

**T.C.**  
**MARMARA ÜNİVERSİTESİ**  
**İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ**  
**ORTAK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**ÖĞRETMEN ÖZERKLİĞİNİN ÖRGÜTSEL**  
**VATANDAŞLIK DAVRANIŞINA ETKİSİ: MESLEKİ**  
**BENLİK SAYGISININ ARACILIK ROLÜ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Yavuz BÜTÜN**

**İstanbul**

**Haziran, 2020**

**T.C.**  
**MARMARA ÜNİVERSİTESİ**  
**İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ**  
**ORTAK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**ÖĞRETMEN ÖZERKLİĞİNİN ÖRGÜTSEL**  
**VATANDAŞLIK DAVRANIŞINA ETKİSİ: MESLEKİ**  
**BENLİK SAYGISININ ARACILIK ROLÜ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Yavuz BÜTÜN**

**Tez Danışmanı**

**Dr. Öğr. Üyesi Demet Zafer GÜNEŞ**

**İstanbul**

**Haziran, 2020**

## TEZ ONAYI

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Dr. Öğr. Üyesi Demet ZAFER GÜNEŞ

Üye Doç. Dr. Bilal YILDIRIM

Üye Dr. Öğr. Üyesi Nüket AFAT

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Ali GÜNEŞ

Enstitü Müdürü

## BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırlamış olduğum “**Öğretmen Özerkliğinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışına Etkisi: Mesleki Benlik Saygısının Aracılık Rolü**” adlı çalışmanın başlangıcından son aşamasına kadar geçen süreç boyunca bilimsel etik ve akademik kurallara birebir uyduğumu, yazmış olduğum tezimi tez yazım kılavuzunda yer alan kurallar çerçevesinde hazırlamış olduğumu, dolaylı veya doğrudan alıp kullandığım her alıntı için kaynak kullandığımı ve faydalandığım her bir kaynağı, tezimin kaynakçasında kullandığımı beyan ederim.



İmza  
Yavuz BÜTÜN

## ÖNSÖZ

Yüksek lisans tezimin yazım aşamasında benden yardımlarını esirgemeyen ve engin bilgilerinden yararlandığım değerli tez danışmanın Dr. Öğr. Üyesi Demet ZAFER GÜNEŞ'e; yüksek lisans eğitimi sürecinde düşüncelerimize yeni ufuklar açan değerli hocam Doç. Dr. Sultan Bilge KESKİNKILIÇ KARA'ya; çalışmama fikirleriyle destek olan tüm meslektaşlarıma ve yardımlarını esirgemeyen Cemile ÖZTÜRK ve Mustafa DUMAN'a; her zaman yanımda varlığını hissettiğim babam Hasan BÜTÜN, annem Gülhanım BÜTÜN ve kardeşlerim Arzu BÜTÜN ile Oğuz BÜTÜN'e ve bu zorlu süreçte her zaman yanımda olan eşim Selma Didem BÜTÜN'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yavuz BÜTÜN

İstanbul-2020

**ÖZET**

**ÖĞRETMEN ÖZERKLİĞİNİN ÖRGÜTSEL  
VATANDAŞLIK DAVRANIŞINA ETKİSİ: MESLEKİ  
BENLİK SAYGISININ ARACILIK ROLÜ**

Yavuz BÜTÜN

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Demet Zafer GÜNEŞ

Haziran-2020, 117+XIV Sayfa

Bu araştırmanın amacı; öğretmen özerkliğinin, örgütsel vatandaşlık davranışına etkisinde, mesleki benlik saygısının aracılık rolünü belirlemektir. Araştırmada ayrıca öğretmenlerin; öğretmen özerkliği davranışlarının, örgütsel vatandaşlık düzeylerinin ve mesleki benlik saygı düzeylerinin kategorik değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına bakılmıştır. Araştırma modeli ilişkisel tarama modelidir. Araştırmanın örneklemi, 2018-2019 öğretim yılında, İstanbul ili Bağcılar, Bahçelievler, Bakırköy ve Esenler ilçelerinde devlet ve vakıf okullarında görev yapmakta olan 646 öğretmendir. Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, "Öğretmen Özerkliği Ölçeği", "Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği" ve "Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma verileri SPSS 25.0 paket programı ile incelenmiştir. Öğretmenlerin demografik özelliklere göre dağılımların belirlenmesi amacıyla frekans ve yüzde hesaplanmıştır. Ölçekler ve alt boyutlarından alınan puanların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri incelenmiştir. Ölçeklerin demografik değişkenlere göre anlamlı fark gösterip göstermediği belirlenirken verilerin dağılımlarının normal olması sonucu 2'li grup karşılaştırmasında ilişkisiz örneklem t-testi, 2'den fazla grup karşılaştırmasında tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesinde pearson korelasyon analizi uygulanmıştır. Aracılık etkisinin incelenmesinde ise regresyon analizi kullanılmıştır. Analiz sonucunda; öğretmen özerkliği alt boyutlarının, örgütsel vatandaşlık davranışı alt boyutlarının ve mesleki benlik saygısı düzeylerinin sosyo-demografik özelliklere göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Aracılık etkisini ölçmeye yönelik analizlerde ise özerkliğin mesleki

saygı üzerinde pozitif etkili olduğu ancak aracı değişken modele dahil edildiğinde özerkliğin, örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisinin azaldığı gözlemlenmiştir. Çalışmanın sonunda ise öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri kapsamında aldıkları mesleki eğitimlerin belirli kriterler doğrultusunda ödüllendirilmeleri, öğretmenlerin ders kitabı seçimi ve dersin içeriğinin belirlenmesinde daha özerk olabilecekleri değişiklikler yapılabilir şekilde önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen Özerkliği, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı, Mesleki Benlik Saygısı



**ABSTRACT**

**THE EFFECT OF TEACHER AUTONOMY ON  
ORGANIZATIONAL CITIZENSHIP BEHAVIOUR: THE  
MEDIATING ROLE OF VOCATIONAL ESTEEM**

Yavuz BÜTÜN

Master, Educational Administration and Audit

Thesis Advisor: Asst. Prof. Dr. Demet Zafer GÜNEŞ

June-2020, 117+XIV Pages

The purpose of this research; to determine the mediating role of professional self-esteem in the effect of teacher autonomy on organizational citizenship behavior. In the research, teachers also; it was examined whether teacher autonomy behaviors, organizational citizenship levels and professional self-esteem levels differ significantly according to categorical variables. The research model is relational screening model. The sample of the study is 646 teachers working in state and foundation schools in Bağcılar, Bahçelievler, Bakırköy and Esenler districts of İstanbul in 2018-2019 academic year. Personal information form”Teacher Autonomy Scale”, sel Organizational Citizenship Behavior Scale” and “Professional Self Esteem Scale ”were used as data collection tools. Research data were analyzed with SPSS 25.0 package program. Frequency and percentage were calculated in order to determine the distributions according to the demographic characteristics of the teachers. The arithmetic mean and standard deviation values of the scores obtained from the scales and its sub-dimensions were examined. While determining whether the scales show significant difference according to demographic variables, as a result of the normal distribution of the data, unrelated samples t-test was used in 2-group comparison, and one-way variance analysis (ANOVA) was used in more than 2 group comparison. Pearson correlation analysis was used to examine the relationships between variables. Regression analysis was used to investigate mediation effect. As a result of the analysis; teacher autonomy sub-dimensions, organizational citizenship behavior sub-dimensions and professional self-level differed according to socio-demographic characteristics. In the analyzes aimed at measuring the mediation effect, it was

observed that autonomy had a positive effect on professional respect, but when the mediator variable was included in the model, the effect of autonomy on organizational citizenship behavior decreased. At the end of the study, suggestions were made to reward the vocational trainings that teachers received within the scope of their self-development in line with certain criteria, to make changes in the choice of teachers' textbooks and to determine the content of the lesson.

**Key Words:** Teacher Autonomy, Organizational Citizenship Behaviour, Vocational Esteem



## İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI .....	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....	i
ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT .....	v
İÇİNDEKİLER .....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
GİRİŞ .....	1
1.1. Problem .....	2
1.1.1. Problem Cümlesi ve Alt Problemler .....	4
1.2. Araştırmanın Amacı .....	6
1.3. Araştırmanın Önemi .....	6
1.4. Varsayımlar .....	7
1.5. Sınırlılıklar.....	7
1.6. Tanımlar .....	7
İKİNCİ BÖLÜM.....	8
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1. Öğretmen Özerkliği.....	8
2.1.1. Özerklik Kavramı .....	8
2.1.2. Özerklik ve Özgürlük.....	10
2.1.3. Özerk Benlik Yönetimi Kuramı.....	11
2.1.4. Öğretmen Özerkliği .....	12
2.1.4.1. Öğretmen Özerkliğinin Boyutları.....	15
2.1.4.2. Öğretmen Özerkliğinin Geliştirilmesi .....	17
2.1.4.3. Öğretmen Özerkliğinin İşlevleri .....	18

2.1.4.4. Öğretmen Özerkliğinin Stres, Mesleksel Tatmin, İş Doyum, Motivasyon ve Öğretmen Yetkinliği ile Olan İlişkisi .....	20
2.1.4.5. Öğretmen Özerkliğine İlişkin Yapılan Araştırmalar .....	22
2.2. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı.....	24
2.2.1. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Tanımı ve Önemi.....	24
2.2.2. Örgütsel Vatandaşlık Davranışıyla İlgili Kavramlar .....	29
2.2.2.1. Örgütsel Spontanlık.....	29
2.2.2.2. Sosyal Temelli Örgütsel Davranış .....	30
2.2.2.3. Psikolojik Kontratlar .....	30
2.2.2.4. Rol ve Ekstra Rol Davranışları .....	31
2.2.3. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Boyutları .....	31
2.2.3.1. Özgecilik/Diğerlerini Düşünme .....	33
2.2.3.2. Vicdanlılık.....	34
2.2.3.3. Centilmenlik.....	35
2.2.3.4. Nezaket.....	36
2.2.3.5. Sivil Erdem/Organizasyonun Gelişimine Destek Verme.....	36
2.2.4. Örgütsel Vatandaşlık Davranışıyla İlgili Teorik Çalışmalar .....	37
2.2.5. Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Sonuçları .....	38
2.3. Mesleki Benlik Saygısı.....	40
2.3.1. Benlik Kavramı.....	40
2.3.2. Benlik Saygısı .....	41
2.3.2.1. Benlik Saygısının Boyutları .....	42
2.3.2.2. Benlik Saygısının Gelişimi .....	44
2.3.3. Mesleki Benlik.....	45
2.3.4. Mesleki Benlik Saygısı .....	46
2.3.5. Öğretmen ve Mesleki Benlik Saygısı .....	47
2.3.6. Benlik ve Mesleki Benlikle İlgili Çalışmalar .....	48
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>53</b>
<b>YÖNTEM.....</b>	<b>53</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	53
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi .....	54
Tablo 3.2’de görüldüğü gibi araştırma katılımcıların; %28,9’unun Bağcılar, %34,2’sinin Bahçelievler, %21,5’inin Bakırköy, %15,3’ünün Esenler, ilçesinde	

çalıştığına ait bilgiler yer almaktadır. Bu oranlar göz önüne alınarak 646 katılımcının; 187'sinin Bağcılar, 221'inin Bahçelievler, 139'unun Bakırköy, 99'unun Esenler ilçelerinde çalıştığına ait bilgiler yer almaktadır.....	54
3.3. Veri Toplama Araçları.....	56
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	56
3.3.2. Öğretmen Özerkliği Ölçeği.....	56
3.3.3. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği .....	57
3.3.4. Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği .....	58
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi .....	58
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>61</b>
<b>ARAŞTIRMA BULGULARI.....</b>	<b>61</b>
4.1. Öğretmen Özerkliğine Ait Analiz Sonuçları .....	61
4.1.1. Öğretmen Özerkliğinin ve Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Ait Analiz Sonuçları .....	61
4.1.2. Öğretmen Özerkliğinin ve Alt Boyutlarının Medeni Durum Değişkenine Ait Analiz Sonuçları .....	62
4.1.3. Öğretmen Özerkliğinin ve Alt Boyutlarının Okul Türü Değişkenine Ait Analiz Sonuçları .....	64
4.1.4. Öğretmen Özerkliğinin ve Alt Boyutlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Ait Analiz Sonuçları .....	65
4.1.5. Öğretmen Özerkliğinin ve Alt Boyutlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Ait Analiz Sonuçları .....	66
4.1.6. Öğretmen Özerkliğinin ve Alt Boyutlarının Okul Kademesi Değişkenine Ait Analiz Sonuçları .....	67
4.1.7. Öğretmen Özerkliğinin ve Alt Boyutlarının Çalışmakta Olduğu İlçe Değişkenine Ait Analiz Sonuçları .....	68
4.2. Örgütsel Vatandaşlık Davranışına Ait Analiz Sonuçları.....	69
4.2.1. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Ait Analiz Sonuçları .....	69
4.2.2. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Alt Boyutlarının Medeni Durum Değişkenine Ait Analiz Sonuçları .....	70
4.2.3. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Alt Boyutlarının Okul Türü Değişkenine Ait Analiz Sonuçları .....	72
4.2.4. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Alt Boyutlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Ait Analiz Sonuçları .....	73

4.2.5. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Alt Boyutlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Ait Analiz Sonuçları .....	74
4.2.6. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Alt Boyutlarının Okul Kademesi Değişkenine Ait Analiz Sonuçları .....	75
4.2.7. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Alt Boyutlarının Çalışmakta Olduğu İlçe Değişkenine Ait Analiz Sonuçları .....	77
4.3. Mesleki Benlik Saygısına Ait Analiz Sonuçları.....	78
4.3.1. Mesleki Benlik Saygısının Cinsiyet Değişkenine Ait Analiz Sonuçları...	78
4.3.2. Mesleki Benlik Saygısının Medeni Durum Değişkenine Ait Analiz Sonuçları .....	79
4.3.3. Mesleki Benlik Saygısının Okul Türü Değişkenine Ait Analiz Sonuçları	79
4.3.4. Mesleki Benlik Saygısının Mesleki Kıdem Değişkenine Ait Analiz Sonuçları .....	80
4.3.5. Mesleki Benlik Saygısının Öğrenim Durumu Değişkenine Ait Analiz Sonuçları .....	80
4.3.6. Mesleki Benlik Saygısının Okul Kademesi Değişkenine Ait Analiz Sonuçları .....	81
4.3.7. Mesleki Benlik Saygısının Çalışmakta Olduğu İlçe Değişkenine Ait Analiz Sonuçları .....	82
4.4. Öğretmen Özerkliği, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Mesleki Benlik Saygısı Değişkenleri Arasındaki İlişkileri.....	82
4.5. Öğretmen Özerkliğinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerindeki Etkisinde Mesleki Benlik Saygısı Düzeyinin Aracı Rolü .....	83
<b>BEŞİNCİ BÖLÜM .....</b>	<b>86</b>
<b>TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>86</b>
5.1. Tartışma ve Sonuç .....	86
5.2. Öneriler.....	91
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>92</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>110</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>117</b>

## TABLolar LİSTESİ

### İKİNCİ BÖLÜM

Tablo 2.1: Örgütsel Vatandaşlık Davranışının İşlevleri.....	28
---	----

### ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Tablo 3.1: İlçelere Göre Ulaşılan Örneklem Dağılımı.....	54
Tablo 3.2: Araştırmaya Katılan Kişilerin Demografik Özellikleri. ....	55
Tablo 3.3: Öğretmen Özerkliği Ölçeğine Ait Güvenirlilik Analizi Düzeyleri.....	57
Tablo 3.4: Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeğine Ait Güvenirlilik Analizi Düzeyleri .....	57
Tablo 3.5: Merkezi Benlik Saygısı Ölçeğine Ait Güvenirlilik Analizi Düzeyleri .....	58
Tablo 3.6: Öğretmen Özerkliğine Ait Verilerin Dağılımına Ait Normallik Testi Sonuçları .....	59
Tablo 3.7: Örgütsel Vatandaşlık Davranışına Ait Verilerin Dağılımına Ait Normallik Testi Sonuçları .....	59
Tablo 3.8: Mesleki Benlik Saygısına Ait Verilerin Dağılımına Ait Normallik Testi Sonuçları .....	60

### DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Tablo 4.1: Öğretmen Özerkliği Alt Boyut Düzeylerine İlişkin Betimsel Bulgular ...	61
Tablo 4.2: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmen Özerkliği ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları .....	62
Tablo 4.3: Medeni Durum Değişkenine Göre Öğretmen Özerkliği ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları .....	63
Tablo 4.4: Okul Türü Değişkenine Göre Öğretmen Özerkliği ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları .....	64
Tablo 4.5: Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmen Özerkliği ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları .....	65
Tablo 4.6: Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmen Özerkliği ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları .....	66
Tablo 4.7: Okul Kademesi Değişkenine Göre Öğretmen Özerkliği ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları .....	67

Tablo 4.8: Çalışmakta Olduğu İlçe Değişkenine Göre Öğretmen Özerkliği ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları .....	68
Tablo 4.9: Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Alt Boyut Düzeylerine İlişkin Betimsel Bulgular.....	69
Tablo 4.10: Cinsiyet Değişkenine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları.....	70
Tablo 4.11: Medeni Durum Değişkenine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları.....	71
Tablo 4.12: Okul Türü Değişkenine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları.....	72
Tablo 4.13: Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	73
Tablo 4.14: Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	75
Tablo 4.15: Okul Kademesi Değişkenine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	76
Tablo 4.16: Çalışmakta Olduğu İlçe Değişkenine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	77
Tablo 4.17: Mesleki Benlik Saygısına İlişkin Betimsel Bulgular.....	78
Tablo 4.18: Cinsiyet Değişkenine Göre Mesleki Benlik Saygısı ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları.....	78
Tablo 4.19: Medeni Durum Değişkenine Göre Mesleki Benlik Saygısı ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları.....	79
Tablo 4.20: Okul Türü Değişkenine Göre Mesleki Benlik Saygısı ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları.....	80
Tablo 4.21: Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Mesleki Benlik Saygısı ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları .....	80
Tablo 4.22: Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Mesleki Benlik Saygısı ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları .....	81
Tablo 4.23: Okul Kademesi Değişkenine Göre Mesleki Benlik Saygısı ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları .....	81
Tablo 4.24: Çalışmakta Olduğu İlçe Değişkenine Göre Mesleki Benlik Saygısı ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	82
Tablo 4.25: Değişkenler Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular .....	82

Tablo 4.26: Öğretmen Özerkliğinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerindeki Etkisinde Mesleki Benlik Saygının Aracı Rolü Ait Bulgular .....	84
---	----



## ŞEKİLLER LİSTESİ

### İKİNCİ BÖLÜM

Şekil 2.1: Prosistem Bakım Davranışının Rakip Modelleri ..... 27

### ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Şekil 3.1: Araştırmanın Modeli..... 53

### DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Şekil 4.1: Öğretmen Özerkliğinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerindeki Etkisinde Mesleki Benlik Saygısının Aracılık Etkisine Ait Model ..... 84



# BİRİNCİ BÖLÜM

## GİRİŞ

Öğretmen özerkliği; öğretmenlerin bağımsız bir şekilde karar verebilmeleri, aldıkları kararları uygulamadaki istek ve kararlılıkları, kendi alanlarıyla ilgili uzman bilgisine sahip olmaları ve olayları farklı yönleriyle ele alarak değerlendirebilmeleridir (Çelik, 2016: 30). Öğretmen özerkliğinin temel amacı; öğretmenlerin yeterliliklerini profesyonel bir şekilde işlerine ve iş ortamlarına yansıtabilmektir. Ancak bu noktada öğretmenlerin yeterlilik düzeylerinin ne olduğu da önemlidir. Yeterlilik seviyesi düşük öğretmenlere verilen özerklikler kullanılmayabilir. Bu sebeple özerklik verilmeden önce hizmet öncesinde ve sırasında eğitimler verilerek özerklik kullanımı daha etkin bir hale getirilmelidir (Çolak, 2016: 45). Ayrıca öğretmenlerin bilgi ve becerilerini arttırmaya yardımcı olmak için sistem içerisinde özerklik tanınmalıdır. Öğretmenleri sadece ders anlatan, ders programı düzenleyen biri olarak görmenin öğretmen özerkliğini engelleyici bir bakış açısı olduğu ileri sürülmektedir. Öğretmen özerkliğinin bir şey ifade etmesi için öncelikle öğretmenlerin, özerkliği olduğunda onlara neler katacağını, olmama durumunda ise ne gibi eksikliklerin olduğunu bilmesi gerekir (Üzüm, 2014: 1-3). Öğretmenlerin özerk olmaları kendilerine duyduğu öz güven ile yakından ilgilidir. Yaptığı uygulamalar öğretmen çevresi tarafından desteklenen ve takdir gören öğretmenler kendilerini daha başarılı ve özerk hissetmektedir (Öksüz Gül, 2015: 5).

Öğretmenler, özerklik ile buldukları kuruma karşı güven duygusu hissedecektir. Kurumların daha başarılı olmasının sebebi, çalışanlarının kurum yararına faaliyetlerde bulunmaları, süreçleri iyileştirmeleri ve tüm bunları yaparken de gönüllü olarak yapmalarındır. Kişilerin kendilerini zorunda hissetmeden, iş arkadaşlarına yardımcı olmaları gibi davranışlar örgütsel vatandaşlık davranışı kapsamına girmektedir (Bayar, 2018: 1). Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını özgürce yerine getirebilmeleri ise özerklik ile yakından ilgilidir.

Aynı zamanda öğretmenlerin yaptığı meslek gereği bir takım yetkinliklere sahip olması, kendi mesleklerine saygı duyması ve kendilerini gerçekleştirme isteklerinin olması gerekmektedir. Mesleki benlik saygısı, sadece meslek ile ilgili değil aynı zamanda mesleğin tam anlamıyla yapılıp yapılmadığıyla da ilgilidir (Gündem, 2009: 2).

Buradan hareketle, araştırmanın amacı; öğretmenlerin özerkliğinin örgütsel vatandaşlık davranışına olan etkisinde mesleki benlik saygısının aracı rolünü belirlemektir.

Çalışmanın ikinci bölümünde; öğretmen özerkliğinin, örgütsel vatandaşlık davranışının ve mesleki benlik saygısı kavramlarının kapsamlı bir şekilde anlaşılması için bu kavramların tanımı, boyutları, geliştirilmesi ile işlevleri konularına yer verilmiş ve sonrasında bu alanda yapılmış çalışmalarla ilgili malumat aktararak araştırmacıların istifadesine sunulmuştur. Üçüncü bölümde ise konuyla ilgili anket uygulanmış ve elde edilen bulgular analiz edilerek yorumlanmıştır. Araştırmanın son bölümünde ise problemler incelenerek sonuç ve önerilerle çalışma tamamlanmıştır.

### **1.1. Problem**

Öğretmenlerin hem sınıf ortamında hem okul içerisinde özgür bir şekilde davranabilmeleri için özerkliklerini kazanmaları ve bunun sağlanması için de gerekli olan kuralların oluşturulması gerekmektedir (Öztürk,2012: 271-299). Eğitim sürecinde bulunan kişilerin veya gençlerin daha yetkin olması gerekmektedir. Zamanla sınıftaki ve okuldaki görev ve rollerinin genişlemesiyle öğretmenler, okul ortamlarının iyileştirilmesinde, belirlenen hedeflerle ilgili kararların alınmasında, okul yönetiminin işleyişine katkıda bulunma gibi konularda daha fazla söz hakkına sahip olmayı istemektedirler. Dolayısıyla bu durum öğretmen özerkliği ve yetkilerinin genişletilmesi konusunda talepleri arttırmaktadır (Friedman, 1999: 60-61). Öğretmenler okuldaki faydalı öğrenme ortamına, bir dış güç olmak yerine, özerklik desteği oluşturarak katkı sağlayabilirler. Öğrencilerine, onların ilgilerini ve beklentilerini ortaya koyarak duygularını belirtmelerini ve kendi kararlarını özgür bir şekilde alabilmelerini sağlayarak destek olabilirler (Oğuz, 2013: 1276).

Örgütün etkinliğini arttırmada, herhangi bir ödül sistemi ile resmi veya doğrudan tanınmamış, kişinin isteğine bağlı olarak gelişen davranışlara örgütsel vatandaşlık davranışı denilmektedir. Kişinin kendi çıkarları ile değil örgüt çıkarları ve hedefleri doğrultusunda hareket edilir. Yöneticiler bu tür iyi davranışların olması durumunda ödüllendirme yaparken, olmaması durumunda ise cezalandırma yapmazlar. İyi bir vatandaş, gönüllü bir şekilde örgüte destek verebilendir (Moorman & Blakely, 1995: 127).

Örgütsel vatandaşlık davranışları ile örgüt içerisindeki çalışanlar dayanışma içerisinde örgütün performansını ve verimliliğini arttırabilir (Çetin, 2011: 5). Ayrıca bu tür davranışların grubun performansını arttırarak çalışanların görev yeterliliklerinin desteklenmesinde ve örgütün başarısında önemli bir rolü vardır. Aynı zamanda örgütlerin sosyal ve psikolojik çevrelerine de katkıda bulunmaktadır (Avey, Luthans, & Youssef, 2008: 21).

Öğretmenlerin örnek insanlar olarak, yaşadıkları topluma rol model oldukları düşünülmektedir (Yetim & Göktaş, 2004: 548). Eğitim ortamında en etkili rolün öğretmenlerde olduğunu düşünen uzmanlar, öğretmenlerin deneyimlerinin, mesleki değerlerinin, davranışlarının ve dünya görüşlerinin öğrencilerin davranış ve bilgilerine yansıdığını düşünmektedir (Karagöz vd., 1993, akt. Ada, 2001: 9). Öğretmenlerin kişiliği, formasyonu, mesleki bilgileri ve becerisi mesleği ile ilgilidir. Farklı sebeplerden dolayı öğretmenlerin mesleklerine karşı aidiyet ve ilgilerinin azaldığı görülmektedir. Öğretmenleri yetiştiren kurumların bilgi ve uzmanlaşması ne kadar artarsa öğretmenlerin de beklentileri o denli artmaktadır (Doğan, 2005: 145). Başarılı, deneyimli ve becerilerinin farkında olan öğretmenler kendilerine daha fazla güvenmektedirler. Bundan dolayı daha deneyimli ve becerikli olabilmek için, öğretmenler kendi gelişimlerine katkıda bulunmaya büyük çaba göstermektedirler (Seferoğlu, 2001: 1).

Öğretmenlerin benlik saygılarına ilişkin yapılan birkaç çalışmada çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır. Parmaksız (2011), Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesinde okuyan 852 öğrenciye uygulanan bu araştırmasında; öğretmen adaylarının benlik saygılarının düzeylerine ve belirli demografik değişkenlere göre, stresle başa çıkma ve iyimserlik tutumlarının anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek ve aralarındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Özgüven, benlik değeri, başarıya, üretkenlik, kendine yetme ve depresif duygulanım gibi benlik saygısının alt boyutları iyimserliğin büyük bir çoğunluğunu açıklarken, kendine yetme boyutunun tek başına iyimserliği tahmin etmede önemli bir etkiye sahip olmadığı ve depresif duygulanım ile de negatif bir ilişkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının stresle başa çıkma alt boyutları ile benlik saygısı alt boyutları arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Schumann (1991), işe yeni başlayan öğretmenlerin benlik saygıları ile iş arkadaşlarıyla ilişkileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Özel okullarda çalışan öğretmenlerin benlik saygıları devlet okulunda çalışan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Genel

benlik saygısı ile rol benlik saygısı boyutları arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve öğretmenlerin aynı bölümde çalışan arkadaşları ile ilişkileri diğer çalışanlara göre daha yüksek çıkmıştır. Dilmaç, Çıkkılı, Işık ve Sungur (2009), yaptığı araştırmada Teknik öğretmen adaylarının mesleki benlik saygıları ile öğretmenlik mesleği hakkındaki tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Verilerin analiz edilmesinin sonunda bu iki değişken arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ancak öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumun alt boyutlarından uyum ve sevgi ile mesleki benlik arasında anlamlı bir ilişki varken değer alt boyutu ile anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Baloğlu, Karadağ, Çalışkan ve Korkmaz (2006), yaptığı araştırmada ilköğretimde çalışan öğretmenlerin iş doyumları ve mesleki benlik saygısı arasındaki ilişkiyi değerlendirmiştir. Mesleki benlik saygısı ile iş doyumunun alt boyutları olan içsel ve dışsal doyumlar arasında negatif yönlü bir ilişki ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin kendilerine güven duymaları, yaptıklarının çevreleri tarafından desteklenmesiyle sağlanır. Çevresi tarafından takdir gören öğretmenler kendilerini daha güvende ve özerk hissederler. Özerk öğretmenler ise çalıştıkları kuruma karşı kendilerini sorumlu tutarlar. Okul yönetimine katılarak kurum yararına faaliyet göstermeleri, gönüllü bir şekilde iş arkadaşlarına yardım etmeleri gibi davranışlar örgütsel vatandaşlık davranışı kapsamındadır. Tüm bunları yaparken de meslekleri ile ilgili çeşitli yetkinliklere sahip olmaları, mesleklerine saygı duymaları ve kendilerini gerçekleştirebilmeleri gerekmektedir. Bu bağlamda araştırmada; öğretmen özerkliğinin, örgütsel vatandaşlık davranışına etkisinde, mesleki benlik saygısının aracılık rolünü test edilmeye çalışılmıştır.

### **1.1.1. Problem Cümlesi ve Alt Problemler**

Araştırmanın problem cümlesi “Öğretmen özerkliğinin, örgütsel vatandaşlık davranışına etkisinde, mesleki benlik saygısının aracılık rolü var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Bu problem doğrultusunda aşağıdaki problemlere cevap aranmıştır;

- 1- Öğretmenlerin, öğretmen özerkliği davranışları ne düzeydedir?
- 2- Öğretmen özerkliği katılımcıların;
  - a. Cinsiyet
  - b. Medeni durum

- c. Okul türü
  - d. Mesleki Kıdem
  - e. Öğrenim durumu
  - f. Okul kademesi
  - g. Çalışmakta olduğu ilçe
- değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

**3-** Öğretmenlerin, örgütsel vatandaşlık davranışları ne düzeydedir?

**4-** Örgütsel vatandaşlık davranışları katılımcıların;

- a. Cinsiyet
  - b. Medeni durum
  - c. Okul türü
  - d. Mesleki Kıdem
  - e. Öğrenim durumu
  - f. Okul kademesi
  - g. Çalışmakta olduğu ilçe
- değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

**5-** Öğretmenlerin, mesleki benlik saygısı davranışları ne düzeydedir?

**6-** Mesleki benlik saygısı katılımcıların;

- a. Cinsiyet
  - b. Medeni durum
  - c. Okul türü
  - d. Mesleki Kıdem
  - e. Öğrenim durumu
  - f. Okul kademesi
  - g. Çalışmakta olduğu ilçe
- değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

**7-** Öğretmenlerin öğretmen özerkliği, örgütsel vatandaşlık davranışı ve mesleki benlik saygı algıları arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

**8-** Öğretmen özerkliğinin örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisinde mesleki saygı düzeyinin aracı rolü var mıdır?

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; öğretmen özerkliğinin, örgütsel vatandaşlık davranışına etkisinde, mesleki benlik saygısının aracılık rolünü belirlemektir.

## 1.3. Araştırmanın Önemi

Dünyada ve ülkemizde eğitim kalitesini arttırmak amacıyla birçok çalışma yapılmaktadır. Nitekim öğrenci başarısı eğitimin niteliğini gösteren bir etkidir. PISA tarafından yapılan araştırmalar, özerkliğin eğitimin niteliğini pozitif yönde etkilediğini göstermektedir(Ayral vd., 2014: 207-218 ). Öğrenci başarısının artırılması amacıyla eğitim-öğretimin paydaşlarından biri olan öğretmenlerin belirli düzeyde yetki ve sorumluluk sahibi olması gerekmektedir. (Kürkçü, 2020: 7). Eğitim ve öğretimde yetki sahibi olmayan öğretmenler sadece belirtilen çerçevede uygulayıcı olabilirler. Özerk öğretmenler ise farklı ve yeni birçok eğitim materyali ve öğretim yöntemleri ile eğitim ve öğretime önemli ölçüde katkıda bulunabilmektedir. Böylece öğrenciler daha başarılı olmaktadır (Çolak, Altinkurt, & Yılmaz, 2017: 192-193).

Öğretmenler, öğrencilerinin daha başarılı olması için görevleri ötesinde davranışlar sergilemelidir (Koçak, 2019: 6). Öğretmenlerin kendilerini zorunda hissetmeden öğrenci başarısı için faaliyetlerde bulunmaları, iş arkadaşlarına yardımcı olmaları gibi davranışlar örgütsel vatandaşlık davranışları kapsamında değerlendirilmektedir (Bayar, 2018: 1). Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını özgürce yerine getirebilmeleri ise özerklik ile yakından ilgilidir.

Öğretmenlerin özerk olmaları kendilerine duyduğu öz güven ile yakından ilgilidir. Öğretmenlerin yaptığı meslek gereği bir takım yetkinliklere sahip olması, kendi mesleklerine saygı duyması ve kendilerini gerçekleştirme isteklerinin olması gerekmektedir. Mesleki benlik saygısı, sadece meslek ile ilgili değil aynı zamanda mesleğin tam anlamıyla yapılıp yapılmadığıyla da ilgilidir (Gündem, 2009: 2).

Öğretmenlerin kendilerini akademik olarak geliştirmeleri hem öğretmen özerkliklerinin hemde mesleki benlik saygılarını etkilemektedir. Mesleki benlik saygıları yüksek öğretmenlerse kurumlarında daha fazla rol fazlası davranışlar göstermektedir. Öğretmen özerkliği, örgütsel vatandaşlık davranışı ve mesleki benlik

saygısı kavramlarının birbirleriyle ilişkisinin araştırılması bu çalışmanın önemli bir noktasını oluşturmaktadır.

Alanyazın incelendiğinde; öğretmen özerkliğinin örgütsel vatandaşlık davranışına etkisinde mesleki benlik saygısının aracılık rolünü test etmeye yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu yönüyle alanyazına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

#### **1.4. Varsayımlar**

Araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlayan öğretmenlerin, veri toplama araçlarına objektif olarak cevap verdikleri varsayılmıştır.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

Araştırma, 2018-2019 öğretim yılında, İstanbul ili Bağcılar, Bahçelievler, Bakırköy ve Esenler ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet ve özel okullarının anaokulu, ilköğretim, ortaokul ve lise kademesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşleriyle sınırlıdır.

#### **1.6. Tanımlar**

**Öğretmen Özerkliği:** Öğretmenlerin okul yönetimi ve reformu, değerlendirme ve öğretim üzerinde bulunan etkisi, gücü, esnekliği ve yetkisi anlamına gelmektedir (Garvin, 2007).

**Örgütsel Vatandaşlık:** Öğretmenlerin takdire dayalı yada açık bir şekilde resmi ödül sistemi tarafından tanınmayan ve toplamda örgütün etkin işleyişini destekleyen bireysel davranışlar.

**Mesleki Benlik Saygısı:** Öğretmenlerin meslekle ilgili olan performansı, yeterliliği ve değeri hakkındaki olumlu veya olumsuz tavrıdır (Carmel , 1997: 591).

## İKİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde öğretmen özerkliği, örgütsel vatandaşlık, mesleki benlik saygısı kavramlarına ilişkin açıklamalar ve alanyazındaki çalışmalara yer verilmiştir.

#### 2.1. Öğretmen Özerkliği

Araştırmanın bu bölümünde özerklik kavramına ilişkin tanımlamalara yer verilmiştir. Sonrasında özerklik kavramı ile yakından ilişkili kavramlara değinilmiş ve özerk benlik yönetimi kuramı açıklanmaya çalışılmıştır. Daha sonrasında çalışmamızın ana değişkeni olan öğretmen özerkliğine değinilmiştir. Öğretmen özerkliğinin boyutları, geliştirilmesi, işlevleri ve bazı ilişkili kavramlar ile arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Son olarak da bu alanda daha öncesinde çalışılmış olan araştırmalara yer verilmiştir.

