



T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

YÜKSEK
LİSANS
TEZİ

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN
ÖRGÜTSEL ADALET ALGILARININ İŞ
DOYUMLARI VE MESLEĞE YÖNELİK
TUTUMLARI ÜZERİNE ETKİSİ

EMİNE BÜŞRA YURTSEVER

EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE
EKONOMİSİ BİLİM DALI

Antalya, 2025

T.C
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL ADALET ALGILARININ
İŞ DOYUMLARI VE MESLEĞE YÖNELİK TUTUMLARI ÜZERİNE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Emine Büşra YURTSEVER

Danışman: Prof. Dr. Kemal KAYIKÇI

Antalya, 2025

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

..... / /

Emine Büşra YURTSEVER

İmzası

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Emine Büşra YURTSEVER'in bu çalışması 13/06/2025 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliği/oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

İMZA

Başkan	: Prof. Dr. Ali SABANCI (Akdeniz Üniv. Eğitim Fak. EBB, EYTPE)	
Üye	: Doç. Dr. Özgür ÖNEN (Burdur MAKÜ, Eğitim Fak. EBB, EYTPE)	
Üye (Danışman)	: Prof. Dr. Kemal KAYIKÇI (Akdeniz Üniv. Eğitim Fak. EBB, EYTPE)	

YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algılarının İş Doyumları Ve Mesleğe Yönelik Tutumları Üzerine Etkisi

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

TEŞEKKÜR

Bir hayalimi gerçekleştirmek için çıktığım bu yolun sonunda ciddi bir emek ve özveri ile hazırladığım yüksek lisans tezimin heyecanını yaşıyorum. Bu bölümü, süreç içinde bana desteklerini her zaman hissettiren ve yardımlarını esirgememiş değerli insanlara teşekkür etmek için bir fırsat olarak kullanacağım.

Hayatımda bir dönüm noktası olan bu tez çalışmamda sadece bir danışman olarak değil bilgisi ve tecrübesiyle her anlamda yanımda olan, pes ettiğim noktalarda beni destekleyen, güvenini her zaman hissettiğim, değerli danışmanım Prof. Dr. Kemal KAYIKÇI'ya yardımları, titiz çalışmaları ve en önemlisi hayatıma dokunuşu için teşekkür ederim.

Bu günlere gelmemde büyük emeği olan, düştüğümde kaldıranım biricik annem Dürüye PINAR, bu süreçte verdiği moral ve desteğin değeri benim için çok önemli çok teşekkür ederim, iyi ki varsın.

Yol arkadaşım, aldığım her kararı destekleyen, karşımıza çıkan her sorunu beraber aştığımız canım eşim Mustafa YURTSEVER'e bu süreçte de yanımda olduğu, verdiği moral, emek, sabır ve yaptığı fedakârlıklar için çok teşekkür ederim iyi ki varsın.

Canım kızım, anne karnında başladığım bu serüvende her zorluğu birlikte aştığımız, birlikteyken mücadele etmeyi de öğrenen 2 yaşındaki hayatımın en değerli parçası İdil YURTSEVER'e çok teşekkür ederim, annenle gurur duyabilirsin bir tanem iyi ki varsın.

Ve son teşekkür canım babam Mehmet PINAR'a, bugünlerimi görmeni ve "babam bunu da başardım" diyerek sımsıkı sarılmayı çok isterdim. İnanıyorum gururlandırıdım seni her zaman kalbimizdesin.

Emine Büşra YURTSEVER

ÖZET

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL ADALET ALGILARININ İŞ DOYUMLARI VE MESLEĞE YÖNELİK TUTUMLARI ÜZERİNE ETKİSİ

YURTSEVER, Emine Büşra

Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Yöneticisi: Prof. Dr. Kemal KAYIKÇI

Haziran 2025, 78 + xii Sayfa

Bu araştırma okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarının iş doyumları ve mesleğe yönelik tutumları üzerine etkisini belirlemeyi amaçlayan nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılarak tasarlanmıştır. Araştırma evrenini Antalya ili Kepez, Muratpaşa, Konyaaltı, Döşemealtı ve Aksu ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubunu ise 2023-2024 eğitim öğretim yılında Antalya ili beş merkez ilçedeki (Kepez, Muratpaşa, Konyaaltı, Döşemealtı ve Aksu) Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmuştur. Örneklem alınan okullar kolay ulaşılabilir örneklem yöntemiyle, öğretmenler ise seçkisiz küme örneklem yöntemiyle belirlenmiştir. Çalışma grubunu 272'si resmi anaokulu, 91'i ise özel anaokulunda çalışan toplam 363 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma verileri Kişisel Bilgi Formu, Polat (2007) tarafından Türkçe'ye uyarlaması yapılan *Örgütsel Adalet Ölçeği*, Weiss, Davis, England ve Lofquist (1967) tarafından geliştirilen ve Baycan (1982, s. 72-73) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan *Minnesota İş Doyum ölçeği* ve Demir (2016) tarafından öğretmenlere uyarlanan *Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği* kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma verilerinin analizi SPSS 27 programı ile yapılmış ve %95 güven düzeyi ile çalışılmıştır. Verilerin analizinde tanımlayıcı istatistikler, iki grubun aritmetik ortalamalarının karşılaştırılmasında t testi, ikiden fazla grubun aritmetik ortalamaları arasındaki farkın belirlenmesinde varyans analizi ve sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmede post-hoc testlerinden LSD ve Scheffe çoklu karşılaştırma testlerine başvurulmuştur. Ölçek puanları arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde korelasyon analizine başvurulurken bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisini belirlemek için regresyon analizi kullanılmıştır. Elde edilen istatistiksel sonuçlar değerlendirilirken anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak temel alınmıştır. Araştırma

bulgularından edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının çok yüksek, iş doyumunu düzeyleri ve mesleğe yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin görevli oldukları okul türü göz önünde bulundurulduğunda resmi anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin, örgütsel adalet algıları, iş doyumunu düzeyleri ve mesleğe yönelik tutumları özel anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerine göre yüksek düzeyde bulunmuştur. Okul öncesi öğretmenlerinin kıdemlerine göre yapılan analizlerde sadece örgütsel adalet algıları yönünde anlamlı farklılığa ulaşılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerin görüşlerine göre, örgütsel adalet, iş doyumunu ve mesleğe yönelik tutumları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Yapılan regresyon analizinde; örgütsel adaletin iş doyumunu, örgütsel adaletin mesleğe yönelik tutumu ve iş doyumunun mesleğe yönelik tutumu anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: *okul öncesi, örgütsel adalet, iş doyumunu, mesleğe yönelik tutum*

ABSTRACT

THE EFFECT OF PRESCHOOL TEACHERS' PERCEPTIONS OF ORGANIZATIONAL JUSTICE ON THEIR JOB SATISFACTION AND ATTITUDE TOWARDS THE PROFESSION

YURTSEVER, Emine Büşra

Post Graduate, Department of Educational Sciences

Supervisor: Prof. Dr. Kemal KAYIKÇI

June, 2025 78 + xii pages

This study was designed using the relational survey model, one of the quantitative research methods, with the aim of determining the effect of preschool teachers' perceptions of organizational justice on their job satisfaction and attitudes towards the profession. The population of the study consists of preschool teachers working in public and private kindergartens affiliated with the Ministry of National Education in the districts of Kepez, Muratpaşa, Konyaaltı, Döşemealtı, and Aksu in Antalya, Turkey. The sample group comprises preschool teachers working in public and private kindergartens in these five central districts of Antalya during the 2023-2024 academic year. Schools included in the sample were selected through convenience sampling, while teachers were chosen using random cluster sampling. The study group includes a total of 363 preschool teachers, 272 of whom work in public kindergartens and 91 in private kindergartens.

Data for the research were collected using the Personal Information Form, the Organizational Justice Scale adapted into Turkish by Polat (2007), the Minnesota Job Satisfaction Scale developed by Weiss, Davis, England, and Lofquist (1967) and adapted into Turkish by Baycan (1982, pp. 72–73), and the Attitude Scale Towards the Teaching Profession adapted for teachers by Demir (2016). The data were analyzed using SPSS 27, with a 95% confidence level. Descriptive statistics were used for data analysis. Independent samples t-test was applied to compare the arithmetic means of two groups, and ANOVA was used to determine differences among more than two groups. Post-hoc tests, including LSD and Scheffe multiple comparison tests, were employed to identify which groups differed. Correlation analysis was used to determine relationships between scale scores, and regression analysis was

conducted to identify the effect of the independent variable on the dependent variables. A significance level of $p < .05$ was used as the basis for statistical evaluations.

According to the findings of the study, it was concluded that preschool teachers have very high perceptions of organizational justice, and high levels of job satisfaction and attitudes towards the profession. When considering the type of school in which preschool teachers are employed, those working in public kindergartens were found to have higher perceptions of organizational justice, job satisfaction, and professional attitudes compared to those working in private kindergartens. Analyses based on the seniority of the preschool teachers revealed a significant difference only in their perceptions of organizational justice. According to teachers' views, there is a positive and significant relationship between organizational justice, job satisfaction, and attitudes towards the profession. Regression analysis showed that organizational justice significantly predicts job satisfaction, that organizational justice significantly predicts attitudes towards the profession, and that job satisfaction also significantly predicts attitudes towards the profession.

Keywords: *preschool, organizational justice, job satisfaction, attitude towards the profession*

İÇİNDEKİLER

DOĞRULUK BEYANI.....	1
TEŞEKKÜR	İ
ÖZET	İİ
ABSTRACT.....	İV
TABLolar LİSTESİ	X
KISALTMALAR.....	Xİİ

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu	1
1.1.1. Problem Cümlesi.....	4
1.1.2. Alt Problemler.....	4
1.2.Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Varsayımlar	6
1.5. Kapsam ve Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar	6

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Örgütsel Adalet.....	8
2.1.1. Adalet Kuramları.....	9
2.1.2. Örgütsel Adaletin Alt Boyutları.....	10
2.3. İş Doyumu	11
2.3.1. İş Doyumunu Etkileyen Faktörler.....	11
2.3.1.2. Örgütsel Faktörler	13
2.3.2. Eğitim Ortamında İş Doyumu.....	13
2.3.3. İş Doyumunun Sonuçları	14
2.3.4. İş Doyumuna ilişkin Kuramlar.....	14

2.3.4.1. Klasik Kuramlar.....	14
2.3.4.1.2. McClelland'in Başarma İhtiyacı Kuramı.....	15
2.3.4.1.3. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı.....	15
2.3.4.1.4. Alderfer'in ERG Kuramı	15
2.3.4.2. Süreç Kuramları.....	15
2.3.4.2.1. Beklenti Kuramı	15
2.3.4.2.2. Eşitlik Teorisi	16
2.3.4.2.3. Locke'un Hedef Belirleme Teorisi.....	16
2.4. Tutum.....	16
2.4.1. Tutumun Öğeleri	17
2.4.1.1. Bilişsel Öğeler	17
2.4.1.2. Duyuşsal Öğeler.....	17
2.4.1.3. Davranışsal Öğeler.....	18
2.5. Meslek ve Mesleki Tutum.....	18
2.6. Öğretmenlik Mesleği	19
2.6.1. Öğretmenlik Mesleğinin Özellikleri.....	20
2.6.1.1. Kişisel Özellikler	20
2.6.1.2. Mesleki Özellikler.....	20
2.7. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum	21
2.7.1. Öğretmen Tutumları.....	22
2.7.1.1. Otoriter Tutum.....	22
2.7.1.2. Demokratik Tutum.....	22
2.7.1.3. İlgisiz Öğretmen Tutumu	22
2.8. Okul Öncesi Eğitim	23
2.8.1. Okul Öncesi Eğitimin Önemi	23
2.8.2. Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği	24
2.8.3. Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlar.....	25
2.9. Örgütsel Adalet, İş Doyumu ve Mesleğe Yönelik Tutum Konularında Yapılan İlgili Araştırmalar	26
2.9.1. Türkiye'de Örgütsel Adalet, İş Doyumu ve Mesleğe Yönelik Tutum Konularında Yapılan İlgili Araştırmalar	26
2.9.2. Yurtdışında Örgütsel Adalet, İş Doyumu ve Mesleğe Yönelik Tutum Konularında Yapılan İlgili Araştırmalar	28

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1 Araştırma Modeli.....	30
3.2 Evren ve Örneklem.....	30
3.3 Veri Toplama Araçları.....	31
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu.....	31
3.3.2 Örgütsel Adalet Ölçeği.....	31
3.3.2.1 Örgütsel Adalet Ölçeği Güvenirlik Analizleri.....	32
3.3.3 Minnesota İş doyum Ölçeği.....	32
3.3.3.1 İş Doyumu Ölçeği Güvenirlik Analizleri.....	33
3.3.4 Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği.....	33
3.3.4.1 Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği Güvenirlik Analizleri.....	33
3.4. Verilerin Toplanması.....	34
3.5. Verilerin Analizi.....	34

BÖLÜM IV

BULGULAR

4. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel Adaletle İlişkin Algı Düzeylerinin Betimleyici İstatistikleri.....	36
4. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algı Düzeylerinin Görevli Oldukları Okul Türüne ve Kıdemlerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Veriler.....	37
4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular: Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeylerinin Betimleyici İstatistikleri.....	40
4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular: Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeylerinin Görevli Oldukları Okul Türüne ve Kıdemlerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Veriler.....	41
4.4.a. Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin görevli oldukları okul türüne göre farklılaşmasına ilişkin t testi.....	41
4. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Düzeylerinin Betimleyici İstatistikleri.....	43
4. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleğe Yönelik Tutumlarının Görev Aldıkları Okul Türüne ve Kıdemlerine Göre Farklılaşma Durumuna	

İlişkin Veriler	43
4. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları, İş Doyumu ve Mesleğe Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkiye Ait Veriler	46
4. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları İş Doyumu Düzeylerinin Anlamlı Yordayıcılığına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	49
4. Dokuzuncu Alt Probleme ilişkin bulgular: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları Mesleğe Yönelik Tutumlarının Anlamlı Yordayıcılığına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	50
4. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular: Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeyleri Mesleğe Yönelik Tutumlarının Anlamlı Yordayıcılığına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	50

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma	52
5.1.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algılarına İlişkin Sonuçlar	52
5.1.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeylerine İlişkin Sonuçlar.....	54
5.1.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleğe Yönelik Tutumlarına İlişkin Sonuçlar ..	55
5.1.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları, İş Doyumu, Mesleğe Yönelik Tutumları ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar	56
5.1.5. Regresyon Sonuçları	58
5.2. Öneriler	60
5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	60
5.2.2. Uygulayıcıya Yönelik Öneriler.....	60
KAYNAKÇA.....	62
EK-1 ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ.....	72
EK-2 ARAŞTIRMADA KULLANILAN ÖLÇEKLER	73
EK-3 ÖLÇEK İZİN BELGELERİ	76
EK-4 BİLDİRİM FORMU	77
EK-5 İNTİHAL RAPORU	78
ÖZGEÇMİŞ.....	79

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2.1 – Greenberg’in Örgütsel Adalet Kuramlarının Sınıflandırılması.....	9
Tablo 2.2 – Greenberg’in Adalet Teorisini Açıklayan Sorular.....	9
Tablo 3.1 – Katılımcıların Demografik Verileri.....	32
Tablo 3.2 – Örgütsel Adalet Ölçeğine Ait Güvenirlilik Analiz Sonuçları.....	33
Tablo 3.3 –Minnesota İş Doyum Ölçeğine Ait Güvenirlilik Analiz Sonuçları.....	34
Tablo 3.4 – Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğine Ait Güvenirlilik Sonuçları.....	34
Tablo 3.5 – Tanımlayıcı İstatistikler.....	35
Tablo 4.1.1 – Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Düzeylerinin Betimleyici İstatistikleri.....	37
Tablo 4.2.1 – Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algı Düzeylerinin Görevli Oldukları Okul Türüne Göre t Testi Sonuçları.....	38
Tablo 4.2.2 – Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algı Düzeylerinin Kıdemlerine Göre ANOVA Sonuçları.....	40
Tablo 4.3.1 – Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeylerinin Betimleyici İstatistikleri.....	41
Tablo 4.4.1 – Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeylerinin Görevli Oldukları Okul Türüne Göre t Testi Sonuçları	42
Tablo 4.4.2 – Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeylerinin Kıdemlerine Göre ANOVA Sonuçları.....	43
Tablo 4.5.1 – Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleğe Yönelik Tutum Düzeylerinin Betimleyici İstatistikleri.....	44
Tablo 4.6.1 – Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleğe Yönelik Tutum Düzeylerinin Görevli Oldukları Okul Türüne Göre t Testi Sonuçları	45
Tablo 4.6.2 – Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleğe Yönelik Tutum Düzeylerinin Kıdemlerine Göre ANOVA Sonuçları.....	46
Tablo 4.7.1 – Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet İş Doyumu Mesleğe Yönelik Tutum ve Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Sonuçları.....	47
Tablo 4.8.1 – Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algılarının İş Doyumlarını Anlamlı Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	50
Tablo 4.9.1 – Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algılarının Mesleğe Yönelik	

Tutumlarını Anlamlı Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	51
Tablo 4.10.1 – Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeyinin Mesleğe Yönelik	
Tutumlarının Anlamlı Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	52



KISALTMALAR

SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
TDK	: Türk Dil Kurumu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
Akt.	: Aktaran
Vd.	: ve diğerleri
s.	: Sayfa



BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu

İnsan sosyal bir varlıktır. Çoğu zaman kendi istek ve ihtiyaçlarını karşılamak için yeteneğini, düşüncesini, gücünü, çabasını, zamanını yetersiz hissedebilir. Bu yetersizliği ortadan kaldırmak için bir gruba ihtiyaç duyarlar. Oluşturulan bu gruplar değişen ihtiyaçlara, amaçlara göre bir örgüte üye olma veya bir örgüt kurma aşamasına gelebilir. Örgüt, ortak amaçlar için birlikte çalışan bireylerin oluşturdukları büyük çaplı ve sistemli sosyal yapılardır (Şahin, 2004). Başka bir deyişle Örgüt, önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek amacıyla bir araya gelmiş kişilerin koordineli bir şekilde oluşturdukları sosyal yapı ve iletişim ağıdır (Bursalıoğlu, 2008). İnsanların oluşturduğu bu örgütlenme koordine ve düzeni sağlamak için bir yönetime ihtiyaç duymaktadır. Genel tanım olarak yönetim “insanların iş birliğini sağlama ve onları bir amaca doğru yöneltme, yürütme faaliyet ve çabaların toplamıdır” (Tosun, 1992:161). Klasik yönetim anlayışı ile devam eden süreçte ekonomik değişimler ve teknolojik gelişmeler işletmelerde tıkanmalara sebep olurken yeni arayışlara sevk etmiştir. Bu yeni arayışlara çare olarak çağdaş yaklaşımla (modern yönetim) örgütü, örgütün üyesi bireyleri, grupları ve örgütün bütün birimlerini, amaçları, davranışları ve örgütün tümüyle aralarındaki ilişkileri ve etkinlikleri bütünüyle bir sistem olarak görmüş ve inceleme konusu yapmıştır (Demir, 1997:142). Bu kuramlarla birlikte sosyal alandaki pek çok kavram örgütsel alana aktarılmış ve yeni toplumsal modellere, kişiler arası ilişkilere ve çalışan davranışlarına benzer yeni örgütsel modeller, yönetici-çalışan ilişkileri ve çalışan davranışları tanımlanmıştır (Özen, 2002, s. 107)

Çağdaş yönetim kuramları ile oluşturulan bu bakış açısı, 1980’lerden sonra, daha fazla önem kazanan, tartışılan ve daha çok faydalı özelliklerinin örgüt yönetimine atfedildiği bir kavramlar yığını oluşmasına neden olmuştur. Örgüt içindeki kazançların adaletli dağılımını tanımlayan “örgütsel adalet” kavramı da söz konusu kavramlar içerisinde ele alınmaya başlanmıştır (Özen, 2002, s. 107). Son yıllarda ortaya konan örgüt kuramlarının kişilerarası

ilişkiler ve bu ilişkilerden kaynaklanan sorunlar üzerine durduğu görülmektedir. Bu durum, sosyal adalet kavramının da örgütlerde sıklıkla karşılaşıldığı ve örgüt içindeki etkileşimlerden kaynaklanan bireylerin örgüt içi kazanımların adil dağılımını ifade eden örgütsel adalet kavramının geliştirildiği gözlemlenmektedir (Özen İşbaşı, 2000, s. 42).

Örgütsel adalet, adalet kavramının iş yerindeki işlevini açıklamak için kullanılmıştır (Greenberg, 1987). Örgütsel adalet, işlerinde adil davranılıp davranılmadığına iş görenlerin nasıl karar verdiğiyle ve bu kararların işle ilgili diğer değişkenleri nasıl etkilediğiyle ilgili bir kavramdır (Moorman, 1991 Akt. Polat 2007). Daha net ifade etmek gerekirse, örgütsel adalet örgüt içinde bireylerin ne kadar adil muamele gördüğü konusundaki algılarını ve bu algının örgüt çıktılarına nasıl etki ettiğini ifade eden bir kavramdır. Bir örgütte çalışanların adil bir algıya sahip olması çalışanların iş doyumları ve örgütün etkililiği bakımından önemlidir (İşcan ve Sayın, 2010, s. 195).

Eğitim sistemlerinde karşılaşılan örgüt kavramı okul ve içerisindeki işleyişleri kapsamaktadır. Okul yönetiminde öğretmen-veli, okul-öğretmen ya da okul-öğretmen arasında yaşanması ihtimal olan çatışmalar mümkündür. Okul ortamında stres kaynağı olan diğer durumlar arasında, disiplin sorunu, sınıfların kalabalıklığı, fiziki koşulların olumsuzluğu, aşırı bürokratik yapı ve işler, toplumsal eleştiriler, problemler arasında sayılabilir (Cemaloğlu, 2007). Yönetimdeki kişilerin bu stres kaynaklarını çözümleyebilecek yöntemi ise kuracağı iletişim ve çalışanlar arasındaki adaleti gözetici tutum ve davranışlarıdır. Adil olmayan çalışmaların varlığının benimsenmesi, o örgütte çalışanların yanıltıcı ve hatta saldırgan davranışlar sergilemesi mümkündür (Özdevecioğlu, 2003). Adaletli bir eğitim ortamında çalışanlar olarak öğretmenleri düşündüğümüzde kendi içinde iş doyumunu ve yüksek görev başarımları görülebilir.

Örgütsel adalet algısının bir sonucu olarak karşımıza çıkabilecek kavram olan iş doyumunu, insanların çalıştıkları işler ve bu işlerin çeşitli sonuçları hakkında hissettikleriyle alakalıdır. İnsanların işlerinden mutlu olmaları (doyum) ya da mutsuzluk yaşamalarını (doyumsuzluk) da kapsayan bir kavramdır (Ertürk ve Keçecioğlu, 2012). Eğitim politikalarının uygulayıcıları olan yöneticilerin yaptıkları işten doyum sağlamaları, öncelikle kendilerinin, sonra öğrenci ve öğretmenlerin gelişimini, psikolojik ve fiziksel sağlığını, eğitim örgütlerinin verimliliği ve niteliğini etkilemekte dolayısıyla ülke ekonomisine ve kalkınmasına da tesir etmektedir (Eroğlu, 2024). İş doyumunu etkileyen faktörleri bireysel ve örgütsel özellikler şeklinde ele almaktadır. Bireysel özellikler olarak; bireyin sahip olduğu yaşı, cinsiyeti, eğitim düzeyi, medeni durum vb. gibi demografik değişkenlerden oluşmaktadır. Bireylerin sahip

kişisel özellikleri, içinde yaşadığı sosyal çevreleri ve sahip oldukları eğitim düzeyleri yapacağı işin belirlenmesinde etkindir. İş doyumunu etkileyen örgütsel özellikler; örgütün türü ve yapısı, iş stresi, örgüt iklimi, ödül ve ceza sistemi, çalışma arkadaşlarının arasındaki ilişki, kararlara katılım, hitap ettiği grup ya da gruplar, örgütün fiziksel ve kurumsal yapısı, yönetim, ücret, çalışma koşulları, yükselme ve gelişme olanakları gibi örgütün yapısal, çevresel ve yönetsel süreçleridir.

Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin iş doyumları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının ilişkili olduğu görülmektedir. (Bayhan, 2009; Orhan, 2013) Meslek bir bireyin kendini ve hayatını tanımasında ve anlamlandırmasında önemli bir role sahiptir. Birey, mesleği ile geçimini sağlayacak kazancı, yaşadığı toplumda saygınlığı ve geleceğini bunlar üzerine kurar. Meslek, bireylerin kişiliğini etkileyebilmektedir. Kendi kişiliğine uygun mesleğe sahip olan benliği geliştirirken, kişiliğine uygun olmayan meslek sahip birey için ciddi sorunlar yaşatabilmektedir (Bayhan, 2009). Tutum bir nesne, durum veya olaya karşı geliştirilen bir eğilimdir. Bu eğilimler olumlu veya olumsuz özellikler taşıyabilir. Eğer bir öğretmen mesleğini seviyorsa, kişi buna uygun eylemlerde bulunur. Eylemler de davranış olarak değerlendirildiği için tutumların bireyin davranış ve eylemleriyle doğrudan ilişkili olduğunu söylenebilmektedir (Orhan, 2013). Öğretmenlik, sadece okullarda meslekleri ile ilgili görevleri yerine getirmekle sınırlı olmayan, okul sonrasında ya da okul içinde öğretim yapılmayan saatlerde mesleki birçok faaliyetin gerçekleştirilmesini gerektiren bir meslektir. Kısaca öğretmenlerin mesleki görevleri ders dışı zamanlarda da devam etmektedir.

Günümüzde öğretmenlik mesleği itibarını kaybetmektedir. Sistem içerisinde çalışan yöneticilerin yeterlilik/ yetersizliklerine bağlı olarak, siyasileşmenin yönetimi etkilemesi ve sendikalaşma ile oluşan sınıflandırmaya ayrıcalıklı davranılması öğretmenlerin örgütsel adalet algılarını düşürmektedir. Düşük bir örgütsel adalet anlayışını sahip olan öğretmenlerin iş doyumları ve buna bağlı olarak mesleğe yönelik tutumları da düşük olacaktır. En küçük yaş grubu ile çalışan ve ilk kez okul deneyimi yaşayacak olan çocukların yanlarında olup eğitsel süreçlerine rehberlik eden branş okul öncesi öğretmenleridir. Okul öncesi öğretmenleri çalıştıkları kademe türü (bağımsız, ilköğretim, ortaokul bünyesi), okul türü (Resmi-özel anaokulları), yönetim, veli, zümre vb ile ilgili sorunlarla karşılaşmaktadır. Karşılaşılan bu sorunlarla okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, iş doyumunu düzeyleri ve mesleğine yönelik tutumları olumsuz etkilenmektedir.

Tüm bu bilgiler neticesinde bu araştırma ile değinilen kavramların okul öncesi öğretmenleri kapsamında değerlendirilmesi düşünülmektedir “Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel

adalet algılarının iş doyumları ve mesleğe yönelik tutumları üzerine etkisi var mıdır?” problemine cevap aranacaktır.

1.1.1. Problem Cümlesi

Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarının iş doyumları ve mesleğe yönelik tutumları üzerine etkisi var mıdır?

1.1.2. Alt Problemler

Bu kapsamda yanıt aranan sorular şu şekildedir;

- 1 Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adaletle ilişkin algıları ne düzeydedir?
- 2 Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algı düzeyleri,
 - a) Görevli oldukları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - b) Kıdemlerine göre anlamlı bir göstermekte midir?
- 3 Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarına ilişkin algıları ne düzeydedir?
- 4 Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarına ilişkin algı düzeyleri,
 - a) Görevli oldukları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - b) Kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 5 Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ne düzeydedir?
- 6 Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları,
 - a) Görevli oldukları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
 - b) Kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 7 Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, iş doyumları ve mesleğe yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 8 Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, iş doyum düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
- 9 Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, mesleğe yönelik tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
- 10 Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri, mesleğe yönelik tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.2.Araştırmanın Amacı

Çalışmanın amacı, MEB'e bağlı bağımsız anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarının iş doyumları ve mesleğe yönelik tutumları üzerine etkisini ve bunların bazı değişkenlere göre (okul türü, kıdem) farklılaşma durumlarını belirlemektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim bir toplumun bütünleşmesi ve ilerlemesi için önemli bir araçtır. Eğitimin kalitesi ve verimliliğini sağlamakta öğretmenin kalitesine sıkı sıkıya bağlıdır. Bir ülkenin kalkınmasında, nitelikli insan gücü yetiştirilmesinde, bireylerin sosyalleşmesi ve hayata hazırlanmasında, içinde yaşanan kültürün yeni nesile aktarılmasında öğretmenlerin rolü büyüktür.

Eğitim kurumlarında çalışma ortamlarının öğretmenleri motive edecek şekilde olması onların kendilerini mutlu hissetmeleri ve daha verimli bir süreç yaşamalarını sağlayacaktır. Ortamın motive edici olmasını sağlamak için bazı noktalara dikkat edilmesi gerekmektedir. En küçük yaş grubu ile çalışan branş olan okul öncesi öğretmenliği, mecburi eğitim yaşına gelmemiş çocuklar için güvenli alan olan evleri dışında karşılaştıkları ilk sosyal mekânı şekillendiren ve eğitsel süreçleri aktaran kişidir.

Bu araştırmanın problem değişkenlerinden biri okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarıdır. Örgütsel adalet kavramı işyerinde adaletin kullanılması ve ortaya çıkarılması ile ilgili bir kavramdır (İşcan ve Sayın, 2010). Eğitim kurumlarında bu kavram öğretmenlerin haklarını kullanabilmesi, ders dağılımlarında, nöbet görevlerini belirlemede, sınıf dışı etkinliklerdeki görev paylaşımlarında, izin işlemlerinde ve bir karar alınma durumunda fikirlerini sormada adil davranılması şeklinde kendini göstermektedir. Örgütsel adalet algısı yüksek olan bir öğretmenin çalıştığı kurumlarda kendini değerli hissetmesi, fikirlerinin dinlenmesi oldukça önemlidir.

Araştırmanın bir diğer problem değişkeni okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumudur. İş doyumunu bir çalışanın işi sonucu elde ettiklerinin, ihtiyaçları ve kendi değer yargıları ile örtüşmesi ya da örtüşmemesi sonucunda hissettiği duygu olarak tanımlanmaktadır (Barutçugil, 2004). Eğitim kurumlarında bu kavram öğretmenlerin içsel doyum ve dışsal doyum yaşamaları için gerekli ortamların sağlanması için yöneticilerin öğretmenleri motive edici davranmaları, dozunda övmeli ya da eleştirmeleri önemlidir. Branşları özelinde okul öncesi öğretmenlerinin

karşılaştığı sorunları da göz önüne aldığımızda iş doyumu kavramı okul öncesi öğretmenleri için önemli bir kavram haline gelmektedir.

Araştırmanın son değişkeni olan okul öncesi öğretmenlerinin mesleğine yönelik tutumları konusunda öğretmenlerin mesleklerine yönelik sahip oldukları bilişsel, duyuşsal ve davranışsal tepkilerinin mesleklerini devam ettirme ve motive olmaları açısından etkilemektedir. Tüm bu açıklamalar göz önüne alındığında okul öncesi öğretmenlerin demografik değişkenler (okul türü ve kıdem) ile örgütsel adalet algıları, iş doyumu ve mesleğine yönelik tutumlarının düzeylerini belirlemek ve ulaşılan sonuçların eğitim sistemi içerisinde değerlendirilerek karşılaşılan sorunlara kalıcı çözümler bulması açısından önemli olacaktır.

1.4. Varsayımlar

Araştırmaya katılan kişiler gönüllük esası ile katıldıkları için örgütsel adalet, iş doyumu ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeklerindeki sorulara içten cevap verdikleri varsayılmıştır.

Bu çalışma için seçilen bilgi toplama araçları, çalışma hedefinin gerçekleşmesine hizmet edecek kalitededir.

Araştırma ekibindeki okul öncesi öğretmenlerinin temsil niteliğine sahip olduğu varsayılmıştır.

1.5. Kapsam ve Sınırlılıklar

1. Bu çalışma 2023-2024 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Araştırmanın örneklemini 2023-2024 eğitim öğretim yılında Antalya ili beş merkez ilçe olan Kepez, Konyaaltı, Muratpaşa, Aksu ve Döşemealtı ilçelerindeki resmi ve özel anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenleri ile sınırlıdır.
3. Bu araştırma resmi ve özel anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarının iş doyumu ve mesleğe yönelik tutum üzerinde etkilerini araştırmak ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Örgütsel Adalet: Adaletin iş yerindeki rolünü anlamlandırmak için kullanılan bir

terimdir. (Greenberg, 1987)

İş Doyumu: İnsanların çalıştıkları işler ve işin çıktıları hakkındaki hissettikleridir (Spector, 1997).

Tutum: Bireyin kendisi veya etrafında olan herhangi bir nesne, konu ya da olaya yönelik deneyim, ihtiyaç ve bilgilerine dayalı meydana gelen zihinsel, duygusal ve davranışsal tepki verme durumudur (İnceoğlu, 2010).

Mesleki Tutum: Kişilerin sahip olduğu işe, mesleğe veya meslek grubuna ilişkin sahip olduğu duygu ve davranışların tümüdür.



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde örgütsel adalet kavramı ve kuramları, örgütsel adalet konusunda yapılan araştırmalar, iş doyumu kavramı ve etkileyen faktörler, iş doyumu kuramları ve iş doyumu ile ilgili yapılan araştırmalar ile tutum kavramı, mesleki tutum, öğretmenlik mesleği, özellikleri, okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim öğretmenliğinin önemi, branş bazında karşılaşılan sorunlar ve mesleğe yönelik tutum hakkında araştırmalar bulunmaktadır.

2.1. Örgütsel Adalet

Örgütsel adalet kavramına değinmeden önce adalet kavramını açıklamak doğru olacaktır. Türk Dil Kurumu'na göre adalet; herkese kendine uygun düşeni, kendi hakkı olanı verme olarak tanımlamıştır. Kişiler hayatları boyunca adaletin olduğu ortamlarda bulunmak ve yaşamak isterler. Sosyal varlık olan insanlar bir araya gelerek oluşturdukları gruplarda adalet duygusunu da yaşamak isterler. Oluşturulan bu grupların ihtiyaçlara ve amaçlara göre bir örgüt oluşturma eğilimine geçerler. Örgütlerin adaletli yönetilmesi, olanaklardan eşit faydalanılması, hak ve hukukun gözetilmesi ihtiyacı da böylelikle ortaya çıkmaktadır.

İşbaşı (2000) son yıllarda bireysel iletişim ve bu iletişimden kaynaklanan sorunlar üzerinde yoğunlaşan ve örgütteki elde edilen kazanımların adaletli dağılımını ifade eden “örgütsel adalet” kavramının geliştirildiğini söylemektedir.

Moorman (1991) örgütsel adaleti; çalışanların işlerinde adil davranılıp davranılmadığını nasıl algıladıklarını ve nasıl tepkide bulundukları ile ilgili bir kavram olduğunu belirtmiştir. (Polat, 2007).

İşcan ve Sayın'a (2010) göre örgütsel adalet; iş yerinde adaletin ortaya çıkarılması için kullanılan bir terimdir. Detaylandırmak gerekirse örgütsel adalet örgüt içerisindeki çalışanların iş yerinde ne kadar adil çalışıldığı yönündeki algılarının ve bu algılarının örgütlerin diğer amaçlarını nasıl etkilediğini içeren bir kavram olarak tanımlamaktadır. Bir örgütte çalışanların örgütsel adalet algıları ne kadar iyi olursa çalışanların iş doyumu ve örgütün etkin işleyebilmesi de o kadar yüksek olur. Bu nedenle örgütteki cezaların, ödüllerin ve terfilerin adaletli bir şekilde

kullanılması gerekmektedir (İçerli, 2010). Her çalışan örgüt içerisinde alınan her karara karşı duyarlıdır ve kararları kendine göre haksız ya da adil olarak değerlendirecektir. Bu değerlendirmelerde kişilerin işe yönelik eylemleri üzerinde etkiye sahip olduğu için olumsuz durumlarda işyerinde sapmalara neden olmaktadır. Bu yüzden örgütlerde örgütsel adalet algısının sağlanması öncelikli olmalıdır (Karabacak, 2020).

2.1.1. Adalet Kuramları

Adalet kuramına ilişkin ilkyazının Homans'ın (1961) Dağıtım Adaleti Kuramı ile başladığı ve Adams'ın eşitlik Kuramı ile şekillendiği görülmektedir (Greenberg, 1987 Akt. Özen, 2002 s.108). Greenberg'in "A Taxonomy of Organizational Justice Theories" çalışmasında birçok kuramı sınıflandırmaya çalışmıştır. Bu sınıflandırmayı reaktif-proaktif ve süreç-içerik şeklinde dört kategori olarak belirtmiştir. (Greenberg, 1987)

Reaktif Kuramlar, insanların adaletsiz uygulamaların bulunduğu ortamdan kaçınmasını anlatırken proaktif kuramlar ise insanların örgütte adaleti sağlamaya çalışması ve adaletli bir ortam oluşturmaya yönelik çabasını ifade eder. Süreç kuramları bireyin elde ettiği kazanımların nasıl değerlendirildiğini açıklarken içerik kuramları dağıtılan kazanımların adil olup olmaması ile ilgilenir (Greenberg, 1987 Akt. Yıldızhan, 2011).

Tablo2.1. Greenberg'in Örgütsel Adalet Kuramları Sınıflandırılması (Korkmaz, 2021)

Reaktif- Proaktif Boyut	İçerik Süreç Boyutu	
	İçerik	Süreç
Reaktif	Reaktif-İçerik Eşitlik Kuramı (Adams, 1965)	Reaktif Süreç İşlemsel Adalet Kuramı (Thibaut ve Walker,1975)
Proaktif	Proaktif- İçerik Adalet Yargı Kuramı (Leventhall, 1946,1980)	Proaktif- Süreç Dağıtım Tercihi Kuramı (Levetthall, Krazu ve Fry,1980)

Tablo2.2. Greenberg'in Adalet teorisini açıklayan sorular (İşbaşı Özen, 2000)

Teorinin Tipi	Açıklayıcı Sorular
Reaktif-İçerik	Çalışanlar adil olmayan uygulamalara nasıl tepki verirler?
Proaktif- İçerik	Çalışanlar uygulamaların adil olması için ne yapabilirler?
Reaktif- Süreç	Çalışanlar adil olmayan politikalara veya prosedürlere nasıl tepki gösterirler?
Proaktif-Süreç	Çalışanlar politika ve prosedürlerin adil olması için ne yapabilirler?

2.1.2. Örgütsel Adaletin Alt Boyutları

Bir örgütte çalışan bireyler kuralların herkese eşit uygulanması, eşit işe eşit ücret alınmasını, izin haklarının eşit şekilde verilmesini ve sosyal imkânlardan eşit şekilde yararlanılmasını bekler. Literatürü incelediğimizde örgütsel adaletin üç boyutta ele alındığı görülmektedir (Özdevecioğlu, 2003). Örgütsel adalet, örgütün çalışanlarına yönelik muamelesiyle ilgili teorik bir kavramdır. Araştırmacılar tarafından kabul edilen üç tür adalet vardır. Sonuç dağıtımıyla ilgilenen dağıtımsal adalet, sonuçların ortaya çıktığı süreci inceleyen işlemsel adalet ve kişilerarası ilişkiyle ilgilenen etkileşimsel adalettir (Cropanzano, 2001).

1- Dağıtımsal Adalet: Örgüt bazındaki tüm kazanımların (ücret, terfi, malla) kişiler arasındaki dağıtımındaki adaleti konu alır. Araştırmacılara göre adaletin ilk bileşenini dağıtımsal adalet oluşturmaktadır.

Eğitim konusunda dağıtımsal adalet kavramı incelendiğinde, eğitim kurumlarında görev ve ders dağılımlarındaki paylaşımın adaletin dengesiz olduğunu düşünen eğitimciler kurumlarındaki adalet duygusunu olumsuz olarak algıladıkları görülmektedir (Karagöz, 2021). Kurum bünyesindeki etkinliklerde rol üstlenme, nöbet günlerinin dağıtılması, farklı etkinliklerin yapılması gibi durumlarda adaletli davranılması okul ortamı olumlu etkilenecek ve dağıtımsal adalet algısı çoğalacaktır. Çalışma şartlarında ve iş programındaki dengesizlikler öğretmenlerin adalet algılarını olumsuz etkileyerek okul ortamında doyumda ve bağlılıklarında azalma görülecektir (Günce, 2013).

2- İşlemsel Adalet: İçerli'ye (2010) göre işlemsel adalet; örgüt içindeki kaynak ve ödüllerin dağıtımına ilişkin kararların alınma süreçlerinin çalışanlar tarafından adil algılanması ile ilgili bir kavramdır. Bireyler kendilerine nasıl davranıldıkları konusunda hassastırlar ve bu nedenle kendilerini ifade etme, süreçte ve alınan kararlarla ilgili düşüncelerinin açıklanmasına izin verilmesi çalışanların adalet algılarını olumlu şekilde etkilemektedir (Forgel ve Cropanzano, 1998 Akt. İşbaşı Özen, 2000).

Eğitim kurumlarında işlemsel adalet kavramını incelediğimizde; kararların alınma ve gelişme sürecinde öğretmenlerinin katkıda bulunması adalet algılarını olumlu şekilde etkilemektedir. Öğretmenler, dağıtımına ilişkin süreçlerde kendilerine danışılıp söz hakkı elde ettiklerinde kendilerini daha güçlü ve önemli hissetmektedirler (Karagöz, 2021).

3- Etkileşimsel Adalet: Etkileşimsel (kişilerarası) adalet beşerî ilişkilerin niteliğini işaret eden bir kavramdır. İçerli'ye (2010) göre “etkileşimsel adalet, yöneticilerin dağıtım kararlarının alınmasına ilişkin süreçleri, çalışanlara karşı saygılı ve dürüst biçimde açıklamalarını ifade eder.” Adaletin bu şekli örgüt içindeki ilişkilerin sosyal boyutuna ve daha çok yönetici- çalışan

arasındaki ilişkiler üzerine yoğunlaşmaktadır.

Eğitim kurumlarında etkileşimsel adalet kavramını incelediğimizde; okulda görev alan idarecilerin çalışanlara karşı nazik, itibarlı ve istikrarlı yaklaşımlar ile kararlarını ileten ve bunu yaparken net ve doğru davranmaları kurumlarda sosyal ilişkilerin olumlu olmasını sağlamaktadır. Çalıştığı ortamda kendini değerli hisseden bir öğretmenin örgütsel adalet algısı yüksek ve buna bağlı olarak iş doyumunu da yüksek olacaktır.

2.3. İş Doyumu

Bir bireyin herhangi kurumda belirli bir süre çalışmasıyla birlikte bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bir takım tutumlar geliştirebilir. Bu tutumların genel kavramı olarak iş doyumunu kapsamında tanımlamalar yapmaya başlar. İş doyumunu konusu araştırmacılar tarafından önemsenen oldukça fazla tanımlamaların yapıldığı bir kavramdır. Konuyu araştıranların çoğu iş doyumunu düşünsel bir tepki olmaktan çok işe karşı geliştirilen duygusal bir tepki olarak tanımlamışlardır. Bu tanımlama ile de bu duygusal tepkilerin ne zaman olumlu, hangi durumlarda olumsuz olduğu da araştırmaların nedenlerini oluşturmaktadır (Dikmen, 1995).

Çalışanların işlerine karşı duyguları olarak tanımlanan iş doyumunu kavramı, ilk defa 1920'lerde ortaya atılmış, 1930'lardan sonra önemi anlaşılmaya başlanmıştır. Mercer'in (1997) aktardığına göre 1935 yıllarında Hoppock'un yaptığı tanımlama ile genel anlamda başlangıç olarak kabul edilmiştir (Burhan, 2016). Locke (1976), iş doyumunu bir kişinin işi ya da işi ile ilgili yaşantılarını değerlendirmesi sonucu ulaştığı hoşnut olma ya da olmama halidir (Akt. Şahin, 2013) İnsanların çalıştıkları işler ve bu işlerin çeşitli sonuçları hakkında hissettikleriyle alakalıdır. (Ertürk, Keçecioğlu, 2012). Barutçugil (2004) iş doyumunu bir kişinin yaptığı iş sonucu elde ettiklerinin ihtiyaç ve değer yargılarıyla örtüşüp örtüşmemesi sonucu yaşadığı duygu olarak tanımlamaktadır (Akşit, Aşık, 2010). Yıldız ve vd. (2003), iş doyumunu işin kişiye sağladıklarının anlaşılmasıyla oluşan memnuniyet duygusu olarak açıklamış ve bu doyumun başarı, mutluluk ve üretkenliğin en önemli ihtiyacı olduğunu belirtmişlerdir.

2.3.1. İş Doyumunu Etkileyen Faktörler

İş tatmini genellikle çalışanların hem içsel hem de dışsal iş unsurları hakkındaki duygularını içeren çok yönlü bir yapı olarak kabul edilir (Al-Zu'bi, 2010). Tanımlardan anlaşılacağı üzere iş doyumunu genel tabirle kişinin yaptığı iş veya içinde bulunduğu ortamın

etkisiyle hissettiği duygu olarak düşünürsek iş doyumunu etkileyen faktörlerin hem bireysel hem de örgütsel olarak sınıflandırılması mümkündür. Literatür araştırmalarında da bu konunun bireysel ve örgütsel olarak sınıflandırıldığı görülmektedir.

Bireylerin bir işe girdiği zaman kendisine sağlanacak koşullara ilişkin bir anlaşma yapılmaktadır. Ancak bu anlaşmalarda göz ardı edilen bireyin işten beklentisi ya da işvereninde çalışandan beklentisi gibi psikolojik hedefler karşılanmadığı durumlarda ortaya hoşnutsuzluk durumu çıkmaktadır. Tütüncü (2000) göz ardı edilen bu psikolojik anlaşmalarda bireyin beklentileri ve isteklerinin karşılanmadığını hissettiği anda işine, işyerine ve işvereni karşı olumsuz tutumların geliştirmesinin mümkün olduğunu dile getirmiştir.

2.3.1.1. Bireysel Faktörler

İş doyumunu etkileyen etmenlerde bireysel özellikler oldukça önemlidir. Wang vd. (2014), iş doyumunu etkileyen bireysel faktörler yaş, cinsiyet, hizmet süresi ve eğitim düzeyi gibi özelliklerdir (İşlek, 2022).

Yaş: Kişilerin içinde bulunduğu yaş ve yaşam dönemi, tutumlarını ve karar verme tutumlarını etkilemede oldukça etkilidir. Alanyazında Gleen vd. (1997) yaptığı araştırma da yaş ve iş doyumları arasındaki ilişkiyi pozitif ve doğrusal olarak aktarmışlardır yani yaş arttıkça iş doyumları da artmaktadır (Akt. Eğinli, 2009). Bunun sebebi olarak eğitim düzeyinin yükselmesi ile genç çalışanlarının işten beklentilerinin artması ve karşılanamaması durumuna bağlı olarak iş doyumunun azalması olarak belirtmişlerdir. Mottaz (1987) farklı yaş gruplarına yönelik iş doyumlarını incelediğinde genç çalışanların içsel, yaşa daha büyük olan çalışanların ise dışsal motivasyona önem verdikleri ve yaşın artması ile iş doyumunun paralellik gösterdiği aktarılmıştır (Akt. Akşit Aşık, 2010).

Cinsiyet: İş doyumunu etkilediği düşünülen bireysel faktörlerden olan cinsiyet kadın ve erkeklerin iş ortamlarındaki duygularını ifade eder. Samadov (2006) yaptığı araştırmasında cinsiyet ve doyum ilişkisini anlamak için araştırma yapılan ülkelerin refah ve kültürel yapılarının dikkate alınmasını önemli olacağını belirtmiştir (Saçlı, 2021). Araştırmalarda elde edilen bulgular farklılık göstermektedir. Bazı araştırmalarda kadınların iş doyumları yüksekken kimi araştırmalarda erkeklerin iş doyumlarının yüksek olduğuna ulaşılmıştır.

Hizmet Süresi (Kıdem): İş yaşamında geçirilen süre iş doyumunu belirlemede önemli bir faktördür. Bir işe yeni başlayanlar ile aynı işte uzun yıllar çalışanlar arasında yapılan araştırmalarda işe yeni başlayan kişilerin idealist yaklaşımları beklentilerini karşılayamadığı için iş doyumunu düşürdüğü, aynı kurumda uzun yıllar çalışan kişilerin ise kurumu tanıma, iş tanımını netleştirme ve beklentileri hesaba katması sebebiyle iş doyumlarının yüksek olduğu

gözlenmiştir (Eğinli, 2009). Tüm bu bilgiler hizmet süresi artan çalışanların iş doyumlarının da yüksek olacağını işaret etmektedir (İşlek, 2022).

Eğitim Düzeyi: Eğitim düzeyi, iş doyumunu etkileyen bir başka faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim düzeyi yüksek olan kişilerin iş doyumları yüksektir. Çalışanlar aldıkları eğitime uygun pozisyonlarda bulunmaması ya da aldığı eğitime göre yüksek performans beklenmesi kişi de iş doyumunu azaltmaktadır (Akşit Aşık, 2010).

2.3.1.2. Örgütsel Faktörler

Bir kişinin iş doyumunu diye bahsedildiği durumda çalıştığı ortamın ve şartların da etkisi olduğunu belirtmek gerekmektedir.

Ücret: Kazançları yüksek ve hak ettiklerini alabilen çalışanların iş doyumları yüksektir. Sınırları iyi belirlenmiş ve açıklanmış olan ücret sistemlerinde çalışanı işe çekmede, işte tutmada ve performansını artırmada önemli katkılar sunar (Saçlı, 2021). Kazanılan bu ücretin adil bir şekilde çalışanlara dağıtılması iş doyumunu etkilemektedir (İşcan ve Sayın, 2010).

İnsan ilişkileri; bir işletme de çalışanlar arasında olumlu ilişkiler kurulur, ben değil “biz” bilinci ile hareket edilir, amaca yönelik bir iş bölümü yapılarak sosyal bir bütünlük gerçekleştirilir. Bunun sonucunda ise o işletmede üretim artar, verimlilik sağlanır, çalışanların çalışma mutluluğu ve tatmini sağlanmış olur (Sabuncuoğlu, 2001).

İşin niteliği: Bireyin kişiliğine uyumlu olan mesleklerde çalışıyor olması iş doyumunu yükseltirken kişilik özelliğine uygun olmayan, uzun çalışma şartları, dikkat ve fiziksel gücün ağırlıklı olduğu meslekler iş doyumunu azaltmaktadır (Sevimli ve İşcan, 2005). Çalışma şartlarını incelemek gerekirse uzun süre ayakta çalışma ve ergonomik olmayan çalışma koşulları iş doyumunu azaltırken, konforlu ve rahat çalışma alanları iş doyumunu yükseltmektedir (İşlek, 2022).

2.3.2. Eğitim Ortamında İş Doyumu

Eğitim ortamında iş doyumunu kavramı, okullardaki yönetici, öğretmen ve tüm çalışanların yaptıkları işten mutlu olduklarını göstermektedir. Öğretmenler okullardaki başarının anahtar rolüdür. Okul ortamlarında öğretmenlerin iş doyumunu elde edebilmelerinin yöntemi, yönetici ve öğrencileri ile kurdukları olumlu iletişime bağlıdır. Kurulan bu olumlu iletişim öğretmenlerin okula bağlılıkların artmasına, mesleklerine yönelik duyguların düzelmesine olanak sağlamaktadır (Gafa ve Dikmenli, 2019). Okul ortamında doyum sağlayamayan öğretmenin varlığı ise okuldaki işleyişin sekteye uğramasına, sorumluluklarını

yerine getirmeyen ve görevini göz ardı etmeye sebep olmaktadır (İşlek, 2022).

İş doyumuna yöneticiler açısından baktığımızda, yöneticilerin iş doyumunu artıracak bir ortam oluşturma ve personele bunu ulaştırma konusu önemli rol oynamaktadır. Bunu sağlamak için öğretmenleri motive etme, fikirlerine değer verme, personelleri dozunda övme ya da eleştiri de bulunması önemlidir (Güney, 2015).

2.3.3. İş Doyumunun Sonuçları

İş doyumunu kelime anlamı olarak olumlu olması sebebiyle iş doyumunu örgütlerde olumlu bir varlığın sonucudur. İş doyumsuzluğu kavramı ise bunun tersi etkilerini içermektedir. İş doyumunu yaşayan bireyler öncelikle içinde bulunduğu örgüte bağlılık gerçekleştirir ve gruba aidiyeti artar, verimlilik yaşar ve performansını başarı odaklı kullanır, sahip olduğu mesleğine yönelik olumlu tutumlar oluşturur ve sürekli kendini yenileme ve geliştirme isteğinde bulunur. İş doyumunu yaşayan bir kişi işinde mutlu, kendi içinde mutlu olursa yaşam doyumunu da üst düzeyde olacaktır.

İş Doyumunun sonuçlarını olarak çalışanların istek ve morallerinin üst düzeyde olması, örgütün işleyişinde görev almada isteklilik, işe gelmeme olaylarının azalması, örgüt ikliminin olumlu olması şeklinde belirtebiliriz.

2.3.4. İş Doyumuna ilişkin Kuramlar

İş Doyumu ile ilgili kuramlar iki başlık altında toplanabilir.

1. Klasik (Kapsam) kuramlar:
2. Süreç Kuramları:

2.3.4.1. Klasik Kuramlar

Klasik (Kapsam) Kuramlarda bireyin davranışa yönelten iç faktörleri incelenir ve davranışın amacı ile ilgilenir. Bu bölümde 4 kapsam teoriden söz edilecektir.

2.3.4.1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi

Abraham Maslow tarafından ortaya koyulan en yaygın ve kabul gören bu teori ile tüm insanlarda beş seviyeli ihtiyaç hiyerarşisi olduğunu ifade eder. Bu ihtiyaçların sıralamasını ise temel fizyolojik, güvenlik, sosyal, itibar, saygı görme ve kendini gerçekleştirme olarak ortaya koyulmuştur (Aydınoglu, 2020). Maslow'a göre bir insan alt basamaktaki ihtiyacını karşıladıktan sonra üst basamaklara doğru ilerlemektedir (Akbaba, 2010), alt basamaktaki

ihtiyaç karşılanmadan üst basamağa geçiş mümkün değildir.

2.3.4.1.2. McClelland'ın Başarma İhtiyacı Kuramı

Öğrenilmiş İhtiyaçlar Teorisine göre David McClelland, üç grup ihtiyacın etkisi ile davranışın ortaya konulduğunu ve bu ihtiyaçların ilişki kurma ihtiyacı, güç kazanma ihtiyacı ve başarıma ihtiyacı olduğunu belirtmiştir (Sarı, 2019). Kişinin sahip olduğu kültürel değerler ve yaşantılar sonucu elde ettiği deneyimler, meslek hayatında motivasyonunun belirli bir kısmını belirler (Aydınoglu, 2020).

2.3.4.1.3. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı

Herzberg'in (1968) teorisine göre çalışanları güdüleyen iki etmen vardır. Bunlar hijyen ve güdüleyici etmenlerdir. Günümüzde hijyen yerine daha çok temel çalışma koşulları terimi kullanılmaktadır (Sarı, 2019). Güdüleyici etmenler işin içeriği ile ilgili olup başarı, takdir görme, terfi imkânlarını belirtmektedir (Zoroğlu, 2014). Hijyen etmenleri ise daha çok çevresel etmenleri içermektedir. Bunlar ücret, denetim, insanlar arası ilişkiler vb.

2.3.4.1.4. Alderfer'in ERG Kuramı

Bu kuram, A. Maslow'un kuramını desteklemek ve geliştirmek düşüncesi ile ortaya çıkmıştır. Maslow ve Alderfer'in kuramları karşılaştırıldığında ERG'nin var olma ihtiyacı, Maslow'un temel fizyolojik ihtiyaçlara karşılık geldiğini; ERG'nin ilişkisel ihtiyaçlarının Maslow'un sevgi ve ait olma ihtiyaçlarına karşılık geldiği; ERG'nin gelişme ihtiyaçlarının ise Maslow'un kendini gerçekleştirme ihtiyacına karşılık geldiği görülmüştür (Sarı, 2019). Kılıç 2019'a göre Maslow ve Alderfer'in kuramları arasındaki fark, üst sıradaki ihtiyacın giderilememesi durumunda alt ihtiyaca tekrar dönülebilmesidir yani bir üst basamağa çıkmak için alt basamaktaki ihtiyacın doyuma ulaşma zorunluluğu yoktur (Demirkan, 2023).

2.3.4.2. Süreç Kuramları

Süreç kuramlarının ilgilendiği kısım çalışanların hangi amaçlarla ve nasıl motive edildiğidir (Yeşil,2016). Süreç teorileri davranış denetiminin dış faktörlerle olduğunu savunur ve bir kişinin motivasyonu dışarıdan yapılan etkilerle artırılabilceğini ifade eder.

2.3.4.2.1. Beklenti Kuramı

Vroom'un beklenti teorisi şu an en çok kabul gören teorilerden biridir. Vroom'a göre

birey hangi sonuçları tercih edeceğine karar verir ve onu elde etmesine yarayacak tahminlerde bulunarak kendisine sunulan seçenekleri değerlendirir (Görgülü, 2022).

Wagner & Hollenbeck'e (2015) göre üç unsurun bireyin motivasyonunu belirlediğini ileri sürmektedir (Sarı, 2019). Bunlar;

-*Beklenti (Çaba-performans ilişkisi)*: bireyin çabası kadar performans elde edileceğini ileri sürmektedir.

-*Araçsallık (Performans-ödül ilişkisi)*: kişinin performansı sonucunda ödül alacağına dair olan inancını belirtmektedir.

-*Değer (Ödül-kişisel hedef ilişkisi)*: kişinin aldığı ödülün kişisel ihtiyaçlarını tatmin etme derecesi anlamına gelmektedir (Görgülü, 2022).

2.3.4.2.2. Eşitlik Teorisi

Adams'ın bu teorisine göre örgüt çalışanları birbirleri arasında karşılaştırma yaparak kime nasıl davranıldığını takip etmektedir yani kendi elde ettikleri kazançları başkalarının kazançları ile kıyaslama eğilimindedir (Sarı, 2019). Adams'a göre bu kuram girdi-çıktı dengesi üzerine kurulmuştur. Girdi olarak kabul edilenler çaba, performans, deneyim; çıktı olarak kabul edilenler takdir, kazanç, saygınlıktır. Bu kavramların denge de olması çalışanları motive etmektedir (Çevik Kılıç, 2016).

2.3.4.2.3. Locke'un Hedef Belirleme Teorisi

Bu kurama göre örgüt içerisindeki bireylerin nasıl motive olduklarını örgütün amaçları belirlemektedir. Önemli olan yöneticilerin kaliteli ve rehberlik edici hedefler konmasıdır. Konulan hedeflerin yüksek olması hiç hedef konmamasına kıyasla daha yüksek performansa yol açar yani hedef ne kadar yüksek olursa performans da o kadar artar (Latham, 2007, Akt. Sarı, 2019).

2.4. Tutum

Türk Dil Kurumuna göre tutum “tutulan davranış” olarak tanımlanmaktadır. Tutum kişilerin zihinsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarıyla davranışlarının nedeni konusunda kritik bir yardımcı görevi üstlenen bir psikolojik yapıdır (Erkuş vd. 2000). Günlük hayatımızda bir olaya, objeye, bireye karşı takındığımız durumda tutumumuzu göstermiş oluruz. Tutum kavramına psikolojik alanla birlikte birçok alanda farklı tanımlar yapılmıştır. Allport (1935)

tutumu, yaşantı ve tecrübelerin etkisiyle oluşan ve ilgili olduğu nesne, durum ve olaylara karşı birey üzerinde yönlendirici etkileme gücü olan duygusal ve bilişsel hazırlık durumu olarak tanımlamaktadır (Thurstone & Allport'tan Akt. Tavşancıl, 2006, s.65). Bu tanım üzerinden ilerlediğimizde tutum duygu ve düşüncelerimizi etkileyerek davranışlarımızın oluşmasına zemin hazırlayan bir kavram olduğunu ifade edebiliriz. Tutum bir davranış değildir. Tutumlar deneyimlerle ilgili olması sebebiyle kişinin yaşadığı olaylar sonucunda olumlu ya da olumsuz bir tutum oluşturmaktadır. Tutumların genel özellikleri; tutumlar yaşantılarımız sonucu oluşarak zamanla değişebilmektedir. Bir durum, olay ya da nesneye karşı tepkiye sebep olan olumlu ve olumsuz yönelimlerdir. Tutumlar içerisinde yaşadığımız kültür ve topluma göre değişiklik gösterebilir. (Gülten, 1997, s.91; İncoğlu, 2004, s.25; Tavşancıl, 2006, s.71-72);

2.4.1. Tutumun Öğeleri

Davranışlarımızı doğrudan etkileyen tutumlar üç öğeden oluşur.

2.4.1.1. Bilişsel Öğ

Bilişsel öğe, kişinin düşünceleri ile ilgili olup bilişsel düzeyinin işlevini ifade etmektedir (İnceoğlu, 2010). Tutumun oluşması için gerekli olan bilgi, deneyim, inanç ve düşünceler gibi zihinsel faaliyetler bilişsel öğeyi oluşturmaktadır. Kişiler bilmedikleri bir durum karşısında tutum oluşturmazlar. Bireye, objeye karşı oluşturulan bilgi veya içinde bulunduğu kültüre ait inançlar tutumun kalıcılığını etkilemektedir. Bilişsel öğe, bireyin fikirlerini, hislerini ve inançlarını birbirleriyle etkileşim sonucunda ortaya çıkan olumlu ya da olumsuz düşünsel öğeler olarak genel olarak tanımlanır (Cengiz, 2023).

2.4.1.2. Duyuşsal Öğ

Tutumun öğelerinden bir diğeri olarak karşımıza çıkan duyuşsal öğe; bireyin yaşam tecrübeleriyle ilişkili olarak bireyi, objeyi ve durumu beğenip beğenmemesi ile ilgili duygusal tepkilerini ifade eder. Daha önce bahsedilen bilişsel öğede bilgi ve deneyimler sınıflandırılırken duygusal öğede bunlar olumlu olumsuz ya da beğenip beğenmemesi olarak ilişkilendirilir (İnceoğlu, 2004, s. 26). Duyuşsal öğe diğr tutum öğeleri ile de yakından ilişkilidir. Bilişsel öğe sahip olduğu bilgi ve deneyimlerle duyuşsal unsurun şekillenmesine zemin hazırlar. Hazırlanan duyuşsal unsur davranışsal unsurun oluşmasına yani gözlemlenebilir bir şekilde ortaya konmasını sağlayacaktır (Tutar, 2016). Duygusal öğenin gelişimine baktığımızda bilişsel

öğelerin gelişimine etki ederken, davranışsal ögenin oluşması duyuşsal ögenin soyut durumdan sıyrılıp somutlaşarak davranışlara dönüşmesini gerektirir.

2.4.1.3. Davranışsal Öge

Tutumu oluşturan öğelerden sonuncusu davranışsal öğedir. Davranışsal öge; bireyin bir uyarıcı konumundaki tutuma karşı davranış eğilimini oluşturur ve bunu söz ya da hareketlerden anlayabiliriz. İki türlü davranıştan söz edilebilir. Bunlardan birincisi tutum konusunun kişinin hoşuna giden ya da gitmeyen durumla ilişkisi sonucu ortaya çıkan duygusal davranıştır. Diğer ise çoğunlukla mantığa dayalı ve gerçek değerlendirmeler sonucu oluşan ve doğrunun ne olduğu konusundaki inanç ve yargılara dayanan kurallı davranıştır (Demir, 2016). İnsanlar duygu ve kanılarına uygun olarak hareket etmek isterler (Barut, 2005). Bu durum daha önce bahsettiğimiz davranışsal ögenin duygusal ögenin somutlaştırılmasına zemin hazırladığını desteklemektedir.

Tutumların oluşmasında tutumu oluşturan öğeler her zaman etkili olmayabilir. Bazı durumlarda biri ya da ikisi daha ağırlıklı bir etkiye sahip olabilir. Ancak bir eğilimin tutum olarak adlandırılabilmesi için en azından bilişsel öğeye (bilgi ve inanç) sahip olması gerekmektedir diyebiliriz (Demir, 2016). Özet olarak tutum öğelerinin ilişkisini şu şekilde betimleyebiliriz. Bireyin bir konu hakkında bildikleri ve inançları (bilişsel öge), o konuya yönelik duygusunu ve nasıl bir davranış göstereceğini belirler. Bilişsel öge, duyuşsal ögenin oluşumunu etkilerken, duyuşsal ögenin bir sonucu olarak da davranışsal öge meydana gelmektedir. Dolayısıyla bilişsel, duyuşsal ve davranışsal öge arasında bir ilişki söz konusudur. Bir tutumun güçlü olarak adlandırılması için bu üç ögeninde bulunması gerekir (İnceoğlu, 2004; Kağıtçıbaşı, 1999).

2.5. Meslek ve Mesleki Tutum

Türk Dil Kurumu'na göre meslek belirli bir eğitimle kazanılan, sistemli bilgi ve becerilere dayalı, insanlara yararlı mal üretmek, hizmet vermek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, kuralları belirlenmiş iş olarak tanımlanmıştır. Yaşamları sürdürebilmek ve topluma uyum sağlamak için meslek önemli bir unsurdur (Kuzgun, 2000). Meslek sahibi olan bir birey belirli bir alanda uzmanlaşır ve çalıştığı alana katkı sağlar (Eraslan, 2022). Kişi uzmanlık alanına uygun belirli bir meslek sahasında iş arayabilir, o meslekte bir kariyer yolu çizmeye karar verebilir veya o meslekte gerekli bazı belge ve sertifikalar varsa onları temin

yoluna gidebilir.

Mesleki tutum kavramına ise, kişilerin sahip olduğu işe, mesleğe veya meslek grubuna ilişkin sahip olduğu duygu ve davranışların tümüdür diyebiliriz. Bahsettiğimiz bu tutumlar kişinin mesleki değerlerini, becerilerini, öz saygılarını etkiler. Bir bireyin mesleğe ilişkin tutumu o meslekteki başarısını ve doyumunu etkilemektedir (Çapri ve Çelikkaleli, 2008). Öğretmenlik mesleği açısından düşündüğümüzde ise öğretmenlerin sahip olduğu olumlu tutumun eğitim sisteminde başarıyı getireceğini ifade edebiliriz.

2.6. Öğretmenlik Mesleği

Sanayi devrimi sonucu ortaya çıkan kitlesel eğitim açığı okulların yaygınlaştırılmasını gerekli kılmıştır (Ünsal, 2021). Okul sisteminin yaygınlaşması ise öğretmenliğin bir meslek olarak doğmasına dayanak oluşturmuştur. Öğretmenliğin meslek olarak nitelendirilmesinde, bilimsel temele dayanması, uzmanlık bilgisinin olması, formal bir eğitim içermesi, bir takım etik ilkelerinin bulunması, toplumun eğitim ve öğretime yönelik ihtiyaçlarını gidermesi gibi birçok faktör sıralanmaktadır (Azar, 2011).

Literatür incelendiğinde akademisyenlerden tarafından ve kanunlarda öğretmenliğe yönelik birçok farklı tanımlar yapılmıştır. Birkaç tanıma değinecek olursak 1973 tarihli Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43.maddesinde devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği olarak tanımlanmıştır. Güncelliğini koruyan Öğretmenlik Meslek Kanunu'na göre öğretmenlik “genel kültür, özel alan eğitimi ve öğretmenlik meslek bilgisi bakımından hazırlığı gerektiren özel bir ihtisas mesleğidir.” şeklinde tanımlanmıştır. Öğretmenlik mesleği, özel uzmanlık bilgisini ve becerisini gerekli kılan bir meslektir. İnsan üzerine kurulu olan bir meslek olması nedeniyle maddi beklentilerin dışında, kutsal bir meslek olarak tanımlanmıştır (Şişman ve Acat, 2003). Ünal ve Ada'ya (2001) göre alan bilgisi, genel kültür ve mesleki anlamda bilgi ve beceri gerektiren eğitim sisteminin farklı kademelerinde öğretme ve öğrenme sürecinin gerçekleşmesinden sorumlu bireylerin yaptığı meslek olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenlik mesleği özel yetenek ve uzmanlık bilgisi gerektiren bir meslektir (Zembat, 2014).

Öğretmenlik mesleğinin önemine değinecek olursak öğretmenliğin bireye ve topluma yön verme gibi bir özelliği olduğunu vurgulamalıyız. Mustafa Kemal Atatürk'ün 24 Kasım 1928'de “Öğretmenler, yeni nesil, sizin eseriniz olacaktır” sözü ile ülkemizin geleceğini öğretmenlere emanet ettiğini göstermiştir.

2.6.1. Öğretmenlik Mesleğinin Özellikleri

İnsanlarla ilişkiler açısından bakıldığında öğretmenlik diğer mesleklere göre geniş insan etkileşimi ile yerine getirilen bir meslektir. Öğretmenlik sadece işyeri yani okulunda-sınıfında görevini yerine getirmekle kalmayıp okul sonrasında da mesleki faaliyetlerin gerçekleştirildiği bir meslektir. Öğretmenlik mesleğinin kendine özgü bazı özellikleri vardır. Bu özellikler öğretmenin görev yaptığı eğitim sisteminin amaçlarına, okulun amacına, okulun bulunduğu çevreye, velilerin beklentilerine, okulunun hedef yapısına, idareci ve öğretmenlerin vizyonuna göre değişebilir. Öğretmenin tanımlarda belirtilen ve mesleğini daha etkili bir şekilde yerine getirebilmesi için sahip olması gereken bazı nitelikler olduğu söylenebilir. Bunları kişisel özellikler ve mesleki özellikler olarak ayırabiliriz (Nakiboğlu ve Karakoç, 2005).

2.6.1.1. Kişisel Özellikler

Bu sınıflandırma için araştırmalar yapılmış ve araştırma sonuçları ile farklı kişilik özellikleri üzerinde durulmuş olmasına rağmen genel olarak, eğitimciler “sabırlı olmayı, duygularına hâkim olmayı, farklı görüş ve kültürlerle karşı hoşgörülü olmayı, kendini sürekli geliştirmeyi, eleştirilere açık olmayı, kılık ve kıyafetine dikkat etmeyi, dürüst ve güvenilir olmayı, sorun çözücü olmayı, ılımlı olumlu ve yapıcı olmayı” etkili öğretmen özellikleri arasında saymışlardır (Nakiboğlu ve Karakoç, 2005).

2.6.1.2. Mesleki Özellikler

Öğretmenin temel görevi öğrenmeyi sağlamaktır. Mesleğini yerine getirebilmesi içinde mesleki niteliklere ihtiyacı vardır. Bu nitelikleri üç başlık altında alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür şeklinde belirtebiliriz.

1. **Alan Bilgisi:** Alan bilgisi, öğretmenin kendi branşı ile ilgili konuları içeren bilgi türüdür. Örneğin matematik alanında “integral, türev” konuları, okul öncesi eğitim alanında “çocukların gelişim özellikleri” konuları öğretmenlik mesleğinin alan bilgisini gerektirir.

2. **Öğretmenlik Meslek Bilgisi:** Alanında uzmanlaşmış bir öğretmenin varlığını başarılı bir öğretim için yeterli değildir. Öğretmen, bildiğini nasıl aktaracağını da bilmelidir. Dersinde kullanacağı yöntem ve teknikler, öğrencilerine yaklaşım, pedagojik yeterlilik vb gibi becerilere gereksinimi vardır. Öğretmenin mesleğinde başarılı olması bilgisini aktarmasına ve öğretme becerisine bağlıdır (Erden, 1999). Öğretmenlerde aranan mesleki nitelikleri öğretim sürecini planlama çeşitleme, ortamı düzenleme ve öğrenci gelişimini izleme şeklinde sıralanabilir

(Nakiboğlu ve Karakoç, 2005).

3. Genel Kültür: Öğretmenlerin sahip olması gereken alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisinin yanında ek bilgilere de ihtiyacı olmaktadır. Öğretmenlerin lisans eğitimlerini tamamladıktan sonra hizmet içi eğitim veya diğer yollarla ilgi alanlarına yönelik eğitimler, sertifikalar alarak kendilerini geliştirebilirler.

2.7. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum

Milli Eğitim Temel Kanununa göre Öğretmenler; öğrencilere bilgi aktarmanın yanı sıra onlara rehberlik ederek hayata hazırlayan ve sürekli bilgilerini güncelleyen ve geliştiren kimselerdir. Şenel vd. (2004) öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu; bireyin hayatındaki en tutumlardan biri olarak tanımlamıştır. Tutumlar daha önce de değindiğimiz gibi bir kişi, obje, olaya karşı oluşturduğu zihinsel, duygusal ve davranışsal tepkilerdir. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ise onların mesleğini sevmeye, mesleklerine bağlılık, mesleki değer ve bağlılıklarını içermektedir yani sahip oldukları tutum mesleklerindeki başarı ve performans üzerinde etkili olmaktadır.

Mesleğine yönelik olumlu tutuma sahip olan bir öğretmen, mesleğine yönelik fazla sorun hissetmez, kendilerini değerlendirebilir, öğrenci davranışlarına olumlu yaklaşır, araştırmacı ve yeniliği takip edip onları sınıf ortamına bütünleştirerek, görev ve sorumluluklarının bilincinde olup zamanını etkin ve verimli kullanır (Çeliköz ve Çetin, 2004). Olumlu tutuma sahip olan öğretmen mesleğini severek ve tutkuyla yapma eğilimindedir. Mesleğine yönelik olumsuz tutuma sahip olan bir öğretmen ise mesleklerinden sürekli şikâyet eden, mesleki gerekliliklerini yerine getirmeyen ve doyum alamadıklarını her fırsatta dile getirmektedirler.

Öğretmenlerin tutumları öğrencilerini de etkileyebilir. Olumlu tutuma sahip olan bir öğretmen öğrencilerinin daha iyi motive olmalarını sağlar, daha başarılı bir öğrenme ortamı sağlayarak öğrencileri ile iyi iletişim kurabilir ve onlara ilham verebilirler. Olumlu tutuma sahip olan öğretmenler öğrencilerin olumlu kişilik geliştirmesine hayata karşı olumlu bir bakış açısını oluşturmaya zemin hazırlar. Bir öğretmen ders sırasında sergilediği olumlu tutum ile öğrencilerin dersi keyifle takip ettiği ve başarı düzeylerini artırma beklentisi oluşturur. Olumsuz tutuma sahip olan bir öğretmen ise öğrenci motivasyonunu düşürüp sınıf başarısını da düşürmesi beklenir. Buradan çıkacak sonuç ise öğrenci başarısının aslında öğretmen başarısına bağlı olduğudur. Öğretmenin tutumu doğrudan öğrenci başarısını etkileyen bir faktördür

(Cengiz, 2023).

2.7.1. Öğretmen Tutumları

Çelik (2011), Öğretmenlerin sınıf içerisindeki gösterdikleri tutumlarını otoriter, demokratik ve ilgisiz öğretmen tutumu olarak üçe ayırmıştır;

2.7.1.1. Otoriter Tutum

Otoriter tutuma sahip olan öğretmenler, öğrencilerine karşı sürekli emir ve talimat vererek, uzun konuşmalar yaparak, ceza vererek ve sürekli eleştiriler de bulunarak kontrolün sadece kendilerinde olabileceğini hissettirirler (Güçlü, 2000). Bu tutuma sahip olan öğretmen öğrencilerinin fikirlerini önemsemez ve arka planda tutarlar, eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesine fırsat vermeyip sadece kendi güç ve itibarını ön planda tutar, ölçme ve değerlendirme süreçlerinde objektif davranmaz ve sınıfta tek hâkimiyetin kendisinde olduğunu hissettirir (Tezcan, 1991).

2.7.1.2. Demokratik Tutum

Demokratik tutuma sahip öğretmenler, öğrencilerine güven duyar onların duygu ve düşüncelerini önemser, bireysel farklılıklarını dikkate alır. Otoriter tutumun tam tersi özellikler göstererek sınıfın lideri değil bir üyesi olarak davranırlar ve böyle hissettirirler. Demokratik tutumun hâkim olduğu bir sınıfta sınıf kurallarının belirlenmesinde öğrenciler aktif rol oynarlar. Eleştiriye açık bir sınıf ortamı var olmakla birlikte sınıf içerisinde farklılıklara karşı bir saygı ortamı da oluşmuştur. Ölçme ve değerlendirme sürecinde öğretmen tarafsız olmaya özen gösterip tehditte başvurmaz (Asan, 2002).

2.7.1.3. İlgisiz Öğretmen Tutumu

İlgisiz (umursamaz) öğretmenler, kendileri ve öğrencileri için herhangi bir hedef veya amaç belirlemezler bu nedenle motivasyonları düşüktür, önemsememe ve her konuda dağınıklık gözlemlenebilir. Öğrencileriyle ilgili yönlendirme isteği ve çabası yoktur. İlgisiz tutuma sahip öğretmenler, özellikle öğrenme deneyimlerini düzenleme, rehberlik, sınıf yönetimi ve liderlik gibi sınıf görevlerinde yetersiz performans sergileyebilirler (Tezcan, 1985).

2.8. Okul Öncesi Eğitim

Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre okul öncesi eğitim; zorunlu eğitim çağına (6-14 yaş) gelmemiş çocukların isteğe bağlı olarak aldıkları eğitimi kapsar. Okul öncesi eğitim ile okul öncesi dönem çocuklarının bedensel, zihinsel ve duygusal gelişimlerini desteklemek ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak, ilköğretime hazırlık, şartları elverişsiz koşullardan gelen çocuklar için ortak bir yaşam ortamı oluşturmak ve çocukların ana dili olan Türkçeyi doğru ve anlaşılır konuşmasını sağlamak amacıyla eğitimler verilmektedir. Milli Eğitim Temel Kanunundaki tanımlamaya göre; çocuğun doğumundan itibaren ilköğretime başlayana kadar olan döneme “okul öncesi dönem” ve bu dönemde yapılan eğitsel etkinliklerin tümüne de “okul öncesi eğitimi” denir (Oktay, 1999). Okul öncesi eğitime yönelik oldukça fazla tanımlar yapılmıştır. Zembat (1994) doğumla başlayıp ilköğretime kadar çocukların bilişsel farklılık ve özelliklerini keşfederek onların gelişimlerini destekleyerek yetişkinliğine hazırlamak olarak tanımlamıştır. Unutkan'a (2006) göre okul öncesi eğitim ile düşüncelerini ifade etmede özgür, meraklı, araştırmacı girişimci, karşılaştığı problemlere yaratıcı çözümler üreten kendini denetleme yetisine sahip bireyler yetiştirilir.

2.8.1. Okul Öncesi Eğitimin Önemi

Doğum itibariyle insan vücudunun hızlı bir büyüme gerçekleştirdiği ve beyin gelişiminin özellikle sinaptik bağlantılarının kurulmasının en yoğun olduğu dönem okul öncesi dönemdir. Kurulan bu sinaptik bağlar beyin gelişimini destekleyerek, bilişsel, psikomotor, sosyal duygusal ve dil gibi gelişim alanlarına zemin oluşturur. Bu nedenle çocuklar özellikle okul öncesi dönemde çok hızlı büyürler ve bu gelişim alanlarında şaşırtıcı bir hızla ustalaşırlar. Böylece çocuğun kendi potansiyelini gerçekleştirmesinin ve toplumun üretken bir bireyi olabilmesinin yolu açılmış olur. Belirtildiği gibi yaşamın ilk beş yılı çocuğun hızlı gelişim gösterdiği ve öğrenme kapasitesinin üst düzeyde olduğu bununla birlikte çocukların en çok ilgi ve sevgiye ihtiyaç duyduğu bir dönemdir. Sadece ailenin değil çevresel etkilere yoğun ve en açık olduğu dönemdir (Oktay, 1999).

Günümüz toplumlarında sürekli gelişen bilim ve teknolojik değişimler, aile hayatındaki değişimler, annelerin çalışma hayatına başlaması vb nedenler ailelerin tek başına verdiği eğitimin yeterli olmayıp okul öncesi eğitim kurumlarında alacağı kaliteli bir eğitimin önemini artırmaktadır. Daha önce bahsettiğimiz çevresel etkiler bu dönem çocuklarında olumlu etkiler bırakırken olumsuz etkiler de bırakabilmektedir. Okul öncesi dönemde olumlu deneyimler

edinen çocukların okula, öğrenmeye ve en önemlisi kendine karşı olumlu tutumlar geliştirdiği görülmektedir (Koç, 2023). Bu dönemde olumsuz deneyimler yaşayan çocukların ise düşük öz değer göstermesi, okula karşı olumsuz tutum, okul başarısında düşüklük ve fazlaca davranış problemleri gösterdiği söylenebilir. Yani okul öncesi eğitimin diğer eğitim kademelerine hazırlık yapması ve bu eğitime alan çocukların akademik başarılarında da olumlu etkileneceği bilinmektedir (Şişman, 2013). Ayrıca okul öncesi eğitim alan çocukların almayan çocuklara oranla psikomotor, sosyal ve dil alanında daha sağlıklı oldukları da gözlenmiştir.

Okul öncesi eğitim kurumları, belirli yaş grubundaki çocuklar için özel olarak hazırlanan zamanında ve amacına uygun bir eğitim verilmesine yönelik faaliyette bulunan kurumlardır. Karacan'a (2022) göre okul öncesi eğitimin ilk adımı aile ikinci adımı ise okul öncesi eğitim kurumlarıdır. Çeşitli ülkelerde okul öncesi eğitim kurumları giderek gelişmekte ve çocukların sağlıklı gelişimleri, öz değer, kişiliğin gelişmesi iyi alışkanlıklar kazanabilmesi, sosyal gelişim için arkadaş ortamı oluşturarak, onlara hareket ve oyun ortamı sağlayan kurumlardır (Oktay, 1999).

Günümüz okul öncesi eğitim hizmetlerinin çoğunlukla Milli Eğitim Bakanlığı tarafından verilmekle birlikte geriye kalan kısmı Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı tarafından verilmektedir. Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okul öncesi eğitiminin verildiği kurumlar bağımsız anaokulları, eğitim kurumlarının(ilkokul-ortaokul) bünyesinde açılan ana sınıfları ve kız meslek liseleri bünyesinde açılan uygulama sınıflarıdır. Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğine göre resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumları tanımlamasına bakıldığında anaokulu 36-68 aylık çocukların eğitimi için açılan okulu kapsamaktadır (MEB, 2025).

2.8.2. Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği

Okul öncesi eğitim çocukların aile ortamında dışında ilk sosyal çevrelerini oluşturdukları ve aynı zamanda onların zihinsel, sosyal duygusal, psiko motor, öz bakım, dil gelişimine yönelik eğitimlerini sağlayan bir ortamdır (Denizel, Güven 2005). Okul öncesi dönem ile bahsedilen yaş aralığındaki çocukların ilk defa okul, öğretmen ve eğitim gibi kavramlar ile karşılaştığı görülmektedir. Burada bahsettiğimiz öğretmen kavramı; ilköğretim çağına gelmemiş çocuklara (36-66 ay aralığı) bütüncül yaklaşımla tüm gelişim alanlarının sağlıklı bir yönden gelişim göstermelerini sağlayan alanında uzman kişidir (Hayber, 2022). Okul öncesi eğitim öğretmenin, okul öncesi ile ilgili bilgi, tutum ve davranışları hangi yaş grubuna hangi kazanım- göstergeleri kazandıracak, MEB tarafından hazırlanıp, uygulanan

müfredat programları ile ilgili yönetmelikle belirlenmiştir. Okul öncesi eğitim öğretmeni bu müfredat çerçevesinde çocukların bütüncül gelişim alanlarına yönelik gelişimlerini sağlayacak ve anlatılan konuların kolay öğrenilmesini sağlamak için oyunlaştırarak, şarkı, tekerleme, hikâye gibi Türkçe dil etkinlikleri, drama ederek ve model olarak çocuklara aktarmaktadır (Hayber, 2022). Okul öncesi öğretmenleri, çocukların kişiliğinin oluşumuna ve kişilik gelişimine biçim veren kişilerdendir. Çocuklar, öğretmenleri ile kendilerini özdeşleştirir bu nedenle model olunduğunu bilmesi önemlidir (Aktemur, Gürler, 2017). Öğretim planı ve öğrenme ortamı gibi ana boyutları en üst seviyede kullanarak, eğitim sürecini etkili uygulamalarla gerçekleştirecek olan okul öncesi eğitiminin verimli olmasını sağlayacak kişi okul öncesi öğretmenleridir (Yurt ve Keleş, 2019).

2.8.3. Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlar

Asar vd. (2023) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlara değinilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin kendinden kaynaklı sorunlar bölümünde; öğretmenlerin mesleğe hazır bir şekilde başlamasının önemli bir etmen olduğuna değinilip öğretmen yetiştirme sürecinin Türkiye’de çözilemeyen bir sorun olduğu vurgulanmıştır. Öğretmenin atandığı bir ortamda yeni durumlara uyum sağlamakta zorlandığı için hazırbulunuşlukların yeterli olmadığı tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin aralıksız 6 saat çalışma koşullarından rahatsız oldukları ve bu çalışma saatleri sonrasında verimliliklerinin düşmesine neden olduğu dile getirilmiştir. İletişim eksikliğinden kaynaklı sorunlar bölümünde; küçük yaş grubu ile çalıştıkları için özellikle yardımcı personel bulunamadığı durumlarda sınıfı yalnız bırakamama diğer öğretmen ve yöneticilerle sağlıklı iletişim kuramadıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yönetici ile yaşadıkları sorunlar bölümünde; bu durumun çözümü olarak “*yöneticilerin okul öncesi eğitim konusunda bilgilendirilmeleri, eğitilmeleri ve hizmet içi eğitimlere katılmaları gerektiği*” önerisinde bulunmuşlardır.

Zembat (2012) tarafından yapılan araştırmada; okul öncesi öğretmenlerinin yönetici ile yaşadıkları sorunlar; “*yöneticiler tarafından okul öncesi eğitimin öneminin yeterince kavranamaması, özel ve belirli gün ve haftalarda öğretmenlerden sınıfça hazırlanmış etkinlik talep etmeleri, aidatların kullanımı ve buna bağlı olarak materyal eksikliği, yardımcı personel ihtiyacının göz ardı edilmesi ve yöneticilerin öğretmenlere adaletsiz davranması*” şeklinde dile getirilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerin meslektaşları ile yaşadıkları sorunlar; “*yarım gün eğitim veren kurumlarda aynı sınıfın iki farklı öğretmen tarafından kullanılması, bilgi eksikliği, rekabet, tükenmişlik, ortak hareket edememe, farklı branş ve eğitim düzeyindeki öğretmenlerin*

bir arada çalışması ve öğretmenler arasındaki gruplaşmalar” şeklinde ifade edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerin aileler ile yaşadıkları sorunlar; “okul öncesi eğitimin önemi hakkında bilgi eksikliği, aile etkinliklerine katılmama, öğretmene güvensizlik, öğretmenin yetki alanına giren konulara müdahalede bulunma ve en önemlisi eğitici yerine bakıcı olarak algılanma” şeklinde ifade edilmiştir.

Zayimoğlu ve ark (2016) tarafından yapılan araştırmada; okul yöneticileri ile yaşadıkları sorunlar kapsamında, “yöneticilerin okul öncesi eğitim programından haberdar olunması, isteklere karşı ilgisiz davranılması” en çok dile getirilen sorunlar olmuştur. Meslektaşları (zümreleri) ile yaşanan sorunlar kapsamında; “aynı sınıfın kullanılması, ortak bir plan olmaması sebebiyle rekabet ve kıskançlık yaşanması” dile getirilen sorunlar olmuştur. Veliler ile yaşanan sorunlar kapsamında; “velilerin okul öncesi eğitimi öğretmenlerini bakıcı olarak algılamaları, okul öncesi eğitimin önemi hakkında bilgisizlik, velilerin kişisel özellikleri ve ilgisiz olmaları” gibi sorunlar dile getirilmiştir.

Yalçın Ağgöl ve Yalçın (2018) tarafından yapılan araştırmada bulguların analizinde karşılaşılan sorunları çocuk sayısı belirlenirken sınıf büyüklüğünün dikkate alınmaması, veli bilgilerinin yetersiz olması ve öğretmene verdikleri değerin düşük olması, okul öncesi eğitim için ailelerin maddi kaynak ayırmak istememesi, aralıksız uzun bir süre etkinliklerin devam etmesi şeklinde aktarılmıştır.

2.9. Örgütsel Adalet, İş Doyumu ve Mesleğe Yönelik Tutum Konularında Yapılan İlgili Araştırmalar

2.9.1. Türkiye’de Örgütsel Adalet, İş Doyumu ve Mesleğe Yönelik Tutum Konularında Yapılan İlgili Araştırmalar

Baş ve Şentürk (2011) tarafından yapılan “İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel güven algıları” adlı araştırmada öğretmenlerin örgütsel adalet algıları cinsiyet ve kıdem değişkenleri açısından farklılaşmadığı ancak eğitim durumu değişkeni açısından farklılaşmanın yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Titrek (2009) tarafından yapılan “Okul türüne göre okullardaki örgütsel adalet düzeyi” adlı araştırmada okul türünün örgütsel adalet algıları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çırak (2013) tarafından yapılan “İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet algısı” adlı araştırmasında cinsiyet, yaş, kıdem, öğrenim durumu gibi değişkenler açısından

incelenmiş ve öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının yüksek olduğunu ve okul müdürünün en adaletli bulunduğu alt boyutun ise etkileşimsel adalet boyutunda olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Babaoğlu ve Ertürk (2013) tarafından yapılan “öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki” adlı araştırmada öğretmenlerin örgütsel adalet alt boyut düzeylerinin yüksek olduğu ve öğretmenlerin dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel adalet algıları ile okula adanmışlıklar arasında orta düzeylerde; öğretim işlerine, öğretmenlik mesleğine ve çalışma grubuna adanmışlıkları arasında ise düşük düzeylerde, pozitif anlamlı ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şamdan ve Atanur (2019) tarafından yapılan “öğretmenlerin algılarına göre örgütsel adalet ve örgütsel sinizm arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı araştırmada öğretmenlerin genel örgütsel adalet algıları ve alt boyutlarına ilişkin algıları yüksek düzeydedir. Cinsiyet, yaş, medeni durum, okul türünün örgütsel adalet üzerinde anlamlı farklılaşma oluşturduğu ancak kıdemin farklılaştırma oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ertürk ve Keçecioglu (2012) tarafından yapılan “Çalışanların İş Doyumları ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiler: Öğretmenler Üzerine Örnek Bir Uygulama” araştırmada ulaşılan sonuçlar şu şekildedir; öğretmenlerin çalıştıkları yerin iş doyumları etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma ile merkez ilçelerde çalışan öğretmenlerin iş doyumları düzeylerinin düşük olduğu ifade edilmiştir.

Taşdan ve Tiryaki (2008) tarafından yapılan “Özel ve devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumları düzeylerinin karşılaştırılması” adlı araştırmada ulaşılan sonuç araştırmaya katılan öğretmenlerin okul türlerinin iş doyumunu farklılaştırmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Göktaş (2007) tarafından yapılan “Balıkesir ilindeki beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyumları” adlı araştırmada ulaşılan sonuç yaş grupları, maaş memnuniyeti ve araç-gereç yeterliliğinin iş doyumları düzeylerini farklılaştırdığını ifade etmiştir.

Şahin ve Dursun (2009) tarafından yapılan “okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları: Burdur ili örneği” adlı araştırmada üstlerinden takdir gören öğretmenlerin genel iş doyum düzeyleri ve Okulun maddi olanaklarını yeterli gören öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Koruklu vd. (2011) tarafından yapılan “öğretmenlerin iş doyumları düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi” adlı araştırma; öğretmenlerin iş doyumları düzeyleri yaş, çalıştıkları okul türü ile okulun fiziksel şartlarına, okuldaki meslektaşlarla ilişkilerine göre

anlamli farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. En adaletli bulunduğu alt boyutun ise etkileşimsel adalet boyutunda olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Zoroğlu (2014) tarafından yapılan “okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumları, benlik saygıları ve iş doyumları arasındaki ilişki” tez çalışmasında mesleğe yönelik tutumların ve mesleki benlik saygılarının okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumunu anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir. İş doyumunu Yaş, cinsiyet, medeni durum, kıdem, görev yapılan yer ve okul türü değişkenlerine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarının yönetici ilişkilerine dayalı olarak ve gelir düzeyine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Şahin (2010) tarafından yapılan “okul öncesi eğitim öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumları ve yeterlilik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi” adlı tez çalışmasında ulaşıldığı sonuçlara göre öğretmenlerin mesleğe ilişkin tutumları yaş, medeni durum ve kıdem gibi bazı demografik özelliklere göre farklılık göstermektedir. Bununla beraber okul öncesi eğitim öğretmenleri kendilerini öğretmenlik açısından yeterli bulmaktadır.

Tanrıverdi (2008) tarafından yapılan “anasınıfı öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumlarıyla anasınıfı eğitim programında öngörülen hedeflere ulaşılma derecesi arasındaki ilişki” adlı tez çalışmasında ulaşıldığı sonuçlar şu şekildedir; Anasınıfı öğretmenlerinin mesleğe yönelik nötr tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Yaş faktörünün okul öncesi öğretmen tutumunu etkilemediği, mezun olunan kurumun ve kıdemin mesleğe yönelik tutumu farklılaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sak ve ark (2019) tarafından yapılan “okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi” isimli araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin tutumlarını cinsiyet, yaş, kıdem vb durumlara göre değişmediği ancak özel okulda görev yapan öğretmenlerin mesleki tutumlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.9.2. Yurtdışında Örgütsel Adalet, İş Doyumu ve Mesleğe Yönelik Tutum Konularında Yapılan İlgili Araştırmalar

Ghran ve ark (2019) tarafından yapılan örgütsel adaletin ortaokul öğretmenleri arasındaki iş doyumuna üzerine etkisi konulu araştırmasındaki sonuçlar, örgütsel adaletin dağıtım adaleti ve etkileşim adaleti bileşenlerinin iş doyumuna üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu gösterdi. En çok etkinin dağıtımsal adalet boyutunda olduğu görüldü.

Al- Zu’bi (2010) tarafından yapılan örgütsel adalet ve iş doyumuna arasındaki ilişkiye dair

Çalışmada örgütsel adalet ve iş doyumunu arasında olumlu bir ilişki olduğunu ve çalışanların iş doyumunun yöneticilerin örgütsel adaletine bağlı olduğunu belirtmiştir.

Susanty ve Miradipta (2013) tarafından yapılan iş performansı işlere yönelik tutum, örgütsel bağlılık ve iş tatminin etkisi araştırmadaki sonuçlar işe yönelik tutumun iş tatmini ve çalışan performansı üzerinde olumlu ancak anlamlı bir etkiye sahip olmadığını gösterdi.

Akhtar ve ark (2010) tarafından yapılan araştırmada ortaöğretim düzeyinde kamu ve özel okul öğretmenlerinde iş doyumuna yönelik karşılaştırma sonuçlarına bakıldığında kamu ve özel okullardaki öğretmenlerin iş doyumları arasında anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır.

Jahan ve Ahmed (2018) tarafından yapılan araştırmada Bangladeş okullarındaki öğretmenlerin iş doyumunu adlı çalışmasında öğretmenlerin iş doyumunu düzeyinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet, okul yeri, okul tipi, faydalara karşı tutum ve işe katılım öğretmenlerin iş doyumunu için önemli belirleyiciler olarak saptanmıştır.

Chakraborty ve Mondal (2014) tarafından yapılan “Attitude of Prospective Teachers towards Teaching Profession” isimli araştırmada öğretmen adaylarının cinsiyet, din, yaşadığı yer, akademik yeterlik değişkenlerine göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları incelenmiş ve öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile cinsiyet, din, yaşadığı yer değişkenlerine göre anlamlı farklılık bulunmamış ancak akademik yeterlik ve mesleki tutum arasında anlamlı fark bulunmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma yöntemi ile ilgili bilgilere yer verilmektedir. Araştırma yöntemi kapsamında, araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması ve verilerin analiz edilmesine ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

3.1 Araştırma Modeli

Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet, iş doyumu, mesleğe yönelik tutum ve demografik özellikler (kurum türü ve kıdem) arasında nasıl bir ilişki olup olmadığını ortaya koymak için yapılan bu araştırma ilişkisel tarama modeline göre yapılmış bir çalışmadır. İlişkisel araştırmalar iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkileri ortaya koymak amacıyla yapılan çalışmalardır (Büyüköztürk vd, 2013, s.15).

3.2 Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, Antalya ili Kepez, Konyaaltı, Muratpaşa, Aksu ve Döşemealtı merkez ilçeleri MEB'e bağlı resmi ve özel bağımsız anaokullarında görev yapan 4000 okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır (Valilik, 2024). Anderson (1990) tolerans gösterilebilir %5 hata için gerekli örneklem sayısını 5000 kişilik bir evrende yeterli sayıyı 356 kişi olarak belirtmiştir (Akt. Balcı, 2009). Evrenin tamamına ulaşmak mümkün olmadığı için öğretmenler seçkisiz, oransız küme örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Örneklem 2023/2024 eğitim öğretim yılında Kepez, Konyaaltı, Muratpaşa, Aksu ve Döşemealtı ilçelerindeki anaokullarından kolay ulaşılabilirlik dikkate alınarak okullar belirlenmiş ve ulaşılan okullardaki her öğretmene yüz yüze ölçme araçları dağıtılmıştır. Dağıtılan 695 ölçme aracından 402'si analize alınmış ancak ölçeklerin tamamının doldurulmaması ve özensiz doldurulması sebebiyle atılan ölçme araçları sonucunda 363 ölçme aracı değerlendirmeye alınmıştır.

Tablo3.1.Katılımcıların Demografik Verileri

Değişken		N	%
Okul Türü	Resmi Anaokulu	272	74,9
	Özel Anaokulu	91	25,1
Kıdem	1-5 Yıl	79	21,8
	6-10 Yıl	103	28,4
	11-15 Yıl	93	25,6
	15+ Yıl	88	24,2

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmaya katılan resmi ve özel bağımsız okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerine üç sayfadan oluşan formun ilk sayfasında Kişisel Bilgi Formu ve Polat (2007) tarafından geliştirilen 19 maddelik “Örgütsel Adalet Ölçeği” yazarından izin alınarak; Karabacak (2020) tarafından düzenlendiği şekilde kullanılmıştır. Formun ikinci sayfasında Weiss, Davis, England ve Lofquist (1967) tarafından geliştirilen ve Baycan (1982, s. 72-73) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan “Minnesota İş Doyum ölçeği” ve Çetin (2003) tarafından öğretmen adaylarına yönelik geliştirilen ölçek, Demir (2016) tarafından öğretmenlere yönelik uyarlanan “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” yazarından izin alınarak kullanılmıştır.

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Bu form araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin çalıştıkları okul türü ve kıdem gibi demografik bilgilerini ölçmek için hazırlanmıştır.

3.3.2 Örgütsel Adalet Ölçeği

Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarını ölçmek amacıyla Niehoff ve Moorman (1993) tarafından hazırlanan ve Polat (2007, s. 94) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan örgütsel adalet ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek beşli likert tipinde olup üç 3 alt boyuttan [(i) dağıtımsal adalet, (ii) işlemsel adalet ve (iii) etkileşimsel adalet] ve 19 maddeden oluşmaktadır.

Polat (2007) tarafından yapılan güvenilirlik analizi sonucunda ölçeğin tamamı için güvenilirlik cronbach alpha katsayısı ,96 çıkmıştır. Örgütsel adaletin alt boyutları dağıtımsal adalet alt boyutu için .89, işlemsel adalet alt boyutu için .95, etkileşimsel adalet alt boyutu için .90 bulunmuştur. Polat (2007)'nin yaptığı faktör analizi sonucunda üç faktörlü ölçeğin 6 maddesi dağıtımsal adaleti (1,2,3,4,5,6), 9 maddesi işlemsel adaleti (7,8,9,10,11,16,17,18,19) ve 4 maddesi de etkileşimsel adaleti (12,13,14,15) ölçmektedir. Karabacak (2020) yapmış olduğu güvenilirlik çalışmaları neticesinde ölçeğin 3 alt boyut ve 19 maddeden oluştuğu ifade edilmiştir. Araştırmacının yapmış olduğu güvenilirlik analizleri sonucunda dağıtımsal adalet alt boyutu güvenilirlik cronbach alpha katsayısı .91, İşlemsel adalet alt boyutu için .89, etkileşimsel alt boyut için .93 bulunmuştur. Araştırmacının kullandığı üç boyutlu ölçeğin 6 maddesi dağıtımsal adaleti (7,8,9,12,13,17), 6 maddesi işlemsel adaleti (1,3,5,10,14,19), 7 maddesi ise etkileşimsel adaleti (2,4,6,11,15,16,18) ölçmektedir.

3.3.2.1 Örgütsel Adalet Ölçeği Güvenirlik Analizleri

Ölçek için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Dağıtımsal adalet alt boyutu için ölçeğin güvenilirlik katsayısı .92 işlemsel adalet alt boyutu için .894 etkileşimsel adalet alt boyutu için .685 ve ölçeğin toplamı için .925 olarak belirlenmiştir.

Tablo.3.2. Örgütsel Adalet Ölçeğine ait Güvenirlik Analiz sonuçları

Faktörler	N	Madde Sayısı	A
<i>Dağıtımsal Adalet</i>	363	6	.920
<i>İşlemsel Adalet</i>	363	6	.894
<i>Etkileşimsel Adalet</i>	363	7	.685
<i>Toplam</i>	363	19	.925

3.3.3 Minnesota İş doyum Ölçeği

Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarını ölçmek amacıyla Weiss, Davis, England ve Lofquist (1967) tarafından geliştirilen ve Baycan (1982, s. 72-73) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan Minnesota İş Doyum ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 5'li likert tipinde olup 3 alt boyut[(i) içsel doyum, (ii) dışsal doyum, (iii) genel doyum] ve 20 maddeden oluşmaktadır. Genel doyum boyutundaki iki madde dışsal doyuma dâhil edilmiştir (Görgülü,2022).

3.3.3.1 İş Doyumu Ölçeği Güvenirlik Analizleri

Ölçek için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. İçsel doyum alt boyutu için ölçeğin güvenirlik katsayısı .846 dışsal doyum alt boyutu için .832 ve ölçeğin toplamı için .902 olarak belirlenmiştir.

Tablo.3.3. İş Doyumu Ölçeğine ait Güvenirlik Analiz sonuçları

Faktörler	N	Madde Sayısı	A
<i>İçsel Doyum</i>	363	12	.846
<i>Dışsal Doyum</i>	363	8	.832
<i>Toplam</i>	363	20	.902

3.3.4 Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumlarını belirlemek için Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Çetin (2003) tarafından öğretmen adaylarına yönelik geliştirilen ölçek Demir (2016) tarafından öğretmenlere yönelik uyarlanmıştır. 35 maddenin bulunduğu ölçekte bir maddenin öğretmenler için uygun olmamasından dolayı ölçekten çıkarılmıştır. Demir (2016) tarafından yapılan faktör analizinde faktör yükü ölçüt altında kaldığı için iki madde ölçekten çıkarılmıştır. Diğer maddeler ise tekrar gözden geçirilerek geleceğe yönelik yazılmış ve bazı ifadeler anlamını koruyacak şekilde öğretmenlere uyarlanmıştır. Ölçek 5'li likert tipinde olup 3 alt boyut ve [(i) sevgi, (ii) tatmin, (iii) değer] 32 maddeden oluşmaktadır. Ayrıca ölçekteki 3., 5., 7., 10., 13., 16., 17., 20., 21., 23., 26., 28., 29. ve 31. maddeler ters madde olarak düzenlenmiştir.

3.3.4.1 Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği Güvenirlik Analizleri

Ölçek için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Sevgi alt boyutu için ölçeğin güvenirlik katsayısı .924 tatmin alt boyutu için .706 değer alt boyutu için .819 ve ölçeğin toplamı için .867 olarak belirlenmiştir.

Tablo.3.4. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğine ait Güvenirlik Analiz sonuçları

Faktörler	N	Madde sayısı	A
<i>Sevgi</i>	363	10	.924
<i>Tatmin</i>	363	14	.706
<i>Değer</i>	363	8	.819
<i>Toplam</i>	363	32	.867

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan veriler 29.02.2024 tarihinde Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü Ar-Ge Birimi Değerlendirme ve İnceleme komisyonu tarafından “Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlardan Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi” esaslarına uygun olduğu tespit edilerek verilen izin doğrultusunda 42 Resmi Anaokulu ve 14 Özel Anaokulu görev yapan okul öncesi öğretmenlerine ölçekler uygulanmıştır. Araştırmada uygulanan ölçek verilerinin toplanması, öğretmenler ile yüz yüze görüşme sağlanarak gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanması amacıyla yaklaşık dört ay süren bir çalışma yürütülmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizi SPSS 27 programı ile yapılmış ve %95 güven düzeyi ile çalışılmıştır. Verilerin normal dağılıp dağılmadıklarını belirlemek için her değişken için normallik kontrolü yapılmıştır. Araştırmada değişkenlerin varyanslarının farklı olup olmadığını test etmek için Levene homojenlik testi kullanılmıştır. Çalışmadaki tanımlayıcı istatistikler Tablo 3.5.’de belirtilmiştir.

Tablo 3.5. Tanımlayıcı İstatistikler

Boyut	$\bar{X}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık
Dağıtımsal Adalet	4,47	,64	-1,210	,708
İşlemsel Adalet	4,39	,68	-1,033	,133
Etkileşimsel Adalet	4,45	,74	-1,10	,603
Örgütsel Adalet Toplam	4,47	,64	-,867	-,334
İçsel Doyum	4,07	,57	-,366	-,428
Dışsal Doyum	3,68	,69	-,024	-,444
İş Doyumu Toplam	4,12	,68	-,213	-,909
Sevgi	3,81	,79	-,294	-,609
Tatmin	3,78	,48	-1,03	1,50
Değer	4,55	,49	-1,44	1,45
Mesleğe Yönelik Tutum Toplam	4,27	,67	-,408	-,889

Tablo 3.5. incelendiğinde çarpıklık ve basıklık katsayılarının $\pm 1,50$ arasında olduğu görülmektedir. Sosyal bilimler alanında yapılan araştırmalarda bu katsayıların $\pm 1,50$ arasında olması verilerin normal dağıldığını göstermektedir (Tabachnick, & Fidell, L. S. 2015). Bu şekilde verilerin normal dağıldığı belirlenmiş ve parametrik test tekniklerinden Pearson

korelasyon, t testi ve Anova testleri kullanılmıştır. Verilerin analizinde iki grubun aritmetik ortalamalarının karşılaştırılmasında t testi, ikiden fazla grubun aritmetik ortalamalarının arasındaki farkın belirlenmesinde varyans analizi ve varyans analizi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmede Post-Hoc testlerinden LSD ve Scheffe çoklu karşılaştırma testlerine başvurulmuştur. Ölçek puanları arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde korelasyon analizine başvurulurken bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisini belirlemek için regresyon analizi kullanılmıştır. Elde edilen istatistiksel sonuçlar değerlendirilirken anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak baz alınmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırma bulguları ile ilgili bilgilere ve yorumlara yer verilmektedir. Araştırmanın bulgular kapsamında “görevli oldukları kurum türü”, “kıdemlerine” göre okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarının iş doyumu ve mesleğe yönelik tutum üzerine etkisinin tespitine ilişkin bulgu ve bulguların yorumları yer almaktadır.

4. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel Adalete İlişkin Algı Düzeylerinin Betimleyici İstatistikleri

Okul öncesi öğretmenlerinin Örgütsel adalet algı düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 4.1.1 'de verilmiştir.

Tablo.4.1.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Düzeylerinin Betimleyici İstatistikleri

	N	$\bar{X}$	ss
Dağıtımsal adalet	363	4,47	,64
İşlemsel adalet	363	4,39	,68
Etkileşimsel adalet	363	4,45	,74
Örgütsel adalet toplam	363	4,47	,64

Tablo 4.1.1 incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adaletin dağıtımsal adalet boyutuna ilişkin aritmetik ortalamasının 4,47; işlemsel adalet boyutuna ilişkin aritmetik ortalamasının 4,39; Etkileşimsel adalet boyutuna ilişkin aritmetik ortalamasının 4,45; ve örgütsel adaletle ilişkin toplam aritmetik ortalamasının ise 4,47' olduğu görülmektedir.

4. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algı Düzeylerinin Görevli Oldukları Okul Türüne ve Kıdemlerine Göre Farklaşma Durumuna İlişkin Veriler

4.2.a. Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algı düzeylerinin görevli oldukları okul türüne göre farklılaşma durumuna ilişkin veriler

Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algı düzeylerinin okul türüne göre farklılaşmasına ilişkin bulgular Tablo 4.2.1 'de verilmiştir.

Tablo 4.2.1. Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algı düzeylerinin görev aldıkları okul türüne göre t Testi sonuçları

	Okul türü	N	$\bar{X}$	Ss	sd	T	P
Dağıtımsal adalet	Resmi Anaokulu	272	4,57	,57	361	5,59	,001
	Özel Anaokulu	91	4,15	,72			
İşlemsel adalet	Resmi Anaokulu	272	4,50	,61	361	5,57	,001
	Özel Anaokulu	91	4,06	,76			
Etkileşimsel adalet	Resmi Anaokulu	272	4,54	,55	361	4,18	,001
	Özel Anaokulu	91	4,17	1,11			
Örgütsel adalet toplam	Resmi Anaokulu	272	4,58	,58	361	5,55	,001
	Özel Anaokulu	91	4,16	,71			

Tablo 4.2.1 incelendiğinde Okul öncesi öğretmenlerin örgütsel adalet algıları alt boyutu olan dağıtımsal adalet puanı kurum türüne göre anlamlı bir fark göstermektedir ($t=5,59$, $p<.05$). Buna göre resmi anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin dağıtımsal adalet algı düzeyleri ($\bar{X}= 4,57$), özel anaokullarında çalışan öğretmenlere ($\bar{X}= 4,15$) göre daha yüksek düzeydedir.

Okul öncesi öğretmenlerin örgütsel adalet algıları alt boyutu olan işlemsel adalet puanı kurum türüne göre anlamlı bir fark göstermektedir ($t= 5,57$, $p<.05$). Buna göre resmi anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin işlemsel adalet algı düzeyleri ($\bar{X}= 4,50$), özel anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlere ($\bar{X}= 4,06$) göre daha yüksek düzeydedir.

Okul öncesi öğretmenlerin örgütsel adalet algıları alt boyutu olan etkileşimsel adalet puanı kurum türüne göre anlamlı bir fark göstermektedir ($t= 4,18$, $p<.05$). Resmi anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin etkileşimsel adalet algı düzeyleri ($\bar{X}= 4,54$), özel anaokulunda

alışan okul öncesi öğretmenlerine göre ($\bar{X}= 4,17$) göre daha yüksek düzeydedir.

Okul ncesi öğretmenlerin örgütsel adalet algıları toplam boyutuna ilişkin puanı kurum türüne göre anlamlı bir fark göstermektedir ($t= 5,55$, $p<.05$). Resmi anaokulunda çalışan okul öncesi ğretmenlerinin boyuta ilişkin algılarının aritmetik ortalamaları ($\bar{X}= 4,58$), zel anaokulunda çalışan okul öncesi ğretmenlerinin aritmetik ortalamalarına ($\bar{X}= 4,16$) göre örgütsel adalet algıları toplam puanları daha yüksektir.

4.2.b. Okul ncesi öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeylerinin kıdemlerine göre farklılaşma durumuna ilişkin veriler

Okul ncesi ğretmenlerinin örgütsel adalet algı düzeylerinin kıdeme göre farklılaşmasına ilişkin bulgular Tablo 4.2.2’de verilmiştir.



Tablo 4.2.2 Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algı düzeylerinin kıdemlerine göre ANOVA sonuçları

	Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	df	F	P (LSD)
Dağıtımsal adalet	a)1-5 yıl	79	4,17	,77	GA:3 GI: 359	7,941	,001 a-b a-c a-d
	b)6-10 yıl	103	4,52	,56			
	c)11-15 yıl	93	4,60	,58			
	d)15+ yıl	88	4,53	,59			
	e)Toplam	363	4,47	,64			
İşlemsel adalet	a)1-5 yıl	79	4,13	,78	GA:3 GI: 359	5,033	,000 a-b a-c a-d
	b)6-10 yıl	103	4,44	,63			
	c)11-15 yıl	93	4,51	,65			
	d)15+ yıl	88	4,44	,63			
	e)Toplam	363	4,39	,68			
Etkileşimsel adalet	a)1-5 yıl	79	4,30	1,12	GA:3 GI: 359	1,839	,140
	b)6-10 yıl	103	4,49	,55			
	c)11-15 yıl	93	4,55	,59			
	d)15+ yıl	88	4,41	,65			
	e)Toplam	363	4,45	,74			
Örgütsel Adalet Toplam	a)1-5 yıl	79	4,25	,70	GA:3 GI: 359	4,364	,005 a-b a-c a-d
	b)6-10 yıl	103	4,52	,60			
	c)11-15 yıl	93	4,58	,61			
	d)15+ yıl	88	4,52	,64			
	e)Toplam	363	4,47	,64			

Tablo 4.2.2. incelendiğinde Okul öncesi öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının kıdem ile ilişkin ANOVA testi analizi sonuçları görülmektedir. Örgütsel adalet boyutu olan dağıtımsal adalet puanı sonuçlarına bakıldığında kıdeme ilişkin (1-5, 6-10, 11-15, 15+ yıl arasında) anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F=7,941$ $p<,05$). Dağıtımsal adalet puanı aritmetik ortalamaları kıdemi 1-5 yıl olanların 4,17, 6-10 yıl olanların 4,52, 11-15 yıl olanların 4,60, 15 yıl ve üzeri olanların ise 4,53'tür. Kıdeme göre bakıldığında dağıtımsal adalet puanı aritmetik ortalamaları en yüksek olanın 11-15 yıl, en düşük olan kıdemin 1-5 yıl olduğu görülmektedir.

Post-Hoc testlerinden LSD testi ile farklılığın nereden kaynaklandığına bakıldığında 1-5 yıl(a) kıdemin; 6-10 yıl(b), 11-15 yıl(c) ve 15+ yıl(d) arasında olduğu görülmüştür.

Örgütsel adalet boyutu olan işlemsel adalet puanı sonuçlarına bakıldığında kıdeme ilişkin (1-5, 6-10, 11-15, 15+ yıl arasında) anlamlı bir farklılık gözlenmektedir ($F= 5,033$, $p<,05$). İşlemsel adalet puanı aritmetik ortalamaları kıdemi 1-5 yıl olanların 4,13, 6-10 yıl olanların 4,44, 11-15 yıl olanların 4,51, 15 yıl ve üzeri olanların ise 4,44'tür. Kıdeme göre bakıldığında işlemsel adalet puanı aritmetik ortalamaları en yüksek olanın 6-10 yıl, en düşük olan kıdemin 1-5 yıl olduğu görülmektedir. Post-Hoc testlerinden LSD testi ile farklılığın nereden kaynaklandığına bakıldığında 1-5 yıl(a) kıdemin; 6-10 yıl(b), 11-15 yıl(c) ve 15+ yıl(d) arasında olduğu görülmüştür.

Örgütsel adalet boyutu olan etkileşimsel adalet puanı sonuçlarına bakıldığında kıdeme ilişkin (1-5, 6-10, 11-15, 15+ yıl arasında) anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir ($F=1,839$, $p>,05$).

Okul öncesi öğretmenlerin örgütsel adalet toplam puan sonuçlarına bakıldığında kıdeme ilişkin (1-5, 6-10, 11-15, 15+ yıl arasında) anlamlı bir farklılık gözlenmektedir ($F= 4,364$, $p<,05$). Toplam örgütsel adalet aritmetik ortalamaları kıdemi 1-5 yıl olanların 4,25, 6-10 yıl olanların 4,52, 11-15 yıl olanların 4,58, 15 yıl ve üzeri olanların ise 4,52'dir. Kıdeme göre bakıldığında örgütsel adalet toplam puanı aritmetik ortalamaları en yüksek olanın 11-15 yıl, en düşük olan kıdemin 1-5 yıl olduğu görülmektedir. Post-Hoc testlerinden LSD testi ile farklılığın nereden kaynaklandığına bakıldığında 1-5 yıl(a) kıdemin; 6-10 yıl(b), 11-15 yıl(c) ve 15+ yıl(d) arasında olduğu görülmüştür. Tüm bu sonuçlara bakıldığında kıdem yılı 11-15 yıl arasında olan okul öncesi öğretmenlerin örgütsel adalet algıları daha yüksektir diyebiliriz.

4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular: Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeylerinin Betimleyici İstatistikleri

Okul öncesi öğretmenlerinin İş doyumu düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 4.3.1'de verilmiştir.

Tablo.4.3.1. Okul öncesi öğretmenlerinin İş doyumu düzeylerinin betimleyici istatistikleri

	N	$\bar{X}$	Ss
İçsel doyum	363	4,07	,57
Dışsal doyum	363	3,68	,69
İş doyumu toplam	363	4,12	,68

Tablo 4.3.1. incelendiğinde Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumunun içsel doyum boyutuna ilişkin aritmetik ortalamasının 4,07, dışsal doyum boyutuna ilişkin aritmetik ortalamasının 3,68, iş doyumuna ilişkin toplam aritmetik ortalamasının ise 4,12 olduğu görülmüştür.

4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular: Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeylerinin Görevli Oldukları Okul Türüne ve Kıdemlerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Veriler

4.4.a. Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin görevli oldukları okul türüne göre farklılaşmasına ilişkin t testi

Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin görevli oldukları okul türüne göre farklılaşmasına bulgular Tablo 4.4.1’de verilmiştir.

Tablo.4.4.1. Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin görevli oldukları okul türüne göre t Testi sonuçları

	Okul türü	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	P
İçsel doyum	Resmi Anaokulu	272	4,11	,58	361	2,38	,017
	Özel Anaokulu	91	3,94	,54			
Dışsal doyum	Resmi Anaokulu	272	3,77	,67	361	4,24	,000
	Özel Anaokulu	91	3,42	,67			
İş doyum toplam	Resmi Anaokulu	272	4,20	,68	361	3,85	,000
	Özel Anaokulu	91	3,89	,63			

Tablo 4.4.1. incelendiğinde Okul öncesi öğretmenlerin iş doyum alt boyutu olan içsel doyum puanı kurum türüne göre anlamlı bir fark göstermektedir ($t= 2,38$, $p<.05$). Buna göre resmi anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin içsel doyum puan aritmetik ortalamaları ($\bar{X}= 4,11$), özel anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerine ($\bar{X}= 3,94$) göre daha yüksek düzeydedir.

Okul öncesi öğretmenlerin iş doyum alt boyutu olan dışsal doyum puanı kurum türüne göre anlamlı bir fark göstermektedir ($t= 4,24$, $p<.05$). Buna göre resmi anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin dışsal doyum aritmetik ortalamaları ($\bar{X}=3,77$), özel anaokulunda

çalışan okul öncesi öğretmenlerine ($\bar{X}= 3,42$) göre daha yüksek düzeydedir.

Okul öncesi öğretmenlerin toplam iş doyumu puanı kurum türüne göre anlamlı bir fark göstermektedir ($t= 3,85$, $p<.05$). Buna göre resmi anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin toplam iş doyum ortalamaları ($\bar{X}= 4.20$), özel anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerine ($\bar{X}= 3,89$) göre daha yüksek düzeydedir.

4.4.b. Okul öncesi öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin kıdemlerine göre farklılaşma durumuna ilişkin veriler

Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumu düzeylerinin kıdemlerine göre farklılaşmasına ilişkin bulgular Tablo 4.4.2’de verilmiştir.

Tablo.4.4.2. Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumu düzeylerinin kıdemlerine göre ANOVA sonuçları

	Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	df	F	P (LSD)
İçsel Doyum	a)1-5 yıl	79	4,11	,51			
	b)6-10 yıl	103	4,08	,55			
	c)11-15 yıl	93	4,02	,61	GA:3	,374	,772
	d)15+ yıl	88	4,07	,61	Gl: 359		
	e)Toplam	363	4,07	,57			
Dışsal Doyum	a)1-5 yıl	79	3,54	,69			
	b)6-10 yıl	103	3,67	,71			
	c)11-15 yıl	93	3,82	,65	GA:3	2,311	,076
	d)15+ yıl	88	3,69	,69	Gl: 359		
	e)Toplam	363	3,68	,69			
İş doyumu Toplam	a)1-5 yıl	79	4,10	,65			
	b)6-10 yıl	103	4,11	,67			
	c)11-15 yıl	93	4,16	,72	GA:3	,120	,948
	d)15+ yıl	88	4,13	,66	Gl: 359		
	e)Toplam	363	4,12	,68			

Tablo 4.4.2. incelendiğinde Okul öncesi öğretmenlerin iş doyumlarının kıdem ile ilişkin ANOVA testi analizi sonuçları görülmektedir. İş doyumu boyutu olan içsel doyum puan sonuçlarına bakıldığında kıdeme ilişkin (1-5, 6-10, 11-15, 15+ yıl arasında) anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($F= ,374$, $p>.05$).

İş doyumu boyutu olan dışsal doyum puan sonuçlarına bakıldığında kıdeme ilişkin (1-5, 6-10, 11-15, 15+ yıl arasında) anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($F= 2,311$, $p>,05$).

Okul öncesi öğretmenlerin toplam iş doyumlarının kıdem ile ilişkin sonuçlara bakıldığında kıdeme ilişkin (1-5, 6-10, 11-15, 15+ yıl arasında) anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($F= ,120$, $p>,05$).

4. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Düzeylerinin Betimleyici İstatistikleri

Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 4.5.1’de verilmiştir.

Tablo.4.5.1. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleğine yönelik tutum düzeylerinin betimleyici istatistikleri

	N	$\bar{X}$	Ss
Sevgi	363	3,81	,79
Tatmin	363	3,78	,48
Değer	363	4,55	,49
Mesleğe yönelik tutum toplam	363	4,27	,67

Tablo 4.5.1 incelendiğinde Okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumun sevgi boyutu puanının aritmetik ortalaması 3,81 tatmin boyutu puanının aritmetik ortalaması 3,78 değer boyutu puanının aritmetik ortalaması 4,55 mesleğe yönelik toplam puan aritmetik ortalamasının ise 4,27 olduğu görülmüştür.

4. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleğe Yönelik Tutumlarının Görev Aldıkları Okul Türüne ve Kıdemlerine Göre Farklılaşma Durumuna İlişkin Veriler

4.6.a. Okul öncesi öğretmenlerin mesleğe yönelik tutum düzeylerinin görevli oldukları okul türüne göre farklılaşma durumuna ilişkin veriler (t Testi)

Tablo.4.6.1. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutum düzeylerinin görevli oldukları okul türüne göre t Testi sonuçları

	Okul türü	N	$\bar{X}$	Ss	sd	T	P
Sevgi	Resmi Anaokulu	272	3,85	,78	361	1,67	,094
	Özel Anaokulu	91	3,69	,79			
Tatmin	Resmi Anaokulu	272	3,80	,50	361	1,61	,107
	Özel Anaokulu	91	3,71	,44			
Değer	Resmi Anaokulu	272	4,57	,48	361	1,35	,175
	Özel Anaokulu	91	4,49	,51			
Mesleğe yönelik tutum toplam	Resmi Anaokulu	272	4,34	,65	361	3,14	,002
	Özel Anaokulu	91	4,08	,69			

Tablo 4.6.1. incelendiğinde Okul öncesi öğretmenlerin mesleğe yönelik tutum alt boyutu olan sevgi tutum puanı kurum türüne göre anlamlı bir fark göstermemektedir ($t= 1,67, p>.05$).

Okul öncesi öğretmenlerin mesleğe yönelik tutum alt boyutu olan tatmin tutum puanı kurum türüne göre anlamlı bir fark göstermemektedir ($t= 1,61, p>.05$).

Okul öncesi öğretmenlerin mesleğe yönelik tutum alt boyutu olan değer tutum puanı kurum türüne göre anlamlı bir fark göstermemektedir ($t= 1,35, p>.05$).

Okul öncesi öğretmenlerin mesleğe yönelik tutum toplam boyutuna ilişkin puanı kurum türüne göre anlamlı bir fark göstermektedir ($t= 3,14, p<.05$). Buna göre resmi anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin toplam mesleğe yönelik tutum aritmetik puan ortalamaları, ($\bar{X}= 4,34$), özel anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerine (4,08) göre daha yüksek düzeydedir.

4.6.b. Okul öncesi öğretmenlerin mesleğe yönelik tutum düzeylerinin kıdemlerine göre farklılaşma durumuna ilişkin veriler

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutum düzeylerinin kıdeme göre farklılaşmasına ilişkin bulgular Tablo 4.6.2’de verilmiştir.

Tablo.4.6.2. Okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutum düzeylerinin kıdemlerine göre ANOVA sonuçları

	Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	Df	F	P
Sevgi	a)1-5 yıl	79	3,87	,77	GA:3 Gİ: 359	1,325	,266
	b)6-10 yıl	103	3,68	,78			
	c)11-15 yıl	93	3,86	,80			
	d)15+ yıl	88	3,87	,79			
	e)Toplam	363	3,81	,79			
Tatmin	a)1-5 yıl	79	3,75	,48	GA:3 Gİ: 359	2,193	,089
	b)6-10 yıl	103	3,86	,47			
	c)11-15 yıl	93	3,69	,53			
	d)15+ yıl	88	3,82	,45			
	e)Toplam	363	3,78	,48			
Değer	a)1-5 yıl	79	4,56	,48	GA:3 Gİ: 359	,150	,930
	b)6-10 yıl	103	4,55	,41			
	c)11-15 yıl	93	4,51	,53			
	d)15+ yıl	88	4,52	,53			
	e)Toplam	363	4,57	,49			
Mesleğe yönelik tutum Toplam	a)1-5 yıl	79	4,20	,70	GA:3 Gİ: 359	1,079	,358
	b)6-10 yıl	103	4,23	,65			
	c)11-15 yıl	93	4,29	,67			
	d)15+ yıl	88	4,37	,67			
	e)Toplam	363	4,27	,67			

Tablo 4.6.2. incelendiğinde Okul öncesi öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumun kıdem ile ilişkin ANOVA testi analizi sonuçları görülmektedir. Mesleğe yönelik tutum boyutu olan Sevgi tutumu puan sonuçlarına bakıldığında kıdeme ilişkin (1-5, 6-10, 11-15, 15+ yıl arasında) anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($F= 1,325$, $p>,05$).

Okul öncesi öğretmenlerin mesleğe yönelik tutum boyutu olan tatmin tutumu puan sonuçlarına bakıldığında kıdeme ilişkin (1-5, 6-10, 11-15, 15+ yıl arasında) anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($F= 2,193$, $p>,05$).

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutum boyutu olan değer tutumu puan sonuçlarına bakıldığında kıdeme ilişkin (1-5, 6-10, 11-15, 15+ yıl arasında) anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. ($p>,05$).

Okul öncesi öğretmenlerinin toplam mesleğe yönelik tutum puanlarının kıdeme ilişkin (1-5, 6-10, 11-15, 15+ yıl arasında) anlamlı bir farklılık gözlenmemektedir. ($p>,05$)

4. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları, İş Doyumu ve Mesleğe Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkiye Ait Veriler

Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet, iş doyumu, mesleğe yönelik tutum ve alt boyutları arasındaki ilişkiyi gösteren bulgular Tablo 4.7.1.'de gösterilmiştir.

Tablo.4.7.1. Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet, iş doyumu, mesleğe yönelik tutum ve alt boyutları arasındaki korelasyon sonuçları

N:363 p < .000	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1-Örgütsel Ad	1									
2-Dağıtımsal	,880	1								
3-İşlemsel	,904	,916	1							
4-Etkileşimsel	,769	,753	,785	1						
5-İş Doyumu	,446	,412	,470	,386	1					
6-İçsel	,275	,249	,303	,271	,843	1				
7-Dışsal	,492	,491	,523	,418	,799	,713	1			
8-Mes Yön.Tut	,268	,211	,242	,232	,374	,334	,340	1		
9-Sevgi	,227	,163	,182	,222	,299	,288	,333	,788	1	
10-Tatmin	,154	,149	,138	,127	,140	,126	,107	,479	,275	1
11-Değer	,126	,082	,086	,116	,338	,351	,286	,595	,467	,199

Tablo 4.7.1. incelendiğinde Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, iş doyumunu ve mesleğe yönelik tutumu arasındaki ilişkiye bakıldığında; örgütsel adalet ile iş doyumunu arasında orta, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r=,446$, $p<0.05$). Örgütsel adalet mesleğe yönelik tutum arasında zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r=,268$, $p<0.05$). İş doyumunu ve mesleğe yönelik tutum arasında zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. ($r=,374$ $p<0.05$)

Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet, iş doyumunu ve mesleğe yönelik tutumlarının alt boyutları arasındaki ilişkiye bakıldığında; Dağıtımsal adalet ve örgütsel adalet algıları arasında güçlü, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,880$ $p<,05$). Dağıtımsal adalet ve iş doyumunu arasında orta, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,412$, $p<,05$). Dağıtımsal adalet ve mesleğe yönelik tutum arasında zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,211$ $p<,05$) Dağıtımsal adalet ve işlemsel adalet arasında güçlü, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r=,916$ $p<0.05$). Dağıtımsal adalet ve Etkileşimsel adalet arasında güçlü, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r=,753$ $p<0.05$). Dağıtımsal adalet ve içsel doyum arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r=,249$ $p<0,05$). Dağıtımsal adalet ve dışsal doyum arasındaki ilişki orta, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r=,491$ $p<0,05$). Dağıtımsal adalet ve sevgi tutumu arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r=,163$ $p<0,05$). Dağıtımsal adalet ve tatmin tutumu zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r=,149$ $p<0,05$). Dağıtımsal adalet ve değer tutumu arasında bir ilişki bulunmamaktadır ($r=,082$ $p<0,05$).

Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ve işlemsel adalet boyutu arasında güçlü, pozitif ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,904$, $p<,05$). İşlemsel adalet boyutu ile iş doyumunu arasında orta, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,470$, $p<,05$). İşlemsel adalet boyutu ve mesleğe yönelik tutum arasında zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır ($r=,242$ $p<,05$). İşlemsel adalet ve Etkileşimsel adalet arasındaki ilişki güçlü, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r: ,785$ $p<0.05$). İşlemsel adalet ve içsel doyum arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r: ,303$ $p<0.05$). İşlemsel adalet ve dışsal doyum arasındaki ilişki orta, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r: ,523$ $p<0.05$). İşlemsel adalet ve sevgi tutumu arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r: ,182$ $p<0.05$). İşlemsel adalet ve tatmin tutumu arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r: ,138$ $p<0.05$). İşlemsel adalet ve değer tutumu arasındaki ilişki yoktur. ($r: ,076$ $p<0.05$).

Okul öncesi öğretmenlerin Etkileşimsel adalet ve örgütsel adalet algıları arasındaki

güçlü, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. ($r = ,769$ $p < ,05$). Etkileşimsel adalet ve iş doyumunu arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r = ,386$, $p < ,05$). Etkileşimsel adalet ve mesleğe yönelik tutum arasında zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r = ,232$, $p < ,05$). Etkileşimsel adalet ve içsel doyum arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r = ,271$ $p < 0,05$). Etkileşimsel adalet ve dışsal doyum arasındaki ilişki orta, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r = ,418$ $p < 0,05$). Etkileşimsel adalet ve sevgi tutumu arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r = ,222$ $p < 0,05$). Etkileşimsel adalet ve tatmin tutumu arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r = ,127$ $p < 0,05$). Etkileşimsel adalet ve değer tutumu arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r = ,116$ $p < 0,05$).

Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ve içsel doyumları arasında zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r = ,275$, $p < ,05$). İçsel doyum ve iş doyumunu arasında güçlü, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r = ,843$, $p < ,05$). İçsel doyum ve mesleğe yönelik tutum arasında zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r = ,334$, $p < ,05$). İçsel doyum ve dışsal doyum arasındaki ilişki güçlü, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r = ,713$ $p < 0,05$). İçsel doyum ve sevgi tutumu arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r = ,288$ $p < 0,05$). İçsel doyum ve tatmin tutumu arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r = ,126$ $p < 0,05$). İçsel doyum ve değer tutumu arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r = ,351$ $p < 0,05$).

Okul öncesi öğretmenlerinin dışsal doyum ve örgütsel adalet algıları arasında orta, pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunmaktadır ($r = ,492$, $p < ,05$). Dışsal doyum ve iş doyumunu arasında güçlü, pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunmaktadır ($r = ,799$, $p < ,05$). Dışsal doyum ve mesleğe yönelik tutum arasında zayıf, pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunmaktadır ($r = ,346$, $p < ,05$). Dışsal doyum ve sevgi tutumu arasındaki ilişki orta, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r = ,333$ $p < 0,05$). Dışsal doyum ve tatmin tutumu arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r = ,107$ $p < 0,05$). Dışsal doyum ve değer tutumu arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r = ,286$ $p < 0,05$).

Okul öncesi öğretmenlerinin sevgi tutumu ve örgütsel adalet algıları arasında zayıf, pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunmaktadır ($r = ,227$, $p < ,05$). Sevgi tutumu ve iş doyumunu arasında zayıf, pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunmaktadır ($r = ,299$ $p < ,05$). Sevgi tutumu ve mesleğe yönelik tutum arasında güçlü, pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunmaktadır ($r = ,788$,

$p<,05$). Sevgi tutumu ve tatmin tutumu arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r: ,275$ $p<0.05$). Sevgi tutumu ve değer tutumu arasındaki ilişki orta, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r: ,467$ $p<0.05$).

Okul öncesi öğretmenlerinin tatmin tutumu ve örgütsel adalet algıları arasında zayıf, pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunmaktadır ($r=,154$, $p<,05$). Tatmin tutumu ve iş doyumu arasında zayıf, pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunmaktadır ($r=,140$, $p<,05$). Tatmin tutumu ve mesleğe yönelik tutum arasında orta, pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunmaktadır ($r= ,479$, $p<,05$). Tatmin tutumu ve değer tutumu arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r: ,199$ $p<0.05$).

Okul öncesi öğretmenlerinin değer tutumu ve örgütsel adalet algıları arasında zayıf, pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunmaktadır ($r=,126$, $p<,05$). Değer tutumu ve iş doyumu arasında zayıf, pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunmaktadır ($r= ,338$, $p<,05$). Değer tutumu ve mesleğe yönelik tutum arasında orta, pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunmaktadır ($r= ,595$, $p<,05$).

4. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları İş Doyumu Düzeylerinin Anlamlı Yordayıcılığına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları iş doyumlarını yordamasına ilişkin bulgular Tablo 4.8.1’de gösterilmiştir.

Tablo.4.8.1. Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarının, iş doyumlarını anlamlı yordamasına ilişkin regresyon analizi

Bağımsız değişken	Bağımlı değişken	B	Sd	(β)	t	P	r	R ²	F	P
Örgütsel Adalet	İş Doyumu	2,031	,224	,446	9,086	,00	,446	,199	89,888	,000

Tablo 4.8.1. incelendiğinde anlamlılık düzeyi (sig) $p<.05$ olduğu için kurulan regresyon modeli anlamlıdır. İlişkinin yordanmasına yönelik yapılan regresyon analiz sonuçlarına göre; Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarının iş doyumu üzerinde orta, pozitif yönde ve anlamlı bir etkisinin olduğu görülmektedir. Modelin açıklama gücü olarak ifade edilen R² değeri ,199 olarak hesaplanmıştır ($r= ,446$; $R^2= ,199$; $p<.05$). Bu değer iş doyumu değişkeninin

(varyansını) %19,9'unun modeldeki bağımsız değişken olan örgütsel adalet algıları tarafından açıklandığını göstermektedir. Beta katsayısı =,446'dır ($p<.05$).

4. Dokuzuncu Alt Probleme ilişkin bulgular: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları Mesleğe Yönelik Tutumlarının Anlamli Yordayıcılığına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarının mesleğe yönelik tutumları yordamasına ilişkin bulgular Tablo 4.9.1'de gösterilmiştir.

Tablo.4.9.1. Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarının, mesleğe yönelik tutumlarını anlamli yordamasına ilişkin regresyon analizi

Bağımsız değişken	Bağımlı değişken	B	Sd	(β)	t	P	r	R ²	F	P
Örgütsel Adalet	Mesleğe yönelik tutum	3,028	,239	,268	12,695	,00	,268	,072	28,041	,000

Tablo 4.9.1 incelendiğinde anlamlılık düzeyi (sig) $p<.05$ olduğu için kurulan regresyon modeli anlamlıdır. İlişkinin yordanmasına yönelik yapılan regresyon analiz sonuçlarına göre; Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarının mesleğe yönelik tutum üzerinde zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir etkisinin olduğu görülmektedir. Modelin açıklama gücü olarak ifade edilen R² değeri ,072 olarak hesaplanmıştır ($r= ,268$; $R^2= ,072$; $p<.05$). Bu değer mesleğe yönelik tutum değişkeninin (varyansını) %7,2'sinin modeldeki bağımsız değişken olan örgütsel adalet algıları tarafından açıklandığını göstermektedir. Beta katsayısı =, 268'dir ($p<.05$).

4. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular: Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeyleri Mesleğe Yönelik Tutumlarının Anlamli Yordayıcılığına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumu düzeylerinin mesleğe yönelik tutumlarını yordamasına ilişkin bulgular Tablo 4.10.1'de gösterilmiştir.

Tablo.4.10.1. Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumu düzeyinin, mesleğe yönelik tutumlarını anlamlı yordamasına ilişkin regresyon analizi

Bağımsız değişken	Bağımlı değişken	B	Sd	(β)	t	P	r	R ²	F	P
İş Doyumu	Mesleğe yönelik tutum	2,749	,202	,374	13,578	,00	,374	,140	58,574	,000

Tablo 4.10.1 incelendiğinde anlamlılık düzeyi (sig) $p < .05$ olduğu içim kurulan regresyon modeli anlamlıdır. İlişkinin yordanmasına yönelik yapılan regresyon analiz sonuçlarına göre; Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumu düzeylerinin mesleğe yönelik tutum üzerinde zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir etkisinin olduğu görülmektedir. Modelin açıklama gücü olarak ifade edilen R² değeri ,140 olarak hesaplanmıştır ($r = ,374$; $R^2 = ,140$; $p < .05$). Bu değer mesleğe yönelik tutum değişkeninin (varyansını) %14'ünün modeldeki bağımsız değişken olan iş doyumu düzeyleri tarafından açıklandığını göstermektedir. Beta katsayısı = ,374'tür ($p < .05$).

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın alt problemlerine yönelik toplanmış verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

5.1.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algılarına İlişkin Sonuçlar

Antalya ili merkez ilçelerde resmi ve özel anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin; örgütsel adalet algılarına ilişkin dağıtımsal adalet ortalaması 4,47 olduğundan dağıtımsal adalet algılarının oldukça yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir alt boyut olan işlemsel adalet boyutu incelendiğinde işlemsel adalet ortalaması 4,39 olduğundan işlemsel adalet algılarının oldukça yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Son alt boyut olan etkileşimsel adalet boyutu incelendiğinde etkileşimsel adalet ortalaması 4,45 olduğu tespit edilmiş ve bu sonuç etkileşimsel adalet algı durumlarının oldukça yüksek olduğunu göstermektedir. Alt boyutlar genel olarak incelendiğinde örgütsel adalet algılarına ilişkin örgütsel adalet toplam ortalaması 4,47 olduğu tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin en çok dağıtımsal adalet boyutunda algılarının yüksek olduğu gözlenmektedir. En az ise işlemsel adalet boyutundaki algıları olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak okul öncesi öğretmenlerinin dağıtımsal, işlemsel, etkileşimsel ve genel örgütsel adalet algı düzeylerinin **çok yüksek düzeyde** olduğu tespit edilmiştir. Yapılan araştırmalar Baş ve Şentürk'ün (2011) ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven ve örgütsel bağlılık algıları isimli araştırmasında örgütsel adalet alt boyutları olan dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel adalet algılarının yüksek düzeyde olduğu sonucunu bulmuştur. Babaoğlu ve Ertürk'ün (2013) öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki araştırmasında öğretmenlerin dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel adalet boyutlarına ilişkin algılarının yüksek düzeyde bulmuştur. Şamdan ve Atanur'un (2019) öğretmenlerin algılarına göre örgütsel adalet ve örgütsel sinizmin arasındaki ilişkinin incelenmesi araştırmasında dağıtımsal, işlemsel ve

etkileşimsel adalet algılarının yüksek düzeyde olduğunu sonucunu bulmuştur. Bu araştırmada ulaşılan okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet düzeylerinin yüksek olması literatürle uyumu söz konusudur. Yüksek bir örgütsel adalet algısının sebebi olarak okul yöneticilerinin bu konuda dikkat ettikleri ve yapılan işlemleri adaleti göz önünde bulundurarak yürüttüklerini söyleyebiliriz. Öğretmenler açısından çok yüksek düzeyde örgütsel adalet algısına sahip olunması çalıştığı kurumdan ve yöneticilerinden memnun olduğu anlamına gelmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarının kurum türüne göre farklılaşmasına ilişkin sonuçlar incelendiğinde resmi anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin dağıtımsal adalet algı düzeyleri, özel anaokullarında çalışan öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir. İşlemsel adalet algı düzeyleri; resmi anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin, özel anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir. Etkileşimsel adalet algıları ise; Resmi anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin, özel anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerine göre daha yüksek düzeydedir. Genel örgütsel adalet toplam puanlarına bakıldığında ise; Resmi anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin boyuta ilişkin algılarının aritmetik ortalamaları, özel anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin aritmetik ortalamalarına göre örgütsel adalet algıları toplam puanları daha yüksektir. Sonuç olarak bakıldığında kurum türünün okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarında resmi anaokullarında çalışan öğretmenlerin lehine dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel adalet boyutunda anlamlı farklılık yarattığı gözlenmiştir. Özel anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin idareciler tarafından iş güvencelerinin sağlanamaması, süreç içerisinde düşüncelerinin dikkate alınmaması izin-terfi olanaklarının kısıtlı olması ve kayırmacılık usulü ile işlemlerin yürütülmesi gibi nedenlerle örgütsel adalet algılarının düşük olduğunu söyleyebiliriz.

Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarının kıdeme göre farklılaşmasına ilişkin sonuçlar incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin dağıtımsal, işlemsel ve genel ölçek toplamı kısmında **anlamlı farklılıklar** olduğu gözlenmiştir. Dağıtımsal adalet boyutunda bakıldığında; dağıtımsal adalet puanı aritmetik ortalamaları en yüksek olanın 11-15 yıl, en düşük olan kıdemin 1-5 yıl olduğu görülmektedir. İşlemsel adalet boyutunda bakıldığında; işlemsel adalet puanı aritmetik ortalamaları en yüksek olanın 6-10 yıl, en düşük olan kıdemin 1-5 yıl olduğu görülmektedir. Genel ölçek toplamı olarak bakıldığında; örgütsel adalet toplam puanı aritmetik ortalamaları en yüksek olan kıdemin 11-15 yıl, en düşük olan kıdemin 1-5 yıl olduğu görülmektedir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının düşük olma sebebi olarak, idealist öğretmenlik algısının sistemdeki yöneticiler tarafından

desteklenmemesi ve beklentilerini karşılamaması gibi sebepleri söyleyebiliriz. Yıldızhan (2011) örgütsel adalet ile iş doyumunu arasındaki ilişki araştırmasında dağıtımsal, işlemsel adalet ve etkileşimsel adalet algılarının kıdeme göre farklılaştığı sonucunu bulmuştur. Yapılan araştırma ile bulunan bulguların paralellik gösterdiği söylenebilir. Yapılan başka bir araştırma da Çağ (2011) algılanan örgütsel adaletin, örgütsel sinizme ve işten ayrılma niyetine etkisinin belirlenmesine yönelik araştırmasında kıdem durumunun örgütsel adalet algılarında farklılaşma oluşturmadığı sonucu bulmuştur.

5.1.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Antalya ili merkez ilçelerde resmi ve özel anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin; iş doyumlarına ilişkin içsel doyum ortalaması 4,07 olduğundan içsel doyumlarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir alt boyut olan dışsal doyum boyutu incelendiğinde dışsal doyum ortalaması 3,68 olduğundan dışsal doyumlarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlar genel olarak incelendiğinde iş doyum düzeylerinin toplam ortalaması 4,12 olduğu tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin en çok içsel doyum boyutunun yüksek olduğu gözlenmektedir. En az ise dışsal doyum boyutundaki düzeyleri olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin ve içsel doyum ortalamalarının **yüksek düzeyde** olduğu tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim süreçlerinde mutlu olduğu söylenmektedir. İçsel doyumlarının yüksek olması kendi içlerinde başarı, tanınma, işin sorumluluğu konusunda mesleklerinden daha fazla doyum aldıkları görülmektedir. Yapılan araştırmalarda Demir'in (2021) ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel güven ve örgütsel adalet algılarının iş doyumları aracılığıyla motivasyonlarına etkisi isimli araştırma da ortaokul öğretmenlerinin içsel doyumlarının dışsal doyumlarından fazla olduğu sonucunu bulmuştur. Karakuzu (2013) Denizli il merkezinde bulunan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ve ortaokullarda görev yapan branş öğretmenlerinin iş doyumunun incelenmesi araştırmasında katılım sağlayan öğretmenlerin içsel doyum ortalamalarının daha yüksek olduğu sonucunu bulmuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin okul türüne göre incelendiğinde içsel doyum, dışsal doyum ve ölçek toplamının kurum türüne göre **anlamlı farklılaştığı** görülmektedir. Resmi anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin içsel doyum puan aritmetik ortalamaları ($\bar{X}$ =4,11), özel anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerine ($\bar{X}$ =3,94) göre daha yüksek düzeydedir. Resmi anaokulunda çalışan okul öncesi

öğretmenlerinin dışsal doyum aritmetik ortalamaları ($\bar{X}=3,77$), özel anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerine ($\bar{X}=3,42$) göre daha yüksek düzeydedir. Resmi anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin toplam iş doyum ortalamaları ($\bar{X}=4,20$), özel anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerine ($\bar{X}=3,89$) göre daha yüksek düzeydedir. Sonuç olarak içsel doyum, dışsal doyum ve ölçek genel toplam ortalaması resmi anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin lehine anlamlı farklılaşıp yüksek düzeydedir. Tomrukçu (2010) tarafından yapılan araştırmada özel ve devlete bağlı ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler üzerindeki çalışmada resmi okullardaki kadın öğretmenlerin lehine iş doyum oranlarının yüksek düzeyde olduğu sonucunu bulmuştur. Gümüş (2015) tarafından yapılan araştırma da kamuya bağlı ve özel okullarda çalışan öğretmenler üzerindeki çalışmada resmî kurumlarda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumlarının yüksek olduğu sonucunu bulmuştur. Bu araştırmadaki sonuçlar literatür ile paralellik göstermektedir. Özel anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin resmi anaokullarında çalışan öğretmenlere göre iş güvencelerinin olmaması, uzun çalışma saatleri, yetersiz ücret, yöneticilerinin kayırma usulü ile çalışanları desteklemesi, izin ve terfi olanaklarının sınırlı olması sebebiyle mesleklerinden elde ettikleri doyumun düşük olduğu söylenebilir.

Okul Öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin kıdeme göre farklılaşma sonuçlarına bakıldığında; içsel doyum, dışsal doyum ve ölçek toplam üzerinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Sonuç olarak mesleğe yeni başlamış sayılan okul öncesi öğretmen ya da emekliliğine yaklaşmış bir okul öncesi öğretmenin iş doyum düzeylerinin birbirine yakın olduğu söylenebilir.

5.1.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleğe Yönelik Tutumlarına İlişkin Sonuçlar

Antalya ili merkez ilçelerde resmi ve özel anaokullarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin; mesleğe yönelik tutumlarına ilişkin sevgi boyutu ortalaması 3,81 olduğundan sevgi düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir alt boyut olan tatmin boyutu incelendiğinde tatmin boyutu ortalaması 3,78 olduğundan tatmin boyutunun yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Son alt boyut olan değer boyutu incelendiğinde değer boyut ortalaması 4,55 olduğu tespit edilmiş ve bu sonuç değer boyutunun oldukça yüksek olduğunu göstermektedir. Alt boyutlar genel olarak incelendiğinde mesleğe yönelik tutumlarının toplam ortalaması 4,27 olduğu tespit edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin en çok değer boyutunun yüksek olduğu gözlenmektedir. En az ise tatmin boyutundaki düzeyleri olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç olarak okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumlarının **yüksek düzeyde** olduğu tespit edilmiştir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde Doğan'ın (2013) sınıf öğretmenleri ile yaptığı araştırmada sınıf öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumlarının sevgi, değer, tatmin ve genel ölçek boyutunda yüksek düzeyde olduğu sonucunu bulmuştur. Demir ve Gelişli (2018) tarafından yapılan sınıf öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumları ile mesleki görevlerine yönelik ders dışı zaman kullanımları arasındaki ilişki araştırmasında öğretmenlerin mesleklerini orta düzeyde sevdikleri, tamamen değer verdikleri ve büyük ölçüde tatmin oldukları sonucunu bulmuştur. Bu sonuca göre okul öncesi öğretmenlerinin mesleklerini severek tercih ettikleri ve meslek içerisinde değer görüp tatmin olduklarını söyleyebiliriz.

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumlarının okul türüne göre farklılaşmasına ilişkin sonuçlara bakıldığında okul öncesi öğretmenlerinin okul türüne göre mesleğe yönelik tutumlarının alt boyut olan sevgi, değer ve tatmin algılarında bir farklılığa ulaşılamamıştır. Ancak genel ölçek boyutunda resmi anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerin lehine mesleğe yönelik tutumları yüksek düzeydedir. Sonuç olarak resmi okulda çalışan okul öncesi öğretmeni ile özel anaokulunda çalışan okul öncesi öğretmenlerin mesleğe yönelik tutum düzeylerinin birbirine yakın olduğunu söyleyebiliriz.

Okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumlarının kıdem değişkenine göre farklılaşması sonucuna bakıldığında; okul öncesi öğretmenlerinin sevgi, değer, tatmin ve genel ölçek boyutunda bir farklılığa rastlanılmamıştır. Mesleğe yeni başlayan bir öğretmen ile emekliliği yaklaşmış olan bir öğretmenin mesleklerine ilişkin sevgilerinin, meslekleri ile değer gördükleri ve tatmin sağladıkları durumun benzer olduğunu söyleyebiliriz. Çetinkaya (2019) yaptığı araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin kıdemlerine göre mesleklerine yönelik tutumlarında farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ünlü (2020) tarafından yapılan araştırmada ortaokul öğretmenleri üzerinde mesleğe yönelik tutumlarının kıdem değişkeni ile farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma da bulunan bulgular literatür ile paralellik olduğunu göstermektedir.

5.1.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları, İş Doyumu, Mesleğe Yönelik Tutumları ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet, iş doyumu ve mesleğe yönelik tutumlarının alt boyutları arasındaki ilişkiye bakıldığında; Dağıtımsal adalet ve iş doyumu arasında orta, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır. Dağıtımsal adalet ve mesleğe yönelik tutum arasında zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır. Dağıtımsal adalet ve işlemsel adalet arasında

güçlü, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Dağıtımsal adalet ve Etkileşimsel adalet arasında güçlü, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Dağıtımsal adalet ve içsel doyum arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Dağıtımsal adalet ve dışsal doyum arasındaki ilişki orta, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Dağıtımsal adalet ve sevgi tutumu arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Dağıtımsal adalet ve tatmin tutumu zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Dağıtımsal adalet ve değer tutumu arasında bir ilişki bulunmamaktadır. İşlemsel adalet boyutu ile iş doyumunu arasında orta, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır. İşlemsel adalet boyutu ve mesleğe yönelik tutum arasında zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır. İşlemsel adalet ve Etkileşimsel adalet arasındaki ilişki güçlü, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. İşlemsel adalet ve içsel doyum arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. İşlemsel adalet ve dışsal doyum arasındaki ilişki orta, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. İşlemsel adalet ve sevgi tutumu arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. İşlemsel adalet ve tatmin tutumu arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. İşlemsel adalet ve değer tutumu arasındaki ilişki yoktur. Etkileşimsel adalet ve iş doyumunu arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Etkileşimsel adalet ve mesleğe yönelik tutum arasında zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Etkileşimsel adalet ve içsel doyum arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Etkileşimsel adalet ve dışsal doyum arasındaki ilişki orta, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Etkileşimsel adalet ve sevgi tutumu arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Etkileşimsel adalet ve tatmin tutumu arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Etkileşimsel adalet ve değer tutumu arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

İçsel doyum ve mesleğe yönelik tutum arasında zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. İçsel doyum ve dışsal doyum arasındaki ilişki güçlü, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. İçsel doyum ve sevgi tutumu arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. İçsel doyum ve tatmin tutumu arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. İçsel doyum ve değer tutumu arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Dışsal doyum ve mesleğe yönelik tutum arasında zayıf, pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunmaktadır. Dışsal doyum ve sevgi tutumu arasındaki ilişki orta, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Dışsal doyum ve tatmin tutumu arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Dışsal doyum

ve değer tutumu arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Okul öncesi öğretmenlerinin sevgi tutumu ve örgütsel adalet algıları arasında zayıf, pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunmaktadır. Sevgi tutumu ve iş doyumunu arasında zayıf, pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunmaktadır. Sevgi tutumu ve mesleğe yönelik tutum arasında güçlü, pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunmaktadır. Sevgi tutumu ve tatmin tutumu arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Sevgi tutumu ve değer tutumu arasındaki ilişki orta, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin tatmin tutumu ve örgütsel adalet algıları arasında zayıf, pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunmaktadır. Tatmin tutumu ve iş doyumunu arasında zayıf, pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunmaktadır. Tatmin tutumu ve mesleğe yönelik tutum arasında orta, pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunmaktadır. Tatmin tutumu ve değer tutumu arasındaki ilişki zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin değer tutumu ve örgütsel adalet algıları arasında zayıf, pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunmaktadır. Değer tutumu ve iş doyumunu arasında zayıf, pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunmaktadır. Değer tutumu ve mesleğe yönelik tutum arasında orta, pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunmaktadır.

Sonuç olarak okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ve iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişki anlamlı, pozitif ve orta düzeydedir. Örgütsel adalet algıları ve mesleğe yönelik tutum anlamlı, pozitif ve zayıf düzeydedir. İş doyumunu düzeyleri ve mesleğe yönelik tutumları arasındaki ilişki anlamlı, pozitif ve zayıf düzeydedir. Veri toplama sürecinde öğretmenlerin veri toplama araçlarında yer alan maddeleri cevaplama süresi üzerinde araştırmacının kontrolünün olmaması, ölçek maddelerini cevaplama yüzeysel davranılması vb nedenlerden dolayı araştırmanın üç değişkeni arasında ilişkinin zayıf çıkmasında etkili olabilir. Örgütsel adalet algıları ve alt boyutları ile iş doyumunu ve alt boyutlarının birbirleri ile ilişkileri anlamlı, pozitif ve yüksek düzeydedir. Mesleğe yönelik tutumu oluşturan alt boyutların birbirleri ile ilişkileri anlamlı, pozitif ve zayıf düzeydedir. Mesleğe yönelik tutum ile sevgi boyutu arasındaki ilişki anlamlı, pozitif ve yüksek düzeyde çıkmıştır.

Sonuç olarak bir eğitim ortamında yöneticiler tarafından adaletli bir ortamın sağlanması öğretmenlerinin motive olarak mesleki açıdan doyum sağlamalarını destekleyerek mesleğe yönelik tutumları olumlu yönde etkileyecektir.

5.1.5. Regresyon Sonuçları

Okul öncesi öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının iş doyumunu yordayıcılığı sonuçları; Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarının iş doyumunu üzerinde orta,

pozitif yönde ve anlamlı bir etkisinin olduğu görülmektedir. Modelin açıklama gücü olarak ifade edilen R^2 değeri ,199 olarak hesaplanmıştır. Bu değer iş doyumu değişkeninin (varyansını) %19,9'unun modeldeki bağımsız değişken olan örgütsel adalet algıları tarafından açıklandığını göstermektedir. Literatür incelendiğinde bu bulguları destekleyen araştırmalar mevcuttur. Altınkurt ve Yılmaz (2012) yaptığı araştırmada örgütsel adaletin iş doyumunu anlamlı açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Kocabaş (2023) tarafından yapılan araştırmada örgütsel adaletin iş doyumunu anlamlı yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Okul öncesi öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının mesleğe yönelik tutumu yordayıcılığı sonuçları; Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarının mesleğe yönelik tutum üzerinde zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir etkisinin olduğu görülmektedir. Modelin açıklama gücü olarak ifade edilen R^2 değeri ,072 olarak hesaplanmıştır. Bu değer mesleğe yönelik tutum değişkeninin (varyansını) %7,2'sinin modeldeki bağımsız değişken olan örgütsel adalet algıları tarafından açıklandığını göstermektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumu düzeylerinin mesleğe yönelik tutumu yordayıcılığı sonuçları; Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumu düzeylerinin mesleğe yönelik tutum üzerinde zayıf, pozitif yönde ve anlamlı bir etkisinin olduğu görülmektedir. Modelin açıklama gücü olarak ifade edilen R^2 değeri ,140 olarak hesaplanmıştır. Bu değer mesleğe yönelik tutum değişkeninin (varyansını) %14'ünün modeldeki bağımsız değişken olan iş doyumu düzeyleri tarafından açıklandığını göstermektedir.

Okul öncesi öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ve iş doyumu düzeylerinin mesleğe yönelik tutumu yordayıcılığı sonuçları; Örgütsel adalet ve iş doyumu değişkenleri birlikte okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutum puanları ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir ($R = ,391$, $R^2 = ,153$, $p < ,05$). Adı geçen iki değişkenle birlikte mesleğe yönelik tutumun toplam varyansının %15,3'ünü açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin mesleğe yönelik tutum üzerindeki önem sırası; iş doyumu, örgütsel adalet şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde ise, örgütsel adalet ve iş doyumunun mesleğe yönelik tutumun anlamlı yordayıcısı olduğu görülmektedir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Araştırmada sonuçları incelendiğinde; okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, iş doyumu düzeyleri ve mesleğe yönelik tutumları yüksek düzeydedir. Bu değişkenlerin birlikte farklı branşlarda da çalışılması önerilir.
2. Bu araştırmada mesleğe yönelik tutumu yordadığı düşünülen örgütsel adalet algıları ve iş doyumu ve bazı değişkenler (okul türü-kıdem) üzerinde durulmuştur. Daha farklı değişkenlerle okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutumlarının daha net anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.
3. Verilerin toplanması sürecinde öğretmenlerin objektif ve özverili bir şekilde doldurması konusunda gerekli tedbirlerin alınması faydalı olabilir.

5.2.2. Uygulayıcıya Yönelik Öneriler

1. Özel anaokulu bünyesinde çalışan okul öncesi öğretmenlerinin eğitim sistemi ve yönetici bazında birtakım değişikliklere gidilmesi önemli olacaktır. Bu değişiklikler kapsamında iş güvencesinin sağlanması, uzun çalışma saatlerinin ayarlanması, görev dışı iş yükünün azaltılması, izin- terfi imkânlarının tüm çalışanlara eşit şekilde sunulması, aynı işi gören resmi anaokullarındaki okul öncesi öğretmenlerinin aldıkları maaşa göre eşit bir ücret verilmesi gibi iyileştirmeler süreçteki öğretmenlerimizin örgütsel adalet algılarını, iş doyumlarını ve mesleğe yönelik tutumlarını olumlu yönde etkileyecektir.
2. Araştırma sonuçları dikkate alınarak okul öncesi öğretmenlerinin yönetici, zümre, veli vb. konularda karşılaştıkları sorunların ortadan kaldırılması ve özellikle özel anaokullarında yöneticilerin hâkimiyetinin artırılması için alandan yönetici seçilmesine gereken özenin verilmesi önerilmektedir.
3. Okul öncesi öğretmenlerinin çalışma huzuru olması adına sınıf bazında 15-20 öğrenci sayısı üzerine çıkılmaması çalışma saatlerini daha verimli hale getirecektir. Aralıksız uzun (300 dk) çalışma saatleri sonucunda kişisel ihtiyaçları gidermek, sınıf temizliği ve gerekli durumlarda yardım edilmesi için yardımcı personel bulundurulması, öğretmenlerin bu konuda yaşadığı sorunlara çözüm oluşturulabilir.

4. Okul öncesi velilerinin okul öncesi eğitimin önemini kavramaları ve bu yöndeki görevlerini yerine getirebilmeleri için bilinç düzeylerini artırmaya yönelik eğitime tabi tutulmaları gerekmektedir.



KAYNAKÇA

- Ağgöl Yalçın, F., & Yalçın, M. (2018). Okul Öncesi Öğretmenlerin Okul Öncesi Eğitimin Sorunlarıyla İlgili Görüşleri: Ağrı İli Örneği. İlköğretim Online, 17(1), 367-383. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2018.413784>
- Ak, G. K., Yıldırım, B., & Ateş, H. K. (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlilik Algılarının İncelenmesi (Başakşehir İlçesi Örneği). Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi, (55), 89-108.
- Akbaba, S. (2010). Eğitimde Motivasyon. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, (13), 343-361.
- Akşit, A., & Aşık, N. (2010). Çalışanların İş Doyumunu Etkileyen Bireysel Ve Örgütsel Faktörler İle Sonuçlarına İlişkin Kavramsal Bir Değerlendirme. Türk İdare Dergisi, (467), 31-51.
- Aktemur Gürlü, S. (2017). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterlilikleri Algıları Üzerine Bir İnceleme (Yüksek Lisans Tezi). Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altınkurt, Y., & Yılmaz, K. (2013). Ortaöğretim Okullarında Değerlerle Yönetim, Örgütsel Adalet Ve İş Doyumu Arasındaki İlişki. Sakarya University Journal Of Education, 2(2), 65-79.
- Asan, A. (2002). Fen Ve Sosyal Alanlarda Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Bilgisayara Yönelik Tutumları. Eğitim Araştırmaları, 7, 136-146.
- Asar, R., Civan, D., & Tonbul Akkurt, S. (2023). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşadığı Sorunlar. Turkish Journal Of Educational Studies, 10(3), 237-252. <https://doi.org/10.33907/Turkjes.901202>
- Aslan, K., Aslan, N., & Cansever, B. A. (2012). Eğitim Bilimine Giriş. Ankara: Pegem Akademi.
- Aydınoglu, N. (2020). Yöneticilerin Otantik Ve Ataerkil Liderlik Özelliklerine Sahip Olma Motivasyonları, İş Tatmini Ve Örgüt Bağlılığına Ulaşmalarını İncelemek (Ankara Özel Okullar Örneği) (Yüksek Lisans Tezi).

- Akbaba, S. (2010). Eğitimde Motivasyon. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, (13), 343–361.
- Akşit, A., & Aşık, N. (2010). Çalışanların İş Doyumunu Etkileyen Bireysel Ve Örgütsel Faktörler İle Sonuçlarına İlişkin Kavramsal Bir Değerlendirme. Türk İdare Dergisi, (467), 31–51.
- Aktemur Gürler, S. (2017). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterlilikleri Algıları Üzerine Bir İnceleme (Yüksek Lisans Tezi). Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altinkurt, Y., & Yılmaz, K. (2013). Ortaöğretim Okullarında Değerlerle Yönetim, Örgütsel Adalet Ve İş Doyumu Arasındaki İlişki. Sakarya University Journal Of Education, 2(2), 65–79.
- Asan, A. (2002). Fen Ve Sosyal Alanlarda Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Bilgisayara Yönelik Tutumları. Eğitim Araştırmaları, 7, 136–146.
- Asar, R., Civan, D., & Tonbul Akkurt, S. (2023). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yaşadığı Sorunlar. Turkish Journal Of Educational Studies, 10(3), 237–252. <https://doi.org/10.33907/Turkjes.901202>
- Aslan, K., Aslan, N., & Cansever, B. A. (2012). Eğitim Bilimine Giriş. Ankara: Pegem Akademi.
- Aydinoğlu, N. (2020). Yöneticilerin Otantik Ve Ataerkil Liderlik Özelliklerine Sahip Olma Motivasyonları, İş Tatmini Ve Örgüt Bağlılığına Ulaşmalarını İncelemek (Ankara Özel Okullar Örneği) (Yüksek Lisans Tezi).
- Azar, A. (2011). Türkiye’deki Öğretmen Eğitimi Üzerine Bir Söylem: Nitelik Mi, Nicelik Mi. Yükseköğretim Ve Bilim Dergisi, 1(1), 36–38.
- Babaoğlu, E., & Ertürk, E. (2013). Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı İle Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişki. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28(2), 87–101.
- Balcı, A. (2009). Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem Ve Teknikler (7. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Barutçugil, İ. (2004). Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.

- Baş, G., Şentürk, C., & Müdürlüğü, M. E. (2011). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet, Örgütsel Vatandaşlık Ve Örgütsel Güven Algıları. Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 1(1), 29–62.
- Baycan, F. A. (1982). An Analysis Of The Several Aspects Of Job Satisfaction Between Different Occupational Groups (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Boğaziçi Üniversitesi.
- Bayhan, P. (2009). İlköğretim Okulları Birinci Kademe Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları İle İş Doyumları Arasındaki İlişki (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bursalıoğlu, Z. (2008). Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, E. A., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Cemaloğlu, N. (2007). Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Yıldırma Arasındaki İlişki. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33(1), 77–87.
- Çağ, A. (2011). Algılanan Örgütsel Adaletin, Örgütsel Sinizme Ve İşten Ayrılma Niyetine Etkisinin Belirlenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Çapri, B., & Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ve Mesleki Yeterlik İnançlarının Cinsiyet Program Ve Fakültelerine Göre İncelenmesi. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(15), 33–53.
- Çelik, S. (2011). Öğretmen Tutumları İle İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeyleri Arasındaki İlişki. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çeliköz, N., & Çetin, F. (2004). Anadolu Öğretmen Lisesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. Dergisi, 162(1), 139–157.
- Çelikten, M. (2005). Öğretmenlik Mesleği Ve Özellikleri. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1(19), 207–237.

- Çetinkaya, F. (2019). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları İle Öğretmenlik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Çevik Kılıç, D. B. (2016). Adams'ın Eşitlik Teorisi Bağlamında Müzik Öğretmenlerinin İş Tatminlerini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19(36), 193–235.
- Çırak, S. (2013). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algısı (Ankara/Yenimahalle) (Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demir, C. G. (2016). Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Görevlerine Yönelik Ders Dışı Zaman Kullanımları Ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirkan Doğan, N. (2023). Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algı Düzeyleri İle Motivasyonları Arasındaki İlişki: Kahramanmaraş İli Örneği (Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Denizel Güven, E., & Cevher, N. (2005). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18(18), 71–92.
- Dikmen, A. A. (1995). İş Doyumu Ve Yaşam Doyumu İlişkisi. Ankara Üniversitesi SBF Dergisi, 50(03). https://doi.org/10.1501/Sbfter_0000001851
- Doğan, S. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algısı Ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi: Ağrı İli Örneği (Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eğimli, A. T. (2009). Çalışanlarda İş Doyumu: Kamu Ve Özel Sektör Çalışanlarının İş Doyumuna Yönelik Bir Araştırma. Atatürk Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi, 23(3), 35–52.
- Erden, M. (1999). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara: Alkım Yayınları.
- Erkuş, A., Sanlı, N., Bağlı, M. T., & Güven, K. (2000). Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği Geliştirilmesi. Eğitim Ve Bilim Dergisi, 25(116), 27–34.

- Ertürk, E., & Keçecioğlu, T. (2012). Relations Between The Levels Of Employees Job Satisfaction And Burnout: A Sample Application On The Teachers. *Ege Academic Review*, 12(1), 39–52.
- Gafa, İ., & Dikmenli, Y. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyumu Ve İş Yaşamındaki Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 131–150.
- Göloğlu Demir, C., & Çetinka, Y. (2018). Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları İle Mesleki Görevlerine Yönelik Ders Dışı Zaman Kullanımları Arasındaki İlişki. *Kastamonu Education Journal*, 26(2), 487–507. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.389810>
- Greenberg, J. (1987). A Taxonomy Of Organizational Justice Theories. *Academy Of Management Review*, 12, 9–22.
- Güçlü, N. (2000). Sınıf İçi İletişim Ve Etkileşim. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf Yönetimi* (Ss. 17–55). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gümüş, N. (2015). Kamu Ve Özel Okul Öğretmenlerinin Okullarına Yönelik Kurumsal İmaj Algılarının Ve İş Doyumlarının İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Günce, S. (2013). İlköğretim Okullarında Örgütsel Adalet İle Örgütsel Bağlılık İlişkisi: Relationship Between Organizational Justice And Organizational Commitment In Primary Schools (Doktora Tezi).
- Güney, S. (2015). Örgütsel Davranış (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- İçerli, L. (2010). Örgütsel Adalet: Kuramsal Bir Yaklaşım. *Girişimcilik Ve Kalkınma Dergisi*, 5(1).
- İnceoğlu, M. (2004). *Tutum Algı İletişim*. Ankara: Elips.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum Algı İletişim*. İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınları.
- İşcan, Ö. F., & Sayın, U. (2011). Örgütsel Adalet, İş Tatmini Ve Örgütsel Güven Arasındaki İlişki. *Atatürk Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi*, 24(4), 195–216.

- İşlek Anuk, S. (2022). Okulöncesi Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılık Algıları İle İş Doyumu Arasındaki İlişkide Örgütsel Sessizliğin Aracılık Rolü (Yüksek Lisans Tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Kanbay Ak, G., Yıldırım, B., & Kadioğlu Ateş, H. (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlilik Algılarının İncelenmesi (Başakşehir İlçesi Örneği). Akademik Bakış Dergisi, 55, 89–108.
- Karabacak, İ. U. (2020). Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algılarının Mesleki Bağlılıklarına Etkisi (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Karagöz, S. (2021). Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algılarının Örgütsel Bağlılık Ve Tükenmişliğe Etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Ortak Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- Karakuzu, S. (2013). Denizli İl Merkezinde Bulunan İlkokullarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenleri Ve Ortaokullarda Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin İş Doyumunun İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2014). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kocabaş, A. D. (2023). Öğretmenlerde Örgütsel Adalet, Örgütsel Bağlılık Ve İş Doyumu Algıları Arasındaki İlişkiler (Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Korkmaz, B. (2021). Okullarda Örgütsel Adaletin Tükenmişlik, İş Doyumu, Örgütsel Bağlılık Ve Örgütsel Vatandaşlık İle İlişkisi: Bir Meta-Analiz Çalışması (Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Koruklu, N., Feyzioğlu, B., Özenoğlu Kiremit, H., & Kaldırım, E. (2013). Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(25), 119–137.
- Kuzgun, Y. (2000). Meslek Danışmanlığı-Kuramlar Uygulamalar. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti.

- MEB TEGM. (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı. Ankara.
- MEB. (2022). Millî Eğitim Temel Kanunu. Öğretmen Yetiştirme Ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- Nakiboğlu, C., & Karakoç, Ö. (2005). Öğretmenin Sahip Olması Gereken Dördüncü Bilgi: Alan Öğretimi. Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 5(1), 181–206.
- Oktay, A. (2013). Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 2(2), 151–160.
- Orhan, N. (2013). Aday Öğretmenlerin Mesleki Tutumları Ve İş Doyumu Düzeyleri (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özdevecioğlu, M. (2003). Algılanan Örgütsel Adaletin Bireylerarası Saldırgan Davranışlar Üzerindeki Etkilerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. Erciyes İİBF Dergisi, 21(1), 77–96.
- Özen İşbaşı, J. (2000). Çalışanların Yöneticilerine Duydukları Güvenin Ve Örgütsel Adalete İlişkin Algılamalarının Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Oluşumundaki Rolü: Bir Turizm Örgütünde Uygulama. Akdeniz Üniversitesi.
- Özen, J. (2002). Adalet Kuramlarının Gelişimi Ve Örgütsel Adalet Türleri. Hukuk Felsefesi Ve Sosyolojisi Arşivi, 5, 107–117.
- Pektaş, T., Yaşar, M., & Can, T. (2023). Eğitim Ortamlarında Çalışanların İş Doyumu Ve Yabancılaşma İlişkisi: Öğretmenler Üzerine Bir Araştırma. Avrasya Sosyal Ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 10(4), 568–587.
- Polat, S. (2007). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları, Örgütsel Güven Düzeyleri İle Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki. Kocaeli Üniversitesi.
- Sabuncuoğlu, Z., & Tokol, T. (2001). İşletme. Bursa: Ezgi Yayınevi.
- Saçlı, B. (2021). Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel Güven Ve Örgütsel Adalet Algılarının İş Doyumları Aracılığıyla Motivasyonlarına Etkisi: Alanya İlçesi Örneği (Yüksek Lisans Tezi). Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Alanya.

- Sarı, T. (2019). Okul Yöneticilerinin Kullandıkları Algı Yönetimi Taktikleri, Örgüt İklimi Ve Öğretmen Motivasyonu Arasındaki İlişkiler (Doktora Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Sevimli, F., & İşcan, Ö. F. (2005). Bireysel Ve İş Ortamına Ait Etkenler Açısından İş Doyumu. Ege Akademik Bakış Dergisi, 5(1), 55–64.
- Şahin, A. (2004). Yönetim Kuramları Ve Motivasyon İlişkisi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (11), 523–547.
- Şahin, Ç., Kartal, O. Y., & İmamoğlu, A. (2013). Okul Öncesi Öğretmen Yetiştirme Programı Hakkında Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Görüşleri. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 14(1), 101–118.
- Şahin, D. D. İ. (2013). Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeyleri. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(1), 142–167.
- Şahin, H., & Dursun, A. (2009). Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumları: Burdur Örneği. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (18), 160–179.
- Şahin-Sak, İ. T., Sak, R., & Tuncer, N. (2019). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Journal Of Theoretical Educational Science, 12(2), 819–841. <https://doi.org/10.30831/Akukeg.454844>
- Şamdan, T., & Atanur Başkan, G. (2019). Öğretmenlerin Algılarına Göre Örgütsel Adalet Ve Örgütsel Sinizm Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 47, 17–40. <https://doi.org/10.9779/Pauefd.479173>
- Şenel, H. G., Demir, İ., Sertelin, Ç., Kılıçaslan, A., & Köksal, A. (2004). Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişki. Eğitim Araştırmaları, 15(4), 99–109.
- Şimşek, A., & Eroğlu, Ö. (2013). Davranış Bilimleri. Eğitim Kitapevi.
- Şişman, M. (1999). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M., & Acat, M. B. (2003). Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Öğretmenlik Mesleğinin Algılanmasındaki Etkisi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 13(1), 235–250.

- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2015). Using Multivariate Statistics (6th Ed.). Allyn & Bacon/Pearson Education. (Çeviri: M. Baloğlu, Nobel Akademik Yayıncılık)
- Tanrıverdi, H. D. (2008). Anasınıfı Öğretmenlerinin Mesleğe Yönelik Tutumlarıyla Anasınıfı Eğitim Programında Öngörülen Hedeflere Ulaşılma Derecesi Arasındaki İlişki (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Taşdan, M., & Tiryaki, E. (2008). Özel Ve Devlet İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin Karşılaştırılması. Eğitim Ve Bilim, 33(147), 54.
- Tavşancıl, E. (2006). Tutumların Ölçülmesi Ve SPSS İle Veri Analizi. Ankara: Nobel.
- TDK (2025). Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr>
- Tomrukçu, Ç. (2010). Özel Ve Kamuya Ait İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Yaşam Ve İş Doyumu Düzeyleri (Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Tutar, H. (2016). Davranış Bilimleri: Kuramlar Ve Uygulamalar (3. Baskı). Seçkin.
- Tütüncü, Ö. (2000). Kar Amacı Gütmeyen Yiyecek İçecek İşletmelerinde İş Doyumunun Analizi. DEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2(3), 169–171.
- Ulukapı, H., & Bedük, A. (2013). Örgütsel Adaletin İşgörenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeylerine Etkisi. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 7(31), 771–778.
- Ünal, S., & Ada, S. (2001). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları.
- Ünsal, S. (2021). Öğretmenlik Mesleğinin Tanımı, Önemi Ve Öğretmenlerin Değişen Rollerine Üzerine Nitel Betimsel Bir Araştırma. İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 20(42), 1481–1504.
- Yeşil, A. (2016). Liderlik Ve Motivasyon Teorilerine Yönelik Kavramsal Bir İnceleme. Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi, 2(3), 158–180.
- Yıldız, N., Yolsal, N., Ay, P., & Kıyan, A. (2003). İstanbul Tıp Fakültesi'nde Çalışan Hekimlerde İş Doyumu. İstanbul Tıp Fakültesi Mecmuası, 66(1), 1–10.
- Yıldızhan, Y. (2011). Örgütsel Adalet İle İş Doyumu Arasındaki İlişki: Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü Örneği (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Yurt, Ö., & Keleş, S. (2019). Etkili Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kişisel Özellikleri: Kısa Hikâye Çalışması. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16(1), 561–593.
- Zayimoğlu Öztürk, F., Kaya, N., & Durmaz, E. (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görev Sürecinde Yaşadıkları Eğitsel Sorunlar Ve Çözüm Önerileri. Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi, 7(3), 68–94.
- Zembat, R. (1994). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yönetici Özellikleri. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 6(6), 313–323.
- Zembat, R. (2012). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Okul Yöneticisi, Meslektaşları Ve Aileler Bağlamında Algıladıkları Çatışma Durumlarının İncelenmesi. Eğitim Ve Bilim, 37(163). <https://Egitimvebilim.Ted.Org.Tr/Index.Php/Eb/Article/View/1114>
- Zoroğlu, Ö. (2014). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleğe Yönelik Tutumları, Mesleki Benlik Saygıları İle İş Doyumları Arasındaki İlişki (Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.



EK-1 ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ

Evrak Tarih ve Sayısı: 06.03.2024-870660



T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : E-50913635-302.99-870660
Konu : Emine Büşra YURTSEVER'in Tez
Çalışması

06.03.2024

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 20.02.2024 tarihli ve 36380087-302.08.01-858932 sayılı yazı,

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Emine Büşra YURTSEVER'in "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algılarının İş Doyumu ve Mesleğe Yönelik Tutumları Üzerine Etkisi" isimli tez araştırmasının uygun görüldüğüne ilişkin Antalya İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 01.03.2024 tarih ve 97944647 sayılı yazısı Ek'te gönderilmiştir.

Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Ayşe Gülbin ARICI
Rektör Yardımcısı

Ek: Yazı ve Ekleri (6 syf.)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK-2 ARAŞTIRMADA KULLANILAN ÖLÇEKLER

Sayın Katılımcı

Aşağıda yer alan ölçek maddeleri "Okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarının iş doyumu ve mesleklerine yönelik tutum üzerine etkisini" belirlemeyi amaçlamaktadır. Sizden her bir maddeye ilişkin görüşünüzü likert değerlendirme ölçeği üzerinde (X) belirtmeniz istenmektedir. Araştırmadan elde edilen verilen bilimsel amaç dışında kullanılmayacaktır. Araştırmaya verdiğiniz destek için şimdiden teşekkürler.

Emine Büşra YURTSEVER

Akdeniz Üniversitesi

Yüksek Lisan Öğrencisi

Prof.Dr. Kemal KAYIKÇI

Akdeniz Üniversitesi

Tez Danışmanı

A) KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Çalıştığı Kurum Türü	Kıdem	Cinsiyet
() Resmi Anaokulu	() 1-5 Yıl () 6-10 Yıl	() Kadın
() Özel Anaokulu	() 11-15 Yıl () 15- +	() Erkek

B) ÖRGÜTSEL ADALET ÖLÇEĞİ

Madde no	MADDELER	Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1	Okul müdürüm ders dağılımında adil davranır.					
2	Okul müdürüm karar verirken görüşlerimi dikkate alır.					
3	Okul müdürü öğretmenlerin mesleki gelişimi için herkese eşit olanaklar sağlar.					
4	Okul müdürüm bana güvenir.					
5	Okul müdürüm okulun işleyişiyle ilgili konularda gerekli bilgilendirmeyi yapar.					
6	Okul müdürüm bir öğretmen olarak haklarıma saygı duyar.					
7	Okul müdürüm izinlerin kullanımında adaleti gözetir.					
8	Okul müdürüm mevzuatı herkese eşit uygular.					
9	Okul müdürüm haftalık programı adil bir şekilde düzenler.					
10	Okul müdürüm herkese aynı davranır.					
11	Okul müdürüm verdiği kararların gerekçesini dürüstçe açıklar.					
12	Okul müdürüm şube dağılımında adil davranır.					
13	Okul müdürüm performansını değerlendirirken adil davranır.					
14	Okul müdürü karar verirken önyargılarını işin içine katmaz.					
15	Okul müdürüm karar verirken görüşlerimi dinler.					
16	Okul müdürümün benim için elinden gelenin en iyisini yapacağına inanırım.					

17	Okul müdürüm sınıf dışı etkinliklere ilişkin görev paylaşımında adil davranır.					
18	Okul müdürüm bana kibar davranır.					
19	Okulun işleyişiyle ilgili alınan kararlarda, görüşlerimi okul müdürüme rahatlıkla ifade ederim.					

C) İŞ DOYUMU ÖLÇEĞİ

MADDE	(Lütfen aşağıdaki altı çizili cümleye ölçek maddelerini ekleyerek, okulunuzdaki öğretmenlik mesleğinizi ile ilgili durumunuzu, rakamları daire içine alarak değerlendiriniz.) <u>Su anki okulumda, yapmış olduğum bu iş beni...</u>					
1	Her zaman meşgul etmesi bakımından	1	2	3	4	5
2	Tek başıma çalışma olanağının olması bakımından	1	2	3	4	5
3	Ara sıra değişik şeyler yapabilme şansının olması bakımından	1	2	3	4	5
4	Toplumda 'saygın bir kişi' şansını bana vermesi bakımından	1	2	3	4	5
5	Müdürümün emrindeki kişileri idare tarzı bakımından	1	2	3	4	5
6	Müdürümün karar vermedeki yeteneğini bakımından	1	2	3	4	5
7	Vicdanına aykırı olmayan şeyler yapabilme şansının olması bakımından	1	2	3	4	5
8	Bana sabit bir iş olanağı sağlaması bakımından	1	2	3	4	5
9	Başkaları için bir şeyler yapabilme olanağına sahip olmam bakımından	1	2	3	4	5
10	Kişilere ne yapacaklarını söyleme şansına sahip olmam bakımından	1	2	3	4	5
11	Kendi yeteneklerimle bir şeyler yapabilme şansının olması bakımından	1	2	3	4	5
12	İş ile ilgili alınan kararların uygulamaya konulması bakımından	1	2	3	4	5
13	Yaptığım iş karşılığında aldığım ücret bakımından	1	2	3	4	5
14	İş içinde terfi olanağının olması bakımından	1	2	3	4	5
15	Kendi kararlarımı bana uygulama serbestliği vermesi bakımından	1	2	3	4	5
16	Kendi yeteneklerimi kullanabilme şansını bana sağlaması bakımından	1	2	3	4	5
17	Çalışma şartları bakımından	1	2	3	4	5
18	Çalışma arkadaşlarının birbirleri ile anlaşmaları bakımından	1	2	3	4	5
19	Yaptığım iyi bir iş karşılığında takdir edilmem bakımından	1	2	3	4	5
20	Yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissi bakımından	1	2	3	4	5

D) ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Tutum İfadeleri	Hiç Katılmıyorum	Biraz Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Büyük Ölekte Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Benim için öğretmenlik en ideal meslektir.					
2. Bir omür boyu öğretmenlik yapabilirim.					

3. Mesleğimle ilgili faaliyetleri yapmak bana hiç zevk vermiyor					
4. Öğretmenlik benim için bir tutkudur.					C
5. Öğretmenliğin bence hiçbir cazip yanı yoktur					
6. Öğretmenlik mesleğindeki tecrübem arttıkça bu mesleğe daha çok bağlandığıma inanıyorum.					
7. Bu mesleğin bana çok şey kazandırdığını düşünüyorum.					
8. Öğretmenlikten aldığım manevi doyumu hiç bir şeye değişmem					
9. Bu mesleği yapmaktan kimse beni alıkoymaz					
10. Öğretmenliğin kişiliğime uygun olduğunu düşünüyorum.					C
11. Bu mesleği bilerek ve isteyerek seçtim.					
12. Öğretmenlikten aldığım hazın bana bu mesleğin tüm zorluklarını unutturduğuna inanıyorum					
13. Öğretmenlik mesleğini sevmiyorum					
14. İnsanlara bir şeyleri öğretmeyi sevdiğim için bu mesleği seçtim					
15. Benden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine öğretmenlik mesleğini seçerdim.					C
16. Bu meslekte her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyacağımı zannetmiyorum					
17. Öğretmenlik mesleğinin beni ne maddi ne de manevi açıdan tatmin ettiğini düşünmüyorum.					
18. Öğretmenlik bilginin yanı sıra yetenek gerektiren bir meslektir.					
19. Öğretmenlik paylaşımın en yoğun yaşandığı bir meslektir.					
20. Çok zorla kaldığım için bu mesleği yapıyorum.					C
21. Öğretmen olduğumu düşündükçe çok mutsuz oluyorum.					
22. Bu mesleği yaptıkça ciddiyetini daha iyi anlıyorum.					
23. Daha iyi bir meslek bulursam bir an bile öğretmenlik yapacağımı zannetmiyorum.					
24. Öğretmenlik özveri isteyen bir meslektir.					
25. Öğretmenlik onurlu bir meslektir.					
26. Öğretmenlik gibi çileli bir mesleğe başladığıma pişmanım.					C
27. Öğretmenlik mesleği hasta toplumları kurtaracak bir ilaç gibidir.					
28. Sürekli kendini yenileme düşüncesi bu mesleğe devam etme konusunda beni düşündürüyor.					
29. Öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir.					
30. Öğretmenlik viedani boyutu önemli olan mesleklerin başında gelmektedir.					
31. Sürekli bir sınıfta hapsolmek beni sinirlendiriyor.					
32. Öğretmenlik çok sabır isteyen bir meslektir.					C

EK-3 ÖLÇEK İZİN BELGELERİ

İş doyumu ölçeği

Gelen Kutusu x

X ı ı

Emine Büşra Yurtsever

8 Oca Pzt 17:30 (1 gün önce)

☆ 😊 ↩ ⋮

Alıcı:

Sayın hocam merhabalar

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi bölümü yüksek lisans öğrencisiyim. "Okul öncesi öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının iş doyumu ve mesleğe yönelik tutumuna etkisi" konulu tez çalışmam için İş doyumu ölçeğinizi atıfta bulunmak koşulu ile kullanabilir miyim? Şimdiden teşekkür ederim.

Asli Baycan

8 Oca Pzt 21:57 (1 gün önce)

☆ 😊 ↩ ⋮

Alıcı: ben

Kullanabilirsiniz.

iPhone'umdan gönderildi

> Emine Büşra Yurtsever <

şunları yazdı (8 Oca 2024 17:30):

>
>

Mesleğe Yönelik Tutum Ölçeği

Gelen Kutusu x

X ı ı

Emine Büşra Yurtsever

8 Oca Pzt 17:12 (3 gün önce)

☆ 😊 ↩ ⋮

Alıcı:

Sayın hocam merhabalar

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi bölümü yüksek lisans öğrencisiyim. "Okul öncesi öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının iş doyumu ve mesleğe yönelik tutumuna etkisi" konulu tez çalışmam için geliştirdiğiniz Öğretmenlik Mesleğine yönelik tutum ölçeğinizi atıfta bulunmak koşulu ile kullanabilir miyim? Şimdiden teşekkür ederim.

Cennet Göloğlu

19:47 (2 saat önce)

☆ 😊 ↩ ⋮

Alıcı: ben

Sayın hocam, ölçeği kullanabilirsiniz.

Doç. Dr. Cennet GÖLOĞLU DEMİR

Örgütsel Adalet Ölçeği

Gelen Kutusu x

X ı ı

Emine Büşra Yurtsever

8 Oca Pzt 17:09 (1 gün önce)

☆ 😊 ↩ ⋮

Alıcı:

Sayın hocam merhabalar

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi bölümü yüksek lisans öğrencisiyim. "Okul öncesi öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının iş doyumu ve mesleğe yönelik tutumuna etkisi" konulu tez çalışmam için geliştirdiğiniz örgütsel adalet ölçeğini atıf yapmak koşuluyla kullanabilir miyim? Şimdiden teşekkür ederim.

spolat@

12:47 (9 saat önce)

☆ 😊 ↩ ⋮

Alıcı: ben

Merhaba, ölçeği çalışmanızda kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar, Prof.Dr. Soner POLAT

8 Ocak 2024 17:10, "Emine Büşra Yurtsever"

> yazdı:

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- ☐ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- ☐ Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Haziran ,2025

Emine Büşra YURTSEVER

EK-5 İNTİHAL RAPORU

ÖRNEK RAPORU			
%20	%17	%22	%11
BENZERLİK ENDİKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ
BİRİNCİ KAYNAKLAR			
1	9lib.net İnternet Kaynağı	%1	
2	acikbilim.yok.gov.tr İnternet Kaynağı	%1	
3	Teltik, Hilal. "Okul öncesi öğretmenlerinin Mesleki Yeterlilik Algılarının İş Doyumu Ve Tükenmişlik Düzeyleriyle ilişkisinin Belirlenmesi", Marmara Üniversitesi (Turkey), 2021 Yayın	%1	
4	Çam, Ertuğrul. "İlköğretim öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi (TPAB) düzeylerinin yaşam boyu öğrenme, özyeterlilik düzeyleri ve hizmet içi eğitim gereksinimleri açısından incelenmesi: Muş/Bulanık örneği", Amasya University (Turkey), 2024 Yayın	%1	
5	Submitted to Beykent Üniversitesi Öğrenci Ödevi	%1	
6	Taş, Biken. "Sınıf öğretmenlerinin bilimsel araştırma yeterlikleri ile sorgulama becerilerinin incelenmesi", İstanbul Sabahattin Zaim University (Turkey) Yayın	%1	
7	eprints.rclis.org İnternet Kaynağı	%1	
Submitted to Ataturk Üniversitesi			

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Emine Büşra YURTSEVER

Doğum Yeri ve Tarihi:

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: Necmettin Erbakan Üniversitesi /Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği

Anadolu Üniversitesi /Sosyoloji

İstanbul Üniversitesi / Çocuk Gelişimi

Yüksek Lisans Öğrenimi: Akdeniz Üniversitesi/ Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

Bilimsel Faaliyetler:

İş Deneyimi

Stajlar:

Projeler: eTwinnig projelerine katılım sağlanmıştır.

Çalıştığı Kurumlar: 2015-2018 Hatay Antakya Süleyman Şah İlkokulu- Okul Öncesi Öğrt.

2018-2019 Hatay Antakya Aşağıoba İlkokulu- Okul Öncesi Öğrt.

2019-2020 Antalya Kepez Mehmet Akif Ersoy Anaokulu- Okul Önc.Öğrt

2020- Antalya Kepez Nergis Cömertoğlu Anaokulu- Okul Önc. Öğrt

İletişim

e-posta adresi: