



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖZGECİ DAVRANIŞLARININ
KARAR VERME BECERİLERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ŞERİFE İREM KURT

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Serdar ARCAGÖK

ÇANAKKALE – 2022



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
OKUL ÖNCESİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖZGECİ DAVRANIŞLARININ
KARAR VERME BECERİLERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Şerife İrem KURT

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Serdar ARCAGÖK

ÇANAKKALE – 2022



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



Şerife İrem KURT tarafından Doç. Dr. Serdar ARCAGÖK yönetiminde hazırlanan ve 31/08/2022 tarihinde aşağıdaki jüri karşısında sunulan “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özgeci Davranışlarının Karar Verme Becerilerine Etkisi” başlıklı çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Doç. Dr. Serdar ARCAGÖK (Danışman)

.....

Prof. Dr. Serkan TİMUR

.....

Dr. Öğr. Üyesi Fatih Selim ERDAMAR

.....

Tez No : 10325557

Tez Savunma Tarihi : 31/08/2022

.....
Doç. Dr. Yener PAZARCIK

Enstitü Müdürü

..../...../2022

ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

Şerife İrem KURT

31/08/2022

TEŞEKKÜR

Çalışmamın her mertebesinde yanımda olan ve katkısını eksik etmeyen değerli danışman hocam sayın Doç. Dr. Serdar ARCAGÖK'e teşekkürü bir borç bilirim. Değerli jüri üyelerimiz sayın Prof. Dr. Serkan Timur ve Dr. Öğr. Üyesi Fatih Selim ERDAMAR hocalarıma verdikleri desteklerden dolayı teşekkür ederim. Ayrıca araştırmamıza destek sağlayan tüm okul öncesi öğretmenlerine teşekkürlerimi sunuyorum.

Son olarak çok değerli ailem, yalnızca eğitim hayatımda değil tüm hayatım boyunca beni destekleyen, cesaretlendiren, yol gösteren; babam İbrahim KURT' a, annem Şükran KURT' a, kardeşim Yusuf KURT' a ve yol arkadaşım sevgili eşim Mustafa KARA' ya teşekkür ederim.

Şerife İrem KURT

Çanakkale, Ağustos 2022

ÖZET

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖZGECİ DAVRANIŞLARININ KARAR VERME BECERİLERİNE ETKİSİ

Şerife İrem KURT

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Temel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Serdar ARCAGÖK

31/08/2022, 95

Bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin özgeciliği düzeylerinin karar verme becerileri üzerindeki etkisinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim öğretim döneminde Çanakkale ilinde görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise evren içerisinden rastgele örnekleme yöntemi ile gönüllü olarak araştırmaya dahil edilen 189 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak demografik bilgi formu, öğretmen özgeciliği ölçeği ve Melbourne karar verme ölçeği kullanılmıştır. Öğretmenlerin sosyo demografik özellikleri olarak yaş, mesleki kıdem, mesleği tercih durumu, öğrenim durumu ve medeni durumlarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Araştırma verilerinin analizinde SPSS 24 veri Analiz programı kullanılmış olup, verilerin normal dağılımı nedeniyle parametrik istatistiksel teknikler kullanılmıştır. Bu kapsamda bağımsız örneklem t testi, ANOVA testi, korelasyon ve regresyon analizleri ile veriler analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin özgeciliği düzeyleri ile karar verme becerileri arasında anlamlı ilişkilerin bulunduğu ve bu değişkenlerin birbirini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma grubunu teşkil eden okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tercih, yaş, mesleki kıdem, medeni durum ve eğitim düzeyi dağılımlarına göre karar verme envanterinden elde edilen ortalama puanlar arasındaki farklılaşmalar ele alındığında etkileyen ve etkilemeyen durumlar ortaya konmuştur. Araştırma grubunu teşkil eden okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tercih, yaş, mesleki kıdem, medeni durum ve eğitim düzeyi dağılımlarına göre öğretmen özgeciliği

ölçeğinden elde edilen ortalama puanlar arasındaki farklılaşmalar ele alındığında etkileyen ve etkilemeyen durumlar ortaya konmuştur.

Anahtar Kelimeler: Özgecılık, Karar Verme, Öğretmen, Okul Öncesi, İlişki



ABSTRACT

DETERMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN ALTRUISMS AND DECISION-MAKING SKILLS OF PRE-SCHOOL TEACHERS

Şerife İrem KURT

Çanakkale Onsekiz Mart University

School of Graduate Studies

Master of Science Thesis in the Department of Basic Education

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Serdar ARCAGÖK

31/08/2022, 95

In this study, it was aimed to reveal the effect of preschool teachers' altruism levels on their decision-making skills. Relational scanning model was used in the research. The universe of the research consists of pre-school teachers working in Çanakkale in the 2020-2021 academic year. The sample of the research consists of 189 pre-school teachers who were included in the research voluntarily with the random sampling method from the universe. Demographic information form, teacher altruism scale and Melbourne decision making scale were used as data collection tools in the research. The socio-demographic characteristics of the teachers include age, professional seniority, profession preference, education and marital status. SPSS 24 data analysis program was used in the analysis of the research data, and parametric statistical techniques were used due to the normal distribution of the data. In this context, data were analyzed with independent samples t-test, ANOVA test, correlation and regression analysis. As a result of the research, it has been concluded that there are significant relationships between the altruism levels of preschool teachers and their decision-making skills and that these variables affect each other. Considering the differences between the average scores obtained from the decision-making inventory according to the occupational preference, age, professional seniority, marital status and education level distributions of the pre-school teachers who constitute the research group, the influencing and non-influencing situations were revealed. When the differences between the average scores obtained from the teacher altruism scale according to the occupational preference, age, professional seniority, marital status and

education level distributions of the pre-school teachers who are instructed are considered, the influencing and unaffected states are revealed.

Key Words: Altruism, Decision-making, Teacher, Pre-school, Relationship



İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
JÜRİ ONAY SAYFASI	i
ETİK BEYAN	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR	xi
TABLolar LİSTESİ	xii

BİRİNCİ BÖLÜM GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç	3
1.3. Önem	4
1.4. Varsayımlar	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar	7

İKİNCİ BÖLÜM KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Özgecilik	8
2.1.1. Özgecilik Kavramı	8
2.1.2. Özgeciliğin Boyutları	12
2.1.3. Özgeciliğin Tutum ve Davranışlara Etkisi	15
2.2. Okul Öncesi	17
2.2.1. Okul Öncesi Kavramı	17
2.2.2. Okul Öncesi Dönem	21
2.2.3. Okul Öncesi Çocuğunun Genel Özellikleri ve Gelişimi	22

2.3. Yurt İçi ve Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	28
2.3.1. Yurt Dışında Yapılan çalışmalar	28
2.3.2. Yurt İçinde Yapılan çalışmalar	33

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM ÖZGECİLİK DAVRANIŞININ KARAR VERMEYE ETKİSİ

3.1. Karar Kavramı	36
3.2. Karar Verme	37
3.3. Karar Verme Davranışı	40
3.4. Karar Vermeye Etki Eden Faktörler	41
3.5. Özgeciliğin Karar Vermeye Etkisi	41
3.6. Öğretmenlerde Karar Vermeye Etki Eden Faktörler	43

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM YÖNTEM

4.1. Araştırma Modeli	46
4.2. Evren ve Örneklem	46
4.3. Veri Toplama Araçları	47
4.4. Verilerin Toplanması	48
4.5. Verilerin Analizi	48
4.6. Güvenirlilik Analizi	49

BEŞİNCİ BÖLÜM BULGULAR VE YORUMLAR

5.1. Demografik Bulgulara İlişkin Değerlendirme	52
5.2. Değişkenlere Yönelik Betimsel Analiz Sonuçları	53
5.3. Okul Öncesi Öğretmenlerin Kişisel Profiline Göre Değişkenlerin Karşılaştırılması	55
5.3.1. Akademik Karar Verme Envanterine Yönelik Bulgular	55
5.4. Öğretmen Özgeciliği Ölçeğine Yönelik Bulgular	61
5.5. Pearson Korelasyon Analizi	67
5.6. Regresyon Analizleri	70

ALTINCI BÖLÜM
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç	76
6.2. Tartışma	78
6.3. Öneriler	81
KAYNAKÇA	82
EKLER	I
EK-1	I
EK-2	III
EK-4	V
EK-5	VI
EK-6	VII

SİMGELER VE KISALTMALAR

%	Yüzde oranı
f	Frekans
\bar{X}	Aritmetik ortalama
vd	Ve diğerleri
vb	Ve benzeri
N	Sayı
sd	Serbestlik derecesi
SPSS	Statistical PackageforSocialSciences
χ^2	Kare ortalaması
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	Türk Dil Kurumu
MKV	Melbourne Karar Verme Ölçeği
Ö	
GDY	Güncel durumlarda yardımseverlik
SSP	Sosyal sorumluluk paylaşma
ACY	Acil durumlarda yardımseverlik
BB	Bağışta bulunma
KVÖ	Karar vermede özsaygı

TABLolar LİSTESİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 1	Ölçeklerin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	31
Tablo 2	Öğretmen Özgeciliği Alt boyutlarına Ait Güvenilirlik Analizi Bulguları	32
Tablo 3	Karar Verme Envanteri Alt Boyutlarına Ait Güvenilirlik Analizi Bulguları	32
Tablo 4	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kişisel Özelliklerine Göre Dağılımları	35
Tablo 5	Değişkenlere Yönelik Betimsel Analizi Sonuçları	36
Tablo 6	Meslek Tercih Durumuna Göre Akademik Karar Verme Ölçeğinden Elde Edilen Skorların Farklılaşma Durumu	37
Tablo 7	Medeni Durumuna Göre Akademik Karar Verme Ölçeğinden Elde Edilen Skorların Farklılaşma Durumu	38
Tablo 8	Öğrenim Durumuna Göre Akademik Karar Verme Ölçeğinden Elde Edilen Skorların Farklılaşma Durumu	39
Tablo 9	Yaş Durumuna Göre Akademik Karar Verme Ölçeğinden Elde Edilen Skorların Farklılaşma Durumu	40
Tablo 10	Mesleki Kıdem Durumuna Göre Akademik Karar Verme Ölçeğinden Elde Edilen Skorların Farklılaşma Durumu	41
Tablo 11	Karar Verme Envanterine Yönelik Hipotez Değerlendirmesi	42
Tablo 12	Tercih Durumuna Göre Öğretmen Özgeciliği Ölçeğinden Elde Edilen Skorların Farklılaşma Durumu	43
Tablo 13	Medeni Duruma Göre Öğretmen Özgeciliği Ölçeğinden Elde Edilen Skorların Farklılaşma Durumu	43

Tablo 14	Öğrenim Durumuna Göre Öğretmen Özgeciliği Ölçeğinden Elde Edilen Skorların Farklılaşma Durumu	44
Tablo 15	Yaş Durumuna Göre Öğretmen Özgeciliği Ölçeğinden Elde Edilen Skorların Farklılaşma Durumu	45
Tablo 16	Mesleki Kıdem Durumuna Göre Öğretmen Özgeciliği Ölçeğinden Elde Edilen Skorların Farklılaşma Durumu	46
Tablo 17	Öğretmen Özgeciliği Ölçeğine Yönelik Hipotez Değerlendirmesi	47
Tablo 18	Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	48
Tablo 19	Sosyal Sorumluluk Paylaşma ve Acil Durumda Yardım Severliğin, Karar Vermede Öz Saygı Üzerindeki Etkisi Sonuçları	50
Tablo 20	Sosyal Sorumluluk Paylaşma ve Acil Durumda Yardım Severliğin, Dikkatli Karar Verme Üzerindeki Etkisi	51
Tablo 21	Sosyal Sorumluluk Paylaşma ve Acil Durumda Yardım Severliğin, Erteleyici Karar Verme Üzerindeki Etkisi Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları	52
Tablo 22	Sosyal Sorumluluk Paylaşma ve Acil Durumda Yardım Severliğin, Panik Karar Verme Üzerindeki Etkisi	52

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Birey, sosyal bir varlıktır ve başkaları ile birlikte yaşamının bir koşulu olarak diğer insanlarla işbirliği içerisinde olmak, onlardan yardım istemek, onlara yardımlarda bulunmak ve nihayetinde grubun uyumlu bir üyesi olmak zorundadır. Bu ilişkide yardım etmek önemli bir davranış olarak öne çıkmaktadır. Ancak bu davranışlar içerisinde bencil karakterde olanlar olabileceği gibi herhangi bir karşılık beklemezsizin yapılan yardım etme ve iyilikte bulunma davranışları da vardır. Temelinde kendinden bir şeyler vermek yani fedakarlık olan bu davranışlar, özgeci davranışlar (özgecilik, diğerkâmlık) olarak tanımlanmaktadır. Özgecilik, temel olarak başkalarını anlama kendini onun yerine koyma anlamına gelen empatiye dayanan ve kişinin empatikliği ile yakından ilişkili bir davranış şeklidir (Ukegawa, 1996).

Özgeci görünümdeki yardımların bencil karakteri dolayısıyla yardımsever davranışların özgeci olan ve bencil olan şeklinde ikiye ayrıldığı görülmektedir. Bu konudaki ilk ayrımın ünlü sosyolog Auguste Comte tarafından yapıldığı dile getirilmektedir. Comte'a göre insanlarda başkalarına yardım etmeye dayanan özgecil ve bencil içgüdüleri vardır. Her ikisi de yardım olmasına karşın özgecil davranışlar karşılıksızdır. Bencil davranışlar ise kendine çıkar sağlama güdüsü ile donatılmış olup yardım edilen kişiden ya da durumdan bir şekilde çıkar sağlamaya yöneliktir (Lubis ve Ibnu Hajar 2020).

Öğretmenlik mesleği, birey ve toplum yaşamındaki öneminden dolayı önemli ölçüde idealize edilen bir meslektir. Hatta öğretmenlerle ilgili olarak yapılan sinema filmlerinde bir karşılık beklemezsizin öğrencileri için çaba gösteren, fedakarlık yapan öğretmen karakterlerine sıklıkla başvurulmaktadır. Bencilliğin tersi bir kavram olan özgecilik, ahlaki bir erdem olarak öğretmenlikle iç içe algılanan ve öğretmenlerde olması gereken temel bir özellik olarak görülmektedir. Bu anlayış toplumun öğretmenlerden beklentisi ile alakalı olup iyi öğretmenin

özgeci bir karaktere sahip olması gerektiği şeklindeki bir kabul ve beklentiyi de içermektedir (Deumier, 2020).

Öğretmenlik mesleğini, elde edilen gelirin fazla değişim göstermediği bir meslektir. Ancak gelir esnekliğinin sifıra yakın olduğu bu meslekte bir çok öğretmenin sözleşmenin gerektirdiğinden fazla çaba ve emek sarf ettiği, güçlü bir motivasyon ve istekle mesleklerini icra ettikleri görülmektedir. Çalışanların sözleşmenin öngördüğünden fazla mesai harcaması ya verimsizliğin ya da fedakarlığın göstergesidir. Ancak çalışanların bu davranışının sürekliliği düşük verimlilikten ziyade fedakarlık duygusu ile ilgilidir. Bu noktada öğretmenlerin içsel bir motivasyonla yüksek düzeyde çaba sarf etmesini ve özverili davranmasını sağlayan temel faktör, özgecilik olarak tanımlanan duygudur (Gicheva, 2020).

Öğretmenlik mesleği gerek önemi gerekse içerdiği zorluklar nedeniyle ciddi anlamda motivasyon gerektiren bir meslektir. Öğretmenlerin motivasyonu ile ilgili çalışmalar içsel motivasyon, dışsal motivasyon unsurlarının yanında özgeciliğin de önemli bir motivasyon aracı olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin özgeci yapısının hem mesleğin seçilmesinde hem motive bir şekilde yapılmasında önemli bir rolünün olduğu belirtilmektedir (İsmail ve Miller, 2021).

Okullar, bütün toplumlarda evrensel değerler yaratabilen ve toplumu eğitip geliştiren kurum ve sistemlerdir. Bu nedenle okulların toplumdan aldığı girdileri doğru bir şekilde işleyerek topluma faydalı çıktılara dönüştürmesi önem taşımaktadır. Temel girdisi insan ve bilgi olan okulların bu işleyişi sağlamasında en önemli rol ise öğretmenlere ve okul yöneticilerine düşmektedir (Konan ve Gedik, 2019). Eğitim özgeci bir özünün olması ve bu özün ortaya çıkması, toplumun gelişmesi açısından önem taşımaktadır. Çünkü toplum yanlısı bir davranış olarak özgecilik, öğretmenlerin ahlaki ve mesleki başarısının önemli bir boyutunu teşkil etmektedir. Özgecilik, başkalarına karşı sevgi ve şefkat beslemeyi içeren bir davranış olarak insanların başkaları ve toplum için karşılık beklemezsizin iyilikte bulunmasını ifade etmektedir (Pavenkov vd., 2015). Bu yönüyle öğretmenlerin özgeci bir tutum içerisinde olması, toplumun geleceğinin inşasında temel yapı taşı olan çocukların eğitilmesi sürecine ayrı bir ruh ve karakter kazandıracak, öğretmenlerin mesleklerini daha içten ve istekli bir şekilde yerine getirmesini sağlayacaktır. Öğretmenlerin böyle bir motivasyon içerisinde olması ise kaçınılmaz olarak okuldan beklenen sosyal ve toplumsal çıktıların yönünü ve içeriğini değiştirecektir.

MEB (2013), okul öncesi eğitimin amaç ve görevlerini, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak şu şekilde maddelendirmiştir.

1. Çocukların bedensel, zihinsel ve duygusal olarak gelişmelerini ve iyi alışkanlıklar kazanmasını sağlamak;
2. Çocukları ilkokula hazırlamak;
3. Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratmak;
4. Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır (MEB, 2013).

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerdeki özgeci davranış özelliklerinin karar verme davranışlarına etkisini incelemektir. Bu amaca uygun olarak öğretmenlerin demografik özelliklerinin bu etkide bir farklılaşmaya yol açıp açmadığını incelemek ise araştırmanın alt amaçlarıdır. Araştırma ana hatları ile aşağıdaki sorulara cevap bulmayı amaçlamaktadır;

1. Öğretmenlerin özgeci davranışlarının karar verme davranışlarına bir etkisi var mıdır?
2. Öğretmenlerin özgeci davranışlarının yaş, cinsiyet, medeni durum değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin karar verme davranışlarının yaş, cinsiyet, medeni durum değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmenlerin özgeci davranışlarının meslekte geçirilen süreye göre farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmenlerin karar verme davranışlarına etkisi meslekte geçirilen süreye göre farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın Alt Amaçları

Araştırmada öğretmenlerin özgeci davranış özelliklerinin karar verme üzerindeki etkisinin ortaya çıkarılmasına yönelik aşağıdaki alt amaçlara yer verilmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin özgecilik düzeyi;

1. Mesleği tercih durumu,
2. Yaş düzeyi,
3. Mesleki kıdem,
4. Öğrenim durumu,
5. Medeni durumu değişkenlerine göre farklılık göstermektedir.
6. Okul öncesi öğretmenlerinin karar verme düzeyleri;
7. Mesleği tercih durumu,
8. Yaş düzeyi,
9. Mesleki kıdem,
10. Öğrenim durumu,
11. Medeni durumu değişkenlerine göre farklılık göstermektedir.

1.3. Önem

Çağımızın gittikçe ihtiyaç duyulan en önemli konularından biri sağlıklı iletişimdir. İnsanların sürekli bir iletişim halinde olduğu düşünöldüğünde ise olumlu sosyal davranışlara ihtiyaç artmaktadır. Bu yüzden gelecekte sağlıklı, mutlu aynı zamanda da başarılı sosyal davranışlar gösteren bireyler yetiştirmek amaçlanıyorsa insan yaşamında vazgeçilemez bir parça haline gelen sosyal beceriler çocuklara kazandırılmalıdır. Birçok gelişim alanı gibi sosyal gelişimin de kişilere kazandırılabilceği en kritik dönem okul öncesi dönemdir. Eğitimde de desteklenmesi hedeflenen olumlu soysal davranışlardan biri olan özgeciliğin geleceğimizin mimarı öğretmenlerimizde ne düzeyde bulunduğu önemlidir. Çünkü, Öztürker (2014), öğretmen özgeciliği ile okul öncesi eğitim çağındaki çocukların olumlu sosyal davranışları arasında pozitif bir ilişki olduğunu belirtmektedir. şunu söyleyebiliriz ki, çocuklara özgecil davranışın kazandırılmasında öğretmenin rolü çok önemlidir. Söz konusu sebepler dikkate alındığında okul öncesi öğretmenlerinin özgecilik düzeylerinin belirlenmesi önem arz

etmektedir. Öte yandan ise öğretmenlerin özgecilerik düzeylerinin mesleki verimlilik üzerinde önemli ve olumlu etkisi olduğu ortaya konmuştur. Özgecilerik düzeyi yüksek olan öğretmenler, öğrenme sürecinde istekli, dinamik ve samimi olacaklardır. Dolayısıyla bu niteliğe sahip olmaları öğretmenlere önemli katkılarda bulunacaktır (Septiana, 2018).

Bir diğer yandan toplumun gelişimi için ciddi anlamda önem taşıyan öğretmenlik mesleğinde öğretmenlerimizin istekli çalışması, gönüllü davranışlara yönelmesi içsel ve dışsal birçok etkene bağlıdır. Mesleki tatmin, sağlıklı toplumlar inşa etmek için gerekli olan unsurların gelişimini de desteklemektedir (Kasalak ve Dağyar, 2020). Gelecek kuşakların topluma yararlı bireyler olarak gelişme göstermeleri, kendilerini yetiştirmeleri, toplumun değerlerinin aktarılması ve günden güne değişen çevre koşullarına uyum sağlayabilmeleri amacıyla en önemli sorumluluğu eğitim öğretim çalışanları üstlenmektedir. İnsanların mesleklerine daha verimli ve duygusal olarak daha sağlıklı devam etmeleri için mesleklerin kişileri ihtiyaçları doğrultusunda tatmine ulaştırması gerekmektedir. Mesleki tatmin kişilerin mesleki tükenmişliklerini de azaltacağı ve daha verimli bir meslek hayatını getireceği aynı zamanda eğitim faaliyetlerindeki verimi de artıracacağı gibi durumlar göz önüne alındığında öğretmenlerin mesleki tatmin düzeylerinin belirlenmesi önemlidir.

Özgecilerik, bir motivasyon unsuru olup insanların bir karşılık beklemeden başkaları için bir şey yapması anlamına gelmektedir. Bu yönüyle özgecilerik insanların tutum ve davranışlarına yön veren önemli özelliklerden birisidir. Öğretmenler açısından özgecilerik motivasyon çocuklarla çalışmayı sevme ve isteme, zorluk çeken öğrencilere yardımcı olma, öğrencilere yetenek ve kişisel başarı duygusu kazandırma gibi özgecilerik unsurları içermektedir. Öğretmenlerin özgecilerik özelliklere sahip olması onların öğretim kararlarını etkilerken öğrencilerin hayatlarında fark yaratma istediğini de artırmaktadır (İsmail ve Miller, 2021). Özgecilerik davranışsal etkileri birçok alanda olduğu gibi öğretmenlik alanında da çalışılmış olup özgecilerik motivasyonu artırdığı, iş performansını ve karar vermeyi etkilediği görülmektedir (Lubis ve Ibnu Hajar, 2020).

Literatürde öğretmenlerle ilgili birçok psiko-sosyal değişkenin çalışıldığı ancak özgecilerik karar verme üzerindeki etkisinin çalışılmadığı görülmektedir. Bu açıdan toplumun gelişimi ve bireylerin okul süreçlerinde ihtiyaç duydukları eğitimi alarak başarılı olmaları için en önemli faktörlerden birisi olan öğretmenlerin motivasyonu açısından önemli bir kavram olan

özgeciliğin karar verme davranışlarına etkisinin incelenmesi önem taşımaktadır. Bu araştırmanın elde edeceği bulgu ve sonuçlarla hem literatüre hem öğretmenlere yönelik uygulamalara katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmadaki varsayımlar şu şekilde sıralanmaktadır.

- Araştırmada görüşlerine başvurulmuş öğretmenlerin ölçekte bulunan sorulara verdikleri yanıtları gerçekleri yansıttığı,
- Araştırmada kullanılan ölçeklerin doğru ve tutarlı şekilde toplanmış olduğu varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

- 2020-2021 yılı eğitim öğretimi ile sınırlanmıştır.
- Çanakkale ili ve ilçe merkezinde bulunan MEB' e bağlı resmi anaokulları ile sınırlanmıştır.
- 2020-2021 eğitim öğretim yılında Çanakkale İl merkezi ve ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda okul öncesi öğretmeni olarak görev yapmakta olan 350 öğretmenden 189 öğretmen ile sınırlanmıştır.
- Araştırmada kullanılan ölçme araçları “Öğretmen Özgeciliği Ölçeği” ve “Melbourne Karar Verme Ölçeği” ile sınırlanmıştır.

1.6. Tanımlar

Özgeçilik; insanların birbirine yardımcı olma arzusuyla hareket ettiği, kendi güvenliğini ve çıkarını gözetmeksizin gösterilen olumlu sosyal davranışlardır (Gerrig ve Zimbardo, 2012).

Karar Verme; sunulan alternatifler arasından en uygun olanın tercih edilmesidir (Tekin ve Ehtiyar, 2010).

Özgeci Davranışlar; fedakârlık yapılan kişi veya topluluktan herhangi bir karşılık, menfaat veya ödül beklentisi ile değil, gönüllülük esasına dayalı olarak sergilenen davranış biçimidir (Karadağ ve Mutağçılar, 2009).

Karar Verme Becerisi; bireyin görgüsünü, tecrübesini, bilgisini ve becerisini sorunların çözümünde etkili şekilde kullanabilme yetisidir (Coşkun, 2020).

Beceri; sahip olduğu birikimi davranışa dönüştürebilme, sorunları çözüme kavuşturabilme ve sorumluluklarını yerine getirebilme yeteneğidir (Güneş, 2012).

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, özgecilik kavramı, boyutları, tutum ve davranışlara etkisi, okul öncesi kavramı, okul öncesi dönemi, okul öncesi çocuğunun genel özellikleri ve yurt içi ile yurtdışında yapılan çalışmalar yer almaktadır.

2.1. Özgecilik

2.1.1. Özgecilik Kavramı

İnsan, doğası gereği sosyal bir canlıdır ve sosyal yaşamın bir takım gerekliliklerini yerine getirmesi beklenmektedir. Toplumsal yaşamda da insanlar karşılıklı olarak birbirleriyle yardımlaşarak hem maddi hem de manevi kazanımlar elde etmektedirler. Ancak, insanlar bir kazanç ya da karşılık beklemeden, hatta kimi zaman kendine zarar verme pahasına bile bir başkasına yardım edebilmektedirler. Başkalarının yararına ve karşılıksız olarak sergilenen bu davranış, özgecilik olarak tanımlanmaktadır (Konan ve Gedik, 2019).

Özgecilik, bireyin kişisel çıkarlarından bağımsız olarak diğerlerine yardım etmesi, onların yararına hareket etmesi anlamına gelmekte, dolayısıyla da olumlu bir davranış biçimini ifade etmektedir. Nitekim dinlerde de yüceltilen ve tavsiye edilen bu tutum, bugün birçok disiplinin araştırma konusudur. İngilizcesi "altruizm" olan özgecilik kavramı alan yazında diğemkarlık, fedakarlık, isar ve elseverlik gibi terimlerle de yer almaktadır (Sağır, 2020).

Alan yazında özgeciliğin çoğunlukla prososyal bir davranış biçimi olarak ele alındığı görülmektedir. Prososyal davranışlar, tarih boyunca ahlak felsefesi alanında konuşulup tartışılmış, günümüzde de tartışılmaya devam etmektedir (Karadağ ve Mutafçılar, 2009; Avcı, vd., 2013). Özgeciliğin, daha çok içselleştirilmiş olması nedeniyle diğer olumlu sosyal davranışlardan ayrıldığı ve ödül beklentisine bağlı olmaksızın sergilendiği ifade edilmektedir (Dilmaç ve Ekşi, 2012; Sağır, 2020; Şanlı ve Koç, 2019).

Ahlaki ve sosyal değerlerin önemli bileşenlerinden birisi olan özgecilik, insanların bir karşılık beklemeksizin yardım etmesi, sorumluluk üstlenmesi, bağışta bulunması gibi davranışlardır. Özgecilik, niteliği itibarıyla karşılık beklemeksizin yapılan ve başkalarına faydası olan tutum ve davranışlardır (Ümmet vd., 2013). Türk Dil Kurumu'nun online olarak yayınladığı Büyük Sözlük'te özgecilik kelimesi "Kişisel menfaatleri gözetmeksizin diğer bireylere faydalı olmaya çalışan (birey), diğerkâm" şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, <https://sozluk.gov.tr/>).

Özgecilik, sosyal ilişkilerin sağlıklı yürütülmesinde olumlu katkısı olan son derece önemli bir unsurdur. Çıkar beklemeden ortaya konulan bu davranış, bilinçli ve bütünüyle gönüllü olarak sergilenen bir davranıştır. Bu nedenle takdir toplamak, ilgi görmek ya da yardımsever görünmek için sergilenen sosyal davranışlardan ayrılmaktadır. Çünkü özgeciliğin en temel prensibi, ödül beklentisinden uzak olmak ve kendinden ziyade karşındakini düşünmektir (Tekeş ve Hasta, 2015). Bir başka deyişle, insanları özgeci davranmaya iten, onların sahip oldukları ilkeler, değerler, başkalarıyla ilgili niyetleri, davranışlarını motive eden güdüleri ve bilişsel süreçleridir. Bir başkasının mutluluğunu, menfaatini ya da iyilik durumunu önemsemek yani özgecilik, bu değerlerin toplamının davranışsal karşılığıdır (Kapıkıran, 2008).

Özgecilik, Sears (1991) tarafından bir kişi ya da grup tarafından bir iyiliğe karşılık olmaksızın ve herhangi bir karşılık beklemeden başkalarına iyilikte bulunma eylemi olarak tanımlanmaktadır. Benzer şekilde Myers de ödül ya da karşılık beklemeden yapılan yardım olarak tanımlarken Hoffman (2000) da başkalarının çıkarlarına katkı sağlamak olarak tanımlamaktadır. Literatürde yer alan tanımların ortak noktası bir karşılık bekleme ve bu koşullarda başkasına yardım etme, iyilik etme davranışdır (Lubis ve Ibnu Hajar, 2020). Özgecilik, bir yanıyla toplumsal yaşamda içselleştirdiğimiz ahlaki normları temel alırken, bir yanıyla da empati duygusunu temel almakta, başkalarının gereksinimlerine ve iyi olma hallerine verdiğimiz önem nedeniyle yardım veya desteğe yönelik davranışlar sergilememiz için bizi motive etmektedir (Altıntaş ve Bıçakçı, 2017). Kimilerine göre bencilliğin tam tersi olan özgecilik, bilinç ve gönüllülük yanında fedakarlık, sorumluluk ve yüksek empati içeren bir davranış biçimidir (Özdemir, vd., 2020).

Özgecilik, benzer bir kavram olan hayırseverlik ve bağış yapmadan farklı bir kavramdır. Çünkü özgecilik bir karşılık beklemeksizin içinden gelerek fedakarlık yapmaya dayanırken

hayırseverlik ve bağış yapmanın temelinde çoğu zaman sosyalleşmeye ilişkin unsurlar vardır. İnsanların bağış yapma ve hayırseverlik işleri yapmasının arkasında çoğu zaman sosyal baskıları göğüslemek, sempati kazanma çabası, suçluluk duygusu, prestij kazanma arzusu, saygı görme isteği gibi faktörlerin olduğu görülmektedir. Bu bakımdan özgecilik ile hayırseverlik önemli ölçüde birbirinden ayrılmaktadır (Andreoni, 1989). Özgecilik, herhangi bir çıkar içermeme özelliği ile hayırseverlik gibi yardım eme, sorumluluk üstlenme, bağışlarda bulunma gibi davranışlardan da önemli ölçüde ayrılmaktadır (Aşkar ve Çınkır, 2021).

Özgeciliğin A. Comte tarafından literatüre kazandırıldığı ve tüm bireylerin temel sorumluluğunun, kendisini topluma ve diğerlerine adanmış olduğu düşüncesinden yola çıkılan bir ahlaki görüş olduğu ifade kabul edilmektedir. Auguste Comte, özgeciliği ahlaki olarak gelişmenin en önemli koşulu olarak görmektedir (Düzgüner, 2019). Comte'un özgeciliği bu şekilde tanımlamasından önce kavram, uzun yıllar boyunca yalnızca hayırseverliği ifade etmiş ve hayır işleri ya da kurumları ile birlikte kullanılmıştır (Yaman, 2013). Durkheim, daha sonraki yıllarda özgeciliğin yalnızca nezaketle ve yardımseverlikle açıklanamayacağını belirterek (Karadağ ve Mutafçılar, 2009) kavramı “*kişisel çıkar gözetmeksizin, gönüllü hareket etme*” ifadesiyle tanımlamıştır (Ekşi, vd., 2016).

Diğemkarlık ya da özgecilikle ilgili farklı tanımların çokluğuna bakarak, bu tanımlardaki ortak ya da ayrışan noktaları tespit etmek mümkündür. Başlıca ortak nokta, karşıdakinin yararına yapılan davranışta kişisel yarar beklememek, ödül amacı gütmemektir. Farklılıklara bakıldığında ise özellikle iki unsur üzerinde yoğunlaşıldığı görülmektedir. Bu iki unsur niyet ve davranışı sergileyenin fayda miktarıdır. Bir başka deyişle bir davranışın gerçekten özgeci olarak nitelenebilmesi kişinin niyeti ve bir fayda elde edip etmediği ölçü olarak tanımlarda yer almaktadır. Genel kabul ise yalnızca davranışın muhatabı olan kişinin fayda gördüğü davranışların özgeci olduğu yönündedir (Düzgüner, 2019).

Latince “alter” olarak ifade edilen kavram İngilizcede “other”, bizim dilimizde ise “diğerleri” olarak ifade edilmektedir. Diğemkarlık, esasen sosyolojiye ait bir kavram gibi görünse de günümüzde psikolojiden biyolojiye, ilahiyattan eğitime pek çok farklı disiplinin ilgilendiği ve araştırma konusu yaptığı bir kavramdır (Yeşilkaya, 2018). Geçmiş yıllarda özgecilik daha çok din ya da felsefe üzerinden ele alınıp tartışılmış, psikolojinin özerk bir bilim dalı olarak gelişme göstermesiyle son yıllarda kuramcılarının dikkatini daha fazla çekmeye

başlamıştır (Aslan, vd., 2018). Özgecilikle ilgili yapılmış net ve ortak bir tanımdan bahsetmek henüz mümkün değildir ancak, araştırmacıların üzerinde durduğu ortak kavramlar üzerinden gidildiğinde “şahsi menfaatlerden arınmış olarak, kendi dışındakilerin refahı ve iyiliği için yardımda bulunma, destek olma, iyilik yapma olarak genel bir tanım yapmak mümkündür (İşmen ve Yıldız, 2005).

Geçmiş yıllarda özgecilik daha çok din ya da felsefe üzerinden ele alınıp tartışılmış, psikolojinin özerk bir bilim dalı olarak gelişme göstermesiyle son yıllarda kuramcılarının dikkatini daha fazla çekmeye başlamıştır. Özgecilikle ilgili yapılmış net ve ortak bir tanımdan bahsetmek henüz mümkün değildir ancak, araştırmacıların üzerinde durduğu ortak kavramlar üzerinden gidildiğinde “şahsi menfaatlerden arınmış olarak, kendi dışındakilerin refahı ve iyiliği için yardımda bulunma, destek olma, iyilik yapma olarak genel bir tanım yapmak mümkündür (Aslan, vd., 2018).

İnsanları bu davranışlara güdüleyen unsurlara bakıldığında, birey ve toplumun karşılıklı etkileşimi dikkat çekmektedir. Çünkü merhamet, adalet, iyilik, doğruluk, hoşgörü ve sorumluluk gibi değerler hem toplumdaki bireye hem de bireyden yeniden topluma yansımaktadır. Yardımseverlik ya da karşılıksız olarak başkalarına yardımda bulunma anlamına gelen özgecilik de bu değerlerden biri olarak hem bireye hem de topluma yeniden değer olarak yansıyor dönen olumlu bir sosyal davranış olarak kabul edilmektedir (Ümmet ve Ekşi, 2013). Dolayısıyla toplumda yüksek bir değer olarak kabul edilen özgecilik, temelde ne bireylerden ne de toplumdaki ödül ya da saygı toplama amacı olmadan ortaya konulan tercihler ve tutumların bir toplamını ifade etmektedir (Aşkar ve Çınkır, 2021).

Özgecilik, çoğunlukla yardım kavramı ile birlikte ve pozitif bir tutum olarak ele alındığı için olumlu sosyal davranış ve yardım davranışı ile karıştırılabilmektedir. Birbirine çok yakın kavramlar gibi görünmekle birlikte temelde oldukça farklı anlamları karşılamaktadırlar. Olumlu sosyal davranış, aslında olumsuz sosyal davranışın tam tersi olan ve toplumca değerli kabul edilen davranışları tanımlamaktadır. Özgecilik de olumlu davranışları ifade etmektedir fakat karşılık beklentisi olmaması kuralı tüm olumlu davranışlar için geçerli değildir. Dolayısıyla özgeci davranış, olumlu olmanın ötesinde karşılık beklentisinden de uzak olmalıdır. Yardım etme davranışı da davranışın nedeni ve davranışın faydası noktasında özgecilikten ayrılmaktadır. Yani yardım davranışını motive eden şey özgeci değilse ve sonucunda bir kazanç

söz konusuysa olumlu bir davranış olmakla birlikte özgeci değildir (Aşkar ve Çınkır, 2021).

Sosyal bilimler alanında yapılan son dönem çalışmalarda, araştırmacılar Kant'ın ortaya attığı “kişisel çıkar” kuramını tümüyle reddetmemekle birlikte yardım etme tutumunu motive eden başka unsurlar üzerine yoğunlaşmaktadırlar (Karadağ ve Mutafçılar, 2009). Çünkü özgecilik kişisel çıkar beklentisiyle ortaya konan bir davranış biçimi olmasa da davranışı sergileyen bireye hissettirdiği erdemlilik ya da iyilik duyguları bir çeşit ödül olarak görülmekte ve bu motivasyon kaynaklarının daha fazla araştırılmasını gerekli kılmaktadır (Yavuzer, 2017).

İnsan davranışlarının doğasına bakıldığında, en değerli kabul edilen varlıkların sahip olmak adına en fazla bedel ödenen, en fazla emek verilen varlıklar olduğu görülmektedir. Bu durum maddi varlıklar gibi manevi olanlar için de geçerlidir. Toplumsal yaşamda insanlar, elde ettikleri manevi kazanımlar üzerinden birçok değeri içselleştirerek daha erdemli olduklarına ve bu erdemlere ulaşmanın da bir bedeli olduğuna inanmaktadırlar. Bizi diğer canlılardan ayıran bu manevi tarafımız, karşılığında bedel ödenecek ya da emek verilecek de olsa bizi manevi kazanımlara ve ortak değerlere uygun özgeci davranışlar sergilemeye yönlendiren tarafımızdır (Yeşilkaya, 2018).

2.1.2. Özgeciliğin Boyutları

Özgecilik çok boyutlu bir kavram olarak iyilikte bulunma, yardım etme gibi birçok davranışı da içermektedir. Özgecilik ile ilgili yapılan bir ölçek geliştirme çalışmasına göre özgeciliğin gönüllü etkinliklere katılım, maddi yardım, travmatik olaylarda yardım, yaşlı/hastalara yapılan yardım, fiziksel güce dayalı yardım, eğitim sürecinde yardım, yakınlık duygusundan kaynaklanan yardım olmak üzere 7 alt boyutu vardır (Ümmet vd., 2013). Özgeci liderlik ile ilgili çalışmasında Konan ve Gedik (2019)'in araştırmasında empati ve karşılıksız yapılan yardım boyutlarının olduğu görülmektedir. Dolayısıyla özgeciliğin iyilik ve karşılık beklemeden yardım etmeye dayalı bir davranış olduğunu ve bu çerçevedeki faaliyetler olduğunu söylemek mümkündür.

Özgecilik, topluma yararlı prososyal bir davranış olarak kabul edilmekte ve çoğu örgüt ve işletme bu tarz davranışları sergileyenlere öncelik vermektedir. Çünkü özgeci davranışlar,

sosyalleşmeye ve uyuma işaret etmekte, o kişilerin toplumca önem verilen değer ve davranışlara uygun bir karaktere sahip olduğu yönünde ipuçları taşımaktadır (Aşkar ve Çınkır, 2021). İnsanları özgeci davranmaya iten bir çok sebebin varlığından bahsedilmektedir. Bu konuda çalışmalar yapmış olan Fisher ve Cole (1993'ten aktaran Ümmet vd. (2013), bu sebepleri gereksinimler, bilinçli sebepler ve yararlar olmak üzere üç kategoriye ayırmaktadır. Bunların yanında özgecilik davranışının ortaya çıkmasında başkalarının davranışları da etkili olmaktadır. Toplum içinde birinin özgecilik alanına giren bir konuda harekete geçmesi diğer insanları da harekete geçmek durumunda bırakabilmektedir. Sokak ortasında yere yığılan birine bir kişinin yardıma koşmasının ardından çok sayıda kişinin aynı kişiyle ilgilenmeye başlaması gibi durumlarda söz konusu olan genellikle bu durumdur.

Eğitim alanında yapılan çalışmalar özgeciliğin (fedakarlığın) çevresel, kültürel ve genetik temellerinin olduğunu göstermektedir. Bireylerin özgeci özelliklerinin bir kısmı aileden gelebilirken önemli bir kısmının ise toplumsallaşma sürecinde öğrenildiği belirtilmektedir. Öğretmenlerle ilgili çalışmalarda öğretmenlerin doğup büyüdüğü çevrenin özellikleri, akran ilişkileri, okul içi ve dışı ilişkiler gibi ortamlarda öğrenilerek geliştirildiği görülmektedir (Suseno, 2020). Nitekim, sosyal öğrenme teorisi açısından bakıldığında da özgeciliğin öğrenme ile kazanılan bir davranış biçimi olduğu iddia edilmektedir. Buna göre, çocuklar çevrelerini gözlemlerler ve örneklerini gördükleri olumlu sosyal davranışlarını bu süreçte öğrenirler. Bu davranışlara biçim veren normlar ise çocuğun ailesi ve içinde yer alınan sosyal gruplar tarafından belirlenmektedir (İşmen ve Yıldız, 2005).

Özgeciliğin karşılıklılık boyutu, bazı araştırmacılara göre insan yaşamının uzunluğunun, bireylerin karşılıklı bağlarının güçlülüğünün, ebeveynlerin duyduğu bakım ihtiyacının, savaşların ve baskınlık hiyerarşisinin bir sonucudur. Karşılıklı özgecilik bu unsurlar nedeniyle varlığını ve evrimini sürdürmüş, yalnızca insana özgü bir tutum olarak bugüne gelmiştir. Bu yaklaşıma göre, insana özgü özgecilik, tehlike durumlarında yardımlaşma, temel ihtiyaçların paylaşımı, hasta, yaşlı, bakıma muhtaç ya da yaralı kimselere yardım etme ve destek olma şeklinde tezahür etmektedir (Yavuzer, 2017).

Yeşilyurt (2018)'a göre ise özgeciliğe yaklaşım, teolojik, ahlaki, psikolojik ya da sosyolojik her nasıl olursa olsun, öncelikli olarak gözden kaçırılmaması gereken nokta, bilinçli olarak yapılan her verici davranışın doğasında bir beklentinin var olduğu gerçeğidir. Çünkü

insan doğasının gerçeğinde de faydadan tamamen bağımsız bir fedakarlık ihtiyacının var olmadığı bilinmektedir. Bir başka deyişle, maddi ya da manevi herhangi bir kazanım beklentisi olmadan insanlar bedel ödeme veya fedakarlıkta bulunma ihtiyacı hissetmezler. Nedensellik ilkesi bağlamında ele alındığında da özgecilik, bu davranışa gerekçe oluşturacak bir beklenti ile ortaya çıkan olumlu bir sosyal davranıştır.

Özgecilik konusundaki genel yaklaşım; amaç her ne kadar başkasına yardım etmek olsa da bu amaçla gerçekleştirilen tüm eylemlerin en nihayetinde yine davranışı sergileyene döneceği şeklindedir. Bir başka deyişle, fayda beklentisi taşımamak özgecilik açısından en belirleyici kıstas olmakla birlikte, hem bireysel hem de toplumsal anlamda olumlu geri dönüşler, özgeci davranışların toplamdaki faydası olarak kabul edilmektedir. Özgecilik bu boyutu ile toplum ve birey arasında fayda temelli olmayan olumlu bir yansımayı ifade etmektedir (Dilmaç ve Ekşi, 2012).

Son dönem çalışmaların verilerine dikkat edildiğinde, insanların herhangi bir akrabalık ilişkisinin bulunmadığı kişilerle de gerek sosyal gerekse ekonomik anlamda etkileşimde bulduklarını, özgeci işbirlikleri oluşturdukları görülmektedir. Bir başka ifadeyle, kişisel bir çıkarın ya da beklentinin söz konusu olmadığı özgeci davranışlar dikkat çekmektedir. Dolayısıyla tamamen insana özgü kabul edilen bu özgeci tutumların hangi psikolojik, evrimsel ya da sosyal mekanizmaların bir sonucu ortaya çıktığı sorusuna cevap aranmaktadır. Yine araştırmalara göre, insanları özgeci işbirliklerine yönelten başlıca iki psikolojik mekanizmanın güven ve adalet duygusu olduğu iddia edilmektedir. Çünkü bu iddialara göre, adil davranışları diğerleri tarafından ödüllendirilirken aksi türdeki davranışlar hoş karşılanmamakta ve cezalandırılmaktadır. İnsanların ödül-ceza uygulamalarından haz aldıkları düşünülmektedir (Güney ve Bahçekapılı, 2010).

Yaklaşımlar ne şekilde olursa olsun, yardımcı olmak, başkalarına iyilikte bulunmak insan doğasının bir parçası, insana özgü bir değerdir. Bu nedenle daha çocukluktan itibaren sahip olduğumuz bir iç motivasyon bizleri bu şekilde davranmaya yöneltmektedir. Birçok araştırmacı da bu noktaya dikkat çekmekte, zamanla beklentisiz bir şekilde yaptığı yardımlar çoğunlukla ödüllendirildiği için çocuğun bu tür davranışlarında artık iç değil dış motivasyonun etkili olduğunu ifade etmektedir. Sonuç olarak bir motivasyon kaynağı olmaksızın çocuk artık bu davranışı sergilemeyecektir. Yani aslında bir bakıma hedef kayması olmakta, çocuğun

beklentsiz olarak ortaya koyduğu içgüdüsel davranış, zamanla ödül ya da övgü odaklı bir davranışa dönüşmekte, onaylanma arzusu ile yapılmaktadır. Çocuklukta edinilen bu deneyimin etkileri yetişkinlikte de devam edecek, iyilik davranışı toplumun onayını ve övgüsünü almak arzusuyla gerçekleşecektir (Kahalmıbaylı, 2018).

Yaşla birlikte kişilerin empati yetenekleri ve yaklaşımları da özgeci tutumlar üzerinde belirleyici olmakta, zaman içinde değişip gelişebilmektedir. Bu bağlamda, özgeci davranışların gelişim sürecini kişilerin başka alanlarda gösterdikleri gelişimlerin ya da kısıtlılıkların da etkilediğini söylemek mümkündür. Çünkü özgeci tutumların ortaya çıkması için bireyin daha karmaşık ve uzun süreçler gerektirebilen bilişsel bir gelişimi tamamlaması gerekmektedir. İçinde bulunulan koşullar ve sınırlılıklar da çocukların bu gelişim süreçlerini ve özgeci davranışları etkilemektedir (Sunar ve Fidancı, 2016).

2.1.3. Özgeciliğin Tutum ve Davranışlara Etkisi

Özgeciliği motive eden unsurlara yönelik soruların odağında insan doğası bulunmaktadır. Psikoloji alanında yapılan özgecilik araştırmalarının da bu unsurların neler olduğuna ve özgeciliği ne yönde etkilediklerine yoğunlaştıkları dikkat çekmektedir (Yavuzer, 2017).

İnsanları özgeci davranmaya iten sebepler nelerdir ya da özgecilik insan davranışlarını nasıl neden etkiler gibi sorulara karşın çeşitli görüşler ve iddialar bulunmaktadır. Kimi yazarlara göre insanların sahip oldukları temel güdüler onları özgeci davranmaya sevk etmekte bu güdüler, içsel gereksinimler, fayda veya ödül varsayımı ve kişinin bilinçli nedenleri olarak gruplandırılmaktadır. Freud'un Psikanalitik Kuramına göre ise özgecilik bireylerin bilinçaltında yatan ego savunma sistemi ile açıklanmaktadır. Kurama göre, bu savunma mekanizması bireylerde anksiyete gelişmesini önlerken aynı zamanda kişinin çevreye uyumunu da güçlendirmektedir. Bu noktada özgecilik, aslında bir psikolojik savunma mekanizması olarak değerlendirilmekte, buna bağlı özgeci davranışların kişide yarattığı doyumun, davranışın temel gerekçesi olduğu iddia edilmektedir (Ümmet ve Ekşi, 2013).

Özgeci davranışlar, bireylerin vicdan mekanizmalarında ve içsel dünyalarında bir

doyum elde etmelerini sağlarken, bunun bir sonucu olarak daha kolay sosyalleşmelerine ve uyum kabiliyetlerinin artmasına da katkı sağlamaktadır. Yapılan araştırmalar da bireylerin çoğunlukla yakın çevrelerine ve akrabalık bağı bulunan insanlara özgeci davranışlar sergilediklerini, benzer karşılıklar aldıklarını ve bu durumun aidiyet duygusunu güçlendirerek karşılıklı olumlu duyguları pekiştirdiğini göstermektedir (Özdemir vd., 2020).

Özgecilik, bir başkasına faydalı olma amacıyla yapılan her türlü tutum ve davranışı kapsamaktadır. Buna herhangi bir sıkıntı durumunda sağlanan gönüllü destek ya da yardımlar da dahildir. Dolayısıyla özgeciliğin en öne çıkan niteliği, yardımseverlikle özdeşleşmiş bir davranış modeli olmasıdır. Özellikle toplumsal yaşamda insanların, adalet ve eşitlik arayışında “ben” yerine “biz” duygusunu harekete geçiren bir etkisi olduğu düşünülmektedir. Başkalarının sıkıntılarında, dertlerinden ve acılarından etkilenen ve bunlara ortak olan ve hatta kendine zararı dokunma riskini göze alarak karşı çıkan insanlar, özgeci insanlardır. Bu bağlamda, özgeciliğin kişinin duygu, düşünce ve tutumlarına doğrudan etki eden çok güçlü bir değer olduğu kabul edilmektedir (Aslan vd., 2018).

Diğer yandan özgeci davranışlar, kişilerin yaş, cinsiyet ya da benzer değişkenlerine bağlı olarak farklılık gösterirken, özgecilik de bu değişkenlere bağlı olarak kişilerin davranışlarında farklılıklara neden olmaktadır. Birçok araştırma, yaş arttıkça özgecilik tutumunun da buna paralel arttığını göstermektedir. Aynı şekilde cinsiyetin de farklılığa neden olduğu, kadınların özgeci davranışlarının erkeklere kıyasla daha fazla olduğu iddia edilmektedir. Bir başka değişken de duygu durumudur ve pozitif duyguları yoğun olan bireylerin daha özgeci davranışlar sergiledikleri, çevrelerine başka insanlara karşı daha duyarlı ve yardımsever oldukları araştırma bulguları ile desteklenmektedir (Tekeş ve Hasta, 2015).

Özgeciliğin tanım ve anlam bakımından sahip olduğu çeşitlilik özgeci davranışların çeşitliliğinde de görülmektedir. Temelde bir yardımseverlik davranışı ya da başkalarına karşı yüksek bir empati ve cömertlik gibi pozitif yönlü sosyal davranış sınıfında ele alınsa da içten gelen, bilinçli bir motivasyonun sonucu olan bu davranışlar çok farklı şekillerde ve koşullarda ortaya çıkabilmektedir. Yalnızca maddi değerlerle ölçülmesi mümkün olmayan, bir yaşlıya, bir hastaya veya mağdur herhangi bir insana verilen bakım, gösterilen ilgi, sağlanan her türlü yardım da özgeciliğin kapsamına girmektedir. Özgeci insanlar, büyük ya da küçük her türden yardımı her koşulda sağlayabilme motivasyonuna ve sorumluluğuna sahip insanlar olarak

davranışlarıyla fark yaratan insanlardır (Sağır, 2020). Bu noktada empati kavramı öne çıkmakta, özgeci insanların ortak özellikleri arasında gösterilmektedir. Pek çok araştırmacı diğer insanların duygu ve düşüncelerini anlayarak, hissettiklerini paylaşma, olaylara onların gözünden bakabilme ve özdeşlik kurabilme yeteneği olarak tanımlanan empatinin, özgeci tutumlarla bir nedensellik ilişkisi içinde olduğu ifade etmektedir. Bir başka deyişle, empati yeteneği olan insanlar özgeci davranışlar sergilemektedirler. Çünkü bir başkasına yardım etme isteğini, o başkasının yardıma olan ihtiyacını görüp anlamının, hissetmenin ve kendini onun yerine koyabilmenin bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda empatinin özgeciliğin bir ön şartı olduğu görülmektedir. Ve empati yeteneği olan insanlar özgeci davranışlar sergilemekte, özgecilik kendini başkalarının yerine koyabilen insanların, karşılıksız olarak fedakarlıkta bulunabilmesine, yardım ve destek sağlamasına neden olmaktadır (Tekeş ve Hasta, 2015). Davranışlarımızın şekil alma sürecinde çocukluk ve ergenliğin en önemli ve kritik dönemler olduğu bilinmektedir. Tüm sosyal davranışlar gibi özgeci davranışların oluşumunda da bu dönem önemli rol oynamaktadır. Yaşamın ilk yıllarında ebeveynlerinin gülümsemelerine ya da seslerine basit tepkiler vererek uyum gösteren çocuklar, ilerleyen zamanlarda ihtiyaçlarının karşılanması için egolarının kontrol ettiği uzlaşmacı davranışlar göstermekte, ilerleyen yaşlarda da işbirliği bilinci gelişen çocukların özgeci davranışlar sergileyerek çevrelerindeki insanları memnun etmeye çalıştıkları gözlenmektedir (Karadağ ve Mutafçılar, 2009).

2.2. Okul Öncesi

2.2.1. Okul Öncesi Kavramı

Okul öncesi dönem genel olarak çocuğun ilköğretim öncesindeki tüm yaşantısını başka bir ifadeyle 0-6 yaş aralığını ifade etmekte ise de bu çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarına devam edebileceği kabul edilen 3-6 yaş (36-72 ay) arasındaki dönem ele alınacaktır. Nitekim MEB de okul öncesi eğitim programı ile ilgili tanımında “okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 36-72 aylık çocukların psiko-motor, sosyal duygusal, dil ve bilişsel gelişimlerinin desteklenmesini, temel bakım becerilerinin kazandırılmasını ve ilköğretime hazır bulunuşluklarının sağlanması amaçlanmaktadır.” Demek suretiyle okul öncesi eğitim kurumlarına devam edebilecek öğrencilerin 36-72ay aralığında olması gerektiğini ifade etmiştir

(MEB, 2013).

Gelişimin büyük ve önemli bir kısmı hayatın ilk yıllarında tamamlanmaktadır. Çocukların kişiliklerinin büyük oranda tamamlandığı ve bütün gelişim alanlarının önemli ölçüde geliştiği dönemdir. Çocuklar kendilerini ve çevrelerini keşfederek öğrenir ve kendini tanıdıkça neler yapabileceğini fark eder. Çocuk potansiyelini keşfettikçe de olumlu bir çevre imkanının olması önem arz eder. Dolayısıyla çocuğun ilk sosyal ortamı olan ailesine çok önemli görevler düşmektedir. İlerleyen yıllarda aile ile sınırlı olan bu desteğe okul da katılır. Bu şekilde okul-aile-çocuk olarak verimli bir iletişim ortamı oluşturulursa, çocuğun gelişimindeki çevresel faktörler olumlu etki yaratır. Çocuğun hayata iyi bir şekilde hazırlanabilmesi için gelişim gereksinimlerinin karşılanması, temel alışkanlıkları edinmesi gerekmektedir. Nitelikli bir okul öncesi eğitim çocuklara bu imkânı sunar ve geleceklerinin büyük ölçüde şekillenmesine olanak sağlar (Canbeldek, 2015).

Okul öncesi eğitim; çocuğun doğduğu andan itibaren temel eğitimin başladığı sürece kadar geçen yılları içeren ve çocukların daha sonraki yaşamlarında önemli roller oynayan, sosyal- duygusal, zihinsel, bedensel, psikomotor ve dil gelişimlerinin büyük oranda tamamlandığı, kurumlarda ve ailelerde verilen eğitimle kişiliğin kazanıldığı eğitim ve gelişim süreci olarak tanımlanmaktadır (Aral, Kandır ve Yaşar, 2000).

Çocukların bireysel olarak gelişim gösterdiği, temel alışkanlıklarını edindiği ve topluma uyum sağladığı aynı zamanda hayata hazırlık yaptığı dönemdir. Dünyada okul öncesi eğitimin öneminin farkına varılması ve yaygınlaşmasında çocukların erken yaşta çevreyi ve öğrenmeyi deneyimlemeleri ve bu deneyimlerin çocuğun gelişim alanlarına katkı yapması önemli bir etkidir (Feyman, 2006). Bloom'un yapmış olduğu araştırmalara göre 17 yaşına kadar olan zihinsel gelişmenin %50'si 4 yaşına, %30'u 4 yaşından 8 yaşına, % 20'si ise 8 yaşından 17 yaşına kadar oluşmaktadır. Bu bilgiler ışığında çocuğun eğitiminde erken yılların değeri çok kıymetlidir ve bu dönemde çocuğun yetenek ve becerilerini geliştirmek için ona rehberlik etmek, ortaya koyduğu doğru davranışlarını pekiştirmek gerekir. Bu da ancak en iyi şekilde planlanmış, sistemli bir okul öncesi eğitimle meydana gelebilir (Poyraz, 2003). Çocuklar öğrenme deneyimlerini çevrelerini gözlemleyerek, insanlarla iletişim kurarak ve yaşantılarını kullanarak sağlar. Kaliteli eğitim veren bir okul öncesi kurumda çocuklar resim yaparak, açık-kapalı ortamlarda oyun oynayarak, kitap incelemeleri yaparak, bitki ve hayvanlar ile ilgilenerek

vb. çeşitli etkinlikler ile hayatı keşfederler (Ebabil, 2015).

0-6 yaş aralığını kapsayan, erken çocukluk eğitimi olarak da adlandırılan okul öncesi eğitim, çocukların tüm gelişimlerini, toplumun kültürel değerleri doğrultusunda gerçekleştirmeye çalışan; algılama düzeyini arttırarak ve duyguları geliştirerek akıl yürütme sürecinde çocuklara destek olan ve yaratıcılıklarını geliştiren; çocuklara milli, manevi, insani ve kültürel değerlere bağlılığı öğreten; kendisini doğru ifade etmesine, bağımsızlık kazanmasına olanak sağlayan, sistematik bir eğitim sürecidir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] 2013).

Okul öncesi dönem, çocuğun gelişiminin hızlandığı dönemdir. Bu yıllarda verilen eğitim, çocuğun geleceğine büyük ölçüde yön verir. Okul öncesi eğitim, çocuğun sosyalleşme sürecinde çok önemli bir basamaktır ve bu eğitimin çocuğun gelişimine, yaşına, bireysel özelliklerine ve ihtiyaçlarına uygun şekilde verilmesi gerekmektedir. Erken yaşta verilmeye başlanacak olan okul öncesi eğitimin çocuğa, ailesine ve topluma sağlayacağı yarar tartışılmaz bir gerçektir. Bu bilgi doğrultusundan yola çıkılarak her çocuğun mümkün olan en erken yaşta eğitim alması düşüncesi doğmuştur. Toplumunu oluşturan bireylerin 0-6 yaş gelişimi okul öncesi dönemde başlamaktadır ve okul öncesi eğitim o ülke içindeki tüm toplumu etkilemektedir. Bu bireylerin aldığı eğitim ne kadar kaliteli ve iyi olursa refah seviyesi de o kadar yükselir. Eğitim ile beraber ülke ekonomisine katkı sağlanır ve birlikte üreten bireylerin sayısı artar. Aynı zamanda bu bireylerde oluşan değer yargılarını okul öncesi eğitim büyük oranda etkiler. Okul öncesi dönemde verilen kaliteli eğitim çocukların daha başarılı olmalarına, iyi birer vatandaş olmalarına ve bütün bunlardan yola çıkarak ileride daha az suç ile karşılaşılmasına neden olacaktır (Camlan ve Tarr-Whelan, 2005).

Bu dönem çocukların temel kavramları ve bilişsel süreç becerilerini kazandıkları deneyim dolu bir dönemdir. Bu deneyimlerle birlikte bilginin yapı taşları olarak nitelendirilen kavramların oluşması için uygun ortamlar oluşmaktadır. Okul öncesi dönemde kazanılan bu kavramlar ilerleyen dönemde çocukların soyut düşünme becerilerinin gelişmesinde etkili rol oynayan soyut bilimsel kavramları öğrenmelerinde etkili olacaktır. Erken çocukluk dönemindeki yetersiz bakım ve etkileşim, çocuğun hayatının geri kalan kısmı için çok önemlidir. Çocukların okula başladıkları dönemde kendilerini huzurlu hissetmeleri öğrenmeye hazır olma sürecini olumlu etkilemektedir Gelişmiş toplumlarda okul öncesine yapılan yatırım

en kazançlı yatırım olarak algılanmaktadır. Sebebi ise bu dönemde çocuklara verilen kaliteli eğitimin ileriki dönemdeki eğitim-öğretim maliyetini düşürecek olmasıdır. Örneğin, sosyal iletişim ve yeterlilikleri hakkında bilinçli, iyi kişilikli ve hayata pozitif bakabilen bilinçli bireylerin yetişmesi, ileride yaşanabilecek olası sosyal problemleri en aza indirecek, akademik olarak daha başarılı bireyler ortaya çıkacak, böylelikle ileride hayatlarında kolaylıklar oluşturacaktır (Kıldan, 2012).

Önceki yüzyılda gelişim psikolojisindeki yapılan araştırmalar, hayatın ilk yıllarında beynin nasıl büyüdüğünün ve nasıl çalıştığının anlaşılmasını kolaylaştırmıştır. Araştırmalardan elde edilen sonuçlar erken çocukluk eğitiminin ne kadar önemli ortaya koymuştur. Elde edilen sonuçlar aşağıda belirtilmiştir.

1. Erken çocukluk dönemindeki olumlu deneyimler (özellikle sıcak, duyarlı, sevecen, sohbete dayalı ilişki) gerçekten bebeklerin beynini büyütür ve daha ileri öğrenmeler için temel oluşturur.

2. Beynin yetenekleri üzerinde uzun süreli stres, fiziksel ya da cinsel taciz, şiddete maruz kalma gibi olumsuz deneyimler ciddi ve uzun süreli kalıcı etkiler oluşturabilir.

3. Oluşan bu olumsuz etkiler yoğun verilen erken çocukluk eğitimi ve aileler için kapsamlı destek hizmetleri ile iyileşebilir. Erken müdahale ne kadar erken ve ne kadar yoğun olursa o kadar.

Kısacası okul öncesi dönem çocuğun gelişim temellerinin atıldığı en önemli dönemdir. Bu temel ne kadar kaliteli ve doğru atılırsa çocuklar da motor gelişimi, dil gelişimi, sosyalduygusal denge kurma, öz bakım becerisi gibi birçok gelişim özelliklerini bu dönemde en hızlı şekilde geliştirebilirler. Bu bilgilerden yola çıkarak okul öncesi eğitim çocuk için büyük bir anlam ifade eden, kendileri ve dış çevresi hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlayan bir süreç olarak kabul edilmektedir.

2.2.2. Okul Öncesi Dönem

Sağlıklı bir toplum, sağlıklı bireylerin yetişmesi ile oluşmaktadır. Bireyin de sağlıklı bir gelişim gösterebilmesi için fizyolojik sağlığının yanı sıra sosyal ihtiyaçlarının da sağlıklı bir şekilde karşılanması gerekmektedir. Bireylerin sosyal gelişimleri son yıllarda önemini artırmış ve insan gelişiminde önemli bir yer olarak araştırmalar da yerini almaya başlamıştır (Gizir ve Baran, 2003; Gökler, 2009; Olweus, 2011).

Sosyalleşme süreci doğumdan itibaren başlar. Kişinin ölümüne kadar devam etmektedir. Sosyalleşme sürecinin etkilendiği dönemlerden biri ve en önemlisi olan ilk çocukluk dönemi, kişinin ileriki yaşamını da etkilemektedir. Anne ve babanın tutumları, akranları ile ilişkileri, kardeşler arasındaki iletişim çocuğun sosyalleşme sürecini etkileyen etmenlerdir. Çocuğun sosyalleşme süreci dikkate alınırken, çocuğun çevresinden etkilendiği unutulmamalıdır. Anne ve babanın davranışları, toplumdaki diğer bireylerin davranış ve tutumları ile çocuğa rehberlik etmeleri, sergiledikleri örnek davranışlar ile çocuğa rol model olmaları gerekmektedir (Gültekin, 2006; Gülay, 2008; Özdemir ve Tepeli, 2016).

Çocukların gelişim dönemlerinde yaş gruplarına göre gösterdikleri akran ilişkileri farklıdır. Sıfır-üç yaş arasında çocukların gelişimleri incelendiğinde; doğumla birlikte gözlerini yeni bir dünyaya açan bebek çevreye karşı duyarsızdır. Gözleri belli bir mesafeyi gören, kulakları yalnızca gürültüyü algılayan bebekler için kendi bedenleri çevredeki uyaranlardan daha etkilidir. Bu nedenle yaşamın ilk aylarında bebeğin yaşamı dışa değil içe dönüktür. Üçüncü aydan itibaren başlayan gülümseme bebeğin ilk sosyal davranışıdır. Sıfır-iki yaş arasında daha çok ailedeki bireyler ile diyalog içindedir. Altı aylıktan itibaren akranlarını fark etmeye başlarlar. Altı-oniki aylık çocukların birbirine dikkatle daha çok baktıkları, çok daha fazla dokunup birbirlerine daha fazla gülümsedikleri gözlenmiştir. İki buçuk yaşındaki isyan dönemini atlatan çocuk üç yaşında sosyal ilişkilerde daha ılımlı bir tavır sergilemektedir. İlk iki yılda bir araya gelen çocukların ikili gruplar oluşturduğu gözlenmektedir. Üç yaşından sonra ikili gruplaşmalar devam etse de gruptaki kişi sayısı artmakta, gruplar kalabalıklaşmaktadır. Hem cinsleri ile oynama isteği de giderek artmaktadır (Pekel, 2004; Kadan 2010; Gültekin 2012).

Dört-altı yaş dönemi akran ilişkileri incelendiğinde; dört yaş çocukları üç yaş çocuklarına göre daha ılımlı ve hoşgörülü tavır sergilemektedir. Sosyal çevre ile sürekli temas halinde ve bu sayede zihinsel gelişimi zenginleşmektedir. Akran tercihlerinin karakteristik

yapısı dört-beş yaş döneminde ortaya çıkmaktadır. Yapılan davranışın iyi olması popüler olarak tanımlanırken kötü bir davranış akranların reddine neden olmaktadır. Popüler davranış sergileyen çocukların arkadaş çevresi daha geniş iken, kötü davranış sergileyen çocukların etrafında arkadaşları azalmakta ve yalnız kalmaktadırlar. Beş yaş döneminde bir gün öncesinde oynanan oyunu devam ettirebilir. Aileden uzaklaşmaya başlayan çocuk akranları ile daha çok vakit geçirir ve sıra beklemeyi, sıraya girmeyi öğrenir (Spencer, 1999; Opelman ve Sarıkaya 2016; Karakuş, 2017).

2.2.3. Okul Öncesi Çocuğunun Genel Özellikleri ve Gelişimi

Sosyal gelişim, belli bir grupta bulunan bireylerin grubun işlevsel açıdan birer üyesi olmaları ve diğer grup üyelerinin değer yargılarını, davranış biçimlerini kazandıkları bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Mary & Cardiner, 2015). Önder'e (2007) göre ise sosyal gelişim kişinin sosyal bir varlık olarak yaşadığı topluma ait olma becerilerini kazanma sürecidir. San Bayhan ve Artan (2012) sosyalleşmeyi çocuğun yaşadığı toplumun inanç yapısını, değer yargılarını, tutumlarını ve davranışlarını benimseyip öğrenmesi olarak tanımlamaktadır. Yavuzer'e (2015) göre ise sosyalleşme toplumsal değerlerin kalıplaşmasından ziyade, toplum üyelerinin toplumsal değerlere göre davranmayı öğrenmesidir.

İnsan, canlılar içinde sosyal olan ve kültürel yöne sahip bir varlıktır. İnsanın diğer kişilerle kurduğu sosyal ilişkiler, bireyi ve birey aracılığıyla da toplumu etkilemektedir. Bu etki bireylerin kültürel özelliklerinden etkilenmektedir. Doğumla birlikte çocuklar içine doğdukları topluma uyum sağlayabilmek için çabalamaktadırlar (Yavuzer, 2011). Karamanlı'ya (1998) göre sosyal gelişimde çevresel faktörler ve genetik özellikler birlikte rol almaktadır. Yani çocuğun doğduğunda sahip olduğu özelliklerin ve yaşadığı toplumun sosyo-ekonomik ve kültürel etkisinin sosyal gelişim sürecinde önemli bir yeri vardır.

Sosyal gelişim sürecinin başlangıcı, insan yaşamının ilk günlerine yani bebekliğe kadar uzanmaktadır. Bebeğin sosyal gelişiminin başlangıcında anne bebeğini severek, ona dokunarak ve konuşarak olumlu bir sosyal gelişimin başlangıcını yapmaktadır. Ailenin çocuğa sunduğu sevgi, bakım ve beslenme sonucunda, çocuğun güven duygusu gelişmektedir. Çocuğun bu yıllarında aile ile ilişkilerinde sıcak izlenimler varsa çocuk çevresindeki diğer kişilere de benzer

şekilde davranmaktadır. Yani çocuk genel olarak ailede öğrendiği sosyal davranışları yansıtmaktadır. Çocuk yürümeye ve konuşmaya başladığı zaman çevresi gittikçe genişlemekte ve daha fazla kişi ile yoğun etkileşime geçmektedir. Böylece olumlu ve olumsuz birçok davranış örneğiyle karşı karşıya kalmaktadır (Kulaksızoğlu, 2015; Selçuk, 2010).

Aşağıda okul öncesi dönem çocuğunun sosyal gelişimine ilişkin bilgilere yaş aralıkları dikkate alınarak ayrıntılı bir biçimde yer verilmiştir.

1) 0-2 Yaşta Sosyal Gelişim: Sosyal davranışın kaynağı, bebeğin doğduğu ilk güne kadar uzanmaktadır (Morgan, 2000). Bebeğin çevresindeki diğer insanlarla etkileşime girdiği ilk tepkisi yaşamın ikinci ayında çevresindeki insanlara gösterdiği gülümseme tepkisidir. Bu gülümseme, bebeğin ilk sosyal tepkisi ve sosyal gelişimin de başlangıcı olarak görülmektedir. Üç aylık olana kadar odaya birinin girdiğini görünce ağlamayı kesme, yaklaşan birinin nerede olduğunu görmek için bakma, yüzüne bakan kişilere gülümseme, yalnız kaldığında ağlama ve bağırma gibi birçok tepki göstermeye başlamaktadır (Avcı, 2007; Yavuzer, 2011).

Bebekler yedi-sekiz aylık olduklarında ilk sosyal çevreye sahip olmakta, bu çevreyi bebeğin en yakınları olan anne, baba ve kardeşleri oluşturmaktadır. Bu kişiler dışındaki kişilerle yalnız kalınca korkup ağlayabilmektedirler. Bebekler bu aylarda bir nesneye yönelik ilgilerini başka bir kişiyle paylaşabilmektedirler. Bu dönemde bebekle oynanan çeşitli oyunlar ve yapılan aktiviteler (çeşitli mimik ve sesleri kullanma, gülümseme gibi) sosyalleşmesine ve topluma uyum sağlamasına katkı sağladığı için çok önemli bir yere sahiptir (Hay & Demetrio, 1998; Pope, 2003).

Çocuk bir yaş civarında etrafındaki insanların desteğiyle veya tek başına çevresini keşfetmek için girişimlerde bulunmaktadır. Birinci yaşla birlikte kas gelişimi ve hareket becerilerinin gelişimi ile çocukların bağımsızlığa geçişinin ilk adımları atılmaktadır. Tuvaletini tutabilme veya bırakabilme, toplumsal davranışlara da yansır, davranışlar arasında genelleme yapmaktadır (Avcı, 2007; Öztürk, 2002).

İki yaş civarında çocuklar, çevresindeki insanların onu bağımlı bir kişi yerine, bağımsız bir varlık olmasını beklediklerinin farkına varmakta ve bazı davranışların belli ortamlarda yapılması gerektiğini öğrenmektedir. Anne ve babanın desteğiyle gelişen bu davranışların tümü

sosyalleşmenin ilk basamaklarını oluşturmaktadır (Yavuzer, 2015).

2) 3-4 Yaşta Sosyal Gelişim: Çocuklar üç yaşından itibaren oyunlar yoluyla birbirleriyle iletişime geçerler ve genel olarak arkadaş konusunda seçici davranırlar. İlerleyen zamanlarda çocukların arkadaşlarıyla olan samimiyeti artar. Bu süreçte çocuk olumlu ve dengeli bir birey haline dönüşerek grup halinde oynamayı daha fazla tercih eder. Çevresi ile sürekli etkileşim içerisinde olduğu için, sosyal kişiliğini kazanmaya başlamaktadır. Paylaşmak, bu dönemdeki en belirgin özelliklerden biridir (Tür, 2004).

Üç yaş çocuğu neşelidir, ancak özellikle sevdiği ve değer verdiği insanlara karşı sürekli çelişkili duygular beslemektedir. Saldırgan ve kızgın davranışlar zaman zaman gösterebilir. Kendisine verilmiş olan görevleri başarılı bir şekilde sonlandırmaya da ona verilecek bu fırsatlar ona kendini tanıması konusunda büyük bir fayda sağlar. Bu süreçte yetişkinlerle vakit geçirmekten hoşlanan çocuk, başka çocukların oyunlarını izlemekten veya kendi başına oynamaktan da zevk alır (Oktay, 2007).

Dört yaş çocuğu, sosyal gelişim yönünden büyük aşamalar kaydetmiştir. Çocuk bu yaşlarda isteklerinin hemen karşılanmamasına anlayış göstermeye başlar. O artık, kendi dışındaki dünyanın da bazı kurallarının olduğunu, diğer insanların da hak ve isteklere sahip olduğunu farkına varır ve sabretmeyi, beklemeyi öğrenir (Yavuzer, 2011).

3) 5-6 Yaşta Sosyal Gelişim: Beş yaş çocuğu, günlük işlerini tek başına yapmaya başlar ve bağımsızlığı artar. Bunun sonucunda da yetişkin desteğine eskisi kadar ihtiyaç duymaz. İnatçılığı eskisine göre azalır ve söz dinlemeye başlar. Diğer insanlarla etkileşiminde sürekli kendini merkeze alıp ben diyen çocukta biz kavramı gelişmeye başlamaktadır. Saldırgan ve kavgacı tavırları gittikçe azalırken, kendisini diğerleriyle kıyaslayabildiği için kendisinden daha güçsüz çocuklara koruyucu davranmakta ve başkalarına yardımcı olmaktan hoşlanmaktadır (Çağdaş, 2015).

Beş yaşındaki çocuk, yeteneklerini iyi bir şekilde kullanmak ister; hak etmiş olduğu sorumluluğa ve ödüllere sahip olmak hoşuna gider. Ayrıca yaşadığı topluma uyumu başarılı bir şekilde gerçekleştirir (Yavuzer, 2011). Grup oyunları oynar ve oyundaki kurallara uyar. Oyunlarda kendisi de söz sahibi olup istediği kuralları koyabilir. Bu oyunlarda grup lideri olmak çok hoşuna gider. Çevresindeki insanları taklit etmekten hoşlanır. Kendi haklarını savunur ve

başkalarının haklarına saygılı davranmak için çaba gösterir. Toplumsal kuralları öğrenir (Kandır, 2004).

Çocuğun altıncı yaşı ilkokula geçiş öncesi sosyalleşmenin önemli yönlerinin görüldüğü bir yaştır. Bu yaş itibariyle başlayan arkadaşlık becerileri arkadaş edinme ile kendini göstermektedir. Çocuklar arkadaşlığı devam ettirme konusunda isteklilik göstermekte, bu nedenle de sorun çözmeye, iyi geçinmeye çabalamaktadır (Gülay ve Akman, 2009). Beş yaşındaki ilişkilerinde uyumlu, sakin ve rahat davranışlar sergileyen çocuklar bu yaşın ortalarında değişmekte, davranışlarında hareketlilikler ve uyumsuzluklar dikkat çekmektedir (Oktay, 2007).

Bireyin kendi iç dünyasını etkileyen unsurlar ile dış çevrenin bireyde oluşturduğu etkinin haz ya da acı türünden göstergelerde dışa yansımaya duygu denir. Duyguların bireyin davranışları üzerindeki etkisi şiddetine, sürekliliğine, ve kalıcılığına bağlı olarak değişmektedir. Birey yaptığı etkinlikleri tüm hayatı boyunca duygularıyla gerçekleştirmektedir. Yaşadığı çevredeki varlıklarla kurduğu etkileşim yoluyla haz ya da acının miktarı da duygu yeğinliğini oluşturmaktadır (Başal, 2012). Duygular insan olmanın en önemli unsuru olmakla birlikte toplumsal hayata uyumda önemli bir yeri vardır. Duygular farklı olaylar ve deneyimlere bağlı olarak ortaya çıkmakta, belli bir olayda aynı duyguları hissetmeyenlerin tepkileri değişebilmektedir (San Bayhan ve Artan, 2012).

Duygusal gelişim çocuğun duygularını fark etmesi, bu yolla kendini tanıması, yapması ve yapmaması gereken şeyleri bilmesi, yaşadığı olaylarda nasıl davranması gerektiğini bilerek duyguları üzerindeki kontrolünü arttırması, bunun sonucunda kendi duygularıyla çevrenin istekleri ve beklentileri arasındaki dengeyi kurabilmesi olarak tanımlanmaktadır (Kandır, 2004). Duygusal gelişim, birçok gelişim alanı ile ilişki içerisindedir. Çocukların iki yaşından sonra dil gelişimleri ilerlemekte ve buna bağlı olarak kelime hazneleri genişlemektedir. Bu nedenle çocuklar bu yaşlarda duygularını daha iyi ifade etmektedirler (San Bayhan ve Artan, 2012). Ayrıca hayal gücü, anımsama ve unutma gibi bilişsel fonksiyonların gelişimi duygusal davranışları etkilemektedir. Duygusal davranışın olgunlaşmasının temelini iç salgı bezlerindeki gelişim oluşturmaktadır (Yavuzer, 2011). Yaşamın ilk yılları duygusal gelişim açısından önemli bir yere sahiptir.

Çocuklar bebeklikten başlayarak kendilerinin bakımı ve beslenmesiyle ilgilenen, onlara sevgi ve ilgi gösteren kişilerle duygusal ilişki kurmaktadır. Bu ilişkinin kalitesi, almış oldukları bakım hizmetleri, edindikleri bağımsızlık duygusu ile diğerlerine duydukları güvenin duygusal açıdan daha sağlıklı olmalarındaki önemi büyüktür. Çevresinden ilgi, şefkat gören ve ihtiyaçları karşılanan çocuklar olumlu ve duyarlı bireyler olarak yetişirler (Ataç, 1995; Gander & Gandiner, 2015).

1) 0-2 Yaşta Duygusal Gelişim: Yenidoğan bebekler, doğum ile birlikte çevredeki insanların duygularıyla karşılaşmaktadır. Zaman geçtikçe onların duygularını algılamakta ve ona uygun tepkide bulunmaktadırlar. Ayrıca başkalarının duygusal ifadelerini gözlemleyebilmekte, ağlayan bir bebekle birlikte ağlayarak başkalarının duygusal ifadelerini taklit edebildiklerini göstermektedirler (Hay & Demetrio, 1998). Yenidoğanlar, mutsuz olduklarını bağırarak, ağlayarak, ellerini, kollarını hareket ettirilerek ve vücutlarını gererek açıkça hissettirmektedirler. Bebeklerin en zor anlaşılabilir duygusu mutluluklarıdır. Özellikle yaşamın ilk aylarında insanların sesini duyduklarında ve kucağa alındıklarında sessizleşmektedirler. Ancak zamanla insanlara gülmekte, uzanarak ve ses çıkararak daha fazla tepki vermeye başlamaktadırlar (San Bayhan ve Artan, 2012).

Bebekler yaşamlarının ilk üç-dört ayında görüş alanındaki her türlü nesneyi veya kendisini kucağına alan kişileri ayırt etmeden tepki göstermektedirler. Bu tepkilerinin nedeni, ihtiyaçlarını giderecek olan kişilerin yanına gelmesini sağlamaktır. Üç-beş ay arasında bebeğin tepkileri ayırt edici bir hal almaya başlamaktadır. Sürekli gördüğü ve tanıdığı kişilere alışır, tepkileri de olumlu hale gelir. Çocuk bir yaşına geldiğinde anne ve babasına geliştirdiği duygusal bağı kardeşlere, dedeye, anneanneye ve bakıcıya da geliştirir (Avcı, 2007). Bir yaş çocuğu duygusal yönden oldukça mutludur, ayrıca yabancı kişilerden de eskisi gibi korkmaz. Kendisiyle vakit geçirmek isteyen yetişkinlere korkmadan yaklaşmaktadır. İki yaşın ortasında olumsuz davranış biçimlerinin arttığı görülmektedir. Bu durum gelişimin olağan bir seyridir ve çocuğun değişen şartlara ayak uydurmak için çaresizliğini dile getirmesi olarak yorumlanabilir (Oktay, 2007).

2) 3-4 Yaşta Duygusal Gelişim: Duygusal gelişim sürecine konuşmanın dahil olması ile duygusal gelişimin boyutu değişmektedir. Çocuklar iki buçuk yaş ile beraber öfke, üzüntü, korku, heyecan, mutluluk gibi farklı kavramları konuşma sırasında cümlelerinde

kullanılmaktadırlar (Erden, 2012). Üç yaş çocuğu iki yaş çocuğu ile kıyaslandığında daha sakin, uyumlu ve işbirlikçidir. Ebeveynlerine bazı işlerde yardımcı olmak ister ve bu yardım sonucunda takdir edilmek hoşuna gider. Çevresindeki insanların duygularının farkına varmaya başlar; sevilme, takdir edilmek ve onaylanmak ister. Bunlar olumlu benlik algısının temelini oluşturmaktadır (Gülay ve Akman, 2009).

Üç yaş çocuğu yaşam deneyimlerine ve geçen zamana bağlı olarak dengeli bir bireye dönüşmekte ve olumlu davranışlar sergilemeye başlamaktadır. Ancak hala varlığından söz edilecek aniden öfkelenmeler genelde kişiden çok eşyalara yönelmiştir. Gün içerisinde yaşadığı olaylar ve korkular çocuğun uykusunda korkulu rüyalar görmesi şeklinde etkisini sürdürebilmektedir (Yavuzer, 2015). Bu yaş çocuğu, gece duyulan sesler, karanlık odalar, yılanlar, büyük hayvanlar, ebeveynlerinden ayrı kalma korkularını sıklıkla hissederler (San Bayhan ve Artan, 2012).

Üç- dört yaşından itibaren çocukların genel olarak öfkelenme nedenleri, çocuğun arkadaşlarıyla veya kardeşiyle tartışması, bir eşyasını ya da oyuncuğunu paylaşmaması, yetişkinle çatışma sorunları yaşamasıdır. Dört yaşına geldiğinde özellikle öfke belirtisi olan bağırma veya tepinme gibi tepkisel davranışların yerini; öfke yaratan kişiye suratını asma, çevresindeki kişilerle küsmeye, isteklerini kabul ettirmede dolaylı direniş gösterme gibi ılımlı davranışlar almaktadır (Başal, 2012).

3) 5-6 Yaşta Duygusal Gelişim: Beş-altı yaşlarında çocuğun duygusal tepkileri daha bilinçli bir hale gelir. Çocuklar mutlu oldukları anlarda gülerek, mutsuz ve başarısız oldukları anlarda ağlayarak duygularını ifade ederler. Bu dönemde yaşlarından dolayı duygu kontrolünün gelişmesine bağlı olarak ağlama sıklığı ile çabuk ağlamalar azalmaktadır (Kandır, 2004). Çocuğun tedirginlik ve küskünlük gösterdiği zamanlar olsa da bu tür davranışlar sıklıkla çocuğun yorgun, hasta veya uykusuz olduğu zamanlarda ortaya çıkar (Oktay, 2007). Beş yaş çocuğu akranlarıyla ve kendisinden yaşça büyük bireylerle kolay bir şekilde iletişim içerisine girer. Onlarla kurduğu ilişkilerinde başarılı ve mutludur. Ama bazen toplum içerisinde olumsuz da davranabilir. Hem bedeniyle hem de sözel olarak saldırganlık gösterebilir.

Altıncı yaşla birlikte çocukta olumsuz duyguların ve kararsızlığın gelişimi dikkati çekmektedir. Bu dönem hırsızlardan, cadılardan ve hayaletlerden korkmanın ortaya çıktığı,

dinlenen öykülerin, masalların ve izlenen filmlerin çocukları fazlasıyla etkileyebildiği bir dönemdir. Ayrıca gördüğü rüyaları ayrıntılı bir şekilde anlatabildiği için anne babanın kendisine yardımcı olması kolaylaşır (Oktay, 2007; Yavuzer, 2015). Bu dönemde arkadaşlarının duygularını paylaşır, onlarla eğlenmekten ve onlara espri yapmaktan keyif alır. Grup içerisindeki başarıya paralel olarak liderlik rolünü üstlenebilir. Çevresindeki diğer insanların duygu ve düşüncelerini dikkate alırken kendisi için söylenen olumlu veya olumsuz fikirler onun için anlamlıdır (Kandır, 2004).

2.3. Yurt İçi ve Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

2.3.1. Yurt Dışında Yapılan çalışmalar

Small ve Loewenstein (2003) tarafından gerçekleştirilen çalışmaya katılan 76 lisans öğrencisi katılmıştır. Özgeciliği ölçmek için ise ekonomik oyunlardan olan diktatör oyunu modifiye edilmiş ve bağışlar yardımı ihtiyacı olan kurbanlara katkı sağlayacak şekilde değiştirilmiştir. Çalışmada, yardıma ihtiyacı olan kişinin tanımlanabilirliği özgecilik üzerinde fark yarattığı sonucuna ulaşılmıştır.

Rognstad, Nortvedt ve Aasland (2004), çalışmanın örneklemini hemşirelik lisans programında okuyan 301 öğrenciden oluşturmuş ve yarı yapılandırılmış görüşmelerle araştırmayı yürütmüşlerdir. Çalışmada sonucunda, öğrencilerin gösterdikleri özgecil tutumlar ve hastalardan aldıkları olumlu geribildirimlerin mesleki bilgilerine katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

Trimmel, Lattacher ve Janda (2005) yaptıkları çalışmada, 151 katılımcının kan plazması, trombosit ve kan verme davranışı arkasındaki motifi araştırmışlar, katılımcıların yarısının özgecil güdülerle motive olduklarını belirtmişlerdir. Kan bağışında bulunan bireylerin diğer bağışlara göre özgecilik puanları anlamlı derecede yüksek ve ani saldırganlık puanları anlamlı derecede düşük çıkmıştır.

Burns ve arkadaşlarının (2006) 480 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirdikleri araştırmada, genç yetişkinlerin sahip oldukları gönüllü olma motivasyonunun özgecilik ile

yakından ilişkili olduğu ortaya konmuştur. Daha da incelendiğinde gönüllü olma motivasyonunun alt faktörlerinin her biriyle ilişkili olduğu özellikle de kariyer ve yeterlilik boyutuyla pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür.

Harrison ve Johnson (2006) yaptıkları araştırmada, bireylerin bir diğer kişi adına ismi belirtilmemiş hayır kurumlarına daha çok özgeci bağış yaptıklarını saptanmıştır. Ayrıca gerçekleştirdikleri araştırmanın sonucuna göre özgeciliğin gerçekten var olduğunu fakat bağlamsal olarak değiştiğini öne sürmüşlerdir.

Strasser (2008) yaptığı çalışmada, özgeciliği çeşitli sosyo-demografik değişkenlere göre incelemiş, araştırmanın sonucunda özgeciliğin gelir düzeyi ile pozitif; depresyon ile negatif yönde ilişki olduğunu ortaya koyarken medeni durum ve sahip olunan çocuk sayısı ile ilişkili olmadığını göstermiştir. Ayrıca Erikson'ın psikososyal gelişim basamakları ile özgeciliğin arasında anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Özgeciliğin, üretken olan ve olmayan bireyler arasında anlamlı fark göstermiştir.

Simpson ve Willer (2008) gerçekleştirdikleri çalışmada, 18-46 yaş aralığında bulunan bireylerin kamusal alanlarda ve gizlice (halka kapalı) yapılan bağışlarını incelemiş ve kişileri özgeciliği ve bencil olarak iki kategoriye ayırmışlardır. Kamu genelinde her iki kategorinin de bağış yapma durumları birbirine yakın iken gizlice yapılan bağışlarda anlamlı bir fark oluşmuş, bencil olarak kategorize edilenlerin bağış yapma durumu yarı yarıya düşüş göstermiştir. Bu sonuçlara göre, bencil bireyler kamusal alanlarda olumlu sosyal davranışlarda bulunurken özgeciliği bireylerin sosyal itibar ile motive olmadığı, hem kamusal hem özel alanlarda olumlu sosyal davranışlar sergilediği şeklinde yorumlanmıştır.

Wu ve arkadaşlarının (2009) yaptığı araştırmanın sonucuna göre çalışanların özgeciliği kişilik özelliğinin bilgi paylaşımı arasında üzerinde olumlu etkisi olduğu belirtilmiş, sosyal etkileşim üzerinde ise etkisinin olmadığı açıklanmıştır. Ayrıca bu özelliğinin meslektaşlar arasındaki bilgi paylaşımı ile güveni azalttığı da tespit edilmiştir.

Lee ve Lee (2010) tarafından 61 kişi ile yapılan çalışmaya göre özgeciliği kişilik özelliği, diğerlerine yardım etme isteği üzerinde pozitif bir etkiye sahiptir. Ayrıca mesleki olarak daha otonom hisseden bireylerin yardım etme davranışı aracılığıyla daha özgeciliği oldukları

saptanmıştır.

Andreoni ve Rao (2011) sözlü iletişimin özgeciliğin ifadesine aracılık edecek şekilde geliştiğini savunmuş, bu hipotezi test etmek için iki farklı deney hazırlamışlardır. 238 kişi ile gerçekleştirdiği ilk deneyde katılımcılara belli miktar para verilmiş ve rastgele alıcı veya dağıtıcı olmak üzere iki farklı rol verilmiştir. Ayrıca katılımcılara isteğe bağlı olarak yazılı ve sözlü çift yönlü iletişim kurma olanağı sağlanmıştır. Bu deneyin sonucuna göre her iki iletişim türü de parayı dağıtan kişinin ifade ettiği özgeciliği etkilediği ve eşitliği ifade eden dağıtıcıların çok daha özgecil davrandığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer deneyde ise empatik düşüncenin özgecil davranışı arttırdığı hipotezini test etmek için empatik duygular kasıtlı olarak atırılmış fakat tek yönlü iletişim kurmalarına izin verilmiştir. Bu deneyde ise dağıtıcı ile iletişim kurulmadığı için dağıtıcı alıcının beklentisinin düşük olduğuna kendisini inandırmıştır. Bu iki deneyin sonucuna göre aktif olarak anlaşılacak empati terimini çağrıştırmakta empati de kişinin kendini kandırmasını zorlaştırarak özgeci davranışı tetiklemektedir. Bir başka deyiş ile özgecilik sosyal ipuçlarından etkilenmek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Oda ve arkadaşları (2014) 564 Japon lisans öğrencisi ile yaptıkları çalışmada, özgecilik ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Kişilik özelliklerinden dışadönüklük ve sorumluluk alt boyutlarının aile üyelerine yönelik olan özgecilikle önemli ölçüde ilişkili olduğu saptanmış ve özellikle kadınların erkeklerden daha sık özgecil davranışlar sergilediği görülmüştür. Dışadönüklük ve uyumluluk alt boyutları arkadaşlara/tanıdıklara gösterilen özgecilikle ilişkili bulunmuştur. Bu araştırmanın sonucuna göre özgeciliğin kişilik özelliklerinden etkilendiği yorumu yapılmıştır.

Furnham ve arkadaşları (2016) tarafından 1458 kişi ile gerçekleştirilen çalışmada, özgeciliğin kişilik özelliklerinden dışadönüklük alt boyutu ile ilişkili; güven, şefkat, alçak gönüllüğü içeren uyumluluk alt boyutuyla önemli ölçüde ilişkili olduğu saptanmıştır. Uygunluk (nevrotizm) puanları düşük olanların daha az özgecil davrandığı da görülmüştür.

Kwok, Gu ve Cheung (2017) 368 ebeveyn ve okul öncesi dönemde bulunan çocuklarla yaptıkları çalışmada, çocukları disipline etmek için yapılan saldırgan uygulamaların çocukların özgeciliği ile negatif yönde anlamlı düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür. Ayrıca özgecilik ve affedicilik olumsuz duygulardan ziyade olumlu duygularla ilişkilendirilmekte ve bu çalışmanın

sonucuna göre, iki kavram anksiyete semptomlarını negatif yönde anlamlı şekilde yordamıştır. Bu bağlamda değerlendirildiğinde çocukların özgeciliğinin anksiyete üzerinde yönel etkisi kanıtlanmıştır.

Raine ve Uh (2018) tarafından yapılan çalışmada, bencil kişilik özelliği üç çeşide ayrılmıştır: Uyumlu, egosantrik ve patolojik. Bu çalışmada, egosantrik bencilliğe sahip olan bireyler, kendi benliklerine odaklanan, diğerlerinin veya toplumun ihtiyaçlarıyla ilgilenmeyenler olarak tanımlanmış ve egosantrik bencilliğin özellikle özgecilik ile negatif yönde anlamlı ilişkiye sahip olduğu ortaya konmuştur.

Huang, Shi ve Liu (2018) lisans öğrencileri ile yaptıkları çalışmada, duygusal zekâ ile özgeci davranışın pozitif yönde ilişkili olduğunu ortaya koymuş ve iyi-oluş ile duygusal zekâ arasında özgeci davranışın kısmen aracı rol oynadığını belirtmişlerdir.

Sparrow ve arkadaşlarının (2019) tarafından 72 kişi ile yapılan çalışmada genç yetişkinlerin özgecilikleri ile stres seviyeleri arasında önemli bir korelasyon var iken yaşlı bireylerde böyle bir bulguya rastlanmamıştır. Bunun sebebi olarak ise genç ve yaşlı bireylerin farklı özgecil tutumlara sahip olabileceği gösterilmiştir. Özellikle gençlerin özgecil tutumlarının daha araçsal ve rastlantısal olabileceği bildirilmiştir. Bir diğer bulgu ise yaşlı bireylerde özgecilik ve sözel zekâ arasında pozitif yönde ilişki saptanırken davranışların sonuçlarına anında odaklanma ile negatif yönde ilişki tespit edilmiştir. Her iki yaş grubunda da cinsiyet bakımından da herhangi bir farklılık gözlemlenmemiştir.

Tashjian ve arkadaşlarının (2020) 97 kişi ile yaptıkları çalışmada kibar davranışlarda bulunma düzeyi gençlerin özgeciliklerine göre değişiklik göstermektedir. Kibar davranışlarda bulunan özgecilik düzeyi yüksek olan gençlerin olumlu etkileşimi artarken olumsuz duyguları ve stresi azaldığı rapor edilmiştir. Ayrıca başkalarına kibar davranan gençlerin uygulanan müdahale programı sonrasında hayır kurumlarına daha fazla bağışta bulunduğu ve refahlarında artış olduğu gözlemlenmiştir.

Giovanis ve Ozdamar (2020) Birleşik Krallıkta 40.000 kişi ile gerçekleştirdikleri çalışmada, koronavirüs salgın dönemindeki özgecil davranışların bireylerin öznel iyi-oluşlarına etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda cinsiyete bağlı birtakım farklar bulunmuş,

kadınlar öznel iyi-oluşlarını artırmak için daha çok akrabalarına maddi yardımda bulunmaya istekli iken erkekler daha çok kardeşlerine ve arkadaşlarına maddi yardımda bulunmaya yatkındır. Ayrıca erkeklerin özgecil davranışlarda bulunmasının güvenlerini ve karar verme becerilerini etkilediğini, ırksal ve etnik olarak değerlendirildiğinde ise özgeciliğin öznel iyi-oluş üzerinde benzer etkilere sahip olduğu belirtilmiştir.

Kiss ve Keller (2021) koronavirüs salgını süreci boyunca çocukların özgeci davranışlarının nasıl etkilendiğini incelemiş, özgeciliği ise bağış yapma davranışları üzerinden ölçmüşlerdir. Araştırma 983 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Bu süreç boyunca çocukların daha az özgecil davrandıklarını belirtmiş, özgeciliği cinsiyet, yaş, bilişsel yetenekler açısından değerlendirdiklerinde anlamlı farklar bulunmadığını tespit etmişlerdir.

Kornilaki (2021) 1018 üniversite öğrencisi ile yaptığı araştırmada koronavirüs salgını boyunca özgeciliğin koruyucu bir faktör üstelendiğini ve özgeciliğin kaygı, depresyon ve stres ile negatif yönde ilişki olduğu gözlemlemiştir. Bir başka deyiş ile daha özgecil olan bireylerin süreç içerisinde psikolojik olarak daha az sıkıntı yaşadıkları ve olumsuz duyguları daha az sergiledikleri saptanmıştır. Bu bulgu ise özgeciliğin psikolojik iyi-oluş ile yakından ilişki olduğu ve psikolojik sıkıntıları hafiflettiği şeklinde yorumlanmıştır.

Rhoads, Gunter, Ryan ve Marsh (2021) yaptıkları çalışmada, 152 farklı ulustan özgeciliğin gösterimi hakkında bilgi toplamış, 7 farklı alt boyutu olduğu saptanmıştır. Araştırmada ayrıca ulusal düzeyde zenginlik, sağlık, eğitim, ortak kültürel tarih, kişisel iyi oluş ve özgecilik arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya katılan ulusal düzeyde zenginlik, sağlık, eğitim ve ortak kültürel tarih değişkenleri kontrol edildiğinde dahi özgecilik ve kişisel iyi-oluş arasında güçlü ve pozitif ilişki olduğu tespit edilmiştir.

2.3.2. Yurt İçinde Yapılan çalışmalar

Bir araştırmada kişilik özellikleri ile özgecilik arasındaki ilişki incelenmiş, 239 okul müdüründen toplanan veriler değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçlar, okul müdürü olan katılımcıların özgecilik kapsamında en çok yardımseverlik tutumunu sergilediklerini göstermiştir. Yardımseverliği sırasıyla sosyal destek sağlama, hayırseverlik davranışları ve

bağış yapma davranışı takip etmiştir. Araştırmada, yaş değişkeninin katılımcıların yardımseverlik davranışında farklılığa neden olduğu, yaş arttıkça yardımseverlik davranışının da arttığı görülmüştür. Ayrıca meslekte geçirilen süre ve evli olup olmama değişkeninin de farklılığa neden olduğu, meslekte daha eski olan katılımcıların yeni olanlara göre, evli olan katılımcıların da bekar olanlara göre daha fazla yardımseverlik davranışı sergiledikleri sonucuna varılmıştır (Aşkar ve Çınkır, 2021).

Başka bir araştırmada, dindarlık düzeyi ile empatik eğilimin hemşirelerin özgecilik davranışlarına etkisi incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar, dindarlık düzeyi yükseldikçe katılımcıların hem empatik eğilimlerinin hem de özgecilik düzeylerinin yükseldiğini göstermiştir. Dindarlık düzeyi orta ya da düşük hemşirelere göre dindarlık düzeyi yüksek hemşirelerin empatik eğiliminin anlamlı derecede yüksek olduğu, aynı şekilde özgecilik düzeylerinin de anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmada yaş değişkeninin etkisine bakılmış, 45 yaş ve üstü katılımcıların özgecilik düzeyleri daha genç olanlara kıyasla yüksek bulunmuştur. Medeni durumun özgecilik düzeyinde bir fark yaratmadığının görüldüğü araştırmada, küçük yerlerde yaşayan katılımcıların kentlerde yaşayanlara oranla hem dindarlık düzeyleri hem de özgecilik düzeyleri daha yüksek bulunmuştur (Uslu, 2019).

Bir başka araştırmada ise özgecilik davranışları tüketiciler üzerinden incelenmiştir. Araştırmaya göre tüketici katılımcılar hayırseverlik davranışını çoğunlukla tanımadıkları kişilere karşı sergilemektedirler. Dolayısıyla ödül beklentisinden uzak yapılan bu yardımlar özgeci davranış olarak değerlendirilirken, yapılan yardım kampanyalarında yardım edenin ismine yer verilmemesi de bu değerlendirmeyi desteklemiştir. Yardım edilen kişinin akraba, eş, dost ya da yakın çevreden olmaması, araştırmada katılımcıların yardım severlik davranışını yaparken kişi seçimi yapmadan doğrudan yardım etme duygusuyla hareket ettiklerini göstermiştir (Sarıyer, 2011).

Aslan ve arkadaşları (2018)'nin ilk ve ortaöğretim öğretmenlerinin katılımıyla yürüttükleri araştırmada özgecilik düzeyinin bireylerin sorun çözme ve iletişim becerilerine olan etkisi incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre; birinci ve ikinci kademe görev yapan ilköğretim öğretmenlerinin özgecilik düzeyi ile sorun çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Ortaöğretimde görevli olan öğretmenlerin ise özgecilik düzeyleri ile sorun çözebilmeleri arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki bulunurken, özgecilik düzeylerinin öğretmenlerin iletişim becerisini yordamadığı görülmüştür. Araştırmada cinsiyet

değişkenine de bakılmış, erkeklerin özgecilik düzeyi puanlarının kadınlarınkinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca meslekte geçirilen süre arttıkça özgecilik düzeyinin arttığı da araştırmadan elde edilen bir diğer sonuçtur (Aslan vd., 2018).

Hemşirelik öğrencilerinin katılımıyla yürütülen bir başka araştırmada ise öğrencilerin hem empatik eğilim düzeyleri hem de özgecilik düzeyleri ortalamanın üzerinde bulunmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre, empatik eğilim yükseldikçe özgecilik düzeyi de yükselmektedir. Anne babası okuma yazma bilmeyen, babası bir işte çalışmayan ve çevresinde yakın bir arkadaşı bulunmayan öğrencilerin özgeci puanlarının anlamlı derecede düşük olduğu görülmüştür (Avcı vd., 2013).

Annelerin özgeci tutumları ile öğretmenlerin özgeci tutumlarının 6 yaş düzeyi çocukların sosyal davranışları üzerindeki etkisinin incelendiği bir araştırmada, ikisi arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Elde edilen bulgular, kız çocuklarının, annesi çalışan çocukların ve kardeş sayısı yüksek olan çocukların olumlu sosyal davranış puanlarının diğerlerine oranla daha yüksek olduğunu göstermiştir (Öztürker, 2014).

Özgeci davranışlar aslında o davranışı sergileyen kişi için de davranışın muhatabı olan kişi içinde bir nevi armağan niteliğindedir. Çünkü insanı mutluluğa götüren yollar, çoğunlukla başkalarının mutluluğunu sağlamaktan ya da buna katkı yapmaktan geçmektedir. Empati eğilimi yüksek ve özgeci davranışları benimseyen insanlar, başkalarına destek olarak ya da yardım ederek kendi sorunlarına odaklanmaktan ve negatif düşüncelerden uzaklaşmaktadırlar. Empati yetenekleri nedeniyle diğer insanlarla daha kolay iletişim kurabilen özgeci insanlar, aynı zamanda hayatlarını daha anlamlı bir hale getirmekte, streslerle daha kolay baş edebilmekte ve kendileri birlikte diğerlerinin yaşam kalitesini de artırmaktadır (Uslu, 2019).

Özdemir (2020)'in araştırmasına göre ise ailesiyle düzenli olarak zaman geçiren üniversite öğrencilerinin hem aile aidiyeti hem de özgeci davranış puanları geçirmeyenlere oranla daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca, sorunlar karşısında çözüm odaklı hareket etme ve uyum gösterme puanları yüksek olan öğrencilerin, aile aidiyeti ve özgeci davranış düzeyleri de daha yüksektir. Araştırmaya göre, çevresinde yardım talep edebileceği arkadaşı az olan öğrencilerin aile aidiyeti düzeyi ile özgeci davranış düzeyi düşük bulunurken, hayata daha neşeli ve mutlu yaklaşan öğrencilerin bu düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür (Özdemir,

2020).

Başka bir araştırmada, öğretmen adayı katılımcıların mesleğe dair yaklaşımlarının özgeciler düzeyleri ile atılganlık düzeylerine olan etkisi incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar ışığında, özgeci davranış puanları yüksek olan katılımcıların düşük olanlara kıyasla meslekle ilgili tutumlarının anlamlı düzeyde olumlu olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmada, atılganlık düzeyi yüksek olan katılımcıların özgeciler düzeylerinin, çekingen olanlara kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür (İşmen ve Yıldız, 2005).

Konya’da ve üniversite öğrenimi görmekte olan 987 öğrencinin katılımıyla yürütülen bir araştırmada aile bireyleriyle düzenli bir şekilde zaman geçiren katılımcı öğrencilerin, geçirmeyen öğrencilere oranla aile aidiyeti puanlarının ve özgeci davranış puanlarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Bu katılımcıların aynı zamanda sorunlar karşısında daha uyumlu tutum sergiledikleri ve çözüm odaklı hareket ettikleri görülmüştür. Araştırmada, ailelerinin akrabaları ile olumlu ilişkiler içinde olduğunu ifade eden katılımcıların hem aile aidiyeti puanlarının hem de özgeci davranış puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca, yardım talep edebileceği arkadaş sayısı düşük olan öğrencilerin aile aidiyeti puanları ile özgeci davranış puanları da düşük, neşe ve mutluluğu yoğun hisseden öğrencilerin ise hem aile aidiyeti hem de özgeci davranış puanları yüksek bulunmuştur. Ailesi tarafından diğerleriyle kıyaslamadığını ifade eden öğrencilerin yüksek aile aidiyeti hissettikleri ve özgeci tutumlarının da yüksek olduğu araştırmanın bir diğer sonucudur (Özdemir vd., 2020). Başka bir araştırmada ise özgeciliğin dindarlıkla, bireyin kendine yabancılaşmasıyla, otantik yaşam biçimiyle ve dış etkiyi kabullenme davranışı ile olan ilişkisi incelenmiş, bu değişkenlerin tümüyle anlamlı ilişkisi olduğu sonucuna varılmıştır (Şanlı ve Koç, 2019).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ÖZGECİLİK DAVRANIŞININ KARAR VERMEYE ETKİSİ

Bu bölümde, karar kavramı, karar verme, karar verme davranışı, karar vermeye etki eden faktörler, özgeciliğin karar vermeye etkisi ve öğretmenlerde karar vermeye etki eden faktörler

yer almaktadır.

3.1. Karar Kavramı

İnsanlar, yaşamın her alanında ve her gün birçok şeye karar veriler. Verilen kararlar yine pek çok unsura bağlı olarak yaşamlarımızı etkilemekte ve şekillendirmektedir (Tekin ve Ulaş, 2016; Ünnü, 2014). İster bireysel yaşamda olsun ister örgüt yaşamında olsun, devamlılığın sağlanabilmesi “karar” kavramı ile yakından ilişkilidir.

Karar kavramını; kişinin bilgi işleme sürecinin en nihai adımını ifade etmektedir. Yani bir eylemde bulunmadan önceki son aşama olarak kabul edilmekte ve pek çok araştırmaya konu olmaktadır (Taşdelen, 2001).

Karar kavramını en yalın şekliyle “amaca yönelik muhtemel seçenekler arasından en uygunun seçilmesi” olarak açıklamak mümkündür (Köse, 2019; Tekin ve Ulaş, 2016). “Karar verme” kavramı ise bundan farklı olarak, bu seçimin yapılma sürecini tüm aşamalarını açıklamak için kullanılmaktadır (Kıral, 2015).

Karar kelimesinin dilimizde ifade ettiği anlamlar, üzerinde düşünme, muhakeme etme, buna bağlı olarak hüküm verme, devamlılık, kararlılık ve düzen olarak sıralanabilmektedir. Eyleme geçmenin ön safhası olarak da açıklanan karar verme, belirsizlikten uzaklaşma arzusunun, bilgi, sezgi ve deneyimlerle sonuca bağlandığı nihai durumunu ifade etmektedir (Savaşkan, 2020). Diğer yandan oldukça karmaşık süreçlerin bir sonucu olan karar, en uygun olduğu düşünülen seçenekle uygulamaya geçmenin ilk aşamasıdır. Sürece etki eden çok sayıda unsurun varlığı bilinmekle birlikte, tüm bu unsurların hedefinde olan karar verici, yani birey, karar verme sürecinin başlıca aktörüdür (Avcı ve Başer, 2019).

Bu sürece yönelik aşamaların, rasyonel yaklaşımı esas alan araştırmalarda genel olarak; problemin tanımlanması, amacın belirlenmesi, hangi ölçütlere göre karar verileceğinin belirlenmesi, yararlanılacak ölçütlerin önemlilik derecesinin tespiti, seçeneklerin oluşturulması, oluşturulan seçeneklerin gözden geçirilmesi, içlerinden birine karar verilmesi ve karar verilen seçeneğin uygulanması durumunda oluşacak muhtemel sonuçların değerlendirilmesi şeklinde sıralanmaktadır (Ünnü, 2014. Çetin vd. (2016)’nin çalışmasında da karar verme gereksinimi duyan insanların karar süreçleri; hedef belirlerler, buna yönelik bilgi toplarlar, değerlendirme

yaparlar, seçeneklerini tespit ederler en uygun olduğuna inandıklarını seçerek eyleme geçmeye geçerler şeklinde açıklanmaktadır (Çetin vd., 2016).

3.2. Karar Verme

Karar vermek, insanın yaşamı boyunca karşısına çıkan bir süreç ve özgür iradenin, bilinçli tercihlerinin ifadesidir (Kıral, 2015). İnsanı diğer canlılardan ayıran bilinç ve özgür irade, tercih yaparken ortaya çıkacak sonuçları ve başkalarının bundan nasıl etkileneceğini de düşünmeyi gerektiren bir sorumluluktur aynı zamanda. Karar vermek, çok fazla değişkenin etkili olduğu karmaşık bir süreç ve insan olmanın varoluşsal yükümlülüğüdür (Kıranlı ve İlğan, 2020). Dolayısıyla, yalnızca bir seçenek üzerinde karar kılma olarak açıklanması da mümkün değildir. Nitekim yeni dönem çalışmaların da dikkat çektiği gibi, araştırmaya, bilgiye, zamanın ve koşulların doğru kullanımına bağlı olarak başarıya ya da başarısızlığa açılan kapının en önemli anahtarı olarak kabul edilmektedir. Çünkü istisnasız her eylem, doğru ya da yanlış bir kararın sonucu olarak gerçekleşmektedir. Örgütsel yaşamda yönetim sürecinin başlıca unsuru olarak görülen karar verme, bireysel yaşamda da aynı derecede önemlidir (Kıral, 2015).

Kuzgun ise (2006'dan akt. Taşdelen, 2001) karar vermeyi; kişiyi gereksinim duyduğu herhangi bir nesneye, sonuca, olaya ya da kişiye ulaştıracak olan birden fazla seçenek karşısında veya sonucun belirsiz olduğu durumlarda belirsizliğe son vermek amacıyla atılan adım olarak tanımlamaktadır.

Günlük yaşamlarımızda çok fazla sayıda ve yönde karar veriyor olmamız, karar verme davranışının öyle çok da karmaşık ya da beceri gerektiren bir durum olmadığı izlenimini verebilir. Ancak yapılan araştırmalar karar verme davranışının görüldüğü kadar basit bir süreç olmadığını, kimi zaman oldukça zorlayıcı ve gerilimli bir süreç olabildiğini ve kişisel becerinin karar vermede etkili bir unsur olduğunu göstermektedir (Taşdelen, 2001).

Karar verme, kişilerin bireysel özelliklerinin, deneyimlerinin, hali hazırdaki kısıtlarının ve etraflarını kuşatan çok sayıda unsurun eşlik ettiği bir seçim davranışıdır. Dolayısıyla kişiye göre, koşullara göre, karar verme stratejisine göre ya da meseleye yaklaşım biçimine göre karar da farklılaşabilmektedir (Köse, 2019). Geleneksel yaklaşımda tüm kararların bütünüyle rasyonel olacağı öngörüsü hakimdir ve buna bağlı olarak karar verme

sürecinin de aynı rasyonellikle işlediği kabul edilir. Ancak en uygun ya da en mantıklı seçimin herkes için farklı olabileceği düşünüldüğünde bu yaklaşımın bizatihi kendisinin rasyonel olmadığı görülmektedir. Dolayısıyla karar verme, bu katı rasyonel kuralcılığın esnetildiği, daha tatmin edici ve gerçekçi yaklaşımlarla açıklanmaya çalışılmaktadır (Kıral, 2015).

Karar verme, bireyin karşı karşıya kaldığı durumların kendi istediği şekilde sonuçlanması için yaptığı seçimi ifade etmektedir (Bozkurt ve Ercan, 2019). Bu süreçte birey, sahip olduğu bilgilere dayanarak, sistematik ve mantıklı bir şekilde akıl yürütmekte ve ortaya çıkan seçenekler arasından en uygunu seçerek karar vermektedir. Karar verme, yaşam boyu çok sık tekrarlamak durumunda kaldığımız bir davranıştır. Bu kararların yaşamlarımıza etkisi düşünüldüğünde sadece karar vermek değil, doğru karar vermek gerektiği anlaşılmaktadır (Savaşkan, 2020;Uzun ve Elma, 2012).

Temelde bir seçim yapma davranışı olarak kabul edilen karar verme, sık sık karar kavramı ile karıştırılmaktadır. Aralarında çok net bir ayrım bulunmamakla birlikte karar vermenin bir süreci de ifade ediyor olması bu farklılığı ortaya çıkaran temel unsurdur (Nas, 2010). Bu süreç, kişinin bir durum ya da sorun karşısında karar verme gereksinimi hissetmesi ile birlikte başlamaktadır. Sorunun ve çözüm ihtiyacının farkında olan kişinin, aradığı çözümü bulabilmesi için seçenekleri olması ve bu seçenekler arasından seçim yapması gerekmektedir. Sürece etki eden, bilgi gibi, kültür gibi, kişinin psikolojik durumu ve sahip olduğu değerler gibi başka unsurlar da söz konusudur (Tekin ve Akyol, 2020).

Karar verme davranışı, kimi araştırmacılar tarafından karar sürecinde baskın olan stile bağlı olarak sınıflara ayrılmıştır. Buna göre; koşulları etraflıca araştırarak en uygun seçeneğin tespit edilmesi, sistematik bir yaklaşım ve mantıklı yöntemler kullanması ile alınan kararlar rasyonel karar verme, sistematik yaklaşımlardan uzak, bireyin yalnızca sezgilerine dayanarak aldığı kararlar ise sezgisel karar verme stili olarak adlandırılmaktadır. Karar vermekten kaçınma ya da erteleme eğiliminde olma kaçınan karar verme stili, aceleci ve çok kısa sürelerde karar verme eğilimi ise anlık karar verme stili olarak değerlendirilmektedir (Köse, 2019;Tekin ve Akyol, 2020). Başka çalışmalarda karar verme stilleri ile ilgili başka sınıflamaların da yapıldığı görülmektedir. Sözelimi Kuzgun (1992), bu stratejileri üzerinde fazla düşünmeden karar vermek anlamında “içtepisel”, dikkatli değerlendirmeye ve bilgiyi bağlı olarak karar vermek anlamında “mantıklı”, kendi kararını başkalarından bağımsız olarak verebilmek anlamında

“bağımsız” ve sürekli değiştirmeye meyilli, memnun olamama anlamında “kararsız” karar verme stilleri olarak sınıflandırmaktadır (Güçlü vd., 2015).

Aksoy ve Ural (2008)’ın Tosun (1987)’dan aktardığına göre karar verme; kişinin ulaşmak istediği bir hedef, bu hedefe götüreceği olan araçlar, araçların doğruluğunu test edecek başka ölçme araçları, seçime bağlı olası sonuçların değerlendirilmesi ve karar davranışını uygulamaya koyma iradesinin toplamından oluşan karmaşık bir süreci ifade etmektedir. Ayrıca bir karar verme davranışının söz konusu olması için seçeneklere ihtiyaç vardır. Yani eğer seçenek yoksa seçim, dolayısıyla da bir karar verme olmayacaktır. Kimilerine göre de karar verme bir güçlüğü yani karar gerektiren bir nedene bağlı olarak ortaya çıkmaktadır. Karar verecek olan kişinin bu güçlükten etkilenmesi ve karar verme ihtiyacı hissetmesi, karar verme davranışını ortaya çıkarmaktadır (Nas, 2010).

Karar vermenin çok önemle üzerinde durulan bir kavram olduğu ifade edilebilir. Çünkü yönetim süreçleri de temelde birer karar verme sürecidir. Öyle ki birçok araştırmacı karar verme kavramının yönetim mekanizmasının kalbi olduğuna dikkat çekmektedir (Köylü ve Gündüz, 2019). Verilen her kararın uzun vadeli sonuçların nedeni olduğu düşünüldüğünde, özellikle yönetim alanında karar vermenin oldukça kritik ve etki alanı geniş bir süreç olduğu muhakkaktır. Bu bağlamda doğru ve başarılı yönetim süreçlerinin ancak doğru karar süreçlerinin bir sonucu olduğu düşünülmektedir (Üzüm ve Kurt, 2019).

Karar verme ve karara katılım gösterme davranışları, eğitim yönetiminde ve eğitim örgütlerinde hem daha demokratik hem de daha sosyal koşulların oluşturulması açısından gereklidir. Eğitim alanında karşılaşılan problemler dinamik ve güncel olmalarının yanında hızlı ve doğru kararlar gerektiren problemlerdir. Özellikle öğretmenlerin karar süreçlerine katılımının okul başarısını, iş doyumunu ve motivasyon düzeyini olumlu yönde etkilediği bu konuda yapılan araştırmaların sonuçlarında görülmektedir (Aksoy ve Ural, 2008).

3.3. Karar Verme Davranışı

Karar vermenin hem bireysel davranışları hem de hedefleri doğrudan etkileyen en önemli unsurlardan biri olduğu bilinmektedir. Tercihimizi uygulamaya koymak anlamına gelen

karar verme davranışı da birçok farklı unsurdan etkilenecek ortaya çıkmaktadır. Daha önce verilmiş olan kararlar, sahip olduğumuz bilgiler, geçmiş yaşam deneyimlerimiz, duygu düşüncelerimiz, gelecekte beklenenlerimiz ve benzer birçok değişken kararlarımızda etkili olmaktadır (Kıranlı ve İlğan, 2020).

Aynı şekilde hedeflerin doğru anlaşılması, karar sürecinde bilgi eksikliği, zaman baskısı, seçeneklerin objektif bir bakışla değerlendirilememesi, hesaplama olmayan sonuçlar, yanlış yönlendirmeler, çevresel beklentilerinin yarattığı baskı, duygusal yaklaşımlar gibi unsurlar da karar vermeyi etkileyen başlıca unsurlar arasında yer almaktadır (Köylü ve Gündüz, 2019).

Karar verme stili de kişilerin karar verme davranışını etkileyen unsurlar arasında yer almaktadır. Bu stil geçmiş alışkanlıklara, deneyimlere, ya da öğrenmeye bağlı olarak ortaya çıkabildiği gibi karar sürecinde içinde bulunulan koşullara veya çevreye bağlı olarak da gelişebilmektedir. Karar verme stiline belirlenmeye başladığı andan itibaren, çevresel faktörlere ve değişimlere bağlı olarak geçen sürenin yarattığı etki, hem karar verecek olan kişiyi hem de stili belirleyen karmaşık ve bol etkileşimli bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Nas, 2010).

Karar verme davranışının önemi son yıllarda daha fazla irdelenmektedir. Her ne kadar karar verme bireysel bir davranış olarak kabul edilse de sonuçları diğerlerini etkilemekte, dolayısıyla yönetici pozisyonunda olan kişilerin karar süreçlerinde bu sorumluluk unsurunun etkisi olduğu düşünülmektedir. Diğer yandan, koşullar ne olsun kararın bireysel bir eylem olma özelliği, karar verecek olan yöneticinin kişisel özelliklerini (kişilik, eğitim, özel yaşam, deneyim, eğilim, değerler, vb.) de süreci ve sonucu tayin etmede etkili olan unsurlar arasına katmaktadır (Savaşkan, 2020).

3.4. Karar Vermeye Etki Eden Faktörler

Kurt (2003), karar verme sürecini etkileyen etkenleri kişisel ve herkes tarafından kabul edilmiş etkenler olarak ikiye ayırmıştır. kişisel (sübjektif) etkenler ki bunlar; his, duygu, tecrübe, akademik yetkinliktir. Herkes tarafından kabul edilmiş (objektif) etkenlerse, karar verenin bireyin haricinde bulunan etkenlerdir. Karar veren bireyin sahip olduğu konuma

uygunluğu, kullandığı karar verme yöntemleri sahip olduğu bilgi seviyesi ile sosyal çevresinin özelliklerinden etkilenmektedir. Onaran (1975) tarafından yapılan açıklamada ise bireyin karar vermesi üzerinde içinde bulunduğu grubun yapısı, çevre ve bireysel özellikler olmak üzere üç önemli faktörün etkili olduğunu belirtmiştir. Can (1991) tarafından karar ve vermeyi etkileyen faktörler karar vermedeki kaygı düzeyi, kişinin psikolojisi, verilecek olan kararını çerçevesi ve kararların iletilmesi şekilde ifade edilmiştir. Bununla birlikte bireyin etkileşimde bulunduğu grup ve sosyal çevre, grupta bulunan bireyler ve bireyin sorumluluklarının karar vermeye etkilediği ifade edilmiştir (Akat ve Budak, 2002). Bu bağlamda karar verme süreci üzerinde bireylerin istekleri, bilgileri, psikolojik özellikleri, ilgi özellikleri, kişiler arası ilişkiler, grup etkileşimleri ve çevresel özelliklerin etkili olduğu söylenebilir. Dolayısıyla bireyler karar verme sırasında yalnız olmayıp ilgi, istek, beklenti ve çevresel özellikler tarafından etkilenmektedir (Kurt, 2003). Bu bakımdan kişilik ve karakter yapısı karar vermeyi etkileyen başlıca etmenlerdir. Bununla birlikte ahlaki değerler, algı ve davranışlar karar vermeyi etkileyen durumlardır. (Sağır, 2006).

3.5. Özgeciliğin Karar Vermeye Etkisi

Özgeciliğin yardımseverlik alt boyutu psikolojik bir kavram olan cinsel rol ile daha yüksek oranda ilişkili olabilmektedir. Cinsiyet rolüyle birlikte yardım davranışı eğilimlerinin, kadınlar için bakım üstlenmek, öte yandan erkeklerden koruma ve kahramanlık beklentileri içeren erkek sosyal rollerine bağlanabilir. Öğretmenlerin daha fazla özgecilik eğiliminde oldukları, hastalanan bir meslektaşının yerine onun öğrencileri ile ilgiledikleri, başarısız olanlara yardımcı olmaları yardımseverlik, sosyal sorumluluk ve paylaşma boyutunda değerlendirilmektedir (Sağır, 2006). Bu bakımdan yardım etme ve paylaşma kararı verme isteğinin özgecilikle ilişkili olduğu düşünülebilir.

Yardım etme davranışı, çalışan herkesin üzerinde anlaştığı bir örgütsel vatandaşlık türüdür. Bu davranışın temelinde yardım etme duygusu vardır. Sağlık, sosyal, yasal, eğitimsel problemler, krizler ve çatışmaların ortaya çıktığı alanlarda ve birçok kriz durumunda acil müdahalelerde bulunmak karar verme becerisi gerektirir (Nestman, 1991). Bu bakımdan özgecilik davranışlarının bireyin rolünün gerektirdiği bir davranış değil, kişisel tercihe bağlı olarak geliştiiği, yani bireylerin karar verme isteği ve becerisiyle ilişkili olduğu görülmektedir (İşbaşı, 2000). Eğitim düzeyi artıka özgeci davranışlarında artması beklenilebilir. Acil

durumlarda verilen kararlar, özgeci davranışları etkileyen etkenlerden biri olan eğitim, adalet ve toplumsal eşitlik duygularıyla yönetilmektedir. İnsanların toplumsal adalet doğrultusunda bir baskı duyduklarında, bunu başarmak için belirli bir karar verme eğilimi sergiledikleri görülmektedir (Freedman vd., 1993). Scott ve Dinham (1999) öğretmenleri karar vermede en güçlü şekilde güdüleyen unsurların içerisinde özgecilik, bağlılık ve kişisel gelişim olduğunu ifade etmektedir. Hoyle ve John (1996)'a göre öğretmenlik mesleğinin üç temel unsurundan birisi özgeciliştir. Bu sebeple yardımseverlik, paylaşma, güç, başarı, hazcılık, uyarılma, özdenetim, evrensellik, yardımseverlik, uyum ve güvenlik alt boyutlarını içeren özgeciliğin karar verme üzerinde önemli etkileri bulunmaktadır.

Sosyal beceriler, bireyin yaşadığı toplum içinde sosyal kurallara bağlı olmasını, bulunduğu ortamlarda olumlu tepkiler almasını ya da olumsuz tepkilerden kaçınmasını sağlayan davranışları içerir. Bir ortamda nasıl konuşulması gerektiği, okulda, alışverişte ya da sınıfta nasıl davranılması gerektiğine ilişkin kurallar sosyal olarak onay gören ve görmeyen davranışların belirleyicisidir. Sosyal davranışlar durumlara ve ortamlara özgü olduğu için bireyin içinde bulunduğu ortam, kişiler ve etkileşime bağlı olarak farklılaşır. Sosyal davranışlar gözlenebilen becerilerin yanı sıra gözlenmeyen bilişsel ve duyuşsal faktörleri de içerir. Yardım etme, selamlaşma, teşekkür etme görülebilir becerileri oluştururken içinde bulunan sosyal durumu algılama, değerlendirme ve karar verme süreçleri gözlenemeyen beceriler içinde yer almaktadır (Dinçer, 2011).

3.6. Öğretmenlerde Karar Vermeye Etki Eden Faktörler

Öğretmenlik mesleğini seçen bireylerin sahip olması gereken bir özellik arasında yer alan özgecilik, hem mesleği severek yapma hem de başarılı olma noktasında oldukça önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle bizim kültürümüzde kutsallık atfedilmiş özel bir yeri olan öğretmenlik, emek, fedakârlık, özveri ve sorumluluk kavramları ile birlikte anılmaktadır (Öztürker, 2014). Bu konudaki genel yargı da öğretmenlik mesleğinin, özgecilik olarak da ifade edilen olumlu davranışları kapsaması gerektiği yönündedir. Çünkü öğretmenlik doğası gereği özgeciliğe bağdaştırılan, bu tür davranışları sergilemenin ötesinde öğretmesi ve

model olması beklenen bir meslek olarak görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin tutumlarında ve karar verme süreçlerinde mesleklerinin başlıca motivasyon kaynaklarından biri olan özgeciliğin etkili olduğuna inanılmaktadır. Sosyal davranışlar bakımından olumlu tutumlar sergilemesi beklenen öğretmenlerin, karar süreçlerinde bu beklentiyi de göz önünde bulundurması beklenmektedir (Sezer ve Genç, 2018).

Genç insanların, özellikle örgüt içinde özgecilik ve karar süreçlerindeki adaletle yaşlılara göre daha belirgin düzeyde ilgili oldukları görülmektedir. Araç gerecin, materyallerin doğru kullanımı, verilen görevin doğru ve zamanında yerine getirilmesi, bilgiye ulaşım ve işle ilgili destek görme, örgüt yaşamındaki özgeci davranışlardan bazılarıdır. Yardımseverlik, özgeci davranışların bilinen en tipik dışa vurumudur. Bu nedenle de bir örgüt içinde çalışanların karşılıklı yardımlaşması, en sık karşılaşılan özgeci davranış modelidir. Örgüt yaşamında, işleyişinde ve alınan kararlarda biteylerin özgeci tutumları son derece etkili olmaktadır (Köprülü, 2011).

Okullardaki karar süreçlerinde belirleyici olan unsurların tespitine yönelik bir araştırmaya göre, en etkili unsurlar sırasıyla okul müdürleri, yardımcıları ve okulda görevli öğretmenlerdir. Karar vermeye ilgili öğretmen görüşlerine başvuru yapılan araştırmada, cinsiyet, alan ve kıdem değişkenlerinin bir farklılık yaratmadığı görülmüştür. Ancak okul türü değişkeninin farklılık yarattığı, imâ hatip ve Anadolu lisesi öğretmenlerinin okullardaki karar süreçlerine katılım puanlarının fen liselerinde görevli öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür (Üzüm ve Kurt, 2019). Bir başka araştırmada, öğretmenlerin mesleki anlamdaki benlik saygısının özgecilekle ve toplumsal değerlerle olan ilişkisi ele alınmıştır. Ulaşılan bulgular, özgeciliğin katılımcı öğretmenlerin mesleki anlamdaki benlik saygısını, araştırmada kullanılan özgecilik ölçeğinin alt boyutlarından biri olan sosyal sorumluluk paylaşma konusunda olumlu yönde yordadığını göstermiştir. Katılımcıların sosyal sorumluluk paylaşım düzeyi yükseldikçe özgecilik ve olumlu sosyal davranış sergileme düzeyleri de yükselmiştir. Araştırmaya göre hem insani değerler hem de özgecilik, ölçeklerde yer alan alt boyutlar üzerinden öğretmenlerin mesleki anlamdaki benlik saygısını %40'lık bir oranla açıklamaktadır (Dilmaç ve Ekşi, 2012).

Sezer ve Genç (2018)'in araştırmasına katılan öğretmen adaylarının, özgecilikleri ile sahip oldukları pozitif algı düzeyleri ve sosyal karşılaştırma davranışları arasındaki ilişkisi

incelenmiştir. Elde edilen bulgular, özgecilikle katılımcıların pozitif algı düzeyleri arasında olumlu, anlamlı ve orta düzeyde bir ilişkinin varlığını göstermiştir. Buna göre öğretmen adaylarının özgeciliği, sahip oldukları pozitif algıyı olumlu yönde yordamakta ve ikisi arasındaki varyansın % 14'ünü açıklamaktadır. Araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu ise özgecilikle katılımcıların sosyal karşılaştırma düzeyleri arasında yine olumlu, anlamlı ve orta düzeyde ilişki olduğu yönündedir. Özgecilik, katılımcıların sosyal karşılaştırma düzeyini yordamakta ve ikisi arasındaki varyansın % 9'unu açıklamaktadır (Sezer ve Genç, 2018).

Öğretmenlerin katılımcı olduğu başka bir araştırmada, örgütsel vatandaşlık davranışı ile özgecilik arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya göre, sınıf öğretmenlerinin özgeciliğin alt boyutu olan örgütsel vatandaşlık düzeyi, branş öğretmenlerine kıyasla daha yüksek düzeydedir. Sınıf öğretmeni katılımcıların, meslektaşlarının işine destek olma, kıdemce yeni olan öğretmenlere yardım etme ve materyalleri paylaşma puanlarının branş öğretmenlerine oranla daha yüksek olduğu görülmüştür (Aycan, 2020).

Köprülü (2011)'nin çalışmasında da öğretmenlerin özgeciliğe yönelik vatandaşlık davranış düzeyleri incelenmiştir. Buna göre; 41-50 yaş arasındaki katılımcı öğretmenlerin, 30 ve altı yaş grubu öğretmenlere kıyasla özgeciliğe yönelik vatandaşlık davranışı puanları anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Ayrıca araştırmada 51 yaşından büyük olan öğretmenlerin, 31-40 yaş arası öğretmenlere oranla sivil erdeme yönelik vatandaşlık davranışı puanları da daha yüksek bulunmuştur. Öğrenim durumu değişkenine göre ise ön lisans mezunu katılımcıların kendilerine yönelik vicdan, nezaket, yardımseverlik ve vatandaşlık tutumu algısının lisans mezunu ve yüksek lisans mezunu katılımcılardan anlamlı seviyede yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca, lisans mezunu katılımcı öğretmenlerin hem sivil erdeme yönelik vatandaşlık algısı hem de özgecilik düzeyi, ön lisans mezunu olan katılımcılardan anlamlı seviyede düşük bulunmuştur (Köprülü, 2011).

Doğan ve Uğurlu (2014)'nin çalışmasında ise okul yöneticilerinin sergiledikleri etik liderlik tutumunun öğretmenlerin sinizm davranışını olumsuz yönde, anlamlı ve orta seviyede etkilediği görülmüştür. Bir başka ifadeyle, yöneticilerin sergilediği etik liderlik tutumu yükseldikçe öğretmenlerin sinizme yönelik algıları düşmektedir (Doğan ve Uğurlu, 2014). Başka bir araştırmada, öznel iyi oluşun karar vermeyle ilişkisi öğretmen adaylarından toplanan veriler ışığında incelenmiş ve gerçekçi karar verme türü ile duygusal karar verme türünün öznel

iyi oluşla pozitif yönde bir ilişkisinin olduğu sonucuna varılmıştır (Dilmaç ve Bozgeyikli, 2009). Anadolu Lisesi öğretmenlerinin katılımcı olduğu başka bir araştırmada, öğretmenlerin kararlara katılım düzeyi sorulduğunda “çoğunlukla” diyenlerin oranı 2,57 olarak, yönetimsel kararlara katılım ise 2.47 olarak bulunmuştur. Araştırmaya göre öğretmenler yönetimsel kararlardan ziyade öğretimsel kararlara katılım göstermektedirler. Ayrıca öğretmenlerin yaşları ve hizmet süreleri yükseldikçe hem öğretimsel hem de yönetimsel kararlarda yer alma oranları yükselmekte, fakat anlamlı seviyeye ulaşmamaktadır (Turgut, 2010).



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi, evren ve örneklemi, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi ve güvenilirlik analizi yer almaktadır.

4.1. Araştırma Modeli

Araştırmalarda yöntem kavramı, araştırmanın hazırlanma sürecinde izlenen süreçleri ve ilkeleri ifade etmektedir. Araştırma sorularını cevaplayarak genelleyici yasalar/sonuçlar elde etmeyi sağlayan araştırma yöntemleri (Usta, 2012), kendi içinde birçok şekilde sınıflandırılabilir. Bu araştırma ilişkisel tarama modelinde yapılmıştır. Betimsel araştırma modellerinden olan ilişkisel tarama modeli en az iki değişkenin kullanıldığı ve bu değişkenler arasındaki ilişkilerin derecesini ortaya çıkarmayı amaçlayan, değişkenler arasında neden sonuç ilişkisinin belirlenmesine imkan sağlamayan araştırma modelleridir (Fraenkel ve Wallen, 2009; Karasar, 2005). İlişkisel tarama modelinde yapılan çalışmalarda bir durum veya hadise olduğu gibi betimlenir ve bu olaya neden olan değişkenlerin ilişkisi, etkisi ve derecesi belirlenir (Kaya vd., 2012). Bu çalışma, okul öncesi öğretmenlerinin özgeciliikleri ile karar vermeleri arasındaki ilişkiyi açıklamayı amaçladığı için ilişkisel tarama modelindedir.

4.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Çanakkale il merkezinde görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. 2020-2021 eğitim öğretim yılında Çanakkale ilinde toplam 350 okul öncesi öğretmeni görev yapmaktadır. Araştırma örneklemini araştırma evreninden seçkisiz olmayan uygun örnekleme yöntemi ile seçilmiş olan 189 öğretmen oluşturmaktadır.

4.3. Veri Toplama Araçları

Ölçek 1

Öğretmen Özgeciliği

Öğretmen Özgeciliği ölçeği Yavuzer ve diğerleri (2006) tarafından geliştirilmiş olup öğretmenlerde özgeci davranışlarının ortaya çıkarılmasını amaçlamaktadır. 18 maddeden meydana gelen ölçek beşli likert türünde hazırlanmış, 1 (hiçbir zaman) ile 5 (her zaman)

aralığında değerlendirilmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 18 olup en yüksek puan ise 90 puandır. Ölçekten en yüksek puanı alan kişinin çok özgeci davranış tutumuna sahip olduğu kabul edilmiştir (Yavuzer vd., 2006). Geliştirilen ölçeğin yapı geçerliliğini faktör analizi ile tespit edilmiştir. Tespit sonucunda ölçeğin 4 faktörden oluştuğunu ortaya koymuştur. Ortaya çıkan faktörler; güncel durumlarda yardımseverlik, sosyal sorumluluk/paylaşma, acil durumlarda yardımseverlik, bağışta bulunma şeklinde ortaya koyulmuştur. Ölçeğin, güncel durumlarda yardımseverlik faktörünü ölçen 6 maddesi, sosyal sorumluluk/paylaşma faktörünü ölçen 6 maddesi, acil durumlarda yardımseverlik faktörünü ölçen 3 maddesi bağışta bulunma faktörünü ölçen 3 maddesi ile toplam 18 maddesi bulunmaktadır.

Ölçeğin alt ölçekler için Cronbach alfa değerleri 0.75 ile 0.80 değerleri arasında yer almaktadır. Verilen değerler doğrultusunda ölçeğin güvenilir olduğu ifade edilebilir (Yavuzer vd., 2006).

Ölçek 2

Karar Verme Ölçeği

M. Deniz (2004) tarafından Melbourne Karar verme ölçeği (MKVÖ) ni Türkçeye uyarlamıştır. Ölçeği ilk ortaya koyan Mann ve arkadaşları olmuştur. 1998 yılında geliştirmiştir. Uyarlanan ölçek iki kısımdan oluşmaktadır. Maddeler ‘Doğru’ seçeneğinden başlayarak ‘Doğru Değil seçeneğine göre yani 2’ den 0 ‘ a doğru puanlanmaktadır. Ölçeğin bir kısmı 6 maddeden oluşmakta ve bu maddelerden 2,4,6 Ne oldu maddeler ters puanlanmaktadır. Ölçeğin ikinci kısmında ise 22 madde bulunmakta olup, kişilerin karar verme stilleri nin belirlenmesini amaçlamaktadır. Ölçeğin bu bölümünde ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Ölçeğin alt boyutları dikkatli (2,4,6,8,12,16), kaçınan (3,9,11,14,17,19), erteleyici (5,7,10,18,21) ve panik (1,13,15,20,22) şeklindedir. Ölçeğin alt boyutlarının güvenilirlik değerleri şu şekildedir; karar vermede öz saygı .87, dikkatli .80, kaçınan .87, erteleyici .81, panik .74 olarak ifade edilmiştir. Güvenilir bir ölçek olarak kabul edilmiştir (Mann vd., 1998).

4.4. Verilerin Toplanması

2020-2021 yılı içerisinde araştırma verileri toplanmıştır. Öncelikle çalışmaya katılım sağlanabilmesi için ulaşılan kurumların yöneticileri ile ön görüşme yapıp yüz yüze görüşme ile ölçme aracının teslimi sağlanarak veriler toplanmaya başlanmıştır. Pandemi dönemine denk gelmesi sebebi ile mevcut kurumlara ulaşımın zor olabilmesi açısından telefon ile iletişim kurarak Google Forma dönüşen ölçme aracını katılımcılara mesaj yoluyla iletip veriler toplanmıştır. Çalışmaya katkı sağlayan tüm yönetici ve öğretmenlere çalışma hakkında bilgi verilip katılım gönüllülük esasına dayandırılarak gerçekleştirilmiştir.

4.5. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde nicel veri analiz yöntemleri kullanılmıştır. Bu kapsamda elde edilen veriler SPSS 24 veri Analiz programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilen öncelikle demografik değişkenler açısından yüzde ve frekans dağılımları ile incelenmiş, ölçeklerden elde edilen puanların değişkenlerle karşılaştırılmasında istatistiksel teknikler kullanılmıştır. Veriler analiz edilmeden önce normal dağılım gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiş, normal dağılım göstermesine bağlı olarak analizlerde parametrik istatistiksel teknikler kullanılmıştır.

Regresyon analizi, iki ya da daha çok nicel değişken arasındaki ilişkiyi ölçmek için kullanılan analiz metodudur. Eğer tek bir değişken kullanılarak analiz yapılıyorsa buna tek değişkenli regresyon, birden çok değişken kullanılıyorsa çok değişkenli regresyon analizi olarak isimlendirilir.

Bu kapsamda bağımsız örneklem t testi, ANOVA testi, Pearson korelasyon analizi ve regresyon analizleri uygulanmıştır. Verilerin anlamlılık düzeyinin belirlenmesinde %95 ($p < .05$) güven aralığı belirlenmiştir.

Tablo 1. Ölçeklerin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Ölçek	N	Çarpıklık	Basıklık
Öğretmen Özgeciliği	189	-1.164	1.386
GDY	189	-1.163	.773

SSP	189	-1.246	1.497
ADY	189	-.912	.177
BB	189	.262	-.189
Karar Verme	189	-.098	1.183
KVÖ	189	-.709	-.92
D	189	-1.657	1.268
K	189	-.962	1.325
E	189	.498	-.319
P	189	.490	-.174

Not: Öğretmen Özgeciliği (GDY: Güncel durumlarda yardımseverlik, SSP: Sosyal sorumluluk paylaşma, ADY: Acil durumlarda yardımseverlik, BB: Bağıшта bulunma), Karar Verme (KVÖ: Karar vermede özsaygı, D: Dikkatli, K: Kaçınan, E: Erteleyici, P: Panik)

Araştırmada verilerin dağılımına ilişkin değerlendirmeler çarpıklık ve basıklık katsayıları ile incelenmiştir (Seçer, 2015). Bu değerlerin -1,96 ile +1,96 aralığında olması, verilerin normal dağılım gösterdiği şeklinde yorumlanmasını desteklemektedir (George & Mallery, 2010). Yapılan analizlerde bu değerlerin normal dağılım aralığında olduğu ve bu nedenle verilerin analizinde parametrik istatistiksel tekniklerin kullanılması gerektiği anlaşılmaktadır.

4.6. Güvenirlilik Analizi

Araştırmanın bu bölümünde, veri toplama aracı olarak kullanılan öğretmen özgeciliği ve karar verme ölçeklerine ilişkin güvenilirlik analizi sonuçları verilmiştir. Analizlerde güvenilirlik katsayılarına ilişkin değerlendirmeler Cronbach Alpha değeri .00-.30 çok zayıf düzeyde güvenilirlik; .31-.70 orta düzeyde güvenilirlik; .71-1.00 yüksek düzeyde güvenilirlik şeklindedir (Özdamar, 1999).

Tablo 2. Öğretmen Özgeciliği Alt boyutlarına Ait Güvenirlilik Analizi Bulguları

Ölçekler	Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
Öğretmen Özgeciliği	.81	18
GDY	.82	6

SSP	.83	6
ADY	.63	3
BB	.64	3

Not: Öğretmen Özgeciliği (*GDY: Güncel durumlarda yardımseverlik, SSP: Sosyal sorumluluk paylaşma, ADY: Acil durumlarda yardımseverlik, BB: Bağıшта bulunma*)

Araştırmada kullanılan ölçeklerden öğretmen özgeciliği ölçeğinin alt boyutlarının Cronbach Alpha değerleri; güncel durumlarda yardımseverlik Cronbach Alpha değeri 0,818, sosyal sorumluluk/paylaşma Cronbach Alpha değeri 0,827 olduğu görülmektedir. Bu değerler; değişkenlerin yüksek derecede güvenilir olduğunu ve analizde kullanılmasında bir engelin olmadığını göstermektedir. Ayrıca acil durumlarda yardımseverlik Cronbach Alpha değeri 0,628, bağıшта bulunma Cronbach Alpha değeri 0,635 ve bu değerlerin oldukça güvenilir olduğunu ve yine analizde kullanılmasında bir engelin olmadığını göstermektedir.

Tablo 3. Karar Verme Envanteri Alt Boyutlarına Ait Güvenilirlik Analizi Bulguları

Ölçekler	Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
Karar Verme Ölçeği Toplam	.71	28
KVÖ	.68	6
E	.71	5
P	.70	5
K	.75	6
D	.81	6

Not: Karar Verme (*KVÖ: Karar vermede özsaygı, D: Dikkatli, K: Kaçınan, E: Erteleyici, P: Panik*)

Araştırmada kullanılan ölçeklerden karar verme ölçeğinin alt boyutları Cronbach Alpha değerleri; karar vermede öz saygı Cronbach Alpha değeri 0.679, erteleyici karar verme Cronbach Alpha değeri 0.708, panik karar verme Cronbach Alpha değeri 0.699 ve kaçınan karar verme Cronbach Alpha değeri 0.754 olduğu görülmüştür. Bu alt faktörlerinin Cronbach Alpha değerlerine bakıldığında ölçeklerin oldukça güvenilir olduğunu ve analizde kullanılmasında bir engelin olmadığını göstermektedir. Ayrıca karar verme ölçeğinin alt boyutu dikkatli karar verme Cronbach Alpha değeri 0.805 olduğu görülmüştür. Bu alt faktörlerinin Cronbach Alpha değerlerine bakıldığında değişkenin yüksek güvenilir olduğunu ve analizde kullanılmasında bir engelin olmadığını göstermektedir.



BEŞİNCİ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Ölçeklerden toplanan veriler, eksik/yanlış değerler ve aykırı değerler açısından kontrol edilmiş ve araştırmanın örneklemini, evren içerisinden basit tesadüfî yöntemle seçilen 189 okul öncesi öğretmeninden oluşmuştur. Araştırmanın verileri, öğretmen özgeçmiş ve karar verme ölçeklerinde yer alan ifadelerle birlikte kişisel bilgi formunun uygulanması ile elde edilmiş olup verilerin analizi bu bölümde yapılmıştır.

5.1. Demografik Bulgulara İlişkin Değerlendirme

Araştırmanın bu bölümünde ankete katılan okul öncesi öğretmenlerin özelliklerinden mesleki tercih, yaş, mesleki kıdem, medeni durum ve eğitim düzeyi dağılımları incelenmiş olup kişisel özelliklerine yönelik tanımlayıcı analizler yapılmış ve Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kişisel Özelliklerine Göre Dağılımları

	Kişisel Özellikler	f	%
Meslek Tercihi	İsteyerek	154	81.5
	Diğer	35	18.5
Yaş Durumu	21-25	9	4.8
	26-30	20	10.6
	31-35	52	27.5
	36-40	63	33.3
	41-45	25	13.2
	46-50	20	10.6
Mesleki Kıdem	1-5 Yıl	26	13.8
	6-10 Yıl	52	27.5
	11-15 Yıl	65	34.4
	16-20 Yıl	30	15.9
	21 ve üzeri	16	8.5
Medeni Durum	Bekar	38	20.1
	Evli	151	79.9
Öğrenim Durumu	Lisans	157	83.1
	Yüksek Lisans	32	16.9

Tablo 4'te görüldüğü gibi okul öncesi öğretmenlerinin %4,8'i 21-25 yaş, %10,6'sı 26-30 yaş, %27,5'i 31-35 yaş; %33,3'ü 36-40 yaş; %13,2'si 41-45 yaş ve %10,6'sı 46-50 yaş aralığındadır. Ayrıca araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin %13,8'i 1-5 yıl, %27,5'i 6-10 yıl, %34,4'ü 11-15 yıl, %15,9'u 16-20 yıl ve %8,5'i 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir. Araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin %79,9'unun evli olduğu, %81,5'inin mesleğini isteyerek mesleği tercih ettiği ve %83,1'inin lisans mezunu olduğu görülmektedir.

5.2. Değişkenlere Yönelik Betimsel Analiz Sonuçları

Araştırmanın değişkenleri; güncel durumlarda yardımseverlik, sosyal sorumluluk/ paylaşma, acil durumlarda yardımseverlik, bağışta bulunma, karar vermede öz saygı, dikkatli, kaçınan, erteleyici ve panikten oluşmaktadır. Çalışmanın bu bölümünde, değişkenlerle ilgili

tanımlayıcı istatistikler verilmiştir.

Tablo 5. Değişkenlere Yönelik Betimsel Analizi Sonuçları

Ölçek	N	Min.	Maks.	\bar{X}	SS
Öğretmen Özgeciliği					
GDY	189	8.00	30.00	24.55	5.39
SSP	189	7.00	30.00	26.63	4.15
ADY	189	4.00	15.00	12.26	2.59
BB	189	3.00	15.00	8.64	2.80
Karar Verme					
KVÖ	189	4.00	12.00	9.58	2.02
D	189	.00	12.00	10.07	2.32
K	189	.00	12.00	3.46	2.56
E	189	.00	10.00	3.11	2.27
P	189	.00	10.00	3.34	2.27

Not: Öğretmen Özgeciliği (GDY: Güncel durumlarda yardımseverlik, SSP: Sosyal sorumluluk paylaşma, ADY: Acil durumlarda yardımseverlik, BB: Bağışta bulunma), Karar Verme (KVÖ: Karar vermede özsaygı, D: Dikkatli, K: Kaçınan, E: Erteleyici, P: Panik)

Araştırmaya dahil olan okul öncesi öğretmenlerinin, öğretmen özgeciliği alt faktörlerinden güncel durumlarda yardımseverlik ifadelerine verilen yanıtların toplam ortalaması; $24,55 \pm 5,39$, en az puanı 8,00 ve en fazla puanı 30,00, sosyal sorumluluk/paylaşma ifadelerine verilen yanıtların toplam ortalaması; $26,63 \pm 4,15$, en az puanı 7,00 ve en fazla puanı 30,00, acil durumlarda yardımseverlik ifadelerine verilen yanıtların toplam ortalaması; $12,26 \pm 2,59$, en az puanı 4,00 ve en fazla puanı 15,00 ve bağışta bulunma ifadelerine verilen yanıtların toplam ortalaması; $8,64 \pm 2,80$, en az puanı 3,00 ve en fazla puanı 15,00 olarak tespit edilmiştir.

Araştırmaya dahil olan okul öncesi öğretmenlerinin karar verme envanteri alt faktörlerinden karar vermede öz saygı ifadelerine verilen yanıtlarının toplam ortalaması $9,58 \pm 2,02$, en az puanı 4,00 ve en fazla puanı 12,00, erteleyici karar verme stili ifadelerine verilen yanıtlarının toplam ortalaması $10,07 \pm 2,32$, en az puanı 0,00, en fazla puanı 12,00, panik karar verme stili ifadelerine verilen yanıtlarının toplam ortalaması $3,46 \pm 2,56$, en az puanı 0,00, en fazla puanı 12,00; kaçınan karar verme stili ifadelerine verilen yanıtlarının toplam

ortalaması $3,11 \pm 2,27$, en az puanı 0,00, en fazla puanı 10,00 ve dikkatli karar verme stili ifadelerine verilen yanıtlarının toplam ortalaması $3,34 \pm 2,27$, en az puanı 0,00, en fazla puanı 10,00 olarak tespit edilmiştir.

5.3. Okul Öncesi Öğretmenlerin Kişisel Profiline Göre Değişkenlerin Karşılaştırılması

Çalışmanın bu kısmında araştırma grubunu teşkil eden okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tercih, yaş, mesleki kıdem, medeni durum ve eğitim düzeyi dağılımlarına göre değişkenlerden elde edilen ortalama puanlar arasındaki farklılaşmalar ele alınacaktır.

5.3.1. Akademik Karar Verme Envanterine Yönelik Bulgular

Çalışmanın bu kısmında araştırma grubunu teşkil eden okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tercih, yaş, mesleki kıdem, medeni durum ve eğitim düzeyi dağılımlarına göre karar verme envanterinden elde edilen ortalama puanlar arasındaki farklılaşmalar ele alınacaktır.

Tablo 6. Akademik Karar Verme Ölçeğinin Meslek Tercih Durumuna Göre Elde Edilen Skorların Farklılaşma Durumu

Değişkenler	Meslek Tercih Durumu	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
D	İsteyerek	154	10.06	2.39	187	-.128	.898
	Diğer	35	10.11	2.00			
E	İsteyerek	154	2.91	2.28	187	-2.533	.012
	Diğer	35	3.97	2.05			
P	İsteyerek	154	3.17	2.28	187	-2.253	.025
	Diğer	35	4.11	2.07			
K	İsteyerek	154	3.34	2.55	187	-1.250	.213
	Diğer	35	3.94	2.57			
KVÖ	İsteyerek	154	9.62	1.97	187	.589	.556
	Diğer	35	9.40	2.26			
Karar Verme Ölçeği	İsteyerek	154	54.9	5.94	187	2.302	.022
	Diğer	35	52.5	4.54			

Not: Karar Verme (KVÖ: Karar vermede özsaygı, D: Dikkatli, K: Kaçınan, E: Erteleyici, P: Panik)

Tablo 6’da görüldüğü gibi mesleki tercih kategorik değişkeni açısından okul öncesi öğretmenlerinin karar vermede öz saygı ($t_{(187)}=,589$, $p>.05$) düzeyleri ile karar verme stillerinden dikkatli ($t_{(187)}=-,128$, $p>.05$) ve kaçınan ($t_{(187)}=-1,250$, $p>.05$) düzeylerinde anlamlı düzeyde bir farklılaşma gözlenmezken mesleki tercih kategorik değişkeni açısından okul öncesi öğretmenlerinin karar verme ölçeği geneli ($t_{(187)}=-2,302$, $p<.05$) ile karar verme stillerinden erteleyici ($t_{(187)}=-2,533$, $p<.05$) ve panik ($t_{(187)}=-2,253$, $p<.05$) düzeylerinde anlamlı düzeyde bir farklılaşma gözlenmektedir. Ayrıca mesleğini diğer sebepler ile seçen okul öncesi öğretmenlerin erteleyici ve panik düzeyleri mesleğini isteyerek seçen okul öncesi öğretmenlere göre daha yüksektir. Diğer bir ifade ile okul öncesi öğretmenlerinin meslek tercih durumu, karar vermede öz saygı düzeyleri ile karar verme stillerinden dikkatli, kaçınan düzeylerini etkilemezken karar verme stillerinden erteleyici ve panik düzeylerini etkilediği görülmüştür.

Tablo 7. Akademik Karar Verme Ölçeğinin Medeni Durumuna Göre Elde Edilen Skorların Farklılaşma Durumu

Değişkenler	Medeni Durumu	N	\bar{X}	SS	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
D	Bekar	38	9.11	3.18	187	-2.924	.004
	Evli	151	10.31	1.99			
E	Bekar	38	3.32	2.37	187	.637	.525
	Evli	151	3.05	2.25			
P	Bekar	38	3.42	2.26	187	.234	.815
	Evli	151	3.32	2.27			
K	Bekar	38	3.24	2.94	187	-.587	.558
	Evli	151	3.51	2.47			
KVÖ	Bekar	38	8.71	2.24	187	-3.038	.003
	Evli	151	9.80	1.91			
Karar Verme Ölçeği	Bekar	38	56.21	7.23	187	2.099	.037
	Evli	151	54.02	5.29			

Not: Karar Verme (KVÖ: Karar vermede özsaygı, D: Dikkatli, K: Kaçınan, E: Erteleyici, P: Panik)

Tablo 7’de görüldüğü gibi medeni durum değişkeni açısından okul öncesi öğretmenlerinin karar verme stillerinden kaçınan($t_{(187)}=-,587$, $p>.05$), erteleyici($t_{(187)}=,637$, $p>.05$) ve panik ($t_{(187)}=,234$, $p>.05$) düzeylerinde anlamlı düzeyde farklılaşma görülmezken ($p>.05$), karar verme ölçeği geneli ($t_{(187)}=2.099$, $p<.05$) ile karar vermede öz saygı ($t_{(187)}=-3,038$, $p<.05$) düzeyleri ile karar verme stillerinden dikkatli ($t_{(187)}=-2,924$, $p<.05$) düzeylerinde anlamlı düzeyde farklılaşma görülmektedir. Ayrıca medeni durumu evli olan okul öncesi öğretmenlerin dikkatli ve karar vermede öz saygı düzeyleri medeni durumu bekar olan okul öncesi öğretmenlere göre daha yüksektir. Diğer bir ifade ile okul öncesi öğretmenlerinin medeni durumu, karar verme stillerinden erteleyici, panik ve kaçınan düzeylerini etkilemezken karar vermede öz saygı ve dikkatlilik stilini etkilediği görülmüştür.

Tablo 8. Akademik Karar Verme Ölçeğinin Öğrenim Durumuna Göre Elde Edilen Skorların Farklılaşma Durumu

Değişkenler	Öğrenim Durumu	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
D	Lisans	157	10.06	2.35	187	-.150	.881
	Y.Lisans	32	10.13	2.21			
E	Lisans	157	3.01	2.23	187	-1.250	.213
	Y.Lisans	32	3.56	2.45			
P	Lisans	157	3.41	2.30	187	.856	.393
	Y.Lisans	32	3.03	2.10			
K	Lisans	157	3.54	2.56	187	.951	.343
	Y.Lisans	32	3.06	2.55			
KVÖ	Lisans	157	9.50	2.03	187	-1.189	.236
	Y.Lisans	32	9.97	1.96			
Karar Verme Ölçeği	Lisans	157	54.48	5.91	187	.097	.923
	Y.Lisans	32	54.37	5.18			

Not: Karar Verme (KVÖ: Karar vermede özsaygı, D: Dikkatli, K: Kaçınan, E: Erteleyici, P: Panik)

Tablo 8'de görüldüğü gibi öğrenim durum değişkeni açısından okul öncesi öğretmenlerinin karar verme ölçeği geneli ($t_{(187)}=0.097$, $p>.05$) ile karar vermede öz saygı($t_{(187)}=-1,189$, $p>.05$) düzeyleri ile karar verme stillerinden dikkatli ($t_{(187)}=-,150$, $p>.05$) karar, kaçınan ($t_{(187)}=,951$, $p>.05$), erteleyici ($t_{(187)}=-1,250$, $p>.05$) ve panik ($t_{(187)}=,856$, $p>.05$) düzeylerinde anlamlı düzeyde farklılaşma görülmemektedir. Diğer bir ifade ile okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim durumu, karar vermede öz saygı düzeyleri ile karar verme stillerinden dikkatli karar, kaçınan, erteleyici ve panik düzeylerini etkilemediği görülmüştür.

Tablo 9. Akademik Karar Verme Ölçeğinin Yaş Durumuna Göre Elde Edilen Skorların Farklılaşma Durumu

Değişkenler	Yaş Durumu	N	\bar{X}	SS	sd	F	p
D	21-25	9	10.11	4.01	5 182	.080	.995
	26-30	20	10.05	2.09			
	31-35	52	10.17	2.18			
	36-40	63	10.11	2.13			
	41-45	25	9.92	1.89			
	46-50	20	9.85	3.15			
E	21-25	9	4.8	3.07	5 182	2.553	.029
	26-30	20	3.70	2.39			
	31-35	52	2.63	1.98			
	36-40	63	3.40	2.25			
	41-45	25	2.36	1.93			
	46-50	20	3.00	2.51			
P	21-25	9	4.56	2.96	5 182	1.850	.105
	26-30	20	3.45	1.73			
	31-35	52	3.02	2.11			
	36-40	63	3.79	2.32			
	41-45	25	2.64	2.02			
	46-50	20	3.00	2.66			
K	21-25	9	4.78	4.94	5 182	1.628	.155
	26-30	20	3.70	2.56			
	31-35	52	3.02	2.08			
	36-40	63	3.83	2.66			
	41-45	25	2.64	1.98			
	46-50	20	3.60	2.39			
KVÖ	21-25	9	8.11	2.67	5 182	3.371	.006
	26-30	20	9.20	2.57			
	31-35	52	10.31	1.60			
	36-40	63	9.22	1.88			
	41-45	25	10.04	1.65			
	46-50	20	9.30	2.36			
Karar Verme Ölçeği Toplam	21-25	9	51.67	11.77	5 182	1.424	.218
	26-30	20	53.90	4.84			
	31-35	52	54.92	4.22			
	36-40	63	53.65	5.87			
	41-45	25	56.40	4.54			
	46-50	20	55.25	7.07			

Not: Karar Verme (KVÖ): Karar vermede özsaygı, D: Dikkatli, K: Kaçınan, E: Erteleyici, P: Panik

Tablo 9’da görüldüğü gibi yaş değişkeni açısından okul öncesi öğretmenlerinin karar verme stillerinden karar verme ölçeği geneli ($F_{(5-182)}=1.424$, $p>.05$), dikkatli ($F_{(5-182)}=.080$, $p>.05$), panik ($F_{(5-182)}=2.553$, $p>.05$) ve kaçınan ($F_{(5-182)}=1.628$, $p>.05$) düzeylerinde anlamlı düzeyde bir farklılaşma gözlenmezken ($p>.05$) ; karar vermede öz saygı ($F_{(5-182)}=3.371$, $p<.05$) düzeyleri ile erteleyici ($F_{(5-182)}=2.553$, $p<.05$) düzeylerinde anlamlı düzeyde farklılaşma görülmektedir. Diğer bir ifade ile okul öncesi öğretmenlerinin yaşı, karar verme stillerinden

dikkatli, panik ve kaçınan düzeylerini etkilemezken karar vermede öz saygı düzeyleri ile erteleyici düzeylerini etkilediği görülmüştür.

Tablo 10. Akademik Karar Verme Ölçeğinin Mesleki Kıdem Durumuna Göre Elde Edilen Skorların Farklılaşma Durumu

Değişkenler	Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	SS	sd	F	p
D	1-5 Yıl	26	9.77	3.14	4	.675	.610
	6-10 Yıl	52	10.21	2.02	183		
	11-15 Yıl	65	9.82	2.48			
	16-20 Yıl	30	10.33	1.75			
	21 yıl ve üzeri	16	10.63	1.96			
E	1-5 Yıl	26	3.81	2.62	4	1.083	.367
	6-10 Yıl	52	2.85	1.74			
	11-15 Yıl	65	3.23	2.55			
	16-20 Yıl	30	2.70	1.90			
	21 yıl ve üzeri	16	3.06	2.59			
P	1-5 Yıl	26	4.12	2.18	4	1.635	.167
	6-10 Yıl	52	3.10	2.11			
	11-15 Yıl	65	3.55	2.33			
	16-20 Yıl	30	2.73	2.07			
	21 yıl ve üzeri	16	3.19	2.79			
K	1-5 Yıl	26	3.96	3.56	4	2.358	.055
	6-10 Yıl	52	2.62	1.97			
	11-15 Yıl	65	3.94	2.58			
	16-20 Yıl	30	3.30	2.09			
	21 yıl ve üzeri	16	3.69	2.65			
KVÖ	1-5 Yıl	26	8.81	2.43	4	3.408	.010
	6-10 Yıl	52	10.10	1.73			
	11-15 Yıl	65	9.14	2.05			
	16-20 Yıl	30	10.10	1.56			
	21 yıl ve üzeri	16	10.00	2.22			
Karar Verme Ölçeği	1-5 Yıl	26	53.53	8.25	4	.545	.703
	6-10 Yıl	52	55.21	3.64			
	11-15 Yıl	65	54.32	6.87			
	16-20 Yıl	30	54.83	3.81			
	21 yıl ve üzeri	16	53.43	5.07			

Not: Karar Verme (KVÖ): Karar vermede özsaygı, D: Dikkatli, K: Kaçınan, E: Erteleyici, P: Panik

Tablo 10'da görüldüğü gibi mesleki kıdem değişkeni açısından okul öncesi öğretmenlerinin karar verme ölçeği geneli ($F_{(5-182)}=0,545$, $p>.05$) ile karar verme stillerinden dikkatli ($F_{(4-183)}=.675$, $p>.05$), erteleyici ($F_{(4-183)}=1,083$, $p>.05$), panik ($F_{(4-183)}=1,635$, $p>.05$) ve kaçınan ($F_{(4-183)}=2,358$, $p>.05$) düzeylerinde anlamlı düzeyde bir farklılaşma gözlemlenmezken karar vermede öz saygı ($F_{(4-183)}=3,408$, $p<.05$) düzeylerinde anlamlı düzeyde farklılaşma görülmektedir. Diğer bir ifade ile okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemi, karar verme stillerinden dikkatli, erteleyici, panik ve kaçınan düzeylerini etkilemezken karar vermede öz saygı düzeylerini etkilediği görülmüştür.

Tablo 11: Karar Verme Envanterine Yönelik Hipotez Değerlendirmesi

Değişkenler	Dikkatli	Kaçıngan	Erteleyici	Panik	Öz Saygı
Karar Verme Hipotez 1	✗	✗	√	√	✗
Karar Verme Hipotez 2	✗	✗	√	✗	√
Karar Verme Hipotez 3	✗	✗	✗	✗	√
Karar Verme Hipotez 4	✗	✗	✗	✗	✗
Karar Verme Hipotez 5	√	✗	✗	✗	√

✗ : Red, √: Kabul

5.4. Öğretmen Özgeciliği Ölçeğine Yönelik Bulgular

Çalışmanın bu kısmında araştırma grubunu teşkil eden okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tercih, yaş, mesleki kıdem, medeni durum ve eğitim düzeyi dağılımlarına göre öğretmen özgeciliği ölçeğinden elde edilen ortalama puanlar arasındaki farklılaşmalar ele alınacaktır.

Tablo 12. Öğretmen Özgeciliği Ölçeğinin Tercih Durumuna Göre Elde Edilen Skorların Farklılaşma Durumu

Değişkenler	Tercih Durumu	N	\bar{X}	SS	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
GDY	İsteyerek	154	24.81	5.36	187	1.401	.163
	Diğer	35	23.40	5.47			
SSP	İsteyerek	154	26.81	4.18	187	1.267	.207
	Diğer	35	25.83	3.98			
ADY	İsteyerek	154	12.39	2.55	187	1.394	.165
	Diğer	35	11.71	2.73			
BB	İsteyerek	154	8.75	2.76	187	1.165	.246
	Diğer	35	8.14	2.97			
Öğretmen Özgeciliği	İsteyerek	154	73.09	12.38	187	1.719	.087
	Diğer	35	69.08	12.68			

Not: Öğretmen Özgeciliği (GDY: Güncel durumlarda yardımseverlik, SSP: Sosyal sorumluluk paylaşma, ADY: Acil durumlarda yardımseverlik, BB: Bağıшта bulunma)

12’de görüldüğü gibi tercih durumu değişkeni açısından okul öncesi öğretmenlerinin güncel durumlarda yardımseverlik ($t_{(187)}=1,401$, $p>.05$), sosyal sorumluluk/paylaşma ($t_{(187)}=1,267$, $p>.05$) , acil durumlarda yardımseverlik($t_{(187)}=1,394$, $p>.05$) ve bağıшта bulunma ($t_{(187)}=1,165$, $p>.05$) ile öğretmen özgeciliği ölçeği geneli ($t_{(187)}=1,719$, $p>.05$) puanlarında anlamlı düzeyde bir farklılaşma gözlemlenmemektedir. Diğer bir ifade ile okul öncesi öğretmenlerinin meslek tercihi, güncel durumlarda yardımseverlik, sosyal sorumluluk/paylaşma, acil durumlarda yardımseverlik ve bağıшта bulunma puanlarını etkilemediği görülmüştür.

Tablo 13. Öğretmen Özgeciliği Ölçeğinin Medeni Duruma Göre Elde Edilen Skorların Farklılaşma Durumu

Değişkenler	Medeni Durumu	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
GDY	Bekar	38	23.92	5.84	187	-.804	.423
	Evli	151	24.71	5.28			
SSP	Bekar	38	26.05	4.89	187	-.959	.339
	Evli	151	26.77	3.94			
ADY	Bekar	38	11.61	2.92	187	-1.763	.080
	Evli	151	12.43	2.49			
BB	Bekar	38	8.63	3.23	187	.143	.985
	Evli	151	8.64	2.70			
Öğretmen Özgeciliği	Bekar	38	70.21	14.69	187	-1.180	.239
	Evli	151	72.88	11.88			

Not: Öğretmen Özgeciliği (GDY: Güncel durumlarda yardımseverlik, SSP: Sosyal sorumluluk paylaşma, ADY: Acil durumlarda yardımseverlik, BB: Bağıшта bulunma)

Tablo 13’te görüldüğü gibi medeni durumu değişkeni açısından okul öncesi öğretmenlerinin güncel durumlarda yardımseverlik ($t_{(187)}=-,804$, $p>.05$), sosyal sorumluluk/paylaşma ($t_{(187)}=-,959$, $p>.05$) , acil durumlarda yardımseverlik ($t_{(187)}=-1,763$, $p>.05$) ve bağıшта bulunma ($t_{(187)}=,143$, $p>.05$) ile öğretmen özgeciliği ölçeği geneli ($t_{(187)}=-1,180$, $p>.05$) puanlarında anlamlı düzeyde bir farklılaşma gözlemlenmemektedir. Diğer bir ifade ile okul öncesi öğretmenlerinin medeni durumu, güncel durumlarda yardımseverlik, sosyal sorumluluk/paylaşma, acil durumlarda yardımseverlik ve bağıшта bulunma puanlarını etkilemediği görülmüştür.

Tablo 14. Öğretmen Özgeciliği Ölçeğinin Öğrenim Durumuna Göre Elde Edilen Skorların Farklılaşma Durumu

Değişkenler	Öğrenim Durumu	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
GDY	Lisans	157	24.39	5.55	187	-.876	.382
	Y.Lisans	32	25.31	4.57			
SSP	Lisans	157	26.44	4.34	187	-1.399	.163
	Y.Lisans	32	27.56	2.90			
ADY	Lisans	157	12.09	2.69	187	-2.077	.039
	Y.Lisans	32	13.13	1.90			
BB	Lisans	157	8.41	2.76	187	-2.493	.014
	Y.Lisans	32	9.75	2.81			
Öğretmen Özgeciliği	Lisans	157	71.65	13.02	187	-1.696	.092
	Y.Lisans	32	75.75	8.95			

Not: Öğretmen Özgeciliği (GDY: Güncel durumlarda yardımseverlik, SSP: Sosyal sorumluluk paylaşma, ADY: Acil durumlarda yardımseverlik, BB: Bağıшта bulunma)

Tablo 14’te görüldüğü gibi öğrenim durumu değişkeni açısından okul öncesi öğretmenlerinin güncel öğretmen özgeciliği geneli ile ($t_{(187)}=-1,696$, $p>.05$) durumlarda yardımseverlik ($t_{(187)}=-,876$, $p>.05$) ve sosyal sorumluluk/paylaşma ($t_{(187)}=-1,399$, $p>.05$) puanlarında anlamlı düzeyde bir farklılaşma gözlemlenmezken, acil durumlarda yardımseverlik ($t_{(187)}=-2,077$, $p<.05$) ve bağıшта bulunma ($t_{(187)}=-2,493$, $p<.05$) puanlarında anlamlı düzeyde bir farklılaşma gözlemlenmektedir. Ayrıca yüksek lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerin acil durumlarda yardımseverlik ve bağıшта bulunma düzeyleri, lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerine göre daha yüksektir. Diğer bir ifade ile okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim durumu, güncel durumlarda yardımseverlik ve sosyal sorumluluk/paylaşma puanlarını etkilemezken acil durumlarda yardımseverlik ve bağıшта bulunma puanlarını etkilediği görülmüştür.

Tablo 15. Öğretmen Özgeciliği Ölçeğinin Yaş Durumuna Göre Elde Edilen Skorların Farklılaşma Durumu

Değişkenler	Yaş Durumu	N	\bar{X}	SS	sd	F	p		
GDY	21-25	9	22.78	6.98					
	26-30	20	23.90	5.08					
	31-35	52	25.52	4.30	5	1.623	.156		
	36-40	63	23.38	6.41	182				
	41-45	25	25.72	4.29					
	46-50	20	25.70	4.75					
21-25	9	26.33	4.42						
26-30	20	25.85	3.90						
SSP	31-35	52	27.48	2.45	5	2.011	.079		
	36-40	63	25.62	5.19	182				
	41-45	25	26.84	4.71					
	46-50	20	28.25	2.45					
	21-25	9	11.11	2.32					
	26-30	20	12.45	2.37					
ADY	31-35	52	11.75	2.38	5	2.742	.020		
	36-40	63	12.02	2.99	182				
	41-45	25	13.08	2.12					
	46-50	20	13.70	2.00					
	21-25	9	8.67	2.24					
	26-30	20	7.85	3.17					
BB	31-35	52	8.60	2.75	5	1.386	.231		
	36-40	63	8.41	2.74	182				
	41-45	25	8.84	2.67					
	46-50	20	10.00	2.99					
	21-25	9	51.66	11.76					
	26-30	20	53.90	4.84					
Öğretmen Özgeciliği	31-35	52	54.92	4.22	5	1.424	.218		
	36-40	63	53.65	5.87	183				
	41-45	25	56.40	4.54					
	46-50	20	55.25	7.07					

Not: Öğretmen Özgeciliği (GDY: Güncel durumlarda yardımseverlik, SSP: Sosyal sorumluluk paylaşma, ADY: Acil durumlarda yardımseverlik, BB: Bağıшта bulunma)

Tablo 15’te görüldüğü gibi yaş durumu değişkeni açısından öğretmen özgeçiliği geneli ile ($F_{(5-182)}=1.424$, $p>.05$) okul öncesi öğretmenlerinin güncel durumlarda yardımseverlik ($F_{(5-182)}=1,623$, $p>.05$), sosyal sorumluluk/paylaşma ($F_{(5-182)}=2,011$, $p>.05$) ve bağıшта bulunma ($F_{(5-182)}=1,386$, $p>.05$) puanlarında anlamlı düzeyde bir farklılaşma gözlemlenmezken acil durumlarda yardımseverlik ($F_{(5-182)}=2,742$, $p<.05$) puanlarında anlamlı düzeyde bir farklılaşma gözlemlenmektedir. Diğer bir ifade ile okul öncesi öğretmenlerin yaşı, güncel durumlarda yardımseverlik, sosyal sorumluluk/paylaşma ve bağıшта bulunma düzeylerini etkilemezken acil durumlarda yardımseverlik puanlarını etkilediği görülmüştür.



Tablo 16. Öğretmen Özgeciliği Ölçeğinin Mesleki Kıdem Durumuna Göre Elde Edilen Skorların Farklılaşma Durumu

Değişkenler	Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	SS	sd	F	p
GDY	1-5 Yıl	26	22.81	6.10			
	6-10 Yıl	52	24.23	5.60	4		
	11-15 Yıl	65	25.58	4,66		1.460	.216
	16-20 Yıl	30	24.03	6.07	183		
	21 ve üzeri	16	25.19	4.58			
SSP	1-5 Yıl	26	25.77	4.27			
	6-10 Yıl	52	26.29	4.05	4		
	11-15 Yıl	65	27.09	4.06	183	1.187	.318
	16-20 Yıl	30	26.17	4.93			
	21 ve üzeri	16	28.13	2.60			
ADY	1-5 Yıl	26	11.42	2.90			
	6-10 Yıl	52	11.50	2.74	4		
	11-15 Yıl	65	12.74	2.41	183	3.535	.008
	16-20 Yıl	30	12.67	2.19			
	21 ve üzeri	16	13.44	2.16			
BB	1-5 Yıl	26	7.19	2.08			
	6-10 Yıl	52	8.38	3.09	4		
	11-15 Yıl	65	8.98	2.76	183	2.756	.029
	16-20 Yıl	30	9.23	2.56			
	21 ve üzeri	16	9.31	2.82			
Öğretmen Özgeciliği	1-5 Yıl	26	53.53	8.25			
	6-10 Yıl	52	55.21	3.64	4		
	11-15 Yıl	65	54.32	6.87	184	.545	.703
	16-20 Yıl	30	54.83	3.81			
	21 ve üzeri	16	53.43	5.07			

Not: Öğretmen Özgeciliği (GDY: Güncel durumlarda yardımseverlik, SSP: Sosyal sorumluluk paylaşma, ADY: Acil durumlarda yardımseverlik, BB: Bağıшта bulunma)

Tablo 16’da görüldüğü gibi mesleki kıdem durumu değişkeni açısından öğretmen özgeciliği geneli ile ($F_{(5-182)}=2,011$, $p>.05$) okul öncesi öğretmenlerinin güncel durumlarda yardımseverlik ($F_{(4-183)}=.545$ $p>.05$) ve sosyal sorumluluk/paylaşma ($F_{(4-183)}=1,187$ $p>.05$) puanlarında anlamlı düzeyde bir farklılaşma gözlemlenmezken, acil durumlarda yardımseverlik ($F_{(4-183)}=3,535$ $p<.05$) ve bağıшта bulunma ($F_{(4-183)}=2,756$ $p<.05$) puanlarında anlamlı düzeyde

bir farklılaşma gözlemlenmektedir. Diğer bir ifade ile okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemi, güncel durumlarda yardımseverlik ve sosyal sorumluluk/paylaşma puanlarını etkilemezken acil durumlarda yardımseverlik ve bağıшта bulunma puanlarını etkilediği görülmüştür.

Tablo 17: Öğretmen Özgeciliği Ölçeğine Yönelik Hipotez Değerlendirmesi

Değişkenler	Güncel Durumlarda Yardımseverlik	Sosyal Sorumluluk/ Paylaşma	Acil Durumlarda Yardımseverlik	Bağıшта Bulunma
Öğretmen Özgeciliği Hipotez 1	X	X	X	X
Öğretmen Özgeciliği Hipotez 2	X	X	√	X
Öğretmen Özgeciliği Hipotez 3	X	X	√	√
Öğretmen Özgeciliği Hipotez 4	X	X	√	√
Öğretmen Özgeciliği Hipotez 5	X	X	√	√

X : Red, √: Kabul

5.5. Pearson Korelasyon Analizi

Araştırmanın bu bölümünde öğretmen özgeciliği ve karar verme ölçekleri arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon analizi ile test edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda ölçeğin alt boyutlarına ilişkin puanlarda anlamlı ilişkilerin bulunduğu belirlenmiştir ($p \leq 0,05$). Korelasyon analizi sonucunda elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir;

Tablo 18. Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

	1	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
1-Güncel Durumlarda Yardımseverlik	1	.61	.54	.43	.10	.18	.02	-	-
r		9	2	2	8	3	3	.05	.22
p								9	7
		.00	.00	.00	.13	.01	.75	.42	.00
		0	0	0	9	2	8	0	2
2-Sosyal Sorumluluk/Paylaşma	1	.59	.40	.24	.28	-	-	-	-
r		3	4	5	7	.13	.15	.25	
p						3	0	9	
		.00	.00	.00	.00	.06	.03	.00	
		0	0	1	0	8	9	0	
3-Acil Durumlarda Yardımseverlik	1	.51	.21	.23	-	-	-	-	-
r		2	5	0	.12	.09	.26		
p					2	1	7		
		.00	.00	.00	.09	.21	.00		
		0	3	1	6	5	0		
4-Bağışta Bulunma	1	.06	.21	-	-	-	-	-	-
r		2	5	.13	.04	.15			
p				0	2	7			
		.00	.00	.00	.07	.56	.03		
		0	3	5	9	1			
5-Karar Vermede Öz Saygı	1	.35	-	-	-	-	-	-	-
r		4	.46	.41	.52				
p			3	4	7				
		.00	.00	.00	.00				
		0	0	0	0				
6-Dikkatli	1	-	-	-	-	-	-	-	-
r		.07	.01	.01					
p		2	1	7					
		.32	.87	.82					
		7	5	0					
7-Kaçıngan	1	.48	.54						
r		7	5						
p									

	p	.00	.00
		0	0
8-Erteleyici	r	1	.60
	p		8
	p		.00
			0
9-Panik	r		1
	p		
	p		

Tablo 18'deki Pearson Korelasyon testi sonuçlarına bakıldığında;

- Okul öncesi öğretmenlerin, güncel durumlarda yardımseverlik düzeyi ile sosyal sorumluluk/paylaşma, acil durumlarda yardımseverlik, bağışta bulunma düzeyi arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde korelasyon saptanmıştır ($p<.05$).
- Okul öncesi öğretmenlerin, güncel durumlarda yardımseverlik düzeyi ile karar vermede öz saygı ve dikkat arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde korelasyon saptanmıştır ($p<.05$).
- Okul öncesi öğretmenlerin, güncel durumlarda yardımseverlik düzeyi ile panik düzeyi arasında negatif yönlü ve düşük düzeyde korelasyon saptanmıştır ($p<.05$).
- Okul öncesi öğretmenlerin, sosyal sorumluluk/paylaşma düzeyi ile acil durumlarda yardımseverlik ve bağışta bulunma düzeyi arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde korelasyon saptanmıştır ($p<.05$).
- Okul öncesi öğretmenlerin, sosyal sorumluluk/paylaşma düzeyi ile karar vermede öz saygı ve dikkatlilik düzeyi arasınada pozitif yönlü ve düşük düzeyde korelasyon saptanmıştır ($p<.05$).
- Okul öncesi öğretmenlerin, sosyal sorumluluk/paylaşma düzeyi ile erteleyicilik ve panik düzeyi arasında negatif yönlü ve düşük düzeyde korelasyon saptanmıştır ($p<.05$).
- Okul öncesi öğretmenlerin acil durumlarda yardımseverlik düzeyi ile bağışta bulunma düzeyi arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde korelasyon saptanmıştır ($p<.05$).
- Okul öncesi öğretmenlerin, acil durumlarda yardımseverlik düzeyi ile karar vermede öz saygı ve dikkatlilik düzeyi arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde korelasyon saptanmıştır ($p<.05$).

- Okul öncesi öğretmenlerin, bağıшта bulunma düzeyi ile karar vermede öz saygı ve dikkatlilik düzeyi arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde korelasyon saptanmıştır (p<.05).
- Okul öncesi öğretmenlerin bağıшта bulunma düzeyi ile panik düzeyi arasında negatif yönlü ve düşük düzeyde korelasyon saptanmıştır (p<.05).
- Okul öncesi öğretmenlerin karar vermede öz saygı düzeyi ile dikkatlilik düzeyi arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde korelasyon saptanmıştır (p<.05).
- Okul öncesi öğretmenlerin karar vermede öz saygı düzeyi ile kaçınan, erteleyicilik ve paniklik arasında negatif yönlü ve orta düzeyde korelasyon saptanmıştır (p<.05).
- Okul öncesi öğretmenlerin dikkatlilik düzeyi ile kaçınan, erteleyicilik ve paniklik arasında negatif yönlü ve orta düzeyde korelasyon saptanmıştır (p<.05).
- Okul öncesi öğretmenlerin kaçınanlık düzeyi ile erteleyicilik ve paniklik arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde korelasyon saptanmıştır (p<.05).
- Okul öncesi öğretmenlerin erteleyicilik düzeyi ile paniklik düzeyi arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde korelasyon saptanmıştır (p<.05).

5.6. Regresyon Analizleri

Tablo 19: Sosyal Sorumluluk Paylaşma ve Acil Durumda Yardım Severliğın, Karar Vermede Öz Saygı Üzerindeki Etkisi

Standardize edilmemiş katsayılar		Standardize edilmiş katsayılar				F	R ²
B	Std. hata	β	t	p	VIF		

Sabit	6.207	.944		6.575	.000			
SSP	.088	.043	.181	2.056	.041	1.542	6.723*	.067
ADY	.084	.069	.108	1.226	.222	1.542		

Bağımlı Değişken: Karar Vermede Öz Saygı

* p<.05

Tablo 19'daki regresyon analizinin neticelerine göre; bu modelin istatistiki bakımdan anlamlı olduğu ve sosyal sorumluluk paylaşma ve acil durumda yardım severliğin, karar vermede öz saygının varyansının %6,7'sini açıklayabildiği anlaşılmaktadır ($R^2=.067$; $F_{(2,186)}=6,723$, $p<.05$). Bulunan sonuçlara göre; sosyal sorumluluk paylaşma ($\beta=0.181$, $t=2,056$, $p<.05$) karar vermede öz saygıyı istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde yordarken acil durumda yardım severlik ($\beta=0.108$, $t=1,226$, $p>.05$), karar vermede öz saygıyı istatistiksel olarak anlamlı yordamamaktadır. Diğer bir ifade ile okul öncesi öğretmenlerin sosyal sorumluluk paylaşma algıları, karar vermede öz saygısını pozitif yönde etkilerken acil durumda yardım severlik algıları, karar vermede öz saygısını etkilememektedir.

Tablo 20: Sosyal Sorumluluk Paylaşma ve Acil Durumda Yardım Severliğin, Dikkatli Karar Verme Üzerindeki Etkisi

	Standardize edilmemiş katsayılar		Standardize edilmiş katsayılar			F	R ²
	B	Std. hata	β	t	p		
Sabit	5.607	1.074		5.222	.000		
GDY	-.017	.041	-.039	-.416	.678	1.809	4.900*
SSP	.131	.054	.234	2.406	.017	1.920	

ADY	.051	.085	.057	.594	.553	1.863
BB	.090	.069	.109	1.297	.196	1.425

Bağımlı Değişken: Dikkatli

Not: Öğretmen Özgeciliği (GDY: Güncel durumlarda yardımseverlik, SSP: Sosyal sorumluluk paylaşma, ADY: Acil durumlarda yardımseverlik, BB: Bağıшта bulunma)

Güncel durumlarda yardımseverlik, sosyal sorumluluk paylaşma, acil durumda yardım severlik ve bağıшта bulunmanın dikkatli karar vermeyi anlamlı düzeyde etkilediği ve varyansın %9,6'sını açıkladığı belirlenmiştir ($R^2=,096$; $F_{(4,184)}=4,900$, $p<.05$). Bulunan sonuçlara göre; dikkatli karar vermeyi, sosyal sorumluluk paylaşma ($\beta=0.234$, $t=2,406$, $p<.05$) istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde yordarken güncel durumlarda yardımseverlik ($\beta=-0.039$, $t=-0,416$, $p>.05$), acil durumda yardım severlik ($\beta=0.057$, $t=0,594$, $p>.05$) ve bağıшта bulunma ($\beta=0.109$, $t=1,297$, $p>.05$) istatistiksel olarak anlamlı yordamamaktadır. Diğer bir ifade ile okul öncesi öğretmenlerin dikkatli karar vermesini sosyal sorumluluk paylaşma algıları pozitif yönde etkilerken güncel durumlarda yardımseverlik, acil durumda yardım severlik ve bağıшта bulunma algıları etkilememektedir.

Tablo 21: Sosyal Sorumluluk Paylaşma ve Acil Durumda Yardım Severliğinin, Erteleyici Karar Verme Üzerindeki Etkisi

	Standardize edilmemiş katsayılar		Standardize edilmiş katsayılar			F	R ²
	B	Std. hata	β	t	p		
Sabit	5.300	1.067		4.969	.000	4.333*	.023
SSP	-.082	.040	-.150	-2.081	.039		

Bağımlı Değişken: Erteleyici

Not: Öğretmen Özgeciliği (SSP: Sosyal sorumluluk paylaşma)

Sosyal sorumluluk paylaşmanın erteleyici karar vermeye etkisinin anlamlı olduğu ve varyansın %2,3'ünü açıkladığı belirlenmiştir ($R^2=,023$; $F_{(1,187)}=6,723$, $p<.05$). Bulunan sonuçlara göre; sosyal sorumluluk paylaşma ($\beta=-0.150$, $t=-2,081$, $p<.05$) erteleyici karar vermeyi istatistiksel olarak anlamlı ve negatif yönde yordamaktadır. Diğer bir ifade ile okul öncesi öğretmenlerin sosyal sorumluluk paylaşma algıları, erteleyici karar vermeyi negatif yönde etkilemektedir.

Tablo 22: Sosyal Sorumluluk Paylaşma ve Acil Durumda Yardım Severliğın, Panik Karar Verme Üzerindeki Etkisi

	Standardize edilmemiş katsayılar		Standardize edilmiş katsayılar			F	R ²
	B	Std. hata	β	t	p		
Sabit	7.524	1.053		7.143	.000		
GDY	-.026	.040	-.063	-.665	.507	1.809	
SSP	-.069	.053	-.127	-1.301	.195	1.920	4.510*
ADY	-.139	.084	-.159	-1.659	.099	1.863	
BB	.002	.068	.003	.033	.974	1.425	

Bağımlı Değişken: Panik

Not: Öğretmen Özgeciliği (GDY: Güncel durumlarda yardımseverlik, SSP: Sosyal sorumluluk paylaşma, ADY: Acil durumlarda yardımseverlik, BB: Bağıştta bulunma)

Güncel durumlarda yardımseverlik, sosyal sorumluluk paylaşma, acil durumda yardım severlik ve bağıştta bulunma, dikkatli karar vermenin panik üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu ve varyansın %9,6'sını açıkladığı belirlenmiştir ($R^2=,089$; $F_{(4-184)}=4,510$, $p<.05$). Bulunan sonuçlara göre; panik karar vermeyi, güncel durumlarda yardımseverlik, sosyal sorumluluk paylaşma, acil durumda yardım severlik ve bağıştta bulunma istatistiksel olarak anlamlı yordamamaktadır. Diğer bir ifade ile okul öncesi öğretmenlerin panik karar vermesini güncel durumlarda yardımseverlik, sosyal sorumluluk paylaşma, acil durumda yardım severlik ve bağıştta bulunma algıları etkilememektedir.

Ankete katılan okul öncesi öğretmenlerin %33,3'ünün 36-40 yaşlarında, %34,4'ü 11-15

yıl deneyimli, %79,9'unun evli, %81,5'inin mesleğini isteyerek mesleği tercih ettiği ve %83,1'inin lisans mezunu olduğu belirlenmiştir.

Araştırma grubunu teşkil eden okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tercih, yaş, mesleki kıdem, medeni durum ve eğitim düzeyi dağılımlarına göre karar verme envanterinden elde edilen ortalama puanlar arasındaki farklılaşmalar ele alındığında;

- Okul öncesi öğretmenlerinin meslek tercih durumu, karar vermede öz saygı düzeyleri ile karar verme stillerinden dikkatli, kaçınan düzeylerini etkilemezken karar verme stillerinden erteleyici ve panik düzeylerini etkilediği,
- Okul öncesi öğretmenlerinin medeni durumu, karar verme stillerinden erteleyici, panik ve kaçınan düzeylerini etkilemezken karar vermede öz saygı ve dikkatlilik stilini etkilediği,
- Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim durumu, karar vermede öz saygı düzeyleri ile karar verme stillerinden dikkatli karar, kaçınan, erteleyici ve panik düzeylerini etkilemediği,
- Okul öncesi öğretmenlerinin yaşı, karar verme stillerinden dikkatli, panik ve kaçınan düzeylerini etkilemezken karar vermede öz saygı düzeyleri ile erteleyici düzeylerini etkilediği,
- Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemi, karar verme stillerinden dikkatli, erteleyici, panik ve kaçınan düzeylerini etkilemezken karar vermede öz saygı düzeylerini etkilediği belirlenmiştir.

Araştırma grubunu teşkil eden okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tercih, yaş, mesleki kıdem, medeni durum ve eğitim düzeyi dağılımlarına göre öğretmen özgeciliği ölçeğinden elde edilen ortalama puanlar arasındaki farklılaşmalar ele alındığında;

- Okul öncesi öğretmenlerinin meslek tercihi, güncel durumlarda yardımseverlik, sosyal sorumluluk/paylaşma, acil durumlarda yardımseverlik ve bağışta bulunma puanlarını etkilemediği,
- Okul öncesi öğretmenlerinin medeni durumu, güncel durumlarda yardımseverlik, sosyal sorumluluk/paylaşma, acil durumlarda yardımseverlik ve bağışta bulunma puanlarını etkilemediği,

- Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim durumu, güncel durumlarda yardımseverlik ve sosyal sorumluluk/paylaşma puanlarını etkilemezken acil durumlarda yardımseverlik ve bağışta bulunma puanlarını etkilediği,
- Okul öncesi öğretmenlerin yaşı, güncel durumlarda yardımseverlik, sosyal sorumluluk/paylaşma ve bağışta bulunma düzeylerini etkilemezken acil durumlarda yardımseverlik puanlarını etkilediği,
- Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemi, güncel durumlarda yardımseverlik ve sosyal sorumluluk/paylaşma puanlarını etkilemezken acil durumlarda yardımseverlik ve bağışta bulunma puanlarını etkilediği belirlenmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen özgeçiliğinin karar verme stillerini yordama durumu incelendiğinde;

- Sosyal sorumluluk paylaşma ve acil durumda yardım severliğın, karar vermede öz saygının varyansının %6,7'sini açıklayabildiği ve sosyal sorumluluk paylaşma karar vermede öz saygıyı istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde yordarken acil durumda yardım severlik, karar vermede öz saygıyı istatistiksel olarak anlamlı yordamadığı,
- Güncel durumlarda yardımseverlik, sosyal sorumluluk paylaşma, acil durumda yardım severlik ve bağışta bulunma, dikkatli karar vermenin varyansının %9,6'sını açıklayabildiği ve dikkatli karar vermeyi, sosyal sorumluluk paylaşma istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde yordarken güncel durumlarda yardımseverlik, acil durumda yardım severlik ve bağışta bulunma istatistiksel olarak anlamlı yordamadığı,
- Sosyal sorumluluk paylaşma, erteleyici karar vermenin varyansının %2,3'ünü açıklayabildiği ve sosyal sorumluluk paylaşma erteleyici karar vermeyi istatistiksel olarak anlamlı ve negatif yönde yordadığı,
- Güncel durumlarda yardımseverlik, sosyal sorumluluk paylaşma, acil durumda yardım severlik ve bağışta bulunma, dikkatli karar vermenin varyansının %9,6'sını açıklayabildiği ve panik karar vermeyi, güncel durumlarda yardımseverlik, sosyal sorumluluk paylaşma, acil durumda yardım severlik ve bağışta bulunma istatistiksel olarak anlamlı yordamadığı belirlenmiştir.

ALTINCI BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

Ankete katılan okul öncesi öğretmenlerin %33,3'ünün 36-40 yaşlarında, %34,4'ü 11-15 yıl deneyimli, %79,9'unun evli, %81,5'inin mesleğini isteyerek mesleği tercih ettiği ve %83,1'inin lisans mezunu olduğu belirlenmiştir.

Araştırma grubunu teşkil eden okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tercih, yaş, mesleki kıdem, medeni durum ve eğitim düzeyi dağılımlarına göre karar verme envanterinden elde edilen ortalama puanlar arasındaki farklılaşmalar ele alındığında;

- Okul öncesi öğretmenlerinin meslek tercih durumu, karar vermede öz saygı düzeyleri ile karar verme stillerinden dikkatli, kaçınan düzeylerini etkilemezken karar verme stillerinden erteleyici ve panik düzeylerini etkilediği,
- Okul öncesi öğretmenlerinin medeni durumu, karar verme stillerinden erteleyici, panik ve kaçınan düzeylerini etkilemezken karar vermede öz saygı ve dikkatlilik stilini etkilediği,
- Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim durumu, karar vermede öz saygı düzeyleri ile karar verme stillerinden dikkatli karar, kaçınan, erteleyici ve panik düzeylerini etkilemediği,
- Okul öncesi öğretmenlerinin yaşı, karar verme stillerinden dikkatli, panik ve kaçınan düzeylerini etkilemezken karar vermede öz saygı düzeyleri ile erteleyici düzeylerini etkilediği,
- Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemi, karar verme stillerinden dikkatli, erteleyici, panik ve kaçınan düzeylerini etkilemezken karar vermede öz saygı düzeylerini etkilediği belirlenmiştir.

Araştırma grubunu teşkil eden okul öncesi öğretmenlerinin mesleki tercih, yaş, mesleki kıdem, medeni durum ve eğitim düzeyi dağılımlarına göre öğretmen özgeçiliği ölçeğinden elde edilen ortalama puanlar arasındaki farklılaşmalar ele alındığında;

- Okul öncesi öğretmenlerinin meslek tercihi, güncel durumlarda yardımseverlik, sosyal sorumluluk/paylaşma, acil durumlarda yardımseverlik ve bağışta bulunma puanlarını etkilemediği,

- Okul öncesi öğretmenlerinin medeni durumu, güncel durumlarda yardımseverlik, sosyal sorumluluk/paylaşma, acil durumlarda yardımseverlik ve bağışta bulunma puanlarını etkilemediği,

- Okul öncesi öğretmenlerinin öğrenim durumu, güncel durumlarda yardımseverlik ve sosyal sorumluluk/paylaşma puanlarını etkilemezken acil durumlarda yardımseverlik ve bağışta bulunma puanlarını etkilediği,

- Okul öncesi öğretmenlerin yaşı, güncel durumlarda yardımseverlik, sosyal sorumluluk/paylaşma ve bağışta bulunma düzeylerini etkilemezken acil durumlarda yardımseverlik puanlarını etkilediği,

- Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kıdemi, güncel durumlarda yardımseverlik ve sosyal sorumluluk/paylaşma puanlarını etkilemezken acil durumlarda yardımseverlik ve bağışta bulunma puanlarını etkilediği belirlenmiştir.

Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen özgeçiliğinin karar verme stillerini yordama durumu incelendiğinde;

- Sosyal sorumluluk paylaşma ve acil durumda yardım severliğin, karar vermede öz saygının varyansının %6,7'sini açıklayabildiği ve sosyal sorumluluk paylaşma karar vermede öz saygıyı istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde yordarken acil durumda yardım severlik, karar vermede öz saygıyı istatistiksel olarak anlamlı yordamadığı,

- Güncel durumlarda yardımseverlik, sosyal sorumluluk paylaşma, acil durumda yardım severlik ve bağışta bulunma, dikkatli karar vermenin varyansının %9,6'sını açıklayabildiği ve dikkatli karar vermeyi, sosyal sorumluluk paylaşma istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde yordarken güncel durumlarda yardımseverlik, acil durumda yardım severlik ve bağışta bulunma istatistiksel olarak anlamlı yordamadığı,

- Sosyal sorumluluk paylaşma, erteleyici karar vermenin varyansının %2,3'ünü açıklayabildiği ve sosyal sorumluluk paylaşma erteleyici karar vermeyi istatistiksel olarak anlamlı ve negatif yönde yordadığı,

- Güncel durumlarda yardımseverlik, sosyal sorumluluk paylaşma, acil durumda yardım severlik ve bağışta bulunma, dikkatli karar vermenin varyansının %9,6'sını

açıklayabildiği ve panik karar vermeyi, güncel durumlarda yardımseverlik, sosyal sorumluluk paylaşma, acil durumda yardım severlik ve bağışta bulunma istatistiksel olarak anlamlı yordamadığı belirlenmiştir.

6.2. Tartışma

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerdeki özgeci davranış özelliklerinin karar verme davranışlarına etkisini ortaya koymaktır. Farklı değişkenlere göre elde edilen bulgular yapılan çalışmalara benzerlik göstermekle birlikte, yapılan çalışmalarda karar verme stilleri ve özgecilik davranış özelliklerinde farklılıklar bulunmaktadır. Aşkar (2017) çalışmasında, dışadönüklük, uyumluluk, otokontrol ve yeniliğe açıklık kişilik özelliği arttıkça özgeciliğe yönelik yardımseverlik, hayırseverlik/bağışta bulunma ve sosyal/destek olma davranışının sıklığına, duygusal tutarsızlık kişilik özelliği arttıkça ise özgeci davranışların gösterilme sıklığının düştüğünü tespit etmiştir. Bununla birlikte, rütbe, okulun türünün farklı olması, medeni durum, görev yapılan okuldaki toplam öğretmen ve öğrenci sayısı, ailenin sahip olduğu çocuk sayısı, doğum sırası, eğitim durumu ve alan değişkenlerinin, kurum yöneticilerinin özgeci davranışlar sergileme seviyelerini etkilemediğini tespit etmiştir. Sezer ve Genç (2018), özgecilik ile olumlu algı arasında orta düzeyde pozitif olumlu yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuştur. Bu bakımdan, özgeciliğin kişilik özelliklerine ve olumlu algıya pozitif etkisi olduğu söylenebilir.

Meslek tercihi değişkenine göre yapılan araştırmalarda, çalışmadan elde edilen sonuçlara benzer sonuçlar elde edilmiş, ancak karar verme stillerine etkisinde ve özgeci davranış özelliklerinde farklılaşmalar görülmektedir. Gümüşer vd. (2020) yaptığı çalışmada, farklı iş gruplarında başarılı olmuş kişilerin karar vermede özsaygı, karar verme stillerinden dikkatli, kaçınan, erteleyici ve panik karar verme stilinde mesleklerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını belirlemiştir. Bununla birlikte, öğretim üyelerinin karar vermede özsaygısının, öğretmenler ve diğer meslek gruplarının ise dikkatli karar verme stiline diğer gruplara göre yüksek olduğunu tespit etmiştir. Kaçınan ve erteleyici karar verme stillerinde, öğretim üyelerinin, panik karar verme stilinde ise öğretmenler, sağlık çalışanları ve mimar-mühendisler grubunun diğer meslekler gruplarından daha yüksek olduğunu bildirmiştir. Onatır (2008), öğretmenlerin özgecilik düzeylerinin, sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri arasında

sınıf öğretmenleri yararına anlamlı farklılık gösterdiğini saptamıştır. Ayrıca kurum yöneticilerinin ve öğretmenlerin altüstistik (özgeci) liderlik davranışlarının empatik yardım boyutunda branş boyutuna göre anlamlı şekilde farklılık gösterirken, karşılıksız yapılan yardım boyutunda anlamlı şekilde farklılık göstermemiştir.

Yurtsever (2020) çalışmasında, okul öncesi öğretmenlerin özdeşleşme eğiliminin çevre bilinci üzerindeki doğrudan olmayan etkisinin anlamlı olduğunu, dolayısıyla özgeciliğin özdeşleşme eğilim ile çevre bilinci arasındaki ilişkiye vasıta ettiğini ortaya koymuştur. Çalışıcı Çelik (2020), öğretmenlerin ve kurum yöneticilerinin çalıştıkları kurumun kademelerinin eğitimde bencillğe ilişkin algılarını etkilediğini tespit etmiştir. Paylaşım boyutunda ilkökul bünyesinde çalışan öğretmenlerin algı düzeyinin ortaokul ve lise bünyesinde çalışan öğretmenlerin algı düzeylerinden daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca ilkökul bünyesindeki okul yöneticilerinin algı düzeylerinin ise paylaşım boyutunda lise bünyesinde çalışan okul yöneticilerinin algı düzeylerinden, anlamlı şekilde daha fazla olduğu ortaya koymuştur. Bu sonuca paralel olarak alan değişkeninde de öğretmenlerin eğitimde bencillğe ilişkin algı düzeyleri incelendiğinde, yararcılık boyutunda sınıf öğretmenlerinin, meslek dersleri branşında olan öğretmenlerin algı düzeylerinden daha fazla bencillik davranışı gözlemledikleri ortaya konulmuştur.

Medeni durum değişkenine göre çalışmaya benzer sonuçlar elde edilmiştir. Çalışıcı Çelik (2020) yaptığı araştırmada, öğretmen ve okul yöneticilerinin eğitimde bencillğe ilişkin algıları ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir fark bulmamıştır. Aynı şekilde Aşkar (2017) da medeni durum değişkeninin, özgeci davranışlar sergileme düzeyini etkilemediğini belirtmektedir. Eğitim ve kıdem durumu değişkenine göre, araştırmaya benzer sonuçlar bulunmakla birlikte farklılaşmalar da görülmektedir. Özer (2009) tarafından ilköğretim okullarında ve ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan okul yöneticisi ve öğretmenlerin liderlik davranışları ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkilerin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Oğuz (2011) tarafından yapılan araştırmada okul yöneticilerinin dönüştürücü liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin bulunduğu belirtilmiştir. Celep ve diğerleri (2004) ile Çetin ve diğerleri (2003) tarafından yapılan araştırmalarda çalışanların örgütsel vatandaşlık davranışlarını gösterme durumlarının mesleki kıdeme bağlı

olarak artış gösterdiği belirtilmiştir. Buna karşılık Yapılan bazı araştırmalarda mesleki kıdeme göre örgütsel vatandaşlık davranışlarının farklılık göstermediği görülmüştür (Polat, 2007).

Yaş ve cinsiyet değişkenine göre yapılan araştırmalar çalışmanın bulgularına paralellik göstermektedir. Gümüşer ve diğerleri (2020) tarafından yapılan araştırmada başarılı özelliğe sahip kişilerin kaçınan karar verdikleri, kadınların panik karar verme düzeylerinin daha yüksek olduğu, erteleyici karar verme ve özsaygının karar verme üzerinde etkili olduğu, erkeklerin dikkatli karar verme düzeylerinin daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Ümmet vd. (2013) alışmasında, kadınların sergilediği alturistik davranışların düzeyinin erkeklerden daha yüksek olduğunu bulmuştur. Kee-Lee (1998) ve Akbaba (1994) tarafından yapılan araştırmalarda bireylerin özgecilik düzeyleri üzerinde cinsiyetinin önemli bir değişken olmadığı, benzer şekilde Mutaşçılar (2008) ile Oktar (2018) tarafından yapılan araştırmalarda bireylerin kişilik özellikleri, sosyal problem çözme durumları ve özgecilik davranışlarında cinsiyetin anlamlı farklılık meydana getirmediği ifade edilmiştir.

Karahalilöz ve elebi (2021) tarafından yapılan araştırmada okul yöneticilerinin cinsiyet, eğitim durumu, yaş, okuldaki öğrenci ve öğretmen sayıları ve okul türü değişkenleri bakımından özgecilik puanlarında anlamlı farklılık meydana gelmediği sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşılık öğretmenlerin branşı, öğretim kademesi, öğrencilerin sosyal ekonomik özellikleri ve okulun fiziksel koşulları bakımından özgecilik davranışlarının farklılık gösterdiği ifade edilmiştir. Aşkar (2017)'a göre, okul yöneticilerinin sergiledikleri yardımseverlik, sosyal/destek olma ve hayırseverlik/bağışta davranışı yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Karadağ ve Mutaşçılar (2009) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin yaşları, çocuk sayıları, yardımseverlik özellikleri gibi durumları özgecilik düzeyleri üzerinde anlamlı etkiye sahip olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin çocuk sayısı ve yaşlarının sosyal sorumluluk paylaşma üzerinde etkili olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca akıroğlu ve Tabancalı (2017) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenlerin etik liderlik düzeylerinin artmasının özgecilik ve örgütsel vatandaşlık düzeyleri üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu belirtilmiştir. Yapılan araştırmalar farklılıklar gösterse de çalışmaya paralel bulgular ortaya koymaktadır.

6.3. Öneriler

- Araştırma sonuçları doğrultusunda özgeci davranışın sıklığını artırmak için çalışma takvimine yardımsever davranış sergileme olasılığı daha yüksek olan öğretmenlerin bir araya gelerek bilgi, beceri ve tutumlarını paylaşabilecekleri etkinlikler eklenebilir.
- Özgecilik bilincinin farkına varıp arttırmak için lisansüstü eğitim almaları önerilebilir.
- Lisansüstü eğitim, öğretmen seçiminde ve göreve devam etme kararında önemli bir kriter olarak değerlendirilebilir. Bu sayede okul ortamına yeni fikirler açabilecek, diğer paydaşlar arasında coşku ve heyecan yaratabilecek, yaşanmamış deneyimler sunabilecek öğretmen sayısını artırmak mümkündür.
- Öğretmenlerin özgecilik düzeyi arttıkça yardımseverliklerinin, sosyal sorumluluk/paylaşımlarının ve fedakarlık davranışlarının da arttığı tespit edilmiştir. Ancak özgecilik düzeyi, erteleme, panik ve kaçınma, benlik saygısı ve bilinçli farkındalık karar verme stillerini etkiler. Bu nedenle öğretmenlerin yardımseverlik, sosyal sorumluluk/paylaşım, farkındalık, özgüven, karar verme gibi kişilik özelliklerine sahip olmaları tercih nedeni olabilir. Sağlıklı bir toplum için eğitimde özgeci eğilimler teşvik edilebilir.
- Eğitim ortamlarında karar verme becerilerini geliştirmek için sosyal sorumluluk konusunda çalışmalar ve eğitimler yapılmalıdır.
- Özgeci eğilimlerin diğer alanlarda olduğu gibi sınıf öğretmenlerinde de araştırma konusu olabileceği önerilmektedir.
- Özgeci davranışın alt boyutları ile kişilik özelliklerinin alt boyutları arasındaki ilişkiler incelenebilir.
- Aynı çalışma farklı illerdeki öğretmenlerle veya farklı örneklem gruplarıyla da yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akat, İ. ve Budak, G. ve Budak, G. (2002). *Yönetimde bağlantı süreçleri*. Barış Yayınları.
- Akbaba, S. (1994). *Grupla psikolojik danışmanın sosyal psikolojik bir kavram olan özgecilik üzerindeki etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Aksay, O. ve Ural, A. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin okulla ilgili kararlara katılımı. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 433-460.
- Altıntaş, T. T. ve Bıçakçı, M. Y. (2017). Erken çocukluk döneminde prososyal davranışlar. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 57, 245-261.
- Andreoni, J. (1989). Giving with impure altruism, applications to charity and ricardian equivalence. *The Journal of Political Economy*, 97(6), 1447-1458.
- Andreoni, J. and Rao, J. M. (2011). The power of asking: How communication affects selfishness, empathy, and altruism. *Journal of Public Economics*, 95(7), 513-520. Doi: 10.1016/j.jpubeco.2010.12.008
- Aşkar, N. ve Çinkır, Ş. (2021). Temel eğitim okulları müdürlerinin sergiledikleri özgeci davranışlar ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(2), 1087-1104.
- Aşkar, N. (2017). *Ankara ili kamu temel eğitim okulları müdürlerinin sergiledikleri özgeci davranışlara ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aycan, M. M. (2020). *Öğretmenlerde mesleki motivasyon ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki*, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Denizli.

- Avcı, D., Aydın, D. ve Özbaşaran, F. (2013). Hemşirelik öğrencilerinde empati-özgecilik ilişkisi ve özgeci davranışın bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Balıkesir Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 108-113.
- Avcı, E. Ö. ve Başer, M. (2019). klinik karar verme sürecinde hemşirelerin liderlik özellikleri. *ERÜ Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 6 (2), 1-5.
- Bozkurt, Ö. ve Ercan, A. (2019). Çalışanların işe adanmışlıklarında karar verme tarzları belirleyici olabilir mi?. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(70), 882-902.
- Burns, D.J., Reid, J.S., Toncar, M., Fawcett, J. and Anderson C. (2006). Motivations to volunteer: The role of altruism. *Int Rev on Public Marketing*, 3(2), 79–91. Doi: 10.1007/BF02893621
- Can, H. (1991). *Organizasyon ve yönetim*. Adım Yayıncılık, Ankara.
- Can, A. (2018). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*, PEGEM Akademi, 6. Baskı, Ankara.
- Celep, C., Polat, S., Elbir, N. ve Yapıcı, E. (2004). Ortaöğretim okullarındaki öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık tutumları. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. 6–9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Coşkun, Ü. (2020). Karar ve karar verme süreci. *Ulakbilge*, 53, 1181-1191.
- Çakıroğlu, K. ve Tabancalı, E. (2017). Okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (1), 392-417.
- Çalışıcı Çelik, N. (2021). *Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Algularına Göre Öğretmenlerin Eğitim Örgütlerinde Bencillik Düzeyi* (Yüksek Lisans Tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

- Çetin, M., Doğan, B. ve Kınık, F. Ş. (2016). Yüksek öğretimde örgütsel kültürün öğrencilerin karar verme stillerine etkisi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(9), 223-232.
- Çetin, M., Yeşilbağ, Y. ve Akdağ, B. (2003). Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17, 39-54.
- Çubukçu, A. (2019). 48-72 Aylık Çocukların Prososyal Davranışları İle Annelerinin Prososyal Davranışları ve Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*.Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Deniz, M. E. (2004).Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Öz Saygı Karar Verme Stilleri ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4 (15), 23-35.
- Deumier, M. (2020). Rousseau and Nietzsche on Education, not Altruism, Masterexamen i pedagogik, MalmöUnivesitet, Sweden. <http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/31877/On%20Education%20not%20Altruism%20Morgan%20Deumier.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, Erişim, 20.10.2021.
- Dilmaç, B. ve Bozgeyikli, H. (2009). Öğretmen adaylarının öznel iyi olma ve karar verme stillerinin incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(11), 171-187.
- Dilmaç, B. ve Ekşi, H. (2012). Öğretmenlerin sahip oldukları değerlerin ve özgeci davranışlarının mesleki benlik saygısı açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 10(23), 65-82.
- Dinçer, Ç. (2011).Okul Öncesi Dönemde Sosyal Beceri Eğitimi. *Eğitimci Dergisi*,6-11. Erişim Adresi: <https://www.researchgate.net/publication/305751915>
- Doğan, S. ve Uğurlu, C. T. (2014). Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları arasındaki ilişki, *GEFAD*, 34(3), 489-516.

- Düzgüner, S. (2019). Pro-sosyal davranışlarda diğemkarlığın (özgecilik) tanımı ve konumu, *Bilimname*, 40(4), 351-373.
- Ekşi, H., Sayın, M. ve Çelebi, Ç. D. (2016). Üniversite öğrencilerinin özgecilik ve otantiklik seviyeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 14(32), 79-102.
- Fraenkel, Jack R. & Wallen, Norman E. (2009). *How to Design and Evaluate Research in Education* (Seventh ed.). New York: McGraw-Hill.
- Freedman, J. L., Sears, D. O. & Carlsmith, J. S. M. (1993). *Introduction to social psychology*, (A. Dönmez Çev.) İmge Kitapevi Yayınları.
- Furnham, A., Treglown, L., Hyde, G. and Trickey G. (2016). The bright and dark side of altruism: Demographic, personality traits, and disorders associated with altruism. *J Bus Ethics* 134(3), 359–368. Doi: 10.1007/s10551-014-2435-x
- Genceli, M. (1973). İki değişkenli doğrusal regresyonda zaman faktörü. *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Mecmuası*, 33 (1).
- George, D. & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson
- Gerrig, R. J. & Zimbardo, P. G. (2012). *Psikolojiye giriş psikoloji ve yaşam*. (Çev. G. Sart), İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Gicheva, D. (2020). *Altruism and Burnout, Long Hours in the Teaching Profession*, Department of Economics Working Paper Series, August 2020 Working Paper 20-07, pp, 1-55.
- Giovanis, E. and Ozdamar, O. (2020). Who is Left Behind? Altruism of Giving, Happiness and Mental Health during the Covid-19 Period in the UK. *Applied Research in Quality of Life*, 1-26. Doi: 10.1007/s11482-020-09900-8
- Güçlü, N., Özer, A., Kurt, T. ve Koşar, S. (2015). Liderlik stilleri, karar verme stratejileri ve kişiliğin okullardaki karar sürecine etkilerinin çok düzeyli analizi. *International Journal of Human Sciences*, 12(2), 1756-1791.

- Gümüşer, B., Uysal, Ö. C. ve Ayverdi, L. (2020). Farklı mesleklerde başarılı kişilerin düşünme ve karar verme stillerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (32), 53-66.
- Güneş, F. (2012). Bologna süreci ile yükseköğretimde öngörülen beceri ve yetkinlikler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (1), 1-9.
- Harrison, G.W. and Johnson, L.T. (2006), *Experiments investigating fundraising and charitable contributors*. Bingley: Emerald Group Publishing Limited.
- Hoyle, E. & John, P. (1996). Professional knowledge and professional practice. *British Journal of Educational Studies*, 44 (1), 102-103.
- Huang, J., Shi, H. and Liu, W. (2018). Emotional intelligence and subjective well-being: Altruistic behavior as a mediator. *Social Behavior and Personality: an International Journal*, 46(5), 749-758. Doi: 10.2224/sbp.6762
- İsmail, N.; Miller, G. (2021). FactorsthatMotive High School AgricultureTeacherstoTeach, *Journal of AgriculturalEducation*, 62(1), pp, 331-346.
- İşbaşı, Ö. (2000). *Çalışanların Yöneticilerine Duydukları Güvenin ve Örgütsel Adalete İlişkin Algılamalarının Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Oluşumcundaki Rolü: Bir Turizm Örgütünde Uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Antalya.
- İşmen, E. ve Yıldız, A. (2005). Öğretmenliğe ilişkin tutumların özgecilik ve atılganlık düzeyleri açısından incelenmesi. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, Sayı, 42, 151-166.
- Karadağ, E. ve Mutafçılar, I. (2009). İlk ve ortaöğretim okulu öğretmenlerinin özgecilik düzeyleri üzerine bir araştırma. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 75-92.

- Karadağ, E. ve Mutafçılar, I. (2009). Prososyal davranış ekseninde özgecilik üzerine teorik bir çözümleme. *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı, 8, ss, 41-69.
- Karahalilöz, O. ve Çelebi, N. (2021). Öğretmenleriin algılarına göre okul müdürlerinin alturistik (özgeci) liderlik davranışları. *Yıldız Journal of Educational Research*, 6 (2), 122-135.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kasalak, G. ve Dağyar, M. (2020). The Relationship between Teacher Self-Efficacy and Teacher Job Satisfaction: A Meta-Analysis of the Teaching and Learning International Survey (TALIS). *Educational Sciences: Theory and Practice*, 20 (3), 16-33.
- Kaya, A., Balay, R. ve Göçen, A. (2012). Öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin bilme, uygulama ve eğitim ihtiyacı düzeyleri. *International Journal of Human Sciences*, 9(2), 1229-1259.
- Kee-Lee, C. (1998). Effects of age, gender, and participation in volunteer activities on the altruistic behavior of Chinese adolescents. *Journal of Genetic Psychology*, 159 (2), 195–201.
- Khalımbaylı, K (2018). *Üniversite Öğrencilerinde Özgecilik ve Mükemmelliyetçilik Anlayışı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kılıç, S. (2013). Doğrusal regresyon analizi. *Journal of Mood Disorders*, 3(2), 90-92.
- Kıral, E. (2015). Yönetimde karar ve etik karar verme sorunsalı. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 73-89.
- Kıranlı, S. ve İlğar, A. (2020). Eğitim örgütlerinde karar verme sürecinde etik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(14), 150-162.

- Kiss, H. J. and Keller, T. (2021). The short-term Effect of covid-19 on schoolchildren's generosity. *Applied Economics Letters*, 1-5. Doi: 10.1080/13504851.2021.1893892
- Konan, N. ve Gedik, A. (2019). Özgeci liderlik ölçeğinin eğitim örgütleri için Türkçeye uyarlanması, geçerlik ve güvenilirlik çalışması, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 10 (3), 76-92.
- Kornilaki, E. N. (2021). The psychological effect of covid-19 quarantine on Greek young adults: Risk factors and the protective role of daily routine and altruism. *International Journal of Psychology*. Doi: 10.1002/ijop.12767
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. ve Bökeoğlu, Ö. Ç. (2006). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. Ankara: PegemA Yayıncılık
- Köprülü, T. S. (2011). *İlköğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları İle Motivasyonları Arasındaki İlişki*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Köse, E. (2019). Karar verme tarzları ile sorun çözme becerileri arasındaki ilişkinin araştırılması. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(4), 49-60.
- Köylü, D. ve Gündüz, Y. (2019). Öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeylerinin örgütsel bağlılık ve psikolojik iyi oluş ile ilişkisi. *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 279-299.
- Kurt, Ü. (2003). *Karar Verme Sürecinde Yöneticilerin Kişilik Yapılarının Etkileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kwok, S. Y., Gu, M. and Cheung, A. P. (2017). A longitudinal study of the role of children's altruism and forgiveness in the relation between parental aggressive discipline and anxiety of preschoolers in China. *Child Abuse & Neglect*, 65, 236-247. Doi:

10.1016/j.chiabu.2017.02.004

Lee, G. and Lee, W. J. (2010). Altruistic traits and organizational conditions in helping online. *Computers in Human Behavior*, 26(6), 1574-1580.

Lorcu, F. (2015). *Örneklerle Veri Analizi SPSS Uygulamalı*, Detay Yayıncılık, Ankara.

Lubis, Z. & Ibnu Hajar, Z. (2020). The Impact of Altruism, Emotional Intelligence and Decision Making on Work Performance of Indonesian Guidance and Counseling Teachers, *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, 7(2), March, pp, 44-55.

Mann, L., Radford, M., Burnett, P., Ford, S., Bond, M., Leung, K., Nakamura, H., Vaughan, G., Yang, K.S. (1998). Cross-Cultural Differences in Self- Reported Decision-Making Style and Confidence. *International Journal of Psychology*, 33, 325-335.

Mutafçılar, I. (2008). *Özgecilik Kavramının Tarihsel Gelişimi ve Öğretmen Özgeciliği Üzerine Bir Araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Nas, S. (2010). Karar Verme Stillerine Bilimsel Yaklaşımlar, *Denizcilik Fakültesi Dergisi*, 2(2), ss, 43-65.

Nestman, F. (1991). Role-related helping: Natural helpers in the service sector. In L. Montada, & H. W. Bierhoff (Eds.), *Altruism in Social Systems* (pp. 224- 249). New York: Hogrefe Huber Publishers.

Oda, R., Machii, W., Takagi, S., Kato, Y., Takeda, M., Kiyonari, T., Fukukawa, Y. and Hiraishi, K. (2014). Personality and altruism in daily life. *Personality and Individual Differences*, 56, 206-209. Doi: 10.1016/j.paid.2013.09.017

Oğuz, E. (2011). Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile yöneticilerin liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17 (3), 377-403.

- Oktar, S. (2018). *Üniversite Öğrencilerinin Özgeciliği, Kişilik Özellikleri Ve Sosyal Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Onaran, O. (1975). *Örgütlerde Karar Verme*. AÜSBF Yayınları, Ankara.
- Onatır, M. (2008). *Öğretmenlerde Özgeciliği İle Değer Tercihleri Arasındaki İlişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özer, S (2009). *Eğitim Örgütlerinde Lider Davranış Biçimleri İle Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişki (Nevşehir ili örneği)* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Nevşehir.
- Özdamar, K. (1999) Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi 1. Kaan Kitabevi, Eskişehir
- Özdemir, S. G., Daşbaşı, S. ve Kesen, N. F. (2020). Üniversite öğrencilerinin aile aidiyeti ve özgeci davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Konya ili örneği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 23(1), 101-111.
- Öztürker, B. (2014). 6 Yaş Çocuklarının olumlu sosyal davranışları ile anne ve öğretmen özgeciliği arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul.
- Pavenkov, O., Pavenkov, V. & Rubtsov, M. (2015). Thealtruisticbehavior, characteristic of futureteachers of inclusiveeducation in Russia, *Procedia - SocialandBehavioralSciences*, (187), 10-15.
- Polat, S. (2007). *Örgütsel güven, adalet ve vatandaşlık davranışlarına ilişkin öğretmen algıları* (Yayınlanmamış doktora tezi). Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.

- Raine, A. and Uh S. (2018). The selfishness questionnaire: Egocentric, Adaptive, and Pathological Forms of Selfishness, *Journal of Personality Assessment*, 0 ,1-12. Doi: 10.1080/00223891.2018.1455692
- Rhoads, S. A., Gunter, D., Ryan, R. M. and Marsh, A. A. (2021). Global variation in subjective well-being predicts seven forms of altruism. *Psychological Science*, 0956797621994767.
- Rognstad, M. K., Nortvedt, P. and Aasland, O. (2004). Helping motives in late modern society: values and attitudes among nursing students. *Nursing Ethics*, 11(3), 227-239. Doi: 10.1191/0969733004ne691oa
- Sağır, C. (2006). *Karar Verme Sürecini Etkileyen Faktörler ve Karar Verme Sürecinde Etiğin Önemi: Uygulamalı Bir Araştırma* (Master's thesis), Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sağır, Z. (2020). Özgecili ve Dini Tutum, Farklı Meslek Grupları Üzerine Nicel Bir Araştırma, *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(13), ss, 285-319).
- Sarıyer, N. (2011). Hayırsever Tüketici Davranışı-Çanakkale Örneği, *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 6(2), ss, 255-268.
- Savaşkan, E. (2020). Davranışsal ekonomi yaklaşımında yönetim ve karar verme olgusu. *Turizm Ekonomi ve İşletme Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 61-72.
- Scott, C. & Dinham, S. (1999); The Occupational motivation, satisfaction and health of English school teachers. *Educational Psychology*, 19 (3), 287-309.
- Seçer, İ. (2015). *SPSS ve Lisrel ile Pratik Veri Analizi*, 2. Baskı. ss: 28, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Septiana, D. (2018). The influence of emotional intelligence, self-efficacy, and altruism on teacher's competence in inclusion elementary school. *Jurnal Prima Edukasia*, 6 (2), 147-156.

- Sezer, Ö. ve Genç, H. (2018). Öğretmen adaylarında özgeciliğin pozitif algıyla ve sosyal karşılaştırmayla ilişkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(58), 89-495.
- Sezer, Ö. ve Genç, H. (2018). Öğretmen adaylarında özgeciliğin pozitif algıyla ve sosyal karşılaştırmayla ilişkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11 (58), 489-495.
- Simpson, B. and Willer, R. (2008). Altruism and indirect reciprocity: The interaction of person and situation in prosocial behavior. *Social Psychology Quarterly*, 71(1), 37-52. Doi: 10.1177/019027250807100106
- Small, D.A. and Loewenstein, G. (2003). Helping a victim or helping the victim: Altruism and identifiability. *Journal of Risk and Uncertainty* 26(1), 5–16. Doi: 10.1023/A:1022299422219
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2018). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Anı Yayıncılık, Genişletilmiş 6. Baskı, Ankara.
- Sparrow, E. P., Armstrong, B. A., Fiocco, A. J. and Spaniol, J. (2019). Acute stress and altruism in younger and older adults. *Psychoneuroendocrinology*, 100, 10-17. Doi: 10.1016/j.psyneuen.2018.09.025
- Strasser, M. (2008). *Does reaching generativity denote lack of depression later in life?* (doktora tezi). Adler Üniversitesi, Psikoloji Bölümü, Illinois.
- Sunar, D. ve Fidancı, P. E. (2016). Farklı türdeki özgecil davranışların erken gelişimi: paylaşma, yardım etme ve bağış yapma, *Türk Psikoloji Dergisi*, 31(78), ss. 26-41.
- Suseno, M. (2020). Adapting Self-Report Altruism Scale to Measure Altruistic Behavior of Pre-service Teachers in Indonesia, *Journal of Xi'an University of Architecture & Technology*, 12(2), pp, 849-860.

- Şanlı, A. G. ve Koç, B. (2019). Her özgeci birey özgeci davranır mı? Otantiklik ve dindarlığın özgecilik üzerindeki rolü. *Middle Black Sea Journal of Communication Studies*, 4(2), 104-114.
- Tashjian, S.M., Rahal, D., Karan, M., Eisenberger, N., Galván, A., Cole, S. W. And Fuligni, A. J. (2020). Evidence from a randomized controlled trial that altruism moderates the effect of prosocial acts on adolescent well-being. *J Youth Adolescence* 50, 29–43. Doi:10.1007/s10964-020-01362-3
- Taşdelen, A. (2001). Öğretmen Adaylarının Bazı Psiko Sosyal Değişkenlere Göre Karar Verme Stilleri, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 10, ss: 40-52.
- Tekin, Ö. A. ve Ehtiyar, R. V. (2009). Yönetimde karar verme: Batı Antalya bölgesinde bulunan beş yıldızlı otel işletmelerindeki çeşitli departman yöneticilerinin karar verme stillerini tespit etmeye yönelik uygulamalı bir araştırma. *Journal of Yaşar University*, 20(5), 3394-3414.
- Tekin, S. ve Ulaş, A. (2016). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin karar verme becerilerine ilişkin bir araştırma. *Qualitative Studies*, 11(3), 27-38.
- Tekin, Y. F.; Akyol, B. (2020). Okul Müdürlerinin Karar Verme Stilleri İle İletişim Becerileri Arasındaki İlişki, Karma Bir Uygulama (Aydın İli Örneği), *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/> Erişim, 23.10.2021.
- Toy, B. Y. ve Tosunoğlu, N, G. (2007). Sosyal bilimler alanındaki sosyal bilimler alanındaki araştırmalarda bilimsel araştırma süreci istatistiksel teknikler ve yapılan hatalar. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 1, ss: 1-20.
- Trimmel, M., Lattacher, H. and Janda, M. (2005). Voluntary whole-blood donors, and compensated platelet donors and plasma donors: motivation to donate, altruism and aggression. *Transfusion and Apheresis Science*, 33(2), 147-155. Doi: 10.1016/j.transci.2005.03.011

- Turgut, B. (2010). *Anadolu Liselerinde Çalışan Öğretmenlerin Karar Verme Sürecine Katılma Düzeylerinin Değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Türk Dil Kurumu (TDK). Büyük Sözlük, Online, <https://sozluk.gov.tr/>.
- Usta, A. (2012). Sorunsaldan sonuçlara bilimsel araştırma süreci: Bir araştırma raporu model örneği. *ODÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 3(5), Haziran, 135-161.
- Ukegawa, S. (1996). Empathy and Altruistic Behavior Among Preschoolers an Attempt To Measure Empathy Of Children Based on Teacher's Report, *Research and Clinical Center for Child Development*, (18), pp, 53-61.
- Uslu, M. (2019). *Hastane Çalışanlarında Dindarlığın Empati ve Özgecilik ile İlişkisi Üzerine Bir Araştırma (Konya Eğitim Araştırma Hastanesi Örneği)*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Uzun, E. M. ve Elma, C. (2012). Okul öncesi öğretmenlerin mesleki etik ikilemleri çözümleme biçimleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), ss, 279-287.
- Ünnü, N. A. (2014). “Rasyonel” Perspektif Işığında Karar Verme Eylemi, Nitel Bir Analiz, *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, Sayı, 24, ss, 91-116.
- Üzüm, H. ve Kurt, İ. T. (2019). Okullarda katılımcı karar verme sürecinin incelenmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 6(1), ss, 95-112.
- Ümmet, D., Halil, E. ve Otrar, M. (2013). Özgecilik (altruizm) ölçeği geliştirme çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(26), 301-321.
- Ümmet, D. ve Ekşi, H. (2013). Özgecilik (altruizm) ölçeği geliştirme çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(26), 301-321.

- Wu, W. L., Lin, C. H., Hsu, B. F. and Yeh, R. S. (2009). Interpersonal trust and knowledge sharing: Moderating effects of individual altruism and a social interaction environment. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 37(1), 83-93. Doi: 10.2224/sbp.2009.37.1.83
- Yaman, F. (2013). Tüketici Davranışı Olarak Özgeciliğin İncelenmesi, *Tüketici ve Tüketim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), ss, 79-92.
- Yavuzer, H., İşmen-Gazioğlu, E., Yıldız, A., Demir, İ., Meşeci, F., Kılıçaslan, A. ve Sertelin, Ç. (2006). “Öğretmen Özgeciliği Ölçeği: Geliştirme, geçerlik ve güvenilirlik çalışması”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6 (3), 947-972.
- Yavuzer, N. (2017). Bir Prososyal Davranış Kaynağı Olarak Özgeci Motivasyonun İlgili Alan Yazını Işığında Değerlendirilmesi, *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(27), ss, 105-126.
- Yeşilkaya, M. (2018). Özgeci Davranış Olgusuna İlişkin Epistemolojik Sorunlar Üzerine Bir İnceleme, Siyah, Beyaz ve Gri, *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(4), ss, 469-489.
- Yurtsever, N. (2021). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Empatik Eğilimleri İle Doğayla İlişki ve Çevre Bilinci Arasındaki İlişkide Özgeciliğin Aracı Rolü* (Yüksek Lisans Tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

EKLER

EK-1

Sayın Öğretmen;

Çalışmamızda, Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özgeçmişleri ile Karar Verme Becerisi Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu kapsamda size sunulan ölçme araçları ile, öğretmen özgeçmişleri ve karar verme becerileri hakkındaki düşünce ve uygulamalarınıza yönelik görüşleriniz alınmaktadır. Ölçek maddelerini dikkatli bir şekilde okuyarak, size en uygun olan cevabı işaretlemeniz çalışmamın geçerli sonuçlara ulaşabilmesi için önemlidir. Bilgilerimiz ve görüşleriniz yalnızca araştırma amacıyla kullanılacağından, isim yazmanıza gerek yoktur. Ayrıca üçüncü şahıslar ile asla paylaşılmayacaktır. Göstereceğiniz önem ve ilgi bu çalışmamın güvenilirlik düzeyini yükseltecektir. Katkılarınız için şimdiden çok teşekkür ederiz.

Saygılarımızla.

Ş. İrem KURT
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

Aşağıda verilen ifadelerdeki davranışları geçmişte ve şu anda ne sıklıkla yaptığınızı düşünerek cevaplayınız.

Öğretmen ile İlgili Kişisel Bilgiler

Meslek Tercih Durumu: () İsteyerek, () Diğer Nedenler		Medeni Durumunuz: () Bekar, () Evli				
Yaşınız: 25		Öğrenim Durumu:				
Meslekteki Kıdeminiz:						
() 1-5 yıl arası		() On Lisans				
() 6-10 yıl arası		() Lisans				
() 11-15 yıl arası		() Yüksek Lisans				
() 16-20 yıl arası		() Doktora				
() 21 yıl ve daha fazla						
		HİÇBİR ZAMAN				Her zaman
1.	Maddi imkan yetersiz öğrencilerin eğitimlerini sürdürebilmeleri için maddi yardımda bulundum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2.	Okulda ihtiyacı olan biri/birileri için kan bağışında bulundum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3.	Eğitim ile ilgili konularda (kampanyalar, vakıflar v.b.) maddi bağışta bulundum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4.	Okulda kavga eden birilerini gördüğümde araya girip ayırdım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5.	Okulda meydana gelen kaza, hastalık gibi acil durumlarda zarar görenlere görevim olup olmadığımı göz önüne almaksızın her türlü yardımda bulundum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6.	Yangın, sel, deprem gibi afet durumlarında kendimden önce okuldakilerin güvenliği için çabaladım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7.	Eğer alan farkı yoksa, derse giremeyecek durumda olan öğretmenlerin yerine kendi isteğimle derse girdim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8.	Birlikte çalıştığım öğretmenler nöbet tutamayacak durumda olduklarında onların yerine gönüllü olarak nöbet tuttum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9.	Ders programlarında problem yaşayan öğretmenler için kendi ders programında gönüllü olarak gün/saat değişikliği yaptım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10.	Görevim dışında kalan durumlarda dahi rahatsızlanan (ya da tek başına tuvalete gidemeyen v.b.) öğrencilere yardım ettim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11.	Okuldaki herhangi birime (öğrenci, öğretmen, ziyaretçi vb) kitap, poşet gibi eşyalarımı taşımada yardımcı oldum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12.	Mesai saatimin bitiminde gelse bile benimle sıkıntısız paylaşmak isteyen öğrencilere zaman ayırdım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13.	Zorunlu olmadığım halde, dinlenme saatim olsa da, okulda boş geçen derslere girerek dersin devamını sağladım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14.	Grup çalışmaları dışında, sadece onlara fayda sağlaması amacıyla öğretmenlerle deneyim ve bilgilerimi paylaştım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15.	Sadece kendi isteğim doğrultusunda kitap, makale, ders notu gibi eğitsel malzemeleri öğretmen ve/veya öğrencilerimle paylaştım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16.	Bireysel çıkarlarma zarar verse de okuldaki işleyişle ilgili problemleri her zaman dile getirdim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

17.	Her öğrencimin sınıfta ve okulda eşit hak ve imkânlarla sahip olması için azami çaba gösterdim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18.	Okulun fiziksel ve ekonomik koşulları ne olursa olsun, tayinimin yapılacağı okulda göreve başlama kararı almıştım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

MELBOURNE KARAR VERME ÖLÇEĞİ I-II

		Doğru	Bazen Doğru	Doğru Değil
(1)	Karar verme yeteneğime güvenirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(2)	Karar verirken kendimi birçok kişiden aşağı görürüm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(3)	Kendimi karar vermede başarılı biri olarak düşünürüm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(4)	Kendimi o kadar cesaretsiz hissederim ki, karar verme uğraşından vazgeçerim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(5)	Verdiğim kararlar iyi sonuçlanır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(6)	Diğer insanların, benim kararımdan ziyade, kendi kararlarının doğru olduğu konusunda beni ikna etmeleri kolaydır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Karar verirken,	Doğru	Bazen Doğru	Doğru Değil
(1)	Karar verirken kendimi, sanki büyük bir zaman baskısı altındaymışım gibi hissederim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(2)	Bütün alternatifleri göz önünde tutmayı severim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(3)	Kararları diğer kişilere bırakmayı tercih ederim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(4)	Bütün alternatiflerim dezavantajlarını ortaya çıkarmaya çalışırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(5)	Son kararı vermeden önce, önemsiz konular üzerinde çok zaman harcarım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(6)	Kararı en iyi şekilde nasıl uygulayabileceğimi enime boyuna düşünürüm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(7)	Bir kararı verdikten sonra bile kararı uygulamayı geciktiririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(8)	Karar verirken, karar hakkında pek çok bilgi toplamaktan hoşlanırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(9)	Karar vermekten kaçırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(10)	Karar vermek zorunda olduğum zaman, karar üzerinde düşünmeye başlamadan önce uzun süre beklerim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(11)	Karar verme konusunda sorumluluk üstlenmeyi sevmem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(12)	Karar vermeden önce amaçlarımı netleştirmeye çalışırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(13)	Önemsiz, küçük olayların yolunda gitmeyebileceği olasılığı, benim aniden tercihlerimden dönüş yapmama neden olur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(14)	Bir karar benim tarafımdan veya başka biri tarafından verilecekse, ben karar vermeyi diğer kişiye bırakırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(15)	Ne zaman zor bir kararla karşı karşıya gelsem, iyi bir çözüm yolu bulma konusunda kendimi kötümser hissederim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(16)	Seçim yapmadan önce çok fazla dikkatli davranırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(17)	Zorunda kalmadıkça karar vermem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(18)	Son ana kadar karar vermeyi geciktiririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(19)	Çok daha bilgili kişilerin benim yerime karar vermelerini tercih ederim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(20)	Karar verdikten sonra, kararım doğru olduğuna kendimi mandırmak için çok zaman harcarım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(21)	Karar vermeyi ertelerim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
(22)	Acilen karar vermeme gereken bir durumda doğru düşünemem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>


EK-2

VoWiFi .lll Wi-Fi 59 14:08

← [Download] [Trash] [Envelope] [More]

Öğretmen Özgeçiliği Ölçeği


Gelen Kutusu ☆

 **irem kurt** 11:50
Alicılar: [Dropdown]

Hocam merhabalar,
İsmim İrem KURT, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde Okul Öncesi Bilim dalında yüksek lisans öğrencisiyim. 'Okul Öncesi Öğretmenlerinin Özgeçelikleri ile Karar Verme Becerileri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi' adlı tez çalışmasını sürdürmekteyim. Sizlerin geliştirdiği Öğretmen Özgeçiliği Ölçeğini kullanmak istiyorum. Bunun için sizlerdenden izin istiyorum .

Saygılarımla..

2

 **Ç** 13:15
Alicılar: ben [Dropdown]

Merhaba,
Ölçeği çalışmanızda kullanabilirsiniz. Başarılar dilerim.

irem kurt 6 Mar 2020 Cum, 11:50 tarihinde şunu yazdı:

[Alıntılanan metni göster](#)

EK-3

MELBOURNE KARAR VERME ÖLÇEĞİ

Gelen Kutusu



irem kurt 09:42

Alıcılar:



Hocam merhabalar,
İsmim İrem KURT, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde Okul
Öncesi Bilim dalında yüksek lisans öğrencisiyim. 'Okul Öncesi
Öğretmenlerinin Özgeciliikleri ile Karar Verme Becerileri
Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi' adlı tez çalışmasını
sürdürmekteyim. Sizin 2004 yılında Türkçeye uyarladığınız
Melbourne Karar Verme ölçeğini kullanmak istiyorum. Bunun için
sizden izin istiyorum .

Saygılarımla..



17:57

Alıcılar: ben



İrem merhaba, ölçek ekte, başarılar dilerim.

Prof. Dr.

Kime:
Kimden:
Tarih: 09.01.2020 09:42
Konu: MELBOURNE KARAR VERME ÖLÇEĞİ

EK-4



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Sayı : 95564340-044-E.2000171072
Konu : ve Şerife İrem
KURT'un Anket Çalışması

05/11/2020

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek programı öğrencisi Elif YILMAZ ve Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencileri Şerife İrem KURT ile Sedef GÖLTAŞ'ın anket çalışması talepleri ile ilgili cevap yazıları ekte gönderilmiştir.
Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Ek:

- 1- 3.11.2020 tarihli 15966197 sayılı yaz
- 2- 2.11.2020 tarihli 15914629 sayılı yazı
- 3- 27.10.2020 tarihli 15678708 sayılı yazı

EK-5



T.C.
ÇANAKKALE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 60305806-44-E.15966197

03.11.2020

Konu : Anket Çalışması (Şerife İrem KURT)

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlg: : 21/10/2020 tarihli ve 20031163845 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi -İğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Şerife İrem KURT tarafından yapılmış düşüncülen anket ölçek çalışması ile ilgili alınan Mekan Onayı, Komisyon Raporu ve Mühürlü Anket Formları yazınız ekinde sunulmuştur.

Bilgilerinize arz ederim.