##### 2.1.1. Özerklik Kavramı

Eski Yunan tarihine dayanan ve politik bir yapı olan özerklik kavramı, o dönemde Yunan olmayanların koyduğu kurallardan bağımsızlığını ifade etmek amacıyla kullanılmıştır. Özerk kelimesi “öz (auto: self)” ve “erk (nomous: ruling)” sözcüklerinden oluşmaktadır. Kendi kendini düzenleme ve yönetme anlamına gelmektedir. Bağımsızlık, özgürlük, kendini düzenleme gibi kavramlarla ilişkili olduğu için genel bir tanımının yapılması zorlaşmaktadır. Her ne kadar bireylerin günlük yaşantılarında ve alanyazında çok fazla kullanılsa da özerklik kavramı ile ilgili ortak ve tutarlı bir tanımdan söz etmek olası değildir (Hmel & Pincus, 2002: 278).

Özerklik; öğretmenlerin okul yönetimi ve reformu, değerlendirme ve öğretim üzerinde bulunan etkisi, gücü, esnekliği ve yetkisi anlamına gelmektedir (Garvin, 2007). Kendi kendini yönetmek anlamına gelen özerklik kavramı, heves ve korunma içgüdüleri olmaktan ziyade, bilimsel kurallara uygun olarak bilgi üretiminde bulunma, nitelikli bilim insanı yetiştirme, iç denetimi sağlama, sağlıklı bir eğitim sağlamak için olmazsa olmaz bir koşuldur (San, 1992: 150). Diğer bir tanıma göre özerklik; çalışanların üstlerinden bağımsız bir şekilde işleriyle ilgili konularda, değiştirilmesi veya uygulanması gereken bazı konularda özgürce karar alabilmeleri olarak tanımlanmaktadır (Spreitzer, De Janasz, & Quin, 1999: 512).

Türk Dil Kurumunun yaptığı tanımlamaya göre özerklik; üst merciye bağlı olmak şartıyla, ayrı bir yasa sayesinde kendi kendini yönetme yetkisi olan kuruluş ve benzeridir. Uluslararası alanda kullanılan Merriam-Webster sözlüğünde ise; kendi kendini yönetebilme yeterliliği, durumu, hakkı ve özgürlüğü anlamına gelir (Üzüm, 2014: 13-14). Özerklik, yalnızca iş hayatımızda değil günlük yaşantımızda da katkısı bulunan bir kavramdır. Günlük yaşantımızdaki planlanmış, organize edilmiş, diğer gruplarla birlikte yürütülen eylemleri ifade etmektedir. Bunlar olurken de sürekli bir iş birliği içinde olmak gereklidir. İş birliği yalnızca çalışma arkadaşları veya üst düzey yöneticiler ile değil aynı zamanda öğrencilerle de olmaktadır (Ramos, 2006: 196-197).

Özerklik, sosyal psikoloji, kişilik ve gelişim psikolojisi gibi dallarda da oldukça önemli bir değer olarak görülmektedir. Yapılan araştırmalar sonucunda farklı özerklik kavramlarıyla karşılaşılmaktadır. Karar verme kontrolü, bağımsızlık, kendini belirleme, seçme ve hareket etme özgürlüğü, serbestlik, sonuca yönelik eylemler, kişisel başarı, özgürlük, gizlilik, kendine güvenmek gibi davranışlar olarak belirlenen özerklik, kimi zaman bu kavramlarla ilişkilidir, kimi zaman da farklılıklar göstermektedir (Öksüz, 1997: 5-6). Felsefe, eğitim bilimleri, psikoloji ve siyaset bilimi gibi farklı alanlarda ele alınarak özerkliğe ilişkin bakış açıları genişletilmiş oluyor. Daha çok yabancı kaynaklarda karşılaşılan özerklik kavramı, autonomy kelimesinin yansıması otonomi olarak kullanılmaktadır (Öksüz Gül, 2015: 10).

Özerkliğe psikolojik açıdan bakıldığında üç boyutu göze çarpmaktadır (Şahin, Ulusoy ve Şahin, 1993: 762);

1. Tutumsal özerklik: Kişinin farklı seçenekler arasından karar verme ve amaç belirleme durumudur.
2. Duygusal özerklik: Kişinin amaçlarını gerçekleştirirken başkaları tarafından onaylanma ihtiyacının oluşturduğu baskıdan bağımsız olma durumudur.
3. İşlevsel özerklik: Kişilerin amacına ulaşmasında karşılaştığı problemlerle iyi bir şekilde başa çıkma ve problemleri çözme yeteneğidir.

### 2.1.2. Özerklik ve Özgürlük

Öğretmen özerkliği ile özerklik ve özgürlük kavramı yakından ilişkilidir. Öğretmenlerin hem sınıf ve okul içerisinde hem de kendi içerisinde özgürce davranabilmeleri için özerkliklerini kazanmaları ve bunun için de gerekli kuralların oluşması gerekmektedir.

Özgürlük bir şeyi başarabilme, gücün gerçekleşmesi ve sonucu, aynı zamanda bir eylemin yapılması ve performansdır. Mesela, düşünce özgürlüğü, düşünme eylemi ile gerçekleşen sürecin yaşanmasıyla oluşur. Kişinin özerk olmadan özgür olabilmesi pek olası değildir. Özerklik, kişinin iç yaşantısındaki olayların bilincinde olması, karar alırken bağımsız olma durumudur. Bireyin üzerinde kurulan baskıların farkında olarak onlardan arınma ve kendini yönlendirebilmesidir. Karar vermede özgürlük, gerektiğinde kararları gözden geçirerek yeniden düzenleme, araştırma yapma, bilgiyi anlama, kavrama ve seçeneklerin farkına varabilmek de özerklik kavramının içerisinde (İnam, 2008).

Özerklik ve özgürlüğün bir gereği olan seçim yapabilme, kişilerin istediklerini ve ihtiyaçlarını karşılamasına imkân vermektedir. Seçme özgürlüğü aynı zamanda kişinin kendisini ifade etme biçimidir. Seçimler sayesinde dış dünyaya nasıl bir birey olduğu yansıtılır. Yapılan her seçim özerkliğin bir ifadesidir. Seçim yapılan alanın genişlemesi, kişinin özerkliğinin ve karakterinin ortaya koymasında etkilidir. Özerklik sadece ahlaki, siyasal ve sosyal bağlılık fikrine değil aynı zamanda iyi olma durumuna da büyük ölçüde etkisi vardır (Schwartz, 2005).

James Mill ve Jeremy Bentham tarafından geliştirilmiş olan faydacılık kuramına göre bireyselliğin kazanılmasında koşul olan seçme özgürlüğü, özerkliğe denk gelmektedir. Kişileri birbirinden ayıran bu özellik, rasyonel düşünmeyi ve kendi kendini yönlendirmeyi sağlar. Eğer bireyler birbirlerini taklit ediyorsa, kavrama, düşünme, hayal kurma, ayırt etme gibi özelliklere ihtiyaçları olmazdı. Özerklik iyi yaşamın koşuludur. Bu sebeple bir araç değil, amaçtır. Bireylerin ahlaki doğası gereği, varoluşlarından beri özerk varlıklardır. Mill'e göre negatif özgürlük bir araç iken, özerklik anlamındaki özgürlük bir sonuçtur. Özgürlük, kişinin özel alanına, mutluluğuna özerklik aracılığıyla katkıda bulunmaktadır (Üzüm, 2014: 16-17).

### 2.1.3. Özerk Benlik Yönetimi Kuramı

Özerklik, öğrenme sürecinde bulunan tüm kişileri ilgilendirir. Geleneksel anlamda öğretmeni merkeze koyan yöntemden, öğrenciyi merkeze koyan yapılandırmacı öğrenme yönetimine geçilmesiyle öğrencinin uygulayarak öğrenmesi de önem kazanmıştır. Özerk benlik kuramında; öğrenme sürecindeki öğrencinin belli psikolojik gereksinimleri bulunmaktadır. Kuram, kişinin işiyle ilgili psikolojik ihtiyaçlarını ve aynı zamanda da işteki motivasyon süreçlerini araştırıp incelemektedir (Olafsen, Deci, & Halvari, 2018: 181).

Özerk Benlik Yönetimi Kuramı'nda; insanların gelişmesinin doğuştan geldiği ve aktif canlılar olduğu ancak bu eğilimin kendiliğinden değil sosyal çevrenin de etkisiyle geliştiği savunulmaktadır. Aktif canlılar olan insanların, sosyal çevreleriyle olan etkileşimleri Özerk Benlik Kuramı'nın gelişim, davranış ve deneyim hakkında tahminlerine yardımcı olmaktadır. Bu kurama göre özerklik, bireyin davranışlarını nasıl kabul ettiği ve bunun sorumluluğunu ne kadar taşıdığıdır. Kişi kendi davranışlarını ve eylemlerini örgütleme isteği ile doldurduğunda özerk durumuna gelmektedir. Özerklik ihtiyacı, bağımsız bir şekilde kararlar alma, harekete geçme süresince özgür davranabilme yoluyla karşılanmaktadır. Bireylerin işleriyle ilgili özerklik ihtiyacı, işinin nasıl yapıldığıyla ilgili özgürce davranabilmesi, işle ilgili kararlar almada özgür olunması ile karşılanmaktadır (Deci & Ryan, 2000: 236).

Özerk benlik kuramına göre; insanlar her ne kadar doğuştan gelen gereksinimler sonucu farklı buldukları hareketleri yapmak isteseler de bazen bunu içselleştirmeden direk olarak onlara önerilen veya dayatılan eylemleri sergileyebilmektedirler. Bu sebeple bulunulan sosyal çevre özerk karar verme süreci üzerinde etkilidir. Eğitim sürecinde bulunmak isteyen gençlerin daha yetkin olması gereklidir. Okulda da öğrenci-veli işbirliğini sağlanması için özerk karar verme düzeylerinin de belirlenmesi ciddi katkılarda bulunmaktadır (Ersoy Kart & Güldü, 2008: 194).

Özerk Benlik Yönetimi Kuramı'na göre; kişi dışsal uyarıcıları içleştirip kendi benliğinin bir parçasıymışçasına tanımlayarak, o davranış için güdülenebilmektedir. Bu kuramda; en yüksek özerk karar verilmiş olan güdülenmeden, en düşük özerk karar verilmiş güdülenmeye giden doğrusal bir çizgi üzerinde dört adet güdülenme süreci bulunmaktadır. Birincisi içsel güdülenme, ikincisi özerk karar verilmiş dışsal güdülenme, üçüncüsü özerk karar verilmemiş dışsal güdülenme ve sonuncusu ise

güdülenmeme durumudur. Kişinin kendi hedefleri doğrultusunda hedeflerini tanımlama ve bunlara ulaşmada ayrıcalığını üstlenmesi, özerk karar verme olarak adlandırılır. Özerk karar verebilen bireyler, konu hakkında ne istediklerini ve ona nasıl ulaşabilecekleri konusunda hayatları üzerinde sorumluluk taşımakta ve bir kontrole sahip olmaktadır. Kendini savunmak da bir bakıma özgürleşmek anlamını taşımaktadır (Deci & Ryan, 2000: 248).

Öğretmenlerin mesleklerini yaparken meslektaşlarına bağlılığı, özerklik çerçevesinde değerlendirilmiştir. Bu noktada bağımlılığa dönüşmeden olumlu bir şekilde kullanılması ve özerk benlik kuramına göre mesleklerini şekillendirmek için yasal düzenlemeler zorunludur (Üzüm, 2014: 21-22).

#### **2.1.4. Öğretmen Özerkliği**

Alanyazında öğretmen özerkliği tanımının zaman içinde değiştiği görülmektedir. Geleneksel olarak öğretmen özerkliği; öğretmenlerin sınıflarına kapanarak kendi iş arkadaşları ve yöneticilerinden bağımsız bir şekilde karar vermesi ve özgürce hareket etmesi olarak görülüyordu. Ancak çağdaş öğretmen özerkliği tanımına bakıldığında; yönetici ve iş arkadaşlarından bağımsız bir şekilde değil onlarla iş birliği içinde hareket etmesi ve kendi mesleki yeterlilikleri doğrultusunda karar vermesi anlamına gelmektedir. Bu anlayışa göre öğretmenler özerklik çerçevesinde vermiş oldukları kararlardan sorumlu olmalı ve hesap verebilir olmalıdırlar (Çolak , Altınkurt, & Yılmaz, 2017: 192).

Öğretmen özerkliği tanımı alanyazında belirsizdir; ancak geçmişte öğretmenlerin kendilerini ve çalışma ortamlarını kontrol edip etmedikleri ile ilgili algı olarak tanımlanmıştır (Pearson & Hall, 1993: 172-173). Sonu olmayan bir özgürlük alanı olmayan özerklik; öğretmenlere, yöntem ve uygulamaların seçiminde, okul ve sınıf yönetiminde verilen kararlarda ve bireysel mesleki gelişimlerde verilmektedir. Bu açıdan bakıldığında özerklik; öğretmenlerin belli sınırlar içerisinde sağduyulu davranıp meslekleriyle ilgili eylemlerde özgürce hareket edebilmeleridir (Wilches, 2007: 247). Öğretmen özerkliği kavramı ne başına buyruk hareket etmek ne de sınırsız bir özgürlük alanı anlamına gelmektedir. Özerk durumda olan öğretmenler, iş arkadaşları, yöneticileri ve öğrencileriyle birlikte hareket ederek ve mesleki yeterliliklerinin farkında olarak karar verir ve bu karar sonucunda da sorumlu tutulurlar. Bu kapsamda öğretmen özerkliği; okulun hedeflerine ulaşmada, önceden

belirlenmiş kurallar, normlar, yasalar, pedagojik ilkeler, evrensel yasalar çerçevesinde, eğitimle ilgili uygulamalarda öğretmenlerin sahip olmuş olduğu özgürlük anlamına gelmektedir (Smith, 2003).

Öğretmen özerkliği ile ilgili yapılan pek çok araştırmanın dışında aynı zamanda bu konuda pek çok kısıtlama ile de karşılaşmaktadır. Bunların en önemli nedeni, değişimden korkmaktır. Bilindik düzeni devam ettirmek her zaman daha güvenilir olarak görülmüştür. Diğer bir engel ise kontrolü elden bırakma korkusudur. Tam anlamıyla her şeyden sorumlu olamamak ve öğrencilerin güçlendirilmesi bu duruma örnektir. Kısıtlamalardan biri ise öğretmenlerin hareketlerini düzenlemek amacıyla eğitimcilerden, yetkililerden ve örgütsel kurumlardan gelen testler, politikalar, talepler, baskılardır. Gelebilecek taleplerin çok fazla olması durumunda, öğretmenlerin kendilerini geliştirmek için ayıracakları çok az zamanı kalmaktadır. Diğer bir engel ise kişinin kendisidir. Gelişimi için harcayacak olan zaman ve paraya karşı olan direnci, eski alışkanlıkları, liderlik etmeyi tercih etmemesi kişinin gelişmesini engeller. Kişinin kendi durumuna göre yeni öneriler sunmak, bunları iyi analiz etmek, kendine zaman ayırarak bir şeyler başarmak, ilgi ve kolaylık sağlandıktan sonra da bunları uygulayabilmek gerekir (Ramos, 2006: 192-193).

Pek çok eğitimci, öğretmen özerkliğinin eğitim ve öğretim uygulamalarında uzun vadeli değişikliklerin oluşması olasılığını düşürdüğü savunulur (Anderson, 1987: 364). Ancak öğretmen, özerkliği hem girişim ve denetleme konusunda önemli bir özgürlük aracı olarak görebilir hem de diğer çalışma arkadaşları ile olan ilişkilerini geliştirmede ve sınıf dışındaki bazı görevlere ulaşmada bir aracı olarak görebilmektedir (Fraser & Sorenson, 1992: 42).

Öğretmen özerkliğinde yöneticilerin de rolü çok önemlidir. İki farklı koşulda yöneticilik rolü kendini göstermektedir. “Daha fazla özerklik” koşulunda yöneticiler öğretmenler üzerinde daha az etkili olmalı ve amaçlarına ulaşmada öğretmenleri daha çok desteklemelidirler. “Daha az özerklik” koşulunda ise yöneticilerin daha fazla yönlendirici olmaları gerekmektedir. Bu süreçte iyi bir değerlendirme yapabilmeleri için yöneticiler yeterli bilgi ve yeteneklere sahip olmalıdır (Anderson, 1987: 370).

Pek çok araştırmacı özerklik konusunda bazı hususlara dikkat çekmiştir (Ramos, 2006: 185):

- Özerklik kavramı “ya hep ya hiç” anlamına gelmemektedir. Kişinin yaşamının bazı evrelerinde bulunmakta, yaşa ve olgunluğa göre değişmektedir. Kişiler farklı seviyede özerktir.
- Özerklikte olmazsa olmaz unsurlar; motivasyon, kişisel değerlendirme, sorumluluk, kişinin ihtiyaçlarıyla ilgili farkındalığıdır.
- Özerklikte, öğretmenlerin öğrencilerine tam anlamıyla özerkliği aktardığı söylenemez; ancak bazı özerklik seviyelerini kazandırmada öğretmenlerin iş birliğine ihtiyaç duymaktadırlar.
- Öğretmen özerkliği, öğrenci özerkliği ile eş değere sahiptir.

Öğretmen yetkinliği, iş özerkliği ve öğretmenlerin kişisel ve mesleki özerklik algısı gibi kavramları yeniden gözden geçirmek ve incelemek için verimli bir ortam sağlar. Öğretmen özerkliği, bir öğretmen yetkisi olarak algılamak, çağdaş düşünce çizgisi gibi görünmekle birlikte, öğretmen ve okul yönetimi arasındaki bir engel değildir (Friedman, 1999: 60).

Öğretmen özerkliği verilmemeli, kazanılmamalıdır. Öğretmenler işe başladıkları gün itibariyle özerkliklerini almaktadırlar. Öğretmen özerkliğinde profesyonel olmak, sınıf ve okul öğreniminde mükemmelliğe ulaşmada iki öneri sunulabilmektedir. Bunlardan ilki; öğretmenlerin işlerine önemseyerek hazırlanmaları ve okul giriş çıkışlarına daha çok dikkat etmeleri gerektiğidir. Ortaya çıkan izolasyon engelleri, akademik özgürlük kaygıları, sınıfların kutsallığı, ortak iyilik ve kurumun refahi ile değiştirilmelidir. İkincisi ise; kamuoyu tarafından kabul edilmiş olan öğretmen statüsündeki değişikliklerin tanınması gerektiğidir. Farklı kariyer basamaklarına göre sıralanan öğretmen kategorilerine farklı farklı ödemeler yapılmaktadır. Bu ayırım öğretmenlerin deneyimleri, beklentileri ve mükemmelliklerine göre oluşmaktadır. Her bir kategoriye farklı ödeme yapılması gerekliliği tartışılan bir konudur. Çünkü herkes tarafından kabul edilebilir statü durumlarının olması gerekir (Anderson, 1987: 364).

Öğrenci özerkliğinde ise; öğrencinin kendisinin öğrenme sürecinde söz hakkına sahip olması daha motivasyonlu olmasını ve odaklanmasını sağlamaktadır. Geleneksel eğitim modelinde eğitim ortamı çok daha kontrollü olduğundan dolayı sınıf içerisinde öğrencinin bağımsız olması, uygulamadaki bu eksiklik sebebiyle eleştirilmektedir (Dickinson, 1995: 168).

#### 2.1.4.1. Öğretmen Özerkliğinin Boyutları

Öğretmen özerkliği boyutlarına bakıldığında, yapısal boyut, bireysel boyut ve teknik boyut görülmektedir.

Smith'e (2003) göre öğretmen özerkliği boyutları mesleki eylemlerle ve mesleki gelişimle ilgilidir. Mesleki eylem; öğretmenin kendi kontrolünde olan eylemi, yürüttüğü bu eylem için gerekli mesleki kapasitesi ve kontrol etme sürecindeki özgürlüğü anlamına gelmektedir. Mesleki gelişimle ilgili boyut ise; öğretmenin kendi kontrolünde olan profesyonel gelişimi, bu gelişim için gerekli olan mesleki kapasite ve gelişimini kontrol etme sürecindeki özgürlüğüdür.

Öğretmenlerin kendi mesleki gelişimleri için gerekli gördükleri eğitimlere istediklerinde katılmaları, katılım sağladıklarında hangi konuların yararlı olduğuna özgürce karar vermeleri, alanlarıyla ilgili bilimsel toplantılara katılmaları, tüm bu süreçlerde de karşılaştığı baskılara karşılık verebilmeleri mesleki gelişim özerklik boyutunu ifade etmektedir (Çolak & Altınkurt, 2017: 41).

Özerklik; hem kişinin sürekli bilgi ve tecrübelerine dayanarak aldığı bireysel kararları hem mesleki etik çerçevesindeki uygulamaları sürekli olarak değerlendirmesi açısından mesleki profesyonelliğin boyutu şeklinde ele alınmaktadır. Öğretmenlerin yapmış oldukları işlerinde kendilerini profesyonel hissetmeleri için belli konularda karar verme özgürlüklerinin olması gereklidir. Öğretmen özerklikleri eğitim sistemi tarafından belirlense de, üst düzey yöneticilerin liderlik şekilleri, okul iklimi ve öğretmenlerin mesleki anlamdaki bilgi ve yeterlilikleri de özerkliği etkileyebilmektedir (Montgomery & Prawitz, 2011: 29).

Öğretmen özerkliği sadece kuralların veya uygulamaların yetki alanının genişlemesini sağlamasıyla ya da serbest bir şekilde hareket etmesiyle olacak bir şey değildir. Aynı zamanda öğretmenin kendi kişisel yetkinliklerini kazanması da önemlidir. Özerklik sadece üst kurumlar veya yöneticiler tarafından verilmez, aynı zamanda kişinin kazandığı yetkinliklerdir (Üzüm, 2014: 29).

Öğretmen özerkliğinin direk olarak eğitim ve öğretimle ilgili kısmı ve yönetime katılma, iş ortamını ve iş arkadaşlarıyla olan ilişkileri düzenleme kısmı şeklinde iki gruba ayrılmaktadır. Gün geçtikçe okuldaki ve sınıftaki görev ve rolleri genişleyen öğretmenler, amaçlara ulaşmaya yönelik kararların alınmasında, okulun işleyişine

katkıda bulunma, okul ve çalışma ortamının iyileştirilmesi konularında daha fazla katılım istemektedir. Dolayısıyla bu durum da öğretmenlerin özerkliği ve yetkilerinin artırılması konusunda talepleri arttırmaktadır (Friedman, 1999: 61-62).

Öğretmen özerkliğinin mali boyutu ise; yönetimdeki maddi kaynaklar, insan ve diğer kaynaklarda yetkisinin olduğu anlamına gelmektedir. Mali özerklikte öğretmenler, okulun hedefleri doğrultusunda gerekli bütçenin sağlanması kararının bir parçası olması, elde edilen bütçenin faaliyetlere harcanma konusunda yardımcı olmasıdır (Çelik, 2016: 31-32). Eğitimde bilgi üretmek, laboratuvar çalışmaları ve yayın yapmak, bilim insanı yetiştirmek mali destek almaksızın gerçekleştirilmesi olanaksızdır. Devlet desteği alındığında da denetlenmesi kaçınılmazdır. Bu sebeple mali özerklik kavramı, yönetsel özerkliğin bir ögesi değildir (San, 1992: 150).

Friedman'a (1999) göre ise öğretmen özerliğinde iki farklı boyut söz konusudur. Öğrenme sürecindeki program geliştirme, öğretim ve değerlendirmeyi kapsayan pedagojik boyutu ile insan kaynakları yönetimi, okul ve sınıf ortamının düzenlenmesi, bütçe planlanmasının yapılmasını kapsayan yönetsel boyuttur.

Belli konularda verilen öğretmen özerkliğinin temel amacı; öğretmenlerin yeterliliklerini profesyonel bir şekilde işlerine ve iş ortamlarına yansıtabilmektir. Ancak bu noktada öğretmenlerin yeterlilik düzeylerinin ne olduğu da önemlidir. Yeterlilik seviyesi düşük öğretmenlere verilen özerklikler kullanılmayabilir veya yanlış bir şekilde kullanılıp kötü sonuçlara sebep olabilir. Bu sebeple özerklik verilmeden önce hizmet öncesinde ve sırasında eğitimler verilerek özerklik kullanımı daha etkin bir hale getirilmelidir (Çolak, 2016: 45).

Webb (2002), öğretmen özerliğinde iki farklı boyutun olduğunu belirtmiştir. İlk yaklaşımda öğretmenler teknisyen olarak görülmüştür, buna göre öğretmenler, üst düzey kişiler ve eğitim uzmanlarıncı belirlenmiş amaç ve yöntemlerin öğrenme sürecinde gerçekleştirmektedir. Bu sadece uygulamada bir rol olduğu için geniş anlamda bir özerklik alanına gereksinim yoktur. Diğer bir yaklaşımda ise öğretmenler uzman olarak görülmüştür. Bu yaklaşımda sadece belirlenmiş olan öğretimin iyi bir şekilde uygulanması yetmez, mesleki açıdan yürütülen faaliyetlerle ilişkili konularda yetki ve özerklik kapsamının geliştirilmesi gereklidir.

Eğitim ve öğretim süreçlerini doğrudan ilgilendiren konularla ilgili kararların merkez ve uzmanlar tarafından alınması, öğretmenlerin yeterlilikleri doğrultusunda karar

almalarını engellemektedir. Bu durumda öğretmenlerin sorumluluk almaları engellenerek teknisyen rolünü oynamalarına mecbur bırakılır (Çolak & Altinkurt, 2017: 35).

#### **2.1.4.2. Öğretmen Özerkliğinin Geliştirilmesi**

Özerlik kavramı çok kapsamlı olduğundan dolayı tanımı yapılırken birden fazla boyut üzerinde durumaktadır. Bu tanımların hemen hepsinde ortak olarak kendine güven, motivasyon, özgürlük, yetenek, yetki ve beceri, güç, isteklilik kavramları kendini göstermektedir. Öğretmen özerkliği, çalıştığı kurumu ve öğrencileriyle ilgili konularda karar verme yeterliliğine, gücüne ve özgürlüğüne sahip olması anlamına gelmektedir. Öğretmenler tüm bunları yaparken bazı ikilemlere düşmektedir. Hem mesleklerini profesyonel bir şekilde yapmaları gerekmekte hem de eğitim ve öğretim sürecinin getirdiklerini uygulamak durumundadırlar. Eğitim sistemindeki bazı düzenlemeler ile öğretmenlerin bu süreçte yer alması ve bazı kararların alınmasında öğretmenlere hak tanınması, bu ikilemlerin ortadan kaldırılmasına yardımcı olabilir (Wermke & Höstfält, 2013: 60).

Öğretmen özerkliğinin geliştirilmesi demek, yöneticilerin veya eğitim otoritesindekilerin öğretmenler üzerindeki denetlemesinin azalması veya kaldırılması demek değildir. Denetim tamamen kaldırılmaz; ancak niteliğinde bir değişim söz konusudur. Öğretmen özerkliğinin az olduğu durumlarda eğitimin içeriği, kullanılan yöntem ve materyaller öğretmen dışındaki kurum ve kişiler tarafından belirlenir. Öğretmen özerkliği geliştirildiğinde ise, öğretmen kendisine sağlanan yetkileri kullanarak sorumluluklarını ve görevlerini yerine getirir. Öğretmen dışındaki merciler ise öğretmenlerin sorumluluklarını yerine getirip getirmediğini denetler (Öztürk, 2012: 273).

Öğretmenlerin verdiği kararlar, meslekleriyle ilişkili yaptığı uygulamalar veya seçimler okulların gelişimini olumlu ve olumsuz yönden etkilemektedir. Bu durumda öğretmenler sadece verilen görevleri yerine getirerek uygulama yapmak yerine, mesleki bilgi ve deneyimlerini kullanarak eğitim ve öğretim kapsamında karar verme özgürlüğüne sahip olmalıdır. Öğretmenlerin yasalar tarafından belirlenen özerklik alanları dışında ayrıca çalıştıkları kurumun ikliminin de bunu destekleyici bir şekilde olması gerekmektedir (Çolak & Altinkurt, 2017: 35).

Çeşitli ülkelerde öğretmenliğin profesyonel bir meslek olduğu konusu tartışılmaktadır. Profesyonelleşilmesi için çeşitli reformlar düzenlenmiştir. Fakat bir uzman doktor veya avukat kadar kendi alanlarında özgür değildirler. Oysa öğretmenlerin iş yerindeki motivasyonu, iş tatminleri ve işe bağlılıklarında özerkliğin büyük etkisi vardır (Pearson & Moomaw, 2006: 44).

Yüksek seviyede özerklik desteğine sahip olan öğretmenler, öğrencilerin sorularına ve isteklerini merak etmekte ve öğrenci merkezli bir sınıf ortamı yaratmaya çalışmaktadır. Uygulamalar hakkında öğrencilerin duygu ve önerilerini öğrenmek isteyen öğretmenler aynı zamanda uygulamaların yetersiz olduğunu düşünen öğrencileri bu fikirlerini söylemeleri konusunda cesaretlendirmektedir. Sınıf içinde veya ders sırasında emir vermek gibi dışsal uyaranlar yerine içsel güdü ile desteklenmesini amaçlamaktadır. Öğretmen özerkliği sınıf içindeki süreçler göz önünde tutulduğunda süreç özerkliği desteği, örgütlenme özerkliği desteği ve bilişsel özerklik desteği şeklinde üç farklı boyutta ele alınabilmektedir (Stefanou, Perencevich, DiCintio, & Turner, 2004: 99).

#### **2.1.4.3. Öğretmen Özerkliğinin İşlevleri**

Yapılan araştırmalar sonucunda öğretmen özerkliğinin çeşitli işlevleri ortaya çıkmıştır. Eğitim ve öğretim süreçlerinin geliştirilmesi, çeşitli ve yeni pek çok materyal, yöntem ve uygulamaların geliştirilmesi, kişinin kendi bilgi, beceri ve deneyimlerini arttırması bu işlevler arasında yer almaktadır (Üzüm & Karslı, 2013: 87-88). Öğretmen özerkliğinin diğer bir işlevi ise çalışılan kurum üzerindeki etkisidir. Öğretmenlerin sınıf içerisinde daha fazla karar alma yetkisine sahip olması, o okulda yaşanacak olan öğrenci sorunlarının da önüne geçmektedir. Öğretmenlerin hem okuldaki yöneticilerle hem de öğrencilerle iş birliği içinde olması, öğretmenlerin devamlılığı, okula bağlılığı ve başarısında önemli rol oynar (Ingersoll, 2007).

Öğretmenlerin sınıf etkinliklerini, çeşitli başlıklar altında sınıflandırmak mümkündür (Friedman, 1999: 72):

- Öğrencilerin psikolojik ihtiyaçları ile başa çıkma
- Öğrencileri motive ederek, sınıf içerisinde iletişim kurmayı sağlayarak asi davranışlardan kaçınmalarını sağlamak
- Çocuklarıyla ilgili tüm konularda ebeveynlerle birlikte çalışmak

- Etkili öğretim çizelgelerini tasarlayarak, sınıfta sosyal birimmiş gibi işlev görmesini sağlamak
- Öğrenmeyi geliştirmek için etkili öğretim yöntemlerinin oluşturmak
- Sınıfta ve okulda çalışma temel kurallarını oluşturmak

Öğrencilerin sınıf ortamında desteklenmeleri ve bazı şeyler için teşvik edilmeleri gerekir. Buradaki en büyük görev ise öğretmene düşmektedir. Öğrencilerin düşüncelerini destekleyerek özgürce karar vermelerini sağlamalıdır. Bunun sonucunda da öğrenci özerkliğinin sorumluluğunu almalıdır (Yazıcı, 2016: 3-4). Öğrencileri merkeze koyan anlayışla beraber, öğretmenler öğrencilerin kendi öğrendiklerinden sorumlu olduklarını belirterek onlara danışmanlık yapmaktadır. Böyle bir sınıf ortamındaki öğrenciler öğretmenlerden amaçları belirlemede, zamanı iyi yönetmede ve sorunları tespit etmede etkin olmalarını beklemektedirler (Phan, 2012: 468-469).

Özerklik başına buyruk hareket etmek anlamına gelmemektedir. Tam aksine öğrencilerle, diğer öğretmenlerle ve yöneticilerle iş birliği halinde olup kararlar almalı ve bunların sonucunda da sorumluluk sahibi olmalıdırlar (Ramos, 2006: 184; Webb, 2002, 48).

Öğrenen özerkliği ile öğretmen özerkliği arasında bir ilişki bulunmaktadır. Sürekli etkileşim içerisindedirler. Özerk öğretmenler öğrencilerine etkili bir öğrenme sunabilmek için çeşitli sorular sormaktadır ve sınıftaki rolünü belirleyerek öğrencilerin davranışlarını belirlemek, ne zaman onları kısıtlaması gerektiğini düşünmektedir. Öğrencilerin kendi iradelerini kullanarak öğrenme sürecinde bulunmaları ve söz hakkına sahip olmaları öğrenen özerkliğinin sağlanmasında temel hedef olarak görülmektedir (Yan, 2010: 176).

Öğretmenliğin uzmanlık alanı şeklinde kabul edilmesi için öğrenciler üzerindeki bazı kararları özgürce alabilmeleri gerekmektedir. Devlet okullarında öğretmenler, kural koyucuların koyduğu kuralları uygulayıcılar olarak görülmektedir. Ancak öğretmenlerin eğitim ve öğretim süreci içerisindeki rolünün değişmesi gerekmektedir. Daha fazla yetki ve sorumluluk alarak karar süreçlerine katılımları sağlanabilir (Öksüz Gül, 2015: 20).

Öğretmenler dış bir güç gibi kontrol etmek yerine, özerklik desteği saylayarak daha faydalı öğrenme ortamı sağlayabilmektedir. Öğrencilere, ilgilerini ve beklentilerini

ortaya koyarak duygularını dile getimelerini, kendi kararlarını özgürce alabilmelerini sağlayarak destek olabilirler(Oğuz, 2013: 1276).

Öğretmenlerin sadece uygulayıcı olmayıp aynı zamanda eğitim ve öğretim süreçlerine etkili bir şekilde katılmalarıyla daha yaratıcı ve etkili davranışlar sergileyebilmektedirler. Bunun en büyük sebebi öğretmenlerin bu süreç içerisinde sorumluluk almaya zorlanmasıdır. Eğer tüm kararlar eğitim yöneticileri tarafından verilirse öğretmenler uygulayıcı olmaktan öteye gidemeyecektir. Özerk olan öğretmenler ders içeriklerini, materyallerini ve yöntemlerini öğrencilerine uygun seçerler ve düzenlerler. Bununla birlikte de öğrenciler olduklarından daha başarılı hale gelmektedir (Çolak, Altınkurt, & Yılmaz, 2017: 192-193).

Ders konularının belirlenmesi, ders içeriklerinin hazırlanmasında ve eğitim yöntemlerinin seçilmesi ve uygulanmasında öğretmenlere yetki ve bağımsızlık verilmelidir. Müfredatın belirlenmesi öğretmenlerin özerkliğini belirlemede bir ölçü değildir. Özerklik sadece bireysellik veya kendine yeterlilik anlamına gelmemekte aynı zamanda da iş birliği, uzlaşma, cesaretlendirme, saygı, katılım gibi bileşenler tarafından oluşmaktadır. Bu bileşenleri kapsayan çalışma ortamlarını oluşturmak için resmi düzenlemeler yapılmalıdır (Üzüm & Karlı, 2013: 81).

#### **2.1.4.4. Öğretmen Özerkliğinin Stres, Mesleksi Tatmin, İş Doyum, Motivasyon ve Öğretmen Yetkinliği ile Olan İlişkisi**

Öğretmen özerkliği kavramı tek başına bir kavram değildir. Aynı zamanda pek çok kavram ile ilişkilidir ve onları etkilemektedir. Özerklik desteği; daha az gerginlik ve baskı, daha çok ilgi, yaratıcılık, içsel motivasyon, bilişsel esneklik, yüksek benlik algısı, güven gibi davranışların devam etmesi ile ilişkilendirilmiştir (Deci & Ryan, 1987). Bunlardan biri olan mesleksi tatmin, kamu politikası ve motivasyon teorileri sonucunda özerklik; meslekle ilgili motivasyon ve yüksek seviyedeki gizliliğin ön koşuludur, dahası öğretmenlerin görevlerinde etkili bir şekilde var olmalarının şartıdır (Üzüm, 2014: 54).

Öğretmenlerin kişisel deneyimleri, iş ortamları ve uygulanan eğitim politikaları, özerklik davranışlarını etkileyebilir. Mesleki gelişimi olan öğretmenlerin daha etkili özerk davranışlarda bulunması beklenebilir. İş arkadaşlarıyla işbirliği içinde olan ve sürekli bir etkileşimde olan öğretmenler eğitim süreçleri hakkında daha fazla fikir

alışverişinde buldukları için edinilen bu yeni fikirleri sınıflarında uygulayabilirler (Garvin, 2007).

Aileden toplumdaki her birime kadar motivasyonun etkilerini görmek mümkündür. Örnek verilecek olursa anne veya babanın çocuklarına eğer okula giderlerse onlar için değerli hediyeler alacaklarını söyleyerek motive etmeye çalışmaları ve onların davranışlarını değiştirmeleri en güzel örnektir. Aynı şekilde toplumda da belli alanlarda başarılı olan vatandaşların ödüllendirilerek motivasyon kavramı kullanılmaktadır. Özetle motivasyon unsuru herkesin belli alanlarda kullanabileceği güçlü bir unsurdur (Koçoğlu, 2017: 38).

Öz belirleme kuramında bireyin özerkliği merkez alınmıştır. Bu kuramda motivasyon, bireyin kendinden doğuştan olan ve kişiliğin geliştirilmesini destekleyen bir güç olarak ifade edilmektedir. Kurama göre kişiler bir içsel motivasyon ile dünyaya gelirler ve bu güç ise kişinin dış dünyayı tanımasını sağlayan itici güçtür (Kara, 2008: 63-64). Öğretmen özerkliği ya da eksikliği öğretmenlerin öğretmenlik mesleklerini sürdürme veya bırakma motivasyonunda kritik bir öneme sahiptir. Yeni öğretmenler özerklik derecesinin ne kadar yüksek algıarlarsa o derece iş tatmini yüksek ve öğretime karşı olumlu tutum içerisinde olur. Özerklik algılarının çalışma ortamındaki faktörlerle ilişkili olduğu bulunmuştur. Ancak, akademik yetenek, önceki eğitimin kalitesi veya yılların deneyimi gibi faktörler bu kapsamda değildir (Pearson & Hall, 1993: 174).

Deci ve Ryan (2012)'ın yaptığı bir araştırmada özerklik desteği içeren yaklaşımların sigara, alkol ve diğer alışkanlıkları olan hastaların davranışlarında olumlu bir etkisi olduğu gözlemlenmiştir. Hastalara bireysel açıdan yaklaşmak ve onlara destekleyici bir şekilde ve yargılamadan davranmak olumlu bir etki yaratmaktadır. Özerklik arttıkça hastaların motivasyonu da o derece artmaktadır.

Yine aynı şekilde sağlık sorunları ile özerklik desteğinin arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmada; özerklik desteğinin zihinsel ve sağlık endekslerine, psikolojik ihtiyaçlarına etkisi detaylı bir şekilde incelenmiş ve özerkliğe dayanan motivasyonun hastalar üzerinde olumlu etkisinin olduğu gözlemlenmiştir. Motive olan hastaların davranışları da buna bağlı olarak değişmektedir (Ng, ve diğerleri, 2012: 334-337).

Özerklik aynı zamanda kişinin güdülenmesinde de önemli rol oynamaktadır. Sınıftaki öğrencilerin derse karşı olumlu bir tavır sergilemeleri, bu güdülerini ders boyunca

sürdüremeleri öğretmenler açısından oldukça önemlidir. Öğrencilerin dersi dinlemedeki isteksizlikleri, sınıftayken ders dışında başka işlerle ilgileniyor olmaları, hocanın istemediği davranışlarda bulunmaları öğretmeni sıkıntıya sokmaktadır (Kanadlı & Bağçeci, 2016: 2-3).

Yapılan bir çok araştırma sonucunda; ödüllerin bireylerin iç motivasyonunu zayıflattığı gözlemlenmiştir. Ödüllendirme tipik olarak özgürce yapılmayan şeyleri yapmaya teşvik edilirken veya bastırmak için kullanılır. Bu da kişide kontrol mekanizması oluşturur (Deci & Ryan, 1987: 1024).

Profesyonelleri diğerlerinden ayıran özelliklerden biri de öğretmen yetkisidir. Yetki; öğretmenlerin temel eğitim sorunları ile ilgili okul kararlarını etkilediği kapsamlar şeklinde tanımlanmıştır (Ingersoll, 1997: 6).

Öğretmenlerin kendilerini yeterli hissetmedikleri zaman öğrenciye özerklik vermesi de olası bir durum değildir. Öğretmenlerin benlik algısının, öğrencilerin hem başarıları hem de duyuşsal bazı özellikleri üzerindeki olumsuz etkilerinin sebebi özerkliğin yeterince desteklenmemesidir (Güvenç, 2011: 104).

Kişi dış etkenleri içselleştirerek hareket etmekte ve bunu yaparken de öz saygısı ve benlik kaygısı çerçevesinde yapmaktadır. Bunun en büyük sebebi toplumsal yapının gereklerine göre eylemleri gerçekleştirme düşüncesidir. Kişinin yapılması gerekenleri içselleştirmesi davranış kontrolünün kendi elinde olmasını istemesidir (Ryan, Lynch, Vansteenkiste, & Deci, 2011: 200-201).

#### **2.1.4.5. Öğretmen Özerkliğine İlişkin Yapılan Araştırmalar**

Üstünlüoğlu (2009)'nın yaptığı çalışmanın sonucunda; öğrencilerin kendilerini özerk olarak görmediklerini, sorumluluk alma konusunda isteksiz olduklarını ve öğretmenlerini sınıf içerisindeki her şeyin karar vericisi olarak gördüklerini ortaya çıkarmıştır. İşlevsel ders programı, konu ve görevler, içerik gibi konulara daha çok dikkat edilmelidir.

Çolak ve Altinkurt (2017) tarafından yapılan çalışmada okul iklimi ile öğretmen özerklik davranışları arasında bulunan ilişki düzeyini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmada yönetsel ve eğitimsel liderlik rolleri olan okul müdürlerinin ile candan ve iş birlikçi davranan öğretmenlerin olması okul iklimini olumlu bir şekilde etkilemektedir. Öğretmenlerin okul iklimi hakkındaki görüşleri, okulun türüne göre

farklılaşmaktadır. Özel okullarda çalışan öğretmenler, okul müdürlerinin daha çok destekleyici ve daha az emredici ve kısıtlayıcı davranışlar sergilediğini düşünmektedir. Ayrıca özerk davranışlar cinsiyete göre farklılaşmamaktadır; ancak okul kademesi ve branş değişkenine göre öğrenme süreci ve öğretim programı özerkliği boyutlarında anlamlı bir şekilde farklılaşma vardır.

Özerklik faktörü öğretmenlerin faaliyetlerini bilişsel özerklik, duygusal özerklik, davranışsal özerklik, ahlaki/değer özerkliği boyutları üzerinden etkilediğini ortaya çıkardığı bir çalışma yapılmıştır (Vasilea, 2013).

İranlı EFL öğretmenleri üzerinde yapılan bir araştırma sonucunda eğitim yöneticileri, EFL öğretmenlerinin teorik ve uygulamalı olarak öğretmenlerin yansıtıcılıklarını geliştirmelerine yardımcı olmak için atölye çalışmaları yürütmek, düzenlemek ve geri bildirim almak için bazı politikaları planlamaları gerekmektedir. Yansıtıcı öğretmenlerin motivasyonlarını kazanmaları ve etkinliklerini arttırmaları onların iş tatminlerini yükselterek özerkliklerine ve bağımsızlıklarına etkide bulunurlar (Noormohammadi, 2014).

Üzüm ve Karşlı (2013) tarafından yapılan araştırma sonucunda elde edilenlere göre sınıf öğretmenlerinin teknik anlamda öğretmen özerkliği farkındalığı düzeyi yüksektir. Bunun farkında olmaları da özerklik taleplerinin yolunu açmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin hem sınıf içerisinde hem de sınıf dışındaki özerkliğinin psikolojik anlamda algılanmasıyla ilgili farkındalık seviyesi yüksek; ancak politik olarak algılanmasıyla ilişkili farkındalık seviyesi orta düzeydedir. Tüm bunların sonucunda öğretmen özerkliklerinin farkındalık düzeylerinin düşük seviyelerde olması eğitim sisteminin sıkı, baskıcı ve merkezîyetçi olmasından kaynaklı olduğu düşünülebilir.

Uğurlu ve Qahramanova'nın (2016) yapmış olduğu çalışmada ise Türkiye ve Azerbaycan'daki okullarda bulunan öğretmenler ve yöneticiler, öğretmenlerin okul yönetimiyle ilgili bir karara katılmalarıyla, eğitim uygulamalarını özgürce yürütebilmeleriyle, konu hakkında fikirlerini ve önerilerini özgürce iletmeleri hakkında düşünceleri alınmış ve tüm bunları tanımlamışlardır. Genel anlamda; içerik ve kurallardan türeyen öğretmen özerkliğini sınırlayan faktörler, öğrenme çıktılarının standartlaştırılması amacıyla belirlenen müfredat, kurallar ve yasal düzenlemelerden oluşmaktadır. Bu düzenlemeler yaratıcılığa ilişkin problem teşkil ederken, sorunun kaynağından çözülmesine de engel olur. Hem Türkiye'deki hem de Azerbaycan'daki

öğretmenler, eğitim yöntemlerini ve değerlendirmeleri seçme özgürlüğü gibi algılamaktadır.

Anderson (1987), öğretmen özerkliğinin azalması durumunda ortaya çıkacak olan olumlu ve olumsuz sonuçları ele almaktadır. Genel düşüncenin aksine; yöneticiler ile öğretmenler arasında eğitim ve öğretim sürecini tartışabilecekleri ortak bir dil yaratma ve birlikte alınan kararlar doğrultusunda mesleki profesyonelliklerini artırma gibi iki olumlu sonucu vardır. Özerklik verilmemeli, öğretmenler tarafından kazanılmalıdır.

Pearson ve Hall (1993) birlikte öğretmen özerkliği ölçeğini geliştirmişlerdir. 18 maddeden oluşan ölçekte, genel öğretim özerkliği ile öğretim programı özerkliği şeklinde iki boyut vardır. Florida'da ilkokul, ortaokul ve liselerde çalışmakta olan 370 öğretmen üzerinde yapılmıştır.

Webb'in (2002), ABD'de yaptığı araştırma 5 öğretmen ile görüşmeler gerçekleştirilerek ve gözlemlenerek yapılmıştır. Araştırma sonunda ortaya çıkan bulgulara göre öğretmenler zorunlu eğitim ve öğretim sürecindeki uygulamaları ve değerlendirmeleri öğrencilerin ihtiyaçlarına göre düzenleyerek özerklik davranışlarını sergilemektedir.

Ingersoll (2007); günümüzde çalışan öğretmenlerin durumu hakkında eleştirel bir yaklaşımda bulunmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlikteki yetki ve sorumluluklarda bir dengesizlik olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencileri yetiştirme konusunda öğretmenlere güvenilirken aynı zamanda da yönetimde ve bazı kararları alırken öğretmenler söz hakkına sahip olamamaktadırlar.

## **2.2. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı**

Bu bölümde örgütsel vatandaşlık davranışı kavramının tanımı ve önemi vurgulanacak, daha sonrasında örgütsel vatandaşlık davranışı kavramıyla ilgili bazı kavramlara değinilecektir. Örgütsel vatandaşlık davranışı kavramı ile ilgili teorik çalışmalar ve boyutları açıklanmıştır. Son olarak da örgütsel vatandaşlık davranışının sonuçları açıklanmaya çalışılmıştır.

### **2.2.1. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Tanımı ve Önemi**

Örgütsel vatandaşlık davranışı kavramı; kişilerin başkalarına yardım vaadinde bulunmadan, işlerini ödüllendirilmeden gönüllü olarak yapmaları demektir (Bies, 1989: 294). Örgütsel vatandaşlık davranışı; takdire dayalı ya da açık bir şekilde resmi

ödül sistemi tarafından tanınmayan ve toplamda örgütün etkin işleyişini destekleyen bireysel davranışlar olarak tanımlanmaktadır. İsteğe bağlı olarak, davranışın, iş tanımının ve rolün uygulanabilir bir gerekliliğinin olmadığı, yani kişinin örgütle arasında sözleşmenin açık bir şekilde tanımlanabilir olduğu anlamına gelir. Davranış, bireyin kendi seçim meselesidir, ihmali söz konusu olduğunda ceza olduğu anlaşılmamalıdır (Organ, 1997: 86). Organ, hem çalışanların etkinlik ve verimliliklerini hem de örgütün etkinliklerini en üst düzeye çıkaran örgütsel vatandaşlık davranışı, örgütün işleyişinde önemli bir etkisi vardır. Bu görüşü örgüt araştırmacılarından olan Brief de desteklemektedir (George & Brief, 1992: 311).

Örgütsel vatandaşlık davranışının üç ana unsuru söz konusudur. Bunlardan birincisi davranışların tamamen kişinin isteğine bağlı olarak yapılması, gönüllü bir şekilde gerçekleşmesi, ikincisi bu tür davranışların herhangi bir iş tanımında veya sözleşmesinde yazmıyor oluşu, sonuncusu ise örgütün yararına olan bu davranışların yapılması veya yapılmamasında bir ödül ve ya cezanın verilmiyor oluşudur (Kılıç, 2012: 10).

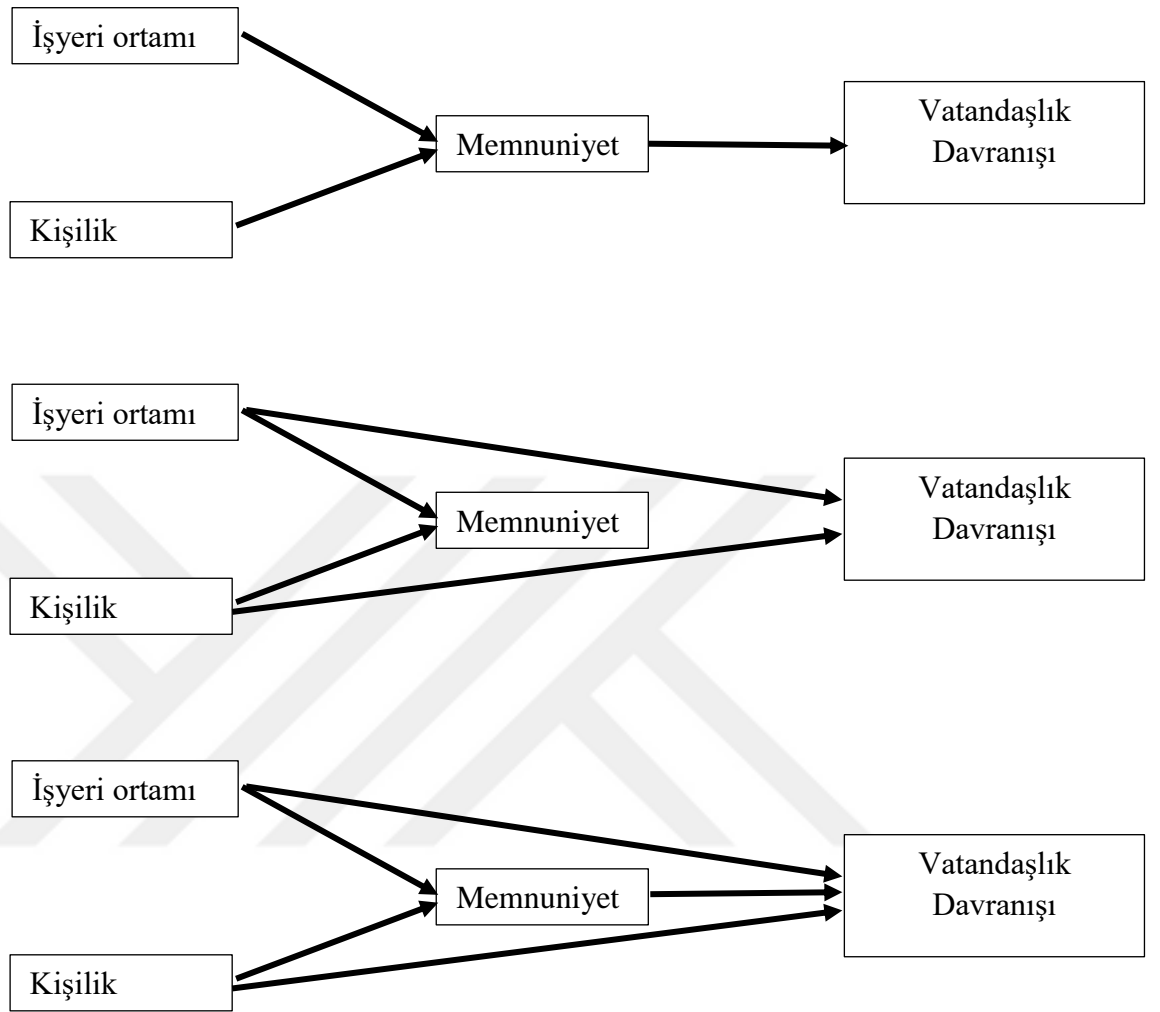
Örgütsel vatandaşlık davranışları (ÖVD), örgütün etkinliğini arttırıcı, herhangi bir ödül sistemi ile doğrudan veya resmi olarak tanınmamış, isteğe bağlı olarak gelişen davranışlar olarak tanımlanmaktadır. Çalışanların direkt olarak bireysel çıkarları ile ilgili olmasa dahi grubun veya örgütün çıkarlarını desteklemek adına gerçekleştirilir. Yöneticiler, genellikle iyi davranışlarda bulunan kişileri ödüllendirirken bu gibi davranışların eksik olduğu durumlarda cezalandırmaktan yorulurlar. İyi bir vatandaş, destek vermenin zorunlu olmadığı durumlarda bile organizasyona destek veren çalışandır (Moorman & Blakely, 1995: 127). Örgütsel vatandaşlık davranışının var olması konusunda hemfikir olunmazken, memnuniyet ve performans tartışmasında performans kısmını daha iyi anlamlandırabilme konusunda ilk girişimleri Organ tarafından önerilmiş bir kavramdır (Organ; 1997). Van Scotter ve Motowidlo (1996), bağlamsal performansın, Organ'ın geliştirmiş olduğu kavramlar dışında "kişilerarasında kolaylık sağlama" ve "işine bağlılık" gibi iki kavrama ayrılması gerektiğini savunmuşlardır.

Örgütsel vatandaşlık davranışı tanımı konusunda belirsizlikler vardır. Bunun sebebi olarak; örgütsel vatandaşlık davranışı kavramının kendisini detaylı bir şekilde anlamak yerine örgütsel vatandaşlık davranışı ile başka kavramlar arasındaki ilişkilere

odaklanması gösterilebilir. Örgütsel vatandaşlık davranışında; yöneticiler çalışanlarına bu davranışları zorlayamaz. Aynı şekilde çalışanların da bu davranışlar karşısında ödüllendirilmeyi beklmeleri pek olası değildir. Organ (1997) tarafından görüldüğü üzere; yöneticiler, çalışanlarının örgütsel vatandaşlık davranışlarını kontrol edip, dikkate alarak onları dolaylı yoldan da olsa, terfi, performans değerlendirme şeklinde ödüllendirebilmektedir. Ayrıca Organ (1988) tarafından ortaya atılan bir iddiaya göre; örgütsel vatandaşlık davranışlarının kişinin kendi içinden gelen motivasyonu, yakınlık, aidiyet hissetme ve yeterlilik gibi ihtiyaçlardan beslenerek sürdürülmektedir. Organ'a (1988) göre; örgütsel vatandaşlık davranışları örgütsel bağlılık ile farklı kavramlardır. Ancak yapılan diğer araştırmalarda (Cohen & Vigoda, 2000) ise bu iki kavramın bağlantılı olabilmesine rağmen, örgütsel vatandaşlık davranışları direk olarak belli bir çalışan sınıfını ifade ettiğini, örgütsel bağlılığın ise tutum temelli davranışlarını ifade ettiği ortaya çıkmıştır. Mowday, Steers, & Porter (1979) davranışı tarafından geliştirilen örgütsel bağlılık anketiyle ilk olarak işler hale gelmiştir.

Vatandaşlık davranışı aslında örgütlerin sosyal mekanizmalarına olumlu katkıda bulunan bir kavramdır. Karşılaşılan beklenmedik olaylarla esnek bir şekilde başa çıkmalarını sağlar. Katz'a göre insanları sözleşmeye dayalı ve uygulanabilir kurallar çerçevesinde kalmayı, bunları yerine getirmeyi söyleyenlerle aynı motivasyona sahip değildirler. Örgütsel vatandaşlık davranışı resmi rol gerekliliklerinin ötesinde olduğu için, yaptırım tehditi ile kolayca uygulanamazlar. Bireysel teşviklerle kolaylıkla yönetilemeyen örgütsel vatandaşlık davranışı, ölçülmesi zor, başkalarının performanslarına daha fazla katkısı olduğundan belli konularda fedakarlık etmeyi de gerekli kılmaktadır (Smith, Organ, & Near, 1983: 653-654).

**Şekil 2.1: Prosistem bakım davranışının rakip modelleri**



**Kaynak:** (Smith, Organ, & Near (1983)

Şekil 2.1 incelendiğinde, ilk modelde çevresel ve bireysel farklılıklar değişkenlerin vatandaşlık davranışını sadece dolaylı yoldan memnuniyet aracılığıyla etkilemektedir. İkinci modelde çevresel ve kişilik faktörlerinin vatandaşlık davranışı üzerinde doğrudan bağlantılı bir şekilde etkisi vardır. Üçüncü modelde ise vatandaşlık davranışını, çevresel ve kişilik değişkenlerinin doğrudan etkilerinin yanı sıra, dolaylı olarak da memnuniyet yoluyla açıklar (Smith, Organ, & Near, 1983: 654).

**Tablo 2.1: Örgütsel Vatandaşlık Davranışının İşlevleri**

Örgütsel vatandaşlık davranışları, çalışanların verimliliğini artırabilir.	Başka bir iş arkadaşına işin yapılışı konusunda yardımcı olanlar, arkadaşlarının daha verimli ve hızlı olmalarına yardımcı olabilirler.
	Zaman içerisinde örgütsel vatandaşlık davranışları, iş birimi veya grup içerisinde "en iyi uygulamaları" yaymaya yardımcı olabilir.
Örgütsel vatandaşlık davranışları, yönetimin verimliliğini artırabilir	Çalışanlar, yurttaşlık erdemine katılırlarsa, yönetici kendi bölümünü geliştirmek için kendi fikirlerine dair önemli önerilerde bulunabilir.
	İş arkadaşları için sorun yaratmamaktan kaçınan sportmen çalışanlar, yöneticinin "kriz" yönetimine girmekten kaçınmasına yardımcı olur.
Örgütsel vatandaşlık davranışları daha verimli amaçlar için kaynak ayırabilir.	Çalışanlar, işle ilgili sorunlarda birbirlerine yardımcı olurlarsa eğer yönetici de planlama, analiz gibi faaliyetlere daha fazla zaman harcayabilir.
	Sorumluluk sergileyen çalışanlar, daha az yönetsel denetim gerektirir ve yöneticinin onlara daha fazla sorumluluk vermesine izin verir.
	Tecrübeli çalışanların yeni çalışanların eğitimi ve yönlendirilmesinde yardımcı olduğu için bu faaliyetlere organizasyonel kaynak ayırma gereğini azaltır.
	Çalışanlar sportmenlik sergiledikleri takdirde, müdürün zamanını küçük şikayetler ile uğraşmaktan kurtarır.
Örgütsel vatandaşlık davranışları, kıt kaynakları sadece problemleri çözmek için ayırma ihtiyacını azaltabilir.	Örgütsel vatandaşlık davranışlarının doğal bir yan ürünü, takım ruhu, moral ve birlikteliği arttırması, böylece grup üyelerinin (veya yöneticilerin) grup bakım fonksiyonları üzerinde enerji ve zaman harcamasına olan ihtiyacı azaltmasıdır.
	Başkalarına karşı nezaket gösteren çalışanlar, gruplar arası çatışmaları azaltırlar; böylece çatışma yönetimi faaliyetlerine harcanan zamanı azalmaktadır.

Örgütsel vatandaşlık davranışları, organizasyonel performansın istikrarını artırabilir.	Ağır iş yükleri olan diğer insanlar için gevşeklikten kurtulmak, iş biriminin performansının istikrarını (değişkenliği azaltır) artırmaya yardımcı olabilir.
	Bilinçli çalışanların tutarlı bir şekilde yüksek bir çıktı seviyesine sahip olmaları, dolayısıyla bir iş biriminin performansındaki değişkenliğin azalması daha olasıdır.
Örgütsel vatandaşlık davranışları, bir organizasyonun çevresel değişikliklere uyum sağlama yeteneğini geliştirebilir.	Pazar yeri ile yakın temas halinde olan çalışanlar, çevredeki değişimler hakkında gönüllülere bilgi verirler ve onlara nasıl cevap verileceği konusunda önerilerde bulunurlar; bir organizasyonun uyum sağlamasına yardımcı olur.
	Yeni sorumluluklar üstlenmeye ya da yeni beceriler edinmeye istekli olduklarını göstererek sportmenlik sergileyen çalışanlar, kuruluşun çevrelerindeki değişikliklere uyum sağlama yeteneğini artırır.

**Kaynak:** (Podsakoff ve MacKenzie, 1997: 136-137).

Örgütsel vatandaşlık davranışları; iş arkadaşlarının ve yönetimsel verimliliğin artırılmasında, kaynakların daha verimli amaçları için kullanılmasında, çalışma gruplarının hem içinde hem de dışındaki faaliyetlerin kontrol edilmesine yardımcı olmada katkı sağlayabilmektedir. Bunun yanında kıt kaynakları tamamen bakım işlevlerine harcamanın azaltılmasında, iyi çalışanları organizasyona çekme ve tutmak için organizasyonun güçlendirilmesi, performanstaki istikrarını arttırmada, çevresel değişikliklere uyum konusunda örgütün daha etkin bir şekilde faaliyete geçmesini sağlamada katkıda bulunabilir (Podsakoff & MacKenzie, 1997: 138-139).

## 2.2.2. Örgütsel Vatandaşlık Davranışıyla İlgili Kavramlar

### 2.2.2.1. Örgütsel Spontanlık

Günümüzdeki araştırmacılar her ne kadar örgütsel etkinlik ile örgütsel vatandaşlık davranışı kavramları ile ilgili bilgi sahibi olmasalar da örgütsel vatandaşlık davranışının giderek çoğalan bir etkiye sahip olduğu kabul edilmektedir (Wagner & Rush, 2000).

Kişilerin gönüllü bir şekilde resmi olarak görev tanımında bulunmayan fakat örgütün hedeflerine ulaşmasında önemi bulunan davranışlardır. Çalışanın örgüt içerisinde yardımlaşması, bulunduğu örgütü koruma ve yapıcı bir tavır sergilemesi bu tür davranışlardandır. Bu kavramı, örgütsel vatandaşlıktan ayıran özellik; resmi olarak dikkate alınan aktif haldeki davranışlardır. Örgütsel vatandaşlık davranışı ise resmi bir ödül sistemine alınmayan aktif ve pasif davranışları kapsamaktadır. Örneğin; kurum içerisinde belli bir konuda en iyi öneri seçilip ödüllendirilecekse çalışanların bilerek öneride bulunmaları örgütsel spontanlıktır. Aksine örgütsel vatandaşlık davranışında; şikayet edecekken vazgeçme durumu gibi durumda da kişi pasif bir davranış sergilemektedir (Kamer, 2001: 8-9, Beşiktaş, 2009: 48; akt. Oral, 2012).

#### **2.2.2.2. Sosyal Temelli Örgütsel Davranış**

Sosyal temelli örgütsel davranışlarda diğerlerine yardım etme davranışları daha da geniş bir hal alarak ekstra rol davranışları oluşmaktadır. Fazla bir şekilde sergilenen bu davranışlar, örgüt içerisinde işlevini yitirerek örgütün gelişimini ve başarısını engellemektedir (Beşiktaş, 2009: 51).

#### **2.2.2.3. Psikolojik Kontratlar**

Psikolojik anlamda ifade edilen, psikolojik kontratlar; kurum içerisindeki çalışanlar ile yöneticiler arasındaki eylemleri veya performansı, karşılıklı iş birliği, güven ve gönüllüğe dayalı bir şekilde gerçekleştirmektir. Kişiler arasındaki olumlu duygu ve hareketlerin karşılıklı olarak etkileşiminden doğmaktadır (Töremen, 2008: 37). Psikolojik kontratı, örgütsel vatandaşlık davranışından ayırt eden en önemli özellik, yöneticinin yaptığı iş karşısında beklenti halinde olmasıdır. Örgütsel vatandaşlık davranışında ise maddi anlamda bir beklenti söz konusu değildir (Beşiktaş, 2009: 49).

Psikolojik kontratlar, işe girerken imzaladıkları sözleşme dışında, yazılı olmayan sözleşmeler şeklinde açıklanmaktadır. Bu sözleşme, yönetici ile çalışan arasındaki karşılıklı güvene dayanmaktadır. Örgütte çalışan kişi, belli bir işi yapmayı ve sadakati göstermeyi vaad ederken, yöneticinin de bunun karşılığında çalışanın maaş, güvenlik ve huzur ortamı gibi beklentilerini karşılama beklenir (İplik, 2010: 10-13; akt. Kılınç, 2012).

#### **2.2.2.4. Rol ve Ekstra Rol Davranışları**

Alanyazın incelendiğinde, örgütsel vatandaşlık davranışları; sorumluluk sahibi bir birey olarak örgüte katılım sağlaması, görev içindeki davranışları, örgüt açısından rol ötesi davranışlar gibi politik davranışlarla birlikte, örgütle ilişkisi olan tüm olumlu davranışları içeren çok boyutlu bir kavramdır (Van Dyne, Graham, & Dienesch, 1994: 774). Bu tür davranışların gönüllü bir şekilde yapılması, zorunlu iş gerekliliklerinden bir parçası olmadığı anlamına gelir. Resmi anlamda ödüllendirilen davranışlar aynı zamanda resmi iş gerekleri kapsamında olduğu için örgütsel vatandaşlık davranışları kapsamına girmemektedir. Örgütsel vatandaşlık davranışları, iş yerindeki normal rol davranışları dışında ekstra rol davranışları içerisinde değerlendirilmektedir (Çetin, 2011: 6-7).

Graham'a (1991) göre; araştırmacılar; çalışanlar, görevleri ve örgüt içerisindeki durumlarına bağlı olarak normal ve ekstra rol davranışlarının neler olduğu konusunda ayırım yapmakta zorlanmaktadırlar. Örgütsel vatandaşlık davranışı, örgüte olumlu katkılarda bulunan örgüt üyelerinin her birinin ayrı ayrı sergilemiş oldukları davranışları bütün olarak ele almaktadır. Bu kavram; hem rol içi davranışlar hem de ekstra davranışlar ile örgütsel katılım sağlanarak genişletilmiştir

#### **2.2.3. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Boyutları**

Organ (aktaran Organ, 1997) 1988' de örgütsel vatandaşlık davranışını belli kategorilere ayırmıştır. Özgecilik, sorumluluk, sporcu, toplumsal erdem ve nezaket bu kategorilerdendir. Örgütsel vatandaşlık davranışı organizasyonel etkinliği ve verimliliği arttırdığı için, çalışanların değerlendirilmesinde yöneticilerin bunları dikkate almaları, örgütün yararına olacaktır. Yöneticilerin de işini kolaylaştırdığı ve kişisel verimliliği arttırdığı için değerlendirme sürecinde dikkate alınmalıdır (Mackenzie, Podsakoff, & Fetter , 1991: 124).

Organ (aktaran Organ, 1997) 1988' de, örgütsel vatandaşlık davranışının tanımını genişletmeye çalışırken her örgütü daha iyi yerlere ulaşmasını sağlayan beş davranış grubu belirlemiştir (Mete, 2018: 63):

- Özgecilik: Diğer insanlara karşı yapılan ama aynı zamanda kişinin performansını da arttırarak grubun etkinliğini bütünüyle etkileyen bir davranıştır.

• Vicdanlılık: Herkes tarafından beklenilenin üzerine çıkma, zamanı etkin kullanma gibi davranışlar ile hem kişinin kendisinin hem de bulunduğu grubun etkinliğini arttırdığı davranış şeklidir.

• Sportmenlik: Örgüt içerisinde yapıcı olunmak için harcanan zamanı kısaltır. Kişi işi yaparken şikayet etmekten ve sızlanmaktan kaçınmaktadır.

• Nezaket: Oluşabilecek sorunları önlemeye yardımcı olan davranışlardır. İş arkadaşlarını önceden uyarma, haber verme ve hatırlatmalarda bulunma buna örnek davranışlardır.

• Sivil erdem: Örgüt hedefleri doğrultusunda hareket etme anlamına gelmektedir.

Organ (aktaran Organ, 1997) 1990' da bu kategorilerin büyük çoğunluğu işle ilgili sorunların ortaya çıkmasını engellemeye yardımcı olmayı sağlar.

Podsakoff, MacKenzie, Paine ve Bachrach (2000) alanyazın çalışmalarında çok çeşitli şekillerde ele alınan örgütsel vatandaşlık davranışlarını gruplandırarak yedi farklı kategoriye ayırmışlardır:

• Yardım etme davranışları; diğer kişilere gönüllü bir şekilde yardım etme ve iş yerinde oluşabilecek sorunları engelleyici davranışlardır. Bu tür davranışlar alanyazında amigoluk, arabuluculuk, kişiler arası yardım gibi boyutlara benzemektedir. Diğer bir taraftan da oluşabilecek sorunları engelleyici davranışlarda bulunmak da problemleri önleyici nezaket davranışları ile benzerlik gösterdiği düşünülmektedir.

• Centilmenlik; zorluklara ve uğraştırıcı işler karşısında bile şikayet etmeksizin çalışılması sonucunda ortaya çıkan davranışlardır. İşleri yolunda gitmese bile hemen olumsuzluğa kapılmayıp, olumlu bir şekilde işini devam ettiren, iş arkadaşları için kendi kişisel çıkarlarını bir kenara bırakabilen, düşünce ve öneriler reddedilse bile bunu kişisel olarak algılamayan bireylere centilmen bireyler denmektedir.

• Örgütsel bağlılık; örgütün hedeflerin doğrultusunda desteklenmesi, dış tehditlere karşı savunulup korunması, herhangi bir olumsuzluğa karşı bağlılığın devam ettirilmesi anlamına gelir.

• Sivil erdem; kendi kişisel kayıpları olmasına rağmen, örgütün toplantılarına katılmayı, örgüt hedeflerini ve stratejilerini destekleyici olmayı, değişimlere ayak uydurmayı, örgüt çıkarlarını gözetmeyi gerektiren davranışlardır. Topluma karşı sorumlu olunan davranışlar şeklinde de ifade edilmektedir.

Alanyazındaki davranışları dört veya beş boyuta ayırma yerine tek bir boyutun olması gerektiği savunulmuştur. Örgüte sağlanan faydalar (bulunduğu kuruma yardım etme ) ve bireylere sağlanana faydalar (iş arkadaşlarına veya çevredeki kişilere yardım etme) şeklindeki boyutlar birleştirilerek çift kutuplu kavram haline getirilmektedir (DiPaola & Tschannen-Moran, 2001: 6).

### **2.2.3.1. Özgecilik/Diğerlerini Düşünme**

Özgecilik kavramı; kişinin iş arkadaşlarına, meslektaşlarına, müşterilerine veya işverenine herhangi bir karşılık beklemezsizin sergilediği davranışlardır. Özgecilik kavramında kişisel çıkarlar yoktur (Organ, 1997: 94). Bir tür vatandaşlık davranışı olan özgecilik, belirli kişilere doğrudan doğruya yönelik davranışlara yardım eden bir sınıf olarak ortaya çıkmaktadır (Smith, Organ, & Near, 1983: 661).

Özgecilik, iş yerinde çalışanların iş arkadaşlarına gönüllü olarak yardım etme çabasıdır. Bu şekilde iş arkadaşlarının da verimlilik ve performanslarını artırarak örgüte katkıda bulunurlar. İşinde uzman kişilerin, iş arkadaşlarına işle ilgili soru ve görüşlerine yönelik yardımda bulunması özgecilik boyutuna örnektir (Sezgin, 2005: 323).

Podsakoff ve diğerleri (2000), örgütsel vatandaşlık kavramının boyutları hakkında araştırmalar yapmış ve daha öncesinde belirlenmiş olan boyutlara yenilerini eklemiş ve genişletmişlerdir. Organ'ın ortaya koyduğu "özgecilik" kavramına ek olarak "arabuluculuk", "yardım etme davranışı" ve "amigoluk" boyutları da bir kişiye veya gruba yardım etme davranışlarıdır (Podsakoff, MacKenzie, Paine & Bachrach, 2000: 517).

Smith, Organ ve Near (1983), örgütsel vatandaşlık davranışlarını, özgecilik ve genelleştirilmiş uyum şeklinde açıklamışlardır. Özgecilik; özel kişilere karşı yapılan davranış şeklidir. Kişi belli sorunları olan yardıma ihtiyacı olan arkadaşlarına, çevresindekilere yardım etme çabasında olduğunda özgecil davranışlar sergiliyor demektir.

Özgecilik; takım üyelerinin işin sorumluluğunda olması, bir problem yaşanması durumunda arkadaşlarına ve yeni iş arkadaşlarına destek ve örnek olmaları anlamına gelmektedir. Bu tür davranışlar takım üyeleri arasındaki etkileşimi arttırdığından verimliliğe etkisi büyüktür (Gale, 2010: 11). Özgecilik; karşılık beklemelessizin diğerlerine yardım etmeyi ifade eden gönüllü davranışları kapsamaktadır. Önceki çalışanların da işe yeni başlayan meslektaşlarına iş hakkında çeşitli sorunlarında yardımcı olması da özgecilik davranışına örnektir (Güven, 2006: 26).

### **2.2.3.2. Vicdanlılık**

Sorumluluk ve memnuniyet arasındaki bağlantı, anlaşmazlık ve memnuniyet arasındaki kadar açık değildir. Vicdani bir eğilimin çeşitli şekillerde dolaylı olarak da olsa memnuniyete katkıda bulunacağı düşünülebilir (Organ & Lingl, 1995: 341).

Vicdanlılık boyutu daha az kişisel olan davranış biçimidir. Genelleştirilmiş uyumda, belli kişilere karşı değil de toplum ve kendi yararlarına bir işi doğru dürüst yapmak için sergiledikleri davranışlar olarak tanımlanmıştır (Smith, Organ, & Near, 1983: 662).

Vicdanlılık; kişilerin gönüllü olarak, içinde buldukları örgütün yararına davranışlar sergilemesidir. Diğerkamalık ile arasında benzer yönler vardır. Ancak diğerkamalık; bireylere yönelik yardım etme davranışları iken, vicdanlılık; örgütün tamamını kapsayan davranışlardır (Gözde, 2018: 14). Vicdanlılık kavramını diğer boyutlardan ayıran, davranışın türünden dolayı oluşan farklılık değil, davranışın aşırı derecede sergilenmesidir. İş yerindeki rolün ya da görevin yerine getirilmesinden öte davranışlarda bulunulması anlamına gelmektedir (Bülbül, 2013: 28).

Podsakoff, MacKenzie, Paine, ve Bachrach'a (2000: 524) göre "vicdanlılık" boyutuna "bireysel inisiyatif" boyutu da dahil edilmelidir. Bunun dışında "örgütsel sadakat" ve "kendini geliştirme" boyutları da eklenmesi gereken boyutlar arasında görülmektedir. Örgütsel sadakat kavramında; kişi ait olduğu, çalıştığı kuruma karşı yapılan herhangi bir tehditte ve olumsuz koşullarda bağlı kalmasını ve diğer insanlara karşı kurumu övme anlamına gelmektedir.

### 2.2.3.3. Centilmenlik

Örgüt içindeki sportmen kişiler çalışma ortamındaki gerekli değişikliklerle birlikte ilerledikleri zaman yöneticinin grup içerisindeki işbirliğini sağlamaya harcayacağı zaman ve enerji daha az olacaktır. Böylelikle yöneticiler, zamanlarının büyük çoğunluğunu planlama, programlama, problem çözme ve analiz yapma gibi faaliyetlere ayırabileceklerdir. Sportmenlik dışı davranışlar grup içerisindeki atmosferi olumsuz etkileyeceği için en üretken ve çalışkan kişileri örgütte durması güçleşecektir (Podsakoff, Ahearne, & MacKenzi, 1997: 264).

Çalışanlar yeni sorumluluklar üstlenmeye veya yeni beceriler edinmeye istekli olduklarını göstererek sportmenlik sergilediğinde, bir kuruluşun kendi ortamındaki değişikliklere uyum sağlama yeteneğini de geliştirebilir (Podsakoff & MacKenzie, 1997: 137-138).

Centilmenlik davranışları; kurumdaki kişilerin, küçük bir sorun karşısında olayı büyütmemeleri, olumsuzluklar karşısında bile motivasyonlu olmaları, diğerlerinin yaptıkları hatalara karşı hoşgörülü davranmalarındır (Çetin, 2011: 32-33). Bu tür davranışlar, iş yerinde meydana gelen zorluklara karşı olumlu tutum sergileyerek onlara boyun eğmemesini sağlamaktadır (Kılınç, 2012: 17).

İş yerinde yapılan değişiklikler sonucunda çalışanlar mevcut durumdan etkilenip şikayet edebilirler. Örneğin; bina onarımı sebebiyle klimanın çalışmaması durumunda çalışanlar şikayet edebilirler ya da otopark sorunu nedeniyle araçlarını bina dışında çok daha uzağa park etmek durumunda kalabilirler. Ancak centilmen çalışanlar tüm bunlar karşısında sorunları büyütmeyen ve olumlu tavırlarıyla yapıcı olanlardır (Oral, 2012: 40).

Örgütün gelişimine büyük katkısı olan bu davranışlar; kişilerin örgüt hakkında bilgi alışverişinde bulunması, çözüm önerilerinde bulunmasını içermektedir. Ayrıca örgüt tarafından düzenlenen toplantılara katılma, karar alma, değişen şartlara ayak uydurma, kurum içerisinde yer alan duyuru ve panolardan yararlanarak iş arkadaşlarıyla paylaşma, yöneticisinin isteği dışında kendini geliştirmek için katıldığı kurslar ve eğitim programları gibi davranışlar da bu kapsamda sayılabilir (Gürbüz, 2006: 56).

#### **2.2.3.4. Nezaket**

Nezaket; kişinin sergilediği davranışların iş arkadaşlarını ve çevresindekiler ne şekilde etkilediğini düşünmesi ve ona göre hareket etmesine yönelik davranışlardır. Kişinin diğerleri hakkında düşünceli davranmasını gerektirir. Nezaket ve diğerkamlık birbirine benzeyen kavramlardır. Ancak diğerkamlık; sorunlar meydana geldikten sonra çözüm aşamasında sergilenen davranışlar iken nezaket ise sorunlar meydana gelmeden önce önlem amaçlı sergilenen davranışlardır (Çetin, 2011: 31-32).

Gelecek zamanlara yönelik davranışlardan biri olan nezaket, çalışan kişilerin zamanla oluşabilecek sorunlara karşı önlem almasına yardımcı olmaktadır. Bu sayede kişiler hareket etmeden önce daha düşünceli davranacaktır. Sorunların önüne geçmeye çalışan bu davranışlar sayesinde kurum içerisinde zaman daha etkili bir şekilde kullanılabilir (Bülbül, 2013: 29). Sorunlar ortaya çıkmadan önlem alma biçiminde sergilenen bu davranışlar zamanın etkili kullanımını sağlamaktadır (Sezgin, 2005: 324).

Başka kişiler ile sorun yaratmamak yani nezaket sergilemek gruplar arası çatışmaları azaltmakta ve çatışma yönetimi faaliyetlerine ayrılan zaman ihtiyacını azaltmaktadır (Podsakoff & MacKenzie, 1997: 137).

#### **2.2.3.5. Sivil Erdem/Organizasyonun Gelişimine Destek Verme**

Sivil erdem; çalışanların, organizasyonun sürecini ve işlevlerini etkileyecek toplantılara katılarak, şirket operasyonlarının veya prosedürlerinin nasıl iyileştirilmesi konusunda önerilerde bulunmasıdır (MacKenzie, Podsakoff, & Fetter , 1993: 71). Sivil erdem; örgütün genel çevresine karşı yönelttiği ilgi ve alakalı davranışlarıdır. Kurumun imajının desteklenmesi, örgüt profiline uygun bir çalışan olarak davranmak sivil erdem davranışlarındandır (Çetin, 2011: 33). Örgütün gelişmesi ve ilerlemesi için, örgüt strateji ve politikaları konusunda bilgi sahibi olarak ve çeşitli toplantılara katılarak kendini geliştirmek için sergilenen davranışlardır (Güven, 2006: 28).

Toplumsal erdem de çalışma grubu veya örgütsel performans üzerinde olumlu şekillerde etkisinin olması beklenmektedir. Toplumsal erdem, çalışma grubunun etkinliğinin artırılması konusunda yapıcı önerilerde bulunmayı gerektirir. Kuruluşların ekip üyeleri, gruplar arasındaki faaliyetleri koordine etmeye çalıştıkları toplantılara katılmak ve aktif bir şekilde katılım göstermek de sivil erdemdir. Bu da

çalışma grubunun performansı üzerinde olumlu etki sağlayabilir. Bu sebeple sportmenlik, yurttaşlık erdemleri biçimindeki örgütsel vatandaşlık davranışlarının, çalışma grubu performansının niceliği ve niteliği ile pozitif olarak ilişkili olduğu varsayılmaktadır (Podsakoff, Ahearne, & MacKenzi, 1997: 264).

Grup üyeleri arasındaki ve çalışma grubundaki etkinliklerin koordinasyonu; çalışanların gönüllü olarak iş birimi toplantılarına katılmalarıyla yani sivil erdem ile sağlanabilmektedir (Podsakoff & MacKenzie, 1997: 137-138).

Örgütsel vatandaşlık davranışı; bir organizasyonun değişen ortamlara daha çabuk adapte olmasına yardımcı olmaktadır. Örneğin; piyasa ile yakın temasta olan çalışanlar, çevredeki değişimler hakkında kendi arkadaşlarına veya gönüllülere bilgi verir ve bunlara nasıl cevap verileceği konusunda önerilerde bulunursa, bir örgütün uyum sağlamasına da yardımcı olur. Çalışanların aktif olarak katıldığı toplantılar ile değerli bilgilerin yayılmasına yardımcı olup sivil erdem davranışı sergileyerek, bir kurumun duyarlılığını arttırabilirler (Podsakoff & MacKenzie, 1997: 138).

#### **2.2.4. Örgütsel Vatandaşlık Davranışıyla İlgili Teorik Çalışmalar**

Makine çalışma ekibi üzerinde yapılan bir araştırmaya göre; örgütsel vatandaşlık davranışı ile iş grubu performansının ilişkili olduğu desteklenmiştir. Sportmenlik davranışı, iş ekibi performansının miktarı ile pozitif bir ilişkide çıkmıştır. Yardım davranışı ise aynı zamanda çalışma ekibinin performansının kalitesine de bağlıdır. Bunun bir sonucu olarak; işle ilgili problemleri olan kişilerin uzmanlıklarını birbirleriyle paylaşan, problemlerin önüne geçmek için adımlar atan, harekete geçmeden önce birbirleriyle haberleşen ekip üyelerinin diğer üyelere göre daha üretken oldukları sonucuna varılmıştır. Çalışma ekibindeki kişilere yaptıkları hakkında sürekli hata bulmayan, durumda neyin yanlış olduğuna odaklananlar ve önemsiz konularda hemen şikayette bulunmayanlar gibi sportmen davranış sergileyen kişilerin sportmen olmayanlara göre daha çok üretken oldukları ortaya çıkmıştır. Ancak toplumsal erdem ile performansın miktarı veya kalitesiyle bir ilişkisi bulunamamıştır (Podsakoff, Ahearne, & MacKenzi, 1997: 266).

Sigorta acentesi birimleri, kağıt fabrikası çalışma ekibi ve sınırlı menü restoran üzerinde yapılan çalışmalar sonucunda; sportmenlik finansal verimlilik ve müşteri hizmetlerinin bazı yönlerini arttırdı. Toplumsal erdemin; sigorta ve kağıt fabrikası

örneklerinde örgütlerin performans miktarını arttırdığı, sınırlı menü restoran örneğinde ise müşteri şikayetlerini azalttığı tespit edilmiştir. Bu sebeple, bu veriler Organ'ın (1988) örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilgili varsayımlarını desteklemektedir (Podsakoff & MacKenzie, 1997: 135).

Yapılan çalışma sonucunda; gelecekteki teşvik beklentisinin, çalışanların mevcut teşviklerinin motivasyonel etkisinin ötesinde, örgütsel vatandaşlık davranışlarına katılma istekliliğinin açıklanmasında önemlidir. Algılanan yükümlülükler ve teşvikler arasındaki fark, örgütsel vatandaşlık davranışları ile olan ilişkileri açısından desteklenirken, işverene güven, işveren yükümlülükleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi de güçlendirmektedir (Coyle-Shapiro, 2002: 937).

### **2.2.5. Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Sonuçları**

Yapılan çalışmalar sonucunda; her ne kadar araştırmacıların birçoğunun örgütsel vatandaşlık davranışının iş tatmininin sonucu olduğunu iddia etse de örgütsel vatandaşlık davranışı, iş tatmini ve örgütsel bağlılığın bir öncüsü olduğu ortaya çıkmıştır (Van Scotter, 2000). Örgütsel vatandaşlık davranışları, kişiye karşı yöneltilen ve karşılıklı olarak çalıştığı kişilerle iletişim ve etkileşimde oldukları için hem bireyin hem de içinde bulunduğu grubun performansını etkileyerek örgütün belirlediği amaçlara ulaşmasında etkin rol oynamaktadır. Örgütsel sosyal sermayenin bir parçası olarak görülen bu davranışlar, hem örgüte hem de bireye odaklanmasıyla ön plana çıkmaktadır (Çetin, 2011: 73).

Örgütsel vatandaşlık davranışları, çalışanların iş tatmini ile önemli ölçüde açıklanmıştır. Örgütsel vatandaşlık davranışlarını arttırmanın yolu, genellikle artan maaşlar, çalışma koşullarının iyileştirilmesiyle ilgili iş tatminini arttırmaktan geçmektedir. Üçüncü bir değişken olan örgütsel adalet işin içine girdiğinde örgütsel adaletin iş tatmini ve örgütsel vatandaşlık davranışlarının artmasına ve azalmasına etki ettiği görülmektedir. Örgütsel adalet ortadan kalktığında iş tatmininin örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisi çok fazla değildir. Bu da yöneticilerin örgütsel adaleti geliştirerek örgütsel vatandaşlık davranışlarını geliştirmeyi hedeflemesi gerektiği ortaya çıkmıştır (Nadiri & Tanova, 2010: 39).

Örgütsel vatandaşlık davranışları sayesinde; kurum içerisinde bulunan çalışanlar arasında dayanışma sağlanarak kurumun performansı ve verimliliği artırılmaya

çalışılır (Çetin, 2011: 5). Bu tür davranışların, grup performansını arttırarak kurum başarısının elde edilmesinde, çalışanların görev yeterliliklerinin desteklenmesinde önemli rolü bulunmaktadır. Aynı zamanda kurumların sosyal ve psikolojik çevrelerine katkıda bulunmaktadır (Avey, Luthans, & Youssef, 2008: 7).

Örgütsel vatandaşlık davranışlarının sonuçlarıyla daha çok örgütsel performansın arttırılması konusunda karşılaşılmaktadır. Hem bireyin hem de takımın performansına katkıda bulunarak örgüt performanslarını daha yüksek seviyelere çıkarmaktadırlar (Podsakoff, Ahearne, & MacKenzi, 1997: 138). Kişinin diğer çalışanlar arasındaki uyum ve koordinasyonu arttırmasında yardımcı olarak, kişilerin daha etkili ve verimli faaliyetlerde bulunmasını sağlar. Örgütsel vatandaşlık davranışlarının örgütsel anlamdaki bağlılığı, işteki performansı, algılanan adaleti ve yönetici desteğini arttırdığı sonucuna varılmıştır (Organ & Ryan, 1995: 778).

Örgütsel vatandaşlık davranışlarının müşteri memnuniyeti üzerinde de etkileri mevcuttur. Vicdanlı çalışanlar, müşteri beklentilerinin çok ötesinde davranmaktadır. Diğerkam kişiler, hem iç hem de dış müşterilere yardım ettiği, sivil erdem davranışına sahip kişilerin, müşteri memnuniyetini ve kaliteyi arttırmaya çalıştığı, centilmen ve nezaket sahibi çalışanların ise; müşterilere de yansiyabilecek şekilde kendi aralarında atmosfer yarattıkları sonucuna varılmıştır (Morrison, 1996: 496).

Örgütsel vatandaşlık davranışları, örgüt içindeki çalışan performanslarını, iş tatminlerini, örgütsel bağlılığı, motivasyonlarını etkileyen bir kavramdır. Örgütsel vatandaşlık davranışları ne kadar artarsa, çalışanların motivasyon ve performansları da o denli artacak ve örgütlerin işlerini başarıma durumları yükselecektir. Çalışanların bir işi başarıma seviyelerinin artması, örgütün amaçlarına ulaşmasında çok önemlidir (Oral, 2012: 40-41).

Çalışanların örgütün yararına davranışlarda bulunup fedakarlıklar yapması ve sorumluluk bilincinin gelişmesiyle yöneticilerin denetimleri daha kolaylaşacak ve çalışanların özdenetimleri artacaktır. Yapılan araştırmalar sonunda; örgütsel vatandaşlık davranışı sergileyen kişiler, işinden daha çok tatmin olmuş ve bağlılığı artmış olduğunu düşünmektedirler (Oral, 2012: 41-44).

### **2.3. Mesleki Benlik Saygısı**

Çalışmanın son bölümü olan mesleki benlik saygısı bölümünde, ilk olarak benlik kavramı açıklanmaya çalışılmıştır. Sonrasında benlik saygısı tanımına yer verilerek bu kavramın boyutları ve gelişimi hakkında bilgiler verilmiştir. Benlik saygısına meslek açısından bakılmıştır. Mesleki benlik saygısının ne olduğu, öğretmenlik mesleği ile ilişkisi ve mesleki benlikle alakalı çalışmalar yer almaktadır.

#### **2.3.1. Benlik Kavramı**

Benlik, egodan ayrı olarak kişinin düşünmesini ve öğrenmesini kapsayan süreçler olarak ele alınmaktadır. Bireyin kişisel yapısı olan benlik; yaşanan ve duyulan, hissedilen şeylerden oluşmaktadır. Benlik kavramı, diğer kişileri gözlemleyerek ve onların kendileri hakkındaki düşüncelerini değerlendirerek vardığı normları ifade etmektedir. Benlik, kişinin kendisini diğer yaşantılardan koruyarak güvenliğini sağlayabilir (Kuzgun, 1985: 5-6). Benlik kendi varoluşunu, kavrama ve değerlendirme biçimidir (Wylie, 1979). Bireyin kişisel özelliklerine olan inancı, benlik kavramını vermektedir (Güler ve Yetim, 2008: 35). Kişinin geçmiş yaşamının, gelecekle ilgili amaçlarının, kişisel algılamalarının ve sosyal rollerinin kişinin beyinde temsil edilmesidir (Sayiner, Savaşan, Sözen ve Köknel, 2007: 254).

Kişinin zamanla kendi ile ilgileri geliştirmesi, benliktir. Varoluşunu algılama ve değerlendirmeye yardımcı olmaktadır. Bu değerlendirmeler kişinin çevresinden aldığı tepkiler ve etkileşimler sonucu oluşur (Yılmaz Tekirgöl, 2011: 2). Benlik kavramı; kişiyi çevresindeki deneyimlerle oluşmaktadır, aynı zamanda alınan geri bildirimler ve diğer kişilerden gelen destekle gelişmektedir (Bong ve Einar, 2003: 28).

Benlik, doğuştan gelen bir kavram olmakla beraber bu kavramın çoğunlukla kişinin yaşadığı çevrenin sosyal ve kültürel ortamından etkilendiği düşünülmektedir (Sayiner, Savaşan, Sözen ve Köknel, 2007). İdeal benlik, kişinin benliği ile yetinmeyip geliştirmek için güdüleyerek statik yapı olmaktan çıkardığı bir etmendir (Kuzgun, 1983: 2). İdeal benlik ile benlik arasındaki fark arttıkça, meslek seçimi ile ideal benlik arasındaki fark da artmaktadır (Kuzgun, 1983: 3-4). İdeal benlik kavramı; kişinin yüksek seviyedeki özelliklerini, yetkinliklerini ve karakteristiklerini ifade etmeye yarayan kültürel alandaki bir şablondur (Lamont, Kaufman ve Moody, 2000: 189).

Benlik kavramının yeterli seviyeye gelmiş olması ve yüksek benlik saygısının olması için, geek benlik kavramıyla ideal benlik kavramının yakın ve tutarlı olması oldukça önemlidir (Altunay ve z, 2006: 47).

Benlik, bireyin iç ve dış dünyası ile etkileşimi sonucu olan benlik tasarımı ve kişiliğini oluşturan davranışların katmanlarından biridir. Aslında benlik tasarımı, kişilik ile çok yakından ilişkili gibi olsa da ondan farklı özellikler gösterir, kişiliğin öznel yanını ifade eder (Arseven, 1986: 16).

Benlik tasarımı, akademik ve sosyal benlik tasarımı şeklinde iki alt gruba ayırmak mümkündür. Bu benlik tasarımı kişinin kendi yaşantısında şekillenir ve gelişir (Arseven, 1986: 17). Benlik tasarımı her ne kadar doğuştan gelen refleksler ile i güdülerle açıklansa da aynı zamanda sonradan öğrenilmiş davranışlar olduğu görülmektedir. Sosyal anlamdaki tüm davranışları, kişinin sosyal çevresinde gelişip şekillenmektedir. Bireyler aynı toplumda yaşasalar bile, farklı kişilerle farklı derecelerde etkileşimde bulduklarından davranışları da farklı algılayıp yorumlamaktadırlar. Bu da benlik tasarımı kişiye göre farklılaşmasına neden olmaktadır (Arseven, 1986: 17).

### **2.3.2. Benlik Saygısı**

Benlik saygısı, bireyin kendisine güvenmesi, kendini değerlendirme biçimindeki ruh halidir. Aynı şekilde çevresinde bulunanlar tarafından da beğerildiğini dşunmektedir (Yılmaz Tekirgöl, 2011: 5). Kişinin benlik kavramından memnun olup olmaması, onun benlik saygısını oluşturmaktadır (zkan & zen, 2008: 53-54). Benlik saygısı, bireyin i değerlendirmeleri neticesinde kendisi ile oluşturduğu kişisel fikridir (Saygılı, Kesecioğlu, & Kırıktaş, 2015). Kişinin kendisi hakkında pozitif fikir edinme yolu olarak tanımlanmıştır (Knapen, ve diğerleri, 2005: 358).

Kendine dönük yeterlilik ve değerlilik duygusu benlik saygısının temelidir. Kişinin çevresine olan bakış açısını ve davranışlarını şekillendiren benlik saygısı, kişinin yaşamının şekillenmesinde önemli bir yere sahiptir (Oktan ve şahin, 2010: 547).

Genel benlik algısı, hayatın çeşitli alanlarındaki roller tarafından katkı sağlanan belirli algıların bulunduğu çok boyutlu bir sistemdir. Okulda veya iş yaşamında akademik benlik kavramını, sosyal hayatta sosyal benlik kavramını, fiziksel ve bedensel anlamdaki yeteneklerde de fiziksel benlik kavramını içermektedir (Knapen, ve

diğerleri, 2005: 360). Aynı şekilde benlik saygısı, bireyin kendine vermiş olduğu değeri ve onun derecesinin ifade etmektedir (Baumeister, Campbell, Krueger, & Vohs, 2003). Cash (1984), yaptığı çalışma sonucunda inançları olan ancak akılcı olmayan kişilerin dış denetim odaklı olduklarını saptamıştır.

Benlik saygısı, kişinin iç değerlendirme ve yargılamaları sonucunda kendini başarılı, gururlu, değerli hissetmesidir. Benlik saygısının seviyesi, kişinin stres ile mücadelesinde, arkadaşlık ve dostluk ilişkilerinde, okul ve iş yaşamındaki verimliliği etkilemektedir (Özkan, 1994: 5). Benlik saygısı; kişinin yaşamının her yönünde etkileyerek onun davranışlarına yön verir. Böylelikle kişinin sosyalleşme seviyesine de katkıda bulunur (Hamarta, 2009: 75).

Yeterlilik, başkalarının saygısı ve kişinin bu iki kavramla olan değerlendirmesi şeklinde benlik saygısının gelişmesinde üç önemli kaynak bulunmaktadır. Kişinin kendisini sevmesi, başkalarına saygı ve olumlu duygu etkileşimi ile mümkün olmaktadır. Bununla birlikte egemenlik ve duygusal kendilik oluşmaktadır. Diğerlerinin yaklaşımları ve fikirleri, duyguları kendiliğin vazgeçilmez bir parçasına dönüşmüştür (Özkan, 1994: 7).

Düşük veya yüksek benlik saygısı, bireylerin yaşamlarından memnun olup olmamalarında da belirleyici bir rol oynamaktadır (Tavas ve Öztürk, 2016: 1534). Yüksek benlik saygısına sahip olan kişiler, yaşamlarını daha kaliteli ve mutlu sürdürmekte ve topluma sağlıklı bir şekilde katkıda bulunmaktadırlar. Bazı olumlu davranış ve tutumların nedeni olabilen benlik saygısı, aynı zamanda çevreden gelen olumlu geri bildirimler sonucunda oluşan, güven, kendine değer verme, kendini sevmeye gibi bir yapı oluşturur (Yıldız ve Çapar, 2010: 105). Tüm açıklamalara dayanarak benlik saygısı, insan hayatında çok önemli bir yere sahiptir. Hayatın pek çok alanında etkileri olan benlik saygısı aynı zamanda davranışlar üzerinde de etkilidir.

### **2.3.2.1. Benlik Saygısının Boyutları**

Benlik saygısı; kişinin kendini sevmeye durumu, takdir etmesi, kendini kabul etmesi anlamına gelmektedir. Durumsal benlik saygısı ise kişinin diğerler üzerinde etkisi olma durumu, onlardan takdir görme, onayını alma, kontrollü ve yetkin olma ihtiyacı olarak ifade edilmektedir. Bu kavram, dış dünya ile daha fazla ilişkisi olması dolayısıyla gerçek dünyadan daha çabuk etkilenir ve daha geçici bir kavramdır (Bardel, Fontayne, Colombel ve Schiphof, 2010: 172).

Benlik saygısı bir kere belirlenen ve davranışları ve algıları tek bir yönde şekillendirebilen bir özellik değildir. Kişinin benlik saygısı düzeyleri farklılık gösterebilmektedir. Genel ve durumsal benlik saygısı kavramları arasındaki farklılık olması durumunda, kişinin hayatının bir alanında benlik saygısı düzeyi farklıyken diğer bir alanda da farklı bir düzeyde olabilmektedir (Neff ve Vonk, 2009: 25). Genel benlik saygısı; aslında her ne kadar duygusal ve psikolojik anlamda iyilikle ilgili gözükse de, özel benlik saygısı daha bilişsel bir kavram olmakla beraber, davranışsal sonuçlarla daha yüksek seviyede bir ilişkide olunacağı ifade edilmektedir (Pullmann ve Allik, 2008: 561).

Rosenberg (1965) benlik saygısını iki farklı boyuta ayırmıştır. Barometrik benlik saygısında, sürekli değişen duygulardaki değişkenlik ve dalgalanmaları ifade etmektedir. Örneğin; yanlışlıkla toplantı salonuna girilmesi üzerine özür dilemek ve o andaki duygular barometrik benlik saygısıdır. Temel benlik saygısı ise; zaman içerisinde anlık dalgalanmalardan etkilenmeyen ve değişmeyen bir boyuttur. Temel benlik saygısı olan kişiler bir olayı gerçekleştirirken kendilerine olan güvenleri daha fazladır (Ürün, 2010: 20).

Schumann'a (1991) göre; benlik saygısı, genel ve rol olmak üzere iki boyutludur. Genel benlik saygısı, kişinin devamlı bir şekilde kendini algılaması, hislerini ve düşüncelerini değerlendirmesidir. Bu değerlendirmede kişi, kendini ne derecede önemli, değerli, yetenekli ve başarılı olduğunu ifade etmektedir. Bu genel anlamda özsaygı anlamına gelmektedir. Rol benlik saygısı ise kişinin anlık bir olay hakkındaki değerlendirmelerini kapsamaktadır. Burada ise kişi kendi kapasitesini, performansını ve değerlerini inceler.

Sosyal benlik algısı; genel olarak kişinin sosyal çevredeki kendi benliğini değerlendirmesidir. Sosyal benlik saygısının yüksek olması, kişinin başkalarıyla hem profesyonel hem de kişisel anlamda iletişim kurma yeteneği ve aynı zamanda diğer kişilere açık olmada kendine olan güveni ifade etmektedir (Gorbett ve Kruczek, 2008: 62).

Salmivalli ve arkadaşları da (1999); yüksek benlik saygısını, kişinin kendisine verdiği değer ve güvenmesi, aynı zamanda da tam anlamıyla kendini kabullenmesi durumudur. Pozitif olan benlik saygılarını sürdürmeye meyilli olan kişiler, benlik

saygısını arttırıcı hareket etmeyi, düşünmeyi ve hissetmeyi arzu etmektedirler (Kundu ve Rani, 2007: 1370).

Belli bir zaman diliminde benlik saygısı yüksek olan kişiler yıllar sonra bile göreceli de olsa aynı şekilde yüksek benlik saygısına sahip olma eğilimindedirler (Kundu ve Rani, 2007: 1372).

Freud'un yıllar öncesinde yapmış olduğu çalışmalarda bilinçaltının ne kadar güçlü olduğu ifade edilmiştir. Bilinçaltı veya otomatik olarak gerçekleşen süreçlerin kişinin davranış ve fikirlerini açıklamada önemli bir rolü vardır. Bilinçaltı ile ilgili çalışmaların yapılması aynı zamanda örtük benlik saygısı çalışmalarında açıklayıcı bir etkiye sahiptir (Greenwald ve Banaji, 1995: 8; Gailliot ve Schmeichel, 2006: 76).

Gailliot ve Schmeichel'a (2006) göre, kişinin önemli bir yanı olan örtük benlik saygısı, kişinin diğerlerinden aldığı negatif geribildirimleri, pek hoş olmayan duygu ve düşünceleri etkileyebilmektedir.

Aynı zamanda açık ve örtük benlik saygısının zayıf bir ilişkide olduklarına dair sonuçlar bulunmaktadır. Kişilerin benlikleri hakkında sınırlı bir iç gözleme sahip olmaları ile bilinçdışı ve otomatik çağrışımları bu durumun sebebi olarak görülmektedir. Duygusal anlamda güçlü bireyler, duygularına güvenmeleri durumunda açık ve örtük benlik saygısı arasında pozitif bir ilişki olduğu söylenebilir (Pelham, ve diğerleri, 2005; Jordan, Whitfield, ve Zeigler-Hill, 2007: 1072).

Açık benlik saygıları yüksek ve örtük benlik saygıları düşük olan kişilerin, örtük benlik saygısı yüksek ve açık benlik saygıları yüksek kişilere nazaran savunmacı ve benliklerini pekiştirici oldukları ifade edilir. Açık benlik saygıları düşük ve örtük benlik saygıları yüksek olan kişiler ise, tam tersi benlikleriyle ilgili durumlar ve olaylar karşısında daha esnek olabilmektedirler (Jordan, Whitfield, ve Zeigler-Hill, 2007: 1084).

### **2.3.2.2. Benlik Saygısının Gelişimi**

Robins ve Trzesniewski'ye (2005) göre; benlik saygısının yaşam döngüsünde iniş çıkışları vardır. Çocukluk döneminde yüksek olan benlik saygısı, ergenlik döneminde düşer, olgunluk yani yetişkinlerde tekrar yükselir ve en son yaşlılıkta kesin olarak düşmektedir.

Benlik saygısı bir şeylerin sadece sonucu değildir. Kişinin hayatındaki başarı veya başarısızlıklarının nedeni olabilmektedir (Baumeister, Campbell, Krueger ve Vohs, 2003). Benlik sayısı çoğu psikolojik yapıyı etkilerken aynı zamanda pek çok psikolojik yapıdan veya durumdan da etkilenebilmektedir (Eryılmaz, 2009: 25).

Benlik saygısı; kişinin yeteneklerine ve becerilerine anlam verirken aynı zamanda kişiliğini de biçimlendirmektedir. Kişinin kendine göre takındığı tutum ve yargılar, onun tüm yönleriyle hayatını etkilemektedir (Collin, 1995: 15).

Kernis ve arkadaşları (1989), benlik saygısı yüksek ancak istikrarlı olmayan kişilerde çok fazla düşmanlık ve kızgınlık duygularının oluştuğunu, benlik saygısı yüksek ve istikrarlı kişilerde bu duyguların daha düşük seviyelerde olduğunu söylemektedir. Buradan hareketle benlik saygısının bu iki uç duyguyu da barındırdığı söylenebilir. Benlik saygısı yüksek ve aynı zamanda istikrarlı olan kişiler kendilerini onaylaması ve kabulü sürekli aynı olduğundan dolayı tehditlerden kolayca etkilenmemektedir. Tam tersi benlik saygısı yüksek ve istikrarsız olan kişiler ise kaybedecek şeylerinin çok olmasından dolayı, benlikleri tehlikeye girdiklerinde fazla duyarlılık göstermekte ve bu düşmanlığa bile yol açabilmektedir (Bushman ve Baumeister, 1998).

### **2.3.3. Mesleki Benlik**

Bir işe başlamakla oluşmaya başlayan mesleki benlik kavramı, kişinin benliğinin içindeki mesleki rolüdür. Kişinin günlük yaşantısından etkilenebilmektedir (Yılmaz Tekirgöl, 2011: 7). Kişinin işiyle ve mesleği ile ilgili kişisel algısına mesleki benlik algısı denilmektedir. Kişinin meslek kariyerinde artış gösterilmesi aynı zamanda mesleki benlik kavramının gelişimine de bağlıdır (Wu, Tsai, & Chen, 2014). Meslek seçiminde benlik kavramının etkisi büyüktür. Kişi kendi benliğine ve davranışlarına uygun meslekler seçme eğilimindedir (Kuzgun, 1983: 2).

Bireylerin mutlulukları ve yaşamlarını sürdürme noktasında kritik öneme sahip olan meslek seçimi, benlik algısıyla ilgilidir. Kişisel benlik algısı kavramı; kişinin kendisini nasıl algıladığı, çevresindeki insanların onlara nasıl davrandıkları ve onların çevrelerine nasıl davranmaları gerektiğiyle ilgiliyken aynı zamanda bir konuda başarılı olup olmamalarıyla da ilgilidir (Işık, 2006: 13).

Işık (2006), yaptığı araştırma sonucunda öğretmenlerin benlik kavramları ile mesleki benlik kavramları arasında bir ilişki olduğunu saptamıştır. Toplumlarda öğretmenlik

mesleği toplumu biçimlendiren ve yönlendiren olarak görüldükleri için bu mesleği seçen kişilerin mesleklerini sevmeleri ve mesleki gereklilikleri yerine getirmeleri gerekmektedir.

Yapay bir benlik algısına sahip olan kişiler, bunun sonucunda ortaya çıkan olumsuz sonuçları görmek istemezler. Hayatlarının kontrolü başkasındaymış gibi düşünürler. Başarısızlıklarının da dış etkenlere bağlı olarak geliştiğini düşündüklerinden motive olmaları oldukça zordur. Ne kadar çabalasalar da başarılı olmanın dış etkenlere bağlı olduğuna inanmaktadırlar. Yaptıkları işle ilgili başarısız olma önyargıları, davranışlarına yansiyarak çaba göstermekten vazgeçerler (Harmankaya, 2018: 31-32).

#### **2.3.4. Mesleki Benlik Saygısı**

Mesleki benlik saygısı; bireyin meslekle ilgili olan performansı, yeterliliği ve değeri hakkındaki olumlu veya olumsuz tavrıdır (Carmel, 1997: 591). Bireyin işini başarılı bir şekilde yapması için ihtiyacı olan mesleki değer duygusu olan mesleki benlik saygısı, mesleki hayatın tümüdür (Tabassum, Ali, & Bibi, 2011: 302). Kişiler sevdikleri, inandıkları ve gurur duydukları meslekleri seçmelidir. Kişilerin seçecekleri mesleğe karşı takındıkları olumlu tutum mesleki benlik saygısını ifade etmektedir (Doğan, 2005: 210).

Mesleki benlik saygısı olan kişiler, kendilerini belli bir meslek için uygun olup olmayışını değerlendirmesi yapar ve mesleğin asıl özünü, ön koşullarının ve yetkilerinin neler olduğunu tanır (Tabassum ve Ali, 2012: 207). Bireyler mesleklerini seçerken kendi özelliklerinin farkında olarak seçim yapmalıdır. Kendi ihtiyaçlarına uygun yönleri olan meslekleri seçmeli ve yönelmelidirler (Kuzgun, 1983: 2).

Bireyin benliğinin çevresindekiler tarafından desteklenmesi ve değerlendirmesi önemlidir. Benlik saygısı yüksek kişiler, yeniliklere ve yeni düşüncelere açık, zorluklar karşısında çabuk pes etmeyen, kendine güveni tam ve başarıya isteği içerisinde olan kişilerdir. Benlik saygısı yüksek olan kişiler diğerlerinden daha mutlu ve doyumludur. Bundan dolayı aile ve arkadaş çevresinde oluşturduğu ilişkiler sağlıklıdır (Doğan, 2005: 209). Benlik saygısı yüksek olan kişilerde; kendilerini önemli ve faydaları bireyler olarak algılama ve başkaları tarafından saygı ve kabul görme eğilimleri vardır (Dönmez, 1985: 5). Kişinin kendi güçlü ve güçsüz yanlarını kabul edip ona göre mesleğini seçmesi mesleki olgunluk düzeylerini gösterdiğine dair

kanıt oluşturduğunu düşündürmektedir. Bir kişinin işinde başarılı ve verimli olmasının şartı mesleki benlik saygısına sahip olmasıdır. Kendine uygun meslek seçen bireyler daha mutlu olmaktadır (Doğan, 2005: 211).

James (aktaran Alarçin, 2019) 1890'a göre; benlik saygısı, kişinin kendini tanımladığı özelliklerin toplamı olarak benlik kavramından farklıdır. Bir çocuk kendini iyi bir matematik öğrencisi veya voleybol oynayan biri gibi görebilir. Bu onun benlik kavramıdır. Benlik saygısı ise benlikte yer alan bilgilerin değerlendirilmesi sonucu ortaya çıkar. Onlar hakkında objektif bir bakış açısı oluşturmalarıdır. İdeal benlik insanın sahip olmak istediği davranışlarıdır. İdeal benlik ile algılanan benlik arasında bir uyum olduğu noktada benlik saygısı ortaya çıkar (Doğan, 2005).

### **2.3.5. Öğretmen ve Mesleki Benlik Saygısı**

Toplumda öğretmenler örnek insanlar olarak görülmektedir. Eğitim geleneğine göre öğretmenler, toplumdaki insanlara ve öğrencilere rol model olmaktadır (Yetim & Göktaş, 2004: 548). Tüm eğitim uzmanlarınca, eğitim ortamında en etkili rolün öğretmenlerde olduğu kabul edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki değerleri, deneyimleri, davranışları, dünya hakkındaki görüşleri, sosyal alandaki eğilimlerinin hepsi öğrencilerin davranış ve bilgilerine yansımaktadır (Karagöz vd., 1993, akt. Ada, 2001: 9).

Başarılı deneyimleri olan öğretmenler, farkında oldukları bilgi ve becerileriyle ilgili kendilerine daha çok güvenmektedir. Bundan dolayı da daha fazla etkili ve becerili olabilmek adına, kendi gelişimlerine katkıda bulunmak için çaba harcarlar (Seferoğlu, 2001: 1).

Öğretmenlerin mesleki bilgileri, formasyonu, kişiliği ve becerisi mesleği ile yakından ilgilidir. Çeşitli sebeplerden dolayı öğretmenlerin mesleklerine karşı olan ilgilerinin ve aidiyet duygularının azaldığı görülmektedir. Bunun sebebi öğretmen yetiştiren kurumların bilgi ve uzmanlaşma konusundaki eğitim seviyesi arttıkça öğretmen adaylarının da beklentilerinin artması, öğretmenlik mesleğinin popülerliğini yitirmesi ve meslek aidiyet duygusunun verilmeyişi olabilir (Doğan, 2005: 145).

### 2.3.6. Benlik ve Mesleki Benlikle İlgili Çalışmalar

Tunç (2011), kaygı ve benlik saygısı kavramlarının çatışma yönetim stilleri üzerindeki etkisi ve benlik saygısının ayrıca, sürekli kaygı ve durumluluk ile çatışma yönetim stilleri arasındaki ilişkideki aracı rolünü belirlemeyi amaçlamıştır. 311 doktor ve hemşire üzerinde bir hastane örneği olarak uygulamıştır. Elde edilen verilere göre; doktorların benlik saygıları hemşirelerle karşılaştırıldığında daha yüksek bulunmuştur. Ancak her iki meslekte de yüksek benlik saygısı ortaya çıkmıştır. Bir eleştiri aldıklarında genellikle objektif bir değerlendirme yaptıkları saptanmıştır. Araştırmada benlik saygısı, durumluk ve sürekli kaygı kavramlarının çatışma yönetim stillerini etkilediği sonucuna varılmıştır. Bütünleştirme stilinde, tek başına sürekli kaygının modeli açıklamadığı ancak kaçınma, hükmetme, uyma ve uzlaşma stillerinde açıklandığı görülmüştür.

Parmaksız (2011), Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesinde okuyan 852 öğrenciye uygulanan bu araştırmada; öğretmen adaylarının benlik saygılarının düzeylerine ve belirli demografik değişkenlere göre, stresle başa çıkma ve iyimserlik tutumlarının anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemeyi ve aralarındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Özgüven, benlik değeri, başarıma, üretkenlik, kendine yetme ve depresif duygulanım gibi benlik saygısının alt boyutları iyimserliğin büyük bir çoğunluğunu açıklarken, kendine yetme boyutu tek başına iyimserliği tahmin etmede önemli bir etkiye sahip olmadığı ve depresif duygulanım ile de negatif bir ilişki ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının stresle başa çıkma alt boyutları ile benlik saygısı alt boyutları arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur.

Otacıoğlu (2009), yaptığı araştırmada; müzik öğretmeni adaylarının benlik saygısı düzeyleri ile akademik ve çalgı başarılarını karşılaştırmıştır. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi GSEB Müzik Eğitimi Anabilim Dalı'nda, 2007-2008 öğretim yılında öğrenim gören toplam 80 öğrenciye "Kişisel Bilgi Formu" ile "Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği" (RBSÖ) uygulamıştır. Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre adayların yaşları ile benlik saygısı arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. 18-22 yaş arasında bulunan müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin puanları, 23 yaş ve üzerinelere göre daha düşük çıkmıştır. Öğretmen adaylarının anne ve babalarının eğitim durumlarına göre genel anlamdaki benlik saygısı puanları arasında bir farklılık bulunamamıştır.

Dinçer ve Öztunç (2009), araştırmada; hemşirelik ve ebelik öğrencilerinin benlik saygısı ve atılganlık düzeylerini incelemişlerdir. Araştırma Çukurova Üniversitesi Adana Sağlık Yüksekokulu öğrencilerine uygulanmıştır. Öğrencilerin %61,4'ünün benlik saygısı yüksek bulunmuşken, %70,7'sinin de atılgan olduğu bulunmuştur. Ebelik bölümünde okuyan öğrencilerin benlik saygısı, hemşirelik bölümünde okuyan öğrencilere göre daha yüksektir.

Schumann (1991), işe yeni başlayan öğretmenlerin benlik saygıları ile iş arkadaşlarıyla ilişkileri arasındaki ilişki incelemiştir. 236 öğretmene uygulanan çalışma sonucunda özel okullarda çalışan öğretmenlerin benlik saygıları devlet okulunda çalışan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Genel benlik saygısı ile rol benlik saygısı boyutları arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve öğretmenlerin aynı bölümde çalışan arkadaşları ile ilişkileri diğer çalışanlara göre daha yüksek çıkmıştır.

Camphell, Chew ve Scratchley (1991), kişilerin karmaşıklık düzeylerinin ve benlik saygısının günlük yaşamda gerçekleşen duygusal ve bilişsel olaylara olan etkisini araştırmışlardır. 2 hafta süresince 67 katılımcının gün içerisindeki en mutlu ve en mutsuz anlarını yazıp oylamaları istenmiştir. Elde edilen verilere göre; yüksek benlik saygısına sahip kişiler, gün içerisindeki olumlu olaylara odaklanırken, karmaşıklık seviyeleri yüksek olan kişiler ise gün içerisindeki olumsuz olaylara yoğunlaşmıştır. Bunlara ek olarak benlik saygısı yüksek kişiler karşılaştıkları olaylara karşı daha kararlı oldukları görülmüştür.

Daly ve Burton (1983), benlik saygısı ve akıldışı inançlar arasındaki ilişkiyi ölçtükleri araştırmalarını 251 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda; akıldışı inançlar ile benlik saygısı arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Yüksek beklentiler içinde olan, problemlerden kaçınan ve aşırı kaygılı kişilerde benlik saygısı olumsuz yönde etkilenmektedir.

Tekirgöl (2011), İstanbul'da bulunan farklı sektörlerdeki özel işletmelerde çalışan beyaz yaka çalışanların mesleki özellikleri, meslek seçimleri, demografik farklılıkları, çalışma koşullarının algılanması gibi değişkenler ile mesleki benlik saygısı, yaşam mutluluğu ve iş tatmini arasında anlamlı bir ilişkinin bulunup bulunmadığını incelemiştir. Bu işletmelerde çalışan 268 kişi üzerinde gerçekleşen bu araştırma sonucunda; iş tatmini, mesleki benlik saygısı ve yaşam mutluluğu arasında pozitif anlamda bir ilişki olduğu saptanmıştır. Mesleki benlik saygısı ile yaş, mesleği seçme

biçimi, kurum kıdemi ve cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunamazken, çalışma şartları, gelir yeterliliği algısı, mesleki kıdem, çalışma alanı uyumu değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İş tatmini ile sadece kurum kıdemi ve mesleki seçme biçimi arasında anlamlı bir ilişki bulunurken, yaşam mutluluğu ile de sadece cinsiyet ve mesleki kıdem arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Demir, Gürsoy ve Ada'nın (2011), 103 öğrenci ile gerçekleştirdiği araştırmada; okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki benlik saygıları incelenmiştir ve mesleki benlik saygısı seviyelerinde, kişilerin doğum sırası, cinsiyeti, bölüm tercihi yaparken yardımını aldığı kişi/kurumlar ve seçtiği bölüm sonunda pişmanlık yaşama durumları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı incelenmiştir.

Efiliti ve Çıkkılı (2011), 182 özel eğitim bölümünde okuyan öğrenci üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmada, öğrencilerin benlik saygısını ve mesleki benlik saygısı incelenmişlerdir. Genel anlamda öğrencilerin mesleki benlik algısı ve benlik algısı arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur ancak kız ve erkek öğrencilere veya yaş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı ortaya çıkmıştır.

Çivitçi (2010), Denizli Pamukkale Üniversitesi'nde psikolojik danışmanlık eğitimi gören 281 öğrenci üzerinde yaptığı araştırmada öğrencilerin yakınlık, üstünlük, başarı ve özerklik gibi psikolojik ihtiyaçları ile mesleki benlik saygıları arasındaki ilişkiyi irdelemiştir. Bu ilişkinin ayrıca cinsiyet üzerindeki etkisine de bakılmıştır. Kız öğrencilerin mesleki benlik saygıları erkeklere göre daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca kız öğrencilerde, mesleki benlik saygısı ile başarı ihtiyacı arasında bulunan ilişki erkek öğrencilere göre daha yüksek çıkmıştır.

Dilmaç, Çıkkılı, Işık ve Sungur (2009), Selçuk Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi'nde bulunan ve çeşitli fakültelerde öğrenim gören öğretmen adayları üzerinde bir araştırma gerçekleştirmişleridir. Teknik öğretmen adaylarının mesleki benlik saygıları ile öğretmenlik mesleği hakkındaki tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Verilerin analiz edilmesinin sonunda bu iki değişken arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ancak öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumun alt boyutlarından uyum ve sevi ile mesleki benlik arasında anlamlı bir ilişki varken diğer alt boyutu ile anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Ceylan, Bıçakçı, Gürsoy ve Aral (2009), Ankara'da yaşayan 216 kadın okul öncesi öğretmenine uygulanan anket çalışmasıyla öğretmenlerin empati becerileri ile mesleki

benlik saygıları arasındaki ilişki ölçülmeye çalışılmıştır. Sonuç olarak bu değişkenler arasında pozitif yönlü bir ilişki ortaya çıkarılmıştır.

Ünal ve Şimşek (2008), ilköğretim bölümü anabilim dallarında eğitim gören öğretmen adaylarının mesleki benlik saygıları ile belirli değişkenler arasındaki ilişkilerini incelemişlerdir. Araştırma örneklemini olarak Gazi ve Pamukkale üniversitelerindeki 633 öğrenci seçilmiştir. Örneklemdaki öğrencilerin mesleki benlik saygıları birbirine eşit seviyede çıkmakta olup kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek benlik saygısının olduğu ortaya çıkmıştır. Pamukkale Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalındaki öğrencilerin mesleki benlik saygıları Fen Bilgisi Öğretmenliği Anabilim Dalı öğrencilerinin mesleki benlik saygılarından yüksektir. Öğretim türü mesleki benlik saygısında önemli bir etken değil iken meslek seçme sebebi önemli bir etkidir.

Baloğlu, Karadağ, Çalışkan ve Korkmaz (2006) tarafından ilköğretimde çalışan öğretmenlerin iş doyumları ve mesleki benlik saygısı arasındaki ilişkinin değerlendirildiği çalışma, İstanbul Kadıköy'deki farklı okullarda görev yapan 420 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Mesleki benlik saygısı ile iş doyumunun alt boyutları olan içsel ve dışsal doyumlar arasında negatif yönlü bir ilişki ortaya çıkmıştır.

Sayın'ın (2003), farklı programlarda eğitim gören öğretmen adaylarının empatik eğilimleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve mesleki benlik saygısını incelediği araştırması, Burdur Eğitim Fakültesindeki 149 son sınıfta okuyan öğrenciye yaptırılmıştır. Elde edilen verilerin analiz edilmesinden sonra empatik eğilim düzeyi yüksek öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları daha yüksek çıkmıştır.

Aslan'ın (2006), Ankara'da yaşamakta olan 870 kişiye uyguladığı çalışmada; çalışanların iş doyumları seviyelerine göre benlik saygısı, depresyon ve denetim odağı algısı değişkenlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Benlik saygısı ile iş doyumları yaklaşık değerlerde seyretmektedir. Benlik saygısı yüksek olan kişilerde iş doyumları da yüksek çıkmıştır.

Kahriman (2005), Karadeniz Teknik Üniversitesi Trabzon Sağlık Yüksekokulunda eğitim gören öğrencilerin benlik saygıları ve atılganlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla 441 öğrenciye anket uygulamıştır. Araştırma sonucunda ise benlik saygısının akademik anlamda başarı algısı, hem hemcinsi hem

de karşı cins ile arkadaşlık kurarken zorluk çekme, hayatının çoğunun geçtiği yer, derse katılma, duygularını ifade ederken yaşadığı güçlük, aileyle olan ilişki, okul yaşantısından memnun olması, ailenin ekonomik durumu gibi değişkenlerden etkilendiği ortaya çıkmıştır. Benlik saygısının artmasıyla atılganlık da artmaktadır.

Erbil ve Bostan'ın (2004), hemşire ve ebelerin benlik saygısı, iş doyumu ve bunları etkileyen faktörleri inceledikleri araştırmada Ordu Devlet Hastanesi ve Doğum Hastanesi'nde çalışmakta olan 109 hemşire ve 65 ebe, toplam 174 kişiye anket uygulanmıştır. Benlik saygısı hem hemşirelik hem de ebelik mesleğini yapan kişilerde birbirine yakın ortalamalarda bulunmuştur. Ankete katılanların %43,3'ü işinden memnun olduğu ortaya çıkmıştır. İş doyumu alt boyutlarından içsel doyumu dışsal doyuma oranla daha yüksek bir seviyede yaşadıkları sonucu çıkmıştır. İş doyumu ile arkadaşlık ilişkilerinde memnun olma, mezun olunan okul, medeni durum arasında anlamlı bir ilişki bulunurken, benlik saygısıyla da medeni durum, çocuk sayısı, arkadaşlıklardan memnun olma durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

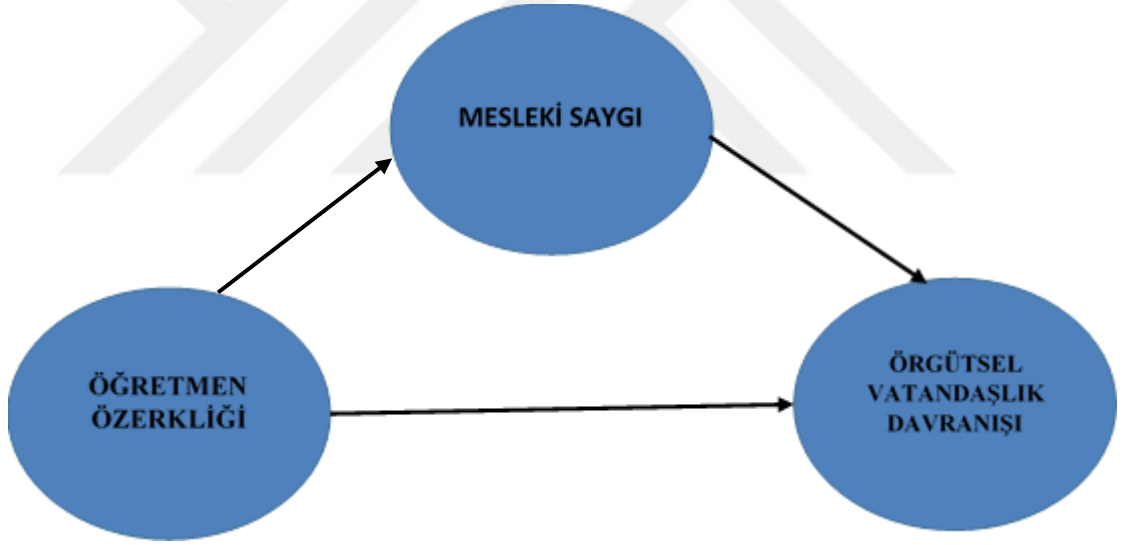
### YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evreni ve örneklemini, veri toplama araçları, araştırmada kullanılan ölçekler ve veri çözümleme teknikleriyle ilgili ayrıntılı bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmanın temel konusu öğretmen özerkliğinin, örgütsel vatandaşlık davranışına etkisinde mesleki saygı algısının aracılık rolüdür. Araştırmanın temel konusuna göre araştırma modeli aşağıdaki gibidir;

Şekil 3.1: Araştırmanın Modeli



Bu nicel araştırmada, genel tarama modellerinden olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, birden çok değişkenin arasındaki ilişkinin varlığını ve miktarını belirlemekte kullanılır (Karasar, 2008: 77- 81).

### 3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini İstanbul ilinin Bağcılar ilçesinde bulunan 4559, Esenler ilçesinde bulunan 2358, Bahçelievler ilçesinde bulunan 5345 ve Bakırköy ilçesinde bulunan 3458 kişiden oluşan toplam 15720 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise evreni bilinen %95 güven düzeyinde hesaplanan örneklem formülünden elde edilen sonuca göre 375 öğretmendir. Araştırmanın yapılacağı örneklemin belirlenmesinde öğretmenlerin çalışmakta oldukları ilçe kategorik değişkenine göre seçkisiz örnekleme yöntemlerinden tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Örneklem için ilçelerden seçilecek öğretmen sayıları ağırlıklandırılarak Tablo 3.1 'de verilmiştir. İlçelerde ulaşılması hedeflenen öğretmenler seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Araştırma kapsamında 700 anket dağıtılmış ve 646 anket bu araştırma kapsamında değerlendirilmiştir.

**Tablo 3.1: İlçelere Göre Ulaşılan Örneklem Dağılımı**

İlçe	Öğretmen Sayısı	Oran	Örneklem Sayısı
Bağcılar	4559	%29	187
Bahçelievler	5345	%34	221
Bakırköy	3458	%22	139
Esenler	2358	%15	99
Toplam	15720	%100	646

Tablo 3.2'de görüldüğü gibi araştırma katılımcıların; %28,9'unun Bağcılar, %34,2'sinin Bahçelievler, %21,5'inin Bakırköy, %15,3'ünün Esenler, ilçesinde çalıştığına ait bilgiler yer almaktadır. Bu oranlar göz önüne alınarak 646 katılımcının; 187'sinin Bağcılar, 221'inin Bahçelievler, 139'unun Bakırköy, 99'unun Esenler ilçelerinde çalıştığına ait bilgiler yer almaktadır.

**Tablo 3.2: Araştırmaya Katılan Kişilerin Demografik Özellikleri**

<b>Cinsiyet</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Erkek	233	36,1
Kadın	413	63,9
Toplam	646	100,0
<b>Mesleki Kıdem</b>	<b>Sayı</b>	<b>Yüzde(%)</b>
1-5 yıl	180	27,9
6-10 yıl	160	24,8
11-20 yıl	176	27,2
20 yıl ve daha fazla	130	20,1
Toplam	646	100,0
<b>Medeni Durum</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Bekâr	244	37,8
Evli	402	62,2
Toplam	646	100,0
<b>Eğitim Durumu</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Ön lisans	24	3,7
Lisans	550	85,1
Lisansüstü	72	11,1
Toplam	646	100,0
<b>Okul Türü</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Devlet okulu	516	79,9
Özel okul	130	20,1
Toplam	646	100,0
<b>Okul Kademesi</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Okul öncesi	31	4,8
İlkokul	178	27,6
Ortaokul	185	28,6
Lise	252	39,0
Toplam	646	100,0
<b>İlçe</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Bahçelievler	221	34,2
Bağcılar	187	28,9
Bakırköy	139	21,5
Esenler	99	15,3
Toplam	646	100,0

Tablo 3.2’de görüldüğü gibi araştırma katılımcılarının; %36,1’i erkek, %63,9’u kadın ve %27,9’u 1-5 , %24,8’i 6-10, %27,2’si 11-20, %20,1’i 20 ve daha fazla mesleki kıdeme sahip olduğu belirlenmiştir. Araştırma katılımcılarının; %37,8’inin bekâr, %62,2’sinin evli ve %3,7’sinin ön lisans, %85,1’inin lisans, %11,1’inin lisansüstü eğitim mezunu olduğu belirlenmiştir. Araştırma katılımcılarının; %79,9’unun devlet okulunda, %20,1’inin özel okulda çalışmakta olduğu ve %4,8’inin okul öncesi, %27,6’sının ilkokul, %28,6’sının ortaokul, %39,0’ının lise kademesinde çalıştığı

belirlenmiştir. Araştırma katılımcıların; %34,2'sinin Bahçelievler, %28,9'unun Bağcılar, %21,5'inin Bakırköy, %15,3'ünün Esenler, ilçesinde çalıştığı belirlenmiştir.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Araştırmanın bu bölümünde veri toplama araçları tanıtılacaktır. Araştırma verilerinin toplanmasında, Kişisel Bilgi Formu, Öğretmen Özerkliği Ölçeği, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği ve Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği kullanılmıştır.

#### **3.3.1. Kişisel Bilgi Formu**

Kişisel bilgi formu, alanyazın taraması ve uzman görüşleri doğrultusunda oluşturulmuştur. Kişisel bilgi Ek-5 formunda; cinsiyet, medeni durum, okul türü, kıdem, öğrenim durumu, okul kademesi ve ilçesi değişkenleri yer almaktadır.

#### **3.3.2. Öğretmen Özerkliği Ölçeği**

Araştırmada Çolak ve Altınkurt (2017) tarafından geliştirilen Öğretmen Özerkliği Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 17 maddeden oluşmaktadır. Ölçek “1 kesinlikle katılmıyorum” ve “5 kesinlikle katılıyorum” şeklinde puanlanabilen beşli likert tipindedir. Ölçekten elde edilen toplam puan arttıkça Öğretmen Özerkliği artmaktadır. Ölçeğin, öğretme süreci özerkliği, öğretim programı özerkliği, mesleki gelişim özerkliği ve mesleki iletişim özerkliği olmak üzere dört alt boyutu bulunmaktadır.

- Öğretme Süreci Özerkliği: 1,3,4,9,10,11
- Öğretim Programı Özerkliği: 2,5,6,7,8
- Mesleki Gelişim Özerkliği: 12,13,14
- Mesleki İletişim Özerkliği: 15,16,17

Ölçeğin güvenirlik ve geçerlilik analizleri Çolak ve Altınkurt (2017) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin korelasyonlarının, Öğretme Süreci Özerkliği faktöründe .52 ile .63, Öğretim Programı Özerkliği boyutunda .51 ile .71, Mesleki Gelişim Özerkliği boyutunda .68 ile .76 ve Mesleki İletişim Özerkliği boyutunda .47 ile .74 değerleri arasında değişmektedir. Ölçeğin alt boyutları için Cronbach's Alpha katsayısı sırasıyla; .77, .80, .75 ve .80 dir. Ölçeğin genel Cronbach's Alpha katsayısı .87 olarak hesaplanmıştır.

**Tablo 3.3: Öğretmen Özerkliği Ölçeğine Ait Güvenirlik Analizi Düzeyleri**

Ölçek/Boyutlar	Ölçeğe Ait $\alpha$ Değerleri	Bu Çalışmaya Ait $\alpha$ Değerleri	Madde Sayısı
Öğrenme Süreci Özerkliliği	0,77	0,757	6
Öğretim Programı Özerkliliği	0,80	0,761	5
Mesleki Gelişim Özerkliliği	0,75	0,704	3
Mesleki İletişim Özerkliliği	0,80	0,726	3
Toplam Öğretmen Özerkliliği	0,87	0,857	17

Öğretmen özerkliğine ve alt boyutlarına ait Tablo 3.3 incelendiğinde bu çalışma için güvenilirlik düzeyleri hesaplandığında ölçeğin ve boyutlarının güvenilir olduğu belirlenmiştir (Cronbach's Alpha>0,70).

### 3.3.3. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği

Araştırmada Podsakoff, MacK Davranışienzie, Moorman ve Fetter (1990) ve Moorman (1991) tarafından geliştirilmiş. Polat (2007) tarafından güvenilirliği ve geçerliliği test edilmiş 20 maddelik Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek “1 kesinlikle katılmıyorum” ve “5 kesinlikle katılıyorum” şeklinde puanlanabilen beşli likert tipindedir. Ölçeğin; Yardımlaşma: 1-8, Centilmenlik: 9-12, Vicdanlılık: 13-16 ve Sivil Erdem: 17-20 olmak üzere dört alt boyutu bulunmaktadır.

Polat (2007) tarafından ölçeğin alt boyutlarının Cronbach's Alpha katsayısı sırasıyla; .86, .81, .88, .82 ve ölçeğin tümü için .89 olarak hesaplanmıştır.

**Tablo 3.4: Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeğine Ait Güvenirlik Analizi Düzeyleri**

Ölçek/Boyutlar	Ölçeğe Ait $\alpha$ Değerleri	Bu Çalışmaya Ait $\alpha$ Değerleri	Madde Sayısı
Yardımlaşma	0,86	0,803	8
Centilmenlik	0,81	0,711	4
Vicdanlılık	0,88	0,740	4
Sivil Erdem	0,82	0,804	4
Toplam Örgütsel Vatandaşlık Davranışı	0,89	0,860	20

Örgütsel vatandaşlık davranışına ve alt boyutlarına ait Tablo 3.4 incelendiğinde bu çalışma için güvenilirlik düzeyleri hesaplandığında ölçeğin ve boyutlarının güvenilir olduğu belirlenmiştir (Cronbach's Alpha>0,70).

### 3.3.4. Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği

Araştırmada, Arıçak(1999) tarafından geliştirilen, güvenilirlik ve geçerlilik analizlerinin yapıldığı Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, 14 olumlu ve 16 olumsuz olmak üzere toplam 30 maddeden oluşmaktadır. Ölçek; olumlu maddeler için “1 kesinlikle katılmıyorum” ve “5 kesinlikle katılıyorum” , olumsuz maddeler için “5 kesinlikle katılmıyorum” ve “1 kesinlikle katılıyorum” şeklinde puanlanabilen beşli likert tipindedir. Ölçek, tek boyutludur. Ölçekten elde edilen toplam puan arttıkça Mesleki Benlik Saygısı artmaktadır.

Olumlu maddeler: 2, 5, 7, 9, 11, 13, 14, 16, 18, 20, 24, 26, 28, 30

Olumsuz maddeler:1, 3, 4, 6, 8, 10, 12, 15, 17, 19, 21, 22, 23, 25, 27, 29

Arıçak(1999) tarafından Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği güvenilirliği, Cronbach  $\alpha$  güvenilirlik katsayısı .93 ve Pearson çarpım-moment korelasyonu katsayısı .90 olmak üzere iki şekilde test edilmiştir.

**Tablo 3.5: Mesleki Benlik Saygısı Ölçeğine Ait Güvenirlik Analizi Düzeyleri**

Ölçek/Boyutlar	Ölçeğe Ait $\alpha$ Değerleri	Bu Çalışmaya Ait $\alpha$ Değerleri	Madde Sayısı
Toplam Mesleki Benlik Saygısı	0,93	0,901	30

Mesleki benlik saygısına ait Tablo 3.5 incelendiğinde bu çalışma için güvenilirlik düzeyleri hesaplandığında ölçeğin güvenilir düzeyde olduğu belirlenmiştir (Cronbach's Alpha>0,70).

### 3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın bu bölümünde araştırmada kullanılan ölçekler ve alt boyutlarından elde edilen puanların normal dağılım gösterip göstermedikleri incelenmiştir. Verilerin

normalliği için basıklık ve çarpıklık, aritmetik ortalama, mod ve medyan gibi merkezi eğilim ölçüleri incelenmiştir. Öğretmen Özerkliğine ve alt boyutlarına ait normallik testi sonuçlarına Tablo3.6’da, Örgütsel Vatandaşlık Davranışına ve alt boyutlarına ait normallik testi sonuçlarına Tablo3.7’de ve Mesleki Benlik Saygısına ait normallik testi sonuçlarına Tablo3.8’de yer verilmiştir.

**Tablo 3.6: Öğretmen Özerkliğine Ait Verilerin Dağılımına Ait Normallik Testi Sonuçları**

Ölçek	Statistic	Sd	p	$\bar{x}$	Medyan	Çarpıklık	Basıklık
Öğrenme Süreci Özerkliliği	0,086	646	0,000	25,20	25,00	-0,348	-0,188
Öğretim Programı Özerkliliği	0,110	646	0,000	20,23	20,00	-0,517	0,072
Mesleki Gelişim Özerkliliği	0,132	646	0,000	11,45	12,00	-0,279	-0,669
Mesleki İletişim Özerkliliği	0,162	646	0,000	12,32	12,00	-0,238	-0,532
Toplam Öğretmen Özerkliliği	0,050	646	0,001	69,21	69,00	-0,163	-0,304

Tablo 3.6’da görüldüğü gibi verilerin hangi dağılımdan geldiğini belirlemek için; ortalama, ortanca ve çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiş olup, Tabachnick ve Fidell’e göre (2013) aritmetik ortalama, ortanca ve modun eşit ya da yakınlığı ile çarpıklık ve basıklık katsayılarının  $\pm 1$  değer aralığında ve 0’a yakın olmasının Tablo 3.6’da görüldüğü gibi Öğretmen Özerkliğine ve alt boyutlarına ait verilerin normal olduğunu kanıtlamaktadır (Field, 2013’den akt. Demir,2016: 133).

**Tablo 3.7: Örgütsel Vatandaşlık Davranışına Ait Verilerin Dağılımına Ait Normallik Testi Sonuçları**

Ölçek	Statistic	Sd	p	$\bar{x}$	Medyan	Çarpıklık	Basıklık
Yardımlaşma	0,082	646	0,000	32,98	33,00	-0,383	0,788
Centilmenlik	0,148	646	0,000	17,40	18,00	-0,817	0,290
Vicdanlılık	0,155	646	0,000	17,63	18,00	-0,661	-0,116
Sivil Erdem	0,098	646	0,000	15,52	16,00	-0,144	-0,462
Toplam Örgütsel Vatandaşlık Davranışı	0,040	646	0,014	83,54	84,00	-0,256	0,086

Tablo 3.7’de görüldüğü gibi verilerin hangi dağılımdan geldiğini belirlemek için; ortalama, ortanca ve çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiş olup, Tabachnick ve Fidell’e göre (2013) aritmetik ortalama, ortanca ve modun eşit ya da yakınlığı ile çarpıklık ve basıklık katsayılarının  $\pm 1$  değer aralığında ve 0’a yakın olması, Tablo 3.7’ de görüldüğü gibi Örgütsel Vatandaşlık Davranışına ve alt boyutlarına ait verilerin normal olduğunu kanıtlamaktadır (Field, 2013’den akt. Demir,2016: 133).

**Tablo 3.8: Mesleki Benlik Saygısına Ait Verilerin Normallik Testi Sonuçları**

Ölçek	Statistic	Sd	p	$\bar{x}$	Medyan	Çarpıklık	Basıklık
Mesleki Benlik Saygısı	0,078	646	0,000	124,09	126,00	-0,641	0,098

Tablo 3.8’de görüldüğü gibi verilerin hangi dağılımdan geldiğini belirlemek için; ortalama, ortanca ve çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiş olup, Tabachnick ve Fidell’e göre (2013) aritmetik ortalama, ortanca ve modun eşit ya da yakınlığı ile çarpıklık ve basıklık katsayılarının  $\pm 1$  değer aralığında ve 0’a yakın olmasının Tablo 3.8’de görüldüğü gibi Mesleki Benlik Saygısı Ölçeğine ait verilerin normal olduğunu kanıtlamaktadır (Field, 2013’den akt. Demir,2016: 133).

Araştırma bulguları SPSS 25.0 paket programı kullanılarak elde edilmiştir. Demografik özelliklerine göre katılımcıların dağılımlarını belirlemek üzere frekans ve yüzde analizleri, katılım düzeylerini belirlemek üzere ise ortalama ve standart sapma analizleri yapılmıştır. Demografik özelliklerine göre katılımcıların farklılıklarına bakılmasında, verilerin dağılımlarının normal olması sonucunda 2’li grup karşılaştırmasında bağımsız örneklem T-Testi, 2’den fazla grup karşılaştırmasında ise Tek Yönlü Anova Testi uygulanmıştır. Anova Testi sonucunda, anlamlı farkın yönü Scheffe Testi ile incelenmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesinde pearson korelasyon analizi uygulanmıştır. Aracılık etkisinin incelenmesinde ise hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu bölümde katılımcıların öğretmen özerkliğine, örgütsel vatandaşlık davranışlarına ve mesleki benlik saygısına ilişkin betimleyici istatistiklerine ve kategorik değişkenlere göre farklılıklarının belirlenmesine ait bulgulara yer verilmiştir.

#### 4.1. Öğretmen Özerkliğine Ait Analiz Sonuçları

Bu bölümde katılımcıların öğretmen özerkliğine ilişkin, betimleyici istatistiklerine ve kategorik değişkenlere göre farklılıklarının belirlenmesine ait bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 4.1: Öğretmen Özerkliği Alt Boyut Düzeylerine İlişkin Betimsel Bulgular**

Ölçek	$\bar{x}$	ss
Öğrenme Süreci Özerkliliği	25,21	3,29
Öğretim Programı Özerkliliği	20,23	3,33
Mesleki Gelişim Özerkliliği	11,45	2,46
Mesleki İletişim Özerkliliği	12,33	1,86
Toplam Öğretmen Özerkliliği	69,22	8,36

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi öğretmen özerkliği ve alt boyutları düzeyleri incelendiğinde, katılımcıların öğretmen özerkliği toplam düzeylerinin ( $\bar{x}= 69,22$ ) olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyut ortalamaları incelendiğinde, öğrenme süreci özerkliği düzeylerinin ( $\bar{x}= 25,21$ ), öğretim programı özerkliği düzeylerinin ( $\bar{x}= 20,23$ ), meslek gelişim özerkliği düzeylerinin ( $\bar{x}= 11,45$ ), mesleki iletişim özerkliği düzeylerinin ( $\bar{x}= 12,33$ ) olduğu belirlenmiştir.

#### 4.1.1. Öğretmen Özerkliğinin ve Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Ait Analiz Sonuçları

Cinsiyet değişkenine göre öğretmen özerkliğine ve alt boyutlarına ilişkin sonuçlar Tablo 4.2’ de verilmiştir.

**Tablo 4.2: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmen Özerkliği ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları**

Ölçekler	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Öğrenme Süreci Özerkliği	Erkek	233	24,69	3,39	-3,026	644	0,003**
	Kadın	413	25,50	3,20			
Öğretim Programı Özerkliği	Erkek	233	19,87	3,33	-2,066	644	0,039*
	Kadın	413	20,43	3,32			
Mesleki Gelişim Özerkliği	Erkek	233	11,48	2,26	0,235	644	0,815
	Kadın	413	11,43	2,56			
Mesleki İletişim Özerkliği	Erkek	233	12,40	1,77	0,806	644	0,421
	Kadın	413	12,28	1,91			
Toplam Öğretmen Özerkliği	Erkek	233	68,45	8,50	-1,758	644	0,079
	Kadın	413	69,65	8,27			

\*\*P<0.01; \*P<0.05

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi öğretmen özerkliği ve alt boyut düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda; öğretmen özerkliği alt boyutlarından öğrenme süreci özerkliği düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır (t=-3,026; sd=644; p=0,003; \*\*p<0.01). Kadın ( $\bar{x}$ = 25,50) öğretmenlerin öğrenme süreci özerkliği düzeyleri erkek ( $\bar{x}$ = 24,69) öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmen özerkliği alt boyutlarından öğretim programı özerkliği düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır (t=-2,066; sd=644; p=0,039; \*p<0.05). Kadın ( $\bar{x}$ = 20,43) öğretmenlerin öğretim programı özerkliği düzeyleri erkek ( $\bar{x}$ = 19,87) öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

#### 4.1.2. Öğretmen Özerkliğinin ve Alt Boyutlarının Medeni Durum Değişkenine Ait Analiz Sonuçları

Medeni durum değişkenine göre öğretmen özerkliğine ve alt boyutlarına ilişkin sonuçlar Tablo 4.3’ te verilmiştir.

**Tablo 4.3: Medeni Durum Değişkenine Göre Öğretmen Özerkliği ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları**

Ölçekler	Medeni Durum	n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Öğrenme Süreci Özerkliliği	Bekâr	244	25,57	3,31	2,153	644	0,032*
	Evli	402	24,99	3,26			
Öğretim Programı Özerkliliği	Bekâr	244	20,71	3,19	2,861	644	0,004**
	Evli	402	19,94	3,38			
Mesleki Gelişim Özerkliliği	Bekâr	244	11,61	2,51	1,292	644	0,197
	Evli	402	11,35	2,42			
Mesleki İletişim Özerkliliği	Bekâr	244	12,29	1,81	0,407	644	0,684
	Evli	402	12,35	1,88			
Toplam Öğretmen Özerkliliği	Bekâr	244	70,17	8,36	2,273	644	0,023*
	Evli	402	68,63	8,33			

\*\*P<0.01; \*P<0.05

Tablo 4.3'te görüldüğü gibi öğretmen özerkliği alt boyut düzeylerinin medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda; öğretmen özerkliği alt boyutlarından öğrenme süreci özerkliği düzeyleri medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır ( $t=2,153$ ;  $sd=644$ ;  $p=0,032$ ;  $*p<0.05$ ). Bekar ( $\bar{x}=25,57$ ) öğretmenlerin öğrenme süreci özerkliği düzeyleri evli ( $\bar{x}=24,99$ ) öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmen özerkliği alt boyutlarından öğretim programı özerkliği düzeyleri medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır ( $t=2,861$ ;  $sd=644$ ;  $p=0,004$ ;  $**p<0.01$ ). Bekar ( $\bar{x}=20,71$ ) öğretmenlerin öğretim süreci özerkliği düzeyleri evli ( $\bar{x}=19,94$ ) öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmen özerkliği toplam düzeyleri medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır ( $t=2,273$ ;  $sd=644$ ;  $p=0,023$ ;  $*p<0.05$ ). Bekâr ( $\bar{x}=70,17$ ) öğretmenlerin öğretmen özerkliği toplam düzeyleri evli ( $\bar{x}=68,63$ ) öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

#### 4.1.3. Öğretmen Özerkliğinin ve Alt Boyutlarının Okul Türü Değişkenine Ait Analiz Sonuçları

Okul türü değişkenine göre öğretmen özerkliğine ve alt boyutlarına ilişkin sonuçlar Tablo 4.4' te verilmiştir.

**Tablo 4.4: Okul Türü Değişkenine Göre Öğretmen Özerkliği ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları**

Ölçekler	Okul Türü	n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Öğrenme Süreci Özerkliliği	Devlet Okulu	516	25,16	3,30	0,173	644	0,496
	Özel Okul	130	25,38	3,24			
Öğretim Programı Özerkliliği	Devlet Okulu	516	20,05	3,47	-3,254	644	0,001**
	Özel Okul	130	20,95	2,61			
Mesleki Gelişim Özerkliliği	Devlet Okulu	516	11,33	2,53	2,853	644	0,005**
	Özel Okul	130	11,94	2,09			
Mesleki İletişim Özerkliliği	Devlet Okulu	516	12,35	1,90	0,820	644	0,413
	Özel Okul	130	12,22	1,65			
Toplam Öğretmen Özerkliliği	Devlet Okulu	516	68,90	8,64	-2,187	644	0,030*
	Özel Okul	130	70,48	7,06			

\*\*P<0.01; \*P<0.05

Tablo 4.4'te görüldüğü gibi öğretmen özerkliği ve alt boyut düzeylerinin okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda; öğretmen özerkliği alt boyutlarından öğretim programı özerkliği düzeyleri okul türü değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır (t=-3,254; sd=644; p=0,001; \*\*p<0.01). Özel ( $\bar{x}$ = 20,95) okulda çalışmakta olan öğretmenlerin öğretim programı özerkliği düzeyi devlet ( $\bar{x}$ = 20,05) okulunda çalışmakta olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmen özerkliği alt boyutlarından mesleki gelişim özerkliği düzeyleri okul türü değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır (t=2,853; sd=644; p=0,005; \*\*p<0.01). Özel ( $\bar{x}$ = 11,94) okulda çalışmakta olan öğretmenlerin mesleki gelişim özerkliği

düzeyi devlet ( $\bar{x}= 11,33$ ) okulunda çalışmakta olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmen özerkliği toplam düzeyleri okul türü değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır ( $t=-2,187$ ;  $sd=644$ ;  $p=0,030$ ;  $*p<0,05$ ). Özel ( $\bar{x}= 70,48$ ) okulda çalışmakta olan öğretmenlerin öğretmen özerkliği toplam düzeyi devlet ( $\bar{x}= 68,90$ ) okulunda çalışmakta olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

#### 4.1.4. Öğretmen Özerkliğinin ve Alt Boyutlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Ait Analiz Sonuçları

Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmen özerkliğine ve alt boyutlarına ilişkin sonuçlar Tablo 4.5' te verilmiştir.

**Tablo 4.5: Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmen Özerkliği ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları**

Ölçek	Mesleki Kıdem	n	$\bar{X}$	ss	Sd	F	p	Fark
Öğrenme Süreci Özerkliliği	(1)1-5 yıl	180	25,35	3,38	3	1,500	0,213	
	(2)6-10 yıl	160	25,28	3,30				
	(3)11-20 yıl	176	25,40	3,35				
	(4)20 yıl ve daha fazla	130	24,67	3,04				
Öğretim Programı Özerkliliği	(1)1-5 yıl	180	20,39	3,12	3	3,508	0,015*	(3-4)
	(2)6-10 yıl	160	20,21	3,52				
	(3)11-20 yıl	176	20,66	3,22				
	(4)20 yıl ve daha fazla	130	19,45	3,41				
Mesleki Gelişim Özerkliliği	(1)1-5 yıl	180	11,65	2,56	3	2,066	0,103	
	(2)6-10 yıl	160	11,14	2,49				
	(3)11-20 yıl	176	11,31	2,47				
	(4)20 yıl ve daha fazla	130	11,75	2,21				
Mesleki İletişim Özerkliliği	(1)1-5 yıl	180	12,28	1,79	3	2,378	0,069	
	(2)6-10 yıl	160	12,03	1,92				
	(3)11-20 yıl	176	12,47	1,82				
	(4)20 yıl ve daha fazla	130	12,55	1,89				
Toplam Öğretmen Özerkliliği	(1)1-5 yıl	180	69,67	8,24	3	1,112	0,343	
	(2)6-10 yıl	160	68,67	8,88				
	(3)11-20 yıl	176	69,83	8,27				
	(4)20 yıl ve daha fazla	130	68,42	7,98				

\* $p<0,05$ ; 1.Grup= 1-5 yıl; 2.Grup= 6-10 yıl; 3.Grup= 11-20 yıl; 4.Grup= 20 yıl ve daha fazla

Tablo 4.5' te görüldüğü gibi öğretmen özerkliği ve alt boyut düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova sonucunda; öğretmen özerkliği alt boyutlarından

öğretim programı özerkliği düzeyleri mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır (F=3,508; P= 0,015; \*p<0.05). Mesleki kıdemi 11-20 yıl ( $\bar{x}$ = 20,66) olan öğretmenlerin öğretim programı özerkliği düzeyleri 20 yıl ve daha fazla ( $\bar{x}$ = 19,45) olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

#### 4.1.5. Öğretmen Özerkliğinin ve Alt Boyutlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Ait Analiz Sonuçları

Öğrenim durumu değişkenine göre öğretmen özerkliğine ve alt boyutlarına ilişkin sonuçlar Tablo 4.6' da verilmiştir.

**Tablo 4.6: Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmen Özerkliği ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları**

Ölçek	Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	ss	Sd	F	p	Fark
Öğrenme Süreci Özerkliliği	(1)Ön lisans	24	25,54	3,31	2	0,130	0,878	
	(2)Lisans	550	25,19	3,30				
	(3)Lisansüstü	72	25,22	3,22				
Öğretim Programı Özerkliliği	(1)Ön lisans	24	21,04	3,17	2	1,497	0,225	
	(2)Lisans	550	20,14	3,32				
	(3)Lisansüstü	72	20,65	3,43				
Mesleki Gelişim Özerkliliği	(1)Ön lisans	24	12,50	2,15	2	2,340	0,097	
	(2)Lisans	550	11,40	2,49				
	(3)Lisansüstü	72	11,50	2,24				
Mesleki İletişim Özerkliliği	(1)Ön lisans	24	13,58	1,28	2	5,875	0,003**	(1-2)
	(2)Lisans	550	12,27	1,87				(1-3)
	(3)Lisansüstü	72	12,35	1,74				
Toplam Öğretmen Özerkliliği	(1)Ön lisans	24	72,67	7,69	2	2,371	0,094	
	(2)Lisans	550	69,00	8,36				
	(3)Lisansüstü	72	69,72	8,41				

\*\*p<0.01; 1.Grup= 1-5 yıl; 2.Grup= 6-10 yıl; 3.Grup= 11-20 yıl; 4.Grup= 20 yıl ve daha fazla

Tablo 4.6'da görüldüğü gibi öğretmen özerkliği ve alt boyut düzeylerinin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova sonucunda; öğretmen özerkliği alt boyutlarından mesleki iletişim özerkliği düzeyleri öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır (F=5,875; P= 0,003; \*\*p<0.01). Ön lisans ( $\bar{x}$ = 13,58) mezunu öğretmenlerin mesleki iletişim özerkliği düzeyleri lisans ( $\bar{x}$ = 12,27) ve lisansüstü ( $\bar{x}$ = 12,35) mezunu öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

#### 4.1.6. Öğretmen Özerkliğinin ve Alt Boyutlarının Okul Kademesi Değişkenine Ait Analiz Sonuçları

Okul kademesi değişkenine göre öğretmen özerkliğine ve alt boyutlarına ilişkin sonuçlar Tablo 4.7' de verilmiştir.

**Tablo 4.7: Okul Kademesi Değişkenine Göre Öğretmen Özerkliği ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları**

Ölçek	Okul Kademesi	n	$\bar{X}$	ss	Sd	F	p	Fark
Öğrenme Süreci Özerkliliği	(1)Okul Öncesi	31	26,42	3,47	3	2,305	0,076	
	(2)İlkokul	178	25,45	3,24				
	(3)Ortaokul	185	25,14	3,17				
	(4)Lise	252	24,94	3,37				
Öğretim Programı Özerkliliği	(1)Okul Öncesi	31	23,10	2,29	3	8,913	0,000**	(1-2)
	(2)İlkokul	178	20,26	3,14				(1-3)
	(3)Ortaokul	185	20,19	3,18				(1-4)
	(4)Lise	252	19,88	3,52				
Mesleki Gelişim Özerkliliği	(1)Okul Öncesi	31	11,48	3,15	3	0,387	0,762	
	(2)İlkokul	178	11,59	2,40				
	(3)Ortaokul	185	11,47	2,26				
	(4)Lise	252	11,33	2,55				
Mesleki İletişim Özerkliliği	(1)Okul Öncesi	31	12,77	2,00	3	3,632	0,013*	(2-4)
	(2)İlkokul	178	12,54	1,77				
	(3)Ortaokul	185	12,43	1,76				
	(4)Lise	252	12,04	1,94				
Toplam Öğretmen Özerkliliği	(1)Okul Öncesi	31	73,77	7,84	3	4,725	0,003**	(1-3)
	(2)İlkokul	178	69,84	8,24				(1-4)
	(3)Ortaokul	185	69,23	7,78				
	(4)Lise	252	68,20	8,73				

\*p<0.05, \*\*p<0,01; 1.Grup= Okul Öncesi; 2.Grup= İlkokul; 3.Grup= Ortaokul; 4.Grup= Lise

Tablo 4.7'de görüldüğü gibi öğretmen özerkliği ve alt boyut düzeylerinin okul kademesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova sonucunda; öğretmen özerkliği alt boyutlarından öğretim programı özerkliği düzeyleri okul kademesi değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır (F=8,913; P= 0,000; \*\*p<0.01). Okul öncesi ( $\bar{x}$ = 23,10) kademesinde çalışan öğretmenlerin öğretim programı özerkliği düzeyleri ilkokul ( $\bar{x}$ = 20,26), ortaokul ( $\bar{x}$ = 20,19) ve lise ( $\bar{x}$ = 19,88) kademesinde çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmen özerkliği alt boyutlarından mesleki

iletişim özerkliği düzeyleri okul kademesi değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır ( $F=3,632$ ;  $P= 0,000$ ;  $*p<0.05$ ). İlkokul ( $\bar{x}= 12,54$ ) kademesinde çalışan öğretmenlerin mesleki iletişim özerkliği düzeyleri lise ( $\bar{x}= 12,04$ ) kademesinde çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmen özerkliği toplam düzeyleri okul kademesi değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır ( $F=4,725$ ;  $P= 0,003$ ;  $**p<0.01$ ). Okul öncesi ( $\bar{x}= 73,77$ ) kademesinde çalışan öğretmenlerin mesleki iletişim özerkliği ortaokul ( $\bar{x}= 69,23$ ) ve lise ( $\bar{x}= 68,20$ ) kademesinde çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

#### 4.1.7. Öğretmen Özerkliğinin ve Alt Boyutlarının Çalışmakta Olduğu İlçe Değişkenine Ait Analiz Sonuçları

Çalışmakta olduğu ilçe değişkenine göre öğretmen özerkliğine ve alt boyutlarına ilişkin sonuçlar Tablo 4.8’ de verilmiştir.

**Tablo 4.8: Çalışmakta Olduğu İlçe Değişkenine Göre Öğretmen Özerkliği ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları**

Ölçek	İlçe	n	$\bar{X}$	ss	Sd	F	p
Öğrenme Süreci Özerkliliği	Bahçelievler	221	25,05	3,33	3	0,472	0,734
	Bağcılar	187	25,41	3,35			
	Bakırköy	139	25,23	2,99			
	Esenler	99	25,16	3,49			
Öğretim Programı Özerkliliği	Bahçelievler	221	20,32	3,30	3	0,444	0,722
	Bağcılar	187	20,15	3,50			
	Bakırköy	139	20,40	3,16			
	Esenler	99	19,95	3,32			
Mesleki Gelişim Özerkliliği	Bahçelievler	221	11,62	2,35	3	1,834	0,140
	Bağcılar	187	11,25	2,69			
	Bakırköy	139	11,70	2,19			
	Esenler	99	11,12	2,55			
Mesleki İletişim Özerkliliği	Bahçelievler	221	12,45	1,91	3	0,679	0,565
	Bağcılar	187	12,22	1,92			
	Bakırköy	139	12,23	1,76			
	Esenler	99	12,38	1,76			
Toplam Öğretmen Özerkliliği	Bahçelievler	221	69,43	8,39	3	0,326	0,807
	Bağcılar	187	69,03	9,06			
	Bakırköy	139	69,56	7,25			
	Esenler	99	68,62	8,48			

Tablo 4.8’de görüldüğü gibi öğretmen özerkliği ve alt boyut düzeylerinin çalışmakta olduğu ilçe değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek

amacıyla yapılan tek yönlü anova sonucunda; öğretmen özerkliği alt boyut düzeylerinin çalışmakta olduğu ilçe değişkenine göre farkının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir ( $p>0.05$ ).

#### 4.2. Örgütsel Vatandaşlık Davranışına Ait Analiz Sonuçları

Bu bölümde katılımcıların örgütsel vatandaşlık davranışına ilişkin, betimleyici istatistiklerine ve kategorik değişkenlere göre farklılıklarının belirlenmesine ait bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 4.9: Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Alt Boyut Düzeylerine İlişkin Betimsel Bulgular**

Ölçek	$\bar{x}$	ss
Yardımlaşma	32,98	4,09
Centilmenlik	17,40	2,42
Vicdanlılık	17,63	2,11
Sivil Erdem	15,52	2,73
Toplam Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Düzeyi	83,54	8,31

Tablo 4.9’da görüldüğü gibi örgütsel vatandaşlık davranışı ve alt boyut düzeyleri incelendiğinde, katılımcıların örgütsel vatandaşlık davranışı toplam düzeylerinin ( $\bar{x}=83,54$ ) olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyut ortalamaları incelendiğinde, yardımlaşma düzeylerinin ( $\bar{x}=32,98$ ), centilmenlik düzeylerinin ( $\bar{x}=17,40$ ), vicdanlılık düzeylerinin ( $\bar{x}=17,63$ ), sivil erdem düzeylerinin ( $\bar{x}=15,52$ ) olduğu belirlenmiştir.

##### 4.2.1. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Ait Analiz Sonuçları

Cinsiyet değişkenine göre örgütsel vatandaşlık davranışına ve alt boyutlarına ilişkin sonuçlar Tablo 4.10’ da verilmiştir.

**Tablo 4.10: Cinsiyet Değişkenine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları**

Ölçekler	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Yardımlaşma	Erkek	233	32,65	4,21	-1,551	644	0,121
	Kadın	413	33,17	4,02			
Centilmenlik	Erkek	233	17,31	2,61	-0,750	644	0,453
	Kadın	413	17,46	2,30			
Vicdanlılık	Erkek	233	17,51	2,11	-1,110	644	0,267
	Kadın	413	17,70	2,10			
Sivil Erdem	Erkek	233	16,05	2,75	3,734	644	0,000**
	Kadın	413	15,23	2,67			
Toplam Örgütsel Vatandaşlık Davranışı	Erkek	233	83,52	8,79	-0,049	644	0,961
	Kadın	413	83,56	8,03			

\*\*P<0.01; \*P<0.05

Tablo 4.10’da görüldüğü gibi örgütsel vatandaşlık davranışı ve alt boyut düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda; örgütsel vatandaşlık davranışı alt boyutlarından sivil erdem düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır ( $t=3,734$ ;  $sd=644$ ;  $p=0,000$ ;  $**p<0.01$ ). Erkek ( $\bar{x}=16,05$ ) öğretmenlerin sivil erdem düzeyleri kadın ( $\bar{x}=15,23$ ) öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

#### **4.2.2. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Alt Boyutlarının Medeni Durum Değişkenine Ait Analiz Sonuçları**

Medeni durum değişkenine göre örgütsel vatandaşlık davranışına ve alt boyutlarına ilişkin sonuçlar Tablo 4.11’ de verilmiştir.

**Tablo 4.11: Medeni Durum Değişkenine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları**

Ölçekler	Medeni Durum	n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Yardımlaşma	Bekâr	244	33,49	4,14	2,464	644	0,014*
	Evli	402	32,68	4,04			
Centilmenlik	Bekâr	244	17,54	2,30	1,089	644	0,277
	Evli	402	17,32	2,48			
Vicdanlılık	Bekâr	244	17,61	2,00	-0,173	644	0,863
	Evli	402	17,64	2,17			
Sivil Erdem	Bekâr	244	15,86	2,80	2,459	644	0,014*
	Evli	402	15,32	2,67			
Toplam Örgütsel Vatandaşlık Davranışı	Bekâr	244	84,50	8,39	2,294	644	0,022*
	Evli	402	82,96	8,22			

\*\*P<0.01; \*P<0.05

Tablo 4.11’de görüldüğü gibi örgütsel vatandaşlık davranışı ve alt boyut düzeylerinin medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda; örgütsel vatandaşlık davranışı alt boyutlarından yardımlaşma düzeyleri medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır (t=2,464; sd=644; p=0,014; \*p<0.05). Bekar ( $\bar{x}$ = 33,49) öğretmenlerin yardımlaşma düzeyleri evli ( $\bar{x}$ = 32,68) öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Örgütsel vatandaşlık davranışı alt boyutlarından sivil erdem düzeyleri medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır (t=2,459; sd=644; p=0,014; \*p<0.05). Bekar ( $\bar{x}$ = 15,86) öğretmenlerin sivil erdem düzeyleri evli ( $\bar{x}$ = 15,32) öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Örgütsel vatandaşlık davranışı toplam düzeyleri medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır (t=2,294; sd=644; p=0,022; \*p<0.05). Bekar ( $\bar{x}$ = 84,50) öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı toplam düzeyleri evli ( $\bar{x}$ = 82,96) öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

#### 4.2.3. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Alt Boyutlarının Okul Türü Değişkenine Ait Analiz Sonuçları

Okul türü değişkenine göre örgütsel vatandaşlık davranışına ve alt boyutlarına ilişkin sonuçlar Tablo 4.12' de verilmiştir.

**Tablo 4.12: Okul Türü Değişkenine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları**

Ölçekler	Okul Türü	n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Yardımlaşma	Devlet Okulu	516	32,81	4,10	-2,116	644	0,035*
	Özel Okul	130	33,66	4,00			
Centilmenlik	Devlet Okulu	516	17,36	2,40	-0,953	644	0,341
	Özel Okul	130	17,58	2,49			
Vicdanlılık	Devlet Okulu	516	17,65	2,17	0,478	644	0,633
	Özel Okul	130	17,56	1,84			
Sivil Erdem	Devlet Okulu	516	15,26	2,67	-4,906	644	0,000**
	Özel Okul	130	16,55	2,71			
Toplam Örgütsel Vatandaşlık Davranışı	Devlet Okulu	516	83,09	8,36	-2,902	644	0,005**
	Özel Okul	130	85,36	7,89			

\*\*P<0.01;

\*P<0.05

Tablo 4.12'de görüldüğü gibi örgütsel vatandaşlık davranışı ve alt boyut düzeylerinin okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda; örgütsel vatandaşlık davranışı alt boyutlarından yardımlaşma düzeyleri okul türü değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır ( $t=-2,116$ ;  $sd=644$ ;  $p=0,035$ ;  $*p<0.05$ ). Özel ( $\bar{x}= 33,66$ ) okulda çalışmakta olan öğretmenlerin yardımlaşma düzeyleri devlet ( $\bar{x}= 32,81$ ) okulunda çalışmakta olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Örgütsel vatandaşlık davranışı alt boyutlarından sivil erdem düzeyleri okul türü değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır ( $t=-4,906$ ;  $sd=644$ ;  $p=0,000$ ;  $**p<0.01$ ). Özel ( $\bar{x}= 16,55$ ) okulda çalışmakta olan öğretmenlerin sivil erdem düzeyleri devlet ( $\bar{x}= 15,26$ ) okulunda çalışmakta olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Örgütsel vatandaşlık davranışı toplam düzeyleri okul türü değişkenine göre anlamlı

farklılaşmaktadır ( $t=-2,902$ ;  $sd=644$ ;  $p=0,005$ ;  $**p<0.01$ ). Özel ( $\bar{x}= 85,36$ ) okulda çalışmakta olan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı toplam düzeyleri devlet ( $\bar{x}= 83,09$ ) okulunda çalışmakta olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

#### 4.2.4. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Alt Boyutlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Ait Analiz Sonuçları

Mesleki kıdem değişkenine göre örgütsel vatandaşlık davranışına ve alt boyutlarına ilişkin sonuçlar Tablo 4.13' te verilmiştir.

**Tablo 4.13: Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları**

Ölçek	Mesleki Kıdem	n	$\bar{X}$	ss	Sd	F	p	Fark
Yardımlaşma	(1)1-5 yıl	180	33,94	3,70	3	5,643	0,001**	(1-2)
	(2)6-10 yıl	160	32,18	3,96				
	(3)11-20 yıl	176	32,93	4,68				
	(4)20 yıl ve daha fazla	130	32,73	3,69				
Centilmenlik	(1)1-5 yıl	180	17,63	2,33	3	1,211	0,305	
	(2)6-10 yıl	160	17,16	2,35				
	(3)11-20 yıl	176	17,48	2,49				
	(4)20 yıl ve daha fazla	130	17,30	2,51				
Vicdanlılık	(1)1-5 yıl	180	17,73	1,94	3	10,078	0,000**	(2-1)
	(2)6-10 yıl	160	16,94	2,30				(2-3)
	(3)11-20 yıl	176	17,70	2,06				(2-4)
	(4)20 yıl ve daha fazla	130	18,25	1,91				
Sivil Erdem	(1)1-5 yıl	180	15,55	2,72	3	4,212	0,006**	(2-4)
	(2)6-10 yıl	160	14,92	2,79				
	(3)11-20 yıl	176	15,70	2,84				
	(4)20 yıl ve daha fazla	130	15,99	2,38				
Toplam	(1)1-5 yıl	180	84,84	7,78	3	6,287	0,000**	(2-1)
Örgütsel	(2)6-10 yıl	160	81,19	8,53				(2-3)
Vatandaşlık	(3)11-20 yıl	176	83,81	8,72				(2-4)
Davranışı	(4)20 yıl ve daha fazla	130	84,28	7,63				

\*\*p<0.0A; 1.Grup= 1-5 yıl; 2.Grup= 6-10 yıl; 3.Grup= 11-20 yıl; 4.Grup= 20 yıl ve daha fazla

Tablo 4.13'te görüldüğü gibi örgütsel vatandaşlık davranışı ve alt boyut düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova sonucunda; örgütsel vatandaşlık

davranışı alt boyutlarından yardımlaşma düzeyleri mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır ( $F=5,643$ ;  $p= 0,001$ ;  $**p<0.01$ ). Mesleki kıdemi 1-5 yıl ( $\bar{x}= 33,94$ ) olan öğretmenlerin yardımlaşma düzeyleri 6-10 yıl ( $\bar{x}= 32,18$ ) olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Örgütsel vatandaşlık davranışı alt boyutlarından vicdanlılık düzeyleri mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır ( $F=10,078$ ;  $P= 0,000$ ;  $**p<0.01$ ). Mesleki kıdemi 6-10 yıl ( $\bar{x}= 16,94$ ) olan öğretmenlerin vicdanlılık düzeyleri 1-5 yıl ( $\bar{x}= 17,73$ ), 11-20 yıl ( $\bar{x}= 17,70$ ) ve 20 yıl ve daha fazla ( $\bar{x}= 18,25$ ) olan öğretmenlere göre daha az olduğu belirlenmiştir. Örgütsel vatandaşlık davranışı alt boyutlarından sivil erdem düzeyleri mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır ( $F=4,212$ ;  $p= 0,006$ ;  $**p<0.01$ ). Mesleki kıdemi 20 yıl ve daha fazla ( $\bar{x}= 15,99$ ) olan öğretmenlerin sivil erdem düzeyleri 6-10 yıl ( $\bar{x}= 14,92$ ) olan öğretmenlere göre daha fazla olduğu belirlenmiştir. Örgütsel vatandaşlık davranışı toplam düzeyleri mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır ( $F=6,287$ ;  $p= 0,000$ ;  $**p<0.01$ ). Mesleki kıdemi 6-10 yıl ( $\bar{x}= 81,19$ ) olan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı toplam düzeyleri 1-5 yıl ( $\bar{x}= 84,84$ ), 11-20 yıl ( $\bar{x}= 83,81$ ) ve 20 yıl ve daha fazla ( $\bar{x}= 84,28$ ) olan öğretmenlere göre daha fazla olduğu belirlenmiştir.

#### **4.2.5. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Alt Boyutlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Ait Analiz Sonuçları**

Öğrenim durumu değişkenine göre örgütsel vatandaşlık davranışına ve alt boyutlarına ilişkin sonuçlar Tablo 4.14' te verilmiştir.

**Tablo 4.14: Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları**

Ölçek	Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	ss	Sd	F	p	Fark
Yardımlaşma	(1)Ön lisans	24	34,71	4,15	2	2,219	0,110	
	(2)Lisans	550	32,92	4,08				
	(3)Lisansüstü	72	32,93	4,12				
Centilmenlik	(1)Ön lisans	24	17,96	2,66	2	3,729	0,025*	(2-3)
	(2)Lisans	550	17,47	2,39				
	(3)Lisansüstü	72	16,72	2,42				
Vicdanlılık	(1)Ön lisans	24	18,46	1,44	2	2,014	0,134	
	(2)Lisans	550	17,61	2,12				
	(3)Lisansüstü	72	17,50	2,14				
Sivil Erdem	(1)Ön lisans	24	16,58	2,34	2	2,963	0,052	
	(2)Lisans	550	15,54	2,72				
	(3)Lisansüstü	72	15,04	2,83				
Toplam Örgütsel Vatandaşlık Davranışı	(1)Ön lisans	24	87,71	7,72	2	4,002	0,019*	(2-3)
	(2)Lisans	550	83,54	8,26				
	(3)Lisansüstü	72	82,19	8,49				

\*p<0.05; 1.Grup= ön lisans; 2.Grup= lisans; 3.Grup= lisansüstü

Tablo 4.14'te görüldüğü gibi örgütsel vatandaşlık davranışı ve alt boyut düzeylerinin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova sonucunda; örgütsel vatandaşlık davranışı alt boyutlarından centilmenlik düzeyleri öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır (F=3,729; P= 0,025; \*p<0.05). Lisans ( $\bar{x}$ = 17,47) mezunu öğretmenlerin centilmenlik düzeyleri lisansüstü ( $\bar{x}$ = 16,72) mezunu öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Örgütsel vatandaşlık davranışı toplam düzeylerinin öğrenim durumu değişkenine göre farkının istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir (F=4,002; P= 0,019; \*p<0.05). Lisans ( $\bar{x}$ = 83,54) mezunu öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı toplam düzeyleri lisansüstü ( $\bar{x}$ = 82,19) mezunu öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

#### 4.2.6. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Alt Boyutlarının Okul Kademesi Değişkenine Ait Analiz Sonuçları

Okul kademesi değişkenine göre örgütsel vatandaşlık davranışına ve alt boyutlarına ilişkin sonuçlar Tablo 4.15' te verilmiştir.

**Tablo 4.15: Okul Kademesi Değişkenine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları**

Ölçek	Okul Kademesi	n	$\bar{X}$	ss	Sd	F	p	Fark
Yardımlaşma	(1)Okul Öncesi	31	36,00	3,61	3	7,570	0,000**	(1-2)
	(2)İlkokul	178	33,37	3,72				(1-3)
	(3)Ortaokul	185	32,54	3,65				(1-4)
	(4)Lise	252	32,67	4,52				
Centilmenlik	(1)Okul Öncesi	31	18,55	2,19	3	3,111	0,026*	(1-3)
	(2)İlkokul	178	17,49	2,46				
	(3)Ortaokul	185	17,15	2,25				
	(4)Lise	252	17,38	2,50				
Vicdanlılık	(1)Okul Öncesi	31	18,13	2,14	3	2,506	0,058	
	(2)İlkokul	178	17,83	1,93				
	(3)Ortaokul	185	17,32	2,13				
	(4)Lise	252	17,66	2,18				
Sivil Erdem	(1)Okul Öncesi	31	16,58	2,88	3	10,023	0,000**	(1-4)
	(2)İlkokul	178	16,25	2,45				(2-4)
	(3)Ortaokul	185	15,44	2,85				(2-3)
	(4)Lise	252	14,94	2,66				
Toplam Örgütsel Vatandaşlık Davranışı	(1)Okul Öncesi	31	89,26	8,26	3	8,890	0,000**	(1-2)
	(2)İlkokul	178	84,94	7,25				(1-3)
	(3)Ortaokul	185	82,45	7,86				(1-4)
	(4)Lise	252	82,66	8,93				

\*p<0.05, \*\*p<0,01; 1.Grup= Okul Öncesi; 2.Grup= İlkokul; 3.Grup= Ortaokul; 4.Grup= Lise

Tablo 4.15'te görüldüğü gibi örgütsel vatandaşlık davranışı ve alt boyut düzeylerinin okul kademesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova sonucunda; örgütsel vatandaşlık davranışı alt boyutlarından yardımlaşma düzeyleri okul kademesi değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır (F=7,570; P= 0,000; \*\*p<0.01). Okul öncesi ( $\bar{x}$ = 36,00) kademesinde çalışmakta olan öğretmenlerin yardımlaşma düzeyleri ilkokul ( $\bar{x}$ = 33,37), ortaokul ( $\bar{x}$ = 32,54) ve lise ( $\bar{x}$ = 32,67) kademesinde çalışmakta olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Örgütsel vatandaşlık davranışı alt boyutlarından centilmenlik düzeyleri okul kademesi değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır (F=3,111; P= 0,026; \*p<0.05). Okul öncesi ( $\bar{x}$ = 18,55) kademesinde çalışmakta olan öğretmenlerin centilmenlik düzeyleri ortaokul ( $\bar{x}$ = 17,15) kademesinde çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Örgütsel vatandaşlık davranışı sivil erdem alt boyut düzeyleri okul kademesi değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır (F=10,023; P= 0,000; \*\*p<0.01). İlkokul ( $\bar{x}$ = 16,25)

kademesinde çalışmakta olan öğretmenlerin sivil erdem düzeyleri ortaokul ( $\bar{x}= 15,44$ ) ve lise ( $\bar{x}= 14,94$ ) kademesinde çalışmakta olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca okul öncesi ( $\bar{x}= 16,58$ ) kademesinde çalışmakta olan öğretmenlerin sivil erdem düzeyleri lise ( $\bar{x}= 14,94$ ) kademesinde çalışmakta olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Örgütsel vatandaşlık davranışı toplam düzeyleri okul kademesi değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır ( $F=8,890$ ;  $P= 0,000$ ;  $**p<0.01$ ). Okul öncesi ( $\bar{x}= 89,26$ ) kademesinde çalışmakta olan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı toplam düzeyleri ilkokul ( $\bar{x}= 84,94$ ) ortaokul ( $\bar{x}= 82,45$ ) ve lise ( $\bar{x}= 82,66$ ) kademesinde çalışmakta olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

#### 4.2.7. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Alt Boyutlarının Çalışmakta Olduğu İlçe Değişkenine Ait Analiz Sonuçları

Çalışmakta olduğu ilçe değişkenine göre örgütsel vatandaşlık davranışına ve alt boyutlarına ilişkin sonuçlar Tablo 4.16’ da verilmiştir.

**Tablo 4.16: Çalışmakta Olduğu İlçe Değişkenine Göre Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları**

Ölçek	İlçe	n	$\bar{X}$	ss	Sd	F	p	Fark
Yardımlaşma	(1)Bahçelievler	221	32,94	3,77	3	1,389	0,245	
	(2)Bağcılar	187	33,11	4,41				
	(3)Bakırköy	139	32,48	4,14				
	(4)Esenler	99	33,55	4,07				
Centilmenlik	(1)Bahçelievler	221	17,36	2,17	3	4,560	0,004**	(3-2)
	(2)Bağcılar	187	17,62	2,47				(3-4)
	(3)Bakırköy	139	16,83	2,68				
	(4)Esenler	99	17,90	2,30				
Vicdanlılık	(1)Bahçelievler	221	17,53	2,25	3	0,547	0,651	
	(2)Bağcılar	187	17,78	1,94				
	(3)Bakırköy	139	17,56	2,11				
	(4)Esenler	99	17,70	2,09				
Sivil Erdem	(1)Bahçelievler	221	15,44	2,71	3	0,851	0,486	
	(2)Bağcılar	187	15,42	2,74				
	(3)Bakırköy	139	15,52	2,84				
	(4)Esenler	99	15,91	2,59				
Toplam Örgütsel Vatandaşlık Davranışı	(1)Bahçelievler	221	83,27	7,81	3	2,199	0,087	
	(2)Bağcılar	187	83,93	8,86				
	(3)Bakırköy	139	82,40	8,06				
	(4)Esenler	99	85,05	8,51				

\*\*p<0,01; 1.Grup= Bahçelievler; 2.Grup= Bağcılar; 3.Grup= Bakırköy; 4.Grup= Esenler

Tablo 4.16’da görüldüğü gibi örgütsel vatandaşlık davranışı ve alt boyut düzeylerinin çalışmakta olduğu ilçe değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova sonucunda; örgütsel vatandaşlık davranışı alt boyutlarından centilmenlik düzeyleri çalışmakta olduğu ilçe değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır (F=4,560: P= 0,004; \*\*p<0.01). Bakırköy ( $\bar{x}$ = 16,83) ilçesinde çalışmakta olan öğretmenlerin centilmenlik düzeyleri Bağcılar ( $\bar{x}$ = 17,62) ve Esenler ( $\bar{x}$ = 17,90) ilçesinde çalışmakta olan öğretmenlere göre daha az olduğu belirlenmiştir.

### 4.3. Mesleki Benlik Saygısına Ait Analiz Sonuçları

Bu bölümde katılımcıların mesleki benlik saygısına ilişkin, betimleyici istatistiklerine ve kategorik değişkenlere göre farklılıklarının belirlenmesine ait bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 4.17: Mesleki Benlik Saygısına İlişkin Betimsel Bulgular**

Ölçek	$\bar{x}$	ss
Mesleki Benlik Saygısı	124,09	15,88

Tablo 4.17’de görüldüğü gibi mesleki benlik saygısı düzeyleri incelendiğinde, katılımcıların mesleki benlik saygısı genel düzeylerinin ( $\bar{x}$ = 124,09) olduğu belirlenmiştir.

#### 4.3.1. Mesleki Benlik Saygısının Cinsiyet Değişkenine Ait Analiz Sonuçları

Cinsiyet değişkenine göre mesleki benlik saygısına ilişkin sonuçlar Tablo 4.18’ de verilmiştir.

**Tablo 4.18: Cinsiyet Değişkenine Göre Mesleki Benlik Saygısı ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları**

Ölçekler	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Mesleki Benlik Saygısı	Erkek	233	120,67	16,72	-4,169	644	0,000**
	Kadın	413	126,03	15,07			

\*\*P<0.01;

Tablo 4.18’de görüldüğü gibi mesleki benlik saygısı düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda; mesleki benlik saygısı düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır ( $t=-4,169$ ;  $sd=644$ ;  $p=0,000$ ;  $**p<0.01$ ). Kadın ( $\bar{x}= 126,03$ ) öğretmenlerin mesleki benlik saygısı düzeyleri erkek ( $\bar{x}= 120,67$ ) öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

#### 4.3.2. Mesleki Benlik Saygısının Medeni Durum Değişkenine Ait Analiz Sonuçları

Medeni durum değişkenine göre mesleki benlik saygısına ilişkin sonuçlar Tablo 4.19’ da verilmiştir.

**Tablo 4.19: Medeni Durum Değişkenine Göre Mesleki Benlik Saygısı ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları**

Ölçekler	Medeni Durum	n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Mesleki Benlik Saygısı	Bekâr	244	124,70	16,21	0,755	644	0,450
	Evli	402	123,73	15,69			

Tablo 4.19’da görüldüğü gibi mesleki benlik saygısı düzeylerinin medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda; mesleki benlik saygısı düzeyleri medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır ( $p>0.05$ ). Bekar ( $\bar{x}= 124,70$ ) öğretmenlerin mesleki benlik saygısı düzeyleri evli ( $\bar{x}= 123,73$ ) öğretmenlere göre daha yüksektir.

#### 4.3.3. Mesleki Benlik Saygısının Okul Türü Değişkenine Ait Analiz Sonuçları

Okul türü değişkenine göre mesleki benlik saygısına ilişkin sonuçlar Tablo 4.20’ de verilmiştir.

**Tablo 4.20: Okul Türü Değişkenine Göre Mesleki Benlik Saygısı ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bağımsız Örneklem T-testi Sonuçları**

Ölçekler	Okul Türü	n	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Mesleki Benlik Saygısı	Devlet Okulu	516	123,78	16,26	-1,115	221,027	0,266
	Özel Okul	130	125,38	14,28			

Tablo 4.20’de görüldüğü gibi mesleki benlik saygısı düzeylerinin okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda; mesleki benlik saygısı düzeyleri okul türü değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır ( $p>0.05$ ). Özel ( $\bar{x}= 125,38$ ) okulda çalışmakta olan öğretmenlerin mesleki benlik saygısı düzeyleri devlet ( $\bar{x}= 123,78$ ) okulunda çalışmakta olan öğretmenlere göre daha yüksektir.

#### 4.3.4. Mesleki Benlik Saygısının Mesleki Kıdem Değişkenine Ait Analiz Sonuçları

Mesleki kıdem değişkenine göre mesleki benlik saygısına ilişkin sonuçlar Tablo 4.21’ de verilmiştir.

**Tablo 4.21: Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Mesleki Benlik Saygısı ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları**

Ölçek	Mesleki Kıdem	n	$\bar{X}$	ss	Sd	F	p
Mesleki Benlik Saygısı	1-5 yıl	180	126,49	15,13	3	2,108	0,098
	6-10 yıl	160	122,43	16,03			
	11-20 yıl	176	123,78	16,46			
	20 yıl ve daha fazla	130	123,28	15,71			

Tablo 4.21’de görüldüğü gibi mesleki benlik saygısı düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova sonucunda; mesleki benlik saygısı düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre farkının anlamlı olmadığı belirlenmiştir ( $p>0.05$ ).

#### 4.3.5. Mesleki Benlik Saygısının Öğrenim Durumu Değişkenine Ait Analiz Sonuçları

Öğrenim durumu değişkenine göre mesleki benlik saygısına ilişkin sonuçlar Tablo 4.22’ de verilmiştir.

**Tablo 4.22: Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Mesleki Benlik Saygısı ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları**

Ölçek	Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	ss	Sd	F	p
Mesleki Benlik Saygısı	Ön lisans	24	126,04	15,94	2	0,991	0,372
	Lisans	550	124,32	15,87			
	Lisansüstü	72	121,79	15,95			

Tablo 4.22’de görüldüğü gibi mesleki benlik saygısı düzeylerinin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova sonucunda; mesleki benlik saygısı düzeylerinin öğrenim durumu değişkenine göre farkının anlamlı olmadığı belirlenmiştir ( $p>0.05$ ).

#### 4.3.6. Mesleki Benlik Saygısının Okul Kademesi Değişkenine Ait Analiz Sonuçları

Okul kademesi değişkenine göre mesleki benlik saygısına ilişkin sonuçlar Tablo 4.23’te verilmiştir.

**Tablo 4.23: Okul Kademesi Değişkenine Göre Mesleki Benlik Saygısı ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları**

Ölçek	Okul Kademesi	n	$\bar{X}$	ss	Sd	F	p	Scheffe
Mesleki Benlik Saygısı	(1)Okul Öncesi	31	135,32	15,46	3	5,643	0,001**	(1-2)
	(2)İlkokul	178	123,93	14,92				(1-3)
	(3)Ortaokul	185	123,03	16,21				(1-4)
	(4)Lise	252	123,62	15,92				

\*\* $p<0,01$ ; 1.Grup= Okul Öncesi; 2.Grup= İlkokul; 3.Grup= Ortaokul; 4.Grup= Lise

Tablo 4.23’te görüldüğü gibi mesleki benlik saygısı düzeylerinin okul kademesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova sonucunda; mesleki benlik saygısı düzeyleri okul kademesi değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır ( $F=5,643$ ;  $P= 0,001$ ; \*\* $p<0.01$ ). Okul öncesi ( $\bar{x}= 135,32$ ) kademesinde çalışmakta olan öğretmenlerin mesleki benlik saygısı düzeyleri ilkokul ( $\bar{x}= 123,93$ ), ortaokul ( $\bar{x}= 123,03$ ) ve lise ( $\bar{x}= 123,62$ ) kademesinde çalışmakta olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

#### 4.3.7. Mesleki Benlik Saygısının Çalışmakta Olduğu İlçe Değişkenine Ait Analiz Sonuçları

Çalışmakta olduğu ilçe değişkenine göre mesleki benlik saygısına ilişkin sonuçlar Tablo 4.24' te verilmiştir.

**Tablo 4.24: Çalışmakta Olduğu İlçe Değişkenine Göre Mesleki Benlik Saygısı ile İlgili Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları**

Ölçek	İlçe	n	$\bar{X}$	ss	Sd	F	p	Scheffe
Mesleki Benlik Saygısı	(1)Bahçelievler	221	124,24	15,84	3	5,571	0,001**	(3-2)
	(2)Bağcılar	187	125,87	16,38				(3-4)
	(3)Bakırköy	139	119,59	15,74				
	(4)Esenler	99	126,78	14,02				

\*\*p<0.01, \*\*p<0,01; 1.Grup= Bahçelievler; 2.Grup= Bağcılar; 3.Grup= Bakırköy; 4.Grup= Esenler

Tablo 4.24'te görüldüğü gibi mesleki benlik saygısı düzeylerinin çalışmakta olduğu ilçe değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü anova sonucunda; mesleki benlik saygısı düzeyleri çalışmakta olduğu ilçe değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır(F=5,571: P= 0,004; \*\*p<0.01). Bakırköy ( $\bar{x}$ = 119,59) ilçesinde çalışmakta olan öğretmenlerin mesleki benlik saygısı düzeyleri Bağcılar ( $\bar{x}$ = 125,87) ve Esenler ( $\bar{x}$ = 126,78) ilçesinde çalışmakta olan öğretmenlere göre daha az olduğu belirlenmiştir.

#### 4.4. Öğretmen Özerkliği, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Mesleki Benlik Saygısı Değişkenleri Arasındaki İlişkileri

Öğretmen özerkliği, örgütsel vatandaşlık davranışı ve mesleki benlik saygısı arasındaki ilişkiler Tablo 4.25'te verilmiştir.

**Tablo 4.25: Değişkenler Arasındaki İlişkilere Ait Bulgular**

Değişkenler	Öğretmen Özerkliği	Örgütsel Vatandaşlık Davranışı	Merkezi Benlik Saygısı
Öğretmen Özerkliği	1	,443**	,252**
Örgütsel Vatandaşlık Davranışı		1	,519**
Mesleki Benlik Saygısı			1

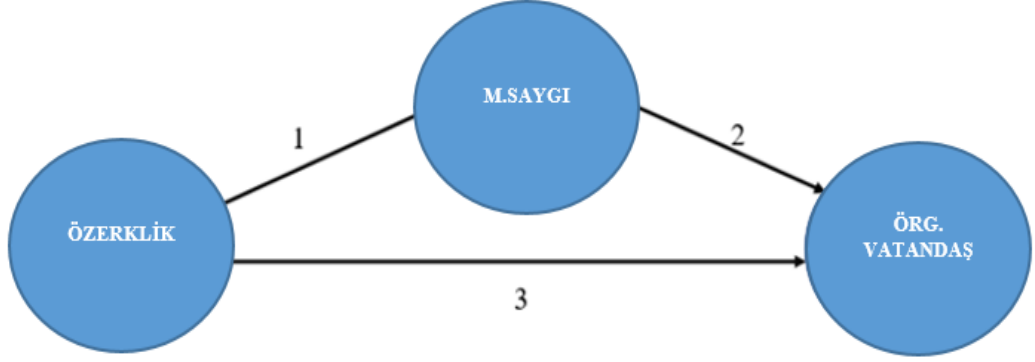
\*\*p<0.01

Değişkenler arasındaki ilişkiler incelendiğinde, öğretmen özerkliği ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu ( $r=0,443$ ;  $p<0.01$ ) olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç öğretmenlerin özerklik düzeylerinin artırılmasının örgütsel vatandaşlık davranışı düzeyinde de orta düzeyde bir artış olacağı anlamına gelmektedir. Öğretmen özerkliği ile mesleki benlik saygısı arasında pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğu ( $r=0,252$ ;  $p<0.01$ ) olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç öğretmenlerin özerklik düzeylerinin artırılmasının mesleki benlik saygısı düzeyinde de düşük düzeyde bir artış olacağı anlamına gelmektedir. Örgütsel vatandaşlık davranışı ile mesleki benlik saygısı arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu ( $r=0,519$ ;  $p<0.01$ ) olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç örgütsel vatandaşlık davranışı düzeylerinin artırılmasının mesleki benlik saygısı düzeyinde de orta düzeyde bir artış olacağı anlamına gelmektedir.

#### **4.5. Öğretmen Özerkliğinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerindeki Etkisinde Mesleki Benlik Saygısı Düzeyinin Aracı Rolü**

Mesleki benlik saygının ara değişken olup olmadığı hiyerarşik çoklu regresyon analizi yöntemiyle test edilmiştir. Bu analizde ilk önce bağımsız değişkenin ara değişken üzerindeki etkisine bakılır (Şekil 4.1’de 1 numaralı yol). İkinci aşamada, bağımsız değişkenin bağımlı değişkenlerle ilişkisine bakılır (Şekil 4.1’de 3 numaralı yol). Eğer her iki aşamada da sonuçlar anlamlıysa, üçüncü aşamada bağımsız değişken ile ara değişken birlikte analize sokularak bağımlı değişken üzerindeki etkisine bakılır (Şekil 4.1’de 1 ve 2 numaralı yolların toplamı). Eğer bağımsız değişkenin bağımlı değişkenler üzerindeki etkisi yok olmuş ise tam ara veya bağımsız değişkenin etkisi zayıflamış ise, modeldeki değişkenin yarı ara değişken olduğu kabul edilir (Baron and Keny, 1986).

**Şekil 4.1: Öğretmen Özerkliğinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerindeki Etkisinde Mesleki Benlik Saygısının Aracılık Etkisine Ait Model**



**Tablo 4.26: Öğretmen Özerkliğinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerindeki Etkisinde Mesleki Benlik Saygısının Aracı Rolü Ait Bulgular**

Modeller	Değişken	$\beta$	Standart Hata	t	p
Model 1	Sabit	90,928	5,047	18,015	0,000
	Özerklik	0,479	0,072	6,620	0,000
	$R^2=0,062$ ; $F_{(1,644)}=43,821$ ; $p=0,000$				
$Mesleki\ Saygı= 90,928 + 0,479 * \text{Özerklik}$					
Model 2	Değişken	$\beta$	Standart Hata	t	p
	Sabit	53,120	2,447	21,709	0,000
	Özerklik	0,440	0,035	12,524	0,000
$R^2=0,195$ ; $F_{(1,644)}=156,849$ ; $p=0,000$					
$Örgütsel\ Vatandaşlık= 53,120 + 0,440 * \text{Özerklik}$					
Model 3	Değişken	$\beta$	Standart Hata	t	p
	Sabit	32,452	2,653	12,234	0,000
	Özerklik	0,331	0,032	10,312	0,000
	Mesleki Saygı	0,227	0,017	13,460	0,000
$R^2=0,371$ ; $F_{(1,644)}=190,952$ ; $p=0,000$					
$Örgütsel\ Vatandaşlık= 32,452 + 0,331 * \text{Özerklik} + 0,227 * \text{Mesleki Saygı}$					

Hiyerarşik regresyon analizinin birinci aşamasında, bağımsız değişken olan özerkliğin, ara değişken olan mesleki saygı (beta= 0,479) üzerinde pozitif yönde etkisinin olduğu görülmüştür ( $R^2= 0,062$ ,  $F= 43,821$ ,  $p<0,01$ ). İkinci aşamada, bağımsız değişken olan özerkliğin bağımlı değişken olan örgütsel vatandaşlığı manidar biçimde (beta= 0,440,  $R^2= 0,195$ ,  $F= 156,849$ ,  $p<0,01$ ) etkilediği

görülmektedir. Üçüncü aşamada ise, örgütsel vatandaşlığı, ara değişkeni oluşturan mesleki saygı ile bağımsız değişken olan özerklik ile birlikte modele sokulduğu zaman, özerkliğin örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisinin azaldığı gözlemlenmiştir (Beta özerklik= 0,227). Dolayısıyla özerklik düzeylerinin örgütsel vatandaşlık üzerindeki etkisinde arasındaki mesleki saygının yarı aracılık etkisi olduğu belirlenmiştir. ( $R^2= 0,371$ ;  $F= 190,952$ ;  $p<0.01$ ).



## BEŞİNCİ BÖLÜM

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada; öğretmen özerkliğinin, örgütsel vatandaşlık davranışına etkisinde, mesleki benlik saygısının aracılık rolü ayrıca bazı demografik değişkenlere göre öğretmen özerkliği, örgütsel vatandaşlık ve mesleki benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada yapılan analizler sonrasında öğretmenlerin; öğretmen özerkliği düzeylerinin ( $\bar{x}= 69,22$ ) orta düzeyin üzerinde, örgütsel vatandaşlık davranışı düzeylerinin ( $\bar{x}= 83,54$ ) yüksek düzeyde ve mesleki benlik saygısı düzeylerinin ( $\bar{x}= 124,09$ ) yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin öğretmen özerkliği alt boyut ortalamaları incelendiğinde, öğrenme süreci özerkliği düzeylerinin ( $\bar{x}= 25,21$ ), öğretim programı özerkliği düzeylerinin ( $\bar{x}= 20,23$ ), meslek gelişim özerkliği düzeylerinin ( $\bar{x}= 11,45$ ), mesleki iletişim özerkliği düzeylerinin ( $\bar{x}= 12,33$ ) olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı alt boyut ortalamaları incelendiğinde, yardımlaşma düzeylerinin ( $\bar{x}= 32,98$ ), centilmenlik düzeylerinin ( $\bar{x}= 17,40$ ), vicdanlılık düzeylerinin ( $\bar{x}= 17,63$ ), sivil erdem düzeylerinin ( $\bar{x}= 15,52$ ) olduğu belirlenmiştir.

Öğretmen özerkliği davranışlarına ilişkin yapılan analizler sonucunda; genel öğretmen özerkliği davranışları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaşmamaktadır. Alanyazın incelendiğinde, bu araştırma ile benzer olarak Pearson ve Hall (1993), Çolak, Altinkurt ve Yılmaz (2017) genel öğretmen özerkliğini davranışları cinsiyet değişkeninden etkilemediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırmada öğretmen özerkliği davranışı alt boyut düzeyinde öğretme süreci özerkliği ve öğretim programı özerkliği boyutunda kadın öğretmenler lehine anlamlı farklılaşmaktadır.

Genel öğretmen özerkliği davranışları medeni durum değişkenine göre bekar öğretmenler lehine anlamlı farklılaşmaktadır. Öğretmen özerkliği davranışları alt boyutları düzeyinde, öğretme süreci özerkliği ve öğretim programı özerkliği davranışları medeni durum değişkenine göre bekar öğretmenler lehine anlamlı farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma kapsamında genel olarak bekar

öğretmenlerin mesleğe yeni başladıkları düşünüldüğünde, farklı öğretim yöntem ve tekniklerini derslerine aktarmaya çalışmalarının sebep olabileceği düşünülmektedir.

Genel öğretmen özerkliği davranışları okul türü değişkenine göre özel okullarda çalışan öğretmenler lehine anlamlı farklılaşmaktadır. Alanyazın incelendiğinde; Skinner (2008) ve Çolak (2016) özel okulda çalışan öğretmenlerin daha özerk davranışlar sergilemekte olduğu sonucu bu araştırmayı destekler niteliktedir. Bunun aksine Yolcu (2019) çalışmasında fen öğretmenlerinin genel özerklik davranışlarının okul türüne göre anlamlı farklılaşmadığını sonucuna ulaşmıştır. Bu durumun örneklem farklılığından ve diğer koşullardan doğabileceği düşünülmektedir. Öğretmen özerkliği davranışları alt boyutları düzeyinde, öğretim programı özerkliği ve mesleki gelişim özerkliği davranışları okul türü değişkenine göre özel okulda çalışan öğretmenler lehine anlamlı farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen özerkliği davranışları mesleki kıdem değişkenine göre sadece öğretim programı özerkliği alt boyutu düzeyinde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. 11-20 kıdeme sahip öğretmenler, 20 yıldan daha fazla kıdeme sahip öğretmenlerden daha fazla öğretim programı özerkliğine sahiptirler. Alanyazın incelendiğinde, Çolak (2016) çalışmasında 0-5 kıdeme sahip öğretmenlerin, 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerden daha fazla öğretim programı özerkliğine sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin meslekteki kıdemleri arttıkça öğretim programı özerkliklerinin azaldığı söylenebilir.

Öğretmen özerkliği davranışları öğrenim durumları değişkenine göre sadece mesleki iletişim özerkliği alt boyutu düzeyinde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Önlisans mezunu öğretmenler, lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlerden daha çok mesleki iletişim özerkliği davranışı göstermektedirler.

Genel öğretmen özerkliği davranışları öğretmenlerin çalışmakta oldukları öğretim kademesi değişkenine göre farklılaşmaktadır. Okul öncesi kademesinde çalışan öğretmenlerin, ortaokul ve lise kademesinde çalışan öğretmenlerden daha fazla öğretmen özerkliği davranışında buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen özerkliği davranışları alt boyutları düzeyinde, öğretim programları özerkliği okul öncesi kademesinde çalışan öğretmenler lehine anlamlı farklılaşmaktadır. Okul öncesi kademesinde çalışan öğretmenlerin ilkökul, ortaokul ve lise kademesinde çalışanlardan daha fazla öğretim programı özerkliği davranışı göstermektedirler.

Alanyazın incelendiğinde, Çolak (2016)'ın çalışmasını destekler şekilde analiz sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmen özerkliği davranışları alt boyutları düzeyinde, ilkokul kademesinde çalışan öğretmenlerin lise kademesinde çalışan öğretmenlerden daha fazla mesleki iletişim özerkliği davranışı göstermektedirler.

Örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin yapılan analizler sonucunda; örgütsel vatandaşlık davranışı cinsiyet değişkenine göre sadece sivil erdem alt boyutu düzeyinde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Erkek öğretmenler, kadın öğretmenlerden daha fazla sivil erdem davranışı sergilemektedirler. Alanyazın incelendiğinde, Koçak (2019) ve Aydın (2017) çalışmalarını destekler şekilde analiz sonuçlarına ulaşılmıştır. Yılmaz, Altinkurt ve Yıldırım (2015) çalışmasında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışı sergilemekte olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durumun örneklem farklılığından ve diğer koşullardan doğabileceği düşünülmektedir.

Genel örgütsel vatandaşlık davranışları medeni durum değişkenine göre bekar öğretmenler lehine anlamlı farklılaşmaktadır. Örgütsel vatandaşlık davranışları alt boyutları düzeyinde, yardımlaşma ve sivil erdem davranışları medeni durum değişkenine göre bekar öğretmenler lehine anlamlı farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere nazaran daha fazla okul için zaman ayırabilmeleri ve birlikte daha fazla okul etkinlikleri yapmalarının etken olabileceği düşünülmektedir. Alanyazın incelendiğinde çalışmamız aksine, Koçak (2019) örgütsel vatandaşlık davranışının sivil erdem boyutunda evli öğretmenler lehine anlamlı farklılaşmakta olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durumun örneklem farklılığından ve diğer koşullardan doğabileceği düşünülmektedir.

Genel örgütsel vatandaşlık davranışları okul türü değişkenine göre özel kurumlarda çalışan öğretmenler lehine anlamlı farklılaşmaktadır. Örgütsel vatandaşlık davranışları alt boyutları düzeyinde, yardımlaşma ve sivil erdem davranışları okul türü değişkenine göre özel kurumlarda çalışan öğretmenler lehine anlamlı farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Genel örgütsel vatandaşlık davranışları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır. 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin genel örgütsel vatandaşlık davranışları, 1-5 , 11-20 ve 20 yıldan fazla kıdeme sahip öğretmenlere nazaran daha az olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde, Koçak(2019) ve Yılmaz,

Altinkurt ve Yıldırım (2015) çalışmasında mesleki kıdem arttıkça öğretmenlerin daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışı sergilediği sonucu bu araştırma ile kısmi şekilde örtüşmektedir. Örgütsel vatandaşlık davranışları alt boyutları düzeyinde yardımlaşma, vicdanlılık ve sivil erdem davranışları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Örgütsel vatandaşlık davranışı yardımlaşma alt boyutunda 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örgütsel vatandaşlık davranışı vicdanlılık alt boyutu mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır. 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin vicdanlılık davranışları, 1-5 , 11-20 ve 20 yıldan fazla kıdeme sahip öğretmenlere nazaran daha az olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örgütsel vatandaşlık davranışı sivil erdem alt boyutunda 20 yıl ve üzerinde kıdeme sahip öğretmenlerin 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Genel örgütsel vatandaşlık davranışları öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır. Lisans mezunu öğretmenlerin genel örgütsel vatandaşlık davranışları lisansüstü mezunu öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde, Çelik (2017) çalışmasını destekler şekilde analiz sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının eğitim seviyesi arttıkça azalması, mesleki kariyer anlamında eğitim seviyesinin bir etkisinin olduğu düşünülmektedir.

Genel örgütsel vatandaşlık davranışları öğretmenlerin çalışmakta oldukları öğretim kademesi değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır. Genel örgütsel vatandaşlık davranışı ve yardımlaşma alt boyutunda okul öncesi kademesinde çalışan öğretmenlerin ilkokul, ortaokul ve lise kademesinde çalışan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde, Koçak (2019) ilkokullarda çalışmakta olan öğretmenlerin ortaokul ve lise kademesinde çalışan öğretmenlerden daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışı sergilemekte olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durumun örneklem farklılığından ve diğer koşullardan doğabileceği düşünülmektedir. Örgütsel vatandaşlık davranışı centilmenlik alt boyutunda okul öncesi kademesinde çalışan öğretmenlerin lise kademesinde çalışan öğretmenlerden daha fazla centilmenlik davranışı sergilemektedir. Örgütsel vatandaşlık davranışı sivil erdem alt boyutunda okul öncesi kademesinde çalışan öğretmenlerin lise kademesinde çalışan öğretmenlerden ve ilkokul kademesinde

alışan ğretmenlerin lise, ortaokul kademesinde çalışan öğretmenlerden daha fazla sivil erdem davranışında buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Örgütsel vatandaşlık davranışı centilmenlik alt boyutu düzeyinde öğretmenlerin çalıştıkları ilçe kategorik değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır. Bakırköy ilçesinde çalışmakta olan ğretmenlerin Bağcılar ve Esenler ilçesinde çalışmakta olan öğretmenlerden daha az centilmenlik davranışında buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Mesleki benlik saygısı davranışına ilişkin yapılan analizler sonucunda; mesleki benlik saygısı davranışı cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenler lehine anlamlı farklılaşmaktadır. Alanyazın incelendiğinde, Irmak (2015) alışmasında öğretmenlerin cinsiyetlerinin mesleki benlik saygısı düzeylerini etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Bu durumun örneklem farklılığından ve diğer koşullardan doğabileceği düşünülmektedir.

Mesleki benlik saygısı davranışı öğretmenlerin öğrenim durumu kategorik değişkenine göre anlamlı farklılaşmamaktadır. Alanyazın incelendiğinde, ankıran (2019) alışmasında nlisans mezunu öğretmenlerin mesleki benlik saygısı düzeyleri lisans ve yükseklisans mezunu öğretmenlerden daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durumun örneklem farklılığından ve diğer koşullardan doğabileceği düşünülmektedir.

Mesleki benlik saygısı davranışı öğretmenlerin çalışmakta oldukları ğretim kademesi kategorik değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır. Okul ncesi kademesinde çalışmakta olan öğretmenlerin mesleki benlik saygısı düzeyleri ilkokul, ortaokul ve lise kademesinde çalışmakta olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mesleki benlik saygısı davranışı öğretmenlerin çalışmakta oldukları ilçe kategorik değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır. Bakırköy ilçesinde çalışmakta olan ğretmenlerin Bağcılar ve Esenler ilçesinde çalışmakta olan öğretmenlerden daha az mesleki benlik saygısı davranışında buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

## 5.2. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde analiz sonuçlarına göre araştırmacılar için bulgulara dayalı öneriler aşağıda sıralanmıştır;

1. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek amacıyla mesleki eğitimler planlanabilir. Bu eğitimlerin içeriği, zamanı gibi değişkenler öğretmenlerin aktif katılımlarını destekleyecek şekilde planlanabilir.
2. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri kapsamında aldıkları eğitimlerin belirli kriterler doğrultusunda ödüllendirilmeleri sağlanabilir.
3. Öğretmenlerin derslerinde kullanacakları yayınların seçiminde söz hakkı tanınabilir.
4. Ders içeriklerinin hazırlanmasında öğretmenlerin daha etkin olabilecekleri değişiklikler yapılabilir.
5. Evli öğretmenlerin kendilerine ve kurumlarına katkılarını arttırmaya yönelik olarak karşılaştıkları sorunları tespit amacıyla nitel çalışmalar yapılabilir.
6. Bu çalışma İstanbul ili içerisindeki bazı ilçelerde gerçekleştirilmiştir. Daha genellebilir sonuçlara ulaşmak adına daha farklı ve büyük örneklemle çalışılabilir.

## KAYNAKÇA

- Ada, S. (2001). Sınıf Öğretmeni Yetiştiren Okullarda Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin Program İçindeki Yeri. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14: 1-14.
- Alarçın, E.Y. (2019). Benlik, Kendini İzleme Ve Gösterişçi Tüketim İlişkisine Yönelik Bir Araştırma. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (KÜSBD)*, 9(2): 361-390.
- Altunay, A., & Öz, F. (2006). Hemşirelik Yüksekokulu Öğrencilerinin Benlik Kavramı. *Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 13(1): 46-59.
- Anderson, L. W. (1987). The Decline of Teacher Autonomy: Tears or Cheers ? *International Review of Education*, 33(3): 357-373.
- Arıca, Osman Tolga (1999). Grupla Psikolojik Danışma Yoluyla Benlik ve Mesleki Benlik Saygısının Geliştirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Arseven, A. D. (1986). Benlik Tasarımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1: 15-26.
- Aslan, H. (2006). *Çalışanların İş Doyumu Düzeylerine Göre Depresyon, Benlik Saygısı ve Denetim Odağı Algısı Değişkenlerinin İncelenmesi*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Avey, J. B., Luthans, F., & Youssef, C. M. (2008). The Additive Value of Positive Psychological Capital in Predicting Work Attitudes and Behaviors. *Leadership Institute Faculty Publications*, 6: 1-42.
- Aydın, T. Y. (2017). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sinizm ile örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi: Ankara Altındağ ilçesi örneği. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.

- Ayral, M., Özdemir, N., Türedi, A., Yılmaz-Fındık, L., Büyükgöze, H., Demirezen, S. ve Tahirbegi, Y. (2014). Öğretmen Özerkliği İle Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki: PISA Örneği. *Eğitim ve Bilim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 207-218.
- Baloğlu , N., Karadağ, E., Çalışkan , N., & Korkmaz , T. (2006). İlköğretim Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygısı ve İş Doyumları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2): 345-358.
- Bardel, M.-H., Fontayne, P., Colombel, F., & Schiphof, L. (2010). Effects of Match Result And Social Comparison on Sport State Selfesteem Fluctuations. *Psychology of Sport and Exercise*, 11: 171-176.
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2003). Does High Self-Esteem Cause Better Performance, Inter Personal Success, Happiness, or Healthier Life Styles? *Psychological Science in The Public Interest*, 4(1): 1-44.
- Baumeister, R. F., Camphell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2003). Does High Self-esteem Cause Better Performance, Interpersonal Success, Happiness, or Healthier Lifestyles? *Psychological Science The Public Interest*, 4(1): 1-44.
- Bayar, Y. (2018). *Kurumsal İtibar Algısının örgütsel Vatandaşlık Davranışına Etkisi: İYTE Öğrencilerine Yönelik Araştırma*. (Yayınlanmış Doktora Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Beşiktaş, İ. (2009). *İş Tatmini ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Bies, R. J. (1989). Organizational Citizenship Behavior: The Good Soldier Syndrome by Dennis W. Organ. *The Academy of Management Review*, 14(2): 294-297.
- Bong, M., & Einar , M. S. (2003). Academic Self-Concept and Self-Efficacy: How Different Are They Really ? *Educational Psychology Review*, 15(1): 1-40.
- Bushman, B. J., & Baumeister, R. F. (1998). Threatened Egotism, Narcissism, Self-esteem And Direct And Displaced Aggression: Does Self-love or Self-hate Lead to Violence? *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(1): 219-229.

- Bülbül, A. (2013). *Çalışanların Örgütsel Adalet Algısının, Örgütsel Vatandaşlık ve Örgütsel Bağlılığa Etkisi Üzerine Bir Çalışma*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Trakya.
- Campbell, J. D., Chew, B., & Scratchley, L. S. (1991). Cognitive and Emotional Reactions to Daily Events: The Effects of Self-Esteem and Self-Complexity. *Department of Psychology, University of British Columbia, Vancouver, 59(3): 473-505.*
- Carmel , S. (1997). The Professional Self-Esteem of Physicians Scale, Structure, Properties, and The Relationship to Work Outcomes and Life Satisfaction. *Psychological Reports, 80: 591-602.*
- Cash, T. F. (1984). The Irrational Beliefs Test: Its Relationship with Cognitive – Behavioral Traits and Depression. *Journal of Clinical Psychology, 40(6): 1399-1405.*
- Ceylan, R., Bıçakcı, M., Gürsoy, F., & Aral, N. (2009). An Examination of The Relationships Between Teachers’ Professional Self-Esteem and Empathic Skills. *Social Behavior and Personality, 37(5): 679-682.*
- Cohen, A., & Vigoda, E. (2000). Do Good Citizens Make Good Organizational Citizens ? An Empirical Examination of the Relationship Between General Citizenship and Organizational Citizenship Behavior in Israel. *Administration & Society, 32(5): 596-624.*
- Collin, H. (1995). Circles of Self-esteem. *Health Education, 2: 14-16.*
- Coyle-Shapiro, J. A.-M. (2002). A Psychological Contract Perspective on Organizational Citizenship Behavior. *Journal of Organizational Behavior, 23: 927–946.*
- Çankıran, S. (2019). *Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik ve İş Doyumlarının Mesleki Benlik Saygısı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.

- Çelik, S. (2016). *Resmi Liselerde Dağıtımın Liderlik ve Öğretmen Özerkliği İlişkisinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi (Elazığ İli Örneği)*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı.
- Çelik, T. O. (2017). Ortaokul öğretmenlerinin örgütsel politika algularıyla örgütsel bağlılıkları ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkinin analizi. (Yayımlanmış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Çetin, F. (2011). *Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Açıklanmasında Örgütsel Bağlılık, İş Tatmini, Kişilik ve Örgüt Kültürünün Rolü*. (Yayımlanmış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çivitçi, A. (2010). Vocational Self-Esteem and Psychological Needs in Turkish Counseling Students. *International Journal of The Advancement of Counseling*, 32: 56-65.
- Çolak , İ., Altinkurt, Y., & Yılmaz, K. (2017). Öğretmenlerin Özerklik Davranışları İle İş Doyumları Arasındaki İlişki. 3. *Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi*, (s. 189-208). Muğla.
- Çolak, İ. (2016). *Okul İklimi ile Öğretmenlerin Özerklik Davranışları Arasındaki İlişki (Muğla İli Örneği)*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Kocaman Üniversitesi, Muğla.
- Çolak, İ., & Altinkurt, Y. (2017). Okul İklimi ile Öğretmenlerin Özerklik Davranışları Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(1), 33-71.
- Daly, M. J., & Burton, R. L. (1983). Self Esteem and Irrational Beliefs: An Exploratory Investigation with Implication for Counseling. *Journal of Counseling Psychology*, 30(3): 361-366.
- Deci , E. L., & Ryan, M. R. (1987). The Support of Autonomy and The Control of Behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(6): 1024–1037.
- Deci, E. L., & Ryan , R. M. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*: 227-268.

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012). Self-determination Theory In Health Care And Its Relations To Motivational Interviewing: A Few comments. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 9(24): 1-6.
- Demir, E. , Saatçioğlu, Ö. ve İmrol, F. (2016). Uluslararası Dergilerde Yayımlanan Eğitim Araştırmalarının Normallik Varsayımları Açısından İncelenmesi. *Current Research in Education* , 2 (3) : 130-148 .
- Demir, V., Gürsoy , F., & Ada, Ő. (2011). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygılarının İncelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1): 597-614.
- Dickinson, L. (1995). Autonomy and Motivation: A Literature Review. *System*, 23(2): 166-174.
- Dilmaç , B., Çıkkılı, Y., Işık, H., & Sungur, C. (2009). Teknik Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleklerine İlişkin Tutumlarının Yordacısı Olarak Mesleki Benlik Saygısı. *Selçuk Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu Teknik-Online Dergi*, 8(2): 127-143.
- Dinçer, F., & Öztunç, G. (2009). Hemşirelik ve Ebelik Öğrencilerinin Benlik Saygısı ve Atılganlık Düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi*, 16(2): 22-33.
- DiPaola , M., & Tschannen-Moran , M. (2001). Organizational Citizenship Behavior in Schools and Its Relationship to School Climate. *Journal of School Leadership*, 11(5): 424-447.
- Doğan, C. (2005). Türkiye'de Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Politikaları ve Sorunları. *Bilig*, 35: 133-149.
- Dönmez, A. (1985). Denetim Odağı, Kendine Saygı ve Üç Değişken: Çevre Büyüklüğü, Yaş ile Ortamı. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 10: 4-15.
- Efilti, E., & Çıkkılı, Y. (2011). Özel Eğitim Bölümü Öğrencilerinin Benlik Saygısı ile Mesleki Benlik Saygısının İncelenmesi. *21. Ulusal Özel Eğitim Kongresi*. Kuzey Kıbrıs.

- Erbil, N., & Bostan, Ö. (2004). Ebe ve Hemşirelerin İş Doyumu, Benlik Saygısı ve Etkileyen Faktörler. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 7(3): 56-66.
- Ersoy Kart, M., & Güldü, Ö. (2008). Özerk Benlik Yönetimi Ölçeği: Uyarlama Çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2): 187-207.
- Eryılmaz, A. (2009). Barışa Yönelik tutumların Özsaygı ve Cinsiyet Değişkenleriyle İncelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(21): 23-31.
- Frase, L. E., & Sorenson, L. (1992). Teacher Motivation and Satisfaction: Impact on Participatory Management. *Nassp Bulletin*, 76(540): 37-43.
- Friedman, I. A. (1999). Teacher-Perceived Work Autonomy: The Concept And Its Measurement. *Educational and Psychological Measurement*, 59(1): 58-76.
- Gailliot, M. T., & Schmeichel, B. J. (2006). Is Implicit Self-Esteem Really Unconscious?: Implicit Self-esteem Eludes Conscious Reflection. *Journal of Articles Support of The Null Hypothesis*, 3(3): 73-83.
- Gale, B. (2010). *Örgütsel Vatandaşlık ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi (Tokat Valiliğinde Uygulamalı Bir Araştırma)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Garvin, N. M. (2007). *Teacher Autonomy: Distinguishing Perceptions By School Cultural Characteristics*. (Unpublished Doctoral Dissertation). Faculties of the University of Pennsylvania, United States.
- George, J. M., & Brief , A. P. (1992). Feeling Good-Doing Good: A Conceptual Analysis of the Mood at Work-Organizational Spontaneity Relationship. *Psychological Bulletin*, 112(2): 310-329.
- Gorbett, K., & Kruczek, T. (2008). Family Factors Predicting Social Selfesteem in Young Adults. *The Family Journal: Counselling and Therapy For Couples and Families*, 16(1): 58-65.

- Gözde, A. (2018). *Örgütsel Adalet Algısı, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı, İşten Ayrılma Niyeti ve Örgütsel İnsandılaşılma Algısı Arasındaki İlişkiler*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Graham, J. W. (1991). An Essay on Organizational Citizenship Behavior. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 4(4): 249-270.
- Greenwald, A. G., & Banaji, M. R. (1995). Implicit Social Cognition: Attitudes, Self-Esteem and Stereotypes. *Psychological Review*, 102: 4-27.
- Güler, M., & Yetim, Ü. (2008). Ebeveyn Rolüne İlişkin Kendilik Algısı Ölçeği: Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 11(22): 34-43.
- Gündem, Z. F. (2009). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Motivasyon, Mesleki Benlik Saygısı ve Mesleğe Yönelik Yetkinlik Duygusu Alguları Arasındaki Etkileşim*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi) İstanbul: Yeditepe Üniversitesi
- Gürbüz, S. (2006). Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile Duygusal Bağlılık Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(1): 48-75.
- Güven, M. (2006). *Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Vatandaşlık Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Güvenç , H. (2011). Sınıf Öğretmenlerinin Özerklik Destekleri ve Mesleki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(1): 99-116.
- Hamarta, E. (2009). A Prediction of Self-esteem And Life Satisfaction by Social Problem Solving. *Social Behavior and Personality*, 37(1): 73-82.
- Harmankaya, S. H. (2018). *Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Meslek Benlik Saygısı ve Umut Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Hmel, B. A., & Pincus, A. L. (2002). The Meaning of Autonomy: On and Beyond the Interpersonal Circumplex. *Journal of Personality*: 277-310.
- Ingersoll, R. M. (1997). Teacher Professionalization and Teacher Commitment: A Multilevel Analysis. *NCES 97-069*: 1-56.

- Ingersoll, R. M. (2007). Short On Power Long on Responsibility. *Educational Leadership*, 65(1): 20-25.
- Irmak, M. (2015). *İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygılarının Belirlenmesi*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Işık, E. N. (2006). *Öğretmen Adaylarının Benlik Kavramları ile Mesleki Benlik Kavramları Arasındaki Bağdaşımın Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi: Selçuk Üniversitesi Örneği*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- İnam, A. (2008). *Özgürlük, Özerklik, Özgecilik*. METU Department of Philosophy: <http://www.phil.metu.edu.tr/ahmet-inam/ozgurluk.htm> adresinden alındı
- İplik, F. N. (2010). *Örgütsel Vatandaşlık Davranışı*. Adana: Nobel Kitapevi.
- Jordan, C. H., Whitfield, M., & Zeigler-Hill, V. (2007). Intuition and The Correspondence Between Implicit And Explicit Eself-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 93(6): 1067-1079.
- Kahriman, İ. (2005). Karadeniz Teknik Üniversitesi Trabzon Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Benlik Saygıları ve Atılganlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 9(1): 24-32.
- Kamer, M. (2001). *Örgütsel Güven, Örgütsel Bağlılık ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Etkileri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kanadlı, S., & Bağçeci, B. (2016). Öğretmenlerin Kişiler Arası Motivasyon Stilleri: Öğrenme İklimi Ölçeği'nin Türkçe Versiyonu. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1): 1-12.
- Kara, A. (2008). İlköğretim Birinci Kademedede Eğitimde Motivasyon Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması. *Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Ege Eğitim Dergisi*, 9(2): 59-78.

- Karasar, N. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (18. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kernis, M. H., Brockner, J., & Frankel, B. S. (1989). Self-esteem and reactions to failure: The mediating role of overgeneralization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(4), 707–714.
- Kılınç, E. (2012). *Hekim ve Hemşirelerde Örgütsel Vatandaşlık Davranışı, Örgütsel Sessizlik, Çalışan Performansı ve Aralarındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Erzurum.
- Knapen, J., Vliet, P. V., Coppenolle, H. V., David, A., Peuskens, J., Pieters, G., & Knapen, K. (2005). Comparison of Changes in Physical Self Concept, Self-Esteem, Depression and Anxiety Following Two Different Psychomotor Therapy Programs in Nonpsychotic Psychiatric Inpatient. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 74: 353-361.
- Koçoğlu, A. (2017). *Fen Bilimleri ve Matematik Öğretmenlerinin Özerklik Desteğinin Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimi ve Problem Çözme Becerileri Algısına Katkısının İncelenmesi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Koçak, O. (2019). *Okul Yöneticilerinin Otantik Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve Örgütsel Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Kundu, S. C., & Rani, S. (2007). Human Resources' Self-esteem Across Gender and Categories: A Study. *Industrial Management&Data Systems*, 107(9): 1366-1390.
- Kuzgun , Y. (1985). Psikolojide İnsancı Yaklaşım. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 18(1-2): 1-17.
- Kuzgun, Y. (1983). Benlik ve İdeal Benlik Kavramlarının, Tercih Edilen Meslek Kavramlarıyla İlişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(1): 1-10.

- Kürkçü, M. (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Özerkliği Davranışları Akademik İyimserlik Düzeyleri ve Öğretmen Liderliği Algıları Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Amasya Üniversitesi, Amasya.
- Lamont, M., Kaufman, J., & Moody, M. (2000). The Best of The Brightest: Definitions of The Ideal Self Among Prize-Winning Students. *Sociological Forum*, 15(2): 187-224.
- Mackenzie, S. B., Podsakoff, M., & Fetter , R. (1991). Organizational Citizenship Behavior and Objective Productivity as Determinants of Managerial Evaluations of Salespersons' Performance. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50: 123-150.
- MacKenzie, S. B., Podsakoff, P. M., & Fetter , R. (1993). The Impact of Organizational Citizenship Behavior on Evaluations of Salesperson Performance. *Journal of Marketing*, 57: 70-80.
- Mete, E. S. (2018). *Örgüt Kültürü, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı, Örgütsel Özdeşleşme, İş Tatmini İle İnovatif Çalışma Davranışı İlişkisi ve İnovatif Örgüt Kültürüne Yönelik Meta-Kuramsal Bir Model Geliştirme*. (Yayınlanmış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Montgomery, B. M., & Prawitz, A. D. (2011). Autonomy in Teachers of Family and Consumer Sciences:. *Journal of Family & Consumer Sciences Education*, 29(2): 26-37.
- Moorman, R., & Blakely , G. L. (1995). Individualism-Collectivism As An Individual Difference Predictor of Organizational Citizenship Behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 16: 127-142.
- Morrison , E. W. (1996). Organizational Citizenship Behavior as a Critical Link between HRM Practices and Service Quality. *Human Resource Management*, 35(4): 493-512.
- Mowday, R. T., Steers, K. M., & Porter, L. M. (1979). The Measurement of Organizational Commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14(2): 224-247.
- Nadiri, H., & Tanova, C. (2010). An Investigation of The Role of Justice in Turnover Intentions, Job Satisfaction, and Organizational Citizenship Behavior in

- Hospitality Industry. *International Journal of Hospitality Management*, 29: 33-41.
- Neff, K. D., & Vonk, R. (2009). Self-compassion Versus Global Self-esteem: Two Different Ways of Relating to Oneself. *Journal of Personality*, 77(1): 23-50.
- Ng, J. Y., Ntoumanis, N., Ntoumani, C. T., Deci, E. L., Ryan, R. M., Duda, J. L., & Williams, G. C. (2012). Self-Determination Theory Applied to Health Contexts: A Meta-Analysis. *Perspectives on Psychological Science*, 7(4): 325-340.
- Noormohammadi, S. (2014). Teacher Reflection and its Relation to Teacher Efficacy and Autonomy. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 98: 1380 – 1389.
- Oğuz, A. (2013). Öğretmenlerin Öğrenen Özerkliğinin Desteklenmesine İlişkin Görüşleri. *International Journal of Human Sciences*, 10(1): 1273-1297.
- Oktan, V., & Şahin, M. (2010). Kız Ergenlerde Beden İmajı İle Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7: 1-12.
- Olafsen, A. H., Deci, E. L., & Halvari, H. (2018). Basic Psychological Needs and Work Motivation: A Longitudinal Test of Directionality. *Motivation and Emotion*, 42(2): 178-189.
- Oral, N. (2012). *Örgütsel Adalet Algısı ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İlişkisi: Sağlık Sektöründe Bir Uygulama*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Organ, D. W. (1997). Organizational Citizenship Behavior: It's Construct Clean-Up Time. *Human Performance*, 10(2): 85-97.
- Organ, D. W., & Lingl, A. (1995). Personality, Satisfaction, and Organizational Citizenship Behavior. *The Journal of Social Psychology*, 153(3): 339-350.
- Organ, D. W., & Ryan, K. (1995). A Meta-Analytic Review of Attitudinal and Dispositional Predictors of Organizational Citizenship Behavior. *Personnel Psychology*, 48: 775-802.

- Otacıoğlu, S. (2009). M¼zik Öğretmeni Adaylarının Benlik Saygısı D¼zeyleri ile Akademik ve Çalgı Başarılarının Karşılaştırılması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fak¼ltesi Dergisi*, 13: 141-150.
- Öks¼z Gül, F. (2015). *Eğitimsel Liderlik Uygulamaları Bağlamında Öğretmen Özerkliğinin İncelenmesi*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Öks¼z, Y. (1997). *Duyguların Açılması Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Özerklik D¼zeyine Etkisi*. (Yayınlanmış Doktora Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- 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 İlişki. *Türk Silahlı Kuvvetleri Koruyucu Hekimlik B¼lteni*, 7(1): 53-58.
- Öztürk, İ. H. (2012). Öğretimin Planlanmasında Öğretmenin Rol¼ ve Özerkliği: Ortaöğretim Tarih Öğretmenlerinin Yıllık Plan Hazırlama ve Uygulama Örneğ. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1): 271-299.
- Parmaksız, İ. (2011). *Öğretmen Adaylarının Benlik Saygısı D¼zeylerine Göre İyimserlik ve Stresle Başa Çıkma Tutumlarının İncelenmesi*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Pearson, L. C., & Hall, B. C. (1993). Initial Construct Validation of The Teaching Autonomy Scale. *Journal of Educational Research*, 86(3): 172-177.
- Pearson, L., & Moomaw, W. (2006). Continuing Validation of The Teaching Autonomy Scale. *The Journal of Educational Research*, 100(1): 44-51.
- Pelham, B. H., Koole, S. L., Hardin, C. D., Hetts, J. J., Seah, E., & Dettart, T. (2005). Gender Moderates The Relation Between Implicit And Explicit Self-Esteem. *Journal of Experimental Social Psychology*, 41: 84-89.
- Phan, T. (2012). Teacher Autonomy and Learner Autonomy: An Aast Asian's Perspective. *International Journal of Social Science and Humanity*, 2(6): 468-481.

- Podsakoff, P. M., & MacKenzie, S. B. (1997). Impact of Organizational Citizenship Behavior on Organizational Performance: A Review and Suggestion for Future Research. *Human Performance*, 10(2): 133-151.
- Podsakoff, P. M., Ahearne, M., & MacKenzie, S. B. (1997). Organizational Citizenship Behavior and the Quantity and Quality of Work Group Performance. *Journal of Applied Psychology*, 82(2): 262-270.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Paine, J. B., & Bachrach, D. G. (2000). Organizational Citizenship Behaviors: A Critical Review of the Theoretical and Empirical Literature and Suggestions for Future Research. *Journal of Management*, 26(3): 513-563.
- Polat, S. (2007). *Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Alguları, Örgütsel Güven Düzeyleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmış Doktora Tezi). Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Pullmann, H., & Allik, J. (2008). Relations of Academic And General Self-esteem to School Achievement. *Personality and Individual Differences*, 45: 559-564.
- Ramos, R. C. (2006). Considerations on The Of Teacher Autonomy. *Colombian Applied Linguistics Journal* : 183-202.
- Robins, R. W., & Trzesniewski, K. H. (2005). Self-esteem Development Across Life Span. *Current Directions in Psychological Science*, 14(3): 158-162.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Ryan, R. M., Lynch, M. F., Vansteenkiste, M., & Deci, E. L. (2011). Motivation and Autonomy in Counseling, Psychotherapy, and Behavior Change: A Look at Theory and Practice. *The Counseling Psychologist*, 39(2): 193-260.
- Salmivalli, C; Kaukiainen, L; Lagerspetz, K.M.J. (1999). "Self-Evaluated, Self Esteem, Peer-Educated, Self-Esteem and Defensive Egoism as Predictor of Adolescents Participation in Bullying Situation". *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol: 3. 121-140.

- San, C. (1992). Bir Toplumsal Kurum Olan Üniversite'de Özerklik ve Bilim Özgürlüğü. 3. *Ulusal Sosyal Bilimler Kongresi*, (s. 149-153). Ankara.
- Saygılı, G., Kesecioğlu, T. İ., & Kırıktaş, H. (2015). Eğitim Düzeyinin Benlik Saygısının Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(2): 210-217.
- Sayın, S. (2003). Farklı Programlarda Okuyan Öğretmen Adayı Üniversite Öğrencilerinin Empatik Eğilimi, Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutum ve Mesleki Benlik Saygısı. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(6): 74-84.
- Sayın, B., Savaşan, E., Sözen, D., & Köknel, Ö. (2007). Yükseköğretim Gençliğinin Benlik Algısının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi: İstanbul Ticaret Üniversitesi Örneği. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11): 253-265.
- Schumann, N. M. (1991). *Collegial Relationship and Self-Esteem of Beginning Teachers*. (Unpublished Doctoral Dissertation). The University of Nebraska, Lincoln.
- Schwartz, B. (2005). *The Paradox of Choice, Why More is Less?* New York: HarperCollins Publishers.
- Seferoğlu, S. S. (2001). Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Meslekî Gelişimleriyle İlgili Görüşleri, Beklentileri ve Önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 149: 1-23.
- Sezgin, F. (2005). Örgütsel Vatandaşlık Davranışları: Kavramsal Bir Çözümleme ve Okul Açısından Bazı Çıkarımlar. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1): 317-339.
- Skinner, R. R. (2008). *Autonomy, working conditions, and teacher satisfaction: Does the public charter school bargain make a difference?* (Unpublished doctoral dissertation). The George Washington University, USA.
- Smith, C. A., Organ, D. W., & Near, J. P. (1983). Organizational Citizenship Behavior: Its Nature and Antecedents. *Journal of Applied Psychology*, 68(4): 653-663.

- Smith, R. C. (2003). Teacher Education For Teacher-Learner Autonomy. [http://homepages.warwick.ac.uk/~elsdr/Teacher\\_autonomy.pdf](http://homepages.warwick.ac.uk/~elsdr/Teacher_autonomy.pdf) adresinden alındı
- Spreitzer, G. M., De Janasz, S. C., & Quin, R. E. (1999). Empowered To Lead: The Role of Psychological Empowerment in Leadership. *Journal of Organizational Behavior, 20*: 511-526.
- Stefanou, C. R., Perencevich, K. C., DiCintio, M., & Turner, J. C. (2004). Supporting Autonomy in the Classroom: Ways Teachers Encourage Student Decision Making and Ownership. *Educational Psychologist, 39*(2): 97-110.
- Şahin, N., Ulusoy, M., & Şahin, N. (1993). Exploring The Sociotropy-Autonomy Dimensions in A Sample of Turkish Psychiatric Inpatients. *Journal of Clinical Psychology, 49*(6): 751-763.
- Tabassum, F., & Ali, M. (2012). Professional self-esteem of secondary school teacher's. *Asian Social Science, 8*(2): 206-210.
- Tabassum, F., Ali, M., & Bibi, F. (2011). Comparison of Professional Self-Esteem of Public and Private Teachers. *International Journal of Humanities and Social Science, 1*(18): 301-304.
- Tavas, B., & Öztürk, C. (2016). İç Güvenlik Hizmetlerinde Çalışanların Örgütsel Bağlılık İle Benlik Saygısı Arasındaki İlişki: Türk Polis Teşkilatı Örnekleme. *Journal of Human Sciences, 13*(1): 1532-1542.
- Tekirgöl, D. Y. (2011). Çalışanlarda Mesleki Benlik Saygısının İş Tatmini ve Yaşam Mutluluğu ile İlişkisi. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Töremen, F. (2008). Yönetimde Etkili Bir Yaklaşım: Duygu Yönetimi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi, 1*(1): 33-47.
- Tunç, T. (2011). Benlik Saygısı ve Kaygının Çatışma Yönetim Stilleri Üzerindeki Etkileri: Bir Üniversite Hastanesi Örneği. (Yayınlanmış Doktora Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

- Uğurlu, Z., & Qahramanova, K. (2016). Opinions of School Administrators and Teachers on The Teacher Autonomy in Azerbaijan and Turkey Educations System. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2): 637-658.
- Ünal, E., & Şimşek, S. (2008). İlköğretim Bölümü Anabilim Dallarında Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Mesleki Benlik Saygılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitim Online*, 7(1): 41-53.
- Ürün, A. E. (2010). *Lise Öğrencilerinin Kendine Saygı Düzeyleri ile Mesleki Olgunlukları Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Üstünlüoğlu, E. (2009). Autonomy in Language Learning: Do Students Take Reponsibility For Their Learning ? *Journal of Theory and Practice in Educatioon*, 5(2): 148-169.
- Üzüm, P. (2014). *Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Özerkliğine İlişkin Farkındalık Düzeylerinin Yapısal ve Bireysel Boyutları Açısından Değerlendirilmesi (İzmir İli Örneği)*. (Yayınlanmış Doktora Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Üzüm , P., & Karşlı, M. (2013). Awareness Levels of Classroom Teachers about Teacher Authonomy (An Example of the Province of Izmir). *İnönü University Journal of The Faculty of Education*, 14(3): 79-94.
- Van Dyne, L., Graham , J. W., & Dienesch, R. M. (1994). Organizational Citizenship Behavior: Construct Redefinition, Measurement and Validation. *Academy of Management Journal*, 47(4): 765-802.
- Van Scotter , J. R. (2000). Relationships of Task Performance and Contextual Performance With Turnover, Job Satisfaction, and Affective Commitment. *Human Resource Management Review*, 10(1): 79-95.
- Van Scotter, J. R., & Motowidlo, S. J. (1996). Interpersonal Facilitation and Job Dedication as Separate Facets of Contextual Performance. *Journal or Applied Psychology*, 81(5): 525-531.

- Vasilea, C. (2013). Autonomy variation in teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 78: 610 – 614.
- Wagner, S. L., & Rush, M. C. (2000). Altruistic Organizational Citizenship Behavior: Context, Disposition, and Age. *The Journal of Social Psychology*, 140(3): 379-391.
- Webb, P. T. (2002). Teacher Power: The Exercise of Professional. *Teacher Development*, 6(1): 47-62.
- Wermke, W., & Höstfält, G. (2013). Contextualizing Teacher Autonomy in Time and Space: A Model For Comparing Various Forms Of Governing The Teaching Profession. *Journal of Curriculum Studies*, 46(1): 58-80.
- Wilches, J. U. (2007). Teacher Autonomy: A Critical Review of The Research and Concept Beyond. *Ikala*, 12(18): 245-275.
- Wu, Y. L., Tsai, Y. L., & Chen, C. W. (2014). Examining the Experiences of Career Guidance, Vocational Self-Concept, and Self-Perceived Employability Among Science Education Majors in Taiwan. *Journal of Baltic Science Education*, 13(2): 182-190.
- Wylie, R.C. (1974). "The Self Concept: A Review of Methodological Considerations and Measuring Instruments". Lincoln: Lincoln University of Nebraska Press.
- Yan, H. (2010). A Brief Analysis of Teacher Autonomy in Second. *Journal of Language Teaching and Research*, 1(2): 175-177.
- Yazıcı, A. Ş. (2016). The Relationship between the Teacher Autonomy and Learner Autonomy Support Behaviors. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(2): 1-23.
- Yetim, A. A., & Göktaş, Z. (2004). Öğretmenin Mesleki ve Kişisel Nitelikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(2): 541-550.
- Yıldız, M., & Çapar, B. (2010). Orta Öğretim Öğrencilerinde Benlik Saygısı İle Dindarlık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 10(3): 103-131.
- Yılmaz, K., Altinkurt, Y. ve Yıldırım H. (2015). Türkiye'deki öğretmenlerin örgütsel

vatandaşlık davranışlarına cinsiyet, kıdem ve branş değişkenlerinin etkisi: bir metaanaliz çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 40(178), 285-304.

Yılmaz Tekirgöl, D. (2011). *Çalışanlarda Mesleki Benlik Saygısının İş Tatmini ve Yaşam Mutluluğu İle İlişkisi*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.

Yolcu, O. (2019). *Ortaokul fen bilimleri öğretim programının stufflebeam değerlendirme modeli temelinde öğretmen özerkliği açısından incelenmesi*. (Yayınlanmış Doktora Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.



## EKLER

### Öğretmen Özerkliği Ölçeği Kullanım İzni ▶ Gelen Kutusu ×



**YAVUZ BUTUN** <yavuzb196@gmail.com>

Alıcı: ibrahmcolak ▼

4 Temmuz Çar 17:08



04/07/2018

Sayın Hocam,

2016 yılında "Okul İklimi ile Öğretmenlerin Özerklik Davranışları Arasındaki İlişki" ilgili çalışmanızda tarafınızdan geliştirip kullandığınız 17 maddelik Öğretmen Özerkliği Ölçeği'ni, "Özerkliğin, Vatandaşlık Davranışına Etkisinde Mesleki Saygı Algısının Aracılık Rolü" adlı çalışmamda kullanmak istiyorum. Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Yavuz BÜTÜN  
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi EYTPE  
Yüksek Lisans Öğrencisi



**İbrahim Colak** <ibrahmcolak@gmail.com>

Alıcı: ben ▼

6 Temmuz Cum 23:26



Merhabalar Yavuz Bey,  
Ölçeği çalışmanızda kullanabilirsiniz. Ölçek formu ektedir.  
İyi çalışmalar dilerim.

4 Temmuz 2018 17:08 tarihinde YAVUZ BUTUN <yavuzb196@gmail.com> yazdı:



## Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği Kullanım İzni

Gelen Kutusu x



**YAVUZ BUTUN** <yavuzb196@gmail.com>

Alıcı: spolat, spolat

4 Temmuz Çar 18:54



04/07/2018

Sayın Hocam,

2007 yılında "Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları, Örgütsel Güven Düzeyleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki" ilgili çalışmanızda tarafınızdan geliştirip kullandığımız 20 maddelik Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Algısı Ölçeği' ni, "Özerkliğin, Vatandaşlık Davranışına Etkisinde Mesleki Saygı Algısının Aracılık Rolü" adlı çalışmamda kullanmak istiyorum.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Yavuz BÜTÜN  
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi EYTPE  
Yüksek Lisans Öğrencisi



**spolat@kocaeli.edu.tr**

Alıcı: ben

8 Temmuz Paz 13:32



Sayın Yavuz Bütün,

Akademik nezaket gereği ilgili eserlere atıf yapmanız koşulu ile elbette ölçeği kullanabilirsiniz. Çalışmanızda başarılar dilerim.

Doç.Dr. Soner POLAT / Assoc. Prof.Dr. Soner POLAT  
Kocaeli Üniversitesi / Kocaeli University  
Eğitim Fakültesi / Faculty of Education  
Eğitim Bilimleri Bölümü / Department of Educational Sciences

4 Temmuz 2018 20:55, "YAVUZ BUTUN" <yavuzb196@gmail.com> yazdı:





**YAVUZ BUTUN** <yavuzb196@gmail.com>

Alıcı: aricaktolga, tolga.aricak ▾

4 Temmuz Çar 20:03



04/07/2018

Sayın Hocam,

1999 yılında "Grupla Psikolojik Danışma Yoluyla Benlik Saygısının Geliştirilmesi" ilgili çalışmanızda tarafınızdan geliştirip kullandığınız 30 maddelik Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği'ni, "Özerkliğin, Vatandaşlık Davranışına Etkisinde Mesleki Saygı Algısının Aracılık Rolü" adlı çalışmamda kullanmak istiyorum. Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Yavuz BÜTÜN  
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi  
Yüksek Lisans Öğrencisi



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

Alıcı: ben ▾

6 Temmuz Cum 14:37



Yavuz Bey,

Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği ve bilgileri ektedir. Çalışmanızda kullanabilirsiniz. Saygılarımla...

Prof.Dr.Tolga ARICAK  
Department of Psychology  
Hasan Kalyoncu University

4 Temmuz 2018 20:03 tarihinde YAVUZ BUTUN <yavuzb196@gmail.com> yazdı:





T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.23879098  
Konu : Anket ve Araştırma İzni

11.12.2018

Sayın: Yavuz BÜTÜN

- İlgi: a) İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesinin 08.11.2018 tarih ve 1811080287 sayılı yazısı.  
b) Valilik Makamının 07.12.2018 tarih ve 23666911 sayılı oluru.

**"Öğretmen Özerkliğinin, Örgütsel Vatandaşlık Davranışa Etkisi: Mesleki Saygı Algısının Aracılık Rolü"** konulu araştırma çalışmanız hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve söz konusu talebiniz; bilimsel amaç dışında kullanmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması**, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini rica ederim.

Timur TUĞRAL  
Müdür a.  
Şube Müdürü

EK:  
1- Valilik Onayı  
2- Ölçekler

Adres: İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü | Strateji Geliştirme Şb. Md.  
Binbirdirek Mh. İnran Öktem Cd.No:1 Sultanahmet - Fatih İstanbul  
Elektronik Ağ: istanbul.meb.gov.tr  
e-posta: ist.sgb34@gmail.com

Bilgi için: Feridon AKKAYA

Tel: 0 (212) 455 04 00  
Faks: 0 ( )

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 7bef-7f25-34e1-ae0-4c27 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.23666911  
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

07/12/2018

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi'nin 10.10.2018 tarih ve 3441 sayılı yazısı.  
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/2017/25 No'lu Gen.  
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 27.11.2018 tarihli tutanağı.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Yavuz BÜTÜN'ün "Öğretmen Özerkliğinin, Örgütsel Vatandaşlık Davranışına Etkisi: Mesleki Saygı Algısının Aracılık Rolü" konulu tezi kapsamında, ilimiz Bağcılar, Bahçelievler, Esenler ve Bakırköy ilçesinde bulunan özel/resmî eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere; öğretmen özerkliği ölçeği, örgütsel vatandaşlık ölçeği ve mesleki benlik algısı ölçeğini uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI  
İl Millî Eğitim Müdürü

- Ek:  
1- Genelge.  
2- Komisyon Tutanağı.

OLUR  
07/12/2018

Ahmet Hamdi USTA  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.  
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul  
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ  
Tel: (0 212) 455 04 00-239  
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden d67f-f71b-3b41-8c44-a622 kodu ile tevit edilebilir.

#### EK 5: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli meslektaşım;

Bu çalışma, "Öğretmen Özerkliğinin, Örgütsel Vatandaşlık Davranışına Etkisi: Mesleki Saygı Algısının Aracılık Rolü" konulu bilimsel bir çalışmaya veri toplamak için hazırlanmıştır.

Bu çalışmadan elde edilen veriler sadece tez çalışmasında kullanılacaktır. Bu çalışmanın amacına ulaşmasında en önemli görev sizlerin soruları içtenlikle cevaplandırmanıza bağlıdır.

Bu araştırmamıza gösterdiğiniz ilgi ve katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür eder saygılarımı sunarım.

Yavuz BÜTÜN

İZÜ Yüksek Lisans Öğrencisi

**1- Cinsiyetiniz:**

( ) Erkek ( ) Kadın

**2- Medeni Durumunuz:**

( ) Bekar ( ) Evli

**3- Meslekteki Kıdeminiz:**

( ) 1-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-20 yıl ( ) 20 yıldan fazla

**4- Öğrenim Durumunuz:**

( ) Önlisans ( ) Lisans ( ) Lisansüstü

**5- Okul Türünüz:**

( ) Devlet Okulu ( ) Özel Okul

**6- Okul Kademeniz:**

( ) Okul Öncesi ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise

**7- Çalışmakta Olduğunuz İlçe:**

( ) Bahçelievler ( ) Bağcılar ( ) Bakırköy ( ) Esenler

**8- Bireysel çabalarınızla son bir yılda mesleki gelişiminiz için bir eğitim aldınız mı?  
( MEB tarafından düzenlenen hizmetçi eğitimler hariç)**

( ) Evet ( ) Hayır



## ÖĞRETMEN ÖZERKLİĞİ ÖLÇEĞİ

Çalıştığım okulda,

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	
1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1
2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2
3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3

## ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK DAVRANIŞI ÖLÇEĞİ

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	
1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1
2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2
3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3

## ARICAK MESLEKİ BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ

Mesleğim: Öğretmenlik

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	
1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1
2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2
3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Yavuz BÜTÜN

Doğum Yeri:

Doğum Tarihi:

### Öğrenim Bilgileri

Lise: Erzurum Palandöken Nevzat Karabağ Anadolu  
Öğretmen Lisesi 2008

Lisans: Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim  
Fakültesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği 2013

### İş Deneyimi

Görev	Kurum	Yıl
Öğretmen	İstanbul Bağcılar Münir Nurettin Selçuk Ortaokulu	2013-2016
Öğretmen	İstanbul Bağcılar Akyiğit Ortaokulu	2016-2018
Öğretmen	İstanbul Bahçelievler Şehit Mehmet Karaaslan Uluslararası Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	2018-2019
Müdür Yrd.	İstanbul Bağcılar Akyiğit Ortaokulu	2019-

### İletişim

E-posta: