleri sergilenmektedir. Bu davranışların bazıları işle ilgili rol davranışları şeklinde ortaya çıkmakla birlikte bir kısmı da rol fazlası davranışlar olarak kendini göstermektedir (Çetin ve Fıkrkoca, 2010). Bu anlamda geleneksel iş davranışlarının ötesinde emre dayalı olmayan, örgüte uzun vadede birçok fayda sağlayan örgütsel davranışların biçimsel rol davranışlarıyla farkının ortaya konulması önemlidir (İplik, 2015: 3). Bu çalışmada, rol fazlası davranışların daha iyi açıklanması adına öncelikle rol kavramından bahsedilmesi uygun görülmüştür.

1.1.2.1. Rol Kavramı

Rol, kişilerin diğer kişilerde olmasını bekledikleri hareket kalıpları olarak tanımlanmaktadır. Aynı zamanda rol, statünün dinamizmi barındıran tarafı olarak da algılanmaktadır (Yılmaz, 2010). Örgütsel yapının temel yapı taşı rollerdir. Bir rol bir ya da birden çok davranışı içinde barındırır ve örgütsel davranışları oluşturur (Balcı, 1995: 40). Bu tanımdan yola çıkarak biçimsel rol davranışları yapılması beklenen ve olması gereken davranışlar olarak ifade edilmektedir. Aynı zamanda biçimsel rol davranışları sergilendikleri takdirde, organizasyondaki biçimsel ödül sistemi tarafından ödüllendirilmesi beklenen, gerçekleştirilmediği takdirde ise bu ödülün muaf tutulacakları, hatta işten çıkarılmaya neden olabilecek sonuçlar ortaya çıkarabilecek davranışlardır (Çınar, 2001; İplik, 2015: 15).

1.1.2.1. Rol Fazlası Davranış Kavramı

Kurumlar geliştirici ve yapıcı değişimler için tanımlı görevlerin dışında isteğe bağlı zorunluluk içermeyen davranışları üstlenen ve etrafındakilere yardım etme isteğinde olan kişilere ihtiyaç duyarlar (Morrison ve Phelps, 1999). Bu davranış şekilleri çalışanların “benim işim değil” düşüncesinin azalmasına katkı sağlamaktadır (Morrison, 1994). Böyle bir bakış açısı aynı zamanda rol fazlası davranışların gösterilmesine zemin hazırlar. Ortaya çıkan rol fazlası davranışlar çalışanların; birey, grup ve örgütün refahını sağlamaya ve onları korumaya dönük

yardımlaşma, paylaşma ve iş birliği içerikli gönüllü davranışlarını içermektedir. Bu şekilde rol fazlası davranış sergilenen kurumlarda sosyal işleyiş kolaylaşır ve çalışanlar arasındaki iş birliği artar (Şengün, 2015: 120).

Örgütsel olarak çalışanlar tanımlı rollerin ötesinde olumlu ya da olumsuz pek çok davranış göstermektedirler. Bu davranışların örgütsel başarı ve performansa dönük olumlu sonuçlar ortaya çıkaran kısmı, rol fazlası davranışlar olarak adlandırılmaktadır (Çetin ve Fıkrkoca, 2010). Bu konuda Van Dyne, Cummings ve McLeanParks (1995) bir davranışın rol fazlası davranış olarak nitelendirilebilmesi için aşağıda belirtilen dört temel unsuru taşıması gerektiğini belirtmişlerdir:

1. Rol fazlası davranış resmi olarak tanımlı ya da iş sorumlulukları harici isteğe bağlı davranışları içermelidir. Bu davranışlardan ötürü resmi olarak cezalandırılma ya da ödüllendirme yapılmadığı bilinmelidir.

2. Çalışanların bu davranışları kasti olarak yapmaları gerekmektedir. Kasti olarak yapmaları davranışı yaparken karar verici olma durumunu ifade etmektedir.

3. Davranışın olumlu olması gerekmektedir. Bunun gerçekleşmesi için davranış sergilenirken olası sonuçların olumlu olması ya da dışardan bakan kişinin de bu davranışları olumlu algılaması gerekmektedir.

4. Davranışın kişinin kendine fayda getirmesinden ziyade, kendisi dışındakilere fayda sağlaması esas olmalıdır.

Tüm bu açıklamalar ışığında rol fazlası davranışların örgüt içinde bireysel tercihlerle gerçekleştirilen, örgütün yararını gözeterek yapılan tanımlı rollerin ötesinde davranışlar olduğu söylenebilir. Bununla birlikte rol fazlası davranışların boyutlarının ortaya koyulması rol fazlası davranışların anlaşılmasına katkı sağlayabilecektir.

1.1.2.3. Rol Fazlası Davranışın Boyutları

Çalışanların mevzuatta belirtilen rol tanımlamalarının dışında sergiledikleri gönüllü davranışlar olarak tanımlanan rol fazlası davranışlar literatürde farklı adlandırmalarla yer almaktadır (Demir, 2015). Bu çalışmada da rol fazlası davranışın boyutları aşağıdaki başlıklar altında ele alınacaktır.

1.1.2.3.1. Destekleyici Rol Fazlası Davranışlar

1.1.2.3.1.1. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı

Hızla gelişen teknolojiyle birlikte gelişimini devam ettiren araçlar, örgütsel gelişme ve ilerlemeye katkı sağlaması bakımından oldukça önemlidir. Bu gelişmelerin sonucu olarak iş yaşamında insan gücünün yerini makinalar almaya başlamıştır. Buna rağmen çalışan faktörü iş yaşamında örgütsel gelişime katkısı açısından hala önemini korumaktadır. Önemi ortada olan çalışan faktörünün; örgüt içi, çevresel ya da kişisel nedenlere bağlı olarak farklı davranış özellikleri ortaya koyduğu bilinmektedir (Demir, 2015). Bu bilgilerden hareketle örgüt içinde, tanımlı roller ve tanımlı rollerin dışında sergilenen birçok davranış olduğu bilinmekte olup, bunlardan rol fazlası davranışlar kapsamına girenlerden biri de örgütsel vatandaşlık davranışıdır. Örgütsel vatandaşlık davranışı, 1980'li yılların başından itibaren örgüt ve yönetim literatüründe üzerinde durulan kavramlardan biri olmuştur. Bunun nedeni bu kavramın örgütsel davranışı açıklamada kullanılan değişkenlerden biri olmasıdır (Terzi, 2011).

Örgütsel vatandaşlık davranışı, biçimsel ödül sistemi tarafından doğrudan ya da dolaylı olarak desteklenmeyen, isteğe bağlı, örgüt için etkinliği artırıcı unsurları barındıran kişisel davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Acar, 2006; Gürbüz, 2006). Aynı zamanda gönüllülüğü ve yardımseverliği içermekte olup, tanımlı iş unsurlarından değildir. Buradaki gönüllülüğün içeriği bireyin bu davranışları yaparken görev olarak değil tercihen yaptığı davranışlar olmasıdır (Arslantaş ve Pekdemir, 2007). Bu davranışlar ödül ve ceza sisteminden etkilenmediği gibi davranışların içeriğinde örgütü daha ileri götürme düşüncesi vardır (Çetin, Yeşildağ ve Akbağ, 2003). Davranışların sergilenmesinde bireysel ya da örgütsel etkileri açısından iş görenlerin nitelikleri etkin rol oynamaktadır. Bu etkinlik ise gönüllü çabayı içerir (Sezgin, 2005).

Örgüt çalışanlarının çerçevesi çizilmemiş yani rol tanımları içerisinde olmayan, örgütü daha iyi sonuçlara ulaştırıcı ve gönüllülük esaslı davranışlarının; örgütün amaçlarını benimseme, değerleri içselleştirme, örgütteki devamlılığı sürdürme ve örgüte bağlı bir birey olma konusunda etkili olduğu söylenebilir (Karacaoğlu ve Güney, 2010). Örgütsel vatandaşlık davranışı tanımlaması içinde yer alan zorlama olmadan yani gönüllülük esaslı davranışlar, bireyin resmi iş ve

rol gerekliliklerinin dışında kişisel inisiyatifine bağlı olarak yaptığı davranışları ifade etmektedir. Bundan da anlaşılacağı üzere; bireye, gruba ya da örgüte yönelik fonksiyonel örgütsel davranışlar olarak tanımlanan örgütsel vatandaşlık davranışı, çalışanların enerjilerini örgüte fayda sağlamak için harcamaları sonucunda ortaya çıkan davranışlar olarak değerlendirilmektedir (İplik, 2015: 7).

Örgütsel vatandaşlık davranışı, davranışın ötesinde daha üst düzeyde çabayı bünyesinde barındırır. Rol davranışları örgüt çalışanlarının örgüte özgü görev ve etkinliklerini gerektirmezken örgütsel vatandaşlık davranışı, örgüte birçok konuda fayda sağlayacak davranışları içerir. Örgütü birçok olumsuz ve zararlı davranıştan koruma, örgütü daha ileri götürebilecek önerilere açık olma, yetenek ve becerileri geliştirme, daha sağlam ve sağlıklı iletişim sistemi kurma gibi konular, örgütsel vatandaşlık davranışı ile davranışı birbirinden ayıran durumlara örnek gösterilebilir. Aynı zamanda bu davranışlar örgütteki bütün çalışanların ortak etkililiğini gerektirdiği için örgütün genel performansına da etkisi büyüktür (Acar, 2006). Bu etki okullar açısından düşünüldüğünde örgütsel vatandaşlık davranışı okullardaki performansın artırılması açısından da önemli hale gelmektedir.

Okulların belirlenen hedeflere ulaşmasında ve topluma hizmet sunması konularında etkili bir yapı ve işlerliğe sahip olmasında örgüt sağlığının etkisi büyüktür (Buluç, 2008). Bu anlamda günümüzde örgüt içinde titiz ve dikkatli davranan, işini olması gerektiği gibi yapmaya çalışan, gözetim ve denetim yapılmadığı zamanlarda bile iş gerekliliklerini özveriyle yerine getiren çalışanlara ihtiyaç vardır. Bunun yanında çalışma arkadaşlarına destek olan, kurumun daha iyi işlerlik kazanması için ek görevler üstlenen, kafa yoran, kurum içi saklı kalması gereken konular konusunda hassas davranan, ek görevleri gönüllülük esasıyla yapan çalışanlar örgütü daha ileri götürme noktasında önemlidir (Karaman, Yücel ve Dönder, 2008). Örgütsel vatandaşlık davranışı olarak tanımlanan bu davranışlar sayesinde örgütsel çalışmaların daha kolay ve verimli bir şekilde gerçekleşeceği söylenebilir.

Örgütsel vatandaşlık davranışının eğitim örgütlerinde ne düzeyde gerçekleştiğini tespit etmek çıktıları daha sağlıklı yönetebilmek açısından önemli görülmektedir. Bu etkinin ortaya koyulması, doğrudan ya da dolaylı olarak okulun

amaçları üzerinde etkili olması açısından da araştırılmaya değer bir konu olarak ortaya çıkmaktadır (Baş ve Şentürk, 2011). Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılacağı üzere okulun örgütsel yapısı içerisinde gerçekleştirilecek bu davranışlar; okulun işlerliği, öğrencilere yansımaları ve daha etkili eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleşmesine katkı sağlayabilmektedir.

1.1.2.3.1.2. Pro-Sosyal Davranış

İnsanlar dünyaya geldikleri andan itibaren tek başlarına değil başkalarıyla birlikte yaşamaya başlarlar. Bu nedenle sadece fiziksel çevreleriyle değil aynı zamanda sosyal çevreleriyle de birliktedirler (Çağdaş, 1997). Bu şekilde sosyal gelişim doğumla başlayıp yaşam boyu süren bir gelişim süreci olarak devam etmektedir. Böyle bir sürecin içerisinde kişilerle kurulan ilişkilerde sosyal davranışlar ortaya çıkmaktadır. Bu sosyal davranışlar özelliklerine göre çeşitli şekillerde isimlendirilmekle birlikte bu başlık altında pro-sosyal davranışlardan bahsedilmektedir.

Pro-sosyal davranışlar; resmi rol davranışlarının dışında, kişilerin buldukları ortamı algılayış biçimlerine ve kişisel özelliklerine bağlı olarak sergiledikleri, manevi tatmin dışında karşılığı olmayan, gönüllülük esaslı yaptıkları olumlu sosyal davranışlardır (İpek, 2014). Benzer şekilde Çetin, Yeşilbağ ve Akdağ (2003) pro-sosyal örgütsel davranışların, örgütsel vatandaşlık davranışlarının diğerlerine yardım etme davranışlarının daha da genişletilmiş şekli olduğunu ve bu tür davranışların hem örgüte hem de kişiye yardım etme davranışlarını barındırdığını ve sözleşme gibi durumlarla garantilenmediğini belirtmişlerdir. Aynı zamanda bu davranışların örgütün sosyal mekanizmasının işlerliğine katkı sağladığı ve tahmin dışı durumların oluşmasında esneklik sağladığı da bilinmektedir. Olumlu sosyal davranışlar olarak da tanımlanan pro-sosyal davranışlar, başkalarının iyiliğini düşünerek yapılan gönüllü; yardımcı olma, paylaşma, işbirliği, empati, koruma, teselli etme gibi davranışları kapsamaktadır (Bağcı, 2015).

Pro-sosyal davranışlar örgütün faydasına davranışları içerdiği gibi zararına olan birtakım davranışları da içerebilmektedir. Örgütteki çalışanlarla iş birliği halinde olma, işe katkı sağlayan yaratıcı fikirler ortaya koyma ve beklenmeyen

durumlar karşısında örgütü koruma davranışları, örgütün faydasına olan davranışlara örnek gösterilebilirken; müşterilere gerçek dışı vaatlerde bulunma gibi davranışlar da olumsuz pro-sosyal davranışlara örnek olarak gösterilmektedir (İplik, 2015: 23).

1.1.2.3.2. Müdahaleci Rol Fazlası Davranışlar

1.1.2.3.2.1. Bilgi Uçurma Davranışı

Bilgi uçurma davranışının İngilizce literatürdeki karşılığı “Whistleblowing” kavramıyla belirtilmekte olup, Türkçe karşılığı tam olarak bulunmamakta ve ıslık çalma olarak tercüme edilmektedir. Bu kavramın çıkış noktasının bir İngiliz polisinin suç işleme ihtimali olan kişiyi ıslık çalarak uarması olduğu bilinmektedir (Çiğdem, 2012). Sayğan ve Bedük (2013), Toker (2014) bilgi uçurmayı; ahlaka uygun olmayan davranışların bildirilmesi, etik dışı uygulamalara karşı önlem alınması amacıyla durumun kurum içi ya da dışına bildirilmesi olarak tanımlamaktadırlar. Aktan (2006) ise bu kavramı daha kapsamlı bir şekilde açıklamaktadır:

Bilgi Uçurma; yasadışı, meşru ve etik değerlere uygun olmayan durumların ortaya çıkarılmasında kullanılır. Bu konuda da şu üç unsur önemli görülmektedir:

1. Kurum içinde gerçekleşen davranışlar ve eylemler yasal değildir.
2. Kurum içinde gerçekleşen davranış ve olaylar ahlaki değildir ya da olayı algılayan kişinin algılaması bu yöndedir.
3. Kurum içinde görülen davranış ve eylemlerin meşru kabul edilemeyecek boyutta olması gerekir.

Bilgi uçurma davranışı çeşitli şekillerde gerçekleşebilir. Bu konuda; etik ve yasal olmayan davranışın nereye veya kime bildirileceğine göre “içsel bildirim” ve “dışsal bildirim”, aynı zamanda bu davranışlar ifşa edilirken hangi yöntemin kullanıldığına dair “aleni bildirim” ve “zımmi bildirim” gibi sınıflandırmalar yapılmaktadır (Sayğan ve Bedük, 2013). İçsel bildirim, çalışanın uygun olmayan durumu kendi amirlerinin üstündeki idarecilere bildirmesidir. Bu durum çalışanın tüm idarecilerini atlayarak, alışlageldik kanalların dışında kurumun en üst kademesindeki idareciye ya da yönetim kuruluna durumu

bildirilmesi şeklinde gerçekleşmektedir. Hangi şekilde olursa olsun içsel bildirim kurum içinde kalır (Gerçek, 2005). Dışsal bildirim ise, çalışanın kurum içinde karşılaştığı uygun olmayan durumu kurum dışındaki ilgili mercilere bildirilmesi şeklinde gerçekleşir. Kişi bu durumu işletme dışında; devlete, polise, yazılı ya da görsel medyaya ya da adli makamlara bildirerek dışsal bildirim gerçekleştirmektedir (iğdem, 2012). Bu konuda yapılmış bir diğer sınıflamada Celep ve Konaklı (2012) bilgi uçurmayı; içsel bilgi uçurma, dışsal bilgi uçurma, destekçi bilgi uçurma ve gizli bilgi uçurma şeklinde sınıflandırmaktadır.

Bilgi uçurma davranışını gerçekleştiren kişi, bulunduğu ortamdaki yanlış durumları ortaya çıkaran kişidir. Bilgi uçuran kişi özel, kar amaçlı veya kamu kurumunun eski ya da şimdiki çalışanı olabilir. Bu kişi kendisine emredilen görevin ya da tanık olduğu eylemin, üçüncü şahıslara gereksiz zarar verebileceğini ya da insan haklarını zedeleyeceğini düşünen kişidir (Toker, 2014). Aynı zamanda bilgi uçuran kişi, bilgi uçurma davranışı sonucunda oluşabilecek olumsuz sonuçlara katlanabilmelidir (Mercan, Altınay ve Aksanyar, 2012). Bu bağlamda bilgi uçuran kişinin bilgi uçurma davranışı göstermesi durumunda iş yeri, kendisi ve kamuoyu bakımından çeşitli yansımaları olmaktadır. Buna örnek olarak; medyada haber olarak sunulan iş yerindeki kanuna aykırı, insanların sağlığına zarar veren faaliyetlerin gün ışığına çıkartılması gösterilebilir. Bilgi uçurmanın çalışan açısından zararına bakıldığında ise bu kişiler ayrımcılığa ya da kötü muameleye maruz kalabilmekte ya da işlerini kaybedebilmektedir (Aydın, 2003). Buna karşı; bu yanlış uygulamaların açığa çıkarılmaması ve bildirilmemesi durumunda ekonomik, sosyal, çevresel ve sağlık açılarından önemli kayıplar yaşanabilmektedir (Candan ve Kaya, 2015). Bu tarz olumsuzlukların yaşanmaması noktasında bilgi uçurma konusunun bilgi uçuran kişi açısından en önemli taraflarından biri de yanlış uygulamaların bildirilmesi sürecinde kişilerin isteği üzerine gizlilik konusundaki gerekli hassasiyetin gösterilmesidir. Bu kişilerin gizlilikleri korunmalı ve deşifre edilmemeleri sağlanmalıdır. Sürecin bu şekilde yürütülmesi bilgi uçuran kişi sayısını artırılabilir ve bu yolla yanlış uygulamaların bildirilmesi konusunda bu kişiler cesaretlendirilebileceklerdir (Özler, şahin ve Atalay, 2010). Ancak bu şekilde bilgi uçurma davranışından beklenen olumlu sonuçlar alınabilir.

Bilgi uçurma davranışının sonuçları değişkenlik gösterebilir. Bazen bilgi uçuran kişi ödüllendirilirken bazen de cezalandırılabilir. Bu nedenlerden ötürü, kurum içinde olumsuz davranışlara tanık olan kişi bu durumu birilerine ya da bir yerlere bildirme konusunda çekince yaşayabilir. Bu kişiler farklı nedenlerle sessiz kalmayı tercih edebilirler (Alataş ve Gökçe, 2015). Bundan da anlaşılacağı üzere kişiler kurum içinde karşılaştıkları olumsuzluklar karşısında bilgi uçurmayı tercih edip etmeyeceklerine birçok faktör ışığında karar verirler (Gökçe ve Oğuz, 2015).

Günümüz koşullarında kurumların faaliyetleri ve ekonomik sistemleri git gide şeffaflaşmaktadır. Bilgi teknolojilerinin her geçen gün gelişmesi, kurumsal gizlilik konusunda birçok değişime neden olmaktadır. Bu durumlara örnek olarak; e-postaların silinmemesi ve uzun süre saklanması, telefon kayıtlarının uzun yıllar erişilebilir olması ve kurumların bireylerin tek başına olumsuz davranışlar sergilemelerine izin vermeyecek kadar karmaşık olması gösterilebilir. Tüm bunların sonucunda yasa dışı ve etik dışı davranışların uzun süre gizlenmesi çok mümkün olmamaktadır. Potansiyel suistimalleri önlemek, düzeltici ve hafifletici önlemler almak ya da bu tarz durumlara en kısa sürede müdahale etmek, kurumlar açısından yararlıdır (Uyar ve Yelgen, 2015). Örgütlerin asıl hedefinin toplumsal yarar sağlamak olduğu düşünöldüğünde, örgütte ortaya çıkabilecek olumsuz uygulamaların örgüte zarar verme olasılığı yüksektir. Böyle bir durumda bilgi uçurma örgütün iyiliği açısından önemli bir araçtır (Alataş ve Gökçe, 2015).

1.1.2.3.2.2. Örgütsel Muhalefet Davranışı

Türk Dil Kurumu (1998) muhalefet kelimesinin anlamını “bir tutuma, bir görüşe, bir davranışa karşı olma durumu” ya da “aykırılık” şeklinde tanımlamaktadır. Muhalefet “h, l, f” kökünden gelen Arapça bir kelimedir. Bu kökten gelen “ihtilaf” kelimesiyle ortak olarak herkesin farklı yol alması ve farklı görüşlere sahip olması şeklinde benzer anlamları içerir. Bu anlamda muhalefet kavramı bireylerin geleceklerini belirleme hakkı, birçok alanda özgürlükler sunması ve haklar oluşturması açısından önemli bir role sahiptir (Ardoğan, 2004).

Örgütsel muhalefet, örgütsel süreçlerin içinde doğal olarak ortaya çıkan zıt düşüncelerin, farklı bakış açılarının açık olarak ifade edilmesi anlamına gelmektedir (Kadı ve Beytekin, 2015). Örgütsel muhalefeti sadece fikir ayrılığına

düşmek olarak tanımlamak uygun değildir. Bu süreçte örgüt üyeleri bir taraftan örgütsel yönetimle fikir ayrılığına düşerken bir yandan da bu ayrılığı dile getirmektedirler (Ağalday, Özgan ve Arslan, 2014). Örgütsel muhalefet, fikir uyuşmazlıkları ve anlaşmazlıklarının yanında bunların ifade edilmesini kapsamaktadır. Muhalif düşünceler; çalışanlardan idarecilerine, çalışma arkadaşlarına, astlara ya da bunların dışındaki kişilere aktarılabilir (Kesen ve Pabuçcu, 2016). Kassing ve Armstrong (2002) örgütsel muhalefeti tetikleyen durumları şu şekilde sıralamışlardır:

1. Yöneticilerin çalışanlara yönelik adaletsiz ve haksız davranışları
2. Örgütsel değişim
3. Örgütte alınan kararlar ve bu kararların alınma biçimi
4. Örgütte yöneticilerin etkisiz uygulamaları
5. Örgütteki yönetici ya da diğer çalışanların sorumsuz davranışları
6. Örgüt kaynaklarının temin ve kullanımının adaletsiz şekilde yapılması
7. İdarecilerin örgüt içindeki etik dışı davranışları
8. Yöneticilerin kendilerine ya da diğer çalışanların performansına yönelik değerlendirmeleri
9. Yöneticilerin sergilediği örgütsel kimi davranışların, örgütteki kişilere, kişilerin arkadaşlarına ya da müşterilere zarar verici özellikte olması

Örgütsel muhalefeti gerektirecek olumsuz bir durumla karşı karşıya gelen çalışanlar, muhalif görüşlerini sunmak için uygun bir strateji tercih ederler (Dağlı ve Ağalday, 2014). Bunlardan biri açıkça belirtilmiş ya da dikey muhalefet olarak adlandırılan stratejidir. Bu muhalefet türü, örgüt üyelerinin muhalif fikirlerini, örgütteki etkin kişilerle paylaştıklarında gerçekleşmektedir. Açıkça muhalefet örgüt üyelerinin muhalif görüşlerini örgütteki en etkin kişiyle paylaştıklarında ortaya çıkmaktadır (Ağalday, Özgan ve Arslan 2014). Bunun dışında muhalif görüşleri aktarma konusunda “haber uçurma” ve “yatay muhalefet” stratejileri de kullanılmaktadır. Bu stratejilerden haber uçurma stratejisi kurumdaki yanlış durum ve uygulamaların açığa çıkarılması şeklinde gerçekleşir (Aktan, 2006). Yatay muhalefet ise kurum çalışanlarının örgüt içerisindeki yanlış uygulama ve durumlarını örgütte etkisi olmayan diğer örgüt üyeleriyle paylaşması şeklinde gerçekleşir (Kassing ve Armstrong, 2002).

Örgütsel muhalefet ortamının oluşumunda bu ortamı sağlayan kişi ilk etapta yöneticilerdir. Günümüzde kişilere düşüncelerini rahat bir şekilde sunma imkanı verilmesi modern yönetici özellikleri arasında sayılmaktadır. Bu anlamda olumlu, yaratıcı ve bilgi sunma fikirlerinin yanı sıra örgüt çalışanlarının ya da yöneticilerinin düşüncelerinin karşısında fikir üreten çalışanlara sıkça rastlamak mümkündür. Böyle bir durumda yöneticilerin bu görüşlere olan açıklığı önem kazanmaktadır. Örgütte demokratik bir alan oluşturabilen, aykırı fikirlere saygı gösteren hatta bu fikirleri uygulamaya koyan bir örgüt sistemine günümüzde daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır (Kesen ve Pabuççu, 2016).

1.1.2.4. Öğretmenlik ve Rol Fazlası Davranışlar

Eğitim sistemi sosyal sistemleri barındırır. Bu sistemlerde sosyo-psikolojik temeller, sistem içerisindeki bireylerin rol davranışları, bu davranışların yaptırımı ve belirlenmesi sistemi oluşturan normlara bağlı değer sistemine göre ortaya çıkar. Her örgüt gibi eğitim örgütü de bir roller sistemidir (Bursalıoğlu, 2000: 4). Eğitim sisteminde rollerin önemi eğitimin kalitesi açısından da önemlidir.

Kaliteli bir eğitim kaliteli bir birey yetiştirilmesinde en önemli adımdır. Ancak kaliteli eğitim çalışanlarının varlığı sayesinde kaliteli bir eğitimin varlığından söz edilebilir. Bilindiği üzere eğitim sisteminin en önemli yapı taşlarından biri öğretmenlerdir. Öğretmenlere ülkenin eğitim politikasında belirlenen amaçlar doğrultusunda hazırlanan eğitim planlarını uygulaması için çeşitli roller verilmiştir. Öğretmene verilen bu roller toplumsal işlev çerçevesinde düşünülecek olursa çeşitli davranış örneklerini içerir. Bu anlamda bireysel rol, öğretmen açısından öğretmenden beklenen tüm bu rollerin toplamıdır (Tezcan, 2014: 291).

Esteve (2000) öğretmenlerin öğrencilerin; problem çözme, araştırma, sorgulama, eleştirel düşünme, etkili iletişim, analitik, yaratıcı ve yansıtıcı düşünme kabiliyetlerini artırılmasına dönük öğrenme öğretme etkinliklerini düzenlemek gibi rolleri olduğunu belirtmiştir. Fakat öğretmenin bu işleri yaparken aynı zamanda öğrencilerin psikolojik dengelerine, sosyal etkileşimlerine, cinsel ve kültürel eğilimlerine de dikkat etmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu anlamda Eroğlu (2012) öğretmenlerin bilgi kaynağı olma, temsilcilik, liderlik,

arabuluculuk, yargıcılık, hakemlik, eğiticilik, disiplini sağlama, ana-babalık, rehberlik ve danışmanlık gibi çeşitli rolleri olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlik rolü, toplumda klasik olarak, bilgiye sahip ve bu bilgiyi aktaran kişi olarak gösterilmekte iken teknolojik gelişmelere paralel olarak bilgiye sahip olma ve bilgiyi kullanma konularında meydana gelen gelişmeler bu roller üzerinde önemli değişimlere yol açmıştır. Günümüzde bilgiye ulaşma noktasında öğretmen rehber konumundadır. Böyle bir durum toplumsal anlayışta öğretmenlerin rollerinde kolaylaşma olarak algılansa da bu yanlış anlayışın nedeni öğretmenlik mesleğine yönelik bilgi düzeyindeki yetersizliktir (Şen, 2015).

Tüm örgütlerde olduğu gibi okullarda da maddi kaynakların çokluğundan ziyade, insan kaynaklarının niteliği daha önemlidir. Öyle ki öğretmenlerin, formal iş tanımlarının ötesinde gönüllü olarak okul adına yapılan çalışmalara katkıda bulunma, zorunluluk gerektirmese bile çalışma arkadaşlarına yardım etme ve bunun gibi resmi rol tanımlarının ötesinde çaba göstermeleri okulun amaçlarını gerçekleştirme açısından önemlidir (Sezgin, 2005). Bu anlamda okullarda son zamanlarda artan talepler doğrultusunda okulun amaçlarını gerçekleştirme açısından öğretmenlerden resmi rollerinin ötesinde bağlılık ve katkı beklenmektedir (Aktay ve Ekşi, 2009; Runhaar, Konermann ve Sanders, 2013). Çünkü öğretmenlik gibi birçok sorumluluğu içinde barındıran meslek grubunda sadece tanımlı rollerle eğitim amaçlarına ulaşılması oldukça zordur. Bu nedenle öğretmenlerden tanımlı rollerin ötesine çıkacakları fedakarlık düzeyinde davranışlar sergilemeleri hem toplum hem de örgüt tarafından beklenmektedir.

Okul öncesi dönemdeki öğrenciler yaş itibari ile tam anlamıyla öz bakım becerilerini gerçekleştiremeyen, birçok alanda gelişime üst sınıflardaki öğrencilerden daha fazla ihtiyaç duyan eğitim öğretim sürecindeki bireylerdir. Bu anlamda okul öncesi öğretmenlerinin çocuklar için daha faydalı olmak adına yapacakları etkinlikleri etkili bir şekilde gerçekleştirmek için daha fazla rol fazlası davranış göstermesi gerekebilmektedir (Titrek, Bayrakçı ve Zafer, 2009). Bu konuda yapılmış araştırmalar bu görüşü destekler niteliktedir (Oplatka ve Stundi, 2011). Okul öncesi öğretmenlerinin gösterecekleri rol fazlası davranışların özellikle öğrenciler üzerinde daha olumlu etkileri olacağı açıktır. Rol fazlası davranışların, bireysel ve örgütsel açılarından okula olan katkıları düşünüldüğünde

bu davranışların bilinmesi öğretmen, yönetici ve okulla ilgili bütün kesimlerin davranışlarının okulun amaçlarına uygun olarak düzenlenmesine katkı sağlar (Sezgin, 2005). Hem öğrencilere olan katkısı hem de eğitim kurumlarının görevini daha etkili gerçekleştirmeleri açısından, gönüllülük esaslı sergilenen bu davranışların çok yönlü yansımaları ortaya çıkmaktadır. Fakat bu durumun ortaya çıkması noktasında, kurum çalışanları kendilerini örgüte ne kadar ait ve çalışanlarına bağlı hissederler ise hizmet etme olasılıklarında o derece artacaktır (Aydın, 2003). Bu bağlılık öğretmenlerin rol fazlası davranışlar göstermelerine de olumlu katkılar sağlayacaktır. Tam tersi bir durumda öğretmenlerin rol fazlası davranış sergilemekteki isteksizliklerinin eğitim süreçlerinin verimliliği önünde engel oluşturabileceği sonucu ortaya çıkmaktadır (Titrek, Bayrakçı ve Zafer, 2009).

1.1.2.5. Yapılan Araştırmalar

Demir'in (2015) yapmış olduğu araştırmada öğretmenler, rol fazlası davranışlardan destekleyici rol fazlası davranışları çoğunlukla sergilediklerini belirtirken, müdahaleci rol fazlası davranışları nadiren sergilediklerini belirtmişlerdir. Aynı araştırmada yöneticiler öğretmenlerin destekleyici rol fazlası davranışları çoğunlukla sergilediklerini belirtirken müdahaleci rol fazlası davranışları bazen sergilediklerini belirtmişlerdir. Aynı zamanda bu araştırmada öğrenim durumu değişkenin öğretmenlerin rol fazlası davranış sergileme durumlarında anlamlı farklılaşmaya neden olmadığı belirlenmiştir. Cinsiyet değişkeninde ise erkek öğretmenlerin müdahaleci rol fazlası davranışları kadın öğretmenlerden daha fazla sergiledikleri görülmüştür. Bununla birlikte mesleki kıdemi daha fazla olan öğretmenlerin rol fazlası davranışları daha fazla sergilediği de bu araştırmanın bir diğer sonucudur.

Rol fazlası davranışlar konusunda Brown ve Roloff (2011) öğretmenlerin tükenmişlik, mesleki bağlılık ve rol fazlası davranışları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu araştırma sonucunda öğretmenlerin rol fazlası davranışları gösterme sıklığı arttıkça tükenmişlik düzeylerinin de arttığı ve mesleki bağlılıklarının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Drach ve Somech (2000) öğretmenler ve müdürlerle yaptıkları araştırmada rol fazlası davranışların ve rol belirsizliğinin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve gerginliklerini olumsuz anlamda etkilediği sonucuna varılmıştır. Ayrıca rol tanımları ile örgütsel vatandaşlık ilişkisinin, iş özerkliği düşük öğretmenler için anlamlı olduğu, ancak yüksek iş özerkliğine sahip öğretmenler için anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Titrek, Bayrakçı ve Zafer (2009) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin kısmen ve çoğunlukla düzeylerinde örgütsel vatandaşlık davranışı gösterdikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı görüşlerinde cinsiyet, görev yapılan il, eğitim durumu ve okul yöneticisi ile hem şehri olup olmama değişkenlerine göre anlamlı farklılık bulunmazken; çalışılan okul türü (ilköğretim okulu, genel lise ve meslek lisesi) açısından ilköğretim okulu lehine ve politik görüş olarak yöneticiye yakın olma lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Karacaoğlu ve Güney (2010) yapmış oldukları araştırmada, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif yönde fakat düşük bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırmanın bir diğer sonucu, eğitim çalışanlarının örgütsel vatandaşlık davranışlarının ortaya çıkmasında, örgütsel bağlılığın boyutlarından duygusal bağlılık ve normatif (minnet) bağlılık boyutlarının etkili olduğu sonucudur. Ayrıca çalışanların örgütsel vatandaşlık davranışının demografik değişkenlerden yaşa göre 40' lı ve 50' li yaşlarda örgütsel vatandaşlık davranışının 20' li yaşlara göre daha fazla gösterildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonucuyla benzer şekilde Büyüközkan'ın (2012) yaptığı araştırmanın sonucuna göre, ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin örgütsel yurttaşlık davranışı göstermeleri, tükenmişlikleriyle ters yönde ilişki bulunmuştur. Ayrıca, örgütsel yurttaşlık davranışını kadınların ve kıdemli öğretmenlerin daha fazla sergiledikleri bu araştırmanın diğer sonucudur.

Dönder, Karaman ve Yücel (2008) yaptıkları araştırmada, örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde bürokrasinin olumlu yönde etkili olduğunu tespit etmişlerdir. Burada bürokrasi kuralların ve hiyerarşinin katı işletildiği sistem olarak kullanılmıştır. Bu araştırma sonucunda kuralların ve ast üst ilişkisinin katı

olması durumunun örgütsel vatandaşlık davranışının bütün boyutlarını olumlu anlamda etkilediği görülmüştür. Öyle ki katı bir yönetim şekliyle yönetilen bir okulda öğretmenler en küçük adımlarında bile idarenin onayını alma gereksinimi duymaktadırlar. Böyle bir durumda öğretmenler kendi aralarında birbirlerine rehberlik etme birbirleriyle bilgi paylaşma şeklinde, birbirlerine destek oldukları bu araştırmanın bir başka sonucudur.

DiPaola ve Hoy (2005), lisede görev yapan öğretmenlerle yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin göstermiş oldukları örgütsel vatandaşlık davranışları ile öğrencilerin okuma ve matematik başarıları arasında olumlu yönde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Oplatka (2009) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının öğrencilerin başarı düzeyinin artmasına, sınıf ve okula yönelik olumlu duygulara ve okul disiplininin sağlanmasına katkı sağladığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Somech ve Ron'un (2007) yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin bireysel özellikleri ile örgütsel özelliklerinin, örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Bireysel olumlu özellikler (iş doyumunu, örgütsel adanmışlık, adalet algısı, yönetim desteği algısı) ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif ilişki bulunmuştur. Bireysel olumsuz özelliklerinin (kötümserlik, yaşama negatif bakış, gergin, sinirli ya da stresli olma) ise kişilerin yardımsever ve fedakar davranışlarını engellediği yani örgütsel vatandaşlık davranışlarını olumsuz etkilediği belirlenmiştir.

Yılmaz'ın (2012) öğretmenlerle yaptığı çalışmada, öğretmenler örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilgili orta düzeyde olumlu görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilgili görüşlerinin eğitim durumuna, yaşa, cinsiyete, kıdeme ve branşa göre değişmediği araştırmanın diğer sonuçlarındandır. Ayrıca öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin görüşleri ile iş doyumunu düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu araştırma sonuçlarıyla benzer şekilde Dağlı ve Ağalday (2014) ilköğretim ikinci kademe öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin genel olarak yöneticilere nadiren muhalif davranışlar sergiledikleri; bu görüşlerde öğrenim durumu, kıdem, cinsiyet, sendika üyeliği ve okul büyüklüğü değişkenlerinin anlamlı farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Karadağ ve Mutafçılar (2009) yapmış oldukları çalışmada, pro-sosyal davranışlar ile özgecilik arasında yüksek düzeyde pozitif ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Farklı araştırma sonuçlarında rol fazlası davranışlarla farklı durumların ilişkisi ortaya koyulmuştur. Kadı ve Beytekin (2015) yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin örgütsel muhalefet davranışları ile okul kültürüne ilişkin görüşlerinin doğrudan ilişkili olduğunu, fakat bu ilişkinin negatif yönlü olduğunu tespit etmişlerdir. Aktay ve Ekşi (2009) resmî ortaöğretim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerle yaptıkları çalışmada, yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Gökçe (2014), kamu okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarda tanık oldukları yanlışları ve bu yanlışları rapor etme durumlarını ortaya koymuştur. Bilgi uçuran öğretmenler ile bilgi uçurmayı tercih etmeyen öğretmenler arasında kişisel değişkenler, iş doyumu ve okula bağlılık açısından farklılıklar incelenmiştir. Araştırma sonucunda, bilgi uçurmayı gerektiren davranışlar olarak en çok tanık olunan eylemler; okulun kaynaklarının boşa harcanması; kişisel çıkar için makamın kullanılması; okulun parasının boşa harcanması ve yönetmeliklerin ihlalidir. Ayrıca kıdem arttıkça bilgi uçurma da artmaktadır. Öğretmenlerin çoğu resmi olmayan bilgi uçurmayı tercih etmekte; içe bilgi uçurmada üst makamları, dışa bilgi uçurmada velileri bilgilendirmeyi tercih etmektedir. İki grup arasında, iş doyumu bakımından fark bulunamamıştır.

Araştırma sonuçları incelendiğinde; artan mesleki kıdem, ilkökul kademesinde çalışma, yöneticiye politik görüş olarak yakın olma, örgütsel bağlılık, bürokratik yönetim şekli, değer tercihleri, iş doyumu gibi etmenler rol fazlası davranışların gösterilme sıklığını artırmaktadır. Bunun yanında rol fazlası davranışların gösterilme sıklığı ile tükenmişlik, öğrenci başarısı, okula yönelik olumlu duygular, iş doyumu gibi değişkenler arasında pozitif yönlü ilişki olduğunu gösteren araştırma sonuçlarıda görülmektedir. Aynı zamanda eğitim durumu, cinsiyet, görev yapılan il, okul müdürü ile hem şehri olup olmama durumları ile rol fazlası davranışları gösterme sıklığı arasında ilişki olmadığını ortaya koyan araştırmalar da mevcuttur. Araştırmalarda rol fazlası davranışların

gösterilme sıklığı üzerinde çok çeşitli etmenlerin rol oynadığı ya da bazı durumların etkisiz kaldığı anlaşılmaktadır.

1.1.3. MESLEKİ HAZ

Mesleki haz iş doyumundan farklı olarak, geniş anlamıyla iş memnuniyetinin yanında coşkuyu ve daha güçlü duyguları barındıran bir kavram olup iş doyumuna oranla daha fazla canlılık ve yaşam lezzeti barındırmaktadır (Tüfekçi, 2015). Bu açıklamadan yola çıkarak mesleki hazzın iş doyumunu barındırması ve birbirlerine yakın kavramlar olması nedeniyle bu çalışmada mesleki haz ve iş doyum kavramlarının birlikte açıklanması uygun görülmüştür.

1.1.3.1. Mesleki Haz Kavramı

Meslek hayatına ihtiyaçların doyurulması açısından bakılacak olursa mesleki etkinlikler de dahil olmak üzere her davranışın altında doyurulmaya çalışılan ihtiyaçlar vardır. Bu ihtiyaçların bir kısmı fizyolojik bir kısmı da psikolojik ihtiyaçlardır. İnsan davranışları bu ihtiyaçları gidermeye yöneliktir. Psikolojinin temel ilkelerinden olan bu durum, mesleki çalışmalar için de geçerlidir. Örneğin, mesleki çalışmalar sonucunda alınan maddi karşılık fizyolojik ihtiyaçları karşılamaya dönüktür. Kendini ifade etme, yeteneklerini kullanma, başarılı olma ve tanınma gibi durumlar ise psikolojik ihtiyaçların giderilmesine ve sonuçta kişinin iş yaşamının daha mutlu geçmesine katkı sağlar (Kuzgun, Sevim ve Hamamcı, 1999). Bu anlamda mesleki çalışmaların oluşturduğu çalışma hayatı da birey için önemli hale gelmektedir.

Günümüzde meslek hayatının önemli bir parçasını oluşturan çalışma hayatına büyük anlamlar yüklenmekte ve çalışma kutsallaştırılmaktadır. Şöyle ki insanlar işleriyle bütünleşmekte, yaşamlarının her alanında mesleklerindeki kimliklerini benimsemektedirler. Örneğin; bir cerrah iş yerindeki kimliği ve bu kimliğin ona kazandırdığı bakış açısını yaşamının diğer alanlarına da aktarabilmektedir (Dikmen, 1995). Bundan da anlaşılacağı üzere çalışmak insanlar için; uğraşmak, kafa yormak ve bunun maddi karşılığını almanın ötesinde farklı anlamlar ifade etmektedir. Hangi birimde ya da pozisyonda çalışılırsa çalışılırsın, çalışma hayatı kişiye toplum içinde bir yer edinme ve bir rol kazanması

konuları gibi farklı alanlarda etkilerde bulunur. Bunların dışında çalışma hayatı kişilere sosyallik kazandırma konusunda da çevre sağlar. Tüm bu etkiler kişileri toplumla bütünleştirir ve hayata bağlar. Ayrıca çalışmak insanlara, psiko-sosyal ve fiziksel açılardan gereksinimlerini karşılama fırsatı verir. İnsanlar tüm bu gereksinimlerini karşılamaları sonucunda haz duymakta ve çalışma hayatına karşı pozitif bakış kazanabilmektedirler (Tüfekçi, 2015). Böylelikle mesleki hazzıya yönelik ihtiyaçlar tatmin edilmeye çalışılmaktadır.

İnsan, yaşamının önemli bir bölümünü işte geçirmekte, iş ortamındaki olumlu ya da olumsuz yaşantıların etkilerini, iş yaşamı dışındaki aile yaşamında ya da diğer sosyal yaşamında da hissetmektedir. Bu anlamda iş yaşamı ve iş yaşamı dışındaki yaşam birbirini içerisine giren tamamlayıcı unsurları barındırmaktadır (Dikmen, 1995). Diğer taraftan iş yaşamındaki mutluluk, mesleki hazzın artmasında önemli bir etken olmaktadır. Tam tersi bir durumda bireylerin iş yaşamlarında karşılaştıkları çeşitli olumsuzluklar bir taraftan psikolojik dengelerini bozabilmekte diğer taraftan da hayatın devamı için gerekli enerjiyi açığa çıkarma gibi paradoksların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir (Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman, 2005). İş yaşamına yönelik böylesi birbirine bağlı gelişen durumlar haliyle mesleki hazzı da etkilemektedir.

Mesleki hazzın çalışma performansı ile ilgili tarafı olan iş, bireylerin yaşamlarını devam ettirmeleri için gerekli olan maddi kazancın elde edilmesi gibi önemli bir işleve de sahiptir. Bu nedenle iş kişi için önemlidir. Bu doğrultuda örgütsel davranış alanında yıllardır; işin ne anlama geldiği, kişi açısından önemi ve kişiye sağladığı faydalar gibi konular üzerine araştırmalar yapılmaktadır. Bu araştırmaların büyük bir bölümü de kişinin işinden hoşnutluğunu ifade eden “iş doyumu” ile ilgilidir.

İş doyumu kişilerin işlerine yönelik tutumlarından doğmaktadır ve bir tür iş yaşantısına yönelik duygusal tepkidir (Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman, 2005). İş doyumu; “işten sağlanan maddi kazanç ve çalışılan arkadaşlarla ortaya çıkarılan ürünlerden duyulan mutluluk” şeklinde tanımlanmaktadır (Eren, 1989; Sabuncuoğlu ve Tüz, 2013). Bununla birlikte iş doyumu çoğunlukla sonuçların beklentileri ne kadar karşıladığına göre belirlenir (Can ve Soyer, 2008). Aynı

zamanda iş doyumunu bireyin işinde mutlu olması ve haz duymasını sağlamaktadır (Eğimli, 2009).

İşten doyum ya da doyumsuzluk kişinin işine odaklanması ile ilgili bir kavram olduğu gibi aynı zamanda kişinin kendisi, yaptığı işin özellikleri ve çalıştığı iş ortamı gibi birçok faktörden etkilenmektedir (Eğimli, 2009). Çalışanların yaptıkları iş ve çalıştıkları kuruma bağlı olarak kafalarında oluşan değerlendirmeler sonucu ortaya çıkan durum, iş doyumunu ya da doyumsuzluğu gibi sonuçlara işaret eder. Kişilerin beklentileri ile yaptıkları iş ve işin olanakları arasındaki konularda birbiriyle örtüşürse iş doyumunu gerçekleştirebilmektedir.

1. Mesleğin gerektirdiği etkinliklerin bireyin yetenek, bilgi ve becerileriyle örtüşmesi
2. Çalışılan ortamın fiziki olarak uygunluğu
3. Çalışılan ortamdaki insan ilişkileri
4. İşten elde edilen maddi kazanç
5. Ödül ve takdir edilme
6. İş güvencesi
7. Terfi imkanı
8. Günlük çalışma saati
9. Rekabet ve kendini ifade etme olanağı
10. İş bulabilme imkanı
11. Mesleki etkinliklerin kişinin ilgisine hitap etmesi

Bu koşulların çokluğu ya da azlığı kendi başına iş doyumuna neden olmamakta, kişinin bu faktörlere verdiği önem iş doyumunu üzerinde etkili olmaktadır (Barutçugil, 2004; Kuzgun, Sevim ve Hamamcı, 1999).

İş doyumunun içeriğinde, çalışanların bütün güdülerinin ya da gereksinimlerinin doyurulması gerçekleşmeyebilir. Örgüt, çalışanların güdü ya da gereksinimlerinin sadece bir kısmının doyurulmasından sorumludur. Bununla birlikte çalışan sadece bir kısım güdü ve gereksinimlerinin örgüt tarafından karşılanabileceğini bilmelidir. Fakat örgüt çalışanları bu anlamdaki beklentilerini ne oranda karşılayabilirse iş doyumunu da buna bağlı olarak artacaktır (Başaran, 2000: 23). Bununla birlikte kişiler zamanlarının önemli bir kısmını işlerine harcarlar. Böyle bir durumda yapılan iş, kişinin istediği gibi sonuç verirse kişi

bundan doyum sağlar. Yapılan iş beklenen düzeyde gerçekleşmişse bu durum bireyde mutluluk ve doyum hissi uyandıracaktır. Fakat beklenen sonuç bireyin istediği şekilde gerçekleşmemişse böyle bir durumda doyumdan söz etmek mümkün olmayabilecektir (Mirzeoğlu, Mirzeoğlu, Paknadel ve Erdoğan, 1996).

İş doyumunun oluşmasıyla ilgili açıklamaların yanı sıra iş doyumsuzluğu oluşturabilecek durumlar dört başlıkta incelemiştir (Eren, 2015). Bunlar:

1. İşin yapılış koşullarına ve iş aletlerine bağlı şikayet ve tatminsizlik durumları
2. Çalışılan işin maddi getirilerine dönük şikayet ve tatminsizlikler
3. Takdir edilme ve sosyal prestij durumlarına dönük şikayet ve tatminsizlikler

İş doyumunu etkileyen birçok faktörle birlikte, iş doyumunu belirleyen nedenlerin denge, eşitlik ve iyilik kavramları etrafında toplandığı görülmektedir. Birey bu kavramların etrafında işini kendisi ve çevresi için tutarlı bulursa iş doyumunu yaşayacaktır. Eğer birey işini denge ve eşitlik kavramlarıyla açıklayamazsa doyumsuzluk yaşamaktadır (Korman, 1978: 169). Bununla birlikte çalışanların işe yönelik tutumları; işe ve çalışmaya yönelik tepkilerinin yansımasıdır. Gösterilen bu tutum olumlu ya da olumsuz şekilde olabilmektedir. Böyle bir durumda çalışanın işine karşı olumlu tutum içinde olması iş doyumunu artıracığı gibi tam tersi bir durumda iş doyumsuzluğu ortaya çıkabilmektedir. Böyle bir süreç sonucunda çalışanların iş doyumsuzluğu yaşaması; işe gecikme, devamsızlık, sık sık iş değişikliği yapma, verimsiz olma gibi sonuçlar doğurabilmektedir. Bu durumlardan da anlaşılacağı üzere işinden memnun olan çalışanların işyerine olumlu yansımaları olurken işinden memnun olmayan çalışanların işyerine olumsuz yansımaları olabilmektedir (Eğimli, 2009).

İşyerindeki olumsuz koşulların uzun sürmesi işe yönelik çabaları ve iş doyumunu olumsuz etkileyebilmektedir. Bunun sonucunda çalışanlar işe gitmeme ya da meslek değişikliği gibi seçeneklere başvurabilmektedirler (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001). Fakat işyerinin sunacağı olanaklar da iş doyumunu konusunda bir yere kadar etkili olmaktadır. Bu olanaklar çoğunlukla, işin gerektirdikleri ve iş ortamı ile ilgilidir. Fakat tüm bu gerekliliklerin karşılanması iş doyumunun gerçekleşmesi için yeterli olmayabilir. Çünkü her çalışanın kişisel özellikleri iş

doyumuna etki eder ve bu özellikler birbirinden farklılık gösterebilmektedir. Buradan da anlaşılacağı üzere çalışanların örgüte bağlı koşullardan etkilenme şekli ve buna karşı geliştireceği tutum, kişisel özelliklerine bağlı olarak değişebilmektedir. Kişinin aldığı eğitim, iş deneyimi, sosyal çevresi gibi faktörler işe ve iş koşullarına yönelik değerlendirmelerini etkilemekte ve işe yönelik tutum üzerinde etkili olabilmektedir (Eğinli, 2009).

İş doyumunun etkilediği bir başka alan da performanstır. Performans, çalışanların örgüte katkılarının niteliksel ya da niceliksel ölçümüdür. Çalışanların iş tatminlerine bağlı olarak performanslarının iyileştirilmesine dönük üç farklı görüş bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, iş doyumunun performansı artırdığına dair görüştür. İkincisi performansın iş doyumuna yol açtığı görüş ve üçüncüsü de performansın ve iş doyumunun verilen ödüllere bağlı olduğudur (Barutçugil, 2004: 392).

İş doyumuna etkisi incelenen bir diğer konu da ücrettir. Gelişmemiş ya da gelişmekte olan toplumlarda ücret, iş doyumunu üzerinde etkili bir unsurdur. Fakat birey rahat yaşama seviyesine eriştiğinde ücret ile iş doyumunu arasındaki ilişki düşmektedir. İş tatmininin ortalama olarak boyutları incelendiğinde işin kendisi, ücret, terfi denetim sıklığı, iş arkadaşları, çalışma ortamı, fiziksel koşullar gibi birçok faktör ortaya çıkmaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2013).

Yukarıda bahsedilen sonuçların yanı sıra bireyin iş yaşamında karşı karşıya kalacağı istenmeyen durumlar bedenine ve ruhuna zarar verecek etkiler oluşturacağı gibi buna bağlı olarak da iş başarısında düşüş, iş tatminsizliği gibi durumları da beraberinde getirmektedir. Yaşanan bu olumsuzluklardan kişinin ailesi ve yakın çevresi de etkilenebilecek, birey bu durumda çevresini de etkileyen problem sarmalı ile baş etmek zorunda kalacaktır (Çınar, 2015). Burada önemli bir nokta da kişilerin yaşamlarının büyük bir bölümünü geçirdikleri iş ortamının iş doyumunu ve yaşam kalitesi üzerindeki etkisidir (Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman, 2005). Örgüte verdiği zarar düşünüldüğünde iş doyumunu konusunda iyileştirmeler yapılarak kişilerin duygusal hallerinde, zaman geçtikçe olumludan olumsuz doğru değişim sağlanabilmektedir. Bu değişime neden olabilecek etmenler içsel ya da dışsal olabilmektedir. Bu kategoriler dikkate alındığında işle ilgili kişileri etkileyen etmenler dışsal etmenler olmaktadır. Bundan da anlaşılacağı üzere

kişilerin duygusal durumlarının işin kendisi ya da işin çevresi tarafından etkileneceği varsayımı iş doyumunu araştırmalarına temel oluşturmaktadır (Dikmen, 1995). Bu nedenlerdir ki çalışanların işinden doyum sağlaması, örgütün ürün üretmeye eş olan amacıdır. Örgüt yapılan işte olumlu sonuçlar almayı hedeflerken çalışanların iş doyumlarını da artırmaya dönük bir politika yürütmelidir. Çünkü diğer türlü iş doyumsuzluğu çalışanın olumsuz duygulanım yaşamasına neden olur. İnsan ömrünün büyük bir çoğunluğunun işte geçtiği düşünüldüğünde bu olumsuz duygu durumunun uzun sürmesi insan yaşamını zorlaştırır. Böyle bir durum da dolaylı olarak örgüte zarar verebilir (Başaran, 2000: 215).

1.1.3.2. Öğretmenlik ve Mesleki Haz

Her mesleğin kişiye sağladığı çalışma imkanları farklılık göstermekte buna bağlı olarak da çalışanların doyuma ulaşma dereceleri farklılaşmaktadır. Meslekler arasında öğretmenlerin iş doyumunun incelenmesi ayrı bir öneme sahiptir. Çünkü öğretmenlerin gelecek nesilleri yetiştirmeleri emek isteyen zorlu süreçleri içermektedir (Koruklu, Feyzioglu, Kiremit ve Aladağ, 2013). Bu anlamda öğretmenlerin ekonomik durumları, mesleki statüleri, çalıştıkları yer, çevre imkanları ve beklenti seviyeleri gibi durumlar iş doyumları üzerinde etkilidir (Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman, 2005). Bütün çalışanlar gibi öğretmenler de birçok etkiye açıktır. Bu etkiler öğretmenlerin işlerini daha iyi yapmalarını ve görevlerini layıkıyla yerine getirmelerini etkilemektedir (Tüfekçi, 2015). Öğretmenlerin mesleki haz düzeylerinin yüksek olmasının, öğretmenlerin hem kendi yaşantıları hem de okul yaşantıları üzerinde olumlu etkilerinin olabileceği değerlendirilmektedir (Erdoğan, 2013). Bu nedenle öğretmenlerin mesleki haz düzeylerinin bilinmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Yukarıdaki açıklamalarda mesleki haz ve iş doyumunu kavramlarına yönelik ortaya koyulan düşünceler ele alınmış ve öğretmenlikle ilgili etkileri ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin mesleki haz ya da iş doyumunu düzeylerinin yüksek olması ilk etapta kendileriyle ilgili olumlu etkiler oluşturacağı gibi aynı zamanda bu olumlu etkiler öğrencilere ve kurumlara yansıtacaktır. Öyle ki mesleki hazza sahip bir öğretmen mesleğini severek yapacak ve mesleğini severek

yapan bir öğretmen de öğrencileri ve diğer çalışanlar için daha faydalı olabilecektir.

1.1.3.3. Yapılan Araştırmalar

Bu başlık altında mesleki haz ve yakın ilişkili olduğu iş doyumuna ilişkin araştırmalar ele alınmıştır.

Josephson ve Vingard (2007) yaptıkları araştırmada çalışma koşulları ile mesleki haz bağdaşımını incelemişlerdir. Araştırma sonucunda çalışanların sosyal destek, sağlık izni gibi konularda desteklenmelerinin mesleki haz düzeyleri üzerinde olumlu etkileri olduğu sonucuna varılmıştır.

Hall, Park, Peterson ve Seligman (2009) yapmış oldukları araştırmanın sonucunda en az mesleki hazza sahip olan grubun işçiler olduğu en yüksek mesleki hazza sahip olan grubun ise profesyonel meslek (öğretmen, avukat) mensupları olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Erdoğan (2013) yaptığı çalışmasında öğretmenlerin; öz yeterlik, başarı algısı, akademik iyimserlik, umut ve mesleki haz düzeylerinin pozitif yönlü ve anlamlı ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aynı zamanda öğretmenlerin mesleki haz düzeylerinin; cinsiyetin kadın olma durumuna, sınıf öğretmenliği branşına, artan mesleki kıdeme, artan okuldaki hizmet sürelerine göre anlamlı düzeyde pozitif yönde farklılaştığı sonuçlarına ulaşmıştır. Bu araştırma sonucuyla benzer şekilde Çarıkçı (2004) tarafından yapılan bir araştırmada ise cinsiyetin iş doyumunu üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuca göre kadınların iş doyumunu erkeklerin iş doyumundan daha düşük bulunmuştur. Aynı şekilde Can ve Soyer (2008) yapmış oldukları araştırmada, kadın öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinin erkek öğretmenlerden fazla olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Bu araştırma sonuçlarından farklı olarak Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman'ın (2005) yapmış oldukları araştırmada, kadın ve erkek öğretmenler arasında mesleklerine karşı bakış açıları, mesleklerini algılama durumları ve iş koşulları gibi etmenlere bağlı olarak iş doyumlarının cinsiyete bağlı anlamlı düzeyde farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Cinsiyetin iş doyumunu üzerindeki etkisine yönelik yapılan bir başka araştırmada ise yukarıdaki sonuçtan

farklı olarak erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla iş doyumlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Günbayı ve Toprak, 2010).

Günbayı ve Toprak' ın (2010) kıdem değişkenini ele alarak yaptıkları araştırmada kıdemi fazla olan öğretmenlerin kıdemi düşük olan öğretmenlere oranla iş doyum puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde Baştuğ (2004) yapmış olduğu araştırmada, kişilerin yaşı ilerledikçe ve buna bağlı olarak kıdemi arttıkça iş doyumlarının da arttığı sonucuna ulaşmıştır. Yine benzer araştırma sonuçlarında da Çağlar ve Demirtaş' ın (2011) dersane öğretmenleriyle yapmış oldukları araştırmada en yüksek iş doyumuna sahip kıdem aralığı 21 ve üzeri iken en düşük iş doyumuna sahip kıdem aralıklarında 6-10 ve 16- 20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonuçlarından farklı olarak Özyürek'in (2009) okul öncesi öğretmenleriyle yapmış olduğu araştırma sonucunda, öğretmenlerin kıdemlerinin iş doyumları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığına sonucuna ulaşılmıştır.

Çağlar ve Demirtaş, (2011) tarafından yapılan araştırmada dersane öğretmenlerinin branş değişkeni açısından iş doyum düzeylerinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özyürek (2009) yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin öğrenim düzeyleri ile iş doyumları arasında öğrenim düzeyi düşük öğretmenler lehine fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonucuyla benzer şekilde Gülay'ın (2006) yapmış olduğu araştırmada yüksek lisans yapan öğretmenlerin iş doyum puanlarını lisans mezunu öğretmenlerden düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Farklı araştırma sonuçlarında ise Yüksel' in (2009) yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin eğitim düzeylerinin iş doyumları üzerinde etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Öztürk'ün (2002), beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyumları ile ilgili araştırmasında, beden eğitimi öğretmenlerinin çoğunluğunun mesleklerini sevdiği ve bu işi yaparken yeterli doyuma ulaştıkları sonucuna anlaşılmıştır. Hoşnutsuzluğun en yoğun yaşandığı boyutlar ise ücret politikası, yükselme imkanları ve çalışma koşullarının yetersizliği olarak görülmüştür.

Maddi nedenlerin ele alındığı bir başka araştırmada sınıf öğretmenlerinin aylık gelir durumları ve maaş yeterliliğine göre iş doyum düzeylerinde anlamlı

bir farklılık bulunamamıştır (Can, Can, ve Dalaman, 2010). Bu araştırma sonucundan farklı olarak Can ve Soyer (2008) yapmış oldukları araştırmada, öğretmenlerin sosyo-ekonomik beklenti düzeyleri ile iş doyumları arasında pozitif yönlü ilişki olduğunu sonucuna ulaşmışlardır.

Mesleki haz ve iş doyumunu konusunda yapan çalışmalarda, mesleki haz üzerinde; başarı algısı, öz yeterlik, umut, akademik iyimserlik, çalışanların desteklenmesi ve bazı meslek türlerinin pozitif etkisi olduğu sonucuna varılmıştır. Aynı zamanda öğretmenlerin mesleki haz düzeylerinin; cinsiyetin kadın olma durumuna, sınıf öğretmenliği branşına, artan yaşa, artan mesleki kıdeme, artan okuldaki hizmet sürelerine göre anlamlı düzeyde pozitif yönde farklılaştığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu alanda yapılan araştırmalarda özellikle iş verenlerin, çalışanların iş doyumunu düzeylerinin belirlenmesinin yanı sıra çalışanların iş doyumuna etki eden faktörler konusunda da bilgi sahibi olmaları iş doyumunu ve iş davranışları arasındaki bağlantıdan dolayı önemlidir.

İKİNCİ BÖLÜM

2. YÖNTEM

Çalışmanın bu kısmında araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci ve elde edilen verilerin analizinde kullanılan tekniklere yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeylerinin açıklanmasında mesleki benlik saygısı ve rol fazlası davranışların rolü belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma kapsamında; geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan ve araştırmaya konu olan olay, birey veya nesneyi, kendi koşulları içerisinde olduğu gibi tanımlamaya çalışan model olarak betimlenen, tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada iki ya da daha fazla değişen arasındaki birlikte değişimin varlığını belirlemek amaçlandığından bu araştırma ilişkisel tarama modelinin uygulandığı bir çalışma olmuştur (Karasar, 2015: 81).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmada okul öncesi öğretmenleri üzerinde çalışılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin seçileceği şehirler, araştırmacının bulunduğu il Rize olması nedeniyle etraf şehirler olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda araştırmanın çalışma grubu 2015-2016 eğitim öğretim yılında; Artvin, Bayburt, Giresun, Gümüşhane, Ordu, Rize, Trabzon il merkezi ile ilçe ve köylerinde yer alan bağımsız anaokulları ve ilköğretime bağlı anasınıflarında çalışan toplam 320 okul öncesi öğretmenidir. Bu sayının belirlenmesindeki temel ölçüt ise zaman ve emek faktörlerinin etkili kullanımı olmuştur.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak; Kişisel Bilgi Formu (Ek 1), Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği (Ek 2), Rol Fazlası Davranışlar Ölçeği [Öğretmen Formu] (Ek 3) ve Mesleki Haz Ölçeği (Ek 4) kullanılmıştır.

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu (Ek 1): Araştırmacı tarafından katılımcıların; mesleki deneyim, medeni durum, çalıştıkları kurum türü, bulunduğu okuldaki çalışma süresi bilgilerini toplamak üzere geliştirilen ölçme aracıdır.

2.3.2. Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği (MBSÖ) (Ek 2): Arıca (1999b) tarafından geliştirilmiş olan ölçek 14' ü olumlu (2, 5, 7, 9, 11, 13, 14, 16, 18, 20, 24, 26, 28, 30. maddeler), 16' sı olumsuz (1, 3, 4, 6, 8, 10, 12, 15, 17, 19, 21, 22, 23, 25, 27, 29. maddeler) olan toplam 30 maddeden oluşmaktadır. Ölçek 5' li likert tipinde bir ölçektir. Değerlendirme, MBSÖ' de yer alan olumlu cümleler "Tümüyle Katılıyorum = 5, Katılıyorum = 4, Kararsızım = 3, Katılmıyorum = 2, Hiç Katılmıyorum = 1" olarak olumsuz maddelerde ise tam tersi şeklinde puanlanmıştır. Ölçekten toplam "30" ile "150" arasında puan alınmaktadır. Ölçekten alınan puanının yüksek olması mesleki benlik saygısının yüksek olduğunu, düşük puan alınması ise mesleki benlik saygısının düşük olduğunu ifade etmektedir. Ölçeğin kesme noktası bulunmamaktadır. Bu ölçeğin geçerliği iki yöntemle test edilmiştir. Bunlardan ilki uzman görüşüne başvurmuştur. Uzmanların kuramsal yapıyı iyi bildikleri varsayılmıştır. Uzman grubunun %75'

inin kabul ettiği maddeler ölçeğe alınmıştır. İkinci yöntem ise yapı geçerliğini test etme yöntemi olan faktör analizi yöntemidir. Faktör analizi sonucunda üç faktörlü yapı ortaya çıkmıştır. Birinci faktör altında 14 madde (1, 3, 6, 7, 8, 10, 12, 16, 17, 19, 21, 24, 27, 30. maddeler) olup bu faktör "mesleği kabul" olarak isimlendirilmiştir. Bu alt boyutun iç tutarlılık cronbach alpha güvenilirlik katsayısı hesaplanmış ve güvenilirlik katsayısı .90 bulunmuştur. İkinci faktör altında 10 madde (2, 4, 9, 13, 15, 23, 25, 26, 28, 29. maddeler) bulunmakta olup bu faktör "mesleğe verilen değer" olarak isimlendirilmiştir. Bu alt boyutun iç tutarlılık cronbach alpha güvenilirlik katsayısı hesaplanmış ve güvenilirlik katsayısı .80 bulunmuştur. Üçüncü faktör altında ise 6 madde (5, 11, 14, 18, 20, 22. maddeler) bulunmakta olup bu faktör "mesleğin işlevselliğine olan inanç" olarak isimlendirilmiştir. Bu alt boyutun iç tutarlılık cronbach alpha güvenilirlik katsayısı hesaplanmış ve güvenilirlik katsayısı .65 olarak bulunmuştur. Elde edilen bu bulgular ışığında ölçeğin yapı geçerliğinin olduğu düşünölmüştür. Sonuç itibariyle mesleki benlik saygısı ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu anlaşılmıştır. Bu ölçek geliştirilirken mesleki benlik saygısının toplam puanı üzerinde çalışıldığı için ölçeğin alt faktörleri yerine toplam puanı dikkate alınmıştır.

2.3.3.Rol Fazlası Davranışlar Ölçeği [Öğretmen Formu] (RFDÖ) (Ek

3): Araştırmada öğretmenlerin sergiledikleri rol fazlası davranışlara ilişkin öğretmen görüşleri, Demir (2015) tarafından geliştirilen Öğretmenlerin Sergiledikleri Rol Fazlası Davranışlar Ölçeği [Öğretmen Formu (Ek 7)] ile ölçölmüştür. Rol fazlası davranışın destekleyici ve müdahaleci olmak üzere iki ayrı yapısını ölçmek amacıyla geliştirilen ölçek; destekleyici rol fazlası davranış ölçeği 11 madde (1,2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11. maddeler) müdahaleci rol fazlası davranışlar ölçeği 5 madde (12, 13, 14, 15, 16. maddeler) olmak üzere toplam 16 maddeden oluşmaktadır. Ölçek 5'li likert tipinde bir ölçektir. Ölçekte yer alan yanıt seçenekleri; "1-Hiçbir zaman, 2- Nadiren, 3-Bazen, 4-Çoğunlukla, 5-Her zaman" şeklinde puanlanmaktadır. Ölçeğin destekleyici rol fazlası davranışlar boyutundaki 11 maddesinin faktör yük değerlerinin 0.78 ile 0.57 arasında değiştiği görölmüştür. Madde toplam korelasyonu ise 0.66 ile 0.46 arasında

değişmiştir. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0.91 olarak hesaplanmıştır. Bu şekilde ölçeğin destekleyici rol fazlası davranışlar boyutuyla 11 maddesinin tek faktörlü bir yapıda olduğu ve bu haliyle geçerli ve güvenilir olduğuna karar verilmiştir. Ölçeğin müdahaleci rol fazlası davranışlar boyutundaki 5 maddesinin faktör yük değerleri .77 ile .38 arasında değişmiştir. Madde toplam korelasyonları ise 0.55 ile 0.36 arasında bulunmuştur. Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0.75 olarak hesaplanmıştır. Böylelikle müdahaleci rol fazlası davranışın oluşturduğu 5 maddenin de tek faktörlü bir yapı gösterdiği, geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Rol fazlası davranışlar ölçeğinin alt faktörlerinden alınan yüksek puanlar kişilerin rol fazlası davranışlarındaki artışı göstermektedir. Ayrıca ölçekte tersten puanlanan madde bulunmamaktadır.

2.3.4. Mesleki Haz Ölçeđi (MHÖ) (Ek 4): Mesleki Haz Ölçeđi Erdoğan (2013) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek toplam 7 maddeden oluşan tek faktörlü ve beşli derecelmeli likert tipi bir ölçektir. Ölçek maddelerine ilişkin dereceleme sečenekleri “1-Hiçbir zaman, 2- Nadiren, 3-Bazen, 4-Çođunlukla, 5-Her zaman” şeklindedir. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamakta ve ölçekten alınan yüksek puan mesleki haz düzeyinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Ölçeđi geliştiren araştırmacı tarafından yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarında açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre faktör yüklerinin .63 ile .80 arasında değiştiği ve ölçek maddelerinin tek faktörde toplandığı görülmüştür. Ölçeđe ilişkin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ise .89 olarak bulunmuştur. Bu analizler sonucunda bu ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna varılmıştır.

2.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verileri uygulanan ölçekler ile toplanmıştır. Bu konuda ilk olarak Milli Eğitim Bakanlığı’ndan araştırmanın yapılmasına ve ölçme araçlarını geliştiren araştırmacılardan ölçeklerin kullanımına ilişkin gerekli izinler alınmıştır (Ek 5, Ek 6, Ek 7, Ek 8). Ölçeklerin doldurulma süresi yaklaşık 20 dakika olmuştur. Araştırmacı tarafından belirlenen illerdeki ulaşılabilir tüm okul öncesi

kurumları ziyaret edilmiş ve ölçekler öğretmenlere dağıtılıp, doldurulduktan sonra doğrudan araştırmacı tarafından toplanmıştır. Araştırmacı, katılımcı öğretmenlerden ölçme araçlarını gönüllülük, içtenlik ve doğruluk kurallarına uygun olarak doldurmalarını sağlama noktasında, ölçeği dolduracak olan öğretmenlere birebir açıklamada bulunmuş ve gizlilik konusunda gerekli hassasiyetin gösterileceğine dair öğretmenleri bilgilendirmiştir. Ölçeklerin uygulanma süreci 1 ay içerisinde tamamlanmıştır.

2.5. Veri Toplama Araçlarının Geçerlik ve Güvenirliklerinin Kontrol Edilmesi

Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarını, rol fazlası davranışlarını (destekleyici ve müdahaleci) ve mesleki haz düzeylerini ölçmek üzere; Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği (MBSÖ) (Ek 2), Rol Fazlası Davranışlar Ölçeği [Öğretmen Formu] (RFDÖ) (Ek 3) ve Mesleki Haz Ölçeği (MHÖ) (Ek 4) kullanılmıştır. Bu ölçeklerin geçerlik ve güvenirlikleri bu araştırma için yeniden test edilmiştir. Ölçeklerin geçerliğinin belirlenmesi için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Ölçeklerin güvenirliğinin belirlenmesi için ise Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır.

DFA yapılabilmesi için veri setinin karşılaması gereken varsayımlar vardır. Araştırılması gereken bu varsayımlar; a) örneklem büyüklüğü, b) kayıp veri, c) tek değişkenli ve çok değişkenli normal dağılım, d) doğrusallık, e) çoklu bağlantı (multicollinearity) ve tekillik (singularity) ile f) tekli ve çoklu uç değerler şeklindedir. Araştırmada kullanılan üç ölçek için bu varsayımlar kontrol edilmiş ve ulaşılan sonuçlar sırasıyla aşağıda sunulmuştur.

2.6. Varsayımların Testine İlişkin Bulgular

2.6.1. Örneklem Büyüklüğü

Yapılan bu araştırmada üç farklı ölçek kullanılmıştır. Bu ölçekler toplam 53 madde olup, 320 katılımcıya uygulanmıştır. Literatürde madde sayısının en az beş katı katılımcıya gidilmesi uygun görülmektedir (Tavşancıl, 2005). Bu bağlamda yeterli katılımcıya ulaşıldığı söylenebilmektedir ($53 \times 5 = 265$; $320 > 265$). Ayrıca örneklem büyüklüğünün yeterli olup olmadığına karar vermek için Kaiser-

Mayer-Olkin (KMO) testi uygulanmıştır. Test sonucunda KMO değeri 0.88 bulunmuştur. Bu değerin 0.80'den büyük olması, yapılan bu araştırmada örneklem büyüklüğünün yeterli olduğuna kanıt olarak sunulabilir (Tavşancıl, 2005). Elde edilen bu sonuçlara dayalı olarak örneklem büyüklüğü koşulunun sağlandığı anlaşılmıştır.

2.6.2. Kayıp Veri

Yapılan bu araştırmada kayıp veri sorunu ile karşılaşılmamıştır. Tüm öğretmenler Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği, Rol Fazlası Davranışlar Ölçeği ve Mesleki Haz Ölçeği maddelerinin tamamını yanıtlamışlardır.

2.6.3. Tek Değişkenli ve Çok Değişkenli Normal Dağılım

Tek değişkenli normal dağılım için maddelere ait elde edilen çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri hesaplanmıştır. Tablo 1'de MBSÖ maddeleri için elde edilen çarpıklık ve basıklık değerleri, Tablo 2'de RFDÖ maddeleri için elde edilen çarpıklık ve basıklık değerleri ve Tablo 3'te MHÖ maddeleri için elde edilen çarpıklık ve basıklık değerleri verilmiştir. Değişkenlerin tek değişkenli normalliğe sahip olabilmesi için çarpıklık katsayısının $|3.0|$ 'ten; basıklık katsayısının ise $|10.0|$ 'dan küçük olması beklenmektedir (Kline, 2011: 63). Tablo 1, Tablo 2 ve Tablo 3 incelendiğinde verilerin tek değişkenli normal dağılım gösterdikleri anlaşılmaktadır.

Tablo 1

MBSÖ Maddelerinin Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları

Maddeler	Çarpıklık	Basıklık	Maddeler	Çarpıklık	Basıklık
A1	-0.68	-0.45	A16	-1.31	1.24
A2	-1.80	3.11	A17	-0.77	-0.32
A3	-0.94	-0.15	A18	-1.39	2.37
A4	-0.75	-0.82	A19	-1.35	1.34
A5	-1.66	3.44	A20	-0.43	-0.41
A6	-0.96	-0.32	A21	-1.02	0.47
A7	-0.92	0.53	A22	-0.84	0.23

Tablo 1 (Devam) *MBSÖ Maddelerinin Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları*

A8	-1.48	2.47	A23	-1.10	0.28
A9	-1.87	3.18	A24	-1.46	2.18
A10	-1.55	1.69	A25	-1.17	0.82
A11	-0.56	-0.41	A26	-1.77	3.41
A12	-1.65	2.81	A27	-1.29	1.15
A13	-1.33	1.69	A28	-0.88	0.26
A14	-1.01	0.27	A29	-1.53	2.14
A15	-2.17	4.89	A30	-0.72	0.19

Tablo 2

RFDÖ Maddelerinin Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları

Destekleyici Rol Fazlası Davranışlar	Maddeler	Çarpıklık	Basıklık
	R1	-0.45	-0.38
	R2	-0.23	-0.61
	R3	-1.38	1.47
	R4	-1.29	1.93
	R5	-1.11	0.89
	R6	-0.52	-0.58
	R7	-1.24	1.83
	R8	-0.84	0.56
	R9	-1.22	1.58
	R10	-2.17	6.98
	R11	-1.10	0.62
Müdehaleci Rol Fazlası Davranışlar	Maddeler	Çarpıklık	Basıklık
	R12	-0.02	-0.60
	R13	0.07	-0.73
	R14	-0.01	-1.20
	R15	0.79	-0.69
	R16	-0.50	-0.44

Tablo 3

MHÖ Maddelerinin Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları

Maddeler	Çarpıklık	Basıklık
M1	-1.57	2.30
M2	-0.27	-0.15
M3	-0.71	0.09
M4	-0.33	-0.47
M5	-1.67	3.30
M6	-0.75	0.21
M7	-1.34	1.13

Çok değişkenli normallik varsayımı için LISREL 8.7 aracılığıyla hesaplanan “Relative Multivariate Kurtosis” değeri MBSÖ için 1.21, RFDÖ’nün DRFD alt boyutu için 1.07, MRFD alt boyutu için 1.16 ve MHÖ için 1.22 olarak bulunmuştur. Bu değerlerin 1’e yakın olması çok değişkenli normal dağılıma kanıt olarak sunulabilir (Statistica, 2017). Elde edilen değerler, 1’den çok fazla sapma göstermediği için verilerin çok değişkenli normal dağıldıkları söylenebilir.

2.6.4. Doğrusallık

DFA için değişkenlerin doğrusallık varsayımını sağlayıp sağlamadığı incelenmiştir. Çok değişkenli normallik varsayımının değişken çiftleri arasındaki ilişkinin doğrusal olduğunun bir göstergesi olması ve değişkenlerin çoklu normallik varsayımını sağlamasından dolayı doğrusallık varsayımının sağlandığı ifade edilebilir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012).

2.6.5. Çoklu Bağlantılılık (Multicollinearity) ve Tekillik

Değişkenler arasındaki korelasyonun 0.90 ve üzerinde olması çoklu bağlantılılık problemine, 1.00 olması ise tekillik problemine yol açmaktadır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). MBSÖ’nün, RFDÖ’nün ve MHÖ’nün maddelerinden elde edilen puanlar arasındaki korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen korelasyon katsayı değerlerinin en küçük ve en büyük değerleri Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4

Ölçme Araçlarının Maddeleri Arasındaki Korelasyon Katsayılarının En Küçük ve En Büyük Değerleri

	En küçük	En büyük
MBSÖ	0.002	0.581
DRFDÖ	0.103	0.563
MRFDÖ	0.284	0.651
MHÖ	0.314	0.567

Tablo 4 incelendiğinde veri setinde çoklu bağlantılılık ve tekillik problemi olmadığı görülmektedir. Ayrıca değişkenler arasında çoklu bağlantı ve tekillik olup olmadığını belirlemek için varyans artış faktörleri (VIF) ve tolerans değerleri (TV) de incelenmiştir. Bütün değişkenlerin VIF değerleri 10'dan küçük ve TV değerleri 0.10'dan büyük olduğunda değişkenler arasında çoklu bağlantı ve tekillik problemi bulunmadığı kabul edilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). Araştırmada elde edilen VIF ve TV değerlerinin en küçük ve en büyük değerleri Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

VIF ve TV Değerlerinin En Küçük ve En Büyük Değerleri

		En Küçük	En Büyük
MBSÖ	VIF	1.33	3.32
	TV	0.30	0.72
DRFDÖ	VIF	1.31	2.09
	TV	0.48	0.76
MRFDÖ	VIF	1.36	1.86
	TV	0.54	0.74
MHÖ	VIF	1.44	2.09
	TV	0.47	0.69

Tablo 5 incelendiğinde elde edilen VIF değerleri 10'dan küçük ve TV değerleri 0.10'dan büyük olduğu için değişkenler arasında çoklu bağlantı ve tekillik probleminin bulunmadığı ifade edilebilir.

2.6.6. Tekli ve Çok Değişkenli Uç Değerler

Tek değişkenli uç değerlerin hesaplanmasında standart z puanlarından yararlanılmıştır. Geniş örneklemelerde ($n>100$) standart puanların değerlendirilmesinde puan aralığı - 4 puan ve + 4 aralığında kabul edilebilir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). Veri seti 320 kişiden oluştuğu için standart puanların değerlendirilmesinde - 4 puan ve + 4 puan referans alınmıştır. Buna göre standart puanları - 4 puan ve + 4 puan dışında kalan veriler, veri setinden çıkarılmıştır. Tek değişkenli uç değerlerin kontrolünde 9 veri çıkarılmıştır. Çok değişkenli uç değerlerin kontrolü ise Mahalanobis uzaklıkları ile belirlenmiştir. Buna göre veri setinden 45 veri çoklu uç değer problemi oluşturduğu için veri setinden çıkarılmıştır. Toplamda ise 54 veri araştırmadan çıkarılmış ve 266 katılımcıdan elde edilen verilerle analizler gerçekleştirilmiştir.

2.7. Yapı Geçerliliğine (DFA'ya) Yönelik Bulgular

Varsayımların testine ilişkin bulgular incelendiğinde araştırmada kullanılan ölçeklerin faktör yapılarının DFA ile kontrol edilmesinde bir sorun olmadığı, diğer bir deyişle DFA'nın varsayımlarının sağlandığı anlaşılmıştır. Aşağıda sırasıyla araştırmada kullanılan ölçme araçlarına ilişkin yapılan DFA sonuçları sunulmuştur. DFA sonuçlarının değerlendirilmesinde Tablo 6'da verilen uyum iyiliği ölçütlerinden yararlanılmıştır (Kline, 2005; Tabachnick ve Fidell, 2007).

Tablo 6

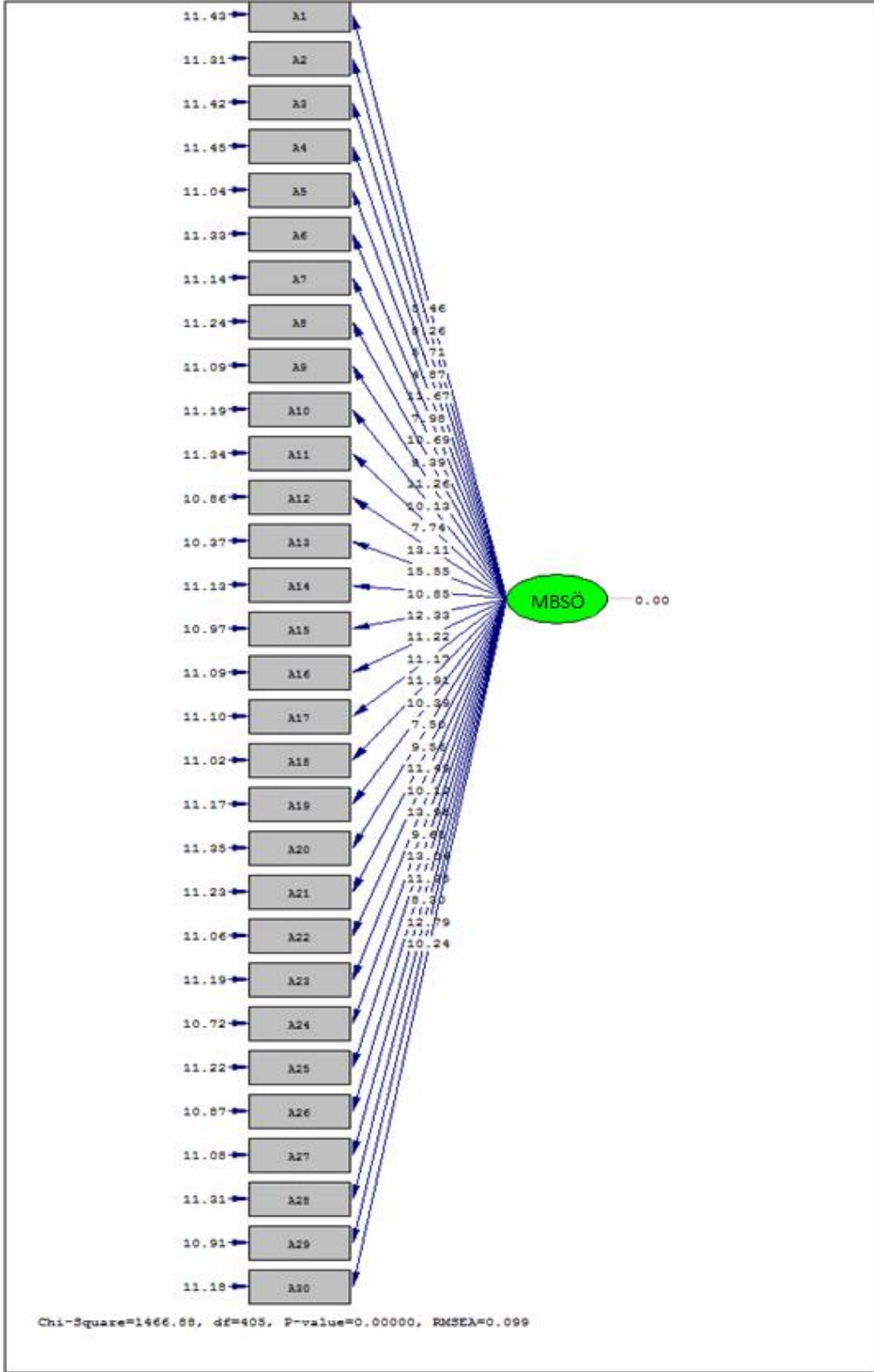
Uyum İyi Değerlerinin Kabul Aralıkları

Uyum Ölçütleri	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum
χ^2/sd	$0 \leq \chi^2/sd \leq 2$	$2 < \chi^2/sd < 5$
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 < RMSEA \leq 0.08$
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0.05 \leq SRMR \leq 0.10$
NFI	$0.95 \leq NFI \leq 1$	$0.90 \leq NFI \leq 0.95$
NNFI	$0.97 \leq NNFI \leq 1$	$NNFI \geq 0.90$
CFI	$0.97 \leq CFI \leq 1$	$CFI \geq 0.90$
IFI		$IFI \geq 0.90$
RFI	$0.90 < RFI < 1.00$	$0.85 < RFI < 0.90$

2.7.1. Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği' ne Ait DFA Sonuçları

Araştırmada kullanılan MBSÖ için yapılan DFA sonucunda elde edilen uyum iyiliği değerlerinden bazıları şu şekildedir: $\chi^2/sd=3.62$, SRMR=0.07, RMESA=0.10 NFI=0.92, NNFI=0.94, CFI=0.95, IFI=0.95, RFI=0.92. DFA sonucu elde edilen uyum iyiliği değerlerinin çoğunun iyi uyum ya da kabul edilebilir uyum gösterdiği anlaşılmaktadır. Ayrıca Şekil 1'de DFA sonucu ortaya çıkan modelin "t değerlerine" yer verilmiştir. Bu şekilden anlaşılacağı üzere kırmızı t değeri diğer bir deyişle istatistiksel açıdan anlamlı olmayan t değeri yoktur. Bu da MBSÖ'nün tek faktörlü yapısının doğrulandığına kanıt olarak sunulabilir.

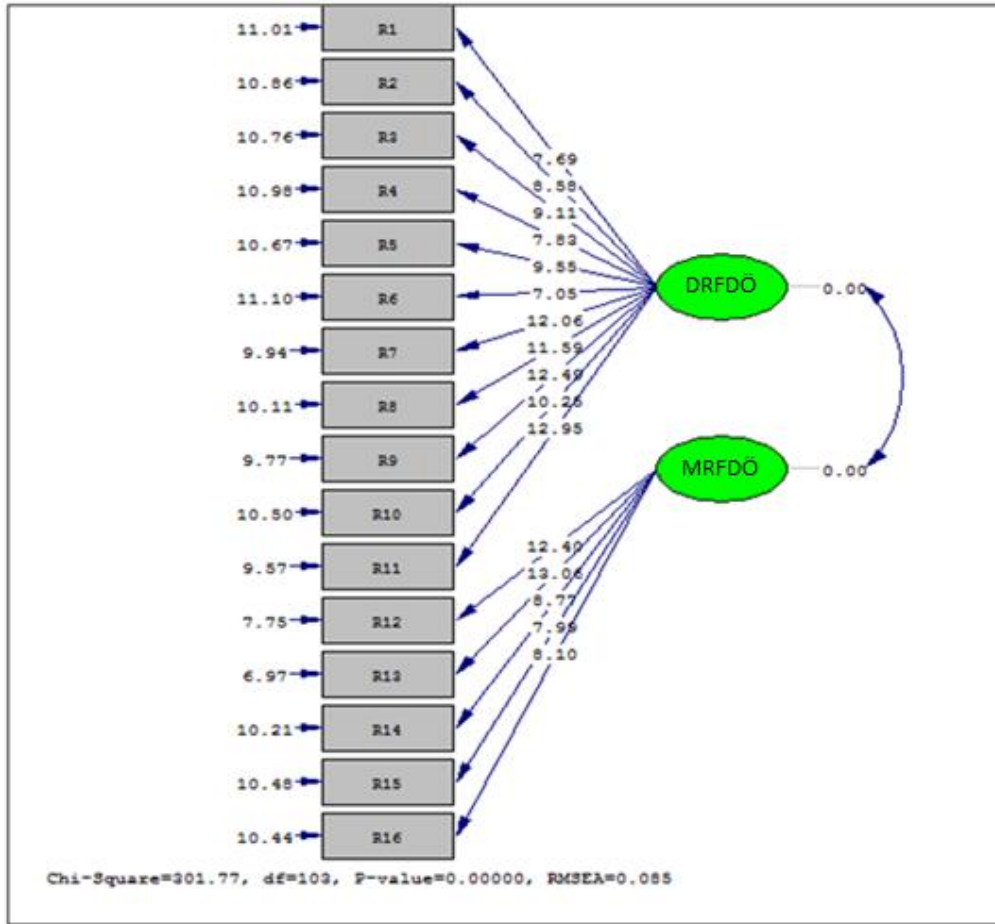




Şekil 1. Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği'nin (MBSÖ) Faktör Yapısı

2.7.2. Rol Fazlası Davranışlar Ölçeğine Ait DFA Sonuçları

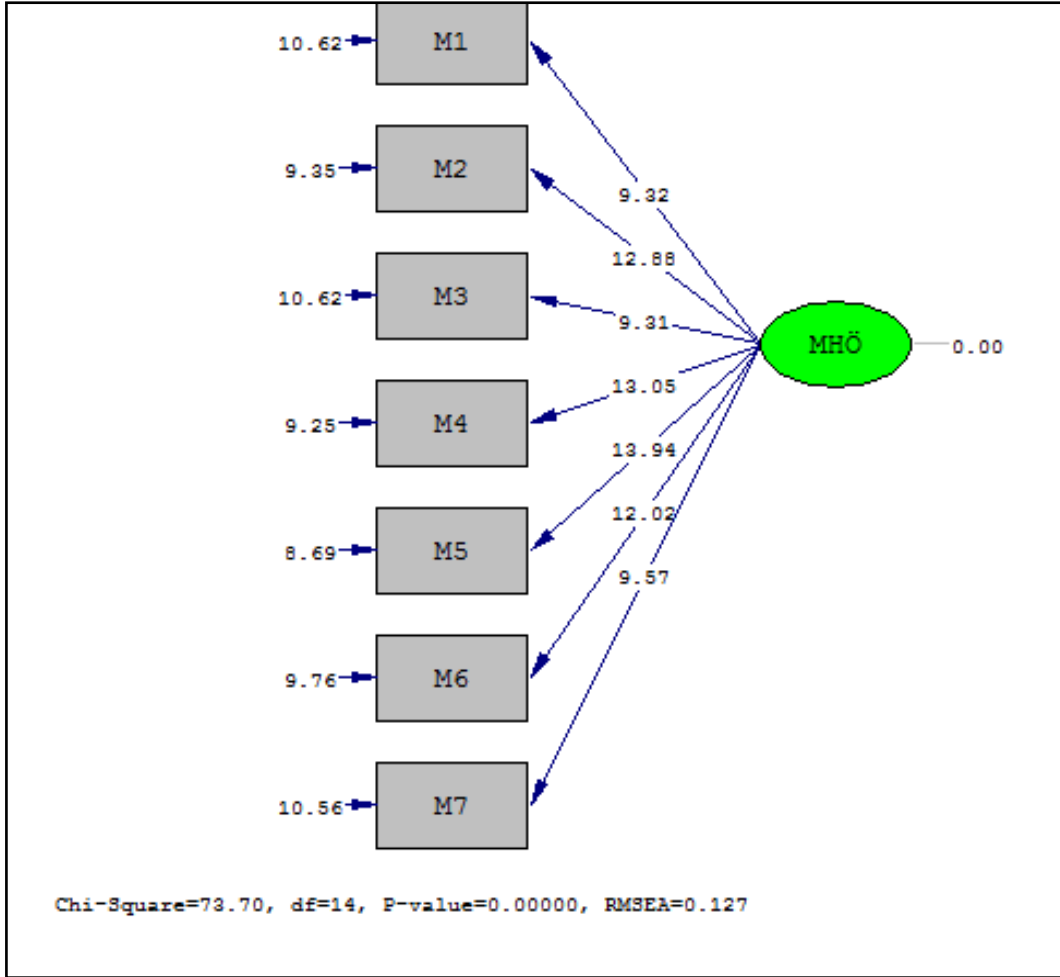
Araştırmada kullanılan RFDÖ için yapılan DFA sonucunda elde edilen uyum iyiliği değerlerinden bazıları şu şekildedir: $\chi^2/sd=2.93$, SRMR=0.07, RMSEA=0.08, NFI=0.89, NNFI=0.91, CFI=0.92, IFI=0.92, RFI=0.87. DFA sonucu elde edilen uyum iyiliği değerlerinin çoğunun iyi uyum ya da kabul edilebilir uyum gösterdiği anlaşılmaktadır. Ayrıca Şekil 2’de DFA sonucu ortaya çıkan modelin “t değerleri”nin yer aldığı şekil verilmiştir. Şekil 2’den de anlaşılacağı üzere kırmızı t değeri diğer bir deyişle istatistiksel açıdan anlamlı olmayan t değeri yoktur. Bu da RFDÖ’nün iki faktörlü yapısının (destekleyici-müdahaleci) doğrulandığına kanıt olarak sunulabilir.



Şekil 2. Rol Fazlası Davranışlar Ölçeği'nin (RFDÖ) Faktör Yapısı (Destekleyici-Müdahaleci Rol Fazlası Davranışlar)

2.7.3. Mesleki Haz Ölçeğine Ait DFA Sonuçları

Araştırmada kullanılan MHÖ için yapılan DFA sonucunda elde edilen uyum iyiliği değerlerinden bazıları şu şekildedir: $\chi^2/sd=2.93$, SRMR=0.03, RMSEA=0.13, NFI=0.94, NNFI=0.92, CFI=0.95, IFI=0.95, RFI=0.91. DFA sonucu elde edilen uyum iyiliği değerlerinin çoğunun iyi uyum ya da kabul edilebilir uyum gösterdiği anlaşılmaktadır. Ayrıca Şekil 3'te DFA sonucu ortaya çıkan modelin "t değerleri"nin yer aldığı şekil verilmiştir. Şekil 3'ten de anlaşılacağı üzere kırmızı t değeri diğer bir deyişle istatistiksel açıdan anlamlı olmayan t değeri yoktur. Bu da MHÖ'nün tek faktörlü yapısının doğrulandığına kanıt olarak sunulabilir.



Şekil 3. Mesleki Haz Ölçeği'nin (MHÖ) Faktör Yapısı

2.8. Güvenirlige İlişkin Bulgular

Bu araştırmada ölçeklerden elde edilen puanların güvenirligi, Cronbach Alpha güvenirlilik katsayısıyla hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7

Ölçme Araçlarının Güvenirligi

Ölçme Aracı	Cronbach Alpha
MBSÖ	0.92
DRFDÖ	0.82
MRFDÖ	0.77
MHÖ	0.84

Tablo 7 incelendiğinde ölçeklerden elde edilen puanların güvenilir olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Ölçeğin yapı geçerli için yapılan DFA ve güvenirligi için yapılan güvenirlilik katsayısının hesaplanması ile ilgili analizlerin sonuçlarına göre araştırmada kullanılan ölçme araçlarından elde edilen puanların geçerli ve güvenilir olduğu anlaşılmıştır.

2.9. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler araştırma sorularının çözümüne uygun olan istatistiksel teknikler seçilerek IBM SPSS Statistics 20 paket programı ve LISREL 8.7 aracılığıyla analiz edilmiştir. Araştırmada öncelikle okul öncesi öğretmenlerin mesleki benlik saygıları, rol fazlası davranışları ve mesleki hazları arasında bir model oluşturulmuştur. Bu model test edilmeden önce araştırmada kullanılan ölçeklerden elde edilen puanların geçerli ve güvenirligi kontrol edilmiştir. Daha sonra modellere ilişkin hipotezler yapısal eşitlik modellemesi ile test edilmiştir.

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerin mesleki haz düzeylerinin; medeni duruma ve çalıştıkları kurum türüne göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak fark gösterip göstermediği bağımsız örneklem için t testi ile mesleki deneyim ve şu anda çalışılan kurumdaki görev sürelerine göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak fark gösterip göstermediği ise ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) ile belirlenmiştir.

Araştırmada kullanılan bağımsız örneklem için t testi ve ANOVA testi parametrik testlerdir. Bu testlerin uygulanabilmesi için karşılanması gereken bir takım varsayımlar vardır. Bu varsayımlar Büyüköztürk'e (2009) göre, bağımlı değişkene ait ölçümler en az aralık ölçeğinde, ortalamaları karşılaştırılacak örneklem ilişkisiz puanlar bağımlı değişkende etkisi araştırılan faktörün her bir düzeyinde normal dağılımlı ve bağımlı değişkene ilişkin varyanslar her bir örneklem için eşit/homojen olmalı şeklindedir. Varsayımlardan ilk ikisi verilerin yapısı gereği sağlanmıştır. Normallik varsayımı için betimsel istatistikler incelenmiştir. Betimsel istatistiklere göre ortalama ve medyanın birbirlerine yakın olması ile çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1 ve 1 arasında olması verilerin normalden aşırı sapmadığının bir göstergesi olarak kabul edilebilir (Büyüköztürk, Bökeoğlu-Çokluk ve Köklü, 2009). Yapılan incelemelerde yukarıda sunulan bilgilerden faydalanılarak parametrik testlerin uygulanmasına karar verilmiştir. Yukarıda değinilen istatistiki değerler Tablo 8' de sunulmuştur.

Tablo 8.

Normallik Varsayımına İlişkin İnceleme Sonuçları

Değişkenler	Kolmogorov-Smirnov	P	Shapiro-Wilk	p	Ortalama	Medyan	Çarpıklık	Basıklık	
Mesleki	1-3	0.13	0.03	0.93	0.01	30.40	31.00	-0.35	-0.96
Deneyim	4-7	0.10	0.01	0.97	0.01	29.22	29.00	-0.14	-0.57
Süresi	8-11	0.13	0.00	0.93	0.00	29.90	31.00	-0.59	-0.47
	12 ve üzeri	0.15	0.01	0.92	0.00	30.45	31.00	-0.94	0.69
Medeni	Evli	0.12	0.00	0.96	0.00	29.67	30.00	-0.38	-0.65
Durum	Bekar	0.11	0.02	0.95	0.00	30.12	31.00	-0.58	0.06
Çalışılan	Bağımsız	0.10	0.00	0.96	0.00	29.83	30.00	-0.39	-0.36
Kurum	Anaokulu								
Türü	İlköğretime								
	Bağlı	0.14	0.00	0.94	0.00	29.76	31.00	-0.46	-0.70
	Anasınıfı								
Görev	1 yıl ve altı	0.14	0.00	0.94	0.00	30.47	31.00	-0.53	-0.63
Süresi	2-3 yıl arası	0.08	0.17*	0.97	0.04	29.16	29.00	-0.15	-0.57
	4-5 yıl arası	0.13	0.09*	0.96	0.09*	29.23	29.00	-0.36	-0.64
	6 yıl ve üzeri	0.13	0.05	0.93	0.01	30.29	31.00	-0.82	0.55

*p>.05

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde ölçüm modellerinin testleri, yapısal modellere ilişkin hipotezlerin testleri ve demografik değişkenlere yönelik analizlere ilişkin elde edilen bulgular yer almaktadır.

3.1. Ölçüm Modellerine İlişkin Bulgular

İlk olarak ölçüm modelleri test edilmiştir. Ölçüm modeli gözlenen değişkenler ve gizil değişkenler arasındaki bağlantıların aynı anda test edildiği model olarak tanımlanmaktadır. Ölçüm modelleri doğrulanmadan teorik olarak araştırılan modeli test etmek yerinde olmayacağından, önce ölçüm modelleri test edilmiştir. Bunun için ölçme modelleri tek bir DFA ile test edilebilir (Şimşek, 2007).

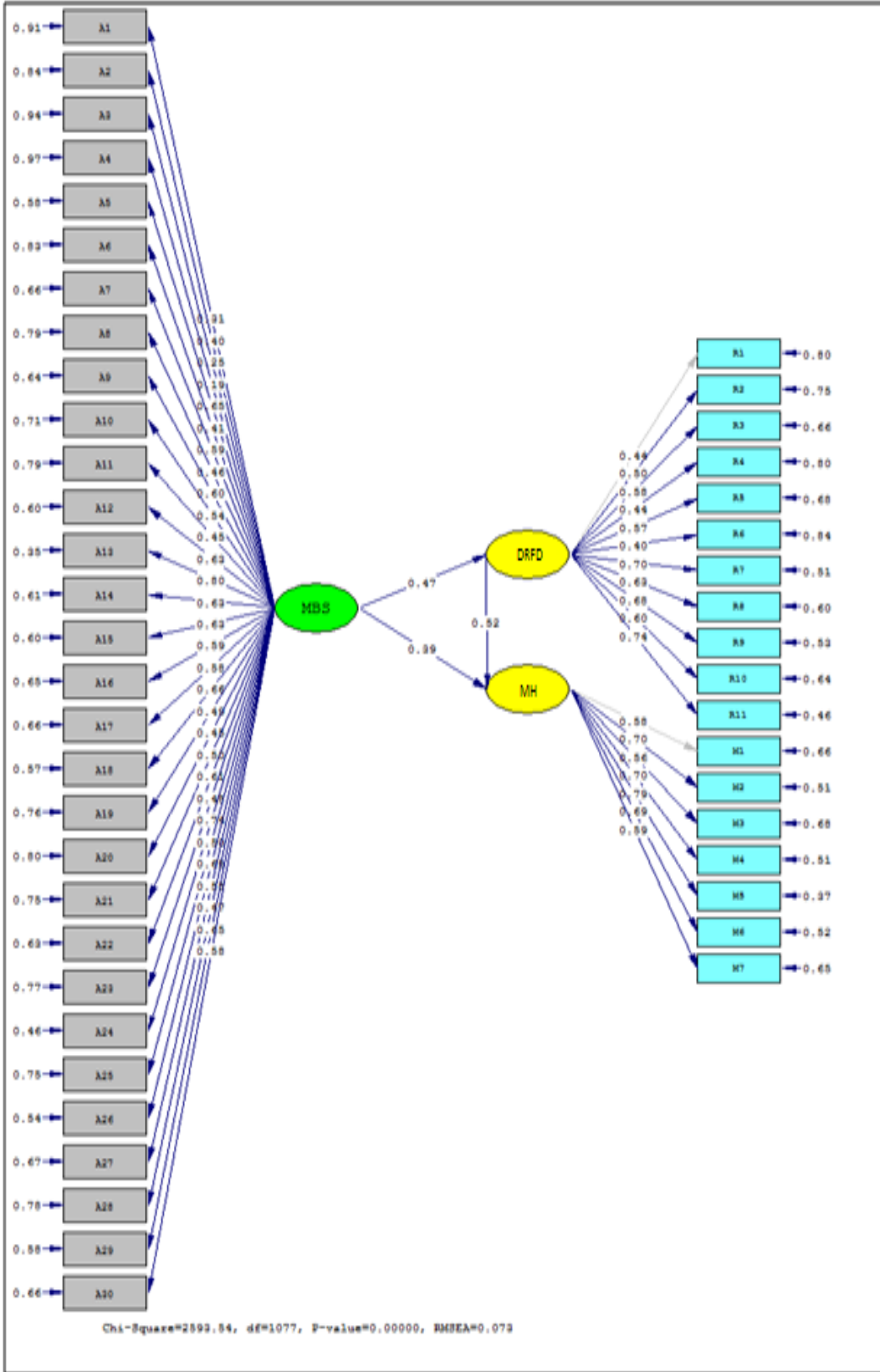
İlk model Model 1 (mesleki benlik saygısı, destekleyici rol fazlası davranışlar ve mesleki haz) için ölçüm modeline ilişkin elde edilen uyum iyiliği değerlerinden bazıları şu şekildedir: $\chi^2/sd=2.40$, SRMR=0.05, RMSEA=0.07, NFI=0.89, NNFI=0.94, CFI=0.94, IFI=0.94, RFI=0.89. Elde edilen bu değerler Model 1 ölçüm modelinin kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermektedir.

İkinci model Model 2 (mesleki benlik saygısı, müdahaleci rol fazlası davranışlar ve mesleki haz) için ölçüm modeline ilişkin elde edilen uyum iyiliği değerlerinden bazıları şu şekildedir: $\chi^2/sd=2.67$, SRMR=0.07, RMSEA=0.08, NFI=0.89, NNFI=0.93, CFI=0.94, IFI=0.94, RFI=0.88. Elde edilen bu değerler Model 2 ölçüm modelinin kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermektedir.

Bu aşamalardan sonra yapısal eşitlik modellemesi (YEM) çerçevesinde oluşturulan modellere ilişkin geliştirilen hipotezlerin testine geçilmiştir.

3.2. Model 1 (Mesleki Benlik Saygısı, Destekleyici Rol Fazlası Davranışlar ve Mesleki Haz) İçin YEM Bulguları

Model 1’de öğretmenlerin mesleki benlik saygısı, rol fazlası davranışlardan destekleyici rol fazlası davranışları ve mesleki haz düzeyleri değişkenleri yer almaktadır. Bu değişkenler ele alınarak ulaşılan modele ilişkin elde edilen değerler Şekil 4’te sunulmuştur.



Şekil 4. Mesleki Benlik Saygısı, Destekleyici Rol Fazlası Davranışlar, Mesleki Haz Değişkenlerinden Oluşan Model

Model 1 için yapılan YEM sonucunda elde edilen uyum iyiliği değerlerinden bazıları şu şekildedir: $\chi^2/sd=2.39$, SRMR=0.07, RMSEA=0.07, NFI=0.89, NNFI=0.94, CFI=0.94, IFI=0.94, RFI=0.89. Elde edilen bu değerlerin Kline (2005) ve Tabachnick ve Fidell (2007) tarafından belirlenen ölçütler dikkate alındığında kabul edilebilir oldukları görülmektedir. Diğer bir deyişle kurulan model kabul edilebilir bir modeldir. Bununla birlikte Şekil 4 incelendiğinde mesleki benlik saygısının faktör yüklerinin 0.19 ve 0.74 arasında değiştiği, rol fazlası davranışlardan destekleyici rol fazlası davranışların faktör yüklerinin 0.44 ve 0.74 arasında değiştiği ve mesleki hazzın faktör yüklerinin 0.56 ve 0.79 arasında değiştiği görülmektedir. Tablo 9'da Model 1'e ilişkin YEM sonuçları verilmiştir.

Tablo 9

Model 1 (Mesleki Benlik Saygısı, Destekleyici Rol Fazlası Davranışlar ve Mesleki Haz) İçin YEM Sonuçları

Doğrudan etkiler	Standartlaştırılmamış yükler	Standartlaştırılmış yükler (β)	t değeri
MBS→DRFD	0.46	0.47*	5.25
MBS→MH	0.38	0.39*	5.65
DRFD→MH	0.52	0.52*	5.11
Dolaylı etki		Standartlaştırılmış yükler	
MBS→DRFD→MH		0.24	
Yapısal eşitlikler		R ²	
DRFD	0.46xMBS	0.22	
MH	0.52xDRFD+0.38xMBS	0.61	

*p<.05, MBS: Mesleki Benlik Saygısı, DRFD: Destekleyici Rol Fazlası Davranışlar, Mesleki Haz: MH

Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin mesleki benlik saygısıyla destekleyici rol fazlası davranışları arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki olduğu ($\beta=.47$, $p<.05$) görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki benlik saygısıyla mesleki haz düzeyleri arasında da istatistiksel açıdan anlamlı ilişki olduğu ($\beta=.39$,

$p < .05$) görülmektedir. Son olarak öğretmenlerin destekleyici rol fazlası davranışları ile mesleki haz düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki olduğu ($\beta = .52$, $p < .05$) görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin destekleyici rol fazlası davranışlarının %22'si (R^2) mesleki benlik saygısıyla açıklanırken, mesleki hazdaki değişkenliğin %61'i (R^2) öğretmenlerin destekleyici rol fazlası davranışları ve mesleki benlik saygısıyla açıklanmaktadır. Yapılan YEM sonucunda Model 1'e ilişkin hipotezlerin tamamının doğrulandığı görülmüştür. Diğer bir deyişle:

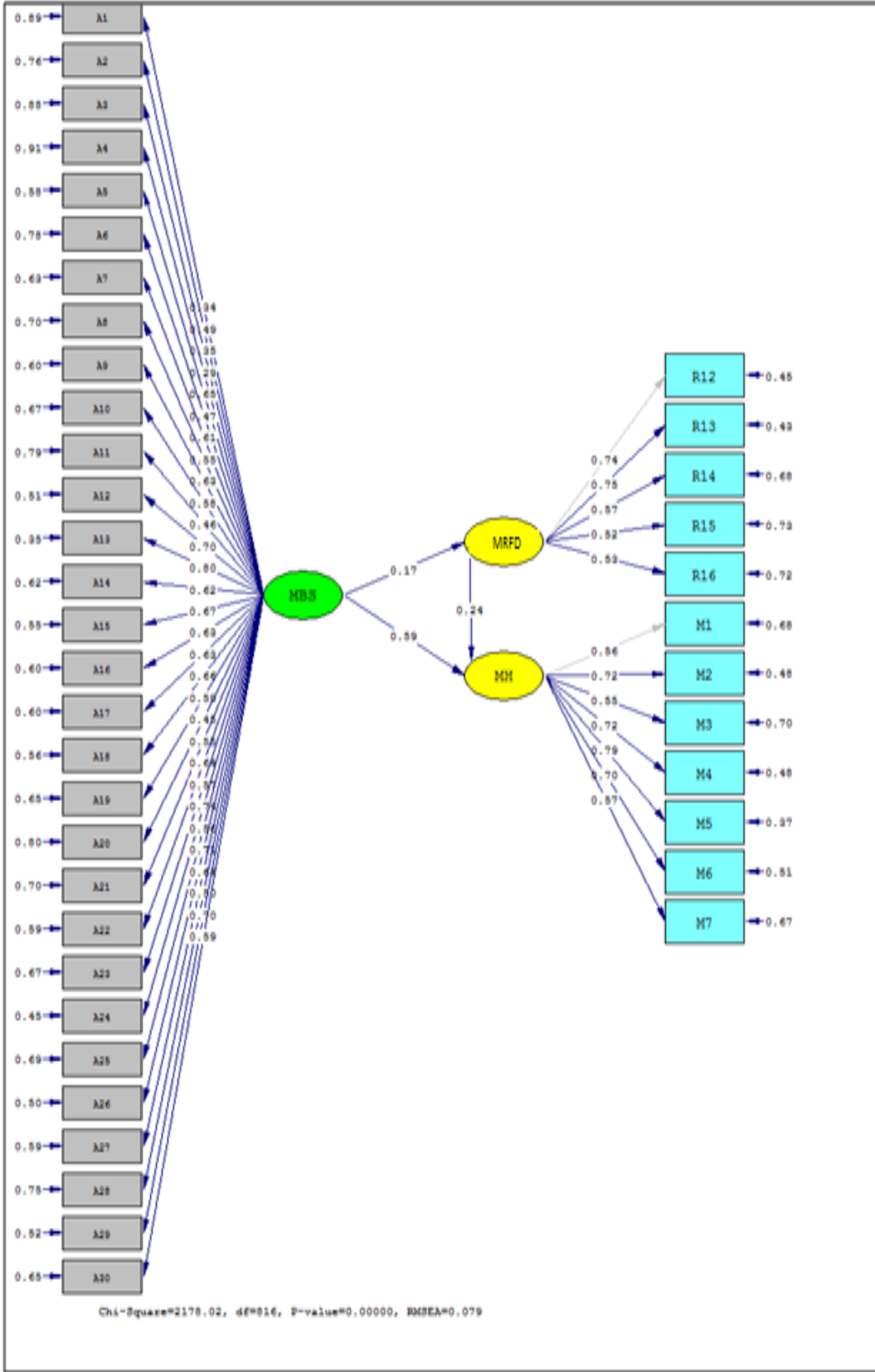
1. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki benlik saygıları, mesleki hazlarını olumlu yönde açıklamaktadır. Bu bulgu H1 numaralı hipotezin doğrulandığını göstermektedir.

2. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki benlik saygıları, destekleyici rol fazlası davranışlarını olumlu yönde açıklamaktadır. Bu bulgu H2 numaralı hipotezin doğrulandığını göstermektedir.

3. Okul öncesi öğretmenlerinin destekleyici rol fazlası davranışları mesleki hazlarını olumlu yönde açıklamaktadır. Bu bulgu H4 numaralı hipotezin doğrulandığını göstermektedir.

3.3. Model 2 (Mesleki Benlik Saygısı, Müdahaleci Rol Fazlası Davranışlar ve Mesleki Haz) İçin YEM Bulguları

İkinci modelde (Model 2) öğretmenlerin mesleki benlik saygıları, müdahaleci rol fazlası davranışları ve mesleki haz değişkenleri yer almaktadır. Bu değişkenlerin ele alınarak ulaşıldığı modele Şekil 5' te yer verilmiştir.



Şekil 5. Mesleki Benlik Saygısı, Müdahaleci Rol Fazlası Davranışlar, Mesleki Haz Değişkenlerinden Oluşan Model

Model 2 için yapılan YEM sonucunda elde edilen uyum iyiliği değerlerinden bazıları şu şekildedir: $\chi^2/sd=2.67$, SRMR=0.07, NFI=0.91, NNFI=0.95, CFI=0.95, IFI=0.95, RFI=0.91. Elde edilen bu değerlerin Kline (2005) ve Tabachnick ve Fidell (2007) tarafından belirlenen ölçütler dikkate alındığında kabul edilebilir oldukları görülmektedir. Diğer bir deyişle kurulan model kabul edilebilir bir modeldir. Bununla birlikte Şekil 5 incelendiğinde mesleki benlik saygısının faktör yüklerinin 0.29 ve 0.80 arasında değiştiği müdahaleci rol fazlası davranışların faktör yüklerinin 0.52 ve 0.75 arasında değiştiği ve mesleki hazzın faktör yüklerinin 0.55 ve 0.79 arasında değiştiği görülmektedir. Tablo 10' da Model 2' ye ilişkin YEM sonuçları verilmiştir.

Tablo 10

Model 2 (Mesleki Benlik Saygısı, Müdahaleci Rol Fazlası Davranışlar ve Mesleki Haz) İçin YEM Sonuçları

Doğrudan etkiler	Standartlaştırılmamış yükler	Standartlaştırılmış yükler (β)	t değeri
MBS→MRFD	0.17	0.17*	2.41
MBS→MH	0.60	0.59*	7.23
MRFD→MH	0.24	0.24*	3.60
Dolaylı etki		Standartlaştırılmış yükler	
MBS→MRFD→MH		0.04	
Yapısal eşitlikler		R ²	
MRFD	0.17xMBS	0.03	
MH	0.24xMRFD+0.60xMBS	0.46	

*p<.05, MBS: Mesleki Benlik Saygısı, MRFD: Müdahaleci Rol Fazlası Davranışlar, MH: Mesleki Haz

Tablo 10 incelendiğinde öğretmenlerin mesleki benlik saygısıyla müdahaleci rol fazlası davranışları arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki olduğu ($\beta=.17$, $p<.05$) görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki benlik saygısıyla mesleki hazları arasında da istatistiksel açıdan anlamlı ilişki olduğu ($\beta=.59$, $p<.05$) görülmektedir. Son olarak öğretmenlerin müdahaleci rol fazlası davranışları ile mesleki hazları arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki olduğu ($\beta=.24$, $p<.05$)

görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin rol fazlası davranışlarından müdahaleci rol fazlası davranışlarının %3' ü (R^2) mesleki benlik saygısıyla açıklanırken, mesleki hazdaki değişkenliğin %46' sı (R^2) öğretmenlerin müdahaleci rol fazlası davranışları ve mesleki benlik saygısıyla açıklanmaktadır. Yapılan YEM sonucunda Model 2' ye ilişkin hipotezlerin tamamının doğrulandığı görülmüştür. Diğer bir deyişle:

4. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki benlik saygıları, mesleki hazlarını olumlu yönde açıklamaktadır. Bu bulgu H1 numaralı hipotezin doğrulandığını göstermektedir.

5. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki benlik saygıları, müdahaleci rol fazlası davranışlarını olumlu yönde açıklamaktadır. Bu bulgu H3 numaralı hipotezin doğrulandığını göstermektedir.

6. Okul öncesi öğretmenlerinin müdahaleci rol fazlası davranışları, mesleki hazlarını olumlu yönde açıklamaktadır. Bu bulgu H5 numaralı hipotezin doğrulandığını göstermektedir.

3.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Haz Düzeylerinin Mesleki Deneyimlerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuçlar

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeylerinin mesleki deneyimlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Mesleki Haz Ölçeğinden alınan puanlar sürekli, mesleki deneyimdeğişkeni ise 1-3, 4-7, 8-11 ve 12 yıl ve üzeri olacak şekilde dört kategoriden oluşturulmuştur. Mesleki Haz Ölçeğinden alınan puanlar, ortalamaları karşılaştırılacak bağımsız örneklerde normal dağılımlıdır. Ayrıca Levene testi sonuçlarına göre varyanslar homojendir ($F_{(3-262)}=.79$; $p>.05$). Dolayısıyla veriler ANOVA ile çözümlenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 11'de sunulmuştur. İlk olarak mesleki deneyim süresine göre Mesleki Haz Ölçeği'nden alınan puanlara ilişkin elde edilen bir takım değerler Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11

MHÖ Puanlarının Mesleki Deneyime Göre Ortalama, Standart Sapma, Çarpıklık ve Basıklık Katsayısı Değerleri

	Gruplar	N	\bar{X}	Ss	Çarpıklık Katsayısı	Basıklık Katsayısı
MHÖ	1-3	48	30.40	3.12	-.35	-.96
	4-7	106	29.22	3.55	-.14	-.57
	8-11	70	29.90	3.81	-.59	-.47
	12 ve üzeri	42	30.45	3.58	-.94	.69
	Toplam	266	29.81	3.57	-.43	-.49

Tablo 11 incelendiğinde MHÖ'den alınan puanlar mesleki deneyim dikkate alındığında en yüksekten en düşüğe doğru; 12 yıl ve üzeri (\bar{X} =30.45), 1-3 yıl (\bar{X} =30.40), 8-11 yıl (\bar{X} =29.90) ve 4-7 yıl (\bar{X} =29.92) şeklindedir. Puanlar arası farkların istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığının belirlenmesi için yapılan ANOVA sonuçları Tablo 12' de sunulmuştur.

Tablo 12

MHÖ Puanlarının Mesleki Deneyime Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
MHÖ	Gruplararası	71.64	3	23.88	1.89	.13
	Gruplarıçi	3312.19	262	12.64		
	Toplam	3383.84	265			

Yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeyleri mesleki deneyimlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemiştir ($F_{(3-262)}=1.89$; $p>.05$).

3.5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Haz Düzeylerinin Medeni Durumlarına Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuçlar

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeylerinin medeni durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Mesleki Haz Ölçeğinden alınan puanlar sürekli, medeni durum değişkeni evli ile bekar olacak şekilde iki kategoriden oluşmaktadır. Mesleki Haz Ölçeği'nden alınan puanların ortalamaları karşılaştırılacak bağımsız örneklerde normal dağılımlıdır. Ayrıca Levene testi sonuçlarına göre varyanslar homojendir ($F_{(264)}=.42$; $p>.05$). Dolayısıyla veriler bağımsız örnekler için t testi ile çözümlenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13

MHÖ Puanlarının Medeni Duruma Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örnekler T Testi Sonuçları

	Gruplar	N	\bar{X}	S	sd	t	P
MHÖ	Evli	188	29.67	3.604	264	-.95	.34
	Bekar	78	30.12	3.50			

Bağımsız örnekler t testi sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeyleri medeni durumlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir ($t_{(264)}=-.95$; $p>.05$).

3.6. Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Haz Düzeylerinin Kurum Türlerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuçlar

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerin mesleki haz düzeylerinin kurum türlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Mesleki Haz Ölçeği'nden alınan puanlar sürekli, çalışılan kurum türü değişkeni bağımsız anaokulu ve ilköğretime bağlı anasınıfı olacak şekilde iki kategoriden oluşmaktadır. Mesleki Haz Ölçeği'nden alınan puanlar ortalamaları karşılaştırılacak bağımsız örneklerde normal dağılımlıdır. Bununla birlikte Levene testi sonuçlarına göre varyanslar homojendir ($F_{(191.53)}=5.89$; $p>.05$).

Dolayısıyla veriler bağımsız örneklem için t testi ile çözümlenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 14’ te sunulmuştur.

Tablo 14

MHÖ’nün Puanlarının Kurum Türlerine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları

	Gruplar	N	\bar{X}	S	sd	t	P
MHÖ	Bağımsız anaokulu	163	29.83	3.34	191.53	.17	.87
	İlköğretime bağlı anasınıfı	103	29.76	3.93			

Bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeyleri çalıştıkları kurum türüne göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemektedir ($t_{(191.53)}=.17$; $p>.05$).

3.7. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Haz Düzeylerinin Şu Anda Çalıştıkları Kurumdaki Görev Sürelerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Sonuçlar

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeylerinin şu anda çalışılan kurumdaki görev süresine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Mesleki Haz Ölçeği' nden alınan puanlar sürekli, çalıştıkları kurumdaki görev süresi değişkeni ise; 1 yıl ve altı, 2-3 yıl arası, 4-5 yıl, 6 yıl ve üzeri olacak şekilde dört kategoriden oluşturulmuştur. Mesleki Haz Ölçeği' nden alınan puanlar ortalamaları karşılaştırılacak bağımsız örneklemde normal dağılımlıdır. Ayrıca Levene testi sonuçlarına göre varyanslar homojendir ($F_{(3-262)}=.65$; $p>.05$). Dolayısıyla veriler ANOVA ile çözümlenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 15 ve Tablo 16’ da sunulmuştur. İlk olarak şu anda çalışılan kurumdaki görev süresine göre Mesleki Haz Ölçeği' nden alınan puanlara ilişkin elde edilen bir takım değerler Tablo 15’ te sunulmuştur.

Tablo 15

MHÖ Puanlarının Şu Anda Çalışılan Kurumdaki Görev Süresine Göre Ortalama, Standart Sapma, Çarpıklık ve Basıklık Katsayısı Değerleri

	Gruplar	N	\bar{X}	Ss	Çarpıklık Katsayısı	Basıklık Katsayısı
MHÖ	1 yıl ve altı	91	30.47	3.29	-.53	-.63
	2-3 yıl arası	88	29.16	3.55	-.15	-.57
	4-5 yıl arası	42	29.24	3.94	-.36	-.64
	6 yıl ve üzeri	45	30.24	3.61	-.82	.55
	Toplam	266	29.81	3.57	-.43	-.49

Tablo 15 incelendiğinde MHÖ'den alınan puanlar şu anda çalışılan kurumdaki görev süresi dikkate alındığında en yüksekten en düşüğe doğru; 1 yıl ve altı (\bar{X} =30.47), 6 yıl ve üzeri (\bar{X} =30.24), 4-5 yıl (\bar{X} =29.24), 2-3 yıl (\bar{X} =29.16) şeklindedir. Puanlar arası farkların istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığının belirlenmesi için yapılan ANOVA sonuçları Tablo 16' da sunulmuştur.

Tablo 16

MHÖ Puanlarının Şu Anda Çalışılan Kurumdaki Görev Süresine Göre Karşılaştırılmasına İlişkin ANOVA Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
MHÖ	Gruplararası	99.45	3	33.15	2.64	.06
	Gruplarıçi	3284.38	262	12.53		
	Toplam	3383.84	265			

Yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeyleri şu anda çalışılan kurumdaki görev süresine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık göstermemiştir ($F_{(3-262)}=2.64$; $p>.05$).

Aşağıdaki tabloda ise bu araştırma sonucunda test edilen tüm hipotezlere ilişkin sonuçlar gösterilmektedir (Tablo 17).

Tablo 17

Hipotezlerin Kabul/Ret Durumlarına İlişkin Sonuçlar

Hipotez No	Hipotezin Ne Olduğu	Kabul/Ret Durumu
H1	Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki benlik saygıları, mesleki hazlarını olumlu yönde açıklamaktadır.	Kabul
H2	Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki benlik saygıları, destekleyici rol fazlası davranışlarını olumlu yönde açıklamaktadır.	Kabul
H3	Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki benlik saygıları, müdahaleci rol fazlası davranışlarını olumlu yönde açıklamaktadır.	Kabul
H4	Okul öncesi öğretmenlerinin destekleyici rol fazlası davranışları, mesleki hazlarını olumlu yönde açıklamaktadır.	Kabul
H5	Okul öncesi öğretmenlerinin müdahaleci rol fazlası davranışları, mesleki hazlarını olumlu yönde açıklamaktadır.	Kabul
H6	Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeyleri mesleki deneyimlerine göre farklılaşmaktadır.	Ret
H7	Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeyleri medeni durumlarına göre farklılaşmaktadır.	Ret
H8	Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeyleri çalıştıkları kurum türlerine göre farklılaşmaktadır.	Ret
H9	Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeyleri şu anda çalıştıkları kurumdaki görev sürelerine göre farklılaşmaktadır.	Ret

Tablo 17 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarının ve rol fazlası davranışlarının mesleki haz düzeylerini (H1-H4-H5)ve mesleki benlik saygılarının rol fazlası davranışlarını (H2-H3) olumlu yönde açıkladığına ilişkin hipotezlerin doğrulandığı görülmektedir. Bununla birlikte okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeylerinin mesleki deneyim, medeni durum, çalıştıkları kurum türü, çalıştıkları kurumdaki görev süreleri değişkenleri açısından farklılaşmasına ilişkin test edilen hipotezlerin ise doğrulanmadığı görülmektedir (H6-H7-H8-H9).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırma kapsamında okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeylerinin açıklanmasında mesleki benlik saygısı ve rol fazlası davranışların rolüne ilişkin hipotezler, oluşturulan modeller kapsamında sınanmıştır. Yapılan analizler sonucunda bu modellerin uyum iyiliği değerlerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu anlaşılmıştır. Bu bölümde araştırmanın hipotezlerine ilişkin elde edilen sonuçlar literatür ışığında tartışılmış ve yorumlanmıştır. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeylerinin; mesleki deneyim, medeni durum, çalıştıkları kurumun türü, şu anda çalıştıkları kurumdaki görev süreleri değişkenleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığına göre elde edilen sonuçlar tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlardan ilki okul öncesi öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarının, mesleki hazlarını olumlu yönde açıkladığıdır. Bu sonuç bu konuda yapılan araştırmalarda ulaşılan sonuçlarla benzer özellik göstermektedir. Bu sonuçla paralel şekilde okul öncesi öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarıyla iş doyumları arasındaki ilişkinin incelendiği Zoroğlu' nun (2014) yapmış olduğu araştırmada, bu iki değişken arasında pozitif yönlü olumlu bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu konuda Demir, Gürsoy ve Ada (2011) benlik yapısıyla örtüşen bir mesleği tercih eden bireylerin mesleğinde daha başarılı oldukları tam tersi bir durumda benlik yapısıyla uyumsuz bir mesleği tercih eden bireylerin ise daha fazla çatışma ve doyumsuzluk yaşadıkları belirlenmiştir. Başka bir araştırmada öğretmenlerin öncelikle özgün, kendi kararlarını verebilen, kendisini seven ve olumlu bir mesleki benliğe sahip olmasının mesleki doyumları üzerinde olumlu etkilerinin olduğu ortaya koyulmuştur (Kulaksızoğlu, 1995). Bu araştırmaların sonuçlarından farklı olarak Baloğlu, Karadağ, Çalışkan, Korkmaz (2006) yapmış oldukları araştırmada, öğretmenlerin mesleki benlik saygıları arttıkça iş doyumları düzeylerinin düştüğü sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmadan elde edilen bu sonuca göre mesleki benlik saygısı yüksek bir öğretmenin yaptığı işi severek ve istekle yapması dolayısıyla elde edeceği sonuçların da daha olumlu olması

beklenmektedir. Mesleki haz açısından bakıldığında, mesleki benlik saygısı yüksek bir öğretmen aldıkları dönütlerin olumlu olması durumunda öğretmenin mesleki hazzının yüksek olması gibi bir sonucun ortaya çıkması beklenmektedir. Fakat bunun tersi durumların da ortaya çıkabildiği, buna neden olarak öğretmenlerin; mesleklerinin saygınlığı değil mesleği yapma koşullarından memnun olmamalarının buna neden olabileceği ifade edilmektedir. Bu sonuçlar göstermektedir ki öğretmenlerin mesleki benlik saygılarını olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilecek farklı durumlar ortaya çıkabilmektedir.

Araştırmadan elde edilen diğer sonuçlar okul öncesi öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarını, destekleyici ve müdahaleci rol fazlası davranışlarının olumlu yönde açıkladığıdır. Benzer şekilde Dilmaç ve Ekşi (2012) yapmış oldukları araştırmada, öğretmenlerin destekleyici rol fazlası davranışlarından örgütsel vatandaşlık davranışının alt boyutu olan özgeci davranışlarıyla mesleki benlik saygıları arasında pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Fedakarlık gerektirdiği bilinen öğretmenlik mesleği, mesleki benlik saygısı ile doğrudan bağlantılı özellikler barındırmaktadır. Öyle ki diğer mesleklerden farklı olarak öğretmenlik öğrencilere akademik bilgi yüklemenin yanı sıra bu mesleği yürüten bireylerin kişisel ve sosyal açılardan bir çok yardım içerikli davranışlar göstermelerini de gerektirmektedir (Tanyeri, Dursun ve Çuhadar, 2014). Bu sonuç mesleki benlik saygısı ile destekleyici (örneğin; mesleğe yeni başlayan arkadaşına eksikleri konusunda yardımcı olma ya da öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencisine ders dışı zamanlarda destek olma) ve müdahaleci (örneğin; okulun amaçlarına ters düşen olumsuzluğu yetkili birimlere bildirmek ya da öğretmen arkadaşının yaptığı yanlış bir durumda kendisini uyarmak) rol fazlası davranışların gösterilmesi arasında olumlu ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Mesleki benlik saygısının yüksek olmasının kişinin mesleğiyle ilgili üretken olmasını, mesleğini severek yapmasını ve mesleğiyle ilgili olumsuzlukları ortadan kaldırma yönünde çaba göstermesini gerektirdiği düşünüldüğünde, bu sonucun beklenen bir sonuç olduğu değerlendirilmektedir.

Araştırmanın diğer sonuçları okul öncesi öğretmenlerinin destekleyici ve müdahaleci rol fazlası davranışlarının mesleki hazlarını olumlu yönde açıkladığıdır. İlkokul öğretmenleriyle yapılan bir araştırmada bu araştırma

sonucuyla benzer şekilde öğretmenlerin destekleyici rol fazlası davranışlardan olan örgütsel vatandaşlık davranışları ile iş doyumları arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır (Yılmaz, 2012). Başka bir araştırmada ortaya koyulan, çalışanların iş doyumları ve örgütsel vatandaşlık davranışlarının pozitif yönlü ilişkili olduğu da bu sonuçla örtüşür niteliktedir (Yeşilyurt ve Koçak, 2014). Yine benzer araştırma sonuçlarına göre sağlık çalışanlarının örgütsel vatandaşlık davranışları ile iş doyumları arasında olumlu bir ilişki olduğu bulunmuştur (Cingi, 2015). Yukarıda değinilen araştırma sonuçlarına göre destekleyici rol fazlası davranışlar ile mesleki hazzın olumlu yönde ilişkili olduğu anlaşılmaktadır. Böyle bir sonucun ortaya çıkmasında mesleki haza ulaşma noktasında verilen uğraşların rol fazlası davranışlar boyutuyla etkili olduğu, öğretmen ve çalışanların rol fazlası davranış göstermelerinin olumlu sonucu olarak mesleki haz yaşadıkları anlaşılmaktadır. Örneğin; öğretmenin öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencisine yaptığı ekstra dersler sonucunda öğrencisinin kaydettiği ilerlemeye tanık olması mesleki hazzını artıran bir yaşantı olabilir. Öğretmenlerin örnekleri çoğaltılabilecek bu ve benzeri yaşantıları sonucunda mesleki haz düzeylerinin artabileceği düşünülmektedir. Benzer şekilde bu araştırmada müdahaleci rol fazlası davranışların da mesleki haz üzerinde aynı etkiyi ortaya çıkardığı bulunmuştur. Fakat ilgili literatür incelendiğinde bu sonuçla örtüşmeyen bir araştırmada Gökçe (2014), öğretmenlerin müdahaleci rol fazlası davranışlardan olan bilgi uçurma davranışlarıyla iş doyumları arasında bir ilişki bulamadığını ortaya koymuştur. Müdahale adı üzerinde bir olumsuzluk konusunda harekete geçmek olarak düşünüldüğünde, öğretmenlerin müdahaleci rol fazlası davranışları göstermeleri için böyle bir duruma maruz kalmaları ya da şahit olmaları gerekmektedir. Müdahaleci rol fazlası davranışların bu olumsuzlukların ortadan kaldırılmasına yönelik çaba gösterme şeklinde gerçekleştiği düşünüldüğünde, bu çabanın olumlu sonuçlanmasının öğretmenin mesleki hazzı ya da iş doyumunu üzerinde olumlu anlamda etkili olması beklenmektedir. Fakat müdahaleci rol fazlası davranış sergilemek her zaman bu çabanın olumlu sonuçlar vereceği anlamına gelmeyebilir. Böyle bir durumda olumsuz dönütlerle sonuçlanabilecek müdahaleci rol fazlası davranışlar, öğretmenlerin mesleki haz ya da iş doyumları üzerinde etki göstermemekte ya da

olumsuz anlamda etkileri olabileceği düşünülmektedir. Böyle bir sonucun ortaya çıkmasında ise öğretmenlerin müdahaleci rol fazlası davranışları ortaya koymasından ziyade bu çabanın sonucu önemli hale gelmektedir.

Araştırmanın bir başka sonucu da okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeylerinin mesleki deneyimlerine göre farklılaşmadığıdır. Bu sonuçla benzer şekilde Eser (2010), Teltik' in (2009) okul öncesi öğretmenleriyle yapmış oldukları araştırmalarda iş doyumunun mesleki deneyime göre farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Erdoğan (2013), ilkokul öğretmenleriyle yapmış olduğu araştırmada bu araştırma sonucundan farklı olarak öğretmenlerin mesleki haz düzeylerinin artan kıdem yılı lehine anlamlı farklılıklar gösterdiği anlaşılmıştır. Bu sonuç literatürde Çınar'ın (2015) öğretmenlerle yaptığı çalışmasında mesleki kıdem arttıkça iş doyumunun da arttığı sonucuna ulaştığı araştırma sonucuyla örtüşmektedir. Literatürdeki çalışmalara bakıldığında mesleki deneyim ile mesleki haz arasındaki ilişkiye dönük farklı sonuçlar olduğu görülmektedir. Böyle bir durumun ortaya çıkmasına neden olarak öğretmenlerin mesleki hazlarını etkileyen değişkenlerin farklı durumlardan etkilendiği sonucuna varılabilir. Öyle ki mesleki deneyimi fazla olan bir öğretmen yaşadığı olumsuz durumların etkisinde kalarak yıllar geçtikçe meslekten haz alamama gibi bir durumla karşı karşıya kalabilir. Tam tersi bir durumda da öğretmenin mesleki anlamda aldığı olumlu dönütler onun meslekten haz alma durumuna katkı sağlayabilmektedir. Yada bu araştırma sonucunda olduğu gibi öğretmenlerin mesleki hazzı üzerinde mesleki deneyimin etkili olmadığı da görülebilmektedir.

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeylerinin medeni durumlarına göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonuçlarıyla benzer şekilde Şahin'in (2013) öğretmenlerle yapmış olduğu araştırmada medeni durum ile iş doyumunu arasında bir ilişki bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Fakat ilgili literatüre bakıldığında bu konuyla ilgili olarak farklı sonuçların bulunduğu görülmektedir. Öyle ki Deregözü'nün (2016) yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin iş doyumları bekar öğretmenler lehine yüksek bulunmuş olup bu araştırmanın tam tersi bir sonuçla Canbay (2007) yapmış olduğu araştırmada evli öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin bekar ve dul öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yapılan araştırmalar medeni durum faktörünün

öğretmenlerin mesleki haz düzeyleri üzerindedeki değişken etkileri olduğu göstermektedir. Fakat bu araştırma sonucunda evli ya da bekar olma durumunun mesleki haz üzerinde belirleyici olmadığı anlaşılmıştır. Böyle bir sonucun ortaya çıkmasında öğretmenlerin iş doyumları üzerinde medeni durumlarından ziyade farklı durumların etkili olabileceği (alınan ücretten memnuniyet, okuldaki yönetim şekli, okulun fiziki ve psikolojik ortamı vb.) anlaşılmaktadır.

Araştırma sonucunda ulaşılan bir diğer sonuç okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeylerinin çalışılan kurum türüne göre farklılaşmadığıdır. Bu sonuç literatürdeki Gürbüz (2006), Öztürk (2006) ve Teltik' in (2009) yapmış oldukları araştırmaların sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Öyle ki bu araştırmalarda anaokulunda görev yapan öğretmenler ile anasınıfında görev yapan okul öncesi öğretmenleri arasında iş doyumunun anaokulunda çalışan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmaların sonuçları anaokulunda çalışan öğretmenlerin mesleklerinden daha fazla haz aldıklarını ortaya koymaktadır. Bu durum üzerinde anaokullarının bir çoğunun merkezi yerlerde kurulmuş olmasının, fiziki ve maddi imkanlarının daha iyi olmasının etkili olduğu düşünülmektedir. Bunun yanı sıra ilköğretime bağlı anasınıflarının bir kısmı kırsal ve imkanların çok iyi olmadığı bölgelerde olup tüm çocukların anasınıfı hizmetinden faydalanmalarını sağlamak amaçlı açılan kurumlardır. Bu durum göze alındığında anaokullarında çalışan öğretmenlerin daha iyi fiziki ve maddi imkana sahip olduğu ve bu durumun da mesleki haz düzeylerine olumlu yönde etkisinin olabileceği düşünülmektedir. Fakat bu araştırma sonucuna bakıldığında bu farklılığın öğretmenlerin mesleki haz düzeyleri üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur. Bu durumdan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin mesleki hazlarına etki edebilecek farklı durumların olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın diğer bir sonucu ise okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeylerinin şu anda çalıştıkları kurumdaki görev sürelerine göre farklılaşmadığıdır. Bu araştırma sonucundan farklı olarak Dalgan (1998), okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları kurumdaki görev süreleri 1-5 yıl arasında olanların iş doyumları düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Erdoğan'ın (2013) yapmış olduğu araştırmada ise öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki mesleki deneyim sürelerindeki artışın mesleki hazlarını olumlu yönde

etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonucu ile birlikte literatürdeki diğer iki farklı araştırma sonuçları öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki görev sürelerinin artan veya azalan şekilde mesleki hazları üzerinde etkili olabileceğini ya da anlamlı derecede etkisinin olmayabileceğini göstermektedir. Öğretmenler çalıştıkları kurumdaki artan görev süresine bağlı olarak o kurumun ortamına alışma, bölgeye ve öğrenci profiline aşına olma gibi olumlu durumlar karşısında mesleki hazlarında artış yaşayabilmektedirler. Tam tersi bir durumda öğretmenler; alışamadığı, ortamından memnun olmadığı ve bunun gibi kendisine olumsuz etkileri olan bir ortamda çeşitli nedenlerle çalışmak zorunda kalabilmektedir. Böyle bir durumda da buldukları kurumdaki çalışma sürelerindeki artışın mesleki haz düzeyinde düşüşe neden olabileceği düşünölmektedir. Fakat bu araştırma sonucunda olduğu gibi öğretmenlerin çalıştıkları kurumdaki görev sürelerindeki artış ya da azalış mesleki haz düzeyleri üzerinde belirleyici etken olmayabilmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. ÖNERİLER

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeyleri üzerinde olumlu etkisi olduğu anlaşılan destekleyici rol fazlası davranışları okul öncesi öğretmenlerinin daha sıklıkla gösterebilmesi için hem kişisel anlamda hem de çalışma ortamı açısından uygun koşulların sağlanmış olması gerekmektedir. Kişisel boyutuyla öğretmenlerin bu davranışları gösterebilecek içsel motivasyonlarının artırılması amacıyla okul kültürünün buna uygun hale getirilmesi bu davranışların sergilenmesine katkı sağlayabilir. Bu noktada idarecilere okullarındaki rol fazlası davranışları nasıl artırabileceklerine yönelik ve okul öncesi öğretmenlerine de bu davranışları gösterebilecek özveriye geliştirmelerine yönelik eğitimler verilebilir. Müdahaleci rol fazlası davranışlar boyutuyla da okul öncesi öğretmenlerinin bu davranışları gösterebilmelerinde gerek gizliliğin sağlanması gerekse bu davranışları gösterdikten sonraki süreçlerde desteklenmelerinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda okul yönetiminin gerekli tedbirleri alması önerilmektedir. Aynı zamanda okul öncesi öğretmenliği lisans programında rol fazlası davranışların artırılması adına gerek ders ortamlarında gerekse staj uygulamalarında bu anlamda öğretmen adaylarının gelişimini destekleyici çalışmalara ve eğitimlere yer verilmesi bu alandaki gelişime katkı sağlayacaktır.

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeyleri üzerinde olumlu etkisi olan mesleki benlik saygılarının geliştirilmesinde ise okul öncesi eğitimi veren kurumların uygun fiziki imkanlara kavuşturulması ve okul öncesi öğretmenlerinin çalışma koşullarındaki yapılacak düzenlemelerin etkili olacağı değerlendirilmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki haz düzeylerine etki edebilecek farklı değişkenlerle (kişilik, yabancılaşma, tükenmişlik gibi) benzer araştırmalar yapılabilir.

6. KAYNAKLAR

- Acar, A.Z. (2006). Örgütsel yurttaşlık davranışı: kavramsal gelişimi ile kişisel ve örgütsel etkileri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 7 (1), 1-14.
- Acat, B. Balbağ, M. Z., Demir, B. & Görgülü, A. (2005). Fen edebiyat fakültesi, eğitim fakültesi ve tezsiz yüksek lisans programına devam eden öğrencilerin öğretmenlik meslek algıları. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 27-35.
- Ağalday, B. Özgan, H. & Arslan, M. C. (2014). The perceptions of the administrators working in primary and secondary schools related to the organizational dissent. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(3), 35-50.
- Akçamete, G., Kaner, S. & Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde tükenmişlik, iş doyumu ve kişilik*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Aktan, C. C. (2006). Organizasyonlarda yanlış uygulamalara karşı bir sivil erdem, ahlaki tepki ve vicdani red davranışı: Whistleblowing. *Mercek Dergisi*, 1(13), 1-13.
- Aktay, A. & Ekşi, H. (2008). Yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İş Ahlakı Dergisi*, 2(3), 20-66.
- Alataş, H. & Gökçe, A. T. (2015). Öğretmenlerin istenmeyen yönetici davranışlarına yönelik tepkileri: Bilgi uçurma mı? Sessiz kalmak mı? *Journal of Computer and Education Research*, 3(6), 99-116.
- Alparslan, C. (2010, Mayıs). *Öğretmen yeterliğinin güncel sorunsalı: bilgi ve iletişim teknolojileri*. II Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumunda sunulan bildiri, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi, Ankara.

- Ardoğan, R. (2004). Teorik temeller ve tarihsel gerilimler arasında İslam kültüründe siyasal muhalefet. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 8(2), 171-189.
- Arıcak, T. (1999a). Öğretmen adaylarının benlik saygısı ve mesleki benlik saygılarının geliştirilmesine yönelik bir grupla psikolojik danışma uygulaması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11, 11-22.
- Arıcak, T. (1999b). *Grupla psikolojik danışma yoluyla benlik ve mesleki benlik saygısının geliştirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Arıcak, T. (2005). Üniversite öğrencilerinde benlik saygısı. *Psikoloji Çalışmaları Dergisi*, 25, 19-30.
- Arseven, A. (1986). Çocukta benlik gelişimine ailenin etkisi ve çocuğun okuldaki başarısı. *Eğitim ve Bilim*, 10(60), 11-17.
- Arslantaş C. & Pekdemir, I. (2007). Dönüşümcü liderlik, örgütsel vatandaşlık davranışı ve örgütsel adalet arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik görgül bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 261-266.
- Aslan, D. & Akyol, A. K. (2006). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve mesleki benlik saygılarının incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 51-60.
- Avşaroğlu, S., Deniz, M. E. & Kahraman, A. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam doyumu iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 115-129.
- Aydın, B. (1996). Benlik kavramı ve ben şemaları. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8, 41-47.

- Aydın, U. (2003). İş hukuku açısından işçinin bilgi uçurması (whistleblowing). *Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 79-100.
- Aytaç, S. & Bayram, N. (2001). Üniversite gençliğinin iş ve eş seçimindeki etkin kriterlerin analitik hiyerarşi süreci (AHP) ile analizi. *İş-Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 3(1).
- Bağcı, B. (2015). *Çocuk ve yetişkin prososyallik ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışması ve çocuk ile anne-baba prososyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Bakırcıoğlu, R. (2000). *İlköğretim ortaöğretim ve yüksek öğretimde rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Balcı, A. (1995). *Örgütsel gelişme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Baloğlu, N., Karadağ, E., Çalışkan, N., & Korkmaz, T. (2006). İlköğretim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı ve iş doyumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 345-358.
- Barış, D. A. (2002). Müzik eğitimi alan ve almayan lise öğrencilerinin benlik tasarımı düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr> adresinden 22.01.2017 tarihinde edinilmiştir.
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik insan kaynakları yönetimi*. İstanbul:Kariyer Yayıncılık.
- Baş, G. & Şentürk, C. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel güven algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 17(1), 29-62.
- Başal, H. A. & Taner, M. (2003, Kasım). *Okulöncesi eğitimi öğrencilerinin akademik başarıları ile mezun oldukları lise türü ve mezuniyet dereceleri arasındaki ilişki*. OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı, Aydın.

- Başaran, İ. E. (2000). *Örgütsel davranış insanın üretim gücü*. Ankara: Feryal Matbaası
- Baştuğ, K. (2004). *Gençlik Spor Genel Müdürlüğü'ne bağlı taşra teşkilatlarında görev yapan gençlik spor il müdürlerinin iş tatmin düzeylerinin belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2003). Doeshigh self-esteem cause better performance, inter personal success, happiness, or healthier life styles? *Psychological Science İn The Public Interest*, 4(1), 1-44.
- Braucht, S., & Weime, B. (1992). The school counselor as consultant on self-esteem: An example. *Elementary School Guidance & Counseling*, 26(3), 229-236.
- Brown, L. A., & Roloff, M. E. (2011). Extra-role time, burnout, and commitment the power of promiseskept. *Business Communication Quarterly*, 74(4), 450-474.
- Buluç, B. (2008). Ortaöğretim okullarında örgütsel sağlık ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 571-602.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Eğitimde yönetimi anlamak sistemi çözümlmek*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüközkan, A. S. (2012). *Öğretmenlerin örgütsel yurttaşlık davranışları ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Büyüköztürk. Ş. (2009). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (10. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk. Ş., Bökeoğlu-Çokluk. Ö. & Köklü. N. (2009). *Sosyal bilimler için istatistik*(4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Çağdaş, A. (1997). *İletişim dilinin 4-5 yaş çocuklarının sosyal gelişimine etkileri*. (Doktora Tezi), <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Çağlar, Ç. & Demirtaş, H. (2011). Dershane öğretmenlerinde tükenmişlik ve iş doyumunu. *E-International Journal of Educational Research*, 2(2), 30-49.
- Can, S., Can, Ş. & Dalaman, O. (2010). Sınıf öğretmenlerinin çeşitli faktörlere göre iş doyum düzeyleri (Muğla ili örneği). *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 299-311.
- Can, Y. & Soyer, F. (2008). Beden eğitimi öğretmenlerinin sosyo-ekonomik beklentileri ile iş tatmini arasındaki ilişki. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 61-74.
- Canbay, S. (2007). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin denetim odağı ve iş doyumunu ilişkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Candan, H. & Kaya, T. P. (2015). İhbarcılık (whistleblowing) ve algılanan örgütsel destek arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik bir kamu kurumunda araştırma. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 5(2), 305-330
- Çarıkçı, İ.H. (2004). Hizmet işletmelerinde çalışan kamu ve özel sektör personelinin iş tatmininin karşılaştırılması. *Amme İdaresi Dergisi*, 37(4), 83-95.
- Celep, C. & Konaklı, T. (2012). Bilgi uçurma: eğitim örgütlerinde etik ve kural dışı uygulamalara yönelik bir tepki. *E-international Journal of Educational Research*, 3(4), 65-88.
- Çeliköz, N. & Çetin, F. (2004). Anadolu öğretmen lisesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen etmenler. *Millî Eğitim Dergisi*, 162, 136-145.

- Çetin, F. & Fıkrkoca, A. (2010). Rol ötesi olumlu davranışlar kişisel ve tutumsal faktörlerle öngörülebilir mi? *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilimler Fakültesi Dergisi*, 65(4), 41-66.
- Çetin, M., Yeşilbağ, Y. & Akdağ, B. (2003). Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17, 39-54.
- Çiğdem, S. (2012, Ekim). *Büro yönetiminde whistleblowing ve etik ilişkisi*. 11. Ulusal Büro Yönetimi ve Sekreterlik Kongresi'nde sunulan bildiri, Süleyman Demirel Üniversitesi, Uzaktan Eğitim Meslek Yüksekokulu, Isparta
- Çınar, Ç. (2011). *Lise son sınıf öğrencilerinin meslek seçimi kararlarında benlik algısının önemi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Çınar, F. (2001). Organizasyonel davranış alanında yeni bir yaklaşım: Organizasyonel vatandaşlık kavramı. <http://www.isguc.org> adresinden 10.07.2016 tarihinde edinilmiştir.
- Çınar, F. (2015). Din kültürü ve ahlak bilgisi ve imam hatip lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin tükenmişlik ve iş doyumunu düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(22), 235-282.
- Cingi, A. (2015). *Örgütsel vatandaşlık davranışı ve iş tatmini ilişkisine yönelik bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyüköztürk, Ş.(2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dağlı, A., & Ağalday, B. (2014). Öğretmenlerin örgütsel muhalif davranış biçimlerine ilişkin görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(50), 112-128.

- Dalgan, Z. (1998). *Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin iş tatmini ve öğretmen tutumlarının karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Demir, G. (2015). *Öğretmenlerin sergiledikleri rol fazlası davranışlar ve bireysel değerler ile ilişkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Demir, V., Gürsoy, F. & Ada, Ş. (2011). Okulöncesi öğretmen adaylarının mesleki benlik saygılarının incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 597-614.
- Demirtaş, H., Cömert, M. & Özer, N. (2011). Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 96-111.
- Deregözü, A. (2016). *Kamu ve özel sektörde çalışan öğretmenlerin iş doyum ve benlik saygısının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Dikmen, A. A. (1995), İş doyum ve yaşam doyum ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 50(3), 120-123.
- Dilmaç, B., & Ekşi, H. (2012). Öğretmenlerin sahip oldukları değerlerin ve özgeci davranışlarının mesleki benlik saygısı açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 10(23), 65-82.
- Dilmaç, B., Çıkılı, Y., Işık, H. & Sungur, C. (2009). Teknik öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleklerine ilişkin tutumlarının yordayıcısı olarak mesleki benlik saygısı. *Selçuk Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu Teknik-Online Dergi*, 8(2), 34-50.
- DiPaola, M. F., & Hoy, W. K. (2005). Organizational citizenship of faculty and achievement of high school students. *The High School Journal*, 88(3), 35-44.

- Doğan, C. (2005). Türkiye’de sınıf ğretmeni yetiştirme politikaları ve sorunları. *Bilig (Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi)*, 35, 133-149.
- Dönmez, A. (1985). Denetim odağı. kendine saygı ve üç değişken: «evre büyüklüğü, yaş, aile ortamı». *Eğitim ve Bilim*, 10, 4-15.
- Eğinli, A. T. (2009). Çalışanlarda iş doyumunu: kamu ve özel sektör çalışanlarının iş doyumuna yönelik bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(3), 35-52.
- Erdoğan, O. (2013). *İlköğretim ğretmenlerinin öz yeterlik ve başarı algılarında yordayıcı olarak akademik iyimserlik, umut ve mesleki haz* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Eren, E. (1989). *Yönetim psikolojisi* (3. Baskı). İstanbul: Yn Ajans
- Eren, E. (2015). *rgtsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Eroğlu, M. (2012). *ğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik direnç davranışları* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Eser, ř. (2010). *Okulöncesi ğretmenlerinde iş doyumunu, meslektaş ilişkileri ve okul idaresi desteği arasındaki ilişkilerin incelenmesi (Tekirdağ ili rneği)* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Esteve, M. (2000). The transformation of the teachers' role at the end of the twentieth century: New challenges for the future. *Educational Review*, 52(2), 197-207.
- Gerçek, H. (2005). Mühendislikte etik sorunların ele verilmesi. *Madencilik Dergisi*, 44(4), 29-38.

- Girgin, G., Akamca, G. Ö., Ellez, A. M. & Oğuz, E. (2010). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, mesleki benlik saygıları ve mesleki yeterlik inançları. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 1-15.
- Gökçe, A. T. & Ebru, O. (2015). Öğretmen adaylarının farklı bilgi uçurma (whistle-blowing) tercihlerinde belirleyici olan kültürel değerler. *Sakarya University Journal of Education*, 5(1), 55-69.
- Gökçe, A.T. (2014). Öğretmenlerin farklı bilgi uçurma tercihlerinde belirleyici olan değer yönelimleri, *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 1-11.
- Gömleksiz, M. N., & Serhatlıoğlu, B. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançlarına ilişkin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 8(7), 201-221.
- Gülay, H. E. (2006). *Beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin araştırılması (Kocaeli örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Günbayı, İ. & Tokel, A. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum ve iş stresi düzeylerinin karşılaştırmalı analizi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 3(5), 77-95.
- Günbayı, İ. & Toprak, D. (2010). İlköğretim okulu sınıf ve özel sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin karşılaştırılması. *İlköğretim Online*, 9(1), 150-169.
- Gündem, F. (2009). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin motivasyon, mesleki benlik saygısı ve mesleğe yönelik yetkinlik duygusu algıları arasındaki etkileşim* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.

- Gürbüz, S. (2006). Örgütsel vatandaşlık davranışı ile duygusal bağlılık arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(1), 48-75.
- Gürkan, T. (2005). Okul öncesi eğitimde güncel konular. A. Oktay ve Ö. P. Unutkan, (Ed.), *Öğretmen nitelikleri görev sorumlulukları* (s. 35-56). 61-84. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Hoy, W. K., & Tarter, C. J. (2011). Positive psychology and educational administration: An optimistic research agenda. *Educational Administration Quarterly*, 47(1), 427- 447.
- İpek, M. (2014). *Prososyal davranışta liderlik tarzının rolü: Milletvekili-danışman ilişkisi üzerine bir araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- İplik, F. N. (2015). *Örgütsel vatandaşlık davranışı*. Adana: Adana Nobel Kitapevi.
- İplik, F. N. (2015). *Örgütsel vatandaşlık davranışı*. Adana: Nobel Kitapevi.
- Josephson, M. & Vingård, E. (2007). Zest for work? Assessment of enthusiasm and satisfaction with the present work situation and health—A 1.5-year follow-up study. *Work*, 29(3), 225-231.
- Kadı, A. & Beytekin, O. F. (2015). Okul kültürü ve örgütsel muhalefet davranışları arasındaki ilişkinin meslekî değerler aracılığıyla araştırılması. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 5 (1), 71-97
- Kandır, A.(2001). Çocuk gelişiminde okul öncesi eğitim kurumlarının yeri ve önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151.
- Karacaoğlu, K. & Güney, Y. S. (2010). Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının, örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkisi: Nevşehir ili örneği. *Öneri Dergisi*, 9(34), 137-153.

- Karadağ, E., & Mutafçılar, I. (2009). Prososyal davranış ekseninde özgecilik üzerine teorik bir çözümleme. . *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 41-70.
- Karadağ, R. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ve öğretmenlik mesleğini tercih nedenleri. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 7(2), 44-66.
- Karaman, K., Yücel, C. & Dönder, H. (2008). Öğretmen görüşlerine göre, okullardaki bürokrasi ile örgütsel vatandaşlık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53, 49-74.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi* (20. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kassing, J. W., & Armstrong, T. A. (2002). Someone's going to hear about this examining the association between dissent-triggering events and employees' dissent expression. *Management Communication Quarterly*, 16(1), 39-65.
- Kesen, M. & Pabuçcu, H. (2016). Örgütsel muhalefet ve işe yabancılaşmanın duygusal tükenmişliğe etkisinin Anfiş model ile incelenmesi. *Journal of International Social Research*, 9(42), 1552-1563.
- Kızıldaş, E., Halmatov, M., & Sarıçam, H. (2012). Okul öncesi öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları (Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Örneği). *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 173-189.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2nd ed.). New York: Guilford Press.
- Kök, M., Çiftçi, M. & Ayık, A. (2011). Öğretmenlik mesleği özel alan yeterliklerine ilişkin bir inceleme (okul öncesi öğretmenliği örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 169-183.

- Köknel, Ö. (1982). *Kaygıdan mutluluğa kişilik* (1. Baskı). İstanbul: Altın Kitaplar Matbaası.
- Korman, A. K. (1978). *Endüstriyel ve organizasyonel psikoloji* (Çev. İ. Akhun ve C. Alkan) Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Körükçü, Ö., & Oğuz, V. (2011). Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının mesleki benlik saygıları. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(2), 77-85.
- Koruklu, N., Feyzioğlu, B., Özenoğlu Kiremit, H. & Aladağ, E. (2013). Öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 119-137.
- Kulaksızoğlu, A. (1995). Öğretmenlik mesleğinin ahlâk ilkeleri konusunda bir deneme. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(7), 185-188..
- Kulaksızoğlu, A. (2011). *Ergenlik psikolojisi* (12 Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kuran, K. (2002). Öğretmenlik mesleğine giriş. A. Türkoğlu, (Ed.), *Öğretmenlik mesleği* (s. 165-200). Ankara: Mikro Yayıncılık.
- Kutlu, M. & Soğukpınar, B. U. E. (2015). Rehber öğretmenlerin benlik saygısı ile mesleki benlik saygısı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *E-International Journal of Educational Research*, 6(1), 84-101.
- Kuzgun M, Y. (1983). Benlik ve ideal benlik kavramlarının tercih edilen meslek kavramı ile ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(1), 1-10.
- Kuzgun, Y. (1981). İnsan hakları ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 14 (1-2), 101-108.

- Kuzgun, Y. (2000). *Meslek danışmanlığı kuramlar ve uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kuzgun, Y., Sevim, S.A ve Hamamcı, Z. (1999). Mesleki doyum ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2, 14-17.
- LoVette, O. K. (1997). To achieve school reform education leaders must focus on teacher self-concept. *Education*, 118(2), 303.
- Mercan, N., Altınay, A. & Aksanyar, Y. (2012). Whistleblowing (bilgi ifşası, ihbar) ve yolsuzlukla mücadelede iç denetimin değişen ve gelişen rolü. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 167-176.
- Mirzeoğlu, N., Mirzeoğlu D. E., A. C. Paknadel & Erdoğan, Ş. (1996). Devlet ve özel okullarda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyumunu düzeyleri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 7(1), 03-12.
- Morrison, E. W. (1994). Role definition and organizational citizenship behavior: The importance of the employee's perspective. *Academy Of Management Journal*, 37(6), 1543-1567.
- Morrison, E. W., & Phelps, C. C. (1999). Taking charge at work: Extra role efforts to initiate workplace change. *Academy Of Management Journal*, 42(4), 403-419.
- Numanoğlu, G. & Bayir, Ş. (2009). Bilgisayar öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 197-212.
- Oğuzkan, Ş. & G. Oral. (2001). *Kız sanat okulları için okulöncesi eğitimi*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Oktan, V. & Şahin, M. (2010). Kız ergenlerde beden imajı ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7, 1-12.

- Oplatka, I. (2009). Organizational citizenship behavior in teaching: The consequences for teachers, pupils, and the school. *International Journal Of Educational Management*, 23(5), 375-389.
- Oplatka, I., & Stundi, M. (2011). The components and determinants of preschool teacher organisational citizenship behaviour. *International Journal of Educational Management*, 25(3), 223-236.
- Özgüven, İ. E. (2000). *Çağdaş eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara: Sistem Ofset.
- Özkan, İ. (1994). Benlik saygısını etkileyen etkenler. *Düşünen Adam*, 7(3), 4-9.
- Özkan, İ. A. & Özen, A. (2008). Öğrenci hemşirelerde boyun eğici davranışlar ve benlik saygısı arasındaki ilişki. *Türk Silahlı Kuvvetleri Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 7(1), 53-58.
- Özler, D. E., Şahin, M. D. & Atalay, C. G. (2010). Teorik bir çerçevede whistleblowing-etik anlayışı. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 169-194.
- Öztürk, G. (2002), *Beden eğitimi öğretmenlerinde iş doyumunu* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Özyürek A. & Erbay F. (2015). Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik tutumları ile yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 31-48.
- Özyürek, A. (2009). Okul öncesi eğitimi öğretmen ve yöneticilerinin iş doyumunu, kişisel özellik ve mesleki değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 182, 8-21.
- Pelit, E. & Öztürk, Y. (2010). Otel işletmeleri iş görenlerinin iş doyum düzeyleri: sayfiye ve şehir otel işletmeleri iş görenleri üzerinde bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 43-72.

- Peterson, C., Park, N., Hall, N., & Seligman, M. E. (2009). Zest and work. *Journal of Organizational Behavior*, 30(2), 161-172.
- Poyraz, H. & Dere, H. (2001). *Okul öncesi eğitiminin ilke ve yöntemleri*. Ankara: Ani Yayıncılık.
- Runhaar, P., Konermann, J., & Sanders, K. (2013). Teachers' organizational citizenship behaviour: Considering the roles of their work engagement, autonomy and leader-member exchange. *Teaching and Teacher Education*, 30, 99-108.
- Sabuncuoğlu, Z. & Tüz, M. (2013). *Örgütsel davranış*. Bursa: Aktüel Yayınları.
- Şahin, İ. (2013). Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 142-167.
- Sayğan, S. & Bedük, A. (2013). Ahlaki olmayan davranışların duyurulması (whistleblowing) ve etik iklimi ilişkisi üzerine bir uygulama. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. 28(1), 1-23
- Saygılı, G., Kesecioğlu, T. İ. & Kırıktaş, H. (2015). Eğitim düzeyinin benlik saygısı üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 210-217.
- Sayın, S. (2003). Farklı programlarda okuyan öğretmen adayları üniversite öğrencilerinin empatik eğilimi, öğretmenlik mesleğine karşı tutum ve mesleki benlik saygısı. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(6), 74-84.
- Şen, A. U. (2015). *Eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerle, eğitim fakültesi mezunu olmayan öğretmenlerin meslek algıları farklılaşmakta mıdır?* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/adresinden_edinilmiştir.
- Senemoğlu, N. (1994). Okul öncesi eğitim programı hangi yeterlikleri kazandırmalıdır? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 21-30.

- Sezgin, F. (2005). Örgütsel vatandaşlık davranışları: Kavramsal bir çözümleme ve okul açısından bazı çıkarımlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 317-339.
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J. & Stanton, G. C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review Of Educational Research*, 46(3), 407-441.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Şişman, M. & Acat, M. B. (2003). Öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 235-250
- Somech, A. & Drach-Zahavy, A. (2000). Understanding extra-role behavior in schools: There lationships between job satisfaction, sense of efficacy, and teachers' extra-role behavior. *Teaching and Teacher Education*, 16(5), 649-659.
- Somech, A., & Ron. I. (2007). Promoting organizational citizenship behavior in schools: The impact of individual and organizational characteristics. *Educational Administration Quarterly*, 43(1), 38-66.
- Sönmez, V. (2000). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Statistica(2017).<http://documentation.statsoft.com/STATISTICAHelp.aspx?path=SEPATH/Seopath/Notes/MeasuresofMultivariateKurtosisSpreadsheetadresinden10.04.2017> tarihinde edinilmiştir.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Experimental designs using ANOVA*. Belmont, CA: Duxbury.
- Tabassum, F. & Ali, M. A. (2012). Professional self-esteem of secondary school teachers. *Asian Social Science*, 8(2), 206-210.

- Tanyeri, T., Dursun, Ö. Ö. & Cuhadar, C. (2014). Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının mesleki benlik saygıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 131-142.
- Tavas, B. & Öztürk, C. (2016). İç güvenlik hizmetlerinde çalışanların örgütsel bağlılık ile benlik saygısı arasındaki ilişki: Türk polis teşkilatı örnekleme. *Journal of Human Sciences*, 13(1), 1532-1542.
- Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Nobel Yayıncılık: Ankara.
- Tekirgöl, D. Y. (2011). *Çalışanlarda mesleki benlik saygısının iş tatmini ve yaşam mutluluğu ile ilişkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Teltik, H. (2009). *Okulöncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik algılarının iş doyumunu ve tükenmişlik düzeyleriyle ilişkisinin belirlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Terzi, A. R. (2011). Denetim odağı ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi: Üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Eğitim ve Bilim*, 36(162), 3-14.
- Tezcan, M. (2014). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Titrek, O., Bayrakçı, M., & Zafer, D. (2009). Öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin görüşleri. *Akademik Bakış Dergisi*, 17, 1-28.
- Toker G. A. (2014). Okullarda bilgi uçurma iş doyumunu ve örgütsel bağlılık ilişkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 261-282.
- Tüfekçi A, S. (2013). İlköğretim öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 65-81.

- Tüfekçi, B. (2015).*Öğretmenlerin finansal iyi hal düzeylerinin mesleki haz düzeylerine etkisi (kartal ilçesi örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Ünal, E., & Şimşek, S. (2008). İlköğretim bölümü anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının mesleki benlik saygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 7(1)- 41-52.
- Uyar, S. & Yelgen, E. (2015). Real estate investment trusts in accommodation establishments: A research in Alanya. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(4), 87-103.
- Vandyne, L., Cummings, L. L., & Parks, J. M. (1995). Extra-role behaviors-in pursuit of construct and definitional clarity (a bridge over muddied waters). *Research In Organizational Behavior: An Annual Series Of Analytical Essays And Critical Reviews*, 17, 215-285.
- Vurucu, F. (2010). *Meslek lisesi öğrencilerinin meslek seçim yeterliliği ve meslek seçimini etkileyen faktörler* (Yüksek Lisans Tezi).<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Vygotsky, L.S. (1986). *Thought and language*.. <http://s-f-walker.org.uk> adresinden 28.12. 2016 tarihinde edinilmiştir.
- Yeşilyurt, H., & Koçak, N. (2014). İş doyumu ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkinin otel işletmeleri açısından incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(2), 303-324.
- Yıldırım, Y., Kırımoğlu, H. & Temiz, A. (2010). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi Hatay il örneği. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 12(1), 29-35.
- Yıldız, M. (2006). Benlik-kavramı ve benliğin gelişiminde dinin rolü. *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 23, 87-127.

- Yıldız, M. ve Çapar, B. (2010). Orta öğretim öğrencilerinde benlik saygısı ile dindarlık arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 10(3), 103-131.
- Yılmaz, K. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumu düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2(2), 1-14.
- Yılmaz, A. (2010). Örgütsel bağlılık ve ekstra rol davranışı arasındaki ilişkiler: İmalat sektöründe bir araştırma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 5(2), 236-250.
- Yörükoğlu, A. (1986). *Gençlik çağı: ruh sağlığı ve ruhsal sorunları*. Ankara: Tisa Matbaacılık.
- Yüksel, Ö. (2009). *Beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin araştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Zoroğlu, Ö. (2014). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumları, mesleki benlik saygıları ile iş doyumları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.

7.EKLER

Ek 1-Ek 2. Kişisel Bilgi Formu ve Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği

Değerli meslektaşım;

Yüksek lisans tezi kapsamında yapılan bu çalışmada; okul öncesi öğretmenlerinin mesleki benlik saygıları, rol fazlası davranışları ve mesleki haz düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Cevaplarınızın gizliliğine gereken önem verilerek başka bir amaçla kesinlikle kullanılmayacaktır. Yanıtlarınızın araştırmaya katkı sağlayabilmesi için dikkatli okumanız, düşüncelerinizi içtenlikle açıklamamanız ve yanıtız soru bırakmamanız gerekmektedir. Katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Sakine BOZALI
Okul Öncesi Öğretmeni
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi

A. Yaşınız:					
B. Mesleki Deneyiminiz (Yıl) :					
C. Medeni Durumunuz: Evli () Bekâr ()					
Ç. Kurum Türünüz: Bağımsız anaokulu () İlköğretime bağlı anasınıfı ()					
D. Bulduğunuz Okuldaki Çalışma Süreniz(Yıl) :					
Ayrıca Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği					
Açıklama: Lütfen size uygun olanın altındaki kutucuğun içine bir çarpı işareti (X) koyunuz. Bir ifadeyi okuduktan sonra aklınıza ilk geleni işaretleyiniz, işaretsiz ifade bırakmayınız.					
	Tamamen Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					
26					
27					
28					
29					
30					

Ek 3- Ek 4. Rol Fazlası Davranışlar Ölçeği ve Mesleki Haz Ölçeği

Rol Fazlası Davranışlar Ölçeği (Öğretmen Formu)		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her zaman
Açıklama: Lütfen size uygun olanının altındaki kutucuğun içine bir çarpı işareti (X) koyunuz. Bir ifadeyi okuduktan sonra aklınıza ilk geleni işaretleyiniz, işaretsiz ifade bırakmayınız.						
1	Mevzuata göre bir öğretmenin görevi olmasa bile olsa okul için yapılması gereken işleri yaparım.	1	2	3	4	5
2	Okulda gönüllülük gerektiren çalışmalara ilk katılardan olurum.	1	2	3	4	5
3	Öğrencilerimi kendi çocuklarım gibi sahiplenirim.	1	2	3	4	5
4	Okulun ihtiyaçlarına yönelik yapılan kermes gibi etkinliklere katılırım.	1	2	3	4	5
5	Sınıf düzenlenmesini sadece hizmetliden beklemem, kendim de yaparım.	1	2	3	4	5
6	Öğrencilerin sosyal etkinliklere katılabilmesi için kendi özel imkanlarımı (ulaşım gibi) kullanırım.	1	2	3	4	5
7	Okulla ilgili bir iş üzerinde çalışırken yorulsam da o işi tamamlamak için var gücümle çalışırım.	1	2	3	4	5
8	Aşırı iş yükü olan öğretmen arkadaşlarıma yardım ederim.	1	2	3	4	5
9	Okula ve mesleğe yeni başlayan öğretmenlere elimden geldiğince yardımcı olurum.	1	2	3	4	5
10	Kendi eğitim materyallerimi öğretmen arkadaşlarımla paylaşmaktan çekinmem.	1	2	3	4	5
11	Okulun imajını olumlu hale getirecek tüm faaliyetlere katılırım.	1	2	3	4	5
12	Öğretmen arkadaşların görevlerini yerine getirmedikleri zaman kınılacaklarını bilsem de uyanırım.	1	2	3	4	5
13	Hatalı davranış sergileyen öğretmenleri eleştirerek davranışlarını düzeltmesini isterim.	1	2	3	4	5
14	Etik dışı bir davranış gördüğümde okulun yararı için bunu üst makamlara bildiririm.	1	2	3	4	5
15	Okulda yanlış bir uygulamayı sendika, siyasi parti ya da sivil toplum kuruluşlarına bildiririm.	1	2	3	4	5
16	Okulda var olan problemleri yöneticilerimle tartışırım.	1	2	3	4	5

Mesleki Haz Ölçeği		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sık sık	Her zaman
Açıklama: Lütfen size uygun olanının altındaki kutucuğun içine bir çarpı işareti (X) koyunuz. Bir ifadeyi okuduktan sonra aklınıza ilk geleni işaretleyiniz, işaretsiz ifade bırakmayınız.						
1	İş yaşamını kenardan izlemek yerine iş yaşamının bir parçası olmak isterim.	1	2	3	4	5
2	Her yeni iş gününü sabırsızlıkla beklerim.	1	2	3	4	5
3	Bir projeye başlayacağımda vakit kaybetmeden başlarım.	1	2	3	4	5
4	Güne, işimin getireceği fırsatların heyecanını hissederek başlarım.	1	2	3	4	5
5	İşimi severek yaparım.	1	2	3	4	5
6	İş yerimde keyifli vakit geçiririm.	1	2	3	4	5
7	İşimdeki yenilikler beni heyecanlandırır.	1	2	3	4	5

Ek 5. Araştırma İzni Olur Yazısı



T.C.
MILLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Temel Eğitim Genel Müdürlüğü

Sayı : 70297673-605-E.5005963
Konu : Araştırma izni

04.05.2016

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Rektörlüğünün 21/04/2016 tarihli ve 87374136-302.08.01-E.1002/4713203 sayılı yazısı.

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencilerinden Sakine BOZALP' nin yürüttüğü "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Rol Fazlası Davranışları ile Mesleki Benlik Saygıları ve Mesleki Haz Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışması hakkındaki ilgi yazı ve ekleri Genel Müdürlüğümüzde oluşturulan komisyon tarafından incelenmiştir.

Söz konusu araştırmanın eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde **gönüllülük esasına** dayalı olarak uygulanması, uygulamalarda sadece yazıtaiz ekinde gönderilen **mühürlü anketin** kullanılması ve araştırma sonucunda elde edilen raporun, basılı ve dijital ortamda Genel Müdürlüğümüze teslim edilmesi gerekmektedir. Bu çerçevede araştırmanın yürütülmesinde bir sakınca bulunmamaktadır.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Tuncay MORKOÇ
Bakan ı,
Genel Müdür V.

Ek:

- 1-Mühürlü Anket Formu (2 sayfa),
- 2-İlgi yazı ve ekleri.

Dağıtım:

Gereği:

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Rektörlüğüne
(İlgi yazı konması)

Bilgi:

Rize, Trabzon, Giresun, Ordu, Gümüşhane, Bayburt
ve Artvin Valiliğine

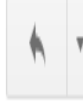
**BELGENİN ASLI
ELEKTRONİK İMZALIDIR**

Ek 6. Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği Kullanım İzni



Sakine Bozali <sakinebozali61@gmail.com>

1.12.2015 ☆



Alıcı: tolga.aricak, aricaktolga ▾

Merhaba Osman Tolga ARICAK hocam,

Ben Sakine Bozali, Okul öncesi öğretmeniyim.

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim.

İziniz olursa, kaynak göstererek tez çalışmamda sizin geliştirdiğiniz Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği'ni kullanmak istiyorum. Ayrıca ölçek maddeleri ve nasıl yorumlanacağı hakkında değerli bilgilerinizi paylaşmanızı rica ediyorum. Çalışmalarınızda kolaylıklar diler, saygılar sunarım.

Sakine Bozali

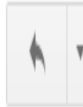
Cep Telefonu : 0539 347 44 96

Rize



Tolga Aricak <tolga.aricak@hku.edu.tr>

2.12.2015 ☆



Alıcı: bana ▾

Sakine Hanım,

Ölçek ve bilgiler ektedir. Saygılarımla...

Prof.Dr.Tolga ARICAK

Department of Psychology

Hasan Kalyoncu University

Ek 7. Rol Fazlası Davranışlar Ölçeği Kullanım İzni

16.02.2016

"Öğretmenlerin Sergiledikleri Rol Fazlası Davranışlar Ve Bireysel Değerler İle İlişkisi" isimli yüksek lisans tezim kapsamında veri toplamak üzere geliştirdiğim "Öğretmenlerin Sergiledikleri Rol Fazlası Davranışlar" isimli ölçeğimin Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde yüksek lisans öğrencisi olan Sakine BOZALI tarafından yüksek lisans tezinde kullanılmasına izin veriyorum.

Arş.Gör.Tuğba GÜNER DEMİR
Ankara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi

Ek 8. Mesleki Haz Ölçeği Kullanım İzni



Sakine Bozali <sakinebozali61@gmail.com>

1.12.2015 ☆

Alıcı: onurerdogan

Merhaba Onur ERDOĞAN hocam,

Ben Sakine Bozali, Okul öncesi öğretmeniyim.

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. İzniniz olursa, kaynak göstererek tez çalışmamda sizin geliştirdiğiniz Mesleki Haz Ölçeğini kullanmak istiyorum. Ayrıca ölçek maddeleri ve nasıl yorumlanacağı hakkında değerli bilgilerinizi paylaşmanızı rica ediyorum. Çalışmalarınızda kolaylıklar diler, saygılar sunarım.

Sakine Bozali
Cep Telefonu : 0539 347 44 96
Rize



Onur Erdogan <onurerdogan@live.com>

2.12.2015 ☆

Alıcı: bana

Merhaba Sakine Hocam,

Mesleki Haz Ölçeği'ni kullanmanızdan memnuniyet duyarım. Ölçeğe ilişkin bazı bilgiler ektedir.

İyi çalışmalar.

8. ÖZGEÇMİŞ

ÖZ GEÇMİŞ		
Adı, Soyadı	Sakine BOZALI	
Doğum Yeri ve Yılı	Akçaabat, 1986	
Medeni Durumu	Bekar	
Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi	İngilizce - Orta	
Öğrenim Durumu	Başlama - Bitirme Yılı	Kurum Adı
Lisans	2006 - 2010	Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi İlköğretim Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü
Yüksek Lisans	2014 - Halen	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bölümü
Çalıştığı Kurum	Başlama - Ayrılma Yılı	
Artvin- Şavşat Çiçek Nene Anaokulu Okul Öncesi Öğretmeni	08/12/2010	02/08/2013
Rize- Güneysu/Başköy İlkokulu Anasınıfı Öğretmeni	05/08/2013	26/01/2015
Rize- Güneysu/Başköy İlköğretim Kurumu Müdür Yardımcılığı	26/01/2015	25/10/2016
Rize- Güneysu/Başköy İlköğretim Kurumu Müdür Vekili	25/10/2016	Halen
Katıldığı Seminer, Kurs ve Çalıştaylar	<ul style="list-style-type: none">- Çevreye Uyum Kazandırma Semineri- Rehberlik Anlayışı Kazandırma Semineri- Aday Memurların Yetiştirilmesine Yönelik Temel Eğitim Kursu- Hazırlayıcı Eğitim Kursu- Temel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Gelişim Semineri- Okul Öncesi Eğitim Programının Tanıtımı Semineri- Özel Eğitim Hizmetleri Semineri- İş Sağlığı ve Güvenliği Semineri- Özel Yetenekliler Destek Eğitim Odası Farkındalık Semineri- Doküman Yönetim Sistemi Kullanıcı Uygulamalı Eğitim Kursu- Doküman Yönetim Sistemi Yönetici Uygulamalı Eğitim Kursu- Yönetişim Teknikleri Semineri	
İletişim (eposta)	sakinebozali61@gmail.com	