

**T.C.  
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI**



**ÖĞRETMENLERİN İZLENİM YÖNETİMİ TAKTİKLERİ,  
ÖRGÜTSEL MUHALEFET DÜZEYLERİ İLE ÖZNEL İYİ  
OLUŞ DURUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Rüveyda ENGİNAR**

Danışman

**Prof. Dr. Cevat ELMA**

SAMSUN  
2022

## TEZ KABUL VE ONAYI

Rüveyda ENGİNAR tarafından, Prof. Dr. Cevat ELMA danışmanlığında hazırlanan “ÖĞRETMENLERİN İZLENİM YÖNETİMİ TAKTİKLERİ, ÖRGÜTSEL MUHALEFET DÜZEYLERİ İLE ÖZNEL İYİ OLUŞ DURUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ” başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından 27.7.2022 tarihinde yapılan sınav sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı Adı Soyadı Üniversitesi Ana Bilim/Ana Sanat Dalı	İmza	Sonuç
Başkan	Prof. Dr. Şenay SEZGİN NARTGÜN Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı		<input checked="" type="checkbox"/> Kabul <input type="checkbox"/> Ret
Üye	Prof. Dr. Cevat ELMA Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı		<input checked="" type="checkbox"/> Kabul <input type="checkbox"/> Ret
Üye	Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı		<input checked="" type="checkbox"/> Kabul <input type="checkbox"/> Ret

Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen ve yukarıda adları yazılı jüri üyeleri tarafından uygun görülmüştür.

ONAY  
... / ... / ...  
Prof. Dr. Ali BOLAT  
Enstitü Müdürü

## BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Hazırladığım Yüksek Lisans tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin Kaynaklar'da gösterilenlerden oluştuğunu, her unsurun enstitü yazım kılavuzuna uygun yazıldığını ve TÜBİTAK Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Yönetmeliği'nin 3. bölüm 9. maddesinde belirtilen durumlara aykırı davranılmadığını taahhüt ve beyan ederim.

Etik Kurul Gerekli mi ?

Evet  (Ek 8)

Hayır

İmza

... / ... / 2022

Rüveyda ENGİNAR

## TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI

**Tez Başlığı:** ÖĞRETMENLERİN İZLENİM YÖNETİMİ TAKTİKLERİ, ÖRGÜTSEL MUHALEFET DÜZEYLERİ İLE ÖZNEL İYİ OLUŞ DURUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışması için şahsım tarafından 16.06.2022 tarihinde intihal tespit programından alınmış olan özgünlük raporu sonucunda;

Benzerlik oranı : % 20

Tek kaynak oranı : % 3 çıkmıştır.

İmza

... / ... / 2022

Prof. Dr. Cevat ELMA

## ÖZET

### ÖĞRETMENLERİN İZLENİM YÖNETİMİ TAKTİKLERİ, ÖRGÜTSEL MUHALEFET DÜZEYLERİ İLE ÖZNEL İYİ OLUŞ DURUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Rüveyda ENGİNAR  
Ondokuz Mayıs Üniversitesi  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı  
Eğitim Yönetimi Programı  
Yüksek Lisans, Haziran/2022  
Danışman: Prof. Dr. Cevat ELMA

Araştırmanın amacı, öğretmenlerin izlenim yönetimi taktikleri, örgütsel muhalefet düzeyleri ve öznel iyi oluş durumlarını, bazı demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, medeni durum, okul türü, kıdem ve okulda çalışılan süre) göre incelemektir.

Araştırmanın evrenini, 2020- 2021 eğitim- öğretim yılında Ordu ili Altınordu, Fatsa ve Ünye ilçelerinde resmi ilköğretim, ortaokul ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Evrendeki sayısı 5663 olan öğretmen arasından 362 kişi araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Araştırma verilerini toplama üzere, “Kişisel Bilgi Formu”, “İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği”, “Örgütsel Muhalefet Ölçeği” ve “Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde; aritmetik ortalama, standart sapma, ilişkisiz grup t- testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Scheffe testi, Pearson çarpım momentler korelasyon katsayısı ve çoklu regresyon analizi teknikleri kullanılmıştır. Araştırmada bütün sonuçlar çift yönlü olarak sınanıp anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir. Araştırmanın tüm istatistik analizleri SPSS programı ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonucunda; öğretmenlerin izlenim yönetimi taktikleri kullanımları orta düzey, örgütsel muhalefet düzeyleri orta düzey ve öznel iyi oluş durumları ise yüksek düzeyde bulunmuştur. İzlenim yönetimi taktikleri, cinsiyet yaş, okul türü ve kıdem değişkenlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Örgütsel muhalefet düzeyinde, cinsiyet, medeni durum, kıdem ve okul türü değişkenlerine göre bazı anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Öğretmenlerin öznel iyi oluş durumu, demografik değişkenlere göre farklılık göstermemiştir.

Öğretmenlerin en sık kullandıkları izlenim yönetimi taktikleri “özür dileme” ve “örnek olma” iken, en az kullandıkları taktikler “engel koyma” ve “vurgulama”dır. En çok kullanılan muhalefet türleri sırasıyla; “dikey muhalefet”, “yatay muhalefet” ve “dışa aktarılmış muhalefet”tir. İzlenim yönetimi taktikleri, örgütsel muhalefet ve öznel iyi oluş değişkenleri arasında, düşük düzeyde ve pozitif yönde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. İzlenim yönetimi taktikleri ve örgütsel muhalefetin öğretmen öznel iyi oluşu üzerindeki yordayıcı etkisi anlamlı olup, toplam öznel iyi oluş ölçeğinin varyansının % 5.5’ini karşılamışlardır.

**Anahtar Sözcükler:** İzlenim yönetimi, Örgütsel muhalefet, Öznel iyi oluş

## ABSTRACT

### THE RELATIONSHIP BETWEEN THE TEACHERS' IMPRESSION MANAGEMENT TACTICS, ORGANIZATIONAL DISSENT AND SUBJECTIVE WELL-BEING

Rüveyda ENGİNAR  
Ondokuz Mayıs University  
Institute of Graduate Studies  
Department of Educational Sciences  
Education Management Programme  
Master, June/2022  
Supervisor: Prof. Dr. Cevat ELMA

The aim of the research is studying the relationship between the teachers' impression management tactics, organizational dissent and subjective well-being according to some variables (gender, age, marital status, school type, seniority and priority).

5663 teachers working in the districts Altınordu, Fatsa, Ünye of Ordu in the grades of primary, secondary and high schools in 2021 and 2022 educational year create the universe of the research. 362 teachers constitute the sample of the research through simple random sampling.

To reach the data of the research, the "Personal Information Form", "Impression Management Tactics Scale", "Organizational Dissent Scale" and "Teacher Subjective Well-Being Scale" are used. Arithmetic mean, standard deviation, unrelated group t-test, ANOVA, Scheffe, Pearson product moment correlation coefficient, multiple regression analysis techniques are used in the analysis of data. All the results of the research are tested bidirectional and significance level is accepted as 0,05. Statistics analyzes are done with SPSS software.

As a result of the research; teachers' use of impression management tactics are intermediate, the level of organizational dissent is intermediate and subjective well-being is in high-level. Impression management tactics differ statistically according to gender, age, school type, seniority and priority. Some significant differences are found in the level of organizational dissent according to gender, marital status, school type, seniority and priority. Teacher's subjective well-beings don't differ according to demographic variables.

While most frequently used impression management tactics are "apologies" and "exemplification", least used tactics are "obstacle" and "accenting". The order of the most used dissent types are vertical, horizontal and reflected dissent. Low level and positively significant relationship are detected among impression management tactics, organizational dissent and subjective well-beings. The predictive effect of impression management tactics and organizational dissent on teacher's subjective well-beings are significant and they met 5.5 % of the variance of the total scale.

**Keywords:** Impression management, Organizational dissent, Subjective well-being

## ÖN SÖZ VE TEŞEKKÜR

Bu çalışmayı hazırlama sürecimin her aşamasında, bilimsel katkısını, rehberlik ve desteğini esirgemeyen, birlikte çalışmaktan dolayı şanslı ve gururlu hissettiğim değerli danışman hocam sayın Prof. Dr. Cevat ELMA'ya; bana kazandırdıkları bilgi ve bakış açısı için şükran duyduğum kıymetli lisansüstü eğitim hocalarım Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ'e, Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ASLAN'a ve Doç. Dr. İbrahim GÜL'e; tez savunma jüri başkanım Prof. Dr. Şenay SEZGİN NARTGÜN'e; çalışmam esnasında yardımlarını esirgemeyen canım kardeşlerim Reha ENGİNAR ve Talha ENGİNAR'a; anlayış ve destekleriyle hep yanımda hissettiğim anne ve babama; gerek ders gerekse tez aşamasında tüm içtenliğiyle maddi ve manevi desteklerini sunan sınıf arkadaşım, değerli hocam, Yücel SARIOĞLU'na; derslere devamım ve tez yazım sürecimde bana kolaylık sağlayan değerli okul müdürüm Yakup BAYRAM'a, çalışmamın gerçekleşmesine olanak sağlayan Ordu ilinde görev yapan eğitim yöneticilerine ve katılımcı tüm öğretmenlere teşekkürü borç bilirim.

Rüveyda ENGİNAR

# İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL VE ONAYI .....	i
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI .....	ii
TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI .....	ii
ÖZET .....	iii
ABSTRACT .....	iv
ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR .....	v
İÇİNDEKİLER .....	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR .....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ .....	x
TABLolar DİZİNİ .....	xi
<b>1. GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	5
1.3. Araştırmanın Önemi .....	6
1.4. Araştırmanın Varsayımları (Sayılıtları) .....	7
1.5. Sınırlılıklar .....	7
1.6. Tanımlar .....	7
<b>2. KURAMSAL ÇERÇEVE .....</b>	<b>8</b>
2.1. İzlenim Yönetimi .....	8
2.1.1. İzlenim Yönetimi Süreci .....	9
2.1.1.1. İzlenimleri İnceleme .....	9
2.1.1.2. İzlenime GÜdülenme .....	9
2.1.1.3. İzlenim Oluşturma .....	10
2.1.2. İzlenim Yönetimi Taktikleri .....	10
2.1.2.1. Kendini Tanıtmaya Yönelik İzlenim Yönetimi Taktikleri .....	11
2.1.2.1.1. Kendini Sevdirme .....	12
2.1.2.1.2. Niteliklerini Tanıtma .....	12
2.1.2.1.3. Yıldırma .....	13
2.1.2.1.4. Örnek Olma .....	13
2.1.2.1.5. Yardım İsteme .....	14
2.1.2.1.6. Vurgulama .....	14
2.1.2.2. Savunmaya Yönelik İzlenim Taktikleri .....	14
2.1.2.2.1. Açıklama Yapma .....	15
2.1.2.2.2. Engel Koyma .....	15
2.1.2.2.3. Özür Dileme .....	15
2.1.2.2.4. Yadsıma .....	16
2.1.3. Eğitim Kurumlarında İzlenim Yönetimi .....	16
2.2. Örgütsel Muhalefet .....	17
2.2.1. Örgütsel Muhalefet Kuramları .....	19
2.2.1.1. Ayrılma- Dile Getirme- Sadakat Kuramı .....	19
2.2.1.2. Örtük Kontrol Kuramı .....	20
2.2.1.3. Bağımsız Düşünme Kuramı .....	21
2.2.2. Örgütsel Muhalefet Süreci .....	21
2.2.3. Örgütsel Muhalefete İlişkin Değişkenler .....	26
2.2.3.1. Bireysel Değişkenler .....	26
2.2.3.2. İlişkisel Değişkenler .....	27
2.2.3.3. Örgütsel Değişkenler .....	27
2.2.4. Örgütsel Muhalefet Davranışları .....	27
2.2.4.1. Dikey Muhalefet .....	28
2.2.4.2. Yatay Muhalefet .....	29
2.2.4.3. Yer Değiştirmiş/ Dışa Aktarılmış Muhalefet .....	29
2.2.4.4. Haber Uçurma (Whistleblowing) .....	30
2.2.5. Eğitim Kurumlarında Muhalefet .....	30

2.3. Öznel İyi Oluş .....	31
2.3.1. Öznel İyi Oluş Bileşenleri .....	32
2.3.2. Öznel İyi Oluşu Etkileyen Unsurlar .....	32
2.3.2.1. Sosyal İlişkiler .....	32
2.3.2.2. Sağlık .....	33
2.3.2.3. İş ve Gelir .....	33
2.3.2.4. Kişilik .....	33
2.3.2.5. Demografik Faktörler .....	33
2.3.3. Öznel İyi Oluş Kuramları .....	34
2.3.3.1. Erek Kuramı .....	35
2.3.3.2. Etkinlik Kuramı .....	35
2.3.3.3. Uyum Kuramı .....	35
2.3.3.4. Aşağıdan Yukarıya ve Yukarıdan Aşağıya Kuramları .....	36
2.3.3.5. Yargı Kuramı .....	36
2.3.4. Öğretmenlerin Öznel İyi Oluş Durumları .....	37
2.3.4.1. Öğretim Etkililiği .....	37
2.3.4.2. Okul Bağlılığı .....	38
2.4. İlgili Araştırmalar .....	38
2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar .....	38
2.4.1.1. İzlenim Yönetimi Taktikleri İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar .....	39
2.4.1.2. Örgütsel Muhalefet ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar .....	41
2.4.1.3. Öznel İyi Oluş ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar .....	44
2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	45
2.4.2.1. İzlenim Yönetimi Taktikleri İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar ..	45
2.4.2.2. Örgütsel Muhalefet İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	47
2.4.2.3. Öznel İyi Oluş İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	48
<b>3. YÖNTEM .....</b>	<b>52</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	52
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi .....	53
3.3. Veri Toplama Araçları .....	54
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu .....	55
3.3.2. İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği .....	55
3.3.3. Örgütsel Muhalefet Ölçeği .....	56
3.3.4. Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği .....	56
3.4. Veri Toplama Aracı Uygulama .....	57
3.5. İşlem .....	57
3.6. Verilerin Analizi .....	58
<b>4. BULGULAR .....</b>	<b>60</b>
4.1. Sürekli Değişkenlerin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri .....	60
4.1.1. İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği Tanımlayıcı İstatistik Değerleri .....	60
4.1.2. Örgütsel Muhalefet Ölçeği Tanımlayıcı İstatistik Değerleri .....	61
4.1.3. Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği Tanımlayıcı İstatistik Değerleri .....	61
4.2. İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarının Demografik Değişkenlere Göre Farklılıkları .....	62
4.3. Örgütsel Muhalefet Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarının Demografik Değişkenlere Göre Farklılıkları .....	76
4.4. Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarının Demografik Değişkenlere Göre Farklılıkları .....	83
4.5. Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Toplam ve Alt Boyutları Arasında Hesaplanan Korelasyon Katsayıları .....	87
4.6. Regresyon Analizi İşlemleri .....	90
<b>5. SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>92</b>
5.1. SONUÇ .....	92
5.1.1. Öğretmenlerin izlenim yönetimi taktikleri, örgütsel muhalefet düzeyleri ve öznel iyi oluş durumlarına ilişkin sonuçlar .....	92

5.1.2. Öğretmenlerin izlenim yönetimi taktiklerinin demografik değişkenlerle ilgili sonuçları .....	93
5.1.3. Öğretmenlerin örgütsel muhalefet düzeylerinin demografik değişkenlerle ilgili sonuçları .....	96
5.1.4. Öğretmenlerin öznel iyi oluş durumlarının demografik değişkenlerle ilgili sonuçları .....	98
5.1.5. Öğretmenlerin izlenim yönetimi taktikleri ile örgütsel muhalefet düzeyleri arasındaki ilişkilerle ilgili sonuçlar .....	99
5.1.6. Öğretmenlerin izlenim yönetimi taktikleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkilerle ilgili sonuçlar .....	100
5.1.7. Öğretmenlerin örgütsel muhalefet düzeyleri ile öznel iyi oluş durumları arasındaki ilişkilerle ilgili sonuçlar .....	101
5.1.8. Öğretmenlerin izlenim yönetim taktiklerinin ve örgütsel muhalefet düzeylerinin, öznel iyi oluş durumlarını yordamasına ilişkin sonuçlar .....	102
5.2. ÖNERİLER.....	104
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	104
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	105
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>106</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>118</b>
EK 1: "İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği" İzin Yazısı .....	118
EK 2: "Örgütsel Muhalefet Ölçeği" İzin Yazısı .....	118
EK 3: "Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği" İzin Yazısı.....	119
EK 4: Kişisel Bilgi Formu .....	119
EK 5: İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği .....	120
EK 6: Örgütsel Muhalefet Ölçeği .....	122
EK 7: Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği .....	123
EK 8: Etik Kurul Kararı.....	124
Ek 9: Valilik İzin Yazısı .....	125
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>126</b>

## SİMGELER VE KISALTMALAR

- İYTÖ : İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği  
ÖMÖ : Örgütsel Muhalefet Ölçeği  
ÖÖİÖÖ : Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği



## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. İş memnuniyetsizliğine verilen tepki tipolojisi.....	20
Şekil 2.2. Örgütsel muhalefet süreci modeli .....	22



## TABLolar DİZİNİ

Tablo 2.1. İzlenim yönetimi taktikleri sınıflaması .....	11
Tablo 2.2. Muhalefeti tetikleyen olayların tipolojisi .....	22
Tablo 2.3. Öznel iyi oluşun bileşenleri .....	32
Tablo 3.1. Evren ve örneklemdaki okul ve öğretmen sayıları .....	53
Tablo 3.2. Öğretmenlerin demografik özelliklere ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımları ...	54
Tablo 3.3. “İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği”nin alt boyutları .....	55
Tablo 3.4. “Örgütsel Muhalefet Ölçeği”nin alt boyutları .....	56
Tablo 3.5. “Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği”nin alt boyutları .....	57
Tablo 3.6. Araştırmada kullanılan ölçeklere ait normallik testi sonuçları .....	59
Tablo 4.1. “İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği” maddelerinin tanımlayıcı istatistik değerleri .....	60
Tablo 4.2. “Örgütsel Muhalefet Ölçeği” tanımlayıcı istatistik değerleri .....	61
Tablo 4.3. “Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği” tanımlayıcı istatistik değerleri .....	61
Tablo 4.4. Cinsiyet değişkenine göre izlenim yönetimi taktikleri puan ortalamaları arasındaki farklar .....	62
Tablo 4.5. Medeni durum değişkenine göre izlenim yönetimi taktikleri puan ortalamaları arasındaki farklılıklar .....	63
Tablo 4.6. Yaş değişkenine göre izlenim yönetimi taktikleri puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (ANOVA) .....	64
Tablo 4.7. Yaş değişkenine göre izlenim yönetimi taktikleri puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (Scheffe testi) .....	66
Tablo 4.8. Okul türü değişkenine göre izlenim yönetimi taktikleri puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (ANOVA) .....	67
Tablo 4.9. Okul türü değişkenine göre izlenim yönetimi taktikleri puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (Scheffe testi).....	69
Tablo 4.10. Kıdem değişkenine göre izlenim yönetimi taktikleri puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (ANOVA) .....	71
Tablo 4.11. Kıdem değişkenine göre izlenim yönetimi taktikleri puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (Scheffe testi) .....	72
Tablo 4.12. Okuldaki kıdem değişkenine göre izlenim yönetimi taktikleri puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (ANOVA) .....	73
Tablo 4.13. Okuldaki kıdem değişkenine göre izlenim yönetimi taktikleri puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (Scheffe testi) .....	76
Tablo 4.14. Cinsiyet değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklılıklar .....	76
Tablo 4.15. Medeni durum değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklılıklar .....	77
Tablo 4.16. Yaş değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (ANOVA) .....	78

Tablo 4.17. Yaş değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (Scheffe testi) .....	79
Tablo 4.18. Okul türü değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (ANOVA) .....	80
Tablo 4.19. Okul türü değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (Scheffe testi) .....	81
Tablo 4.20. Kıdem değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (ANOVA) .....	81
Tablo 4.21. Kıdem değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (Scheffe testi) .....	82
Tablo 4.22. Okuldaki kıdem değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (ANOVA) .....	83
Tablo 4.23. Cinsiyet değişkenine göre öznel iyi oluş puan ortalamaları arasındaki farklılıklar .....	84
Tablo 4.24. Medeni durum değişkenine göre öznel iyi oluş puan ortalamaları arasındaki farklılıklar .....	84
Tablo 4.25. Yaş değişkenine göre öznel iyi oluş puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (ANOVA) .....	85
Tablo 4.26. Okul türü değişkenine göre öznel iyi oluş puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (ANOVA) .....	85
Tablo 4.27. Kıdem değişkenine göre öznel iyi oluş puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (ANOVA) .....	86
Tablo 4.28. Okuldaki kıdem değişkenine göre öznel iyi oluş puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (ANOVA) .....	86
Tablo 4.29. “İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği” ile “Örgütsel Muhalefet Ölçeği” toplam ve alt boyutları arasındaki ilişkiler .....	87
Tablo 4.30. “İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği” ile “Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği” toplam ve alt boyutları arasındaki ilişkiler .....	89
Tablo 4.31. “Örgütsel Muhalefet Ölçeği” ile “Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği” toplam ve alt boyutları arasındaki ilişkiler .....	90
Tablo 4.32. Öznel iyi oluş puanlarının yordanmasına yönelik yapılan çoklu regresyon analizi sonuçları .....	90

# 1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amacına ve alt problemlerine, araştırmanın önemine yer verilmiş, araştırmanın kapsam ve sınırlılıkları ile sayıtları sıralanmış, araştırma ile ilgili temel kavramlar belirtilmiştir.

## 1.1. Problem Durumu

Toplumsal bir varlık olarak birey, diğer bireylerle sürekli etkileşim halindedir. Bu etkileşim sürecinde, karşı tarafla ilgili izlenim edinilirken aynı zamanda karşı tarafta da bazı izlenimler bırakılır (Doğan ve Kılıç, 2009). İzlenim yönetimi, bireyin kendini sunuş tarzı, kendine ilişkin izlenimleri farkında olarak veya olmayarak kontrol ve yönlendirme çabası olarak tanımlanmaktadır. (Goffman, 1959; Crittenden ve Bae, 1994). İzlenimleri inceleme, izlenime güdülenme ve izlenim oluşturma aşamalarından oluşan bir süreç olarak karşımıza çıkan izlenim yönetimi, temelde olumlu imaj oluşturma ve olumsuz imajdan kaçınma gayreti içerir (Demir, 2003).

Bireyin insanlarla olan ilişkilerinden edindiği tecrübeler, karşılaşılan durumun niteliği, kişilik ve örgüt yapısı ve benzeri nedenler, tercih edilecek izlenim yönetimi taktiğini belirlemede etkilidir (Demir, 2002; Higgins vd., 2003; Schütz, 1998). İnsanların kendilerini sunma çabaları ve yetenekleri birbirinden farklıdır. Örneğin, politika, oyunculuk gibi mesleklere mensup insanlar daha girişken bir yapıya sahip olduklarından, arzu ettiklerini sunmakta daha aktif davranabilirken, utangaç bir yapıya sahip bir bireyin kendini sunma biçimi daha az etkileşime girerek çekingen kalmak yönünde olabilir (Schütz, 1998). Çaba ve yeteneğin dışında yansıtılmak istenen özellikler de kişiye ve içinde bulunulan duruma göre değişkenlik göstermektedir (Higgins vd., 2003; Basım ve Tatar, 2006). Örneğin, yetkili bir insan bilge yönünü vurgulamaya çalışırken, bir din adamı ahlaki yönünü ön plana çıkarmak isteyebilir. Bazı araştırmalarda cinsiyet değişkenine göre, kadınların daha çok izlenim yönetim taktiklerine başvurdukları sonucuna ulaşıldığını söyleyen Gardner ve diğerleri (1994), bu durumu kadınların içgüdüsel olarak daha duyarlı olmalarına bağlamaktadır. Singh ve Vinnicombe (2001) ise, erkek egemen toplumlarda kadınların geri planda kalmalarının dezavantajından ötürü aynı durumda erkeklerden farklı taktiklere başvurabileceğini ifade etmiştir. Sonuç olarak, bireylerin, kendilerini arzu ettikleri biçimde yansıtmak için ortam şartları ve kişilik özelliklerinin de etkisiyle, farklı izlenim yönetimi taktiklerini, farklı sıklıkta kullandıklarını söylemek mümkündür.

Sosyal ilişkiler edinilen izlenimlere göre şekillendirilmektedir (Basım ve Tatar, 2008). Bu yüzden izlenim yönetimi, sosyal bir oluşum olan örgütlerdeki işleyişte de önemli bir yere sahiptir (Bolino ve Turnley, 1999). Örgütlerde izlenim yönetimi, maddi ve sosyal kazanç (Singh ve Vinnicombe, 2001), örgütte kalabilme (Özdevecioğlu ve Erdem, 2008) gibi nedenlerle karşımıza çıkmaktadır. Örgüt çalışanlarının ödül ve ceza almalarında, performansları kadar izlenimlerin de etkisi vardır (Basım ve Tatar, 2008). Bu sebeple örgüt çalışanları, kendileri ile ilgili edinilen izlenimleri yönetme arzusu içindedirler (Higgins vd., 2003). Birbiri ile etkileşim halinde bulunan herkes gibi, okullarda da her bir üyenin, gerek farkında olarak gerekse farkında olmadan diğerleri üzerinde istendik yönde bir etki oluşturma çabası içinde olmaları olağan bir durumdur.

Örgütlerde çalışanların birbirleri ve üstleri ile olan ilişkilerinde pek çok dinamikler vardır. Zaman zaman üyeler için, örgütten ayrı hissetme, otorite ile anlaşmazlık, çelişkili görüşler için bulunma hali söz konusu olmaktadır (Payne, 2007). Örgütsel bağlamda bireyin kendini içinde bulunduğu örgütten ayrı hissetmesi, örgütteki anlaşmazlık veya zıt görüşler içinde olma hali olarak tanımlanan örgütsel muhalefet kavramı (Kassing, 1997), uzun yıllar boyu siyaset ile ilişkili bir kavram olarak görülse de günümüzde örgütsel alanda da araştırılmaya başlanmıştır (Özdemir, 2010). Modernleşmenin etkisiyle örgütler kendilerini yeniliğe ve eleştiriye açık, geniş bir vizyon ve misyona sahip olarak tanımlarlar. Ancak gerçekte çalışandan kurallara ve mevcut yapıya bağlılık göstermesi beklenir.

Muhalefet davranışları, Kassing ve Armstrong'un (2002) başlatıcı olaylar adını verdikleri, bazı tetikleyici nedenlerle başlar. Yöneticilerin etik dışı, kanun dışı, yanlış, verimsiz kararları çalışanlarda muhalif davranışlara neden olabilir (Redding, 1985). Birey muhalif tavrını ortaya koyma biçimi, yani muhalefet türü tercihi; yaş cinsiyet, örgüt üyeleri ile ilişki, örgütteki konum ve uygulamalar gibi bireysel, ilişkisel ve örgütsel nedenlere bağlıdır (Kassing, 1997). Örgüt içinde bireyin muhalif tavrını yetkililere, yöneticilerine doğrudan belirtmesi dikey muhalefet olarak adlandırılır (Kassing, 1998). Bu tavır, sağlıklı bir iletişimin söz konusu olduğu örgütlerde sergilenebilir olup (Akdoğan ve Cingöz, 2011) örgüt için yapıcı bir geribildirim sağlar (Kassing, 1997). Muhalif tutumlarını genellikle aynı konumdaki iş arkadaşlarıyla paylaşmayı tercih eden bireyler yatay muhalefet stratejisini sergilerler. Bu kişiler, genellikle diğer çalışanlar arasında göze batmak ve zarar görmek istememeleri

nedeniyle bu tavrı seçerler (Kassing ve Avtgis, 1999). Benzer nedenlerle ve daha zayıf örgütsel bağlılık sebebiyle örgüt dışı kişi ve kurumlara yansıtılan muhalefet, yer değiştirmiş/ dışa aktarılmış muhalefettir (Kassing, 1997). Örgütsel bağın oldukça zayıf olduğu, daha çok suç niteliğindeki etik ve kanun dışı uygulamaların politik ve medyatik kanallara yansıtıldığı muhalefet türü haber uçurmadır (Ergün 2017; Near ve Miceli, 1985).

Örgüt içinde mevcut yapıya aykırı olan örgüt çalışanları çoğunlukla güçlük yaşamaktadırlar. Ödüllendirmeler genellikle örgütsel uyum ölçüsünde belirlenir. (Shahinpoor ve Matt, 2007). Bir anlamda örgütsel geribildirim olarak nitelendirilebilecek örgütsel muhalefet, tüm örgütlerde olması gerektiği gibi okullar için de niteliği artırmak, sorunları çözmek ve önlemek için bir fırsat olarak ele alınmalıdır (Ergün, 2017; Kassing ve Armstrong, 2002). Eğitim kurumlarında muhalefet, çoğunlukla öğretmenlerin okul yöneticilerinin uygulama ve yaklaşımlarından duydukları birtakım rahatsızlık ile başlar. Öğretmen muhalefeti, okullardaki yenilik ve değişimler, kaynak kullanımı ve dağıtımı, katı bürokrasi, ayrımcılık, üslup sorunu gibi nedenlerden kaynaklanır (Özdemir, 2013). Örgütsel iletişim, atmosfer, kişilik özellikleri gibi nedenlere bağlı olarak doğrudan yönetime, diğer öğretmenlere veya okul dışı kurumlara muhalefet yansıtılır (Özdemir, 2010). Örgütsel ortam değişkenlerine bağlı olarak öğretmen muhalefeti, örgütsel gelişime katkı sunacak yapıcı bir yaklaşım olarak kabul görebilir veya hoş karşılanmayıp mobbing türü davranışlarla karşılık bulabilir (Özdemir, 2010; Aydın, 2015).

Genel olarak bireyin kendini iyi hissetmesi durumu olarak tanımlanan öznel iyi oluş kavramı, Diener'e (1984) göre bireyin yaşam doyumu, olumlu-olumsuz duygularına ilişkin yaptığı genel bir değerlendirmedir. Olumlu duyguların yoğunlukta olması yaşam doyumunu ve öznel iyi oluşu sağlamaktadır (Diener ve Suh, 1997). Sosyal ilişkiler, sağlık, iş ve gelir, kişilik, yaş, cinsiyet, eğitim gibi pekçok neden öznel iyi oluş üzerinde etkilidir (Diener ve Ryan, 2009; Pavot ve Diener, 2013).

Öğretmen öznel iyi oluşunu Renshaw vd. (2015), öğretim yeterliliği ve okul bağlılığı boyutlarında ele alarak değerlendirmişlerdir. Öğretmen yeterliliği, öğretmenin öğrencisine, öğrenme ve performans yönünden olumlu bir katkı sağladığına ilişkin inancıdır (Ashton, 1984; Guskey ve Passaro, 1994). Öğretmenlerin bu inancı, öğretmen öznel iyi oluşu kadar eğitim sistemini ve sürecini de etkilemektedir. Özyeterlilik algısı yüksek öğretmenler, bilgi ve becerilerini kullanma

ve aktarmada daha etkilidirler (Çava- Kuru, 2018). Okula bağlılık ise, okula ait hissetme, okulu benimseme, okula dair yükümlülükleri içsel bir motivasyonla yerine getirme durumudur (Angle ve Perry, 1981). Öğretmenlerin okul ortamında güven, kabul görme, saygı, başarı gibi sosyal gereksinimleri, okul bağlılıkları üzerinde etkili motivasyon unsurlarıdır (Bursalıoğlu, 2019). Buna göre, kendini etkili ve okula ait hisseden öğretmenin öznel iyi oluşunun olumlu etkileneceğini söylemek mümkündür.

Öznel iyi oluş okul ortamlarında, okul yaşantılarının kişide bıraktığı duygusal etki ve okul yaşantılarının kişisel olarak nasıl değerlendirildiği ile ilişkilidir (Asıcı ve İkiz, 2019). Eğitim ortamlarında öznel iyi oluşu etkileyen pekçok değişken vardır. Bunlara ilişkin yapılan çalışmalara bakıldığında öznel iyi oluşun; Demir- Çelebi ve Sezgin'in (2015) araştırmasında ahlaki olgunluk ile pozitif yönlü; Sürücü ve diğerleri (2018) çalışmasında okul güvenliği ile pozitif yönde anlamlı; Çetin'in (2019) araştırmasında mesleki dayanıklılık ile pozitif yönde anlamlı; Uzun'un (2019) araştırmasında, psikolojik sağlık ve yaşam kalitesi ile pozitif yönde anlamlı; Aydoğan'ın (2019) çalışmasında, okul iklimi algısıyla pozitif yönde anlamlı; Aslan ve diğerleri (2021) çalışmasında tükenmişlik ile negatif yönlü anlamlı; Dilmaç ve Tezelli'nin (2021) araştırmasında, duygusal zeka ile pozitif, sosyal kaygı ile negatif yönde anlamlı ilişkili bulunmuştur.

Araştırma konusu değişkenlerin birbirleriyle olası ilişkileri değerlendirildiğinde, örgüt üyeleri üzerinde olumlu izlenim bırakabilen çalışanların, örgütle ters düşme biçimindeki örgütsel muhalefet davranışlarının daha düşük düzeyde görülebileceği düşünülmektedir. İzlenim yönetimi taktiklerini kullanan bireyler, belirli yetenek ve yeterliliklere sahiptirler (Alga ve Özdemir, 2018). İzlenim yönetim taktiklerini etkili biçimde kullanan bireylerin, diğerlerini daha kolay etkilemeleri nedeniyle örgütsel muhalefet düzeylerinin düşük olması beklenebilmektedir (Uğurlu ve Bostancı, 2017). İzlenim yönetimi, olumlu imaj oluşturma kaygısından kaynaklanabileceği (Bozeman ve Kacmar, 1997) için, izlenim yönetimi taktiklerini kullanan bireylerin örgütle ters düşme davranışları daha düşük düzeyde seyretmesi beklenebilir.

İzlenim yönetiminin, kabul gören sosyal bir kimlik oluşturma (Bristow ve Sachau, 1998), ödüllendirilme, cezadan kaçınma (Leary ve Kowalsky, 1990) onaylanma ve olumsuz algıların önüne geçme hedefinden kaynaklandığı (Iedema ve Poppe, 1994; Montagiani ve Giacalone, 1998; Bolino ve Turnley, 1999) göz önüne

alındığında; izlenim yönetimi ile öznel iyi oluş kavramlarının ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Literatürde izlenim yönetiminin öznel iyi oluş, bireyler arası ilişkiler ve kariyer geliştirme üzerinde olumlu etki sağlayabileceği (Roberts, 2005; Singh ve Vinnicombe, 2001) görüşleri mevcuttur. Benzer biçimde yapıcı muhalefetin de öznel iyi oluş üzerinde olumlu bir etkisi olabileceği düşünülmektedir. Muhalefetin gönüllü bir eylem olması, ahlaki bir sorumluluk olarak da anlam taşıması (Sprague ve Ruud, 1988) ve yapıcı muhalefet neticesinde çözüme ulaşan durumların bireyde amaca ulaşma hissini (Ryff ve Keyes, 1995) desteklemesinden hareketle, özellikle dikey muhalefetin öznel iyi oluşa olumlu katkı sağlaması beklenebilir. Diğer yandan, muhalefetin amaca ulaşmaması veya doğrudan ilgisi olmayan birimlere yansıtılması da öznel iyi oluş üzerinde olumsuz etki oluşturabilir. Acaray (2018) araştırmasında, muhalefetin yöneticilere doğrudan ifade edilmesinin (dikey muhalefet), psikolojik iyi oluş üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu ortaya çıkarmıştır. Örgütsel bağlılık, muhalefeti etkileyen bir unsurdur (Ergün, 2017). Bu sebeple öğretmen öznel iyi oluşunun alt boyutlarından olan okul bağlılığının, örgütsel muhalefetle ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

Bu çalışmada, öğretmenlerin diğer okul üyeleri üzerinde bırakmak istedikleri etki itibarıyla izlenim yönetimi taktikleri, okulda kurulan etkileşimin bir sonucu olarak ortaya çıkabilecek örgütten ayrı hissetme durumlarını ifade eden örgütsel muhalefet düzeyleri ve okul bağlılığı ve öğretim yeterliliği bağlamında değerlendirilen öğretmen öznel iyi oluş durumları incelenmektedir. Bu değişkenler arası ilişkiler ve incelenen boyutların cinsiyet, medeni durum, yaş, görev yapılan okul türü, kıdem ve okulda çalışılan süreye (okuldaki kıdem) göre farklılaşma durumları incelenmektedir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın temel amacı, öğretmenlerin, izlenim yönetimi taktikleri, örgütsel muhalefet düzeyleri ile öznel iyi oluş durumlarını ve aralarındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler açısından karşılaştırarak incelemektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin izlenim yönetimi taktikleri, örgütsel muhalefet düzeyleri ve öznel iyi oluş düzeyleri nedir?
2. Öğretmenlerin izlenim yönetimi taktikleri, cinsiyet, medeni durum, yaş, okul türü, kıdem ve okulda çalışılan süre değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. Öğretmenlerin örgütsel muhalefet düzeyleri, cinsiyet, medeni durum, yaş, okul türü, kıdem ve okulda çalışılan süre değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri, cinsiyet, medeni durum, yaş, okul türü, kıdem ve okulda çalışılan süre değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmenlerin izlenim yönetim taktikleri ile örgütsel muhalefet düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Öğretmenlerin izlenim yönetim taktikleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
7. Öğretmenlerin örgütsel muhalefet düzeyleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
8. Öğretmenlerin izlenim yönetim taktikleri ve örgütsel muhalefet düzeyleri, öznel iyi oluş düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Eğitim örgütlerinde öğretmen ilişkilerinin yönelimini etkileyen pek çok değişken vardır. İzlenim yönetimi taktikleri, örgütsel muhalefet ve öznel iyi oluş da bu değişkenler arasındadır. Bu çalışmada; okul ortamında öğretmenlerin daha çok hangi yönde ve sıklıkta etki bırakmak istedikleri, muhaliflik düzeyleri ve muhalif davranış tercihleri ile okul bağlılığı ve öğretim yeterliliği algıları incelenmiştir. Ayrıca tercih edilen izlenim yönetimi taktiği, muhalefet davranışı ve bunların düzeyinin, bir diğerini nasıl etkilediği ve öğretmen öznel iyi oluşunu hangi ölçüde açıkladığı incelenmektedir. Bu etkilerin anlaşılması örgütsel davranışa katkı sunacaktır.

Eğitim kurumlarında izlenim yönetimi, örgütsel muhalefet ve öznel iyi oluş durumlarına ilişkin çeşitli araştırmalar mevcut olsa da güncel araştırmaların nispeten az sayıda olması, bu üç boyutun birlikte incelendiği ilişkisel bir araştırmaya ve araştırma bölgesi olarak seçilen Ordu ilinde bu konuda çalışılmış bir araştırmaya rastlanmaması, bu çalışmayı önemli kılmaktadır. Eğitim kurumlarında verimliliği etkilediği düşünülen izlenim yönetimi, örgütsel muhalefet ve öğretmen öznel iyi oluşu ile bu değişkenlerin birbirleri ile olan ilişkilerin ortaya konulmasının, eğitim kurumlarında iletişim, ödüllendirme, okul iklimi, öğretmen mutluluğu gibi faktörlerin

de anlaşılmasına katkı sağlaması beklenmektedir. Araştırma sonuçlarının eğitimcilere ve diğer araştırmacılara fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

#### **1.4. Araştırmanın Varsayımları (Sayıltıları)**

Araştırmanın sayıltıları şunlardır:

1. Veri toplama aracı olarak kullanılan, “Kişisel Bilgi Formu”, “İzlenim Yönetimleri Taktikleri Ölçeği”, “Örgütsel Muhalefet Ölçeği”ve “Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği” nde yer alan maddeleri, tüm katılımcıların içtenlikle yanıtladıkları kabul edilmiştir.
2. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının ölçülmek istenen özellikleri ölçtüğü varsayılmıştır.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Bu araştırmanın evreni, Ordu ili Altınordu, Ünye ve Fatsa ilçesindeki resmi ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim kurumları ile sınırlıdır.
2. Araştırma verileri, katılımcıların ölçme araçlarına vermiş oldukları cevaplarla sınırlıdır.
3. Araştırma verileri, araştırmada kullanılan ölçme araçlarının ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.

#### **1.6. Tanımlar**

**İzlenim Yönetimi Taktikleri:** Kişinin, kendi ile ilgili algı oluşturmak veya şekillendirmek amacıyla ve etkisini artırma güdüsü ile tasarlanmış davranış özellikleridir (Jones ve Pittman, 1982: 232).

**Örgütsel Muhalefet:** Bireyin kendini içinde bulunduğu örgütten ayrı hissetmesi, anlaşmazlık veya zıt görüşler içinde olma halidir (Kassing, 1997).

**Öznel İyi Oluş:** Bireyin yaşamdan aldığı doyum ve olumlu-olumsuz duygularına ilişkin yaptığı genel bir değerlendirmedir (Diener, 1984: 871).

**Öğretmen Öznel İyi Oluşu:** Okul yaşantılarının kişide bıraktığı duygusal etki ve bu yaşantılara dair yapılan genel bir değerlendirmedir (Asıcı ve İkiz, 2019).

## 2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, izlenim yönetimi taktikleri, örgütsel muhalefet ve öznel iyi oluş kavramlarına ve ilgili yurt içi ve yurt dışı çalışmalar hakkında bilgi verilmektedir.

### 2.1. İzlenim Yönetimi

İnsan toplumsal bir varlık olması nedeniyle çevresindeki insanlarla sürekli etkileşim içindedir. Bu etkileşimler, ilişkinin devamını da belirleyen karşılıklı izlenim edinme/ bırakma süreçlerini de içinde barındırır (Basım ve Tatar, 2008). Bu nedenle iletişimde önemli bir yeri olan izlenim yönetimi, doğal bir insan davranışı olarak karşımıza çıkmaktadır (Demir, 2002; Basım vd., 2006).

İzlenim yönetimi, genel olarak, diğer insanların üzerindeki etkimizi kontrol etme süreci olarak tanımlanmaktadır (Leary ve Kowalsky, 1990; Rosenfeld, 1997; Bolino ve Turnley, 1999). İzlenim yönetimi Goffman (1959) tarafından, bireyin, diğer insanlarla birlikte iken sergileyebileceği ve sergileyemeyeceği davranışları düzenleme biçimi, bireyin kendini sunuş tarzı olarak tanımlanmıştır. Jones ve Pittman'a (1982: 232) göre, kişinin, kendi ile ilgili algı oluşturmak veya şekillendirmek amacıyla ve etkisini artırma güdüsü ile tasarlanmış davranış özellikleridir. Leary ve Kowalsky (1990: 34), "bireyin, diğer bireylerin kendisi ile ilgili izlenimlerini kontrol etme süreci" olarak tanımlamaktadır. Bozeman ve Kacmar'a (1997) göre, bireyin hedeflenen kişinin gözünde kendini daha iyi konumlandırmak amacıyla sergilediği sözlü/sözsüz imaj kontrol girişimleridir. Crittenden ve Bae (1994), bireyin, diğer bireylerin kendileri hakkındaki izlenimlerini bilinçli veya bilinçsiz olarak kontrol ve manipule etme girişimleri olarak tanımlamaktadır.

Araştırmacıların yaptığı tanımlamalara dayanarak izlenim yönetimi hakkında şu çıkarımları yapmak mümkündür:

- Temelde imaj oluşturma çabasıdır.
- Sözlü ve sözsüz girişimleri içerir.
- Davranışların kontrol ediliş biçimidir.
- Başkalarını istenen yönde etkileme amacı taşır.
- Etkileşime dayalı bir süreçtir.

### **2.1.1. İzlenim Yönetimi Süreci**

Belli bir başlangıç ve bitişi olmayan izlenim yönetimi süreci, bireyin olumlu algılanma arzusu ve olumsuz algılanmaktan kaçınma çabasını içeren bilişsel ve davranışsal bir süreçtir. Bu süreç, bireysel özellikler ve örgütsel ortam değişkenleri içinde, “*İzlenimleri İnceleme*”, “*İzlenime Güdülenme*” ve “*İzlenim Oluşturma*” öğelerinden meydana gelir (Demir, 2003).

#### **2.1.1.1. İzlenimleri İnceleme**

İzlenim oluşturma sürecinde birey, hedef kitlenin algı ve beklentilerini, gönderdiği mesajlara tepkilerini, onlardan alacağı dönütlerle değerlendirmektedir (Bozeman ve Kacmar, 1997). Sunulacak en iyi imaj için izlenimleri incelemek şarttır (Leary ve Kowalsky, 1990). İzlenimler incelemenin, bireyin çevresindeki insanlarda oluşturduğu izlenimleri dönütler aracılığıyla farkına vardığı bir aşama olduğunu söylenebilir (Demir, 2003). İzlenim oluşturma sürecinde kişi, başta izlenimlere kayıtsızken adım adım izlenimlerin farkına vararak onlara odaklanır (Basım ve Tatar, 2008).

#### **2.1.1.2. İzlenime Güdülenme**

İnsanlar, davranışlarının sosyal normlara uygunluğu noktasında duyarlıdırlar ve kişilerarası ilişkilerinde kabul gören sosyal kimlik geliştirme güdüsü ile hareket ederler (Bristow ve Sachau, 1998). Bireyler için diğerleri tarafından nasıl görüldükleri, oluşturdukları izlenimler önemlidir. Bu da onları izlenim oluşturmaya güdüler. Genel olarak izlenim oluşturma güdüsü, diğer tüm davranışlarla aynı motivasyondan doğar: Beklenen ödülleri maksimize etmek ve olası cezaları en aza indirmek (Leary ve Kowalsky, 1990).

Sharma ve Sharma’ya (2012) göre, izlenim oluşturmaya motive eden iki neden vardır. Bunlar; başkalarını etkilediğimizde elde edeceğimiz kazançları ifade eden *araçsal neden* ve bizi ifade eden bir kimlik inşa edip onu tutarlı bir şekilde yansıtmaya isteğini ifade eden *anlamsal nedenlerdir*. Bozeman ve Kacmar’a (1997) göre, izlenim oluşturmaya güdüleyen iki neden vardır: *Kendini geliştirme güdüsü* ve *kendini doğrulama güdüsü*. Kendini geliştirme güdüsü; bireyin oluşturmak istediği kimliğe ilişkin amacının ve arzu ettiği sosyal kimlik ile varolan kimliği arasındaki farkın, izlenim oluşturmaya güdüleyen birer neden olabileceğini ifade eder. Kendini doğrulama güdüsü, bireyin sosyal kimliğinin başkalarınca onaylanması isteğinden kaynaklanır.

Genel olarak izlenim yönetimi güdüsü, diğer bireyler tarafından onaylanmak ve olumsuz algılara yol açacak davranışlardan kaçınma hedefinden kaynaklanır (Iedema ve Poppe, 1994; Montagliani ve Giacalone, 1998; Bolino ve Turnley, 1999). Ulaşılmak istenen hedefin birey için önem ve değeri arttıkça, izlenim yönetimi davranışı oluşturma ve sergileme güdüsü de artacaktır (Basım ve Tatar, 2008).

### **2.1.1.3. İzlenim Oluşturma**

Başkalarının izlenimlerini fark edip bunları yönetmeye güdülenen birey, izlenim oluşturmak için harekete geçecektir (Demir, 2002). İzlenim oluşturmak amacıyla kullanılan pek çok öge vardır. Bunlar, dış görünüş, sözlü, sözsüz davranışlar, diğer iletişim unsurları (yazma, dinleme, sunum), özsaygı, yeterlilikler ve tavırlardır (Çakır, 2007).

Sözlü iletişim, İnsanların kendini sunma biçimleri arasından kullandıkları en doğrudan yöntemdir. Kendileri hakkında varolan pek çok bilgi içinden en uygun olanı seçerek karşı tarafa iletirler. Bu bilgiler çoğunlukla doğru olmakla birlikte amaca uygun olarak seçilen bilgilerdir (Basım ve Tatar, 2008). Sözsüz iletişim unsurlarından olan jest, mimik, duruş, bakış, fiziksel görünüş, çoğunlukla doğal olarak sergilenseler de izlenim oluşturmak amacıyla özellikle oluşturulabilmektedir (Çakır, 2007). Bunlardan fiziksel görünüş, en etkili ve hızlı izlenim oluşturma unsurudur (Basım ve Tatar, 2008). Fiziksel çevre ve kullanılan eşyalar da izlenim oluşturmada etkilidir (Leary ve Kowalsky, 1990).

### **2.1.2. İzlenim Yönetimi Taktikleri**

İzlenim yönetimi, sosyal etkileşimlerin seyrini kontrol etmek için etkili bir araç olarak kullanılmaktadır (O'Callaghan ve Doyle, 2001). Diğer bireylerin kendisi hakkındaki izlenimlerine ilişkin kaygı düzeyi yükselen birey, çeşitli taktiklerle bu izlenimlere yön vermeyi amaçlar (Demir, 2003). Montagliani (1996) izlenim yönetimi taktiklerini, bilişsel ve kişilerarası iletişimin kontrol edilebilirliği olarak tanımlamıştır.

Her birey, geçmiş etkileşimlerine dayalı olarak benimsemiş olduğu taktik repertuarına sahiptir. Önceki deneyimlerine benzer bir durumla karşılaştığında, denenmiş ve başarılı olmuş taktiğini uygulamaya geçirme ihtimali yüksektir (Demir, 2002). Bununla birlikte birey farklı zaman ve durumlara karşısında her zaman aynı taktikleri kullanmayabilir (Higgins vd., 2003). Taktiklerin seçiminde ortam ve kişinin özellikleri belirleyicidir (Schütz, 1998). Jones ve Pittman'a (1982) göre, izlenim

yönetim taktikleri, güdü, biliş ve ahlaki değerlerin karmaşık bir etkileşimi sonucu belirlenir.

İnsanın sosyalleşme sürecinde etkili olan izlenim yönetimleri, bazı araştırmacılar tarafından farklı sınıflandırmalar yapılarak incelenmektedir. Literatürde yaygın olarak karşılaştığımız ve diğer sınıflamalara da temel oluşturan Jones ve Pittman (1982) ile Tedeschi ve Norman'a (1985) ait sınıflamalarına Tablo 2.1'de yer verilmiştir.

Tablo 2.1. İzlenim yönetimi taktikleri sınıflaması (Akt; Demir, 2002)

Yazar	İzlenim Yönetim Taktikleri	
	Biçimlendirici	Biçimlendirme Sonrası
Jones ve Pittman (1982)	Niteliklerini tanıtmaya Kendini sevdirmeye Örnek olma Yıldırma Yardım isteme	Yetenek Yeterlilik Statü Otorite Saygınlık
Tedeschi ve Norman (1985)	Kendini Tanıtmaya Yönelik	Savunmaya Yönelik
	Kendini Sevdirmeye Niteliklerini Tanıtmaya Yıldırma Örnek Olma Yardım İsteme Vurgulama	Açıklama Yapma Engel Koyma Özür Dileme Yadsıma

Kendini tanıtmaya yönelik kullanılan taktikler, belirli bir kimlik oluşturma amacı taşır. Bunlar, olumlu izlenimler oluşturmak ve olumsuzları ortadan kaldırmaya yönelik eylemlerdir. Savunmaya yönelik izlenim yönetim taktiklerinde ise, daha çok sosyal onay ihtiyacı vardır. Onaylanmamanın önüne geçebilecek sosyal normlara uygun, muhafazakâr hareketler sergileme söz konusudur. Daha mütevazı olmayı, belirsiz ifadeler kullanmayı ve beraberinde de daha az sosyal etkileşimi getirir (Schütz, 1998). Bu anlamda ilk kategorideki izlenim yönetim davranışlarının aktif izlenim yönetim davranışlarını, ikinci gruptakilerin de pasif izlenim yönetim davranışlarını içerdiğini söylemek mümkündür.

### 2.1.2.1. Kendini Tanıtmaya Yönelik İzlenim Yönetimi Taktikleri

Bireyler, çevresindekilerin kendilerine yönelik izlenimlerini arzu ettikleri biçimde şekillendirerek kendilerini tanıtmayı isterler (Schütz, 1998). Yeni bir kimlik oluşturma amacı taşıyan bu taktikler; sevecen, yetenekli, ahlaklı veya tehlikeli görünmek gayesi ile kullanılır.

### **2.1.2.1.1. Kendini Sevdirme**

En yaygın olarak kullanılan kendini sevdirme taktiği (Meydan, 2011), insanların çevresindekiler tarafından beğenileceği, kabul göreceği türden bir imaj oluşturmak üzere sergilediği taktiklerdir (Jones ve Pittman, 1982; Gardner ve Martinko, 1988; Liden ve Mitchel, 1988). İnsanlar kendilerini olumlu tanımlama ve diğerleri ile uyumlu olma eğilimindedirler (Schütz, 1998). Kendini sevdirme, bireylerarası ilişkilerde olduğu gibi örgüt içinde de önemli bir taktiktir (Appelbaum ve Hughes, 1998). Hiyerarşik ilişkilerde çoğunlukla astlar, üstlerini etkilemek üzere bu taktiğe başvururlar (Jaja, 2003).

Kendini sevdirme, standart toplumsal normların ötesinde bir nezaketle etkileme çabasını ifade eder (Basım ve Tatar, 2006). Bu amaçla sergilenen davranışlar arasında; *görüş birliği içinde olma, övgü ifadeleri kullanma, iyilik yapma veya iltimas* davranışları yer alır (Gardner ve Martinko, 1988).

*Görüş birliği;* bireyin, hedef bireylere onlarla çok benzer tutum ve davranışları benimsediği mesajını vermesidir. Onların değerleri ile örtüşen düşünce ve davranış biçimleri ile kendini sevdirmeyi amaçlar (Rosenfeld vd., 1995; Appelbaum ve Hughes, 1998).

*Övgü;* bireyin, diğer bireylere onların hoşlanacaklarını düşündüğü yorumlarını ifade etmesidir. Burada bireyin gayesi, karşı tarafı aldatarak bir fayda elde etmekten çok, uyumlu olmaktır (Appelbaum ve Hughes, 1998).

Bireyin bu taktiklerle başarılı olması, aşırıya kaçmaması, bir amaç için yapıyorsa bunu belli etmemesi ile mümkündür. Hedefin bireyin samimiyetine inanması şarttır. Aksi takdirde bu davranışlar tam tersi etki yaparak antipatik görünmeye neden olabilir (Liden ve Mitchel, 1988).

### **2.1.2.1.2. Niteliklerini Tanıtma**

Bireyler, dahil oldukları sosyal gruplar içinde özelliklerini tanıtarak, yeterli, bilgili, başarılı biri olarak görülmek isterler ve bu yönde izlenim oluşturmak üzere niteliklerini tanıtma taktiğini kullanırlar (Gardner ve Martinko, 1988; Liden ve Mitchell, 1988; Demir, 2002). Bu yolla yetenekli görünmeyi başaran kişi, diğer insanların saygısını kazanmanın yanında terfi ve ücret artışını hak eden biri olduğu imajını da mümkün kılar (Basım ve Tatar, 2006). Bu taktiğe başvuran kişilerin kendini beğenmiş olarak görülmeleri, dolayısıyla da hedef grup üzerinde olumsuz bir izlenim oluşma riski de vardır (Basım ve Tatar, 2008). Kendini sevdirme taktiği ile benzer görünen

niteliklerini tanıtmaya taktiğinin birbirlerinden ayıran nokta şudur; kendini sevdirmenin temel amacı sempatik görünmek iken (Demir, 2003), niteliklerini tanıtmada amaç yeteneklerinden dolayı sayılmaktır (Araz, 1998). Ayrıca niteliklerini tanıtmaya, gözlenebilir veya ölçülebilir performans göstergelerini gerektirmektedir (Basım ve Tatar, 2008).

#### **2.1.2.1.3. Yıldırma**

İzlenim yönetimi süreci, her zaman için olumlu algılanmak üzerine kurgulanmamaktadır. Temel amaç; diğer bireyleri istenilen biçimde davranmaları için etkilemektir (Basım ve Tatar, 2008). Yıldırma; üstü kapalı tehditler ve baskı aracılığıyla tehlikeli görünerek sosyal güç elde etmek isteyen bireyler tarafından kullanılan bir taktiktir (Gardner vd., 1994; Giacolana ve Rosenfeld, 1989; Thompson ve McHugh, 2002). Daha çok, hiyerarşik ilişkilerde, üstten asta doğru uygulanan bir taktiktir (Jaja, 2003).

Bolino ve Turnley (1999), bu taktiğin performans değerlendirmeleri üzerinde olumlu ya da olumsuz etki ortaya çıkarabileceğini ifade eder. Uygulayıcının, diğerlerini baskı altında bırakarak iş yaptırması ve etkili biri gibi algılanması ve bunlardan dolayı terfi ihtimalinin yüksek olması, olumlu sonuçlar arasında sayılabilir. Ancak takım çalışmasına ön plana çıkaran modern örgütlerde bu taktiğin olumsuz bir yeri olduğu söylenebilir (Boydak-Özan ve Sayıcı, 2016). Tehdit ve yıldırma etkisindeki bireylerin, daha düşük performans göstermesi ve bu taktiği uygulayanların sevilmemeleri gibi olumsuz sonuçlar da olasıdır. Kendini sevdirmenin zıttı olduğu söylenebilen yıldırma, haddinden fazla ve gelişigüzel kullanıldığında, çalışanların bölünmesine yol açabilmektedir (Akdoğan ve Aykan, 2008).

#### **2.1.2.1.4. Örnek Olma**

Örgüte bağlı ve işine adanmış görünmek için normalden fazla performans gösteren, fedakâr, çalışkan, erdemli görünerek kendi ile ilgili olumlu bir imaj oluşturan bireylerin kullandığı taktiktir (Özdevecioğlu ve Erdem, 2008). Bu kişiler işe erken gelip geç çıkma, izin kullanmama veya çok az kullanma, diğer çalışanlara yardım etme, elinden gelenin en iyisini yapma gibi davranışlar sergilerler (Schütz, 1998). Bu bireylerin çizdiği ahlaki imajı içselleştirmiş ve tutarlı olmaları ve bunu zedeleyecek davranışlarda bulunmamaları, samimi olduklarına inandırmak için önem arz etmektedir

(Jones ve Pittman, 1982). Aksi takdirde hedef kitlede ikiyüzlü oldukları izlenimi oluşabilmektedir (Rozell ve Gundersen, 2003).

#### **2.1.2.1.5. Yardım İsteme**

Bazı bireyler, yetersiz görünerek “ihtiyacı olana yardım etme” gibi güçlü bir sosyal norma hitap ederek izlenim yönetmeyi tercih edebilirler (Demir, 2003). Bir görevi yapamıyormuş gibi görünen çalışan, başkalarının yardımını sağlamak için “aptalı oynuyor” olabilir (Gardner vd., 1994). Bu taktik sürekli kullanıldığında, bireyi samimiyetsiz ve antipatik göstereceği için uzun vadede amacına ulaşmaması daha güçlü bir ihtimaldir (Özdevecioğlu ve Erdem, 2008). Kısa vadede işe yarasa da bu taktiğin sık kullanımı, saygınlığın azalmasına, dışlanmaya ve mutsuzluğa yol açabilecektir (Crane ve Crane, 2002). Ayrıca üst düzey pozisyonlar için gerekli olan bazı yeteneklerden yoksun oldukları izlenimi oluşturdukları için kariyer gelişimlerini kısıtlayabilirler (Gardner vd., 1994).

#### **2.1.2.1.6. Vurgulama**

Vurgulama taktiğini kullanan birey, dikkatleri ayırt edici olduğunu düşündüğü özelliklerine çekerek bir nevi reklamını yapar (Gardner ve Martinko, 1988). Tek sorumlu kendiymiş gibi bir başarıyı üstlenme veya olumlu bir durumu pekiştirerek daha da olumlu gösterme çabası olarak iki türlü karşımıza çıkabilir (Demir, 2003). Örgüt liderleri, açık performans göstergeleri ve objektif değerlendirme ölçütleri ile bu taktiğin kullanımını azaltmalıdırlar (Crane ve Crane, 2002). Örgüt liderlerinin açık performans kriterleri getirerek bu taktiği kullanmayan ama verimli çalışanların arka planda kalmasının önüne geçmeleri gereklidir (Özdevecioğlu ve Erdem, 2008).

#### **2.1.2.2. Savunmaya Yönelik İzlenim Taktikleri**

Savunmaya yönelik taktikleri, bireyin, yanlış anlaşılma ve olumsuz değerlendirilmekten kaçınmak için başvurduğu açıklama yapma, engel koyma, özür dileme ve yadsıma davranışlarıdır (Demir, 2003). Yeni bir kimlik oluşturmaktan ziyade oluşmuş kimliği koruma (Araz, 1998), sosyal imajı tehlikeye sokan negatif durumdan kurtulma (Bristow ve Sachau, 1998) veya olumsuz bir imajı olumluya çevirme (Özdevecioğlu ve Erdem, 2008) amacı taşır.

#### **2.1.2.2.1. Açıklama Yapma**

Genel olarak içinde bulunan zor bir durum hakkında ilgilere rapor verilmesidir (Özdevecioğlu ve Erdem, 2008). Bireyin, olanlardan sorumlu olmadığı ile ilgili hedefi ikna etmek üzere açıklama yapmasıdır. Mazeret bildirme ve meşrulaştırma olmak üzere iki alt taktiği içerir (Gardner ve Martinko, 1988):

*Mazeret bildirme;* Meydana gelen olumsuz durum ile arasındaki ilişkiyi zayıflatmak ve tüm sorumluluğu üstlenmemek için bireyin mazeretler sunmasıdır. Mazeret bildiren kişi, olumsuzluk nedeni olarak kendisi dışında gelişen, kontrol ve olağan dışı nedenlere işaret eder (Demir, 2002).

*Meşrulaştırma;* Meydana gelen durumdan sorumlu olmayı kabul etmekle birlikte olaya neden olan etmenlerin, ortaya çıkan sonuçtan daha önemli olduğunu açıklamaktır. Amaç, muhatabın olayı daha geniş bir perspektiften değerlendirmesini sağlamaktır (Araz, 1998).

Mazeret bildirme ve meşrulaştırma taktiklerinin her ikisinin de ortak amacı, durumu değil insanların durumla ilgili olumsuz izlenimlerini değiştirmeyi hedeflemesidir. Birbirlerinden ayrılan özellikleri ise; davranışın sorumluluğunu alma noktasındadır. Mazeret bildiren birey, davranışın yanlışlığını kabul etmiş ancak sorumluluğunu üstlenmiyor demektir. Meşrulaştıran birey ise, davranışın yanlışlığını kabul etmemiş ancak sorumluluğunu üstleniyor demektir (Demir, 2003).

#### **2.1.2.2.2. Engel Koyma**

Potansiyel başarısızlık durumlarına karşı bahaneler üreterek, başarısızlığın kendisine atfedilmesinden kaçınma durumudur (Jaja, 2003). Bu taktiği uygulayan kişi başarıdan kendine pay çıkarırken, başarısızlığı da dışsal nedenlere yükler. Böylece başarısızlık makul gösterilir ve kişi her durumda karlı çıkar (Demir, 2003). Kişiler saygınlıklarını korumak ve sürdürmek amacıyla bu taktiğe başvurur (Rosenfeld vd., 1995).

#### **2.1.2.2.3. Özür Dileme**

Bireyin, istenmeyen bir durumda mesuliyeti kabul edip, muhatapları tarafından affedilme isteğidir (Gardner ve Martinko, 1988). Olumsuz davranışın ve sonuçlarının kabul edilmesinin yanında durumun tekrarlanmayacağını ifade edilmesini de kapsar (Ellis vd., 2002). Kişi, durumdaki payıyla ilgili dürüst davranır, durumu telafi etmeye

çalışır ve sonuçlarına razı olur. Kişinin sorumluluktan kaçmasının imkansız olduğu durumlarda, arzu edilmeyen durumdan doğan olumsuzlukların ve tepkilerin hafifletilmesi amaçlanır (Araz, 1998; Doğan ve Kılıç, 2009). Özür dileme, bireyin istenmeyen durumdan sorumlu olan “kötü” tarafı ile durumun yanlışlığını fark eden “iyi” tarafını netleştirir (Araz, 1998).

#### **2.1.2.2.4. Yadsıma**

İstenmeyen bir durumun gerçekleşmesinden önce çeşitli mazeretler ileri sürme durumudur. Kişinin kendini durumun olumsuzluklarından korumak adına alınmış bir tür önlemdir (Rosenfeld vd., 1995; Jaja, 2003). Ön açıklama yaparak potansiyel olumsuz izlenimlerin önüne geçilir. Özünde iyi olduğu ve meşru davrandığı izlenimi verilmeye çalışılır (Araz, 1998). Aslında önemseyemediği bir durumu başarısız olma ihtimaline karşın önemsemiyormuş gibi davranma (*kaçamak yanıtlar verme*), yapılmasını istediği bir şeyi, muhataplarla empati kurduğunu ifade ederek talep etme (*özdeşim*), prosedüre aykırı, meşru olmayan bir davranışın haklı gerekçelerini savunarak meşru ve nadir bir durum olarak gösterme (*istisna*), kabul edilmesi güç durumları rasyonelize etme (*makul gösterme*) başlıca yadsıma davranışlarıdır (Demir, 2003).

Bireyin izlenim yönetim taktiklerini, kişiliğini doğru yansıtabilecek şekilde kullanması önemlidir. Aksi takdirde bireysel ve örgütsel sorunlar yaşanabilir (Crane ve Crane, 2002). Bununla beraber, bu davranışların her zaman olmadığı biri gibi görünmek isteyen kişilerce kullanıldığını söylemek de doğru değildir. Gerçek manada çalışkan bir çalışan, etkileme amacı taşımadan çevresindekilerde olumlu izlenimler bırakabilir (Doğan ve Kılıç, 2009). İzlenim yönetimi davranışlarına ilişkin iyi veya kötü şeklinde keskin ayırım ve genellemeler yapmak mümkün değildir. Davranışın sonuçlarına göre kimileri olumlu kimileri olumsuz sonuçlar doğurabilir. Uygun taktikle liderin gözüne girmeyi başaran bir çalışan olumlu etkilenirken; sırf kullandığı taktikle öne çıkan çalışan yüzünden geri planda kalanlar olumsuz etkilenmiştir. Uygun taktiği kullansa bile bunu yerinde ve dozunda kullanmayan bir örgüt elemanı, samimiyetsiz ve ikiyüzlü algılanacağı için amacına ulaşamadığı gibi mevcut durumundan daha olumsuz bir durum yaşaması olasıdır.

#### **2.1.3. Eğitim Kurumlarında İzlenim Yönetimi**

İzlenim yönetimi, örgütlerde önemli bir yere sahiptir (Bolino ve Turnley, 1999). Örgütlerde izlenim yönetimi, maddi ve sosyal kazanç, saygınlık ve onay için kullanılır

(Signh ve Vinnicombe, 2001). İzlenim yönetme arzusu her zaman bireysel isteklerden doğmaz. Örgütün bir parçası olarak kalabilmek adına normlara uygun davranarak da izlenim yönetimi gerçekleştirilebilir (Özdevecioğlu ve Erdem, 2008).

Örgütler genellikle ast-üst hiyerarşisine dayanan sistemlerdir. Ast- üst ilişkisinin doğasında olan hiyerarşi ve bundan ileri gelen mesafe, izlenim yönetimi davranışları üzerinde etkilidir. Hiyerarşik mesafenin artması, izlenim yönetimi davranışlarının artmasına neden olur (Zaidman ve Drory, 2001). Örgütlerde çalışanların birbirleri ve amirleri ile olan ilişkilerinde objektif veriler kadar edinilen izlenimler de önemlidir (Basım ve Tatar, 2008). İlişkilerin seyri, çalışanın örgütteki geleceği, ödül veya ceza almaları gibi konularda izlenimlerin payı önemlidir. Bu motivasyonla örgüt üyeleri, muhataplarının izlenimlerini ve kendi davranışlarını şekillendirmek istemektedirler (Higgins vd., 2003).

Eğitim kurumları, toplumun tamamını kapsayan ve üyelerinin bir şekilde etkileşimde olduğu örgütsel sistemlerdir. Okullar, öğretmen, idareci, öğrenci ve personelin etkileşim halinde bulunduğu birer toplumsal yapıdır. Özellikle öğretmenler, söz ve davranışlarıyla öğrencilerin, velilerin ve diğer öğretmenlerin tutum ve davranışlarını şekillendirir; yöneticileri tarafından da bunlarla değerlendirilirler (Sallot, 2002; Oğuzhan ve Sığı, 2014; Alev, 2018). Benzer şekilde yöneticiler de çeşitli taktiklerle istedikleri etkiyi oluşturmaya çalışırlar (Gardner ve Avolio, 1998). Birbiri ile etkileşim halinde bulunan herkes gibi, okullarda da her bir üyenin, gerek farkında olarak gerekse farkında olmadan diğerleri üzerinde istedik yönde bir etki oluşturma çabası içinde olmaları olağan bir durumdur.

## **2.2. Örgütsel Muhalefet**

Muhalefet kavramı güncel Türkçe sözlükte, “Bir tutuma, görüşe, davranışa karşı olma durumu, aykırılık” olarak, muhalif ise, bu tutuma sahip olan kimse olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2021). İngilizcedeki karşılığı “dissent” olan kelime köken olarak, ayrı ve hissetmek kelimelerinin birleşiminden oluşmaktadır (Kassing, 1997). Buna göre örgütsel muhalefet için kısaca, “örgütten ayrı hissetme durumu” denebilir. Bu kavramla ilgili “otorite ile anlaşmazlık veya çelişkili görüşler içinde olma” şeklinde tanımlamalar da yapılmaktadır (Payne, 2007). Burada dikkat edilmesi gereken nokta; muhalefetin her zaman çatışma anlamına gelmediğidir. Muhalefet, sadece ayrı hissetme deneyimi ile sınırlı kalabilir (Kassing, 1997). Özdemir’e (2010) göre ise, yalnızca

üstlerle görüş ayrılığına düşme durumu örgütsel muhalefeti tanımlamada yetersizdir; aynı zamanda bu durumun dile getirilmesi de gerekmektedir.

Muhalefet kavramı, uzun yıllar boyu siyaset ile ilişkili bir kavram olarak görülse de günümüzde örgütsel alanda da araştırılmaya başlanmıştır (Özdemir, 2010). Modernleştiklerini iddia eden çoğu örgüt, gerçekte çalışandan kurallara ve mevcut yapıya bağlılık göstermesini bekler. Ödüllendirmeler örgütsel uyum ölçüsünde belirlenir. Statükoya aykırılıkları gerekçesiyle örgütte çoğunlukla güçlük yaşayan muhalifler, sanılanın aksine aslında örgüte güçlü bir sadakat duygusuyla bağlı oldukları için bu tutumdadırlar (Shahinpoor ve Matt, 2007). Bununla birlikte belirtmek gerekir ki, alınan her karara itiraz etme, yerli yersiz karşı çıkma davranışları örgütsel muhalefet kapsamında değerlendirilmemelidir. Örgütsel muhalefet, yıkıcı bir çatışma durumu değil, yapıcı bir yaklaşımdır (Sadykova ve Tutar, 2014). Örgüt içinde mevcut problemlerin çözümü ve potansiyel sorunların ise önüne geçilmesi açısından bir fırsat olarak değerlendirilmelidir (Kassing ve Armstrong, 2002).

Literatürde pek çok tanımlanan örgütsel muhalefet kavramına ilişkin Graham (1986), ilkeli örgütsel muhalefete vurgu yaparak, kişinin işyerindeki mevcut politika ve uygulamaları, vicdani muhasebesi neticesinde kabul etmemesi ve/veya değiştirme davranışları olarak tanımlamaktadır. Kassing'e (1997) göre, örgütsel bağlamda bireyin kendini içinde bulunduğu örgütten ayrı hissetmesi, örgütteki anlaşmazlık veya zıt görüşler içinde olma hali örgütsel muhalefettir. Kassing (1998), bu tanıma, muhalefetin örgüte yeni perspektifler kazandırmaya yönelik girişimler olduğunu eklemiştir. Payne, (2007: 235), "örgütsel muhalefetin davranış, politika ve uygulamalara değişim getiren bir iletişim stratejisi" olduğunu ifade etmektedir. Özdemir (2010), örgütsel muhalefete dair, örgüt üyelerinin üstleriyle yaşadıkları görüş ayrılığı durumunu ifade etmeleri olduğunu belirtmektedir.

Örgütsel muhalefete ilişkin bazı özellikler şunlardır (Kavak ve Kaygın, 2018; Yıldırım, 2020b):

- Muhalif davranışlar, çalışanların mevcut durumdan hoşnutsuzluğu sonucu ortaya çıkar.
- Çalışanlar, örgütün eleştirilen durumuna alternatif farklı bir durumu savunurlar.
- Muhalif davranışlar, açık bir protesto ve itirazdır.

- Muhalefet, şekil itibariyle olumsuz yapıdadır.
- Temelde karşıt düşüncelerin gün yüzüne çıkarılmasıdır.

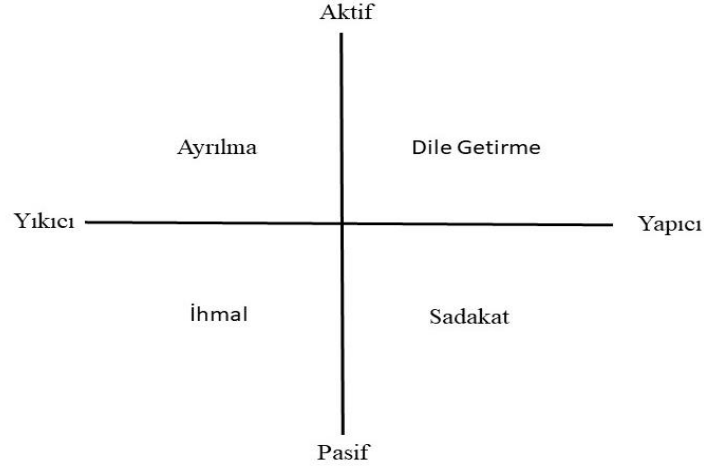
### 2.2.1. Örgütsel Muhalefet Kuramları

İlgili literatür tarandığında, örgütsel muhalefetin nedenleri ve sürecini farklı yönleriyle açıklayan temelde üç kuram olduğu görülmektedir: Ayrılma- Dile Getirme- Sadakat Kuramı, Örtük Kontrol Kuramı ve Bağımsız Düşünme Kuramı. Bu kuramlara oluşturuldukları tarihsel sıralama ile aşağıda yer verilmektedir.

#### 2.2.1.1. Ayrılma- Dile Getirme- Sadakat Kuramı

Hirschman (1970) tarafından oluşturulan ve Farrell (1983) tarafından geliştirilen bu kuram, memnuniyetsizlik yaşayan çalışanın vereceği muhalif tepkileri ele almaktadır (Özdemir, 2010). Bu kurama göre örgütsel sorunlarla karşılaşan üyelerin; ayrılma, dile getirme ve sadakat olmak üzere üç ana seçeneği vardır. Sorunla karşılaşan üyeler, örgütten ayrılma (*exit*), sorunun iyileşmesini bekleyerek örgüte sadık kalma (*loyalty*) veya düzeltici önerilerini dile getirip (*voice*), sorunla başa çıkma davranışlarından birini tercih ederler (Gossett ve Kilker, 2006). Farrell (1983), bu üç tepkiye bir de ihmal davranışını eklemiştir. Olup bitenlerle ilgilenmemek, işine ve sorumluluklarına daha az önem vermek ihmal davranışları arasındadır. Ayrıca örgütsel sorunlara karşı aktif direnişin olmaması, her zaman sadakat davranışının bir işareti değildir. Daha çok sistemin çöküşünü pasif olarak izleme, ilgisizlik gibi ihmal davranışlarının bir işaretidir (Gossett ve Kilker, 2006). Bu kuram içindeki muhalif tepkiler şu şekilde örneklendirilebilir (Farrell ve Rusbult, 1992):

- Ayrılma davranışları arasında; işi bırakma, sabote etme, başka iş arama gibi davranışlar yer alır.
- Dile getirme davranışları arasında; iş arkadaşları veya üstlerle kritik yapma, sorunu çözmek için harekete geçme, çözüm önerileri sunma harici bir kurumdan yardım isteme ve haber uçurma gibi davranışlar vardır.
- Sadakat davranışları yapıcı ancak pasif davranışlardır. Örgütün yanında durarak koşulların iyileşmesinin beklenir.
- İhmal davranışları arasında, azalmış ilgi ve çaba, işe geç gitme, devamsızlık, mesai saatlerinde kişisel işleri ile meşgul olmak ve hata yapma oranında artış yer alır.



Şekil 2.1. İş memnuniyetsizliğine verilen tepki tipolojisi (Farrell ve Rusbult, 1992: 203)

Dört kategoride ele alınan memnuniyetsizlik tepkileri aktiflik/pasiflik ve yapıcılık/yıkıcılık açısından şekildeki gibi sınıflandırılmıştır. Ayrılma davranışı, aktif ve yıkıcı, dile getirme davranışı aktif ve yapıcı, sadakat davranışı pasif, yapıcı ancak kısmen yıkıcı, ihmal davranışı ise pasif ve yıkıcı bir eylemdir.

### 2.2.1.2. Örtük Kontrol Kuramı

Tompkins ve Cheney (1985) tarafından oluşturulan bu kuram örgütsel muhalefeti, örgüt üyelerinin çeşitli taktiklerle kontrol edilişi üzerinden açıklar. Bu kontrol biçimleri; basit kontrol (açık, kişisel ve keyfi güç), teknik kontrol (örgütün teknolojik aygıtlarla tasarlanmış sistemi) bürokratik kontrol (örgütün sosyal sistemine yerleşik kontrol mekanizmaları) olmak üzere üç şekildedir (Kassing, 1997).

Geleneksel kontrol sistemlerinden olan basit kontrol, çalışanın üst amiri tarafından açıkça ve bazen de keyfiyete kaçacak biçimde kontrol edilmesidir. Teknolojik kontrol, çalışanların kamera, bilgisayar yazılımı ve benzeri teknolojik araçlar vasıtasıyla kontrol edildiği sistemdir. Bürokratik kontrol ise, üyelerin örgüt hiyerarşisi içinde üst birimlerce kontrol edilmesidir (Özdemir, 2010).

Örtük kontrol kuramı, çalışan muhalefetini ortadan kaldırmayı hedefler. Gizil kontrol olarak da adlandırılan örtük kontrol süreci, üyelerin kararlarının sistematik ve incelikli kontrolü yoluyla gerçekleşir. Örgüt üyesinin, örgüte dâhil olurken çeşitli teşvik, maaş ve benzeri karşılığında bireyselliğinden feraget ederek, örgütsel çıkarları benimsemesi beklenir. Böylece örgütsel özdeşleşmenin gerçekleşmesi ve bu yolla muhalefet davranışlarının önüne geçilmesi hedeflenmektedir (Kassing, 1997).

### **2.2.1.3. Bağımsız Düşünme Kuramı**

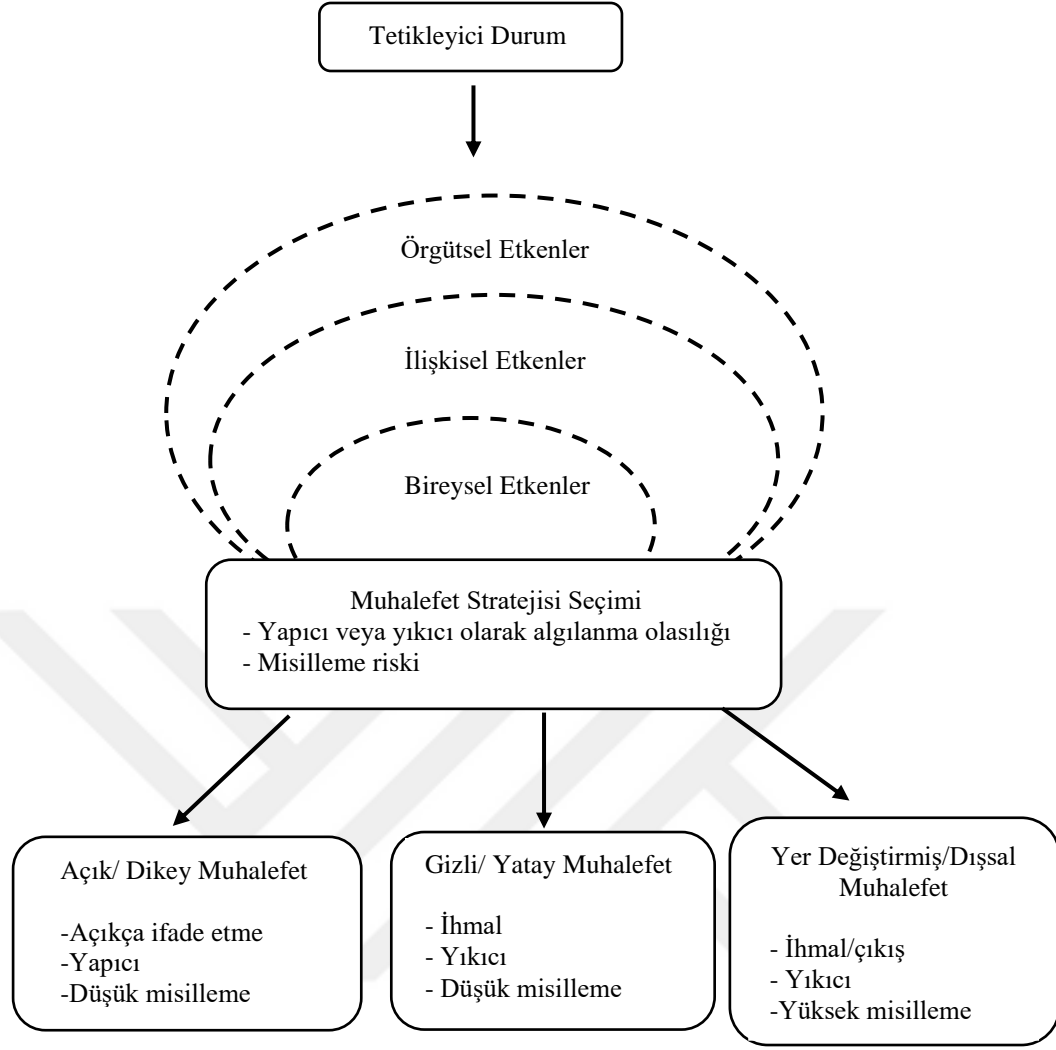
Gorden ve Infante (1987) tarafından ortaya koyulan bu kuram, astların kendilerine saygı duyan, karşıt fikirde olsa bile ifade özgürlüğü tanıyan üstlerle çalışmayı tercih edeceklerini ve böyle bir tutum sonucunda verimlilik, örgüte bağlılık, iş doyumunu düzeylerinin yüksek olacağını varsayar (Kassing, 1997).

Muhalefet özgürlüğü olan örgütlerin daha sağlıklı olması beklenmektedir (Redding, 1985). Görüşünü ifade ettiğinde olumsuz bir durumla karşılaşmayacağından emin olan çalışanlar, buna imkân verildiği sürece muhalif tavır sergileyebileceklerdir (Gorden vd., 1988). Bu örgütler için muhalefet, örgütteki sorunların tespiti, çözümü, örgütün gelişimi için bir fırsattır (Kassing, 2011).

Örgütsel muhalefetin çalışan ve örgüt üzerindeki etkisini açıklamaya çalışan bu kuram, çalışanların fikir ve hissiyatlarını rahatça ifade edebilmek istediklerini vurgular. Çalışan iş doyumunu, iletişim, işe bağlılık, verimlilik gibi kavramlar arasındaki güçlü ilişkileri ortaya koyan pek çok araştırma, bu kuramın önermesini destekler niteliktedir (Özdemir, 2010).

### **2.2.2. Örgütsel Muhalefet Süreci**

Kassing'e (1997) göre örgütsel muhalefet süreci, tetikleyici bir sebeple başlar. Ardından kişisel, ilişkisel ve örgütsel etkilere bağlı olarak muhalefet türü seçilir. Kişinin yaşı, cinsiyeti, diğer üyelerle ilişkisi, örgütteki pozisyonu gibi etmenler muhalefet stratejisi seçimini etkilemektedir. Bu seçimi etkileyen bir başka nokta da; muhalifliğin ifade edilmesinin muhataplar tarafından yapıcı mı yoksa yıkıcı mı algılanacağı ve karşılığında alınabilecek tepkidir (Kassing, 1998). Dikey muhalefeti seçen kişiler, muhalifliğin ifadesi neticesinde yapıcı olarak algılanacaklarını düşünerek bunu açıkça ortaya koyma yolunu seçen kişilerdir. Yıkıcı olarak algılanacağını düşünen ve misilleme ile karşılaşabileceğini düşünen kişiler, muhalif duruşunu yetkili olmayan örgüt üyelerine yansıtma yolunu seçerek yatay muhalefet stratejisini benimsemiş olurlar. Olumsuz algılanmaktan ve misilleme davranışından çekinen kişiler, muhalif duruşlarını kurum dışından kişi veya oluşumlara aktarırlarsa, yer değiştirmiş/ dışa aktarılmış muhalefet stratejisini seçmiş olurlar (Yılmaz, 2020).



Şekil 2.2. Örgütsel muhalefet süreci modeli (Kassing, 1997: 323)

Örgütsel muhalefet, tetikleyici bir nedenle başlayan, muhalif davranışın seçimi ve sergilenmesi ile devam eden bir süreçtir. Sürecin son aşaması muhalif davranışların doğurduğu sonuçlardır.

Çalışanları karşıt fikirde olmaya ve bunu ifade etmeye iten başlatıcı nedenler; çalışanlara yönelik davranışlar, örgütsel değişme, karar alımı, etkisizlik, rol/ sorumluluk, kaynaklar, etik, performans değerlendirme ve zararın önlenmesi olmak üzere dokuz başlık altında ele alınmıştır.

Tablo 2.2. Muhalefeti tetikleyen olayların tipolojisi (Kassing ve Armstrong, 2002: 44)

<b>Çalışanlara Yönelik Davranışlar</b>	Örgütteki adaletsizlik ve çalışan haklarının ihlaline yönelik muhalefet
<b>Örgütsel Değişme</b>	Örgütsel değişikliklere yönelik muhalefet

<b>Karar Alımı</b>	Örgütsel kararlara ve kararlarn alınma şekline ilişkin muhalefet
<b>Etkisizlik</b>	Örgütteki etkisiz uygulamalara yönelik muhalefet
<b>Rol/Yetki/Sorumluluk</b>	Örgüt üyesinin kendisinin veya diğelerinin görev ve sorumluluklarına yönelik muhalefeti
<b>Kaynaklar</b>	Örgütsel kaynakların temini ve kullanılabilirliğine ilişkin muhalefet
<b>Etik</b>	Örgütteki etik dışı uygulamalara ilişkin muhalefet
<b>Performans Değerlendirme</b>	Örgüt üyesinin kendisinin veya diğelerinin performansının değerlendirilmesine ilişkin muhalefeti
<b>Zararın Önlenmesi</b>	Örgüt üyelerine zarar verebilecek uygulamalara ilişkin muhalefet

---

*Çalışanlara yönelik davranışlar*, çalışan haklarını ihlal edici ve adaletsiz uygulamalar başlıca muhalif davranış nedenlerinden biridir (Kassing ve Armstrong, 2002). Bu grup davranışlar arasında işyeri zorbalığı ve örgütsel yıldırma (mobbing) davranışları karşımıza çıkmaktadır. İşyeri zorbalığı, bir veya birden çok çalışana yönelik istenmeyen, tekrarlanan eylem ve uygulamalardır. Açıkça aşağılama, tehdit, huzursuz çalışma ortamı, iş performansını baltalama gibi davranışlar zorbaca davranışlar arasındadır (Fox ve Stallworth, 2009). Yıldırma (mobbing), mağdurun sistematik biçimde maruz bırakıldığı, kişilik haklarının ihlal edildiği bir tür psikolojik terör, zorbaca davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Leymann ve Gustafsson, 1996). Kendini göstermesini ve iletişimini engelleme, sosyal ilişkilerden izole etme, görmezden gelme, saygınlığını zedeleme, mesleki aşağılama, fiziksel saldırı gibi davranışlar yıldırma davranışına örnektir (Tetik, 2010)

*Örgütsel değişme*, örgütsel muhalefete neden olan faktörlerden biridir (Kassing ve Armstrong, 2002). Değişimi sağlamak ve başarıya ulaştırmak güç bir eylemdir. Alışılmış düzenin getireceği bilinmezlik ve değişim sonrası çıkarların zedelenmesi gibi nedenler değişim karşısında direnç meydana getirir (Bursalıoğlu, 2019). Oregon'a (2003) göre değişime direncin nedenleri arasında, kontrolü kaybetmek istememek, katı fikirlilik, değişimin getireceği strese karşı dayanıksızlık, yeni durumlara uyum sağlamada yetersizlik, yenilik ve uyarılara karşı düşük gereksinim, mevcut alışkanlıklardan vazgeçmek istememek yer almaktadır. Yöneticilerin, değişimin içeriği ve getirileri hakkında çalışanları bilgilendirmeleri, sürece onları da dahil etmeleri, ekonomik kayıp yaşanmayacağını garanti etmeleri gibi aksiyonlar, değişimin benimsenmesini kolaylaştırır (Bursalıoğlu, 2019).

*Karar alımı*, örgütsel muhalefete neden olan bir başka nedendir (Kassing ve Armstrong, 2002). Örgüt içi alınan kararlar, bunların alınma biçimi, yöneticinin liderlik tavrı, çalışanların karara katılımı gibi etkenler örgütsel muhalefeti etkilemektedir (Özdemir, 2010). Kararın yasallığı, etik durumu, etkililiği, uygulanabilirliği gibi içeriksel nedenler de muhalefete neden olabilir (Redding, 1985). Yönetici, örgütteki tüm üyeleri birer karar organı olarak görebilmeli ve karara katılım sürecine dahil edebilmelidir. Karardan etkilenen çalışanların karar alımı sürecine katılımları ölçüsünde, kararın uygulanması kolaylaşmaktadır. Aksi takdirde karara karşı muhalif davranışlar meydana gelebilmektedir (Bursalıoğlu, 2019).

*Etkisizlik*, örgütsel muhalefeti tetikleyen nedenlerden biridir (Kassing ve Armstrong, 2002). Etkililiği, örgüt ve yönetici açısından ele almak mümkündür. Örgüt etkililiği, örgütün amaçlarını gerçekleştirme ile ölçülür. Etkililik ölçütleri farklı yaklaşımlara göre değişkenlik gösterir. Örgüt etkililiğini belirleyen ölçütler; ekonomik yaklaşıma göre verimlilik, organik sistem yaklaşımına göre uyum, insan ilişkileri yaklaşımına göre katılma, bürokratik ve denge kuramları açısından örgütün sürekliliği, politik örgüt kuramına göre dış paydaşlara karşı sorumluluktur (Şişman, 2013). Örgütsel etkililiğin bir boyutunu da yöneticiler oluşturmaktadır. Örgütün amaçlarını etkili bir şekilde gerçekleştirerek örgütü çalışır vaziyette tutmak, yöneticinin örgütsel kaynakları etkili bir şekilde kullanmasıyla mümkündür (Elma, 2014). Yönetici konumundaki kişilerin birtakım yeterliliklere sahip olması beklenmektedir. Bossert (1988) etkili okul yöneticilerinin dört özelliğini belirlemiştir: Amaç ve ürün vurgusu, güç ve güçlü karar verme, etkili yönetim ve güçlü insan ilişkileri (Akt; Hoy ve Miskel 2015). Yönetim becerilerinden yoksun, insan ilişkileri zayıf, güç kaynaklarını etkili kullanamayan yöneticisi olan örgütlerde örgütsel, yönetsel ve ilişiksel sorunların oluşması ve buna karşılık birtakım muhalif tepkilerin doğması olasıdır.

*Rol/ yetki/ sorumluluk*, yönetimin önemli alanlarını oluşturmaktadır. Yönetim sorumluluğunu yerine getirilmemesi, yetkilerin doğru şekilde kullanılmaması örgütsel muhalefetin tetikleyici sebeplerindendir (Kassing ve Armstrong, 2002). Yönetim süreçleri açısından yöneticinin görevleri, karar, planlama, örgütlenme, iletişim, etki, koordinasyon ve değerlendirmedir (Bursalıoğlu, 2019). Yönetsel etkililiğin temel koşullarından biri, yöneticilerin en önemli iş yapma ve yaptırma araçlarından olan yetkilerini doğru kullanmalarıdır (Elma, 2014). Yönetim süreçlerini, yetkisi çerçevesinde etkili kullanan yöneticilerin daha az muhalif davranışlarla karşılaşması

beklenmektedir. Bursalıoğlu'na (2019) göre, değişen yönetim anlayışıyla okul yöneticisinin rolünde de değişiklikler meydana gelmiştir. Bu rollerin örgüt mühendisliği, sosyal mühendislik, verim uzmanlığı ve işletmecilik gibi alanlara genişlediğini belirtmektedir.

*Kaynaklar*, temini ve dağıtımını itibariyle adil olunmadığında, bir örgütsel muhalefet nedeni haline gelebilmektedir (Kassing ve Armstrong, 2002). Örgüt çalışanları, sınırlı olan örgütsel kaynaklara, işlerin daha verimli yürütülmesi nedeniyle ihtiyaç duyulmaktadır. Kaynaklardan pay alma isteği, örgüt içi çatışmalara yol açabilmektedir (Özdemir, 2010). Kaynakların yanlı bir biçimde dağıtılması, çalışanların iş tatmin düzeylerini önemli ölçüde etkilenmektedir. (Goodboy vd., 2008; Yürür, 2008). Örgütsel kaynakların adil dağıtılmadığını düşünen çalışanlar, adaleti sağlama yönünde muhalif davranışlar gösterebilmektedirler (Moorman, 1991).

*Etik*, güncel Türkçe sözlükte “çeşitli meslek kollarını arasında tarafların uyması ve kaçınması gereken davranışlar bütünü” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2021). Örgütte, etik kurallara uymayan davranış ve uygulamalar muhalefete yol açan nedenlerden biridir (Kassing ve Armstrong, 2002). Yöneticilerin olabilecek en olumsuz davranışları, etik ve ahlaki kurallara uymayan, insan haklarını ihlal edici, hukuka dışı davranışlardır (Redding, 1985). Görevin yerine getirilmesinde kamu hizmeti bilinci, dürüstlük ve tarafsızlık, yetkili makamlara bildirim, çıkar çatışmasından kaçınma, görev ve yetkilerin menfaat sağlamak amacıyla kullanılmaması, hediye alma ve menfaat sağlama yasağı, savurganlıktan kaçınma, yöneticilerin hesap verme sorumluluğu, mal bildiriminde bulunma gibi ilkeler, kamu görevlilerinin uymaları gereken etik ilkeler arasındadır (Kamu Görevlileri Etik Davranış İlkeleri, 2005).

*Performans değerlendirme*, örgütsel muhalefete yol açabilecek etkenler arasındadır (Kassing ve Armstrong, 2002). Uygulamanın başarı düzeyini yansız bir biçimde tespit edebilmek adına değerlendirme yapılır. Değerlendirmenin tarafsız olabilmesi için uygulamadan ölçütün belirlenmiş olması gerekmektedir (Bursalıoğlu, 2019). Performans değerlendirme, çalışana performansının niteliği hakkında bir geribildirim sunma özelliği taşırken aynı zamanda örgüt için de tüm çalışanları gözden geçirme yöntemidir. Etkililik ve yetersizlik alanlarını göstererek ödüllendirme ve eksiklerin giderilmesi için fırsat sağlamaktadır (Bayram, 2006). Buna göre, değerlendirmenin adil yapılması, değerlendirme ölçütlerinin önceden belirlenip çalışanlara bildirilmesi, muhalefet davranışlarını azaltmaya yardımcı olacaktır.

*Zararın önlenmesi*, örgüt çalışanın kendisi veya diğer örgüt üyelerinin zarar görme ihtimali veya durumu, muhalefete yol açan nedenler arasındadır (Kassing ve Armstrong, 2002). Çalışanların zarar görebileceği durumlar sektörlere göre farklılık göstermekte olup genel olarak iş güvenliği tedbirlerin alınmaması, ısı, ışık gibi fiziki koşulların iyileştirilmemesi, hijyen koşullarının oluşturulmaması, dinlenme imkanının sağlanmaması gibi örnekler sıralanabilir (Özdemir, 2010).

### **2.2.3. Örgütsel Muhalefete İlişkin Değişkenler**

Örgüt üyelerinin muhalif davranışlarına etki eden bireysel, ilişkisel ve örgütsel değişkenler mevcuttur. Bu değişkenler, bireylerin muhalefet davranışlarının seçimini ve sergileme biçimini etkilemektedir (Kassing, 1997).

#### **2.2.3.1. Bireysel Değişkenler**

Muhalefet davranışlarının seçiminde örgüt üyelerinin kişisel özellikleri bir etkidir. Hassasiyetler, doğru- yanlış algıları, değerler, iletişim biçimleri, çatışmadan kaçınma tercihleri gibi faktörlerin muhalif davranışlar üzerinde etkisi vardır (Kassing ve Armstrong, 2002). Örgütsel muhalefete ilişkin bireysel değişkenler, sözlü saldırganlık ve tartışmaya eğilim olmak üzere iki başlık altında incelenmektedir (Kassing ve Avtgis, 1999; Kassing ve Armstrong, 2002). Sözlü saldırgan davranışlar; kişiliği, yeterliliği, dış görünüşü hedef alan sözlü sataşmalar, küfür, alay, tehdit, hakaret ve sözsüz işaretleri de içine alan davranışlardır. Tartışma eğilimi gösteren bireyler, karşıt fikirlerini belirtmekten çekinmeyen, tartışmadan kaçınmayan kişilerdir (Kassing ve Avtgis, 1999). Kullandıkları muhalefet stratejisi bakımından, sözlü saldırgan davranışları sergileyeneler muhalif tutumlarını daha çok çalışma arkadaşlarına yönlendirerek yatay muhalefeti tercih etmektedirler, Tartışmaya eğilimli bireyler ise, muhalif tutumlarını yöneticilerine yönelterek dikey muhalefet stratejisini benimsemektedirler (Kassing ve Avtgis, 1999). Bu değişkenler dışında araştırmalarda yer verilen bireysel değişkenler arasında; denetim odaklılık, iş doyumu, örgütsel özdeşleşme, çalışma süresi, iş deneyimi, örgütsel saygı, örgütsel tükenmişlik gibi etkenler de mevcuttur (Özdemir, 2010). Kişilik özellikleri ve muhalefet stratejileri arasındaki ilişkiyi konu alan bir araştırmada, sorumluluk, düzenlilik, dışa dönüklük, uyumluluk ve yaratıcılık gibi kişilik özelliklerinin muhalefet stilini (gizli, açık, sorgulayıcı, yapıcı) açıklayıcı olduğu görülmektedir (Ötken ve Cenkci, 2013).

### **2.2.3.2. İlişkisel Değişkenler**

Örgütsel muhalefeti etkileyen değişkenlerden biri ilişkisel değişkenlerdir. Bunlar, örgüt üyelerinin örgüt içindeki yönetici ve çalışanlarla ilişkilerinin türü ve niteliği ile ilgilidir. Muhalif davranışları ifade etme yollarını ortaya koyan araştırmalara göre, örgüt üyeleri, muhalif görüşlerini yöneticilerle yüz yüze görüşerek ifade etmenin yanı sıra, toplantı, telefon, mektup, e posta ve benzeri yollarla da belirtmektedirler (Kassing, 1997). Örgüt içi ast -üst ilişkisi, muhalefet stratejisi üzerinde belirleyici rol oynamaktadır. Üstleri ile iletişimi güçlü olan çalışanlar, yöneticilerine bu tutumlarını açıkça ifade ederek açık muhalefet, ilişkileri zayıf olanlarsa muhalif tutumlarını yöneticilerine açıkça ifade edemeyerek gizli muhalefet stratejisini benimsemektedirler (Kassing, 2000). Buna göre, yöneticileri ile iyi bir iletişime sahip çalışanların dikey muhalefet, iletişimleri güçlü olmayanlarsa muhalif davranışlarını çalışma arkadaşları veya örgüt dışı kişi veya kurumlara yansıtarak, yatay veya yer değiştirmiş muhalefet stratejisini benimsemeleri olasıdır.

### **2.2.3.3. Örgütsel Değişkenler**

Örgütsel muhalefeti etkileyen değişkenlerden biri, örgütsel değişkenlerdir. Bunlar örgüt üyelerinin ilişki biçimleri ve örgütsel algılarıyla ilintilidir. Örgütsel iklim, iletişim ağı, örgütsel özdeşim, örgütün muhalefeti bastırma veya destekleme derecesi gibi faktörler muhalefeti etkilemektedir (Kassing, 1997). Örgütsel adalet de bu değişkenlerden biri olup örgütsel muhalefet ile ilişkili olduğunu ortaya koyan pek çok araştırma yapılmıştır (Goodboy vd., 2008; Kavak ve Kaygın, 2018; Yıldırım, 2020b). Örgütsel adalet, örgüt içinde kaynakların dağıtımını, etkileşimleri, uygulamalar noktasında çalışanların algılarının bir sonucudur (Colquitt, 2001). Örgüt üyeleri adaletsiz uygulamalar karşısında ilkesel bir duruş sergileyerek muhalif olabilmektedirler (Yıldırım, 2020b). Örgüt üyelerinin algıladıkları içinde adaletsizlik, onların iş doyumunu ve verimi etkilemekte olup (Yürür, 2008), muhalefete de yol açan bir sebep haline gelebilmektedir (Goodboy vd., 2008). Bu değişkenler dışında örgüt kültürü, iklimi, yapısı, örgütsel özdeşleşme, örgütsel iletişim gibi değişkenlerin de örgütsel muhalefet araştırmalarına konu oldukları görülmektedir.

### **2.2.4. Örgütsel Muhalefet Davranışları**

Örgütsel muhalefet, sosyal sorumluluk bilinci yüksek bireylerin daha fazla sergiledikleri bir tutumdur. Örgüt içinde sorun teşkil eden olaylara karşı duyarlılık

göstererek durumu yetkililere bildirirler (Miceli vd., 1991). Muhalefet sonucu karşılaşılabilecek durumlar da muhalif davranışlar üzerinde etkilidir (Kassing, 1997). Farklı görüş ve eleştirilere açık örgütlerde bireyler rahatlıkla muhalif tavırlarını ortaya koyabiliyorken (Graham, 1986; Kassing, 2000), bu tavırları sonucu bir bedel ödeyecekleri kaygısı taşıyan bazı bireyler, gördükleri olumsuzluklara muhalif olamamaktadırlar (Arnold ve Ponemon, 1991). Örgütsel muhalefet davranışları literatürde dikey muhalefet, yatay muhalefet, yer değiştirmiş/dışa aktarılmış muhalefet ve haber uçurma olmak üzere dört alt başlıkta ele alınmaktadır.

#### 2.2.4.1. Dikey Muhalefet

Örgüt üyesinin muhalefetini, örgüt içindeki yönetici ve yetkili konumdaki kişilere doğrudan ifade etmesi durumu, dikey muhalefet olarak adlandırılmaktadır (Kassing, 1998). Örgüt dışı birimlere yansıtılmadan, doğrudan örgüt içinde ifade edilen muhalefet örgüte fayda sağlayacaktır (Shahinpoor ve Matt, 2007). Bu tür muhalefetler örgüt için yapıcı bir dönüt niteliğindedir. Örgüt üyeleri yapıcı olarak algılanacaklarını, olumsuz bir durumla karşılaşmayacaklarını bildiklerinde karşıt görüşlerini yöneticilerine bildirebilirler (Kassing, 1997). Örgüt içi hiyerarşide sağlıklı bir iletişim söz konusu ise, muhalefet doğrudan ifade edilebilir (Akdoğan ve Cingöz, 2011).

Gorden (1988), dikey muhalif davranışları aktif- yapıcı, aktif- yıkıcı, pasif- yapıcı, pasif- yıkıcı olmak üzere dört kategoride ele almıştır. Örgüt üyelerinin sorunlar hakkında aktif-yapıcı şekilde görüşlerini belirtmeleri, öneriler sunmalarını, uygulamalara destek vermelerini ifade eder. Sessiz, uyumlu bir şekilde uygulamaları desteklemeleri, işbirliği içinde olmaları *pasif- yapıcı* davranışların bir ifadesidir. Karşıt görüşte olma durumunda yöneticilerle doğrudan tartışma, *açık-yıkıcı* bir davranıştır. Pasif- yıkıcı davranışa ise, uygulamalara karşı kayıtsızlık örnek verilebilir.

Dikey muhalefeti tercih eden bireyler, tartışmaya eğilimli, iç denetim odaklı ve nispeten daha az uyumlu kişilerdir. Yatay muhalefeti tercih eden bireyler ise, dış denetim odaklı ve tartışmadan kaçınan özellikte kişilerdir (Kassing ve Avtgis, 2001). Uyumlu, ilişkilerin bozulmasını istemeyen kişilikteki bireyler, muhalif görüşlerini belirtmekten kaçınmaktadırlar (Ötken ve Cenkçi, 2013).

Dikey muhalefet okullarda, öğretmenlerin hoşnut olmadıkları durumlar karşısındaki muhalif tutumlarını doğrudan okul yöneticilerine iletmeleri şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenlerin durumun değişeceğine olan inançları, yönetici ile

olan ilişkiye duyulan güven, okulu benimseme ve geliştirme arzusu dikey muhalefetin tercih edilmesinde etkilidir (Öztürk, 2020).

#### **2.2.4.2. Yatay Muhalefet**

Örgüt üyesinin üst kademelerdeki görevlilere olan muhalefetini, örgüt içinde yetkili olmayan veya kendisi ile aynı his ve durumdaki çalışanlara ifade etmeleri durumu yatay muhalefet olarak adlandırılmaktadır (Kassing, 2000). Genellikle kendilerinin düşmanca veya rakip olarak görüldüklerini düşünmeleri sonucu ortaya çıkmaktadır (Kassing, 1998). Yönetici pozisyonunda olmayan örgüt üyeleri tarafından daha fazla kullanılmaktadır (Kassing ve Armstrong, 2001). Yatay muhalefeti tercih eden kişiler, örgüt içinde olumsuz bir durumun farkına varıp bundan rahatsızlık duyan, ancak muhalif tutumlarını üstlerine ifade ettiklerinde zarar göreceklarini düşünen, göze batmak istemeyen ve bu sebeplerle de durumu çalışma arkadaşlarıyla paylaşma yolunu tercih etmiş kişilerdir. Bu sebeple gizli muhalefet olarak da adlandırılmaktadır (Kassing ve Avtgis, 1999). Bu kişiler, daha çok kendi çıkarları zarar gördüğünde yatay muhalefet yoluyla çalışma arkadaşlarına görüşlerini açıklarlar (Kassing, 1997).

Dikey ve yatay muhalefet davranışlarını benimseyen çalışanlar arasındaki farklılıklardan bazıları şunlardır (Özdemir, 2010; Yıldırım, 2020b):

- Dikey muhalefeti benimseyen çalışanlar iç denetim odaklı, tartışmaya eğilimli, çözüm üreten, sorumlu, dışa dönük, düzenli, sorgulayıcı, yetenekli, istifa ile tehdit eden, iş doyum düzeyleri yüksek, genellikle hiyerarşide orta pozisyonlarda çalışan, üstleri ile iyi bir iletişime sahip kişilerdir.
- Yatay muhalefeti benimseyen çalışanlar ise, dış denetim odaklı, uyumlu, örgüt içi yakın ilişkileri olan, güvende hissetmek isteyen, belirli bir kıdeme sahip, hoşgörülü, affedici kişilerdir.

#### **2.2.4.3. Yer Değiştirmiş/ Dışa Aktarılmış Muhalefet**

Örgüt üyesinin muhalefetini, örgüt dışında, aile, arkadaş veya diğer örgüt dışı birim veya bireylere ifade etmesi durumu, yer değiştirmiş/ dışa aktarılmış muhalefet olarak adlandırılmaktadır. Olumsuz tepki alacaklarını düşündüklerin için görüşlerini örgüt dışı kişilerle veya durumla doğrudan ilgisi olmayan örgüt içi kişilerle paylaşırlar (Kassing, 1997). Bu kişiler örgütsel bağlılıkları düşük, deneyimsiz ve daha genç yaşta olabilmektedirler (Kassing ve DiCioccio, 2004). Bu kategorideki muhalifler, çeşitli

kaygılarla muhalif tutumlarını örgüt içinde yansıtmaktan kaçınmaktadırlar. Aynı zamanda örgütsel bağlılığı zayıf kişilerdir. Bazıları, kimliklerini gizli tutabileceklerini düşündükleri toplu protesto gösterilerine katılma ve muhalif görüşlerini burada ifade etme eğilimi gösterirler (Kassing, 1997).

#### **2.2.4.4. Haber Uçurma (Whistleblowing)**

Dışa aktarılmış muhalefetin, medya veya politik kanallara yöneldiği durumlardır (Kassing ve Avtgis, 2001). Örgüt üyelerinin etik veya kanuni olmayan durumları örgüt dışına aktarmalarıdır (Near ve Miceli, 1985). Dışa aktarılmış muhalefet ile benzerlik gösterse de haber uçurma davranışında, suç niteliğindeki durumların dışa aktarılması söz konusudur. Bu ortamda örgütsel güvenin oldukça zayıf olduğunu söylemek mümkündür (Ergün, 2017). Haber uçurma davranışına yol açabilecek etik ve kanun dışı uygulamalara, taciz, şiddet, vergi kaçırma, kişilik haklarını, sosyal ve mali hakları ihlal davranışları örnek verilebilir (Aktan, 2006).

#### **2.2.5. Eğitim Kurumlarında Muhalefet**

Eğitim kurumlarında muhalefetin oluşum süreci genel olarak, öğretmenlerin okul yöneticilerinin birtakım tutum ve davranışlarını onaylamaması ile başlar. Buna yönelik tavır ve eleştirilerini doğrudan veya dolaylı olarak yönetenlere, diğer öğretmen veya personele veyahut kurum içi veya dışı birimlere yansıtabilirler (Özdemir, 2010).

Eğitim kurumları, toplumdan etkilenen ve aynı zamanda toplum üzerinde etkisi olan örgütlerdir (Bursalıoğlu, 2019). Toplumla olan bu karşılıklı etkileşimi nedeniyle, eğitim kurumlarında muhalefeti, pedagojik ve politik olmak üzere iki açıdan ele almak mümkündür. Pedagojik yaklaşım, demokratik bir toplum oluşturulmasında okul yöneticileri ve öğretmen tutumlarının etkili olduğunu savunmaktadır (Özdemir, 2010). Türk eğitim sisteminin merkeziyetçi bir yapıya sahip oluşu ve okul yöneticilerinin, idari yapının kendilerine verdiği yetkiyi kullanma biçimleri, zaman zaman etik dışı bir hal alıp, öğretmenlerin tepkilerine yol açabilmektedir. Bu tepkiler, baskı, mobbing gibi davranışlarla karşılık görebilmektedir (Aydın, 2015). Öğretmenleri belirli standartlar içerisinde pasif kılan ve katılımcı yaklaşımdan uzak bir eğitim sistemi, onların muhalif görüşlerini yansıtılmalarını kontrol altında tutmaktadır (Mulcahy ve Irwin, 2008). Politik yaklaşıma göre öğretmen muhalefetine neden olan etkenleri arasında, yenilikler, bütçe politikaları, merkeziyetçi yapı gibi nedenler yer alır (Özdemir, 2013).

Okul yöneticilerinin sorunlara karşı duyarsızlığı, kaynakları ve görevleri adaletsiz dağıtmaları, öğretmen ayrımı yapmaları, birtakım üslup sorunları, çıkarlarını ön plana almaları, karar alım süreçlerine öğretmenleri dahil etmemeleri, siyasi görüşlerini belli etmeleri gibi nedenler yönetsel boyutta okullarda muhalefete neden olacak davranış örnekleridir (Özdemir, 2010). Adanmışlık düzeyi yüksek öğretmenlerin muhalefet davranışlarına, görevini yerine getirmeyen meslektaş, okul ve öğrenci çıkarını zedeleyen kararlar neden olabilmektedir (Aydın, 2015). Yöneticilerin öğretmenlerin haklarının kullanmalarını engellemeleri, kanunsuz iş talep etmeleri, taciz, hakaret, mobbing, çalışma biçimlerine müdahale, işlerini mevzuata uygun olarak yapmamaları, kişisel boyutta okullarda muhalefete neden olacak davranışlar arasındadır (Özdemir, 2010).

Tüm örgütlerde olduğu gibi okullarda da muhalefetin meydana gelme ve yansıtılma şekilleri itibariyle yapıcı ve yıkıcı etkileri görülebilir. Yıkıcı muhalefetin nedenlerini tespit edip en aza indirmeye çalışmak okula faydalı olacaktır (Aydın, 2015). Yapıcı muhalefet ise demokrasi, etik ihlali önleme, özdenetim gibi faydalar sağladığından okul etkililiğini artıran temel unsurlardan biridir (Özdemir, 2010).

### **2.3. Öznel İyi Oluş**

Pozitif psikoloji içinde yer bulan öznel iyi oluş kavramı, genel olarak bireyin kendini iyi hissetmesi durumu olarak tanımlanmaktadır. Mutluluk olarak adlandırılan bu hal, psikolojide öznel iyi oluş kavramı ile açıklanmaktadır (Çetin vd., 2015).

Okul ortamlarında öznel iyi oluş ise, okul yaşantılarının kişide bıraktığı duygusal etki ve okul yaşantılarının kişisel olarak nasıl değerlendirildiği ile ilişkilidir (Asıcı ve İkiz, 2019).

İlgili literatür araştırıldığında, öznel iyi oluş ile ilgili tanımların daha çok psikolog Ed Diener tarafından yapıldığı görülmektedir. Diener (1984), öznel iyi oluşun, bireyin yaşamdan aldığı doyum ve olumlu-olumsuz duygularına ilişkin yaptığı genel bir değerlendirme olduğunu belirtmektedir. Diener ve diğerleri (2008), bireylerin yaşam kalitelerini değerlendirerek hayatlarının iyi gittiğini hissetmeleri ve buna inanmaları olarak tanımlamaktadır. Diener ve Ryan'a göre (2009), kişilerin yaşam deneyimlerini öz değerlendirmelerinden geçirmeleri sonucu hissettikleri iyi oluş düzeyleridir. Eryılmaz ve Ercan (2010), bireyin yaşamını bilişsel ve duygusal açıdan değerlendirerek yargı bildirmesi olarak tanımlamaktadır.

### 2.3.1. Öznel İyi Oluş Bileşenleri

Öznel iyi oluş; birbiri ile ilişkili ancak bağımsız olan, olumlu duygulanım, olumsuz duygulanım ve yaşam doyumu öğelerinden meydana gelir (Diener, 1984). Bu üç öğe, kişinin öznel iyi oluş durumunu belirler.

Tablo 2.3. Öznel iyi oluşun bileşenleri (Diener vd., 1999: 277)

<b>Olumlu Duygulanım</b>	<b>Olumsuz Duygulanım</b>	<b>Yaşam Doyumu</b>	<b>Alan</b>
Eğlence	Suçluluk ve	Hayatı değiştirme arzusu	İş
Neşe	Utanç	Mevcut yaşamdan	Aile
Gurur	Üzüntü	memnuniyet	Boş zaman
Şefkat	Kaygı ve endişe	Geçmişten memnuniyet	Sağlık
Mutluluk	Stres	Gelecekte memnuniyet	Mali Durum
Coşku	Depresyon	Bireyin hayatındaki önemli	Benlik
	Kıskançlık	kişilerin görüşü	Akran Grubu

Olumlu duyguların olumsuzlara oranla yoğun olması yüksek yaşam doyumunu, beraberinde de öznel iyi oluş halini meydana getirmektedir (Diener ve Suh, 1997). Olumlu duygulanım, neşe, umut, heyecan gibi pozitif duyguları, olumsuz duygulanım, öfke, sıkıntı, üzüntü gibi negatif duyguları kapsar. Yaşam doyumu, kişinin iş, arkadaşlık, sağlık, başarı gibi yaşam alanlarına dair yaptığı değerlendirmeleri içerir (Doğan, 2013).

### 2.3.2. Öznel İyi Oluşu Etkileyen Unsurlar

Bireyin öznel iyi oluş halinin yüksek veya düşük olması, birçok etkene bağlı olarak değişkenlik gösterebilmektedir. Öznel iyi oluş durumunun, bu etkenlerin birçoğu ile karşılıklı etkileşim içinde olduğu görülmektedir. Literatürde öznel iyi oluş ile ilişkisi incelenen bazı kavramlara yer verilmiştir.

#### 2.3.2.1. Sosyal İlişkiler

Sosyal ilişkilerin iyi düzeyde olması, öznel iyi oluşun bir parçasıdır. Sosyal çevresindeki akranları, ailesi, öğretmeni ve benzeri kişilerden destek gören bireylerin öznel iyi oluş düzeyleri daha yüksektir (Diener ve Ryan, 2009). Öznel iyi oluş ile sosyal ilişkiler, birbirini çift yönlü etkileyen kavramlardır. Yüksek düzeyde öznel iyi oluş, aynı zamanda olumlu sosyal ilişkileri geliştirici bir etkidir (Pavot ve Diener, 2013). Öznel iyi oluş düzeyi yüksek kişiler, gönüllü toplumsal çalışmalara katılmaya daha yatkın, işbirliğine, toplumsal hoşgörüyeye daha açık kişilerdir (Diener ve Ryan, 2009).

### **2.3.2.2. Sağlık**

Öznel iyi oluş ile sağlık arasında çoğunlukla pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Öznel iyi oluş düzeyini yüksek olarak bildiren kişilerin fiziksel sağlık durumları da çoğunlukla iyi düzeydedir (Pavot ve Diener, 2013). Öznel iyi oluş düzeyi yüksek bireyler, daha güçlü bağışıklık sistemlerine ve daha uzun yaşam sürelerine sahip olup alkol, uyuşturucu ve benzeri bağımlılıklara daha az tutulmaktadır (Diener ve Ryan, 2009).

### **2.3.2.3. İş ve Gelir**

Öznel iyi oluşun iş ortamındaki yansımaları, üretkenliğin, güvenilirliğin ve iş kalitesinin artmasıdır (Staw vd., 1994). Öznel iyi oluş düzeyleri yüksek bireylerin, daha fazla maddi kazanç elde etme olasılıkları yüksektir (Diener vd., 2002). Gelir ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi inceleyen bireyler arası araştırmalarda genelleme yapılabilecek kadar homojen bulgulara ulaşılmaya da refah düzeyi farklı ülkelerdeki insanların öznel iyi oluşlarının karşılaştırıldığı araştırmalar, çoğunlukla refah düzeyi yüksek ülkelerdeki insanların yüksek öznel iyi oluşa sahip olduklarını göstermektedir (Türkdoğan, 2010). Yüksek gelir düzeyi, başlarda öznel iyi oluş düzeyini artırıcı bir faktör olsa da zamanla duruma adaptasyon gerçekleşecek ve iyi oluş üzerindeki etki gücü zayıflayacaktır (Luhmann ve Intelisano, 2018).

### **2.3.2.4. Kişilik**

Diener ve Ryan (2009), kişisel özelliklerin öznel iyi oluş üzerinde çevresel faktörlerden daha fazla rol oynadığını ifade etmektedir. Dışa dönük kişilerin daha pozitif duygulara sahip olduklarını, içe dönük insanlara göre daha fazla yaşam sevincine sahip olduklarını açıklamaktadır.

Öznel iyi oluş ve kişilik ilişkisi üzerine yapılan araştırma sonuçları, hemen hemen birbirleri ile örtüşmekte olup çoğunlukla anlamlı bir ilişkiye işaret etmektedir. Bu araştırmalara konu olan kişilik özellikleri arasında özerklik, yeterlilik, dışa dönüklük, iç-dış kontrol odağı ve benzeri özelliklere rastlanmaktadır. (Eryılmaz ve Öğülmüş, 2010; Eryılmaz ve Ercan, 2011; Doğan, 2013; Acaray ve Günsel, 2017)

### **2.3.2.5. Demografik Faktörler**

Öznel iyi oluşu etkileyen, yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu ve benzeri faktörlerden bir kısmına aşağıda yer verilmiştir.

*Cinsiyet:* Öznel iyi oluş ve cinsiyet ilişkisini araştıran çalışmalar farklı bulgular içermektedir. Kadın ve erkeklerin pozitif ve negatif duygulanım yoğunluklarının anlamlı biçimde farklı olduğunu gösteren bulgular (Diener vd., 1999; Dost, 2004; Durmaz, 2020) ile anlamlı ve tutarlı bir ilişki olmadığını gösteren bulgular da mevcuttur (Dinç, 2018; Bakar, 2018; Uzakgiden, 2019).

*Yaş:* Yaş ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmaların birçoğu, öznel iyi oluşun orta yaşlarda düşüş gösterdiğini, sonraki yıllarda ise sağlık sorunları gibi değişkenler kontrol altında tutulduğunda, öznel iyi oluş halinin yükselme eğiliminde olduğunu göstermektedir. Buna göre yaş ve öznel iyi oluş arasındaki ilişki “U” biçimindeki bir grafikte olduğu gibi seyir göstermektedir (Türkdoğan, 2010).

*Medeni Durum:* Diener ve Ryan (2009) , insanların diğer insanlarla etkileşimde bulduklarında daha mutlu olduklarını belirterek evli insanların evli olmayanlara göre daha mutlu olabileceğini ifade etmektedir. Birçok araştırma evliliğin, öznel iyi oluşun güçlü bir yordayıcısı olduğunu göstermektedir (Diener, 1984; Diener vd., 1999).

*Eğitim:* Eğitim düzeyi ve öznel iyi oluş ilişkisini açıklamaya yönelik yapılan araştırmalarda, eğitimin öznel iyi oluş üzerinde doğrudan ve dolaylı olarak, olumlu ve olumsuz etkileri olduğunu gösteren çeşitli sonuçlar bulunmaktadır. Eğitim düzeyinin artması ile yüksek öznel iyi oluş ilişkisini ortaya koyan araştırmalarla ilgili, eğitimin bir getirisi olan maddi refahla birlikte öznel iyi oluş üzerinde dolaylı bir etki söz konusu olabileceği görüşleri mevcuttur. Tam aksi yönde sonuç veren araştırmalar, eğitim düzeyinin yükselmesiyle beklentinin arttığını ve bunun da düşük öznel iyi oluş düzeyine neden olduğunu ifade etmektedir (Dumludağ, 2011; Türkdoğan, 2010).

*Din:* Diener ve Ryan (2009), içten güdümlü bir dindarlığın, öznel iyi oluş üzerinde olumlu etkisi bulunduğunu, bu kişilerin daha az intihara meyilli olduklarını ifade etmektedir. Yurt dışında bu konuda yapılmış araştırma sonuçlarına paralel olarak, Türkiye’de de dini inanca sahip oluşun, yüksek öznel iyi oluş üzerinde etkili olduğunu gösteren araştırmalar mevcuttur (Arvas, 2017; Selim, 2008; Tuzgöl-Dost, 2006).

### **2.3.3. Öznel İyi Oluş Kuramları**

Alanyazında yer alan öznel iyi oluşu açıklayan, kuramlardan bazılarını aşağıda yer verilmiştir.

### **2.3.3.1. Erek Kuramı**

Öznel iyi oluşu açıklayan kavramlardan biri olan erek kavramı, güncel Türkçe sözlükte kısaca “amaç, gaye, maksat, hedef” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2021). Temeli 1960 yılında Wilson tarafından oluşturulan (Akt; Diener, 1984) bu kuram genel olarak, karşılanan ihtiyaçların iyi oluş düzeyine olumlu, karşılanmayan ihtiyaçların ise olumsuz etki yapması üzerine kurulmuştur (Diener, 1984). Bu kurama göre birey amaçlarına ulaşmış olması nihayetinde iyi hissetme durumuna ulaşır (Diener vd., 1999). Aynı zamanda öznel iyi oluş düzeyi yüksek bireylerin, amaçlarını öncelikli tutma ve gerçekleştirebileceklerine inanma düzeyleri de yüksektir. Öznel iyi oluş düzeyi düşük bireyler ise amaçları ile çatışma halindedirler (Diener, 1984). Amaçların genel-geçerliği ve mutluluğa ulaştırma noktasındaki araçsallığı hakkında farklı yaklaşımlar mevcuttur. Bireyi mutluluğa ulaştıran amaçları Maslow evrensel olarak betimlerken, Murray kişiye özel olduğunu belirtmiştir (Tezelli, 2019). Haz odaklı düşünürler amaçların gerçekleştirilmesiyle, hazzın maddeden öte olduğunu düşünenler ise amaçların baskılanmasıyla iyi oluş düzeyinin artacağını savunmaktadırlar (Tuzgöl- Dost, 2004). Genel olarak bireylerin amaçları ve ihtiyaçları farklı olacağı için amaca ulaştıklarında hissedecekleri doyum, dolayısıyla da öznel iyi oluş düzeyleri farklı olacaktır (Diener ve Suh, 1997; Diener vd., 1999).

### **2.3.3.2. Etkinlik Kuramı**

Bu kurama göre, iyi oluş hali amacın sonunda ulaşılan noktada değil amaca giden yoldaki faaliyetlerdedir (Tuzgöl-Dost, 2004). İyi oluş hali, erek kuramında son durumla ölçülürken, etkinlik kuramında süreçle ölçülür. Örneğin dağa tırmanış hali, zirveye erişmekten daha çok keyif verebilir. Bununla beraber erek ve etkinlik kuramları birbirinin zıttı değil bütünleştiricisidir (Diener, 1984). Akış kuramı, etkinlik kuramını destekleyen bir yaklaşımdır. Bu kurama göre anda olmak, tüm dikkati yapılan etkinliğe odaklamak, huşu içinde kendini verebilmek akışı ve beraberinde doyumunu sağlar. Bunun için yapılan işe ilgili ve kabiliyetli olmak önemlidir (Malkoç, 2011).

### **2.3.3.3. Uyum Kuramı**

Bu kuram, sürekli değişen durumlara uyum sağlamak ve bu durumlar karşısındaki duygu durum değişiklikleri ile ilgilidir (Diener vd., 1999). Karşılaşılan bir duruma verilen tepkinin zamanla şiddeti azalır. Olumlu duygular da olumsuz duygular da sürekli değildir. Psikolojik denge ve adaptasyon bu sayede sağlanır (Tuzgöl- Dost, 2004). Birey

yakaladığı standarttan daha iyi bir uyarana karşılaştığında iyi oluş haline ulaşır. Sürekli haz veya sürekli acı duygusu bir süre sonra alışkanlık meydana getireceği için başlardaki etki yaşanmayacaktır (Diener, 1984). Bu kuram bir başka ifadeyle uyarana karşı uyumu ifade eder. Artan uyarın doyumu, azalan uyarın ise doyumсуuzluğu meydana getirir (Tuzgöl-Dost, 2004). Özellikle kayıp, travma, hastalık ve benzeri yıkıcı deneyimler karşısında uyum sağlanabilmesi için bu özellik önemlidir (Diener vd., 1999).

#### **2.3.3.4. Aşağıdan Yukarıya ve Yukarıdan Aşağıya Kuramları**

Koşullar, bireyin gereksinimlerini karşılıyorsa birey mutlu olur ve bu durum aşağıdan yukarıya kuramı ile açıklanır. İyi oluş, hayattaki mutluluk verici anların toplamından oluşur. Bireyin mutlu olması iş, aile, gelir ve benzeri değişkenlerden yani dışsal kaynaklıdır (Diener, 1984). Ancak öznel iyi oluş üzerinde yapılan araştırmalar bu faktörlerin mutluluk üzerinde oldukça düşük bir paya sahip olduğunu göstermiştir (Tuzgöl- Dost, 2004). Mutluluğun bir kişilik özelliği, bakış açısı olduğunu savunan yukarıdan aşağıya kuramı (Diener, 1984), benzer hayat koşullarına sahip kişilerin farklı doumlara sahip oluşunu açıklamaktadır (Schimmack, 2008). Bu kurama göre birey, olumlu bakış açısına meyilli ise zorluklarla başa çıkma ve iyi oluş düzeyi yüksek olabilmekte iken, olumsuz bakış açısına meyilli ise daha az dirayetli ve iyi oluş düzeyi daha düşük olabilmektedir (Tuzgöl- Dost, 2004).

Özetle bu kuramlar, öznel iyi oluş durumunun içsel veya dışsal faktörlerle açıklandığı kuramlardır. Mutluluk, dış etmenlerin sağladığı ve çoğunlukta olan anlardan oluşuyorsa bu, aşağıdan yukarıya kuramı ile açıklanır. Mutluluk kişinin bakış açısı ise, iyimserliği sayesinde mutlu olabiliyorsa bu da yukarıdan aşağıya kuramı ile açıklanır.

#### **2.3.3.5. Yargı Kuramı**

Bu kuram, birey tarafından standart kabul edilen durumların, içinde bulunulan durum ile karşılaştırılması sonucu varılan yargı ile ilintilidir. Bu standartları, sosyal karşılaştırma, geçmiş deneyimler ve dilek düzeyi gibi faktörler oluşturur. Örneğin, kişinin kendini bir diğeri ile karşılaştırıp kendinin daha iyi durumda olduğunu düşünmesi (sosyal karşılaştırma), geçmiş yaşamına göre daha iyi konumda olduğunu düşünmesi (geçmiş deneyimler), dilediği olgulara erişmiş olması (dilek düzeyi) mutluluk düzeyini artırır (Diener, 1984). İdealize edilmiş standartların altında bir durumun meydana gelişi öznel iyi oluş düzeyini düşürmektedir (Diener vd., 1999).

Mutlu olma hali, geçmiş deneyimler ve isteklerin karşılaştırılması neticesinde ulaşılan sonuca bağlıdır. Bu kıyaslama sonucu oluşan farkın fazla oluşu düşük bir iyi oluş haline, az olması ise yüksek bir iyi oluş haline sebeptir (Tuzgöl- Dost, 2004). Bireyin bakış açısına bağlı olarak, iyimser bireyler, standartlarından daha düşük standartları baz alıp mutlu olma eğilimindeyken, kötümser bireyler ise daha yüksek standartlara odaklanıp mutsuz olma eğilimi gösterebilmektedirler (Momeni, 2016).

Öznel iyi oluşu açıklamak üzere ortaya çıkan tüm bu kuramlara göre, özetle mutluluk kişiden kişiye değişebilen bir kavramdır ve koşulların bireylerce öznel olarak değerlendirilip yine öznel bir yargıya varılarak belirlenmesiyle artmakta veya azalmaktadır. Kişinin arzu ettikleri ile elde ettikleri arasındaki uyum öznel iyi oluş üzerinde belirleyicidir. Ayrıca mutlu olma halinin bakış açısına da bağlı bir durum olduğunu savunan kuramlara göre mutluluk bir anlamda tercih edilebilen bir olgudur.

#### **2.3.4. Öğretmenlerin Öznel İyi Oluş Durumları**

Renshaw vd. (2015), öğretmen öznel iyi oluşunu açıklayan iki boyut üzerinde durarak bir ölçek geliştirmişlerdir. Bunlar; *öğretim yeterliliği* ve *okul bağlılığıdır*. Öğretim yeterliliği; bireyin öğretmenliğinin etkili ve yararlı olduğuna inanması, okul bağlılığı ise, bireyin okula ait hissetmesi, okul üyelerince desteklendiğini hissetmesi, onlarla iyi ilişkiler kurması olarak ele alınmıştır.

##### **2.3.4.1. Öğretim Etkililiği**

Eğitimde hesap verebilirlik kavramına son yıllarda artan bir eğilim söz konusudur. Buna paralel olarak kanıta dayalı uygulamalar ve bunlar için geliştirilen standartlar önem kazanmış olup, öğrenci performansı ve öğretmen değerlendirmesine yapılan vurgu artmıştır (Konstantopoulos, 2014). Öğretmenlerden öğrenci başarısını artırmalarının yanı sıra, problem davranışları proaktif olarak yönetmeleri, öğretim programını farklılaşan öğrenci kitlesine uyarlamaları gibi yeni beceriler edinmesi beklenmektedir. Tüm bunlar öğretmenlerin stresini artırıcı birer etken niteliğindedir (Renshaw vd., 2015).

Öğretmen stresi ile ilgili araştırmalar daha çok, tükenmişlik kavramı gibi negatif duygular üzerinden yapılmıştır. Son yıllarda, öğretmenin kişisel mutluluğu, esenliği, özyeterlilik gibi pozitif duygulanımlar üzerinden yürütülen araştırmaların da öğretmen etkililiğini açıklamada önemli oldukları görülmektedir (Renshaw vd., 2015). Bunlar arasında en çok karşımıza çıkan kavram olan özyeterlilik; kişinin, bir alanda, beklenen

davranışı gerçekleştirmek için ihtiyaç duyacağı becerilere sahip olma kapasitesine ilişkin inancı olarak tanımlanmaktadır (Özerkan, 2007). Öğretmen özyeterliliği ise, öğretmenin öğrencisini olumlu yönde etkileyebilmesine, öğrenme ve performanslarını geliştirebilmesine dair inancı şeklinde tanımlanmaktadır (Ashton, 1984; Guskey ve Passaro, 1994). Öğretmenlerin özyeterliliklerine dair inançları, eğitim öğretim sürecini ve sistemini doğrudan etkilemektedir. Kendini yeterli hisseden öğretmenler, bilgi ve becerilerini kullanmada, zor durumlara uygulamada daha etkilidir (Çava- Kuru, 2018).

#### **2.3.4.2. Okul Bağlılığı**

Örgütsel bağlılık, bireyin örgütün amaç ve değerlerine inanması ve kabul etmesi, örgüt adına kayda değer bir çaba gösterme ve örgütteki varlığını sürdürme arzusu içinde olması olarak tanımlanmaktadır (Mowday vd., 1979). Örgütsel bağlılık, iş doyumunu artırması, devamsızlıkların azaltılması gibi etkileriyle örgüt içi iletişime ve örgütsel verime olumlu katkı sunmaktadır (Doğan ve Kılıç, 2007).

Okula bağlılık ise, bireyin okula ait hissetmesi, okulun değerlerini benimsemesi, sorumluluklarını motive bir biçimde yerine getirmesi olarak tanımlanmaktadır (Angle ve Perry, 1981). Buna göre, öğretmenlerin okula bağlılığı, okulun ilkelerini benimsemeleri, görevini yerine getirmek üzere yüksek bir motivasyon duymaları, kendilerini okula ait hissetmeleri olarak ifade edilebilir. Sosyal kabul, aidiyet, sevgi, arkadaşlık, güvenlik, başarı gibi sosyal gereksinimler öğretmenler için birer motivasyon aracıdır (Bursalıoğlu, 2019). Buna göre, sosyal gereksinimleri yeterince karşılanan öğretmenlerin motivasyonlarının ve dolayısıyla da okula bağlılıklarının yüksek olduğunu söylemek mümkündür.

### **2.4. İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde; izlenim yönetimi, örgütsel muhalefet ve öznel iyi oluş ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında, eğitim alanında yapılmış olan bazı araştırmalara yer verilmiştir.

#### **2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar**

Araştırma konuları ile ilgili olarak yurt içinde eğitim alanında (öğretmen, yönetici, denetçi, öğrenci ve benzeri) ile yapılan araştırmalardan bazıları kronolojik olarak aşağıda yer almaktadır.

### 2.4.1.1. İzlenim Yönetimi Taktikleri İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

İzlenim yönetimi taktikleri ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalardan bazıları aşağıda sunulmuştur.

Demir (2002), yedi coğrafi bölgedeki on altı ilden, lisede görev yapan öğretmenlerden seçtiği örneklem ile nicel bir araştırma yürütmüştür. Kendini tanıtmaya yönelik izlenim yönetim taktiklerinden *örnek olma* taktiğinin en sık kullanıldığı, *niteliklerini vurgulama* taktiğinin en az kullanıldığı bulgusuna ulaşmıştır. Kendini savunmaya yönelik taktiklerden ise en sık *özür dileme* taktiği, en az ise *engel koyma* taktiğini kullanmaktadırlar. Kullanılan taktikler demografik değişkenlere göre farklılaşmaktadır.

Bahadır (2007), Sakarya ilinde ilköğretim yöneticileri ile yaptığı nicel çalışmada, yöneticilerin kendi kullandıklarını belirttikleri izlenim yönetim taktikleri araştırılmıştır. Buna göre yöneticiler, en sık *örnek olma* ve *özür dileme*, en az ise *engel koyma* ve *yıldırma* taktiklerini kullandıklarını ifade etmişlerdir. Yöneticilerin, öğretmenlerin kendilerine ilişkin izlenimlerini önemsedikleri bulgusu da yer almaktadır. Araştırmada bazı demografik değişkenlere göre anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

Sığrı ve diğerleri (2011), Kayseri ve Ankara illerinden çalışan ve emekliye ayrılmış öğretmen gruplarıyla yaptıkları nicel çalışmalarında, bu öğretmenlerin izlenim yönetim taktiklerini karşılaştırmışlardır. İzlenim yönetim taktikleri ölçeğinde en çok yanıt alan maddelerin; emekli öğretmenlerde “iş deneyimi veya eğitiminden gururla söz etme” olduğu, çalışan öğretmenlerde ise “vazifenin yapılmasını engelleyen bir meslektaş ile karşılaşıldığında güçlü bir şekilde mücadele etme” olduğu görülmektedir.

Sayıcı'nın (2012) araştırmasında ilköğretim yöneticilerinin kullandıkları taktikleri, hem kendilerinden hem öğretmenlerin gözünden incelemektedir. Bingöl ilinde nicel bir çalışma yürütmüştür. Yönetici ifadelerine göre, en fazla *övgü* taktiği, en az ise *yıldırma* ve *engel olma* taktiğini kullanılmakta iken öğretmenlerin gözünde yöneticiler en fazla *yadsıma*, en az *özür dileme* ve *engel olma* taktiğini kullanmaktadırlar.

Nartgün vd. (2013), çalışmada, öğretim üyelerinin izlenim yönetimi taktikleri kullanım düzeylerinin, bölüm, fakülte, öğrenim durumuna ve cinsiyete göre bazı anlamlı farklılıklar gösterdiği bulgusuna ulaşmıştır. Taktiklerin kullanım sıklıkları ise; örnek

olma ‘çok sık’; engel koyma, vurgulama ‘çok nadir’; niteliklerini tanıtmaya, görüş birliği, övgü, özür dileme, mazeret bildirme, meşrulaştırma, yıldırma, yadsıma ‘ara sıra’ olarak bulunmuştur.

Oğuzhan ve Sığı (2014), Ankara ilinde, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerle yaptıkları nicel araştırmalarında, izlenim yönetimi taktikleri ile etik iklim ve lider- üye etkileşimi ilişkisini incelemişlerdir. Araştırmaya göre, öğretmenlerin en çok kullandıkları izlenim yönetimi taktiği; *kendini örnek çalışan gösterme* taktiğidir. İlişkisel analiz sonuçlarına göre, kuralların hâkim olduğu okul iklimlerinde öğretmenlerin başkalarını etkilemek için izlenim yönetimi taktiklerine önem vermedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Karakuş ve Alev (2016), Gaziantep ilinde ilkokul ve ortaokul öğretmenleri ile yaptığı nicel çalışmada, bireysel ve örgütsel değerler ile izlenim yönetimi taktikleri ilişkisini araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre;

- Sadakat ve para değerine sahip olanlar, *kendini acındırma* taktiğini,
- Otorite ve para değerlerine sahip olanlar, *kendini acındırma* ve *niteliklerini tanıtmaya* taktiklerini,
- Dindarlık değerine sahip olanlar, *kendini sevdirmeye* taktiğini kullanmaktadırlar.

Nartgün ve diğerleri (2017), Nevşehir ilinde ortaokul öğretmenleri ile yürüttükleri nicel çalışmada, siber aylaklık ve izlenim yönetimi ilişkisini konu almıştır. Bu iki boyutun frekanslarının düşük ve aralarındaki ilişkinin ise pozitif yönde ve düşük düzeyde olduğu belirtilmektedir.

Alev’in (2018), Gaziantep ilinde ilkokul ve ortaokul öğretmenleri yaptığı nicel çalışmada, izlenim yönetimi taktikleri ile özyeterlilik ve duygusal emek ilişkisi araştırılmıştır. Öğretmenlerin en çok, *niteliklerini tanıtmaya* ve *yağcılık yapmaya* taktiklerini, en az *kendini örnek çalışan gösterme* taktiğini kullandıkları bulunmuştur. Özyeterlilik algısı yüksek öğretmenlerin *niteliklerini tanıtmaya* ve *kendini sevdirmeye* taktiklerini kullandıkları belirtilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin olumsuz izlenim oluşturmaktan kaçınma adına gerçek duygularını göstermedikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Küleççi- Akyavuz ve Karadağ (2019), Kilis ilinde ilkokul ve ortaokul öğretmenleri ile nicel bir araştırma yapmıştır. Öğretmenlerin okulda izlenim yönetimi taktiklerini sıklıkla kullanmadıkları, erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere oranla taktikleri daha fazla kullandıkları ve en çok *niteliklerini tanıtmaya*, en az ise *kendi önemini zorla fark ettirmeye* taktiğinin kullanıldığı tespit edilmiştir.

Bozbayındır'ın (2020), Gaziantep ilinde ortaokul öğretmenleri ile yaptığı nitel araştırmasının sonucuna göre; öğretmenler, başarılı olmaya, yetersiz görünmekten kaçınmaya ve mesai dışında da çalışarak örnek çalışan olmaya dair izlenimler oluşturduklarını ifade etmişlerdir.

Yıldırım (2020a), Isparta ilinde, okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan eğitim yöneticileri ile yaptığı nicel çalışmada, örgütsel kültür algısı ile izlenim yönetimi taktikleri ilişkisini konu almıştır. Araştırma sonucuna göre yöneticilerin kültürel algılarının, izlenim yönetimi davranışları üzerinde güçlü bir etkisi vardır. Özellikle güç mesafesi algısının bu davranışlara neden olduğu belirtilmektedir.

#### **2.4.1.2. Örgütsel Muhalefet ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar**

Örgütsel muhalefet ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalardan bazıları aşağıda sunulmuştur

Özdemir (2010), Ankara ilinde resmi liselerde görev yapan 381 öğretmenle nicel, 15 okul yöneticisi ile nitel bir çalışma yürütmüştür. Öğretmen ve yöneticilerin örgütsel muhalefete dair görüşlerini belirlemeyi hedeflemiştir. Araştırma bulguları, öğretmenlerin muhalefet davranışlarına yöneticilerin etik ve hukuk dışı davranışlarının sebep olduğunu ortaya çıkarmıştır. Öğretmenlerin en çok *dikey muhalefet* davranışını tercih ettikleri, muhalefetin yöneticiler üzerinde olumsuz etkiye sahip olduğu ve muhalif öğretmenlerin yöneticiler tarafından baskılandığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonucuna göre muhalefetin örgüt üzerinde olumlu etkileri; adalet, demokrasi ve yenileşme gibi kavramların okulda varlık göstermesi, olumsuz etkileri; okulda huzur ve uyumun bozulmasıdır.

Ağalday (2013), Mardin ilinde 199 ilkokul öğretmeni ile örgütsel muhalefete ilişkin görüşleri belirlemeye yönelik bir çalışma yapmıştır. Özdemir (2010)'in araştırması ile paralellik gösteren çalışma bulgularına göre, öğretmenler en çok *açıkça belirtilmiş/dikey muhalefet* davranışlarını tercih etmektedirler. Bu araştırma sonuçlarına göre; muhalefet, okulda özdenetim ve demokrasi süreçlerine katkı sunmaktadır. Öğretmenler, muhalif davranışları sonucunda cezalandırmaya maruz kalabilmektedirler.

Kadı ve Beytekin (2015), okul kültürü, mesleki değerler ve örgütsel muhalefet davranışları ilişkisini konu alan çalışmada, İzmir'de çalışan ortaokul öğretmenlerini örneklem olarak belirlemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, mesleki değerler ile muhalefet davranışları arasında pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Diğer yandan örgütsel

muhalefet ve okul kültürü arasında negatif yönlü ilişki bulunmuştur. Muhalif davranışlar arttıkça kurum kültürüne yönelik algılar da olumsuz yönde değişmiştir.

Ergün (2017), örgütsel muhalefete etki eden değişkenleri belirlemek amacıyla Denizli ilindeki yönetici ve öğretmenlerle ilişkisel tarama modelinde bir çalışma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, dikey muhalefet algısı ve öğrenim durumu arasında anlamlı ilişkiler olduğu ve örgütsel güven, örgütsel destek, örgütsel bağlılık değişkenlerinin, muhalefet boyutları üzerinde bazı aracılık rolleri olduğu bulunmuştur.

Uğurlu ve Bostancı (2017), İzmir’de ortaokul öğretmenleri ile yaptıkları nicel araştırmada, öğretmenlerin politik yetileri ile muhalefet düzeylerini konu almıştır. Öğretmenlerin ortalama düzeyde muhalefet davranışı gösterdikleri, en çok açık muhalefet davranışı sergiledikleri bulunmuştur. Politik yeti ile açık muhalefet arasında pozitif, örtük muhalefet ile negatif yönlü ilişki bulunmuştur.

Ilıman- Püsküllüoğlu ve Altınkurt (2018), Muğla ilindeki ilkököl, ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenlerle yaptıkları nicel araştırmasında, öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri ile muhalefet davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma konusu olan bu iki değişken arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür. Araştırmaya göre öğretmenlerin muhalif davranışları ortalama düzeyde bulunmuştur. Muhalif davranışların çoğunlukla ifade edildiği kişiler ise sırasıyla; yönetici, meslektaş, aile ve arkadaşlarıdır.

Yılmaz (2019), Hakkari ilindeki temel eğitim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örneklemini oluşturduğu nicel araştırmasında, örgütsel muhalefete ilişkin görüşleri ortaya koymayı amaçlamıştır. En sık sergilenen muhalefetin *dikey muhalefet* olduğu tespit edilmiştir. Demografik değişkenler içinde, evli öğretmenlerin bekar olanlara göre daha muhalif oldukları bulunmuştur. Muhalif öğretmenlerin, özellikle de sendikalı olanların, yöneticiler tarafından daha fazla denetim altına alınmaya çalışıldığı bulgular arasındadır.

Gül (2020), Ankara ilindeki 391 ortaokul öğretmeni ile örgütsel muhalefet yaşama düzeyini, neden ve sonuçları ile ortaya çıkarmayı amaçladığı tarama modelinde nicel bir çalışma yapmıştır. Yöneticilerin adaletsiz yaklaşımları, öğretmenlerin örgütsel muhalefet davranışlarına yol açan nedenler arasında ilk sırada bulunmuştur. Erkek öğretmenlerin, kadınlara oranla muhalif tutumlarını daha rahat ifade ettikleri ve okulda çalışılan sürenin artmasıyla muhalefetin de arttığı görülmüştür. Öğretmenler en çok *dikey muhalefet* davranışları sergilediklerini belirtmişlerdir. Muhalif öğretmenlerin

yönetici tarafından baskılama, açık arama gibi zorba davranışlara maruz kaldıkları, bu süreçte yöneticinin anlaşılmasından yakındığı ve kendine destek aradığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada da muhalefetin okuldaki demokratik süreç ve özdenetim mekanizmalarının gelişimine olumlu katkı sağladığı ortaya çıkmıştır.

Korucuoğlu ve Şentürk (2020), örgütsel güç oyunlarının örgütsel muhalefetle ilişkisini ortaya koymayı hedefleyen bir çalışma yapmıştır. Nicel ve ilişkisel tarama modelindeki bu çalışmanın örneğini Eskişehir ilindeki temel eğitim ve ortaöğretim düzeyindeki öğretmenler oluşturmuştur. Çalışmada, öğretmenlerin açık muhalefet davranışları, gizli muhalefete oranla daha fazla bulunmuştur. Örgütsel güç ve muhalefet kavramları arasında pozitif yönde düşük bir ilişki tespit edilmiştir.

Öztürk (2020), Sakarya ilinde görev yapan öğretmenlerin örneğini oluşturduğu nicel çalışmada, örgütsel muhalefet nedenlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Demografik değişkenlere göre muhalefet nedenlerinin değişkenlik göstermediği ancak algılanan yönetim biçimine göre farklılaştığı bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin, serbestiyetçi ve otokratik yöneticilere, demokratik yöneticilere oranla daha fazla muhalefet ettikleri tespit edilmiştir.

Kavak ve Seçkin (2021), Adıyaman ilinde görev yapan ortaöğretim öğretmenleri ile nicel bir çalışma yapmıştır. Çalışmada, yatay ve dikey muhalefet alt boyutlarında erkeklerin kadınlara oranla daha yüksek ortalamaya, yer değiştirmiş muhalefet alt boyutunda kadınların daha yüksek ortalamaya sahip oldukları bulunmuştur. Sendika üyesi öğretmenler yatay, sendikası olmayanlar ise yer değiştirmiş muhalefeti daha çok tercih etmektedirler. Dikey muhalefet boyutunda ise sendika üyeliğinin bir farklılık oluşturmadığı sonucu ilgi çekicidir. 3-5 yıl arası deneyimi olan öğretmenler, 15 yıl ve üzeri öğretmenlere oranla daha fazla muhalefet davranışları göstermiştir. Yer değiştirmiş muhalefet ortalama puanları arasındaki farklar, yatay ve dikey muhalefet alt boyutlarına oranla genel olarak daha yüksektir.

Yıldızbaş ve diğerleri (2021), Van ilinde görev yapan farklı branşlardaki öğretmenlerle yaptıkları nicel çalışmada, örgütsel muhalefet ile uzaktan eğitim sürecindeki örgütsel değişimlere hazır olma ilişkisini konu almıştır. Çalışma sonucuna göre her iki değişkende ortalama düzeyde bulunmuş olup aralarında yüksek düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür. Demografik değişkenlere göre farklılık gösteren bulgular saptanmıştır.

### 2.4.1.3. Öznel İyi Oluş ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Öznel iyi oluş ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalardan bazıları aşağıda sunulmuştur.

Ergün ve Nartgün (2015), Renshaw, Long ve Cook (2015) tarafından geliştirilen Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeğini (Teacher Subjective Wellbeing Questionnaire-TSWQ) Türkçeye uyarlamışlardır. Araştırma verileri, devlete bağlı ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 544 öğretmenin katılımıyla elde edilmiştir. Türkçe ve İngilizceye hakim 3 uzman tarafından ölçeğin çevirisi yapılmış, gerekli düzeltmelerle ölçeğe son hali verilmiştir. Geçerlik ve güvenirlik testleri neticesinde ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu görülmüştür.

Bakar (2018), öznel iyi oluş ve duygusal emek ilişkisini araştırdığı nicel çalışmasını Kastamonu ilinde görev yapan tüm lise öğretmenlerini dahil ettiği örneklem grubu ile yürütmüştür. Araştırma konusu değişkenler arasında düşük düzeyli pozitif ilişki bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin erkeklere oranla öznel iyi oluşları daha yüksek bulunmuştur. Diğer bağımsız değişkenlere göre anlamlı farklar görülmemiştir.

Baş- Atik (2018), Trabzon ilinde resmi anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinden oluşan 516 kişiden oluşan bir örnekleme, ilişki tarama modelinde nicel bir araştırma yapmıştır. Öğretmenlerin işle bütünleşme, iş doyumu, beş faktör kişilik özellikleri ve öznel iyi oluş düzeylerini incelemiştir. Öznel iyi oluşla işle bütünleşme arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Demografik değişkenlere göre anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Erdil (2018), İstanbul ilinde 300 ilkokul öğretmenin örneklemini oluşturduğu nicel çalışmada, duygusal zekâ ile öznel iyi oluş ilişkisi incelenmiştir. Öğretmenlerin duygusal zekâlarının arttıkça, öznel iyi oluş düzeylerinin de arttığı bulgusuna ulaşılmıştır. Kadın öğretmenlerin öznel iyi oluşlarının daha yüksek olduğu ve kıdem yılı ilerledikçe öznel iyi oluşun düştüğü bulunmuştur.

Uzakgiden (2019), öğretmenlerin öznel iyi oluş durumlarını, özyeterlilik ve psikolojik ihtiyaçlar bağlamında araştırmıştır. Şanlıurfa'da görev yapan öğretmenlerden oluşan bir örneklem ile nicel bir araştırma yapmıştır. Araştırma konusu değişkenler arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Öznel iyi oluş düzeyinin, cinsiyet, branş, okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermediği, bununla birlikte zorunlu hizmeti bitirmiş olma, memlekette çalışma, yaş, kıdem gibi değişkenlere göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Cop (2020), öğretmenlerin değişim eğilimleri ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişkiyi, ilişkisel tarama modelinde nicel bir çalışma ile araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini Kocaeli ilinde görev yapan 485 ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin değişime inançları ve değişime girişimleri ile öznel iyi oluşları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kıdeme göre öznel iyi oluş durumlarının, mesleğe yeni başlayan ve mesleğinin son dönemlerindeki öğretmenlere oranla 6- 20 yıl arası görev yapan öğretmenlerde daha yüksek bulunmuştur.

Durmaz (2020), öznel iyi oluş ile okul iklimi ve sınıf yönetim becerileri ilişkilerini araştırdığı nicel araştırmasını, Eskişehir ilinde görev yapan tüm kademelerde görev yapan öğretmenlerden seçtiği örneklem grubu ile yapmıştır. Öğretmenlerin genel olarak öznel iyi oluş düzeyleri yüksek olmakla birlikte demografik değişkenlere göre bazı anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Erkek öğretmenlerin, ilkokul ve lisede görev yapanların, 54 yaş ve üzeri olanların, aynı okulda 7-9 yıl arası görev yapan öğretmenlerin diğerlerine göre öznel iyi oluş düzeyleri yüksek iken İngilizce öğretmenlerinin diğer branşlara kıyasla öznel iyi oluş düzeylerinin düşük olduğu ve medeni duruma göre herhangi bir farklılık görülmediği bulguları yer almaktadır. Araştırılan değişkenler arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.

Öznel iyi oluş ile ilişkili olabileceği düşünülüp araştırılan kavramlara bakıldığında; bunlardan olumlu duygulanım içerenlerle öznel iyi oluş durumu çoğunlukla pozitif, olumsuz duygulanım içerenlerle de çoğunlukla negatif yönde anlamlı ilişkili bulunmuştur.

#### **2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Araştırma konuları ile ilgili olarak yurt dışında eğitim alanında (öğretmen, yönetici, denetçi, öğrenci ve benzeri) ile yapılan araştırmalardan bazıları kronolojik olarak aşağıda yer almaktadır.

##### **2.4.2.1. İzlenim Yönetimi Taktikleri İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

İzlenim yönetimi taktikleri ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalardan bazıları aşağıda sunulmuştur.

Lansing (1984), ABD’de (Florida), okul müdürlerini örneklem olarak seçtiği nitel ve nicel karma model araştırmasında, izlenim yönetimi taktikleri ile statü- güç ilişkisini

konu almıştır. Araştırma bulgularına göre, konum ve yetkilerini gözetererek kendileri hakkında edinilen izlenimleri şekillendirme isteği taşımaktadırlar. Araştırmaya göre, statü- güç faktörü, müdürlerin izlenim yönetimi davranışlarını artırmaktadır.

DiSalvo (2008), ABD’de (Washington), okul müdürleri ile nitel bir çalışma yürütmüştür. Okul müdürlerinin iletişim stratejilerini inceleyen çalışma sonucunda, okul müdürlerinin iletişimlerinde, tiyatral oyunculuk davranışları (bir nevi izlenim yönetim taktikleri) sergilemekte olduğu belirtilmektedir.

Crumbly ve Reichelt (2009), ABD’deki kolej ve üniversitede görev yapan eğitimcilerin oluşturduğu örneklem grubu ile nicel bir araştırma yapmıştır. Öğretim etkiliği ve defansif davranışlar konulu bu çalışmada, eğitimcilerin kendileri ile ilgili izlenimleri etkilediği için öğrenci değerlendirme verilerinin sonuçlarını iyileştirme amacıyla not standartlarını düşürme veya notları şişirme gibi davranışlar sergiledikleri görülmüştür. Eğitimcilerin, kendi öğretim yeterlilikleri hakkında olumsuz bir izlenim vermeme adına bu tür savunma davranışları sergiledikleri belirtilmiştir.

Knauf (2017), Almanya’da görev yapan erken çocukluk eğitimcileri ile nitel bir çalışma yürütmüştür. Araştırmada, eğitimcilerin hazırladıkları portfolyoların bazı manipulatif amaçlar doğrultusunda hazırlandıkları belirtilmiştir. Bulgular, erken çocukluk eğitimcilerinin, veliler üzerinde, öğrencilere kurumda olumlu davranışlar kazandırıldığına ilişkin izlenimler oluşturmaya yönelik portfolyolar hazırladıklarını göstermektedir.

Poottaren (2017), Afrika (Mauritius)’da yaptığı çalışmada ortaokul yöneticilerinin kullandıkları taktiklerin, okul üyelerinde oluşturduğu etkileri incelemiştir. Nitel yöntemle yürütülen bir çalışmadır. Araştırma bulgularına göre, okul yöneticisinin *yardım isteme* taktiği kullanması üyelerde hayal kırıklığı, *gözdağı* taktiğini kullanması düşük motivasyon, *örnek olma* taktiği ise bağlılık geliştirmiştir. Kendini sevdirmeye taktiği olumlu izlenim oluştururken niteliklerini tanıtmaya taktiği olumsuz izlenimler oluşturmuştur.

Khan ve Javed (2018), Pakistan’daki (İslamabad) okul öncesi, ilkokul ve ortaokul öğretmenleri ile etik liderlik ve izlenim yönetimi davranışları konulu nicel bir çalışma yapmıştır. Astların güçlü bir etik lider olarak algıladıkları yöneticilerin izlenim yönetim davranışlarını önemli ölçüde artırdığı görülmüştür. Bununla birlikte etik liderliğin etkisinin, astların davranışları üzerinde her zaman olumlu olmadığı bulunmuştur.

Shoko ve Dzimiri, (2018), Afrika’da (Zimbabve), ilkököl müdürlerinin örneklem grubunu oluşturduğu ve nicel - nitel araştırma yöntemlerini karma olarak kullandığı çalışmasında, izlenim yönetimi taktikleri ile liderlik davranışları ilişkisini incelemiştir. Araştırmaya göre, okul müdürlerinin en sık kullandıkları izlenim yönetim taktikleri sırasıyla; *niteliklerini tanıtmaya, görüş birliği, kendini sevdirmeye, örnek olma, yardım isteme ve gözdağı verme* olarak bulunmuştur.

#### **2.4.2.2. Örgütsel Muhalefet İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Örgütsel muhalefet ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalardan bazıları aşağıda sunulmuştur.

Stitzlein ve Quinn (2012), öğretmenlerin çevrimiçi ortamlarda muhalefeti üzerine bir araştırma yapmıştır. Öğretmenlerin kullandıkları tartışma panolarını, forumlarını, araştırma yöntemlerinden günlük araştırmalarını sanal ortama uyarlayarak incelemişlerdir. Pekçoğu anonim kullanıcılar tarafından kullanılan bu platformların daha çok muhalif görüşleri ifade etme, diğer öğretmenlerden destek toplama, mesleki bilgi gösterme amaçları ile kullanıldığı belirlenmiştir. Muhalif görüşlerini açıkça belirtmesinden ötürü başına gelebileceklerin kaygısı, öğretmenlik mesleği ile bağdaştırılamama gibi nedenlerle pek çok öğretmen anonim kimlikle görüş paylaşmaktadır. Araştırmada etkin katılımcı demokrasinin bir gereği olarak; gelişmekte olan bu çevrimiçi topluluklara önem verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Seifert ve Li’nin (2014) çalışmasında, Çin’de özellikleri birbirinden farklı beş okul seçilip çalışma hayatlarına ilişkin algıları ile ilgili buradaki öğretmenlerle görüşülmüştür. Öğretmenlerin kapsamlı kontrollere ilişkin farklı tepkiler verdikleri kimilerinin durumdan memnun oldukları sonucu çıkmıştır. Araştırmada ortaya çıkan ilginç bir sonuca göre ise, yönetim kademesinde olanlar, ihmal edilmiş bir sistemden içinde olmaksızın, yüksek denetim altında olmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Stitzlein ve Rector-Aranda (2016), öğretmenlerin muhalif duruşlarını yansıtmak için özgür bir alanları olmadığını eleştiren bir makale yayınlamıştır. Buna göre öğretmenler, cezalandırılma, işten çıkarılma gibi engellemelerden ötürü fikirlerini, eleştirilerini serbestçe ifade edememektedir. Çevrimiçi platformlarda kimliği gizlemek kolay olduğu için bu ortamlarda kendilerini ifade etmektedirler. Araştırmacıya göre, özel alanlar güvenli ortam sunsa da değişim için kamusal alanlara ihtiyaç vardır. Bunun için “small public” olarak adlandırdığı, her okulda küçük grupların yasal olarak oluşturulması gerektiğinin, öğretmenlerin muhalif düşüncelerini yasal ve serbest

biçimde buralarda dile getirebilmesinin sistemin geliştirilmesi için önemli olduğu vurgulanmıştır.

Çevrimiçi muhalefet konusunu araştıran, Stewart ve Boggs (2018), öğretmenlerin apolitik duruş sergilemeleri gerekliliğini onları fikirlerini, muhalif duruşlarını blog, forum gibi çevrimi platformlarda sergilemeye sevk ettiğinden bahsetmektedir. ABD eğitim reformundaki güncel konularla (öğretmen değerlendirmeleri, yüksek riskli testler ve benzeri) ilgili şehir merkezlerinde çalışan öğretmenlere yönelik yayınlanmış ve bu öğretmenler tarafından yayınlanmış yazılar, 21 farklı kamu web sitesinden ve öğretmen blogları, popüler haber kuruluşları da dahil çevrimiçi tartışma alanından toplanmıştır. Bu platformlardan toplanan veriler, tematik argümanlar ve retorik hareketler olmak üzere iki gruba ayrılarak kodlanıp analiz edilmiştir. Hangi tür çevrimiçi platformlarda ne tür yayınlar (sistem eleştirisi, neoliberal gündem, işgücü sorunları gibi) yapılmış olduğuna dair tablolar oluşturulmuştur. Araştırma özetle, bu platformların “çevrimiçi kültürel kaynak” olarak değerlendirilmesi, öğretmen eğitimi ve politika geliştirme konularında bunlardan yararlanılması gerektiğini belirtmektedir.

Parra- Perez ve diğerleri (2020), Meksika'da 2013 eğitim reformunun uygulanmasına karşı direnişin nedenlerini aydınlatmak amacıyla, Ulusal Eğitim İşçileri Sendikası'nın (SNTE) muhalif öğretmenleri ile politika döngüsü boyunca yaşanan deneyimlerini derinlemesine araştırmak için nitel yöntemler kullanmıştır. Katılımcıların anlatılarını neticesinde, güç, dört ana kategoride sınıflandırılmıştır: (1) gündem belirleme dayatması; (2) sosyal, ekonomik ve politik yönü olan seçkinler tarafından yönetilen bir politika oluşturma süreci; (3) bilimsel meşrulaştırma ve (4) uygulamaya direnç. Sonuçlar, katılımcıların direnişinin öncelikle öğretmenlerin çıkarlarının politika oluşturma sürecinde dışlandığı hissiyle tetiklendiğini göstermiştir.

#### **2.4.2.3. Öznel İyi Oluş İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Öznel iyi oluş ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalardan bazıları aşağıda sunulmuştur.

Chan (2009), “Çin'deki Öğretmen Ve Öğretmen Adayları Arasında Mutluluk Ve Öznel İyi Oluşa Yönelimler” adlı araştırmasında, Hong Kong'da 228 örneklem grubu ile çalışmıştır. Mutluluğa ilişkin üç yönelim ve bunların öznel iyi oluşla ilişkisi araştırılmıştır. Mutluluk yönelimleri; anlamlı, keyifli ve meşgul bir yaşam olmak üzere üç boyut altında ele alınmıştır. Bunlar arasında, özellikle anlamlı ve meşgul yaşam

boyutlarının, öznel iyi oluş bileşenlerinden yaşam doyumu ve olumlu duyguları yordadığı bulunmuştur.

Benevene ve diğerleri (2018), “Anaokulu Öğretmenlerinin Öznel İyi Olma Hali Üzerine Uluslararası Bir Karşılaştırma: Hong Kong ve İtalya” adındaki araştırmaları için Hong Kong ve İtalya’daki anaokulu öğretmenlerinden benlik saygısı, genel sağlık ve iş memnuniyet durumlarını ölçen anketler aracılığıyla veriler toplanmıştır. Araştırma bulgularında, ülkeye aidiyetin benlik saygısı ve ruh sağlığı üzerinde en güçlü yordayıcı rolü oynadığı görülmektedir. İtalyan öğretmenlerin iş tatmin düzeyleri daha yüksekken, Hong Kong’lu öğretmenlerin ücret ve terfi konularında daha memnun oldukları ancak, denetim, çalışma koşulu, iş arkadaşı ilişkisi, işin doğası ve iletişim konularında daha az memnun oldukları belirlenmiştir.

Albuquerque ve diğerleri (2011), Portekiz’in Visue ilçesindeki ilkokul ve liselerde gören yapan ve random seçilen 397 öğretmenden veri toplayarak öznel iyi oluş ölçeğinin yapı geçerliliğini incelemiştir. Araştırma, öznel iyi oluşun boyutları üzerinde durarak kavramsallaştırılmasına katkı sunma amacı taşımaktadır. Sonuçlar, öznel iyi oluşun üç bileşenli (yaşam doyumu, olumlu etki, olumsuz etki) yapısını doğrulamıştır. Bu üç bileşen birbirleri ile orta düzeyde ilişkili olup nispeten bağımsızdır.

Pretsch ve diğerleri (2013), öğretmenlerin gelecekteki refahının, sözsüz minimal davranışlarından tahmin edilip edilmeyeceğini araştırmışlardır. Bunun için 2003-2006 yılları arasında, ilkokul ve ortaokuldan 50 öğretmen ders yaparken filme alınmıştır. Bir Alman Üniversitesi’nden 15 adet lisans psikoloji öğrencisi video klipleri değerlendirmek üzere gözlemci hakem olarak araştırmaya dahil edilmiştir. Onlara öğretmenlerin 60 saniyelik klipleri gösterilip 5-8 yıl içindeki iş, yaşam ve sağlıkla ilgili memnuniyet durumlarını tahmin etmeleri istenmiştir. Gülümseme sayısı, baş sallama sayısı, vücut duruşu gibi ipuçlarını değerlendirerek derecelendirme ölçeklerini doldurmuşlardır. 15 gözlemci hakemin verdikleri yanıtların ortalaması alınmıştır. 2011 yılında dersi kayda alınan bu öğretmenlerle posta yoluyla iletişime geçilip öznel iyi oluş ölçeğini doldurmaları istenmiştir. Gözlemci değerlendirmeleri ile ölçek sonuçlarının yüksek korelasyon içinde oldukları görülmüştür. Araştırma bulgularına göre, bir öğretmenin öznel iyi oluş durumunu, performans sırasında sergilediği sözel olmayan davranışlarına dayanarak tahmin etmek mümkündür.

Heidmets ve Liik (2014), okul müdürlerinin liderlik tarzları ile öğretmenlerin öznel iyi oluş durumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır.

Öznel iyi oluş kriterleri arasında öğretmenlerin okuldaki refahı, iş güvencesizliği, tükenmişliği, okulla özdeşleşmeleri ve okuldan ayrılma niyetlerine yer verilmiştir. Estonya’da 12 devlet okulundan 305 öğretmen örnekleme oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, dönüşümcü liderlik tarzı, etkileşimci liderlik tarzına göre, öğretmenlerin okulla bilişsel özdeşimleri üzerinde daha güçlü bir etkiye sahiptir. Bu liderlik tarzında öğretmenlerin tükenmişlikleri, iş güvencesizlik algıları ve okuldan ayrılma düşünceleri daha düşüktür. Böylece, okul müdürlerin liderlik tarzları öğretmenlerin okuldaki iyi olma hallerini ve okula duygusal bağlılıklarını şekillendiren bir faktör olarak değerlendirilmiştir.

Peral ve Geldenhuys (2016), İş becerikliliğinin öznel iyi oluş üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Güney Afrika’ da lise öğretmenleri ile bir çalışma yürütmüştür. Öznel iyi oluşun, psikolojik anlamlılık ve işe bağlılığı kapsadığı kabul edilmiştir. Araştırmada, iş becerikliliği ile işe bağlılık arasında pozitif ilişki bulunmuştur. Çalışmalarını ihtiyaç ve tercihlerine göre yapan öğretmenlerin verim, bağlılık ve öznel iyi oluşlarının yüksek olacağı çıkarımı yapılmıştır.

Jajali ve Heidarie (2016), İran’da Ramhormoz şehrinde yaptıkları araştırmada ilkökul öğretmenlerinin mutluluk, öznel iyi oluş, yaratıcılık ve iş performansı arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Random seçilen 330 öğretmenden oluşan örneklem grubundan veriler anket tekniği ile elde edilmiştir. İncelenen değişkenler arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Mutluluk ve öznel iyi oluşun, iş performansının en güçlü yordayıcıları olduğu belirtilmiştir.

Tang (2018), Çin’deki köy öğretmenlerinin öznel iyi oluş durumlarını araştırmıştır. Bunun için Çin’deki 10 eyalette 29 ilçedeki köy öğretmenlerine anket uygulanmıştır. Sonuçlar, cinsiyet, yaş, idari pozisyon (bireysel boyutta), evlilik (aile boyutunda), sınıf büyüklüğü, ücretler ve mesleki eğitim (okul boyutunda) dâhil olmak üzere bir dizi faktörün köy öğretmenlerinin öznel iyi oluşunu büyük ölçüde etkilediğini göstermektedir. Ayrıca idari pozisyondaki köy öğretmenleri, önemli ölçüde daha yüksek bir öznel iyi oluşa sahip olma eğilimindedir.

Rahm ve Heise (2019), öğretmenlere öznel iyi oluş eğitimi verilmesinin etkisini araştırmışlardır. Almanya’da yürütülen araştırmada kontrol ve eğitim grupları oluşturulmuştur. Toplantı, egzersiz ve yüz yüze eğitimlerin olduğu 5 haftalık bir eğitim programı hazırlanmıştır. Eğitim içeriğinde, olumlu ve olumsuz duygular, esenlik, duygu düzenleme, zaman yönetimi, keyif alma ve minnettarlık ve olumlu psikolojik

müdahalelerin uygulanması gibi konulara yer verilmiştir. Eğitim sonunda kontrol ve eğitim grubuna öznel iyi oluş düzeylerini ölçen araçlar uygulanmış ve puanları karşılaştırılmıştır. Eğitim grubunda yaşam doyumu ve olumlu duyguların daha çok artıp stres, olumsuz duygular ve tükenmenin önemli ölçüde azaldığı görülmüştür.

Song ve diğerleri (2020), Öğretmenlerin öznel iyi oluşlarının doğasını inceledikleri, Çin’de üç yıllık bir çalışma yürütmüşlerdir. Öznel iyi oluşunun temel yönleri olan; fedakârlık ve öz-yeterlik (psikolojik boyut) ile iş tatmini ve gelir tatmini (bilişsel boyut) arasındaki dinamik etkileşimi araştırılmıştır. Çin’in doğu bölgelerindeki ilk ve orta dereceli devlet okullarında görev yapan ve random seçilen 2000 öğretmen örneklem grubunu oluşturmuştur. Sonuçlar, öğretmenlerin okullardaki yaşam kalitesine ilişkin yargılarının, özgecil değerlerinin güçlü yanlarını ve bu değerleri yerine getirme kapasitelerini yansıttığını göstermektedir. Bununla birlikte, öğretmenlerin yaşam kalitesine ilişkin yargılarının, gelir tatminlerinden olumsuz etkilendiği görülmüştür.

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve elde edilen verilerin istatistiksel analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Öğretmenlerin izlenim yönetim taktikleri, örgütsel muhalefet düzeyleri ile öznel iyi oluş durumlarının incelendiği bu araştırma, nicel araştırma türlerinden genel tarama desenli araştırmalar içerisinde yer alan ilişkisel tarama deseninde bir çalışmadır. Ayrıca ele alınan bu üç boyutun arasındaki ilişki ve bazı bağımsız değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı da incelenmektedir.

Nicel araştırma; birçok insanın, araştırma konusu üzerindeki tepkilerini sınırlı sayıda maddeler aracılığı ile belirleyebilmekte, verinin istatistiksel olarak toplanmasını olası kılmakta, kısa ve öz bir şekilde sunulmuş, genelleştirilebilir bir bulgu seti elde edilmesini sağlamaktadır (Patton, 2014). Bu araştırma tarama (survey) modeli ile gerçekleştirilmiştir. Sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılan ve büyük gruplar üzerinde çalışma olanağı veren tarama çalışmaları, araştırmacının bağımsız değişken ya da faktörler üzerinde manipülasyonunun olmadığı (Büyüköztürk vd., 2019), geçmişte ya da halen var olan bir durumun var olduğu şekliyle betimlenmesini amaçlayan araştırmalardır (Karasar, 2012). Tarama tipi çalışmalar da kendi içinde çeşitlilik göstermektedir. Araştırmada amaç; değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek ise bu çalışma bir ilişkisel tarama olarak isimlendirilebilir. Bu model, değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek ve muhtemel sonuçları tahmin etmek için; değişkenleri etkilemek ya da kontrol etmek yerine, her bir örneklemin puanları için istatistiksel karşılaştırmalar yapılarak gerçekleştirilir (Tekbıyık, 2014). Bu araştırmada ilişkisel tarama modelleri içinde hem açıklayıcı hem de tahminsel model kullanılmıştır. İki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin gücü ortaya konulmak istendiğinde açıklayıcı model kullanılır. Bir değişkenin henüz görünmeyen değerleri, o değişkeni tanımlayan gözlenebilen değişkenler yardımıyla tahmin edilmeye (kestirilmeye, yordanmaya) çalışılır. Burada diğer değişkeni etkileyici durumda bulunan bağımsız değişken yordayan (İzlenim Yönetimi Taktikleri), etkilenen ve tahmin edilmeye çalışılan değişken ise yordanan (ölçüt) değişken (Öznel İyi Oluş) olarak adlandırılır (Büyüköztürk vd., 2019).

### 3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evreni, 2020- 2021 eğitim öğretim yılında Ordu ili Altınordu, Fatsa ve Ünye ilçelerindeki resmi ilkököl, ortaokul ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu üç ilçenin çalışma evreni olarak belirlenme nedenleri; Ordu'nun nüfus yoğunluğu açısından en büyük ilçeleri olması, bu ilçelerde özellikle ortaöğretim kademesinde farklı okul türlerinin bulunması ve bu ilçelerde görev yapan öğretmenin fazla olmasıdır. Çalışma evrenine ait bilgiler, Ordu İl Milli Eğitim Müdürlüğü ARGE biriminden edinilmiş olup Tablo 3.1'de gösterilmiştir. Örneklem, belirtilen okul türlerinden basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Basit seçkisiz örnekleme, evrende bulunan tüm birimlerin, örnek olarak belirlenmesi için eşit ve bağımsız bir şansa sahip olduğu, ayrıca evreni en iyi temsil ettiği düşünülen örnekleme türüdür (Büyüköztürk vd., 2019). Uygulamada karşılaşılabilecek güçlüklerin önüne geçmek ve örneklemin geçerliliğini artırmak adına, evrende yer alan okullardaki tüm öğretmenlere ulaştırılan ölçeklere 362 yanıt gelmiş olup bunların tümü analize dahil edilmiştir.

Araştırmanın evren ve örnekleminde yer alan okul ve öğretmen sayıları Tablo 3.1'de gösterilmiştir:

Tablo 3.1. Evren ve örneklemdaki okul ve öğretmen sayıları

Okul Türü	Okul sayısı		Öğretmen Sayısı	
	Evren	Evren	Örneklem	
İlkokul	85	1614	104	
Ortaokul	88	2008	128	
Ortaöğretim	85	2041	130	
Toplam	258	5663	362	

*Kaynak: Ordu İl Milli Eğitim Müdürlüğü ARGE Birimi (Ocak, 2021)*

Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde, Anderson'un (1990) farklı büyüklükteki evrenler için kuramsal örneklem büyüklükleri referans alınmıştır (Akt; Balcı, 2013). Buna göre, .05 güven düzeyinde 356 katılımcının yeterli olacağı kabul edilmiştir. Örneklemi oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerine göre dağılımları Tablo 3.2'de verilmiştir.

Tablo 3.2. Öğretmenlerin demografik özelliklere ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımları

<b>Değişken</b>	<b>Kategori</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	193	53,3
	Erkek	169	46,7
<b>Medeni Durum</b>	Bekar	69	19,1
	Evli	298	80,9
<b>Yaş</b>	21-30 yaş	68	18,8
	31-40 yaş	124	34,3
	41-50 yaş	125	34,5
	51-60 yaş	45	12,4
<b>Görev Yapılan Okul</b>	İlkokul	102	28,2
	Ortaokul	129	35,6
	Ortaöğretim	131	36,2
<b>Kıdem</b>	1-10 yıl	128	35,4
	11-20 yıl	126	34,8
	21 yıl ve üstü	108	29,8
<b>Okuldaki Kıdem</b>	1-5 yıl	218	60,2
	6-10 yıl	84	23,2
	11-15 yıl	30	8,3
	16 yıl ve üstü	30	8,3
<b>Toplam</b>		362	100,0

Araştırmaya katılanların % 53,3'ü kadın, %46.7'si erkektir. % 80,9'u evli, %19,1'i bekarıdır. Yaş değişkeni açısından frekans dağılımına bakıldığında % 41,5 ile 41-50 yaş arası öğretmenler ilk sırayı almıştır. % 34,3 ile 31-40 yaş aralığındakiler ikinci sırada, % 18,8 ile 20- 30 yaş aralığındakiler üçüncü sıradadır. Son sırada % 12,4 ile 51-60 yaş arasındakiler yer almıştır. Katılımcıların % 36,2'si ortaöğretimde, % 35,6'sı ortaokulda görev yapmaktadır. Son sırada (% 28,2) ilkokulda çalışanlar bulunmaktadır. Öğretmenler kıdem değişkeni açısından neredeyse eşit bir şekilde dağılmaktadır. 1- 10 yıl olanlar % 35,4, 11- 20 yıl kıdemliler %34,8 ve son sırada 29,8 oranında 21 yıl ve üstü olanlar bulunmaktadır. Görevde bulunduğu okulda hizmet süresi açısından 1- 5 yıl olanlar % 60,2 ile ilk sırayı almıştır. % 23,2 ile 6-10 yıl ikinci sıradadır. % 8,3 ile 11- 15 yıl ve 16 yıl ve üstü olanlar son sırada yer almıştır.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılacak veri toplama araçları dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde bağımsız değişkenleri (yaş, cinsiyet, medeni durum, okul türü, kıdem yılı ve okuldaki çalışma süresi) tespit etmek için araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. İkinci bölümde Demir (2002) tarafından geliştirilen

"İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği", üçüncü bölümde Kassing (1998) tarafından geliştirilen ve Ergün ve Çelik (2018) tarafından Türkçeye uyarlanan "Örgütsel Muhalefet Ölçeği" yer almaktadır. Dördüncü bölümde Renshaw ve diğerleri (2015) tarafından geliştirilen ve Ergün ve Nartgün (2017) tarafından Türkçeye uyarlanan "Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği" bulunmaktadır.

### 3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmanın süreksiz/ bağımsız değişkenlerinin özelliklerini belirlemek üzere araştırmacı tarafından altı sorudan oluşan "Kişisel Bilgi Formu" düzenlenmiştir. Bu formda araştırma grubunun yaş, cinsiyet, medeni durum, okul türü, kıdem yılı ve okuldaki çalışma süresine ilişkin sorular yer almaktadır.

### 3.3.2. İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği

Demir (2002) tarafından geliştirilen ölçek 40 madde içermektedir. Likert tipi 5'li dereceleme türünde hazırlanan ölçek, (1) Hiçbir zaman, (2) Çok nadir, (3) Ara sıra, (4) Çok sık, (5) Her zaman seçeneklerinden oluşmaktadır. İzlenim yönetim taktikleri, kendini tanıtmaya ve savunmaya yönelik olmak üzere 2 başlık ve 12 alt boyutta ele alınmıştır. Ölçekte yer alan alt boyutların alpha iç tutarlılık katsayıları şu şekildedir: *Görüş birliği* (.65), *övgü* (.64), *örnek olma* (.55), *yardım isteme* (.72), *niteliklerini tanıtmaya* (.71), *yıldırma* (.59), *yardım isteme* (.72), *vurgulama* (.76), *mazeret bildirme* (.60), *meşrulaştırma* (.71), *engel koyma* (.67), *özür dileme* (.57), *yadsıma* (.63). Bu verilere dayanarak ölçeğin güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirtilmiştir. Ölçeğin bu tez kapsamında güvenilirlik analizi tekrar yapılmış ve .88 bulunmuştur.

Tablo 3.3. "İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği"nin alt boyutları

İzlenim Yönetimi Taktikleri	Alt Boyutlar	Madde Sayısı
Kendini Tanıtmaya Yönelik	1. Görüş Birliği	3
	2. Övgü	3
	3. Niteliklerini Tanıtma	4
	4. Yıldırma	3
	5. Örnek Olma	4
	6. Yardım İsteme	3
	7. Vurgulama	3
Savunmaya Yönelik	8. Mazeret Bildirme	3
	9. Meşrulaştırma	4
	10. Engel Koyma	3
	11. Özür Dileme	3
	12. Yadsıma	4
Toplam		40

Ölçeğin alt boyutlarında madde sayılarının karşılık geldiği sorular şöyledir: *Görüş birliği*: 1,2,3; *övgü*: 4,5,6; *örnek olma*: 7, 8, ,9, 10; *yardım isteme*: 11,12,13; *niteliklerini tanıma*: 14,15,16,17; *yıldırma*:18,19,20; *vurgulama*:21,22,23; *mazeret bildirme*: 24,25,26; *meşrulaştırma*: 27,28,29,30; *özür dileme*: 31,32,33; *engel koyma*: 34,35,36; *yadsıma*: 37,38,39,40. maddelere karşılık gelmektedir.

### 3.3.3. Örgütsel Muhalefet Ölçeği

Kassing (1998) tarafından geliştirilen ve Ergün ve Çelik (2018) tarafından Türkçeye uyarlanan ölçek, 3 alt boyut ve 17 maddeden meydana gelmektedir. Çalışmaya 240 öğretmen katılmıştır. Orijinali 24 maddeden oluşan ölçekten doğrulayıcı faktör analizi sonucunda uyumluluğu bozan ve diğer maddeler tarafından ölçülen 7 madde çıkarılarak Ergün ve Çelik (2018) tarafından son hali verilmiştir. Ölçek 5’li Likert tipi olup, Hiç katılmıyorum (1), Az katılıyorum (2), Orta düzeyde katılıyorum (3), Büyük oranda katılıyorum (4) ve Tamamen katılıyorum (5) seçeneklerini içermektedir. Alt boyutlar için hesaplanan Cronbach Alpha Katsayısı, *dikey muhalefet* boyutu için (.96), *yatay muhalefet* boyutu için (.96) ve *dışa aktarılmış muhalefet* boyutu için (.97) olarak bulunmuştur. Ölçeğin tamamı için güvenilirlik (.86) olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin bu tez kapsamında güvenilirlik analizi tekrar yapılmış ve .70 bulunmuştur.

Tablo 3.4. “Örgütsel Muhalefet Ölçeği”nin alt boyutları

Alt Boyutlar	Madde Sayısı
1. Dikey Muhalefet	6
2. Yatay Muhalefet	6
3. Dışa Aktarılmış Muhalefet	5
<b>Toplam</b>	<b>17</b>

Ölçekte dikey muhalefet, 1, 5, 6, 12, 13, 14, 16, 19 ve 22. maddelere, yatay muhalefet, 2, 4, 7, 9, 11, 15, 18, 21 ve 23. maddelere, dışa aktarılmış muhalefet, 3, 8, 10, 17, 20 ve 24. maddelere karşılık gelmektedir. Ayrıca, 1, 3, 5, 6, 8, 10, 12, 14, 18 ve 21 numaralı maddeler ters madde olarak tasarlandığından bunların puanlanması da tersten yapılmıştır.

### 3.3.4. Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği

Renshaw ve diğerleri (2015) tarafından geliştirilen ölçek, Ergün ve Nartgün (2017) tarafından Türk kültürüne uyarlanmıştır. Ölçek, okul bağlılığı ve öğretim yeterliliği alt boyutlarından meydana gelmektedir. 4’lü likert tipinde derecelendirilmiştir. (1) Neredeyse hiçbir zaman, (2) Bazen, (3) Sık sık, (4) Neredeyse

her zaman seçeneklerini içeren ölçek 8 maddeden oluşmaktadır. *Okul bağlılığı* boyutunu için (.81) ve *öğretim yeterliği* boyutu için (.78) iç tutarlılık bulunmuştur. Ölçeğin geneli için (.82) tutarlılık belirlenerek ölçeğin güvenilir bir ölçme aracı olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3.5. “Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği”nin alt boyutları

Alt Boyutlar	Madde Sayısı
1. Okul Bağlılığı	4
2. Öğretim Yeterliliği	4
Toplam	8

Ölçek alt boyutlarından okul bağlılığı, 1,3,5 ve 7. maddelere, öğretim yeterliliği, 2, 4, 6 ve 8. maddelere karşılık gelmektedir. Öğretmen öznel iyi oluş ölçeğinin bu çalışma kapsamında cronbach alfa değeri tekrarlanmış ve .86 olarak bulunmuştur.

### 3.4. Veri Toplama Aracı Uygulama

Araştırma yapabilmek için öncelikle ölçek sahiplerinden e-mail yoluyla gerekli izinler alınmıştır (Ek-1, Ek-2, Ek-3). Ordu ili Altınordu, Fatsa ve Ünye ilçelerinde yer alan ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin izlenim yönetimi taktikleri, örgütsel muhalefet düzeyleri ve öznel iyi oluş durumlarını belirlemek amacıyla kullanılan ölçeklerin uygulanabilmesi için, öncelikle Ordu İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Araştırma izin isteği ve araştırma izni Ek 9'da sunulmuştur. Bu araştırmada, Ordu ili Altınordu, Fatsa ve Ünye ilçelerinde yer alan resmi okullardan basit seçkisiz örnekleme yoluyla seçilen ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim kurumunda görev yapan öğretmenlere ölçekler gönderilmiştir. Ölçekler, araştırmanın yapıldığı dönemde mevcut olan pandemi koşulları nedeniyle katılımcılara Google forms üzerinden ulaştırılmıştır. Ölçekler araştırmaya katılan 362 öğretmen tarafından gönüllülük esasına göre doldurulmuştur. Gelen yanıtların tamamı analiz edilmiştir.

### 3.5. İşlem

Araştırmada kullanılan ölçekler, çevrimiçi anket oluşturma programıyla (Google Forms) hazırlanarak araştırmaya katılan öğretmenlere çevrimiçi ortamda ulaştırılmıştır. Ölçekler, eksik veya hatalı yanıtların önüne geçici önlemler alınarak çevrimiçi ortamda hazırlandığı için veri ayıklama yoluna gidilmeden, yanıtlanan tüm ölçekler analize dahil edilmiştir. Veri toplama sürecinde gönüllük esas olmak kaydıyla öğretmenler süreç hakkında bilgilendirilmiş, ölçekte herhangi bir kişisel ibare olmadığı vurgulanmıştır.

Tüm ölçme araçlarına birer kod (ID) numarası verilmiştir. Sırayla SPSS (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı) programında veri girişleri yapılmıştır. Veri girişlerinin doğruluğuna ilişkin gerekli kontrollerin sağlanmasının ardından veri analizi işlemlerine geçilmiştir.

Öğretmenlerin izlenim yönetimi taktikleri düzeylerinin belirlenmesinde aritmetik ortalama kullanılmıştır. Faktör puanlarına göre öğretmenlerin alt boyutlardaki konumları bakımından birbirleriyle karşılaştırılması ve yorumlanabilmesi için önce her alt boyuttaki maddelerden alınan puanlar toplanarak, her bir öğretmen için izlenim yönetimi taktikleri düzeyi bulunmuştur. Grup ortalama puanlarına arasındaki farkların test edilmesinde 0.05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır. İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği'nde (İYTÖ) öğretmenlerin verilen ifadelere ilişkin tepkilerini belirlemede beşli likert derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, (5) Her zaman, (4) Çok sık, (3) Ara sıra, (2) Çok nadir (1) Hiçbir zaman seçeneklerinden oluşmaktadır. Araştırmada kullanılan beşli derecelendirme ölçeğine uygun olarak elde edilen ağırlıklı ortalama puanların derecelendirilmesi ve yorumlanması için 4.20- 5.00 (her zaman); 3.40- 4.19 (çok sık); 2.60- 3.39 (ara sıra); 1.80- 2.59 (çok nadir); 1.00- 1.79 (hiçbir zaman) aralıkları kullanılmıştır. Örgütsel Muhalefet Ölçeği (ÖMÖ) de beşli likert tipi değerlendirmeye sahiptir. Ölçek, (5) Tamamen katılıyorum, (4) Büyük oranda katılıyorum, (3) Orta düzeyde katılıyorum, (2) Az katılıyorum (1) Hiç katılmıyorum seçeneklerinden oluşmaktadır. Ölçeğin dereceleme aralıkları; 4.20- 5.00 (tamamen katılıyorum); 3.40- 4.19 (büyük oranda katılıyorum); 2.60- 3.39 (orta düzeyde katılıyorum); 1.80- 2.59 (az katılıyorum); 1.00- 1.79 (hiç katılmıyorum) şeklindedir. Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği (ÖÖİÖ); (1) Neredeyse hiçbir zaman, (2) Bazen, (3) Sık sık, (4) Neredeyse her zaman olmak üzere dördümlük likert tipi değerlendirme aralığına sahiptir. Bu ölçeğinin dereceleme aralıkları; 1-1,74 (Neredeyse hiçbir zaman), 1,75-2,49 (Nadiren), 2,50- 3,24 (sık sık) ve 3,25- 4 (Nereyse her zaman) şeklindedir.

### **3.6. Verilerin Analizi**

Öğretmenlerin izlenim yönetimi taktikleri, örgütsel muhalefet düzeyleri ile öznel iyi oluş durumları arasındaki ilişkilerin analizini amaçlayan bu araştırmada elde edilen verilerin, hangi testlerle (parametrik/ non-parametrik) analiz edilmesi gerektiği ile ilgili olarak verilerin normal dağılım özelliklerine bakılmıştır. Verilerin çarpıklık ve basıklık katsayısının +1 ile -1 arasında değer alması normalliğin bir göstergesi olarak

değerlendirilmektedir (Can, 2017). Araştırmada kullanılan ölçeklere ait normallik testi sonuçları Tablo 3.8’de verilmiştir.

Tablo 3.6. Araştırmada kullanılan ölçeklere ait normallik testi sonuçları

Ölçekler	Çarpıklık Değerleri	Basıklık Değerleri	Kolmogorov-Smirnov Z	Kolmogorov-Smirnov Asymp. Sig. (2-tailed)
İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği	,248	,286	,993	,277
Örgütsel Muhalefet Ölçeği	,200	,478	1,051	,219
Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği	-,243	-,375	1,127	,225

Tablo 3.6’da araştırmada kullanılan her üç ölçeğin çarpıklık ve basıklık değerlerinin tüm değişkenler için  $\pm 1$  sınırları içinde kaldığı görülmektedir. Bu durumda tüm verilerin analizlerinde parametrik testlerin kullanılması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Araştırmanın veri analiz bölümünde, ilk etapta ölçek sorularına verilen yanıtların frekans ve yüzdeler dağılımları bulunmuştur. Araştırmanın birinci alt problemini sınamak için, ölçeklerin toplamı ve alt boyutlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Bunlara göre öğretmenlerin izlenim yönetimi taktikleri, örgütsel muhalefet düzeyleri ve öznel iyi oluş düzeyleri yorumlanmıştır. Araştırmanın ikinci, üçüncü ve dördüncü alt problemleri, ölçeklerle toplanan verilerin, bağımsız kategorik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkindir. Bunun ve ölçek alt boyut ortalamaları arasındaki farklılıkların sınanması için ilişkisiz grup t- testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) işlemleri yapılmıştır. Araştırmanın beşinci hipotezini sınamak üzere ölçekler toplam ve alt boyutları arasındaki ilişkiler, Pearson çarpım momentler korelasyon katsayısı ile sınanmıştır. Altıncı hipotezi sınamak üzere çoklu regresyon analizi işlemleri gerçekleştirilmiştir. Araştırmada bütün sonuçlar çift yönlü olarak sınanıp anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir. Araştırmanın tüm istatistik analizleri SPSS programı ile gerçekleştirilmiştir.

## 4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amacına ilişkin alt problemleri yanıtlayabilmek için yapılan istatistik analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

### 4.1. Sürekli Değişkenlerin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Bu kısımda, izlenim yönetimi taktikleri, örgütsel muhalefet ile öğretmen öznel iyi oluş ölçeklerine ilişkin tanımlayıcı istatistik değerleri ele alınıp yorumlanmıştır.

#### 4.1.1. İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği maddelerinin tanımlayıcı istatistik değerleri Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği maddelerinin tanımlayıcı istatistik değerleri

Ölçek Alt Boyutları	N	$\bar{x}$	Ss
<b>Kendini Tanıtmaya Yönelik</b>	362	2,84	,48
Görüş Birliği	362	2,75	,82
Övgü	362	3,31	,90
Niteliklerini Tanıtma	362	2,63	,74
Yıldırma	362	2,78	,77
Örnek Olma	362	3,68	,67
Yardım isteme	362	2,58	,85
Vurgulama	362	2,14	,83
<b>Savunmaya Yönelik</b>	362	2,84	,58
Mazeret Bildirme	362	2,85	,97
Meşrulaştırma	362	2,56	,87
Engel Koyma	362	1,91	,83
Özür Dileme	362	4,07	,80
Yadsıma	362	2,77	,81
<b>Toplam</b>	362	2,84	,47

İzlenim Yönetim Taktikleri Ölçeği, “kendini tanıtmaya yönelik” ve “savunmaya yönelik” olmak üzere 2 başlık ve 12 alt boyutta ele alınmıştır. İYTÖ toplam puanlarının aritmetik ortalaması ( $\bar{x}$ ) 2,84’tür. Ölçeğin dereceleme aralığına göre bu değer “ara sıra” düzeyine denk gelmektedir. İzlenim yönetim taktikleri puanları orta düzeydedir.

“Kendini tanıtmaya yönelik” ve “savunmaya yönelik” taktikler başlıkları altındaki alt boyutların aritmetik ortalamaları da 2,84’tür. Dereceleme aralığı içinde bu sonuçlar “ara sıra” düzeyine denk gelmektedir. Ölçek toplam ve alt boyutların aritmetik ortalamaları birbirine eşit sonuç vermiştir. Kendini tanıtmaya yönelik taktikler başlığı altında alt boyutlar içinde en yüksek ortalama, 3,68 ortalama ile “örnek olma” alt

boyutuna aittir. Dereceleme aralığı içinde bu sonuç “çoğu zaman”a denk gelmektedir. İkinci en yüksek ortalama 3.32 ile övgü taktiğidir. Bu sonuç ise “ara sıra” dereceleme aralığına denk gelmektedir. En düşük ortalama ise 2.14 ortalama ile vurgulama alt boyutuna aittir. Dereceleme aralığı içinde bu sonuç “nadiren”e denk gelmektedir. Savunmaya yönelik taktikler başlığı altında en yüksek ortalama 4.08 ortalama ile özür dileme alt boyutuna aittir. Bu sonuç “çoğu zaman” dereceleme aralığına denk gelmektedir. En düşük ortalama ise 1.91 ile engel koyma alt boyutuna aittir. Değerlendirme aralığında bu sonuç “nadiren” e denk gelmektedir.

#### 4.1.2. Örgütsel Muhalefet Ölçeği Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Örgütsel Muhalefet Ölçeği tanımlayıcı istatistik değerleri Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2. Örgütsel Muhalefet Ölçeği tanımlayıcı istatistik değerleri

Ölçek Alt Boyutları	N	$\bar{x}$	Ss
Yatay Muhalefet	362	3,25	,57
Dikey Muhalefet	362	3,75	,69
Dışa Aktarılmış Muhalefet	362	2,82	,80
Toplam	362	3,28	,45

Araştırmaya katılanların verdikleri yanıtlara göre, ölçek toplam puanlarının aritmetik ortalaması ( $\bar{x}$ ) 3.28’dir ve değerlendirme aralığı içinde “orta düzeyde katılıyorum” seçeneğine karşılık gelmektedir. Alt boyutlar içinde en yüksek puanlı aritmetik ortalama 3.75 ortalama ile “dikey muhalefet”e aittir. Bu sonuç dereceleme aralığı içinde “çoğu zaman katılıyorum” seçeneğine denk gelmektedir. Onu, ikinci sırada 3.26 ortalama ile “yatay muhalefet”, üçüncü sırada 2.82 ( $\bar{x}$ ) ortalama ile “dışa aktarılmış muhalefet” izlemiştir. Bunlar ise, dereceleme aralığı içinde “orta düzeyde katılıyorum” seçeneğine karşılık gelmektedir.

#### 4.1.3. Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği tanımlayıcı istatistik değerleri Tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4.3. Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği tanımlayıcı istatistik değerleri

Ölçek alt boyutları	N	$\bar{x}$	ss
Okul Bağlılığı	362	3,21	,63
Öğretim Yeterliği	362	3,28	,55
Toplam	362	3,24	,52

Katılımcıların Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği toplam puanlarının aritmetik ortalaması ( $\bar{x}$ ) 3,24'tür ve dereceleme aralığı içinde “neredeysen her zaman”a denk gelmektedir. Alt boyutlar içinde en yüksek ortalama 3.28 ile “öğretim yeterliği”ne aittir. “Okul bağlılığı” alt boyutunun aritmetik ortalaması 3.21'dir. Ölçeğin iki alt boyutunun da aritmetik ortalaması, dereceleme aralığı içinde “neredeysen her zaman” seçeneğine denk gelmektedir. Puanların standart sapması, ölçek genelinde ve alt boyutlarında homojendir ve öğretmenlerin öznel iyi oluş puanları yüksektir.

#### 4.2. İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarının Demografik Değişkenlere Göre Farklılıkları

Cinsiyet değişkenine göre izlenim yönetimi taktikleri puan ortalamaları arasındaki farklar Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4. Cinsiyet değişkenine göre izlenim yönetimi taktikleri puan ortalamaları arasındaki farklılıklar

Ölçek Alt Boyutu	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	t	Sd	p																																																																																																																																								
Görüş Birliği	Kadın	193	2,66	,86	-2,27	360	,02*																																																																																																																																								
	Erkek	169	2,85	,76				Övgü	Kadın	193	3,27	,93	-,80	360	,42	Erkek	169	3,35	,88	Örnek Olma	Kadın	193	3,70	,70	,63	360	,52	Erkek	169	3,65	,64	Yardım İsteme	Kadın	193	2,43	,79	-3,80	360	,00***	Erkek	169	2,76	,87	Nitelikleri Tanıtma	Kadın	193	2,55	,74	-2,13	360	,03*	Erkek	169	2,72	,74	Yıldırma	Kadın	193	2,67	,73	-2,83	360	,00**	Erkek	169	2,90	,81	Vurgulama	Kadın	193	2,07	,78	-1,72	360	,08	Erkek	169	2,22	,88	Mazeret Bildirme	Kadın	193	3,03	,91	3,80	360	,00***	Erkek	169	2,65	1,00	Meşrulaştırma	Kadın	193	2,56	,82	-,05	360	,95	Erkek	169	2,57	,93	Özür Dileme	Kadın	193	4,09	,81	,53	360	,59	Erkek	169	4,05	,78	Engel Koyma	Kadın	193	1,99	,86	1,97	360	,05*	Erkek	169	1,82	,79	Yadsıma	Kadın	193	2,74	,76	-,63	360	,52	Erkek	169	2,80	,86	Kendini Tanıtmaya Yönelik Taktikler	Kadın	193	2,76
Övgü	Kadın	193	3,27	,93	-,80	360	,42																																																																																																																																								
	Erkek	169	3,35	,88				Örnek Olma	Kadın	193	3,70	,70	,63	360	,52	Erkek	169	3,65	,64	Yardım İsteme	Kadın	193	2,43	,79	-3,80	360	,00***	Erkek	169	2,76	,87	Nitelikleri Tanıtma	Kadın	193	2,55	,74	-2,13	360	,03*	Erkek	169	2,72	,74	Yıldırma	Kadın	193	2,67	,73	-2,83	360	,00**	Erkek	169	2,90	,81	Vurgulama	Kadın	193	2,07	,78	-1,72	360	,08	Erkek	169	2,22	,88	Mazeret Bildirme	Kadın	193	3,03	,91	3,80	360	,00***	Erkek	169	2,65	1,00	Meşrulaştırma	Kadın	193	2,56	,82	-,05	360	,95	Erkek	169	2,57	,93	Özür Dileme	Kadın	193	4,09	,81	,53	360	,59	Erkek	169	4,05	,78	Engel Koyma	Kadın	193	1,99	,86	1,97	360	,05*	Erkek	169	1,82	,79	Yadsıma	Kadın	193	2,74	,76	-,63	360	,52	Erkek	169	2,80	,86	Kendini Tanıtmaya Yönelik Taktikler	Kadın	193	2,76	,48	-3,11	360	,00**								
Örnek Olma	Kadın	193	3,70	,70	,63	360	,52																																																																																																																																								
	Erkek	169	3,65	,64				Yardım İsteme	Kadın	193	2,43	,79	-3,80	360	,00***	Erkek	169	2,76	,87	Nitelikleri Tanıtma	Kadın	193	2,55	,74	-2,13	360	,03*	Erkek	169	2,72	,74	Yıldırma	Kadın	193	2,67	,73	-2,83	360	,00**	Erkek	169	2,90	,81	Vurgulama	Kadın	193	2,07	,78	-1,72	360	,08	Erkek	169	2,22	,88	Mazeret Bildirme	Kadın	193	3,03	,91	3,80	360	,00***	Erkek	169	2,65	1,00	Meşrulaştırma	Kadın	193	2,56	,82	-,05	360	,95	Erkek	169	2,57	,93	Özür Dileme	Kadın	193	4,09	,81	,53	360	,59	Erkek	169	4,05	,78	Engel Koyma	Kadın	193	1,99	,86	1,97	360	,05*	Erkek	169	1,82	,79	Yadsıma	Kadın	193	2,74	,76	-,63	360	,52	Erkek	169	2,80	,86	Kendini Tanıtmaya Yönelik Taktikler	Kadın	193	2,76	,48	-3,11	360	,00**																				
Yardım İsteme	Kadın	193	2,43	,79	-3,80	360	,00***																																																																																																																																								
	Erkek	169	2,76	,87				Nitelikleri Tanıtma	Kadın	193	2,55	,74	-2,13	360	,03*	Erkek	169	2,72	,74	Yıldırma	Kadın	193	2,67	,73	-2,83	360	,00**	Erkek	169	2,90	,81	Vurgulama	Kadın	193	2,07	,78	-1,72	360	,08	Erkek	169	2,22	,88	Mazeret Bildirme	Kadın	193	3,03	,91	3,80	360	,00***	Erkek	169	2,65	1,00	Meşrulaştırma	Kadın	193	2,56	,82	-,05	360	,95	Erkek	169	2,57	,93	Özür Dileme	Kadın	193	4,09	,81	,53	360	,59	Erkek	169	4,05	,78	Engel Koyma	Kadın	193	1,99	,86	1,97	360	,05*	Erkek	169	1,82	,79	Yadsıma	Kadın	193	2,74	,76	-,63	360	,52	Erkek	169	2,80	,86	Kendini Tanıtmaya Yönelik Taktikler	Kadın	193	2,76	,48	-3,11	360	,00**																																
Nitelikleri Tanıtma	Kadın	193	2,55	,74	-2,13	360	,03*																																																																																																																																								
	Erkek	169	2,72	,74				Yıldırma	Kadın	193	2,67	,73	-2,83	360	,00**	Erkek	169	2,90	,81	Vurgulama	Kadın	193	2,07	,78	-1,72	360	,08	Erkek	169	2,22	,88	Mazeret Bildirme	Kadın	193	3,03	,91	3,80	360	,00***	Erkek	169	2,65	1,00	Meşrulaştırma	Kadın	193	2,56	,82	-,05	360	,95	Erkek	169	2,57	,93	Özür Dileme	Kadın	193	4,09	,81	,53	360	,59	Erkek	169	4,05	,78	Engel Koyma	Kadın	193	1,99	,86	1,97	360	,05*	Erkek	169	1,82	,79	Yadsıma	Kadın	193	2,74	,76	-,63	360	,52	Erkek	169	2,80	,86	Kendini Tanıtmaya Yönelik Taktikler	Kadın	193	2,76	,48	-3,11	360	,00**																																												
Yıldırma	Kadın	193	2,67	,73	-2,83	360	,00**																																																																																																																																								
	Erkek	169	2,90	,81				Vurgulama	Kadın	193	2,07	,78	-1,72	360	,08	Erkek	169	2,22	,88	Mazeret Bildirme	Kadın	193	3,03	,91	3,80	360	,00***	Erkek	169	2,65	1,00	Meşrulaştırma	Kadın	193	2,56	,82	-,05	360	,95	Erkek	169	2,57	,93	Özür Dileme	Kadın	193	4,09	,81	,53	360	,59	Erkek	169	4,05	,78	Engel Koyma	Kadın	193	1,99	,86	1,97	360	,05*	Erkek	169	1,82	,79	Yadsıma	Kadın	193	2,74	,76	-,63	360	,52	Erkek	169	2,80	,86	Kendini Tanıtmaya Yönelik Taktikler	Kadın	193	2,76	,48	-3,11	360	,00**																																																								
Vurgulama	Kadın	193	2,07	,78	-1,72	360	,08																																																																																																																																								
	Erkek	169	2,22	,88				Mazeret Bildirme	Kadın	193	3,03	,91	3,80	360	,00***	Erkek	169	2,65	1,00	Meşrulaştırma	Kadın	193	2,56	,82	-,05	360	,95	Erkek	169	2,57	,93	Özür Dileme	Kadın	193	4,09	,81	,53	360	,59	Erkek	169	4,05	,78	Engel Koyma	Kadın	193	1,99	,86	1,97	360	,05*	Erkek	169	1,82	,79	Yadsıma	Kadın	193	2,74	,76	-,63	360	,52	Erkek	169	2,80	,86	Kendini Tanıtmaya Yönelik Taktikler	Kadın	193	2,76	,48	-3,11	360	,00**																																																																				
Mazeret Bildirme	Kadın	193	3,03	,91	3,80	360	,00***																																																																																																																																								
	Erkek	169	2,65	1,00				Meşrulaştırma	Kadın	193	2,56	,82	-,05	360	,95	Erkek	169	2,57	,93	Özür Dileme	Kadın	193	4,09	,81	,53	360	,59	Erkek	169	4,05	,78	Engel Koyma	Kadın	193	1,99	,86	1,97	360	,05*	Erkek	169	1,82	,79	Yadsıma	Kadın	193	2,74	,76	-,63	360	,52	Erkek	169	2,80	,86	Kendini Tanıtmaya Yönelik Taktikler	Kadın	193	2,76	,48	-3,11	360	,00**																																																																																
Meşrulaştırma	Kadın	193	2,56	,82	-,05	360	,95																																																																																																																																								
	Erkek	169	2,57	,93				Özür Dileme	Kadın	193	4,09	,81	,53	360	,59	Erkek	169	4,05	,78	Engel Koyma	Kadın	193	1,99	,86	1,97	360	,05*	Erkek	169	1,82	,79	Yadsıma	Kadın	193	2,74	,76	-,63	360	,52	Erkek	169	2,80	,86	Kendini Tanıtmaya Yönelik Taktikler	Kadın	193	2,76	,48	-3,11	360	,00**																																																																																												
Özür Dileme	Kadın	193	4,09	,81	,53	360	,59																																																																																																																																								
	Erkek	169	4,05	,78				Engel Koyma	Kadın	193	1,99	,86	1,97	360	,05*	Erkek	169	1,82	,79	Yadsıma	Kadın	193	2,74	,76	-,63	360	,52	Erkek	169	2,80	,86	Kendini Tanıtmaya Yönelik Taktikler	Kadın	193	2,76	,48	-3,11	360	,00**																																																																																																								
Engel Koyma	Kadın	193	1,99	,86	1,97	360	,05*																																																																																																																																								
	Erkek	169	1,82	,79				Yadsıma	Kadın	193	2,74	,76	-,63	360	,52	Erkek	169	2,80	,86	Kendini Tanıtmaya Yönelik Taktikler	Kadın	193	2,76	,48	-3,11	360	,00**																																																																																																																				
Yadsıma	Kadın	193	2,74	,76	-,63	360	,52																																																																																																																																								
	Erkek	169	2,80	,86				Kendini Tanıtmaya Yönelik Taktikler	Kadın	193	2,76	,48	-3,11	360	,00**																																																																																																																																
Kendini Tanıtmaya Yönelik Taktikler	Kadın	193	2,76	,48	-3,11	360	,00**																																																																																																																																								

Savunmaya Yönelik Taktikler	Erkek	169	2,92	,48	1,75	360	,08
	Kadın	193	2,88	,54			
Toplam	Erkek	169	2,77	,62	-,50	360	,61
	Kadın	193	2,82	,44			
	Erkek	169	2,85	,50			

\*p<.05    \*\*p<.01    \*\*\*p<.001

İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği'nin; “görüş birliği” (p<.05), “yardım isteme” (p<.001), “nitelikleri tanıtmaya” (p<.05), “yıldırma” (p<.01), “mazeret bildirme” (p<.001) ve “engel koyma” (p<.05) alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar meydana gelmiştir. Aynı zamanda kendini tanıtmaya yönelik taktikler başlığı altında da istatistiksel açıdan .01 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. “Görüş birliği”, “yardım isteme”, “nitelikleri tanıtmaya” ve “yıldırma” alt boyutlarında erkek öğretmenlerin puanları kadın öğretmenlerden daha yüksektir. Mazeret bildirme ve engel koyma alt boyutlarında ise kadın öğretmenlerin puan ortalaması, erkek öğretmenlerinkinden daha yüksektir. Kendini tanıtmaya yönelik taktikler başlığında ise erkek öğretmenlerin puanları daha yüksektir. Diğer alt boyutlarda ise istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Medeni durum değişkenine göre izlenim yönetimi taktikleri puan ortalamaları arasındaki farklar Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5. Medeni durum değişkenine göre izlenim yönetimi taktikleri puan ortalamaları arasındaki farklılıklar

Ölçek Alt Boyutu	Medeni durum	N	$\bar{x}$	ss	t	Sd	p
Görüş Birliği	Bekar	69	2,69	,82	-,64	360	,52
	Evli	293	2,76	,82			
Övgü	Bekar	69	3,41	,88	1,01	360	,31
	Evli	293	3,29	,91			
Örnek Olma	Bekar	69	3,79	,69	1,58	360	,11
	Evli	293	3,65	,67			
Yardım İsteme	Bekar	69	2,52	,75	-,70	360	,48
	Evli	293	2,60	,87			
Nitelikleri Tanıtma	Bekar	69	2,67	,76	,44	360	,65
	Evli	293	2,62	,74			
Yıldırma	Bekar	69	2,86	,80	,99	360	,32
	Evli	293	2,76	,77			
Vurgulama	Bekar	69	2,02	,83	-1,24	360	,21
	Evli	293	2,16	,83			
Mazeret Bildirme	Bekar	69	2,92	,91	,68	360	,49
	Evli	293	2,83	,98			

Meşrulaştırma	Bekar	69	2,52	,91	-,46	360	,64
	Evli	293	2,58	,86			
Özür Dileme	Bekar	69	4,16	,75	1,02	360	,30
	Evli	293	4,05	,80			
Engel Koyma	Bekar	69	1,83	,86	-,87	360	,38
	Evli	293	1,93	,82			
Yadsıma	Bekar	69	2,85	,76	,97	360	,32
	Evli	293	2,75	,82			
Kendini Tanıtmaya Yönelik Taktikler	Bekar	69	2,85	,50	,27	360	,78
	Evli	293	2,83	,48			
Savunmaya Yönelik Taktikler	Bekar	69	2,86	,53	,38	360	,69
	Evli	293	2,83	,59			
Toplam	Bekar	69	2,85	,46	,38	360	,70
	Evli	293	2,83	,47			

\*p<.05    \*\*p<.01    \*\*\*p<.001

İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği'nin toplamı ve alt boyutların hiçbirinde medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır. Bekar ve evli öğretmenlerin kullandıkları izlenim yönetimi taktikleri benzer niteliktedir.

Yaş değişkenine göre izlenim yönetimi taktikleri puan ortalamaları arasındaki farklar Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6. Yaş değişkenine göre izlenim yönetimi taktikleri puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (ANOVA)

Ölçek Alt Boyutu	Yaş	N	$\bar{x}$	ss	Sd	F	P
Görüş Birliği	20-30 yaş	68	2,69	,89	3-358	1,15	,32
	31-40 yaş	124	2,73	,84			
	41-50 yaş	125	2,73	,75			
	51 yaş ve üstü	45	2,96	,80			
	Toplam	362	2,75	,82			
Övgü	20-30 yaş	68	3,27	,76	3-358	,25	,85
	31-40 yaş	124	3,36	,86			
	41-50 yaş	125	3,31	,98			
	51 yaş ve üstü	45	3,23	1,02			
	Toplam	362	3,31	,90			
Örnek Olma	20-30 yaş	68	3,79	,72	3-358	,98	,40
	31-40 yaş	124	3,61	,69			
	41-50 yaş	125	3,69	,64			
	51 yaş ve üstü	45	3,65	,64			
	Toplam	362	3,68	,67			
Yardım isteme	20-30 yaş	68	2,39	,76	3-358	9,04	,00***
	31-40 yaş	124	2,36	,73			
	41-50 yaş	125	2,79	,85			
	51 yaş ve üstü	45	2,91	1,03			
	Toplam	362	2,58	,85			

Niteliklerini Tanıtma	20-30 yaş	68	2,59	,70	3-358	,51	,67
	31-40 yaş	124	2,59	,75			
	41-50 yaş	125	2,70	,77			
	51 yaş ve üstü	45	2,62	,72			
	Toplam	362	2,63	,74			
Yıldırma	20-30 yaş	68	2,70	,80	3-358	,89	,44
	31-40 yaş	124	2,83	,74			
	41-50 yaş	125	2,81	,78			
	51 yaş ve üstü	45	2,65	,81			
	Toplam	362	2,78	,77			
Vurgulama	20-30 yaş	68	1,97	,73	3-358	2,21	,08
	31-40 yaş	124	2,19	,89			
	41-50 yaş	125	2,24	,83			
	51 yaş ve üstü	45	1,97	,80			
	Toplam	362	2,14	,83			
Mazeret Bildirme	20-30 yaş	68	2,79	,90	3-358	2,08	,10
	31-40 yaş	124	2,97	,88			
	41-50 yaş	125	2,87	1,06			
	51 yaş ve üstü	45	2,56	1,01			
	Toplam	362	2,85	,97			
Meşrulaştırma	20-30 yaş	68	2,35	,83	3-358	3,19	,02*
	31-40 yaş	124	2,67	,86			
	41-50 yaş	125	2,65	,90			
	51 yaş ve üstü	45	2,36	,81			
	Toplam	362	2,56	,87			
Özür Dileme	20-30 yaş	68	4,25	,75	3-358	2,81	,03*
	31-40 yaş	124	3,92	,80			
	41-50 yaş	125	4,10	,79			
	51 yaş ve üstü	45	4,14	,79			
	Toplam	362	4,07	,80			
Engel Koyma	20-30 yaş	68	1,83	,74	3-358	2,96	,03*
	31-40 yaş	124	2,02	,89			
	41-50 yaş	125	1,94	,83			
	51 yaş ve üstü	45	1,62	,68			
	Toplam	362	1,91	,83			
Yadsıma	20-30 yaş	68	2,68	,74	3-358	,48	,69
	31-40 yaş	124	2,82	,75			
	41-50 yaş	125	2,78	,83			
	51 yaş ve üstü	45	2,73	,98			
	Toplam	362	2,77	,81			
Kendini Tanıtmaya Yönelik Taktikler	20-30 yaş	68	2,77	,47	3-358	1,13	,33
	31-40 yaş	124	2,81	,49			
	41-50 yaş	125	2,89	,49			
	51 yaş ve üstü	45	2,85	,50			
	Toplam	362	2,84	,48			
Savunmaya Yönelik Taktikler	20-30 yaş	68	2,78	,54	3-358	1,58	,19
	31-40 yaş	124	2,88	,58			
	41-50 yaş	125	2,87	,60			
	51 yaş ve üstü	45	2,68	,59			

	Toplam	362	2,83	,58			
Toplam	20-30 yaş	68	2,78	,45	3-358	1,05	,37
	31-40 yaş	124	2,85	,47			
	41-50 yaş	125	2,88	,47			
	51 yaş ve üstü	45	2,77	,49			
	Toplam	362	2,83	,47			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği puan ortalamaları arasındaki farklılıklar için yapılan ANOVA işleminde, “yardım isteme” [ $F_{(3-358)}=9.04, p<.001$ ], “meşrulaştırma” [ $F_{(3-358)}=3.19, (p<.05)$ ], “özür dileme” [ $F_{(3-358)}=2.81, p<.05$ ] ve “engel koyma” [ $F_{(3-358)}=2.96, p<.05$ ] alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı sonuçlar elde edilmiştir.

Yaş değişkeni; izlenim yönetimi taktikleri düzeylerinin “yardım isteme” alt boyutunun % 7’sini, “meşrulaştırma” alt boyutunun varyansının % 2,6’sını, “özür dileme” alt boyutunun varyansının %2,3’ünü ve “engel koyma” alt boyut varyansının % 2,4’ünü karşılamaktadır. ANOVA’da elde edilen anlamlı farklılıklar kümülatif farklılıklardır. Anlamlı sonuç çıkan alt boyutlarda hangi ikili gruplar arasında fark olduğunu saptamak için ANOVA’yı tamamlayıcı hesaplardan (Post-hoc teknikler) varyansların homojen olması nedeniyle Scheffe testi kullanılmıştır (Tablo 4.7).

Tablo 4.7. Yaş değişkenine göre izlenim yönetimi taktikleri puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (Scheffe testi)

Bağımlı Değişken	(I) yaş	(J) yaş	Farkın Ortalaması (I-J)	Std. hata	p.
Yardım isteme	20-30	31-40	,02	,12	,99
		41-50	-,39(*)	,12	,01*
		51 ve üstü	-,51(*)	,15	,01*
	31-40	20-30	-,02	,12	,99
		41-50	-,42(*)	,10	,00***
		51 ve üstü	-,54(*)	,14	,00**
	41-50	20-30	,39(*)	,12	,01*
		31-40	,42(*)	,10	,00***
		51 ve üstü	-,11	,14	,87
	51 ve üstü	20-30	,51(*)	,15	,01*
		31-40	,54(*)	,14	,00**
		41-50	,11	,14	,87
Meşrulaştırma	20-30	31-40	-,31	,13	,12
		41-50	-,29	,13	,15
		51 ve üstü	-,01	,16	1,00
	31-40	20-30	,31	,13	,12
		41-50	,01	,10	,99
		51 ve üstü	,30	,15	,25

Özür Dileme	41-50	20-30	,29	,13	,1	
		31-40	-,01	,10	,99	
		51 ve üstü	,28	,15	,29	
	51 ve üstü	20-30	,01	,16	1,00	
		31-40	-,30	,15	,24	
		41-50	-,28	,15	,29	
	Engel koyma	20-30	31-40	,33	,11	,05
			41-50	,15	,11	,64
			51 ve üstü	,10	,15	,92
		31-40	20-30	-,33	,11	,05
			41-50	-,17	,10	,38
			51 ve üstü	-,22	,13	,45
41-50		20-30	-,15	,11	,64	
		31-40	,17	,10	,38	
		51 ve üstü	-,04	,13	,99	
Engel koyma	51 ve üstü	20-30	-,10	,15	,92	
		31-40	,22	,13	,45	
		41-50	,04	,13	,99	
	20-30	31-40	-,19	,12	,48	
		41-50	-,11	,12	,83	
		51 ve üstü	,21	,15	,62	
	31-40	20-30	,19	,12	,48	
		41-50	,08	,10	,89	
		51 ve üstü	,40(*)	,14	,04*	
41-50	20-30	,11	,12	,83		
	31-40	-,08	,10	,89		
	51 ve üstü	,32	,14	,16		
51 ve üstü	20-30	-,21	,15	,62		
	31-40	-,40(*)	,14	,04*		
	41-50	-,32	,14	,16		

“Yardım isteme” alt boyutunda 41-50 yaş ve 51 yaş ve üstü olanların puan ortalaması, 20- 30 yaş ve 31- 40 yaş arasındakilerden anlamlı derecede daha yüksektir. “Engel koyma” alt boyutunda 31-40 yaşın ortalaması, 51 yaş ve üstü öğretmenlerin ortalamasından anlamlı derecede daha yüksektir ( $p<.05$ ). Bunun dışındaki ikili karşılaştırmalarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunamamıştır.

Okul türü değişkenine göre izlenim yönetimi taktikleri puan ortalamaları arasındaki farklar Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8. Okul türü değişkenine göre izlenim yönetimi taktikleri puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (ANOVA)

Ölçek Alt Boyutu	Okul türü	N	$\bar{x}$	ss	Sd	F	p
Görüş Birliği	İlkokul	102	2,72	,79	2-359	1,40	,24
	Ortaokul	129	2,68	,85			
	Ortaöğretim	131	2,84	,81			
	Toplam	362	2,75	,82			

Övgü	İlkokul	102	3,49	,91	2-359	2,86	,05
	Ortaokul	129	3,25	,87			
	Ortaöğretim	131	3,23	,92			
	Toplam	362	3,31	,90			
Örnek Olma	İlkokul	102	3,75	,74	2-359	,87	,41
	Ortaokul	129	3,66	,66			
	Ortaöğretim	131	3,64	,63			
	Toplam	362	3,68	,67			
Yardım isteme	İlkokul	102	2,69	,85	2-359	6,06	,00**
	Ortaokul	129	2,37	,76			
	Ortaöğretim	131	2,70	,90			
	Toplam	362	2,58	,85			
Niteliklerini Tanıtma	İlkokul	102	2,74	,80	2-359	2,19	,11
	Ortaokul	129	2,53	,68			
	Ortaöğretim	131	2,64	,75			
	Toplam	362	2,63	,74			
Yıldırma	İlkokul	102	2,78	,86	2-359	1,00	,36
	Ortaokul	129	2,71	,69			
	Ortaöğretim	131	2,84	,78			
	Toplam	362	2,78	,77			
Vurgulama	İlkokul	102	2,22	,93	2-359	1,12	,32
	Ortaokul	129	2,05	,78			
	Ortaöğretim	131	2,16	,81			
	Toplam	362	2,14	,83			
Mazeret Bildirme	İlkokul	102	3,06	,95	2-359	3,79	,02*
	Ortaokul	129	2,72	,96			
	Ortaöğretim	131	2,82	,97			
	Toplam	362	2,85	,97			
Meşrulaştırma	İlkokul	102	2,79	,89	2-359	5,13	,00**
	Ortaokul	129	2,43	,81			
	Ortaöğretim	131	2,52	,88			
	Toplam	362	2,56	,87			
Özür Dileme	İlkokul	102	4,09	,79	2-359	,76	,46
	Ortaokul	129	4,00	,84			
	Ortaöğretim	131	4,12	,75			
	Toplam	362	4,07	,80			
Engel Koyma	İlkokul	102	1,95	,82	2-359	,20	,81
	Ortaokul	129	1,88	,75			
	Ortaöğretim	131	1,91	,90			
	Toplam	362	1,91	,83			
Yadsıma	İlkokul	102	2,84	,73	2-359	1,38	,25
	Ortaokul	129	2,68	,79			
	Ortaöğretim	131	2,80	,88			
	Toplam	362	2,77	,81			
Kendini Tanıtmaya Yönelik Taktikler	İlkokul	102	2,91	,53	2-359	3,41	,03*
	Ortaokul	129	2,75	,44			
	Ortaöğretim	131	2,86	,48			
	Toplam	362	2,84	,48			

Savunmaya Yönelik Taktikler	İlkokul	102	2,95	,56	2-359	3,55	,03*
	Ortaokul	129	2,74	,57			
	Ortaöğretim	131	2,83	,60			
	Toplam	362	2,83	,58			
Toplam	İlkokul	102	2,93	,49	2-359	4,45	,01*
	Ortaokul	129	2,75	,45			
	Ortaöğretim	131	2,85	,47			
	Toplam	362	2,83	,47			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Öğretmenlerin görev yaptığı okul türü değişkenine göre izlenim yönetimi taktikleri puan ortalamaları arasındaki farklılıklar için yapılan ANOVA işleminde, “yardım isteme” [ $F_{(2-359)} = 6.06$ ,  $p < .01$ ], “mazeret bildirme” [ $F_{(2-359)} = 3.79$ , ( $p < .05$ )], “meşrulaştırma” [ $F_{(2-359)} = 5.13$ ,  $p < .01$ ] alt boyutlarında ve “kendini tanıtmaya yönelik taktikler” [ $F_{(2-359)} = 3.41$   $p < .05$ ], “savunmaya yönelik taktikler” [ $F_{(2-359)} = 3.55$ ,  $p < .05$ ], başlıklarında ve ölçek toplamında  $F_{(2-359)} = 4.45$ ,  $p < .05$ ] istatistiksel açıdan anlamlı sonuçlar elde edilmiştir.

Görev yapılan okul türü değişkeni; izlenim yönetimi taktikleri düzeylerinin “yardım isteme” alt boyutunun % 3.3’ünü, “mazeret bildirme” alt boyutunun % 2.1’ini, “meşrulaştırma” alt boyutunun varyansının % 2,8’ini, “kendini tanıtmaya yönelik taktikler” başlığın varyansının %1,9’unu, “savunmaya yönelik taktikler” başlığının %1,9’unu ve toplam puanların varyansının % 2,4’ünü karşılamaktadır.

ANOVA’da elde edilen anlamlı farklılıklar kümülatif farklılıklardır. Anlamlı sonuç çıkan alt boyutlarda hangi ikili gruplar arasında fark olduğunu saptamak için ANOVA’yı tamamlayıcı hesaplardan (Post-hoc teknikler) varyansların homojen olması nedeniyle Scheffe testi kullanılmıştır (Tablo 4.9).

Tablo 4.9. Okul türü değişkenine göre izlenim yönetimi taktikleri puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (Scheffe testi)

Bağımlı Değişken	(I) Okul türü	(J) Okul türü	Farkın Ortalaması (I-J)	Std. hata	p.
Yardım isteme	İlkokul	Ortaokul	,31(*)	,11	,02*
		Ortaöğretim	-,01	,11	,99
	Ortaokul	İlkokul	-,31(*)	,11	,02*
		Ortaöğretim	-,32(*)	,10	,00**
	Ortaöğretim	İlkokul	,01	,11	,99
		Ortaokul	,32*)	,10	,0**
Mazeret Bildirme	İlkokul	Ortaokul	,34(*)	,12	,02*
		Ortaöğretim	,24	,12	,15
	Ortaokul	İlkokul	-,34(*)	,12	,02*

		Ortaöğretim	-,10	,12	,70
	Ortaöğretim	İlkokul	-,24	,12	,15
		Ortaokul	,10	,12	,70
Meşrulaştırma	İlkokul	Ortaokul	,35(*)	,11	,00**
		Ortaöğretim	,26	,11	,06
	Ortaokul	İlkokul	-,35(*)	,11	,00**
		Ortaöğretim	-,09	,10	,70
	Ortaöğretim	İlkokul	-,26	,11	,06
		Ortaokul	,09	,10	,70
Kendini Tanıtmaya Yönelik Taktikler	İlkokul	Ortaokul	,16(*)	,06	,04*
		Ortaöğretim	,04	,06	,74
	Ortaokul	İlkokul	-,16(*)	,06	,04*
		Ortaöğretim	-,11	,06	,18
	Ortaöğretim	İlkokul	-,04	,06	,74
		Ortaokul	,11	,06	,18
Savunmaya Yönelik Taktikler	İlkokul	Ortaokul	,20(*)	,07	,03*
		Ortaöğretim	,11	,07	,34
	Ortaokul	İlkokul	-,20(*)	,07	,03*
		Ortaöğretim	-,09	,07	,43
	Ortaöğretim	İlkokul	-,11	,07	,34
		Ortaokul	,09	,07	,43
Toplam	İlkokul	Ortaokul	,18(*)	,06	,01*
		Ortaöğretim	,08	,06	,42
	Ortaokul	İlkokul	-,18(*)	,06	,01*
		Ortaöğretim	-,10	,05	,21
	Ortaöğretim	İlkokul	-,08	,06	,42
		Ortaokul	,10	,05	,21

“Yardım isteme” alt boyutunda ilkokul ( $p<.05$ ) ve ortaöğretim ( $p<.01$ ) okulu öğretmenlerinin puan ortalaması, ortaokul öğretmenlerinininkinden anlamlı derecede daha yüksektir. “Mazeret bildirme” alt boyutunda, ilkokul öğretmenlerinin puan ortalaması, ortaokul öğretmenlerinininkinden anlamlı derecede daha yüksektir ( $p<.05$ ). “Meşrulaştırma” alt boyutunda da ( $p<.01$ ) aynı durum söz konusudur. “Kendini tanıtmaya yönelik” ve “savunmaya yönelik taktikler” başlıklarında ve ölçek toplamında da ilkokul öğretmenlerinin puan ortalaması, ortaokul öğretmenlerinininkinden anlamlı derecede daha yüksektir ( $p<.05$ ). Bunun dışındaki ikili karşılaştırmalarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunamamıştır.

Kıdem değişkenine göre izlenim yönetimi taktikleri puan ortalamaları arasındaki farklar Tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 4.10. Kıdem değişkenine göre izlenim yönetimi taktikleri puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (ANOVA)

<b>Ölçek Alt Boyutu</b>	<b>Kıdem</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>ss</b>	<b>Sd</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
Görüş Birliği	1-10 yıl	128	2,64	,87	2-359	1,86	,15
	11-20 yıl	126	2,84	,80			
	21 yıl ve üstü	108	2,77	,77			
	Toplam	362	2,75	,82			
Övgü	1-10 yıl	128	3,15	,79	2-359	3,73	,02*
	11-20 yıl	126	3,46	,91			
	21 yıl ve üstü	108	3,32	1,00			
	Toplam	362	3,31	,90			
Örnek Olma	1-10 yıl	128	3,68	,68	2-359	,02	,97
	11-20 yıl	126	3,69	,69			
	21 yıl ve üstü	108	3,66	,64			
	Toplam	362	3,68	,67			
Yardım isteme	1-10 yıl	128	2,38	,76	2-359	12,30	,00***
	11-20 yıl	126	2,51	,79			
	21 yıl ve üstü	108	2,90	,93			
	Toplam	362	2,58	,85			
Niteliklerini Tanıtma	1-10 yıl	128	2,51	,73	2-359	2,88	,05
	11-20 yıl	126	2,73	,76			
	21 yıl ve üstü	108	2,66	,72			
	Toplam	362	2,63	,74			
Yıldırma	1-10 yıl	128	2,71	,77	2-359	,82	,44
	11-20 yıl	126	2,84	,76			
	21 yıl ve üstü	108	2,78	,79			
	Toplam	362	2,78	,77			
Vurgulama	1-10 yıl	128	2,02	,77	2-359	4,21	,01*
	11-20 yıl	126	2,31	,89			
	21 yıl ve üstü	108	2,08	,82			
	Toplam	362	2,14	,83			
Mazeret Bildirme	1-10 yıl	128	2,95	,89	2-359	2,77	,06
	11-20 yıl	126	2,91	,97			
	21 yıl ve üstü	108	2,67	1,04			
	Toplam	362	2,85	,97			
Meşrulaştırma	1-10 yıl	128	2,50	,81	2-359	,74	,47
	11-20 yıl	126	2,64	,93			
	21 yıl ve üstü	108	2,56	,87			
	Toplam	362	2,56	,87			
Özür Dileme	1-10 yıl	128	4,11	,83	2-359	1,44	,23
	11-20 yıl	126	3,97	,75			
	21 yıl ve üstü	108	4,14	,79			
	Toplam	362	4,07	,80			
Engel Koyma	1-10 yıl	128	1,96	,84	2-359	1,39	,25
	11-20 yıl	126	1,96	,84			
	21 yıl ve üstü	108	1,80	,79			
	Toplam	362	1,91	,83			
Yadsıma	1-10 yıl	128	2,70	,75	2-359	,78	,45

	11-20 yıl	126	2,82	,75			
	21 yıl ve üstü	108	2,80	,93			
	Toplam	362	2,77	,81			
Kendini Tanıtmaya Yönelik Taktikler	1-10 yıl	128	2,73	,44	2-359	5,13	,00**
	11-20 yıl	126	2,91	,51			
	21 yıl ve üstü	108	2,88	,49			
	Toplam	362	2,84	,48			
Savunmaya Yönelik Taktikler	1-10 yıl	128	2,84	,56	2-359	,41	,66
	11-20 yıl	126	2,86	,58			
	21 yıl ve üstü	108	2,79	,61			
	Toplam	362	2,83	,58			
Toplam	1-10 yıl	128	2,79	,44	2-359	1,38	,25
	11-20 yıl	126	2,88	,48			
	21 yıl ve üstü	108	2,84	,49			
	Toplam	362	2,83	,47			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Kıdem değişkenine göre izlenim yönetimi taktikleri puan ortalamaları arasındaki farklılıklar için yapılan ANOVA işleminde, övgü [ $F_{(2-359)} = 3.73, p < .05$ ], “yardım isteme” [ $F_{(2-359)} = 12.30, p < .001$ ], “vurgulama” [ $F_{(2-359)} = 4.21, p < .05$ ] alt boyutlarında ve “kendini tanıtmaya yönelik taktikler” [ $F_{(2-359)} = 5.13, p < .01$ ] başlığında istatistiksel açıdan anlamlı sonuçlar elde edilmiştir.

Kıdem değişkeni; izlenim yönetimi taktikleri düzeylerinin “övgü” alt boyutunun % 2’sini, “yardım isteme” alt boyutunun % 6.4’ünü, “vurgulama” alt boyutunun % 2.3’ünü ve “kendini tanıtmaya yönelik taktikler” başlığın varyansının % 2,8’ini karşılamaktadır.

ANOVA’da elde edilen anlamlı farklılıklar kümülatif farklılıklardır. Anlamlı sonuç çıkan alt boyutlarda hangi ikili gruplar arasında fark olduğunu saptaman için ANOVA’yı tamamlayıcı hesaplardan (Post-hoc teknikler) varyansların homojen olması nedeniyle Scheffe testi kullanılmıştır (Tablo 4.11).

Tablo 4.11. Kıdem değişkenine göre izlenim yönetimi taktikleri puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (Scheffe testi)

Bağımlı Değişken	(I) Kıdem	(J) Kıdem	Farkın		
			Ortalaması (I-J)	Std. hata	p.
Övgü	1-10 yıl	11-20 yıl	-,30(*)	,11	,02*
		21 yıl ve üstü	-,16	,11	,37
	11-20 yıl	1-10 yıl	,30(*)	,11	,02*
		21 yıl ve üstü	,14	,11	,47

	21 yıl ve üstü	1-10 yıl	,16	,11	,37
		11-20 yıl	-,14	,11	,47
Yardım isteme	1-10 yıl	11-20 yıl	-,12	,10	,48
		21 yıl ve üstü	-,51(*)	,10	,00***
	11-20 yıl	1-10 yıl	,12	,10	,48
		21 yıl ve üstü	-,39(*)	,10	,00**
	21 yıl ve üstü	1-10 yıl	,51(*)	,10	,00***
		11-20 yıl	,39(*)	,10	,00**
Vurgulama	1-10 yıl	11-20 yıl	-,28(*)	,10	,02*
		21 yıl ve üstü	-,05	,10	,85
	11-20 yıl	1-10 yıl	,28(*)	,10	,02*
		21 yıl ve üstü	,22	,10	,11
	21 yıl ve üstü	1-10 yıl	,05	,10	,85
		11-20 yıl	-,22	,10	,11
Kendini Tanıtma Yönelik Taktikler	1-10 yıl	11-20 yıl	-,18(*)	,06	,01*
		21 yıl ve üstü	-,15	,06	,05
	11-20 yıl	1-10 yıl	,18(*)	,06	,01*
		21 yıl ve üstü	,02	,06	,91
	21 yıl ve üstü	1-10 yıl	,15	,06	,05
		11-20 yıl	-,02	,06	,91

“Övgü” alt boyutunda 1- 10 yıl kıdemli öğretmenlerin puan ortalaması, 11- 20 yıl kıdemli öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha düşüktür. “Yardım isteme” alt boyutunda 20 yıl ve üstü öğretmenlerin puan ortalaması, kıdemi 1- 10 yıl ( $p<.001$ ) ve 11- 20 yıl ( $p<.01$ ) öğretmenlerinkinden anlamlı derecede daha yüksektir. “Vurgulama” alt boyutunda kıdemi 11- 20 yıl öğretmenlerin puan ortalaması, kıdemi 1- 10 yıl olan öğretmenlerinkinden anlamlı derecede daha yüksektir ( $p<.05$ ).

“Kendini tanıtmaya yönelik” ana başlığında kıdemi 11- 20 yıl olan öğretmenlerin puan ortalaması, kıdemi 1-10 yıl olan öğretmenlerinkinden anlamlı derecede daha yüksektir ( $p<.05$ ). Bunun dışındaki ikili karşılaştırmalarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunamamıştır.

Okuldaki kıdem değişkenine göre izlenim yönetimi taktikleri puan ortalamaları arasındaki farklar Tablo 4.4’te verilmiştir.

Tablo 4.12. Okuldaki kıdem değişkenine göre izlenim yönetimi taktikleri puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (ANOVA)

Ölçek Alt Boyutu	Okuldaki Kıdem	N	$\bar{x}$	Ss	Sd	F	P
Görüş Birliği	1-5 yıl	218	2,73	,83	3-358	,90	,44
	6-10 yıl	84	2,82	,82			
	11-15 yıl	30	2,56	,79			
	16 yıl ve üstü	30	2,84	,81			

Övgü	Toplam	362	2,75	,82			
	1-5 yıl	218	3,35	,83	3-358	2,16	,09
	6-10 yıl	84	3,26	,96			
	11-15 yıl	30	2,96	,94			
	16 yıl ve üstü	30	3,50	1,15			
Örnek Olma	Toplam	362	3,31	,90			
	1-5 yıl	218	3,72	,67	3-358	2,16	,09
	6-10 yıl	84	3,55	,66			
	11-15 yıl	30	3,55	,79			
	16 yıl ve üstü	30	3,83	,57			
Yardım isteme	Toplam	362	3,68	,67			
	1-5 yıl	218	2,53	,85	3-358	1,79	,14
	6-10 yıl	84	2,61	,84			
	11-15 yıl	30	2,51	,69			
	16 yıl ve üstü	30	2,91	,95			
Niteliklerini Tanıtma	Toplam	362	2,58	,85			
	1-5 yıl	218	2,57	,75	3-358	1,86	,13
	6-10 yıl	84	2,67	,69			
	11-15 yıl	30	2,68	,61			
	16 yıl ve üstü	30	2,90	,89			
Yıldırma	Toplam	362	2,63	,74			
	1-5 yıl	218	2,72	,80	3-358	3,13	,02*
	6-10 yıl	84	2,85	,64			
	11-15 yıl	30	2,62	,75			
	16 yıl ve üstü	30	3,13	,87			
Vurgulama	Toplam	362	2,78	,77			
	1-5 yıl	218	2,10	,84	3-358	,67	,56
	6-10 yıl	84	2,19	,75			
	11-15 yıl	30	2,13	,70			
	16 yıl ve üstü	30	2,31	1,10			
Mazeret Bildirme	Toplam	362	2,14	,83			
	1-5 yıl	218	2,87	,95	3-358	,49	,68
	6-10 yıl	84	2,75	,94			
	11-15 yıl	30	2,92	1,00			
	16 yıl ve üstü	30	2,96	1,17			
Meşrulaştırma	Toplam	362	2,85	,97			
	1-5 yıl	218	2,58	,90	3-358	,08	,96
	6-10 yıl	84	2,54	,85			
	11-15 yıl	30	2,53	,63			
	16 yıl ve üstü	30	2,54	,94			
Özür Dileme	Toplam	362	2,56	,87			
	1-5 yıl	218	4,10	,79	3-358	,84	,47
	6-10 yıl	84	4,02	,75			
	11-15 yıl	30	4,16	,68			
	16 yıl ve üstü	30	3,90	1,05			
Engel Koyma	Toplam	362	4,07	,80			
	1-5 yıl	218	1,89	,83	3-358	,11	,94
	6-10 yıl	84	1,92	,84			
	11-15 yıl	30	1,98	,71			

	16 yıl ve üstü	30	1,93	,89			
	Toplam	362	1,91	,83			
Yadsıma	1-5 yıl	218	2,72	,79	3-358	,68	,56
	6-10 yıl	84	2,85	,73			
	11-15 yıl	30	2,87	,74			
	16 yıl ve üstü	30	2,78	1,15			
	Toplam	362	2,77	,81			
Kendini Tanıtmaya Yönelik Taktikler	1-5 yıl	218	2,82	,48	3-358	2,81	,03*
	6-10 yıl	84	2,85	,43			
	11-15 yıl	30	2,71	,43			
	16 yıl ve üstü	30	3,06	,64			
	Toplam	362	2,84	,48			
Savunmaya Yönelik Taktikler	1-5 yıl	218	2,83	,59	3-358	,13	,94
	6-10 yıl	84	2,82	,53			
	11-15 yıl	30	2,89	,49			
	16 yıl ve üstü	30	2,82	,78			
	Toplam	362	2,83	,58			
Toplam	1-5 yıl	218	2,83	,46	3-358	,55	,64
	6-10 yıl	84	2,83	,43			
	11-15 yıl	30	2,80	,39			
	16 yıl ve üstü	30	2,94	,67			
	Toplam	362	2,83	,47			

\*p<.05    \*\*p<.01    \*\*\*p<.001

Okuldaki kıdem değişkenine göre izlenim yönetimi taktikleri puan ortalamaları arasındaki farklılıklar için yapılan ANOVA işleminde, “yıldırma” [ $F_{(3-358)} = 3.13, p < .05$ ] alt boyutunda ve “kendini tanıtmaya yönelik taktikler” [ $F_{(3-358)} = 2.81, p < .05$ ] alt başlığında istatistiksel açıdan anlamlı sonuçlar elde edilmiştir.

Okuldaki kıdem değişkeni; izlenim yönetimi taktiklerinin “yıldırma” alt boyutunun varyansının % 2,6’sını ve “kendini tanıtmaya yönelik taktikler” alt başlığının varyansının % 2,3’ünü karşılamaktadır.

ANOVA’da elde edilen anlamlı farklılıklar kümülatif farklılıklardır. Anlamlı sonuç çıkan alt boyutlarda hangi ikili gruplar arasında fark olduğunu saptamak için ANOVA’yı tamamlayıcı hesaplardan (Post-hoc teknikler) varyansların homojen olması nedeniyle Scheffe testi kullanılmıştır.

Okuldaki kıdem değişkenine göre izlenim yönetimi taktikleri puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (Scheffe testi) Tablo 4.13’te verilmiştir.

Tablo 4.13. Okuldaki kıdem değişkenine göre izlenim yönetimi taktikleri puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (Scheffe testi)

Bağımlı Değişken	(I) Okuldaki Kıdem	(J) Okuldaki Kıdem		Farkın Ortalaması (I-J)	Std. Hata	p.	
Yıldırma	1-5 yıl	6-10 yıl		-,12	,09	,64	
		11-15 yıl		,10	,14	,92	
		16 yıl ve üstü		-,40	,14	,06	
	6-10 yıl	1-5 yıl		,12	,09	,64	
		11-15 yıl		,23	,16	,57	
		16 yıl ve üstü		-,28	,16	,40	
	11-15 yıl	1-5 yıl		-,10	,14	,92	
		6-10 yıl		-,23	,16	,57	
		16 yıl ve üstü		-,51	,19	,08	
	16 yıl ve üstü	1-5 yıl		,40	,14	,06	
		6-10 yıl		,28	,16	,40	
		11-15 yıl		,51	,19	,08	
	Kendini Tanıtmaya Yönelik Taktikler	1-5 yıl	6-10 yıl		-,03	,06	,96
			11-15 yıl		,10	,09	,75
			16 yıl ve üstü		-,23	,09	,09
		6-10 yıl	1-5 yıl		,03	,06	,96
			11-15 yıl		,13	,10	,63
			16 yıl ve üstü		-,20	,10	,26
11-15 yıl		1-5 yıl		-,10	,09	,75	
		6-10 yıl		-,13	,10	,63	
		16 yıl ve üstü		-,34	,12	,06	
16 yıl ve üstü		1-5 yıl		,23	,09	,09	
		6-10 yıl		,20	,10	,26	
		11-15 yıl		,34	,12	,06	

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

İki skalada ANOVA’da anlamlı fark çıktığı halde, Scheffe testinin alfa tipi hataya aşırı duyarlı olması nedeniyle ikili karşılaştırmalarda herhangi bir anlamlı farklılık bulunamamıştır.

### 4.3. Örgütsel Muhalefet Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarının Demografik Değişkenlere Göre Farklılıkları

Cinsiyet değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklılıklar Tablo 4.14’te verilmiştir.

Tablo 4.14. Cinsiyet değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklılıklar

Ölçek Alt Boyutu	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	t	Sd	P
Yatay Muhalefet	Kadın	193	3,21	,54	-1,38	360	,16

Dikey Muhalefet	Erkek	169	3,30	,61	-,88	360	,37
	Kadın	193	3,72	,65			
Dışa Aktarılmış Muhalefet	Erkek	169	3,78	,74	4,86	360	,00***
	Kadın	193	3,01	,78			
Toplam	Erkek	169	2,61	,76	1,73	360	,08
	Kadın	193	3,31	,46			
	Erkek	169	3,23	,44			

**\*p<.05    \*\*p<.01    \*\*\*p<.001**

Cinsiyet değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklılıklar için yapılan ilişkisiz grup t- testinde sadece “dışa aktarılmış muhalefet” alt boyutunda istatistiksel açıdan [ $t_{(360)}=4.86, p<.001$ ] anlamlı farklılık bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin “dışa aktarılmış muhalefet” alt boyutunda puan ortalaması, erkek öğretmenlerden daha yüksek düzeydedir. Bunun dışındaki alt boyutlarda ve toplamda anlamlı farklılık bulunamamıştır. Cinsiyet değişkeni; Örgütsel Muhalefet Ölçeği’nin “dışa aktarılmış muhalefet” alt boyutunun varyansının % 6.2’sini karşılamaktadır.

Medeni durum değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklar Tablo 4.15’te verilmiştir.

Tablo 4.15. Medeni durum değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklılıklar

Ölçek Alt Boyutları	Medeni Durum	N	$\bar{x}$	ss	t	Sd	P
Yatay Muhalefet	Bekar	69	3,13	,53	-1,98	360	,04*
	Evli	293	3,28	,58			
Dikey Muhalefet	Bekar	69	3,75	,69	-,00	360	,99
	Evli	293	3,75	,70			
Dışa Aktarılmış Muhalefet	Bekar	69	2,78	,79	-,44	360	,65
	Evli	293	2,83	,80			
Toplam	Bekar	69	3,22	,40	-1,09	360	,27
	Evli	293	3,29	,46			

**\*p<.05    \*\*p<.01    \*\*\*p<.001**

Medeni durum değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklılıklar için yapılan ilişkisiz grup t- testinde sadece “yatay muhalefet” alt boyutunda istatistiksel açıdan .05 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur [ $t_{(360)} = -1.98, p<.05$ ]. Evli öğretmenlerin “yatay muhalefet” alt boyutunda puan ortalaması, bekar öğretmenlerden daha yüksek düzeydedir. Bunun dışındaki alt boyutlarda ve toplamda anlamlı farklılık bulunamamıştır. Medeni durum değişkeni; Örgütsel Muhalefet Ölçeği’nin “yatay muhalefet” alt boyutunun varyansının % 1.1’ini karşılamaktadır.

Yaş değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklılıklar

Tablo 4.16’da verilmiştir.

Tablo 4.16. Yaş değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (ANOVA)

Ölçek Alt Boyutu	Yaş	N	$\bar{x}$	ss	Sd	F	p
Yatay Muhalefet	20-30 yaş	68	3,27	,49	3-358	,84	,47
	31-40 yaş	124	3,28	,59			
	41-50 yaş	125	3,26	,57			
	51 yaş ve üstü	45	3,12	,63			
	Toplam	362	3,25	,57			
Dikey Muhalefet	20-30 yaş	68	3,83	,62	3-358	,54	,65
	31-40 yaş	124	3,76	,73			
	41-50 yaş	125	3,70	,67			
	51 yaş ve üstü	45	3,71	,78			
	Toplam	362	3,75	,69			
Dışa Aktarılmış Muhalefet	20-30 yaş	68	2,96	,75	3-358	10,40	.00***
	31-40 yaş	124	3,01	,79			
	41-50 yaş	125	2,73	,76			
	51 yaş ve üstü	45	2,32	,73			
	Toplam	362	2,82	,80			
Toplam	20-30 yaş	68	3,35	,40	3-358	6,11	,00***
	31-40 yaş	124	3,35	,50			
	41-50 yaş	125	3,23	,41			
	51 yaş ve üstü	45	3,05	,46			
	Toplam	362	3,27	,45			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Yaş değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklılıklar için yapılan ANOVA işleminde, “dışa aktarılmış muhalefet” [ $F_{(3-358)} = 10.40$ ,  $p < .001$ ] alt boyutunda ve ölçek toplamında [ $F_{(3-358)} = 6.11$ ,  $p < .001$ ] da istatistiksel açıdan anlamlı sonuçlar elde edilmiştir. Yaş değişkeni; Örgütsel Muhalefet Ölçeği’nin “dışa aktarılmış muhalefet” alt boyutunun varyansının % 8’ini, ve ölçek toplamının varyansının % 4,9’unu karşılamaktadır.

ANOVA’da elde edilen anlamlı farklılıklar kümülatif farklılıklardır. Anlamlı sonuç çıkan alt boyutlarda hangi ikili gruplar arasında fark olduğunu saptamak için ANOVA’yı tamamlayıcı hesaplardan (Post-hoc teknikler) varyansların homojen olması nedeniyle Scheffe testi kullanılmıştır.

Tablo 4.17. Yaş değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (Scheffe testi)

Bağımlı Değişken	(I) yaş	(J) yaş	Farkın Ortalaması (I-J)	Std. hata	p.
Dışa Aktarılmış Muhalefet	20-30 yaş	31-40 yaş	-,05	,11	,97
		41-50 yaş	,23	,11	,26
		51 yaş ve üstü	,64(*)	,14	,00***
	31-40 yaş	20-30 yaş	,05	,11	,97
		31-40 yaş	,28(*)	,09	,03*
		51 yaş ve üstü	,69(*)	,13	,00***
	41-50 yaş	20-30 yaş	-,23	,11	,26
		31-40 yaş	-,28(*)	,09	,03*
		51 yaş ve üstü	,41(*)	,13	,02*
	51 yaş ve üstü	20-30 yaş	-,64(*)	,14	,00***
		31-40 yaş	-,69(*)	,13	,00***
		41-50 yaş	-,41(*)	,13	,02*
Toplam	20-30 yaş	31-40 yaş	,00	,06	1,00
		41-50 yaş	,12	,06	,35
		51 yaş ve üstü	,30(*)	,08	,00**
	31-40 yaş	20-30 yaş	-,00	,06	1,00
		41-50 yaş	,12	,05	,21
		51 yaş ve üstü	,30(*)	,07	,00**
	41-50 yaş	20-30 yaş	-,12	,06	,35
		31-40 yaş	-,12	,05	,21
		51 yaş ve üstü	,18	,07	,14
	51 yaş ve üstü	20-30 yaş	-,30(*)	,08	,00**
		31-40 yaş	-,30(*)	,07	,00**
		41-50 yaş	-,18	,07	,14

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Yapılan Scheffe testinde 51 yaş ve üstü öğretmenlerin “dışa aktarılmış muhalefet” alt boyutunda puan ortalamaları, 20- 30 yaş (p<.001), 31-40 yaş (p<.001) ve 41- 50 yaş (p<.05) arası öğretmenlerden anlamlı derecede daha düşüktür. 31- 40 yaş arasındakilerin sonuçları ise 21- 30 yaş arası öğretmenlerinkinden anlamlı derecede daha yüksektir (p<.05). 51 yaş ve üstü öğretmenlerin toplam puan ortalamaları, 20- 30 yaş (p<.01), 31- 40 yaş arasındakilerden (p<.01) anlamlı derecede daha düşüktür.

Okul türü değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklar Tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4.18. Okul türü değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (ANOVA)

Ölçek Alt Boyutu	Okul türü	N	$\bar{x}$	ss	Sd	F	P
Yatay Muhalefet	İlkokul	102	3,29	,59	2-359	,69	,50
	Ortaokul	129	3,26	,55			
	Ortaöğretim	131	3,21	,58			
	Toplam	362	3,25	,57			
Dikey Muhalefet	İlkokul	102	3,94	,64	2-359	8,67	,00***
	Ortaokul	129	3,78	,68			
	Ortaöğretim	131	3,57	,70			
	Toplam	362	3,75	,69			
Dışa Aktarılmış Muhalefet	İlkokul	102	2,98	,85	2-359	8,69	,00***
	Ortaokul	129	2,92	,80			
	Ortaöğretim	131	2,59	,70			
	Toplam	362	2,82	,80			
Toplam	İlkokul	102	3,40	,47	2-359	12,85	,00***
	Ortaokul	129	3,32	,47			
	Ortaöğretim	131	3,12	,38			
	Toplam	362	3,27	,45			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Öğretmenlerin görev yaptığı okul türü değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklılıklar için yapılan ANOVA işlemi, “dikey muhalefet” [ $F_{(2-359)} = 8.67, p < .001$ ], “dışa aktarılmış muhalefet” [ $F_{(2-359)} = 8.69, p < .001$ ] alt boyutlarında ve ölçek toplamında [ $F_{(2-359)} = 12.85, p < .001$ ] istatistiksel açıdan anlamlı sonuçlar elde edilmiştir.

Görev yapılan okul türü değişkeni; Örgütsel Muhalefet Ölçeği'nin “dikey muhalefet” alt boyutunun % 4,6'sını, “dışa aktarılmış muhalefet” alt boyutunun %4.6'sını ve toplam puanların varyansının % 6,7'sini karşılamaktadır.

ANOVA'da elde edilen anlamlı farklılıklar kümülatif farklılıklardır. Anlamlı sonuç çıkan alt boyutlarda hangi ikili gruplar arasında fark olduğunu saptaman için ANOVA'yı tamamlayıcı hesaplardan (Post-hoc teknikler) varyansların homojen olması nedeniyle Scheffe testi kullanılmıştır.

Okul türü değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (Scheffe testi) Tablo 4.19'da verilmiştir.

Tablo 4.19. Okul türü değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (Scheffe testi)

Bağımlı Değişken	(I) Okul türü	(J) Okul türü	Farkın		
			Ortalaması (I-J)	Std. hata	p.
Dikey Muhalefet	İlkokul	Ortaokul	,15	,09	,23
		Ortaöğretim	,37(*)	,09	,00***
	Ortaokul	İlkokul	-,15	,09	,23
		Ortaöğretim	,21(*)	,08	,04*
	Ortaöğretim	İlkokul	-,37(*)	,09	,00***
		Ortaokul	-,21(*)	,08	,04*
Dışa Aktarılmış Muhalefet	İlkokul	Ortaokul	,06	,10	,82
		Ortaöğretim	,38(*)	,10	,00***
	Ortaokul	İlkokul	-,06	,10	,82
		Ortaöğretim	,32(*)	,09	,00**
	Ortaöğretim	İlkokul	-,38(*)	,10	,00***
		Ortaokul	-,32(*)	,09	,00**
Toplam	İlkokul	Ortaokul	,08	,05	,37
		Ortaöğretim	,28(*)	,05	,00***
	Ortaokul	İlkokul	-,08	,05	,37
		Ortaöğretim	,19(*)	,05	,00**
	Ortaöğretim	İlkokul	-,28(*)	,05	,00***
		Ortaokul	-,19(*)	,05	,00**

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

“Dikey muhalefet” alt boyutunda ilkokul (p<.001) ve ortaokul (p<.05) öğretmenlerinin puan ortalaması, ortaöğretim öğretmenlerinininkinden anlamlı derecede daha yüksektir. “Dışa aktarılmış muhalefet” alt boyutunda ilkokul (p<.001) ve ortaokul (p<.01) öğretmenlerinin puan ortalaması, ortaöğretim öğretmenlerinininkinden anlamlı derecede daha yüksektir. Toplam puanlarda ortaöğretim okulu öğretmenlerinin puan ortalaması, ilkokul (p<.001) ve ortaokul öğretmenlerinininkinden (p<.01) anlamlı derecede daha düşük düzeydedir. Bunun dışındaki ikili karşılaştırmalarda istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunamamıştır.

Kıdem değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklar Tablo 4.20’de verilmiştir.

Tablo 4.20. Kıdem değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (ANOVA)

Ölçek Alt Boyutu	Kıdem	N	$\bar{x}$	ss	Sd	F	p
Yatay Muhalefet	1-10 yıl	128	3,24	,49	2-359	,06	,94
	11-20 yıl	126	3,26	,59			
	21 yıl ve üstü	108	3,26	,64			
	Toplam	362	3,25	,57			

Dikey Muhalefet	1-10 yıl	128	3,68	,62	2-359	,93	,39
	11-20 yıl	126	3,80	,73			
	21 yıl ve üstü	108	3,76	,73			
	Toplam	362	3,75	,69			
Dışa Aktarılmış Muhalefet	1-10 yıl	128	3,05	,68	2-359	15,75	,00***
	11-20 yıl	126	2,86	,84			
	21 yıl ve üstü	108	2,49	,76			
	Toplam	362	2,82	,80			
Toplam	1-10 yıl	128	3,32	,41	2-359	3,73	,02*
	11-20 yıl	126	3,31	,50			
	21 yıl ve üstü	108	3,17	,44			
	Toplam	362	3,27	,45			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Kıdem değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklılıklar için yapılan ANOVA işleminde, “dışa aktarılmış muhalefet” [ $F_{(2-359)} = 15.75$ ,  $p < .001$ ] alt boyutunda ve ölçek toplamında [ $F_{(2-359)} = 3.73$ ,  $p < .05$ ] istatistiksel açıdan anlamlı sonuçlar elde edilmiştir. Kıdem değişkeni; Örgütsel Muhalefet Ölçeği'nin “dışa aktarılmış muhalefet” alt boyutunun %8.1'ini, ve toplam puanların varyansının %2 sini karşılamaktadır.

ANOVA'da elde edilen anlamlı farklılıklar kümülatif farklılıklardır. Anlamlı sonuç çıkan alt boyutlarda hangi ikili gruplar arasında fark olduğunu saptaman için ANOVA'yı tamamlayıcı hesaplardan (Post-hoc teknikler) varyansların homojen olması nedeniyle Scheffe testi kullanılmıştır (Tablo 4.21).

Tablo 4.21. Kıdem değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (Scheffe testi)

Bağımlı Değişken	(I) Kıdem	(J) Kıdem	Farkın		
			Ortalaması (I-J)	Std. hata	p.
Dışa Aktarılmış Muhalefet	1-10 yıl	11-20 yıl	,19	,09	,14
		21 yıl ve üstü	,55(*)	,10	,00***
	11-20 yıl	1-10 yıl	-,19	,09	,14
		21 yıl ve üstü	,36(*)	,10	,00***
21 yıl ve üstü	1-10 yıl	-,55(*)	,10	,00***	
	11-20 yıl	-,36(*)	,10	,00***	
Toplam	1-10 yıl	11-20 yıl	,01	,05	,94
		21 yıl ve üstü	,15(*)	,05	,04*
	11-20 yıl	1-10 yıl	-,01	,05	,94
		21 yıl ve üstü	,13	,05	,08
	21 yıl ve üstü	1-10 yıl	-,15(*)	,05	,04*
		11-20 yıl	-,13	,05	,08

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Örgütsel Muhalefet Ölçeği'nin "dışa aktarılmış muhalefet" boyutunda, kıdem yılı 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin puan ortalamaları, 1-10 yıl ile 11-20 yıl olanlardan anlamlı düzeyde daha düşüktür. Ölçek toplamında ise 1-10 yıllık öğretmenlerin puan ortalaması, 21 yıl ve üstü kıdemli öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir.

Okuldaki kıdem değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklılıklar tablo 4.22'de verilmiştir.

Tablo 4.22. Okuldaki kıdem değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (ANOVA)

Ölçek Alt Boyutu	Okuldaki		N	$\bar{x}$	ss	Sd	F	p
	Kıdem							
Yatay Muhalefet	1-5 yıl		218	3,23	,56	3-358	,60	,61
	6-10 yıl		84	3,32	,59			
	11-15 yıl		30	3,18	,52			
	16 yıl ve üstü		30	3,27	,61			
	Toplam		362	3,25	,57			
Dikey Muhalefet	1-5 yıl		218	3,75	,67	3-358	1,14	,33
	6-10 yıl		84	3,84	,72			
	11-15 yıl		30	3,65	,66			
	16 yıl ve üstü		30	3,60	,77			
	Toplam		362	3,75	,69			
Dışa Aktarılmış Muhalefet	1-5 yıl		218	2,86	,80	3-358	,94	,42
	6-10 yıl		84	2,84	,82			
	11-15 yıl		30	2,70	,71			
	16 yıl ve üstü		30	2,63	,75			
	Toplam		362	2,82	,80			
Toplam	1-5 yıl		218	3,28	,43	3-358	1,44	,23
	6-10 yıl		84	3,33	,53			
	11-15 yıl		30	3,18	,38			
	16 yıl ve üstü		30	3,17	,44			
	Toplam		362	3,27	,45			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Okuldaki kıdem değişkenine göre örgütsel muhalefet puan ortalamaları arasındaki farklılıklar için yapılan ANOVA işlemin hiçbir alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı sonuç bulunamamıştır.

#### 4.4. Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarının Demografik Değişkenlere Göre Farklılıkları

Cinsiyet değişkenine göre öğretmen öznel iyi oluş puan ortalamaları arasındaki farklılıklar Tablo 4.23'te verilmiştir.

Tablo 4.23. Cinsiyet değişkenine göre öznel iyi oluş puan ortalamaları arasındaki farklılıklar

Ölçek	Alt Boyutu	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	t	Sd	p
Okul Bağlılığı		Kadın	193	3,15	,62	-1,720	360	,08
		Erkek	169	3,27	,62			
Öğretim Yeterliği		Kadın	193	3,28	,56	,111	360	,91
		Erkek	169	3,28	,54			
Toplam		Kadın	193	3,22	,52	-,971	360	,33
		Erkek	169	3,27	,53			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Cinsiyet değişkenine göre öznel iyi oluş puan ortalamaları arasındaki farklılıklar için yapılan ilişkisiz grup t- testinde hiçbir anlamlı farklılık bulunamamıştır. Kadın öğretmenlerin öznel iyi oluş puan ortalaması, erkek öğretmenlerin puan ortalaması ile eşit düzeydedir.

Medeni durum değişkenine göre öznel iyi oluş puan ortalamaları arasındaki farklılıklar tablo 4.24'te verilmiştir.

Tablo 4.24. Medeni durum değişkenine göre öznel iyi oluş puan ortalamaları arasındaki farklılıklar

Ölçek	Alt Boyutu	Medeni Durum	N	$\bar{x}$	Std. sapma	t	Sd	p
Okul Bağlılığı		Bekar	69	3,15	,62	-,84	360	,39
		Evli	293	3,22	,63			
Öğretim Yeterliği		Bekar	69	3,23	,53	-,81	360	,41
		Evli	293	3,29	,55			
Toplam		Bekar	69	3,19	,49	-,93	360	,34
		Evli	293	3,25	,53			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Medeni durum değişkenine göre öznel iyi oluş puan ortalamaları arasındaki farklılıklar için yapılan ilişkisiz grup t- testinde hiçbirinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Evli öğretmenlerin öznel iyi oluş puan ortalaması, bekar öğretmenlerinkine eşit düzeydedir.

Yaş değişkenine göre öznel iyi oluş puan ortalamaları arasındaki farklılıklar Tablo 4.25'te verilmiştir.

Tablo 4.25. Yaş değişkenine göre öznel iyi oluş puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (ANOVA)

Ölçek Alt Boyutu	Yaş	N	$\bar{x}$	ss	Sd	F	p
Okul Bağlılığı	20-30 yaş	68	3,20	,70	3-358	1,38	,24
	31-40 yaş	124	3,16	,65			
	41-50 yaş	125	3,19	,59			
	51 yaş ve üstü	45	3,38	,53			
	Toplam	362	3,20	,63			
Öğretim Yeterliği	20-30 yaş	68	3,31	,55	3-358	1,00	,39
	31-40 yaş	124	3,22	,56			
	41-50 yaş	125	3,28	,54			
	51 yaş ve üstü	45	3,38	,52			
	Toplam	362	3,28	,55			
Toplam	20-30 yaş	68	3,26	,54	3-358	1,43	,23
	31-40 yaş	124	3,19	,54			
	41-50 yaş	125	3,24	,50			
	51 yaş ve üstü	45	3,38	,47			
	Toplam	362	3,24	,52			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Yaş değişkenine göre öznel iyi oluş puan ortalamaları arasındaki farklılıklar için yapılan ANOVA işleminde, ölçeğin hiçbir alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı sonuçlar elde edilememiştir.

Okul türü değişkenine göre öznel iyi oluş puan ortalamaları arasındaki farklılıklar tablo 4.26'da verilmiştir.

Tablo 4.26. Okul türü değişkenine göre öznel iyi oluş puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (ANOVA)

Ölçek Alt Boyutu	Okul türü	N	$\bar{x}$	ss	Sd	F	p
Okul Bağlılığı	İlkokul	102	3,16	,63	2-359	,46	,63
	Ortaokul	129	3,21	,68			
	Ortaöğretim	131	3,24	,56			
	Toplam	362	3,20	,63			
Öğretim Yeterliği	İlkokul	102	3,32	,53	2-359	,57	,56
	Ortaokul	129	3,24	,60			
	Ortaöğretim	131	3,29	,51			
	Toplam	362	3,28	,55			
Toplam	İlkokul	102	3,24	,50	2-3595	,18	,83
	Ortaokul	129	3,2287	,59			
	Ortaöğretim	131	3,2681	,47			
	Toplam	362	3,2472	,52			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Görev yapılan okul türü değişkenine göre öznel iyi oluş puan ortalamaları arasındaki farklılıklar için yapılan ANOVA işleminde, hiçbir anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Kıdem değişkenine göre öznel iyi oluş puan ortalamaları arasındaki farklılıklar Tablo 4.27’de verilmiştir.

Tablo 4.27. Kıdem değişkenine göre öznel iyi oluş puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (ANOVA)

Ölçek Alt Boyutu	Kıdem	N	$\bar{x}$	ss	Sd	F	p
Okul Bağlılığı	1-10 yıl	128	3,15	,65	2-359	2,11	,12
	11-20 yıl	126	3,18	,65			
	21 yıl ve üstü	108	3,31	,56			
	Toplam	362	3,21	,63			
Öğretim Yeterliği	1-10 yıl	128	3,22	,54	2-359	2,01	,13
	11-20 yıl	126	3,27	,59			
	21 yıl ve üstü	108	3,36	,50			
	Toplam	362	3,28	,55			
Toplam	1-10 yıl	128	3,18	,50	2-359	2,61	,07
	11-20 yıl	126	3,22	,58			
	21 yıl ve üstü	108	3,34	,46			
	Toplam	362	3,24	,52			

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre öznel iyi oluş puan ortalamaları arasındaki farklılıklar için yapılan ANOVA işleminde, hiçbir anlamlı fark elde edilememiştir.

Okuldaki kıdem değişkenine göre öznel iyi oluş puan ortalamaları arasındaki farklılıklar tablo 4.28’de verilmiştir.

Tablo 4.28. Okuldaki kıdem değişkenine göre öznel iyi oluş puan ortalamaları arasındaki farklılıklar (ANOVA)

Ölçek Alt Boyutu	Okuldaki Kıdem	N	$\bar{x}$	ss	Sd	F	p
Okul Bağlılığı	1-5 yıl	218	3,21	,65	3-358	,20	,89
	6-10 yıl	84	3,16	,63			
	11-15 yıl	30	3,22	,53			
	16 yıl ve üstü	30	3,26	,59			
	Toplam	362	3,21	,63			
Öğretim Yeterliği	1-5 yıl	218	3,32	,54	3-358	1,59	,19
	6-10 yıl	84	3,17	,55			
	11-15 yıl	30	3,25	,59			
	16 yıl ve üstü	30	3,33	,51			
	Toplam	362	3,28	,55			

Toplam	1-5 yıl	218	3,27	,52	3-358	,80	,49
	6-10 yıl	84	3,17	,52			
	11-15 yıl	30	3,23	,53			
	16 yıl ve üstü	30	3,30	,49			
	Toplam	362	3,24	,52			

\*p<.05    \*\*p<.01    \*\*\*p<.001

Okuldaki kıdem değişkenine göre öznel iyi oluş puan ortalamaları arasındaki farklılıklar için yapılan ANOVA işleminin hiçbir alt boyutunda istatistiksel açıdan anlamlı sonuç bulunamamıştır.

#### 4.5. Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Toplam ve Alt Boyutları Arasında Hesaplanan Korelasyon Katsayıları

İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği ile Örgütsel Muhalefet Ölçeği toplam ve alt boyutları arasındaki ilişkiler Tablo 4.29’da verilmiştir.

Tablo 4.29. İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği ile Örgütsel Muhalefet Ölçeği toplam ve alt boyutları arasındaki ilişkiler

Ölçek Alt Boyutu/ N:362	Yatay Muhalefet	Dikey Muhalefet	Dışa Aktarılmış Muhalefet	Muhalefet Toplam
Görüş Birliği	,00	-,15(**)	-,00	-,08
Övgü	,16(**)	,16(**)	,01	,15(**)
Örnek Olma	,17(**)	,17(**)	-,09	,10(*)
Yardım isteme	,03	,02	-,13(*)	-,04
Niteliklerini Tanıtma	,12(*)	,12(*)	-,06	,07
Yıldırma	,24(***)	,19(***)	-,03	,17(**)
Vurgulama	,08	-,08	,04	,02
Mazeret Bildirme	,13(*)	-,04	,14(**)	,12(*)
Meşrulaştırma	,11(*)	-,03	,10(*)	,09
Engel Koyma	,24(***)	,31(***)	-,17(***)	,16(**)
Özür Dileme	,01	-,16(**)	,21(***)	,04
Yadsıma	,08	-,02	,03	,04
Kendini Tanıtmaya Yönelik Taktikler	,19(***)	,09	-,05	,09
Savunmaya Yönelik Taktikler	,17(***)	,00	,10(*)	,13(**)
Toplam	,20(**)	,05	,03	,13(*)

\*p<.05    \*\*p<.01    \*\*\*p<.001

Araştırma kapsamında kullanılan İYTÖ toplamı ve alt boyutları ile ÖMÖ toplamı ve alt boyutları arasındaki korelasyonlar Tablo 4.30’da gösterilmiştir. “Görüş birliği” alt boyutu ile “yatay muhalefet”, “dışa aktarılmış muhalefet” ve ÖMÖ toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunamazken, “görüş birliği” ile “dikey muhalefet” arasında .01 düzeyinde negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ( $r=-.15$ ).

İYTÖ övgü ve örnek olma alt boyutları ile “yatay muhalefet”, “dikey muhalefet” ve muhalefet ölçek toplamı arasında pozitif yönde en az .05 düzeyinde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bu alt boyutlar ile dışa aktarılmış muhalefet arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır. “Yardım isteme” alt boyutu ile “dışa aktarılmış muhalefet” arasında negatif yönde .05 düzeyinde anlamlı ilişki bulunmuştur ( $r=-.13$ ). “Niteliklerini tanıtmaya” alt boyutu ile “yatay muhalefet” boyutu arasında pozitif yönde, .05 düzeyinde ( $r=.12$ ). “dikey muhalefet” arasında yine .05 düzeyinde ( $r=.12$ ). anlamlı ilişkiler bulunmuştur. “Yıldırma” alt boyutu ile “yatay muhalefet” ( $r=.24$ ) ve “dikey muhalefet” ( $r=.19$ ). arasında .001 düzeyinde, ÖMÖ toplamı ( $r=.17$ ) arasında .01 düzeyinde anlamlı pozitif ilişkiler söz konusudur. “Vurgulama” alt boyutu ile örgütsel muhalefet alt boyutları arasında anlamlı ilişki yoktur. “Mazeret bildirme” alt boyutu ile “yatay muhalefet” ( $r=.13$ ) ( $p<.05$ ), “dışa aktarılmış muhalefet” ( $r=.14$ ) ( $p<.01$ ) ve muhalefet ölçek toplamı ( $r=.13$ ) ( $p<.05$ ) arasında pozitif yönde ilişkiler elde edilmiştir. “Meşrulaştırma” alt boyutu ile “yatay muhalefet” ( $r=.11$ ) ( $p<.05$ ), ve “dışa aktarılmış muhalefet” arasında ( $r=.10$ ) ( $p<.05$ ), pozitif yönde anlamlı ilişkiler söz konusudur. “Engel koyma” alt boyutu ile “yatay muhalefet” ( $r=.24$ ) ( $p<.001$ ) ve “dikey muhalefet” ( $r=.31$ ) ( $p<.001$ ) ile toplam muhalefet ( $r=.16$ ) ( $p<.01$ ) puanları arasında pozitif yönde, “dışa aktarılmış muhalefet” ( $r=-.17$ ) ( $p<.001$ ), arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. “Özür dileme” alt boyutu ile “dikey muhalefet” ( $r=-.16$ ) ( $p<.01$ ), arasında negatif yönde ve “dışa aktarılmış muhalefet” ( $r=.21$ ) ( $p<.001$ ) ile arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler elde edilmiştir. “Yadsıma” alt boyutu ile muhalefet ölçek toplamı ve alt boyutları arasında anlamlı ilişki elde edilememiştir.

“Kendini tanıtmaya yönelik taktikler” alt başlığı ile “yatay muhalefet” ( $r=.19$ ) ( $p<.001$ ), arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan anlamlı ilişkiler bulunmuştur. “Savunmaya yönelik taktikler” alt başlığı ile “yatay muhalefet” arasında ( $r=.17$ ) ( $p<.001$ ), “dışa aktarılmış muhalefet” arasında ( $r=.10$ ) ( $p<.05$ ) ve muhalefet ölçek toplamı arasında ( $r=.13$ ) ( $p<.01$ ) pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. İYTÖ toplam puanı ile ÖMÖ toplam puanları ile ( $r=.13$ ) ( $p<.05$ ) düzeyinde ve “yatay muhalefet” puanları ile ( $r=.20$ ) ( $p<.01$ ) düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği ile Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği toplam ve alt boyutları arasındaki ilişkiler Tablo 4.30’da verilmiştir.

Tablo 4.30. İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği ile Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği toplam ve alt boyutları arasındaki ilişkiler

Ölçek Alt Boyutları N;362	Okul Bağlılığı	Öğretim Yeterliği	Toplam
Görüş Birliği	,02	-,06	-,01
Övgü	,23(***)	,27(***)	,28(***)
Örnek Olma	,24(***)	,37(***)	,34(***)
Yardım isteme	,15(**)	,06	,12(*)
Niteliklerini Tanıtma	,19(***)	,36(***)	,31(***)
Yıldırma	,02	,17(***)	,10(*)
Vurgulama	,06	,19(***)	,14(**)
Mazeret Bildirme	-,03	,05	,01
Meşrulaştırma	,02	,06	,04
Engel Koyma	,16(**)	,24(***)	,22(***)
Özür Dileme	-,10(*)	-,10	-,11(*)
Yadsıma	,13(*)	,09	,12(*)
Kendini Tanıtmaya Yönelik	,22(***)	,31(***)	,29(***)
Savunmaya Yönelik	,04	,10	,08
Toplam	,14(**)	,22(***)	,20(***)

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği'nin “görüş birliği”, “mazeret bildirme”, “meşrulaştırma” alt boyutları ve “savunmaya yönelik taktikler” alt başlığı ile Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği toplam puanları ve alt boyutları arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır.

ÖÖİÖÖ'ye ait “okul bağlılığı” alt boyutu ile İYTÖ'ye ait “övgü” (r=.23) (p<.001), “örnek olma” (r=.24) (p<.001), “yardım isteme” (r=.15) (p<.01), “niteliklerini tanıtma” (r=.19) (p<.001), “engel koyma” (r=.16) (p<.05), “özür dileme” (r= -.10) (p<.05), “yadsıma” (r=.13) (p<.05) arasında anlamlı ilişkiler vardır. ÖÖİÖÖ “öğretim yeterliği” alt boyutu ile İYTÖ “övgü” (r=.27) (p<.001), “örnek olma” (r=.37) (p<.001), “niteliklerini tanıtma” (r=.362) (p<.001), “engel koyma” (r=.24) (p<.001), arasında anlamlı ilişkiler vardır. ÖÖİÖÖ toplam puanları ile İYTÖ “övgü” (r=.28) (p<.001), “örnek olma” (r=.34) (p<.001), “yardım isteme” (r=.12) (p<.05), “niteliklerini tanıtma” (r=.31) (p<.001), “yıldırma” (r=.107) (p<.05), “vurgulama” (r=.14) (.01), “engel koyma” (r= .22) (p<.001), “özür dileme” (r=-.11) (p<.05), “yadsıma” (r=.12) (p<.05) arasında anlamlı ilişkiler vardır.

Örgütsel Muhalefet Ölçeği ile Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği toplam ve alt boyutları arasındaki ilişkiler Tablo 4.31'de verilmiştir.

Tablo 4.31. Örgütsel Muhalefet Ölçeği ile Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği toplam ve alt boyutları arasındaki ilişkiler

ÖlçekAlt Boyutları N;362	Okul bağlılığı	Öğretim Yeterliği	Toplam
Yatay Muhalefet	,23(***)	,25(***)	,27(***)
Dikey Muhalefet	,19(***)	,25(***)	,25(***)
Dışa Aktarılmış Muhalefet	-,16(***)	-,12(*)	-,16(**)
Toplam	,09	,16(**)	,14(**)

\*p<.05 \*\*p<.01 \*\*\*p<.001

Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği toplamı ile Örgütsel Muhalefet Ölçeği alt boyutlarından “yatay muhalefet” ile ( $r=.27$ ) ( $p<.001$ ), “dikey muhalefet” arasında ( $r=.25$ ) ( $p<.001$ ), ÖMÖ ölçek toplamı arasında ( $r=.14$ ) ( $p<.01$ ) anlamlı ilişkiler bulunmuştur. ÖMÖ alt boyutlarından “yatay muhalefet” ile “okul bağlılığı” arasında ( $r=.23$ ) ( $p<.001$ ), “öğretim yeterliliği arasında” ( $r=.25$ ) ( $p<.001$ ) anlamlı ilişkiler vardır. “Dikey muhalefet” ile “okul bağlılığı” arasında ( $r=.19$ ) ( $p<.001$ ), “öğretim yeterliliği” arasında ( $r=.25$ ) ( $p<.001$ ) anlamlı ilişkiler vardır. ÖMÖ toplam puanları ile “öğretim yeterliliği” ( $r=.16$ ) ( $p<.01$ ) ve ÖÖİÖÖ toplam puanları ( $r=.14$ ) ( $p<.01$ ) arasında anlamlı ilişkiler elde edilmiş olup “okul bağlılığı” ile anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. “Dışa aktarılmış muhalefet” ile ÖÖİÖÖ toplamı arasında ( $r= -.16$ ) ( $p<.01$ ) ve alt boyutlarından, “okul bağlılığı” ( $r= -.16$ ) ( $p<.001$ ) ve “öğretim yeterliliği” ( $r= -.12$ ) ( $p<.01$ ) ile arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.

#### 4.6. Regresyon Analizi İşlemleri

Bağımsız sürekli değişkenlerin öznel iyi oluş durumlarını yordanmasına yönelik yapılan çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4.32’de verilmiştir.

Tablo 4.32. Öznel iyi oluş puanlarının yordanmasına yönelik yapılan çoklu regresyon analizi sonuçları

Değişken	B	Std. Hata	$\beta$	t	Sig.
1 (Sabit)	2,60	,16		15,82	,00
İzlenim Yönetimi Taktikleri	,22	,05	,20	3,93	,00***
2 (Sabit)	2,20	,23		9,27	,00
İzlenim Yönetimi Taktikleri	,20	,05	,18	3,61	,00***
Örgütsel Muhalefet	,13	,05	,12	2,31	,02*
R:.203	R <sup>2</sup> :.041	F:15,467	p<.001		
R:.235	R <sup>2</sup> :.055	F:10,562	p<.001		

Bu araştırmanın bağımsız sürekli değişkenleri İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği ve Örgütsel Muhalefet Ölçeği toplam puanlarıdır. Yordanan değişken ise Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği toplam puanlarıdır. Bu sonucu elde edebilmek için Hiyerarşik

Regresyon analizi işlemi yapılmıştır. İşleme ilk etapta izlenim yönetimi taktikleri puanları katılmış, ikinci sırada örgütsel muhalefet değişkeni katılmıştır. İlk işlem sonucunda eta-kare değeri .041'dir. İkinci aşamada devreye muhalefet toplam değişkeni katıldığı zaman eta-kare değeri .055 olmuştur. İki değişken toplam Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği'nin varyansının % 5.5'ini karşılamıştır. Örgütsel muhalefet puanlarının katılmasıyla toplam varyans katsayısı % 1,4 artış göstermiştir. İzlenim yönetimi taktikleri için yapılan "F" testi sonucu  $p < .001$  düzeyinde anlamlıdır. "B" değeri .225 olmuştur. Hesaplanan "t" değeri 3,93 olup  $[t_{(360)} = 3.93, p < .001]$ , istatistiksel açıdan anlamlıdır. İkinci etapta sürece eklenen muhalefet toplam puanlarının "F" değeri 10.56 olmuştur ( $p < .001$ ). İkinci etapta izlenim yönetimi taktikleri "B" değeri .20, örgütsel muhalefet toplamı ise .13 olmuştur. İkinci model sonucunda "t" değeri izlenim yönetim taktiklerinde 3,61  $[t_{(360)} = 3.61, p < .001]$ , örgütsel muhalefette ise 2,31  $[t_{(360)} = 2.31, p < .05]$  olmuştur. İkinci model sonucunda "t" değeri istatistiksel açıdan .001 düzeyinde, örgütsel muhalefet toplamı ise .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Sonuçta iki değişkenin de yordayıcı etkisi anlamlıdır.

## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına yönelik sonuçlarına, sonuçların tartışılmasına ve geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

### 5.1. SONUÇ

Araştırma ile elde edilen bilgiler aşağıda verilmiştir. Araştırma amaçlarına göre sırasıyla sonuçlar şu şekildedir:

#### 5.1.1. Öğretmenlerin izlenim yönetimi taktikleri, örgütsel muhalefet düzeyleri ve öznel iyi oluş durumlarına ilişkin sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin izlenim yönetimi taktiklerini, “ara sıra” düzeyinde tercih ettikleri ortaya koyulmuştur. Bu bulgu öğretmenlerin orta düzeyde izlenim yönetimi taktikleri kullandığını göstermektedir. Başka bir deyişle, öğretmenlerin diğerleri üzerinde bıraktıkları izlenimleri, belirli ölçüde önemsedikleri şeklinde söylenebilir. Kendini tanıtmaya yönelik izlenim taktiklerinden en çok kullanılan taktikler “örnek olma” ve “övgü” dür. Savunmaya yönelik izlenim taktiklerinde ise “özür dileme” ve “mazeret bildirme” dir. Bu sonuçlar Demir’in (2002) araştırma sonuçları ile büyük ölçüde örtüşmektedir. Araştırmada, öğretmenlerin kendini tanıtmaya yönelik en az kullandıkları taktik “vurgulama”, savunmaya yönelik en az kullandıkları taktik ise “engel koyma” olarak bulunmuştur. En az ve en çok kullanılan izlenim yönetimi taktikleri bulguları; Demir (2002), Bahadır (2007) ve Sayıcı’nın (2012) araştırmaları ile benzerlik göstermektedir. Bu bulgulara dayanarak öğretmenlerin kendilerini örnek davranışlar gösteren, özür dileyen bireyler olarak tanımlama eğiliminde olduklarını söylemek mümkündür. Bu durumun öğretmenlik mesleğine atfedilen topluma örnek olma misyonundan ileri gelebileceği düşünülmektedir. Özdevecioğlu ve Erdem’e (2008) göre örnek olma taktiğini kullanan bireyler, örgüte bağlı ve işine adanmış görünen, fedakâr, çalışkan, erdemli görünüşleri ile kendilerine dair olumlu bir imaj oluşturan bireylerdir. Özür dileme taktiğini kullanan bireyler ise, istenmeyen bir durumda mesuliyeti kabul eden, muhatapları tarafından affedilme talebinde bulunabilen bireylerdir (Gardner ve Martinko, 1988). Buna karşılık en az kullanılan taktiğin engel koyma olduğu görülmektedir. Bu da öğretmenlerin karşılaştıkları olumsuz durumların sorumluluğunu dış faktörlere yüklemeyip kendilerinin üstlendiğini göstermektedir. Öğretmenlerin engel koyma davranışları ile

ilgili olarak; başarı durumlarını sahiplenirken başarısızlığı üstlenmeme davranışının oldukça nadir sergilendiği söylenebilir (Demir, 2003). Benzer şekilde, vurgulama taktiğine de nadiren başvurulduğu için katılımcıların, ön plana çıkma, reklamını yapma durumlarını (Gardner ve Martinko, 1988) oldukça az benimsedikleri görülmektedir.

Katılımcıların örgütsel muhalefet düzeyleri ortalama seviyede bulunmuştur. En çok kullanılan muhalefet türleri sırasıyla; “dikey muhalefet”, “yatay muhalefet” ve “dışa aktarılmış muhalefet”tir. Özdemir (2010), Ağalday (2013), Uğurlu ve Bostancı (2017), Yılmaz (2019), Gül (2020), Korucuoğlu ve Şentürk (2020) de araştırmalarında da dikey muhalefetin en çok benimsenen muhalefet türü olduğuna ilişkin benzer bulgular elde etmişlerdir. Dikey muhalefetin daha sık sergilenen muhalefet türü olması, öğretmenlerin karşıt görüşlerini doğrudan üstlerine aktardıklarını göstermektedir. Bununla beraber muhalif görüşlerin ikincil olarak diğer öğretmenlerle paylaşıldığını, bunların okul dışından kişi veya kurumlara ise daha az yansıtıldığını söylemek mümkündür.

Araştırmaya göre öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri yüksektir. Bakar (2018), Rahm ve Heise (2019), Cop (2020) ve Durmaz’ın (2020) öğretmenlerle yaptıkları çalışmalarda da öğretmenlerin öznel iyi oluşları yüksek bulunmuştur. Kullanılan ölçekte öğretmen öznel iyi oluşun alt başlıklarını “okul bağlılığı” ve “öğretim yeterliliği” oluşturmaktadır. Öğretmenlerin okul bağlılıklarının yüksek olduğunu ve öğretim alanında kendilerini yeterli bulduklarını söylemek mümkündür.

### **5.1.2. Öğretmenlerin izlenim yönetimi taktiklerinin demografik değişkenlerle ilgili sonuçları**

Bu araştırmada öğretmenlerin izlenim yönetimi taktikleri cinsiyet yaş, okul türü ve kıdem değişkenlerine göre, istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunmasına karşın; medeni durum ve okuldaki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Cinsiyet değişkenine göre elde edilen sonuçlar incelendiğinde; erkek öğretmenlerin daha sık kullandıkları taktikler; “kendini tanıtmaya yönelik taktikler” ile “görüş birliği”, “yardım isteme”, “nitelikleri tanıtmaya” ve “yıldırma” iken; kadın öğretmenlerin daha sık kullandıkları taktikler ise “mazeret bildirme” ve “engel koyma”dır. Bu çalışmada erkek öğretmenlerin daha sık kullandıkları tespit edilen taktikler, Demir’in (2002) araştırmasında bulunan sonuçlar ile aynıdır. Kadınların sık kullandıkları taktikler noktasında bulgular farklılaşmakta ve Demir’in (2002)

araştırmasında önek olma taktiği ön plana çıkmaktadır. Araz'ın (1998) araştırma sonucunda ise mazeret bildirme ve meşrulaştırma taktikleri kadınlar tarafından; görüş birliği ve açıklama taktikleri de erkekler tarafından daha sık kullanılan taktikler olarak karşımıza çıkmakta ve bu araştırma sonuçları ile kısmen benzerlik göstermektedir. Bununla beraber izlenim yönetimi taktikleri cinsiyet değişkenine göre bazı araştırmalarda (Sayıcı, 2012; Bahadır, 2007) farklılaşmamaktadır.

Literatürde, kadınların daha sık izlenim yönetim taktiklerine başvurmalarına ilişkin Signh ve Vinnicombe (2001), ataerkil toplum yapısından dolayı kadınların daha hassas yapılı ve çalışma hayatında bazı gruplara dahil olma noktasında erkekler kadar avantajlı olmamaları nedeniyle bu tür taktiklere daha sık başvurabileceklerini ifade etmektedir. Buradan hareketle erkeklerin yıldırma taktiğini daha sık kullanma nedeni olarak toplum yapısının da etkisiyle kendinden çekinilecek bir kişi imajı çizmek istemeleri olabileceği düşünülmektedir. Görüş birliği taktiğinin ise karşıdaki birey ile uyumlu görünme arzusundan ileri geldiğini düşünülürse bu taktiği erkeklerin daha sık kullanıyor olması yukarıdaki görüşle çelişkili görünmektedir. Araştırmada kadınların savunmaya yönelik taktiklerden mazeret bildirme ve engel koyma davranışlarını erkeklere göre daha sık gösterdikleri bulgusu; Brown ve diğerlerinin (1998), kadınların olumlu görünmekten çok, olumsuz görünmekten kaçınma davranışını sergiledikleri ve bu yüzden savunmaya yönelik taktikleri daha sık kullandıkları görüşünü desteklemektedir.

Yaş değişkenine göre; 41-50 yaş ve 51 yaş ve üstü olanları, 20-30 ve 31-40 yaş arasındakilere göre “yardım isteme” taktiğine daha sık başvurmaktadır. Bu durum, değişen eğitim sistemleri, artan teknolojik uygulamalar gibi nedenlerden dolayı yaşı daha büyük öğretmenlerin daha fazla yardım isteme gereği duymalarından kaynaklanabileceğini düşündürmektedir. Bu bulgu Bahadır'ın (2007) araştırma bulgusu ile benzeşmektedir. 31-40 yaş arasındaki öğretmenler, 51 yaş ve üstündekilere göre “engel koyma” taktiğini daha sık göstermektedirler. Buna göre 51 yaş ve üstü öğretmenlerin yaptıklarının sorumluluklarını alma ve başarısızlığın nedenlerini dışarda aramama noktasında diğer gruba göre daha başarılı oldukları söylenebilir.

Okul türü değişkenine göre, “yardım isteme” taktiği, ilkökul ve ortaöğretim öğretmenleri tarafından, ortaokul öğretmenlerine göre daha sık kullanılmaktadır. Bu durumun yaş değişkeni ile doğrudan ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Çünkü ilkökulda ve ortaöğretimde çalışan öğretmenlerin yaş ortalamasının, ortaokulda görev

yapan öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. Meşrulaştırma ve mazeret bildirme taktiği, ilkokul öğretmenleri tarafından ortaokul öğretmenlerine göre daha sık kullanılmaktadır. Bu boyutlar Demir'in (2002) araştırmasında anlamlı farklılık göstermemektedir. Savunmaya yönelik taktiklerden olan mazeret bildirme ve meşrulaştırma, başarısızlık durumlarına karşı geliştirilen ve bir davranışı haklı göstermeye çalışan taktiklerden olduğu için başarı beklentisi yüksek ortamlarda daha sık görülebileceği düşünülmektedir. Bu noktada sınav yoğunluğu daha çok olan diğer kademelerin aksine ilkokulda bu taktiklerin daha sık görülmesi ilginç bir durumdur. Genel olarak ilkokul öğretmenlerinin izlenim yönetimi taktiklerini kullanım sıklığı, ortaokul öğretmenlerine oranla daha yüksektir. İlkokul öğretmenlerinin öğrencileriyle geçirdikleri eğitim öğretim sürecinin daha uzun olması, öğrenci velileriyle daha sık iletişim kurma gereklilikleri, ilkokul öğretmeni olarak veliler tarafından tercih ediliyor olmanın bazıları tarafından önemsenmesi gibi sebepler, bu bulgunun nedenleri arasında olabilir. Çalışılan okul türünün, izlenim yönetimi taktiklerinin kullanım durumunu etkileyen bir değişken olduğu görülmektedir.

Kıdem değişkenine göre, "övgü" taktiğini kullanım sıklığı, 1-10 yıl kıdemli öğretmenlerde, 11-20 yıl kıdemli öğretmenlere göre anlamlı düzeyde daha düşüktür. Bu durum, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin övgü taktiğinin yapay ve fazla kullanımından ileri gelen olumsuz izlenimlerden kaçınıyor olabilecekleri şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuç Demir'in (2002) araştırma bulgusu ile örtüşürken, Sayıcı'nın (2012) araştırma bulgusuna ters düşmektedir. Yardım isteme taktiği, 20 yıl ve üstü öğretmenlerin puan ortalaması, kıdemi 1-10 yıl ve 11-20 yıl olan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir. Bu bulgu, Demir (2002) ve Sayıcı'nın (2012) bulguları ile benzeşmektedir. Bu durumla ilgili olarak kıdemi yüksek öğretmenlerin daha ileri bir yaşta olmaları nedeniyle yukarıda yaş değişkeni ile ilgili yapılan yorum burada da geçerlidir. Kendini tanıtmaya yönelik taktikleri ve vurgulama ve taktiğini, kıdemi 11-20 yıl olan öğretmenlerin kullanım sıklığı, kıdemi 1-10 yıl olan öğretmenlere göre anlamlı derecede daha yüksektir. Kıdemi görece daha yüksek olan 11-20 yıllık öğretmenlerin, edindikleri tecrübeleri, başarıları daha çok ifade ettikleri görülmektedir. Meslekte kıdemce daha ileri olan öğretmenlerin, edindikleri saygınlığı koruma gayeleri ve tecrübelerini aktarma istekleri gibi nedenler, bu taktikleri daha sık kullanma nedenleri arasında olabilir.

Araştırmada izlenim yönetimi taktiklerinin medeni durum ve okulda çalışılan süre değişkenlerine göre farklılaşmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Buna göre evli veya bekar olma halinin ve okuldaki kıdemin, diğer bireyler üzerinde bırakılan etkileri kontrol noktasında herhangi bir ayırt ediciliği yoktur.

### **5.1.3. Öğretmenlerin örgütsel muhalefet düzeylerinin demografik değişkenlerle ilgili sonuçları**

Cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin “dışa aktarılmış muhalefet” davranışları daha yüksek düzeydedir. Cinsiyete dair başka bir anlamlı bulgu elde edilememiştir. Buna göre, kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere oranla, iş ile ilgili yakınmalarını okul dışı kişi ve kurumlarla daha fazla paylaştıkları öne sürülebilir. Bu sonuç Özdemir (2010), Uğurlu (2017), Yaşa (2018) ve Kavak ve Seçkin’in (2021) araştırma sonuçları ile benzeşmektedir. Alanyazında araştırmanın bu bulgusu ile farklı sonuçlara ulaşan araştırmalar da mevcuttur; Kavak ve Kaygın’ın (2018) araştırmasında, kadın öğretmenlerin dışsal muhalefet davranışları, erkek öğretmenlerin ise açık/dikey muhalefet davranışları daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Gül (2020) ve Korucuoğlu ve Şentürk (2020) araştırmalarında erkek öğretmenlerin daha çok dikey muhalefet davranışı gösterdiklerini tespit etmiştir. Gürler (2020) erkeklerin yatay muhalefet davranışını daha çok gösterdiğini bulmuştur. Cinsiyet değişkeninin anlamlı bir farklılığa yol açmadığı sonucuna ulaşan araştırmalar da (Ağalday, 2013; Aydın, 2015; Yılmaz 2019; Erdal, 2020) bulunmaktadır.

Medeni durum değişkenine göre; evli öğretmenlerin “yatay muhalefet” davranışları, bekar öğretmenlerden daha yüksek düzeydedir. Buna göre evli öğretmenler, iş ile ilgili muhalif tutumlarını çalışma arkadaşları ile daha fazla paylaşmaktadırlar. Bu bulguyu Ağalday (2013) ve Gürler’in (2020) araştırma sonuçları desteklemektedir. Bu sonuca ilişkin, örneklemdaki okullarda genel olarak evli öğretmenlerin çoğunlukta olmaları, benzer yaşam koşullarına sahip olmalarından ötürü daha yakın ilişki kurmuş olabilecekleri ve örgütsel muhalefet de dahil birbirleriyle paylaşımlarının daha fazla olabileceği düşünülmektedir. Kayış (2019), bu bulgu ile farklı olarak bekar öğretmenlerin “yatay muhalefet” davranışlarını daha yüksek bulmuştur. Alanyazında medeni duruma dair farklılık elde edilemeyen araştırmalara daha sık rastlanmıştır (Özdemir, 2010; Uçar, 2016; Uğurlu, 2017; Öztürk, 2020; Arayıt, 2020; Erdal,2020; Yılmaz, 2019; İpek, 2020; Yıldızbaş vd., 2021).

Araştırmada örgütsel muhalefetin, yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. 51 yaş ve üstü öğretmenlerin “dışa aktarılmış muhalefet” ve toplam muhalefet aritmetik ortalamaları, diğer öğretmenlerden daha düşük bulunmuştur. Buna göre, emekliliğe daha yakın öğretmenler, genç öğretmenlere oranla daha az muhalif tutuma sahiptirler. Bunun olası nedenleri arasında içinde buldukları sistemde uzun yıllar geçirmiş ve artık emekliliğe hazırlanan bu yaş grubu öğretmenlerin düzene alışmış ve durumu kabullenmiş olmaları, deneyim ve olgunluk düzeylerinin daha fazla olması sayılabilir. Bu öğretmenlerin meslekte geçirdikleri süreye bağlı olarak mesleki tükenmişlik düzeylerinin daha fazla olabileceği (Avtgis vd., 2007), buna bağlı olarak da daha az muhalif davranışlar sergileyebilecekleri düşünülmektedir. Alanyazında yaş değişkenine göre elde edilmiş farklı bulgular mevcuttur. Yaşa (2018), yaş değişkenine göre dikey muhalefet boyutunda, İpek (2020) yatay muhalefet boyutunda anlamlı fark bulmuştur. Uğurlu (2017), Erdal (2020) ve Öztürk’ün (2020) çalışmalarında ise anlamlı farklılık bulamamıştır.

Kıdem değişkenine ilişkin bazı anlamlı sonuçlar elde edilmiştir. 21 yıl ve üzeri kıdem sahibi öğretmenlerin dışa aktarılmış muhalefet puan ortalamaları diğer öğretmenlerden düşüktür. Muhalefet ölçek toplamında ise 1-10 yıllık öğretmenlerin puan ortalamaları, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksektir. Bu sonuçlar yaş değişkenine göre elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir. Kassing ve DiCioccio’ nun (2004) yaş ve kıdem ile muhalefet arasında negatif bir ilişki tespit ettiği araştırma bulgularıyla bu veriler örtüşmektedir. Yaş değişkenine ilişkin sonuçlara paralel olarak, 21 yıl ve üzeri çalışma hayatına sahip öğretmenler nispeten daha az muhalefet davranışı göstermektedirler. Bu sonuç, okulda fikir ayrılıklarının daha az yaşanıyor olması, okul üyeleriyle uyum halinde olma (Ötken ve Cenkçi, 2013) gibi durumlar neticesinde ortaya çıkabileceği gibi; öğretmenler tarafından sorunların görmezden geliniyor olması ihtimalini (Gossett ve Kilker, 2006) de içinde barındırmaktadır. Muhalefetin nedenlerine ilişkin yapılacak araştırmalarla bu bulguya ilişkin daha sağlıklı yorumlar yapılabilir.

Okuldaki çalışılan süre göre değişkenine göre anlamlı bir farklılığa ulaşılmamıştır. Okula yeni gelen ve aynı okulda daha uzun yıllar geçirmiş öğretmenlerin benzer muhalefet davranışları göstermektedirler. Alanyazında daha çok muhalefetin mesleki kıdem değişkenine ilişkin bulgulara rastlandığından bu veri karşılaştırmalı olarak değerlendirilememiştir. Aynı okulda uzun yıllar çalışmış bir öğretmen ile okula yeni

gelen bir öğretmeninin sergileyeceği muhalefet türü ve düzeyinin farklılaşması beklenirken bu araştırmada çıkan sonuç farklılaşmadığı yönündedir. Literatürde, örgütte geçirilen zamana bağlı olarak örgütten ayrılmanın ve yapılan yatırımlardan vazgeçmenin güçleşeceği belirtilmektedir (Hrebiniak ve Alutto, 1972, akt; Gül, 2002). Buna göre kıdem değişkeninin yanı sıra, okulda çalışılan süreye bağlı olarak da muhalefet düzeyinde değişme olması beklenilebilir bir durumdur. Ancak bu çalışmada anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır.

Araştırmada, okul türü değişkenine göre bazı anlamlı farklılıklar bulunmuştur. “Dikey muhalefet” ve “dışa aktarılmış muhalefet” boyutları ile ölçek toplamında, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin puan ortalamaları, ortaöğretimdekilerden anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur. “Yatay muhalefet” boyutunda ise yine ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin aritmetik ortalaması, ortaöğretim öğretmenlerinden daha yüksektir. Ortaöğretim öğretmenlerinin muhalefet düzeyleri, diğer kademedeki öğretmenlere oranla daha düşüktür. Ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin, ilkokul öğretmenlerine kıyasla ders saatlerinin ve okulda geçirdikleri sürenin daha az oluşunun bu sonuç üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir. Literatürde muhalefetin okul türü ile ilişkisine dair pozitif ve negatif sonuçlu araştırma bulguları mevcuttur. Uçar (2016) ve Celep ve Konaklı (2012) örgütsel muhalefetin okul türüne göre farklılaştığını bulurken, Yaşa (2018) ve Erdal’ın (2020) çalışmalarında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

#### **5.1.4. Öğretmenlerin öznel iyi oluş durumlarının demografik değişkenlerle ilgili sonuçları**

Öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri, incelenen demografik değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri incelenen tüm demografik değişkenler açısından homojenlik göstermiş olup yüksek düzeydedir. “Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği” toplam puanlarının aritmetik ortalaması 3,24 olduğu ve değerlendirme aralıklarında “neredeyse her zaman”a denk geldiği belirlenmiştir. Öznel iyi oluşun demografik değişkenlere göre farklılaşmadığını gösteren araştırmalar olduğu gibi (Tuzgöl- Dost, 2006; Bakar, 2018; Baş- Atik 2018; Dinç, 2018) bazı anlamlı farklılıklar elde eden araştırmalar da (Erdil, 2018; Tang, 2018; Uzakgiden, 2019; Cop, 2020; Durmaz, 2020) mevcuttur. Bu bulguların araştırma bölgesi, örneklem grubu, okul iklimi gibi faktörlere bağlı olarak değişkenlik gösterebileceği düşünülmektedir.

### 5.1.5. Öğretmenlerin izlenim yönetimi taktikleri ile örgütsel muhalefet düzeyleri arasındaki ilişkilerle ilgili sonuçlar

Öğretmenlerin izlenim yönetimi taktikleri ile örgütsel muhalefet düzeyleri arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde bazı anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Buna göre öğretmenlerin izlenimi taktiklerinin seçimi ve düzeyi ile benimsenen muhalefet tipi ve düzeyi arasında bazı ilişkiler söz konusudur. Bu bağlamda örgütsel muhalefet artarken izlenim yönetimi taktikleri kullanımı da belirli ölçüde artmaktadır. Diğer açıdan; izlenim yönetimi taktikleri kullanımındaki artış, örgütsel muhalefet davranışlarını belirli ölçüde artırmaktadır.

Ölçeklerin alt boyutları arasındaki bazı pozitif ilişkiler bulunmuştur. 'Övgü', 'örnek olma', 'engel koyma', 'niteliklerini tanıtmaya' ve 'yıldırma' alt boyutları ile "yatay" ve "dikey muhalefet" ile arasında, "savunmaya yönelik taktikler" "mazeret bildirme" ve "meşrulaştırma" alt boyutları ile "yatay" ve "dışa aktarılmış muhalefet" arasında, "özür dileme" alt boyutu ile dışa aktarılmış muhalefet arasında, "kendini tanıtmaya yönelik taktikler" alt başlığı ile yatay muhalefet arasında, pozitif yönlü ilişkiler vardır. Araştırma sonuçlarına göre; bu değişkenlerden birindeki artış veya azalış diğer değişkeni aynı yönde ve düşük oranda etkilemektedir. Örneğin yıldırma taktiğini kullanan bireyin yatay muhalefet davranışları belirli oranda artış gösterebilmektedir. Benzer şekilde; mazeret bildirme davranışındaki azalış, dışa aktarılmış muhalefet davranışında da belirli oranda azalışa neden olabilmektedir.

Ölçeklerin alt boyutları arasında bazı negatif yönlü ilişkiler tespit edilmiştir. "Görüş birliği" ve "özür dileme" alt boyutları ile "dikey muhalefet" arasında, "yardım isteme" ve "engel koyma" alt boyutları ile "dışa aktarılmış muhalefet" arasında negatif yönlü ilişkiler bulunmuştur.

Ölçek alt boyutları arasında herhangi bir ilişki tespit edilemeyen boyutlar şu şekildedir: "Görüş birliği" alt boyutu ile "yatay" ve "dışa aktarılmış muhalefet" arasında; "övgü" ve "örnek olma" alt boyutları ile "dışa aktarılmış muhalefet" arasında; "vurgulama" ve "yadsıma" alt boyutları ile örgütsel muhalefet alt boyutları arasında herhangi bir ilişki tespit edilememiştir.

Alanyazında araştırmanın bu bulgusunu doğrudan karşılaştıracak bir araştırmaya rastlanamamıştır. Bazı araştırmalarda izlenim yönetimi kavramı, politik yeti kavramının içinde ele alınmış ve politik yeti - örgütsel muhalefet ilişkisine dair araştırmalara rastlanmıştır. Bunlara göre izlenim yönetimi taktiklerini kullanan bireylerin belirli

yetenek ve yeterliliklere sahip olması gerekir (Alga ve Özdemir, 2018). Bu bireylerin diğerlerini kolay etkiledikleri için örgütsel muhalefet düzeylerinin düşük olması beklenebilmektedir (Uğurlu ve Bostancı, 2017).

#### **5.1.6. Öğretmenlerin izlenim yönetimi taktikleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkilerle ilgili sonuçlar**

Araştırma sonucuna göre, İYTÖ ile ÖÖİÖÖ arasında  $r=.20$  düzeyinde bir ilişki vardır. İYTÖ alt boyutlarından “kendini tanıtmaya yönelik taktikler” boyutu ile ÖÖİÖÖ toplam ( $r=.29$ ) ve alt boyutları (öğretim yeterliği  $r=.31$ , okul bağlılığı  $r=.22$ ) arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. “Savunmaya yönelik taktikler” alt başlığı ile ÖÖİÖÖ toplamı ve alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler bulunamamıştır. Buna göre; öğretmenlerin izlenim yönetimi taktiklerini kullanım düzeyleri ile öznel iyi oluş durumları arasında genel olarak pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki vardır. Buna göre, izlenim yönetimi taktikleri kullanımındaki artış veya azalış; öznel iyi oluş düzeyinde de aynı yönde fakat düşük düzeyde bir değişiklik meydana getirebilmektedir. Diğer açıdan, öznel iyi oluş düzeyindeki artış veya azalış; izlenim yönetimi taktikleri kullanımını aynı yönde ve düşük seviyede etkileyebilmektedir.

Ölçeklerin diğer alt boyutları arasındaki ilişkilere bakıldığında; ÖÖİÖÖ alt boyutlarından “okul bağlılığı” ile İYTÖ “övgü”, “örnek olma”, “yardım isteme”, “niteliklerini tanıtmaya”, “engel koyma”, “yadsıma” alt boyutları arasında pozitif yönlü; “öğretim yeterliği” alt boyutu ile “övgü”, “örnek olma”, “niteliklerini tanıtmaya”, “engel koyma” arasında pozitif anlamlı ilişkiler vardır. “Özür dileme” alt boyutu ile ÖÖİÖÖ alt boyutları arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler vardır. “Görüş birliği”, “mazeret bildirme”, “meşrulaştırma” alt boyutları ve “savunmaya yönelik taktikler” alt başlığı ile ÖÖİÖÖ toplam ve alt boyutları arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır.

İzlenim yönetimi, bireyin diğerlerini kendi istediği yönde etkileme amacı güden davranışları içerdiğinden (Bolino ve Turnley, 1999) izlenim yönetiminin kişisel ve sosyal bir boyutu olduğunu söylemek mümkündür. Öznel iyi oluşu etkileyen etmenler arasında kişilik özellikleri ve sosyal ilişkiler de bulunduğundan (Diener ve Ryan, 2009) dolayı izlenim yönetimi taktiklerinin kullanımının bireyin iyi hissetme halini de etkilemesi beklenebilir. Acaray ve Günsel (2017), bu araştırma bulgusuyla örtüşür nitelikle, izlenim yönetimi taktiklerinden “niteliklerini tanıtmaya”nın yaşam doyumu üzerinde pozitif yönde etkisi olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Altınmakas- Semizler ve Bostancı'nın (2021) araştırma bulguları, bu araştırmanın bulgularından farklıdır.

Öğretmenlerin kendini sevdirmeye çalışma ve izlenim yönetimi politik taktikleri ile öz yeterlik seviyeleri arasında negatif yönlü ve düşük düzeyli anlamlı ilişkiler bulunurken, akademik iyimserlik ile arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır.

### **5.1.7. Öğretmenlerin örgütsel muhalefet düzeyleri ile öznel iyi oluş durumları arasındaki ilişkilerle ilgili sonuçlar**

Örgütsel muhalefet ile öğretmen öznel iyi oluşu arasında, pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Alt boyutlar arası yapılan karşılaştırmalarda; “yatay” ve “dikey muhalefet” boyutları ile ÖÖİÖÖ toplamı ve alt boyutları arasında pozitif yönde istatistiksel açıdan düşük düzeyde ilişkiler bulunmuştur. Örgütsel muhalefet ile “öğretim yeterliği” alt boyutu ( $r=.16$ ) ve öğretmen öznel iyi oluşu arasında ( $r=.14$ ) anlamlı ilişkiler elde edilmiştir ancak “okul bağlılığı” ile anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Buna göre öğretmenlerin örgütsel muhalefet düzeyi ve öznel iyi oluş düzeylerindeki değişiklikler, birbirini karşılıklı olarak, aynı yönde ve düşük seviyede etkilemektedir.

Örgüt çalışanlarının muhalif tutum ve davranışlarını rahatça ifade edebiliyor oluşu, çalışanların öznel iyi oluş halini de olumlu yönde etkileyebilir. Öğretmen öznel iyi oluşu, “öğretim yeterliliği” ve “okul bağlılığı” olmak üzere iki başlıkta ele alınmıştır (Ergün ve Nartgün, 2017). Literatürde öznel iyi oluş ve örgütsel muhalefete ilişkin yapılan araştırmalar incelendiğinde, öznel iyi oluşun da bir ifadesi olan örgüt bağlılığı ile ilgili araştırmaların çoğunlukta olduğu görülmektedir.

Muhalefet eden çalışan, bunu hem bir ahlaki sorumluluk hem de örgütsel hedefler için yapmaktadır (Acaray, 2018). Örgütsel bağlılık, muhalefeti (Ergün, 2017) ve öznel iyi oluşu etkileyen (Kılıç vd., 2020) bir unsurdur. Ancak muhalefetin yönü örgütsel bağlılığı etkiler (Ergün, 2017). Örneğin, dışa aktarılmış muhalefet, örgütsel bağlılıkla negatif ilişkilidir (Kassing, 1997). Buna göre dışa aktarılmış muhalefetin öznel iyi oluşu belirli ölçüde olumsuz etkilemesi beklenebilir. Araştırmada, dışa aktarılmış muhalefetin ÖÖİÖÖ toplamı ve alt boyutlarının tümüyle negatif yönde anlamlı ilişkili bulunması, bu veriyi desteklemektedir.

Acaray (2018) araştırmasında, bu araştırmanın bulgusuna benzer olarak; dikey muhalefetin psikolojik iyi oluşu pozitif yönde etkilediğini bulmuştur. Kesen ve Pabuçcu (2016), örgütsel muhalefetin engellenmesinin duygusal tükenmişliğe yol açtığı bulgusuna ulaşmıştır. Bu anlamda muhalefetin, bireyin hem öznel iyi oluşunu hem de

öğretmen öznel iyi oluşunu oluşturan boyutlardan okul bağlılığını etkilemesi beklenebilir.

### **5.1.8. Öğretmenlerin izlenim yönetim taktiklerinin ve örgütsel muhalefet düzeylerinin, öznel iyi oluş durumlarını yordamasına ilişkin sonuçlar**

Araştırmanın bu problemde, öznel iyi oluş durumunun, bağımsız sürekli değişkenler olan izlenim yönetimi ve örgütsel muhalefet tarafından hangi ölçüde yordandığı incelenmiştir. Bu iki değişkenin yordayıcı etkisi anlamlı olup, toplam ÖÖİÖ varyansının % 5.5'ini karşılamıştır. Araştırmanın bu bulgusuna göre, öznel iyi oluş durumunun % 4.1'ini izlenim yönetimi taktikleri, %1,4'ünü de örgütsel muhalefet düzeyi etkilemektedir. Buna göre öğretmenlerin öznel iyi oluş durumunu %5.5'ini izlenim yönetimi taktikleri ve örgütsel muhalefet düzeyi ile açıklamak mümkündür. Öznel iyi oluş durumunu etkileyen ve açıklayan, yaş, cinsiyet, eğitim, sağlık, kişilik, çevre, ilişkiler vs. gibi oldukça fazla değişken vardır. Bu değişkenler içinde % 5.5' lik pay, izlenim yönetimi ve örgütsel muhalefete aittir. Öznel iyi oluşu açıklayabilecek pekçok değişken arasında bu iki değişkenin yüksek bir orana sahip olduklarını söylemek mümkündür.

Literatürde, incelenen bu probleme yanıt arayan bir araştırmaya rastalanmadığından sonuçlar karşılaştırmalı olarak tartışılmamaktadır. Öznel iyi oluşu yordayıcı değişkenlerle ilgili olabilecek araştırmalardan bir kısmına yer verilmiştir. Özgenel ve Bozkurt (2020), öğretmenlerin politik becerilerinin okul mutluluğunu pozitif yönde yordadığı, Akpınar (2016) okul tükenmişliğinin öznel iyi oluşu negatif yönde yordadığını, Çetin (2019) öznel iyi oluşun mesleki dayanıklılığı pozitif yönde yordadığını, Asıcı ve İkiz (2019), okul iklimi ve özyeterliliğin pozitif yönde yordadığını, Zümbül (2019) biliçli farkındalık ve öğretmen pozitif yönde yordadığını Öztürk (2015), yaşam amacı ve sosyal desteğin pozitif yönde, Satan (2014) dini inanç düzeyi ve bilişsel esneklik düzeyini pozitif yönde, Reisoğlu ve Yazıcı (2017) dışadönüklük, kişisel ve kişisel ve kişilerarası ilişkiler, stres yönetimi gibi değişkenlerin anlamlı ölçüde yordadığını ortaya koymuşlardır. İlgili literatürde taranan araştırma sonuçları genel olarak, olumlu duygulanım faktörlerinin öznel iyi oluşu pozitif yönde, olumsuz duygulanım içerenlerin ise negatif yönde yordadığı bulgularını içermektedir. Bu araştırmada incelenen değişkenlerden izlenim yönetimi taktiklerinin genel olarak karşıdaki bireyin kendisi hakkındaki izlenimlerini istedik yönde yönetme anlamına geldiği için öznel iyi oluşu pozitif yönde yordadığı, örgütsel muhalefetin de bireyin

muhalef tutumunu rahatça ifade etmesinden dolayı öznel iyi oluşu pozitif yönde yordadığı söylenebilir.

Araştırma sonuçlarını genel olarak yorumlayacak olursak; öğretmenlerin izlenim yönetimi taktiklerine ortalama düzeyde başvurdukları sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal bir oluşum olan okullarda da kurulan etkileşim gereği izlenimler edinilmesi ve bu izlenimlerin yönetilme arzusu da olağandır (Leary ve Kowalsky, 1990; Sallot, 2002). Öğretmenlerin ortalama düzeyde izlenim yönetimi taktiği kullanması, çevresinde bıraktığı izlenimleri nispeten önemseydiğini göstermektedir. Öğretmenler, öğrenci, veli ve diğer öğretmenler üzerinde söz ve davranışları ile etki bırakırlar. Bu etkiler, yöneticileri tarafından yapılan değerlendirmeler üzerinde de etkilidir (Sallot, 2002; Oğuzhan ve Sığırı, 2014; Alev, 2018). Buna göre, izlenimleri yönetmenin okullarda da önemli olduğunu söylemek mümkündür.

Öğretmenlerin örgütsel muhalefet düzeyleri ortalama seviyede bulunması, öğretmenlerin okulda yönetici ve diğer öğretmenlerle yaşadıkları ayrışmayı ortalama düzeyde yansıttıklarını göstermektedir. Yansıtma stratejilerine bakıldığında ise sırasıyla; “dikey muhalefet”, “yatay muhalefet” ve “dışa aktarılmış muhalefet”i tercih ettikleri görülmektedir. Bu stratejilerin seçminde bireysel, ilişkisel ve örgütsel nedenler (Kassing, 1997) bulunmakla birlikte, genel olarak öğretmenlerin hoşnut olmadıkları durumlar karşısındaki muhalif tutumlarını doğrudan okul yöneticilerine ileterek “dikey muhalefet” stratejisine daha çok başvurduklarını söylemek mümkündür. Buna göre öğretmenlerin, durumun değişeceğine olan inançları, yönetici ile olan ilişkiye duyulan güven duyguları, okulu benimseme ve geliştirme arzuları yüksektir (Öztürk, 2020). Öğretmenlerin ikincil olarak “yatay muhalefet”e başvurdukları görülmektedir. Öğretmenlerin yöneticilerine olan muhalefetini doğrudan ilgiliye yansıtmadıklarında, diğer öğretmenlere ifade etmektedirler (Kassing, 2000). En az başvurdukları strateji ise, “yer değiştirmiş /dışa aktarılmış muhalefet”tir. Buna göre, öğretmenler muhalif tutumlarını okul dışındaki aile, arkadaş, kişi ve kurumlara yansıtma, başvurdukları muhalefet stratejileri arasında en sonda yer almıştır. Örgütsel bağlılığı zayıf kişilerin dışa aktarılmış muhalefet stratejisine başvurdukları göz önüne alındığında (Kassing, 1997); öğretmenlerin örgütsel bağlılığının nispeten yüksek olduğunu söylemek mümkündür.

Öğretmen öznel iyi oluşunun yüksek düzeyde olması, mutluluk, öğretim yeterliliği, okula bağlılık gibi olumlu duygulanımların daha yoğun; tükenmişlik,

yetersizlik, stres gibi olumsuz duygu yoğunluğunun da azınlıkta olmasını gerektirir (Renshaw vd., 2015). Bu araştırmada öğretmen öznel iyi oluş düzeyinin yüksek düzeyde bulunması, öğretmenlerin stres, yetersizlik, tükenmişlik gibi duygulanımlara oranla, özyeterlilik, mutluluk, okula bağlılık, öğretim yeterlilikleri algılarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Yukarıda belirtildiği gibi pekçok faktörden etkilenen öğretmen öznel iyi oluşunun, öğretim sürecini ve sistemini de etkileyen önemli bir unsur olması yadsınamaz (Çava- Kuru, 2018). Öznel iyi oluşun, kendisini etkileyen değişkenlerle karşılıklı bir etkileşim içinde olduğu (Pavot ve Diener, 2013) bilgisinden hareketle; okul odağında bakıldığında öğretmen öznel iyi oluşunun, sosyal ilişkiler, öğrenci başarısı, okul atmosferi gibi pekçok değişkenle karşılıklı etkileşim içinde olması söz konusu olması mümkündür. Bu yüzden öğretmen öznel iyi oluşu, okul iklimi ve öğretim süreci üzerinde etkili ve önemli bir unsurdur.

Araştırma konusu değişkenlerin ikili olarak birbirleriyle ilişkilerine bakıldığında; öğretmenlerin izlenim yönetimi taktikleri ile örgütsel muhalefet düzeyleri arasında; izlenim yönetimi taktiklerini kullanım düzeyleri ile öznel iyi oluş durumları arasında; örgütsel muhalefet ile öğretmen öznel iyi oluşu arasında, pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Bu değişkenlerin birbirlerini belirli ölçüde etkiledikleri görülmektedir.

İzlenim yönetimi, örgütsel muhalefet ve öznel iyi oluş; kişisel ve örgütsel pek çok olgunun temelini oluşturan insan ilişkilerini açıklayan ve etkileyen değişkenlerden yalnızca birkaçıdır. Eğitim örgütlerinde öğretmen ilişkilerinin yönelimini etkileyen bu değişkenlerin anlaşılması, okullarda örgütsel davranışın geliştirilmesine katkı sunacaktır.

## **5.2. ÖNERİLER**

Araştırmanın bu bölümünde, uygulama ve araştırmaya yönelik önerilere yer verilmiştir.

### **5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler**

1. Araştırmada, öğretmenlerin izlenim yönetimi taktikleri kullanımlarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, okulda öğretmenlerin etkileşim içinde oldukları kişilerin kendilerine ilişkin görüşlerini önemsediklerini ve onları etkilemek istediklerini göstermektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin kendilerini ifade edebilecekleri rahat bir çalışma ortamı, bir araya gelebilecekleri sosyal

faaliyetler düzenlenebilir.

2. Araştırmada, öğretmenlerin örgütsel muhalefet düzeylerinin orta düzeyde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenlere görüşlerini özgürce ifade edebilecekleri demokratik ortamlar sağlanmaya çalışılmalıdır. Öğretmenlerin yapıcı muhalefet durumlarını desteklemek ve yıkıcı muhalefet durumlarının önüne geçebilmek için yöneticilerle öğretmenler arasında iletişim ve işbirliğini arttıracak çalışmalar yapılmalıdır. Katılımcı yönetim anlayışı benimsenmeli ve muhalefetin bireysel ve örgütsel etkilerinin tartışıldığı hizmetiçi eğitim faaliyetleri düzenlenmelidir.
3. Araştırmada, öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. İzlenim yönetimi taktiklerinin ve örgütsel muhalefetin öğretmen öznel iyi oluşu üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenlerin kendilerini yansıtma ve görüşlerini ifade etmeleri desteklenmelidir. Bunun için olumlu okul iklimi oluşturulmaya ve sürdürülmeye çalışılmalıdır. Ayrıca öğretmenlerin potansiyellerini keşfedecekleri ve geliştirebilecekleri, ilgi alanlarına ve ihtiyaçlarına göre seçebilecekleri hizmetiçi eğitimlerin de öznel iyi oluş üzerinde olumlu katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir.

### **5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

1. Araştırma konularından biri olan “öğretmen öznel iyi oluşu” ilgili sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu konu ile ilgili çalışmaların farklı evren ve örneklem kullanılarak yapılması önerilmektedir.
2. Araştırma, Ordu ili Altınordu, Ünye ve Fatsa ilçelerinde bulunan devlet okullarında yapılmıştır. Araştırma konularının özel okullarda da yapılması ve elde edilecek sonuçların karşılaştırılması önerilmektedir.
3. Araştırma, nicel araştırma teknikleri kullanılarak yapılmıştır. Nitel araştırma teknikleriyle de desteklenerek daha ayrıntılı sonuçlara ulaşılması sağlanabilir.
4. Araştırılan konular, örgüt ve yönetim ile ilgili diğer konularla (örneğin örgütsel bağlılık, okul iklimi, örgütsel adalet, iş tatmini ve benzeri.) ilişkilendirilerek farklı çalışmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Acaray, A. (2018). Örgütsel muhalefetin kişisel değerler ve psikolojik iyi oluş ile ilişkisinin incelenmesi. *Business And Management Studies: An International Journal*. 6(3). 171-189.
- Acaray, A. ve Günsel A. (2017). Beş faktör kişilik özellikleri, izlenim yönetimi taktikleri ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi: kamu çalışanları üzerine bir araştırma. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*. 16. 527- 546.
- Ağalday, B. (2013). *İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin örgütsel muhalefete ilişkin görüşleri*. Basılmamış Doktora Tezi. Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Akdoğan, A. ve Aykan, E. (2008). İzlenim yönetimi taktikleri: Erciyes üniversitesinde görev yapan akademisyenlerin izlenim yönetimi taktiklerini belirlemeye yönelik bir uygulama. *Yönetim Dergisi*. 19(60). 6-21.
- Akdoğan, A. A. ve Cingöz, A. (2011, Mayıs). “Örgütlerde muhalefet (Organizational dissent) ve lider-üye etkileşiminin/ değişiminin kalitesi arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma”. M. Kasımoğlu, O. Koç ve A. Halıcı (ed.). 19. *Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı* (383–387). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Akpınar, M. (2016). *Okul tükenmişliği ile akademik stres ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Aktan, C. C. (2006). Organizasyonlarda yanlış uygulamalara karşı bir sivil erdem, ahlaki tepki ve vicdani red davranışı: Whistleblowing. *Mercek Dergisi*. 7(2). 19-36.
- Alev, S. (2018). *Öğretmenlerin genel öz yeterlilik alguları ile duygusal emek davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi: İzlenim yönetimi taktiklerinin aracılık rolü*. Basılmamış Doktora Tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Albuquerque, I., de Lima, M. P., Figueiredo, C., and Matos, M. (2011). Subjective well-being structure: confirmatory factor analysis in a teachers' portuguese sample. *Social Indicators Research*. 105(3). 569-580.
- Alga E. ve Özdemir, M. (2018). Özel sektör örgütlerinde politik beceri ile izlenim yönetimi ilişkisi. *Yönetim Bilimleri Dergisi*. 16 (31). 309-329.
- Altınmakas- Semizler, N. ve B.Bostancı, A (2021). Okul içi politik taktikler ile öğretmenlerin okul akademik iyimserlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Anatolian Journal of Educational Leadership and Instruction*. 9 (1). 17-34.
- Angle, H. L. and Perry, J. L. (1981). An empirical assessment of organizational commitment and organizational effectiveness. *Administrative Science Quarterly*. 26(1). 1-14.
- Appelbaum, S.H. and Hughes, B. (1998). Ingratiation as a political tactic: Effects with in the organizations. *Management Decision*. 36 (2). 85-95.
- Arayıt, E. (2020). *Öğretmenlerin örgütsel muhalefet davranışları ve işe yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Araz, A. (1998). *Çeşitli değişkenler açısından benlik sunumu*. Basılmamış Doktora Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Arnold, D. F. and Ponemon, L. A. (1991). Internalauditors' perceptions of whistle- blowing and the influence of moral reasoning: An experiment. *Auditing. A Journal of Practice and Theory*. 10(2). 1-15.

- Arvas, F.B. (2017). Öznel iyi olma hali ile dini inançlar arasındaki ilişki üzerine bir inceleme. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 26 (2). 165-202.
- Ashton, P. T. (1984). Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of Teacher Education*. 35(5). 28-32.
- Asıcı, E. ve İkiz, F. E. (2019). Okulda öznel iyi oluşun okul iklimi ve öz-yeterlik açısından yordanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 34 (3). 621- 638.
- Aslan, S., Ertürk, A., Arutay, Ö., Ardıç, M. ve Sonkur, A. (2021). Öğretmenlerin tükenmişlik ve mental iyi oluş düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, Kahta ilçesi örneği. *Milli Eğitim Özel Eğitim ve Rehberlik Dergisi*. 1 (1). 98-125.
- Avtgis, T. A., Thomas-Maddox, C., Taylor, E. and Patterson, B. R. (2007). The influence of employee burnout syndrome on the expression of organizational dissent. *Communication Research Reports*. 24. 97-102.
- Aydın, M.A. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin örgütsel muhalefet, örgütsel politika ve politik davranış algıları arasındaki ilişki*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Aydoğan, İ. (2019). *Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin yordayıcısı olarak okul iklimi algıları*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Bahadır, M., (2007). *Resmi ve özel ilköğretim yöneticilerinin izlenim yönetimi taktiklerini kullanma düzeyleri (Sakarya ili örneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Bakar, H. (2018). *Lise öğretmenlerinin duygusal emek davranışı ile öznel iyi oluş düzeyleri ve aralarındaki ilişkilerin incelenmesi: Kastamonu ili örneği*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Balcı, A. (2013). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem A.
- Basım, H. N. ve Tatar, İ. (2006). Kamuda izlenim yönetimi: Karşılaştırmalı bir çalışma. *Amme İdaresi Dergisi*.39 (4). 225-244.
- Basım, N. H., Tatar, İ. ve Şahin, N. H. (2006). Çalışma yaşamında izlenim yönetimi: Bir ölçek uyarlama çalışması. *Türk Psikoloji Yazıları*. 9(18). 1-17.
- Basım, N. H.ve Tatar, İ. (2008). "İzlenim yönetimi". M. Ş. Şimşek ve A. Çelik (ed.). *Çağdaş yönetim ve örgütsel başarımlar* (s. 65-102). Eğitim Kitabevi: Konya.
- Baş- Atik, Z. (2018). *Öğretmenlerin işle bütünleşme düzeylerinin beş faktör kişilik özellikleri, iş doyumunu ve öznel iyi oluşla ilişkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Bayram, L. (2006). Geleneksel performans değerlendirme yöntemlerine yeni bir alternatif: 360 derece performans değerlendirme yöntemi. *Sayıştay Dergisi*. 62. 47- 66.
- Benevene, P., Wong, Y. H. P., Fiorilli, C., and De Stasio, S. (2018). A cross-national comparison on subjective well-being of kindergarten teachers: Hong Kong and Italy. *Frontiers in Psychology*. 9:2626.
- Bolino, M.C. and Tumble, W.H. (1999). Measuring impression management in organisations: A scale development based on Jones and Pittman taxonomy. *Organizational Research Methods*. 2 (2). 187-206.
- Boydak- Özan, M. ve Sayıcı, M. (2016). İlköğretim kurum yöneticilerinin izlenim yönetimi *Firat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 26 (2). 175-188.

- Bozbayındır, F. (2020). An examination on the opinions of teachers regarding the use of impression management tactics. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi (Journal of Theoretical Educational Science)*. 13(1). 232- 250.
- Bozeman, D.P. and Kacmar, K.M. (1997). A cybernetic model of impression management processes in organizations. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*. 69 (1). 9-30.
- Bristow, D. N. and Sachau, D. A. (1998). Who could blame me? I got it on sale! An investigation of purchase price disclosure as an impression management tactic. *Management Research News*. 21(4/5). 11- 22.
- Brown, L.B., Uebelacker, L. and Heatherington, L. (1998). Men, women, and the self-presentation of achievement. *Sex Roles*. 38 (314). 253- 268.
- Bursalıoğlu, Z. (2019). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak E. K., Akgün Ö. E., Karadeniz Ş. ve Demirel F. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Can, A. (2017). *Bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Celep, C. ve Konaklı, T. (2012). Bilgi uçurma: Eğitim örgütlerinde etik ve kural dışı uygulamalara bir tepki. *E-İnternational Journal of Educational Research*. 3(4). 65-88.
- Chan, D. W. (2009). Orientations to happiness and subjective well-being among Chinese prospective and in-service teachers in Hong Kong. *Educational Psychology*. 29(2). 139-151.
- Colquitt, J.A. (2001). On the dimensionality of organizational justice: A construct validation of a measure. *Journal of Applied Psychology*. 86(3). 386- 400.
- Cop, M. R. (2020). *Öğretmenlerin değişim eğilimleri ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişkiler*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Crane, E. and Crane, F. G. (2002). Usage and effectiveness of impression management strategies in organizational settings. *Journal Of Group Psychotherapy, Psychodrama, & Sociometry (Jgpps)*. 55(1). 25-34.
- Crittenden, K. S. and Bae H. (1994). Self-effacement and social responsibility. *American Behavioural Scientist*. 37 (5). 653-672.
- Crumbly L. D. and Reichelt, K.J. (2009). Teaching effectiveness, impression management and dysfunctional behavior. *Quality Assurance in Education*. 17(4). 377-392.
- Çakır, Ö. (2007). *Profesyonel yaşamda kişisel imaj*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Çava- Kuru, G. (2018). *Sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz-yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Çetin, A . (2019). An analysis of the relationship between teachers' subjective wellbeing and their occupational resilience. *Sakarya University Journal of Education*. 9 (3). 506-521 .
- Çetin, F., Turgut, H. ve Sözen, H. (2015). Öznel iyi oluşun yordanmasında sabit kişilik örüntüsü: Psikolojik sermayenin aracılık rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*. 30 (76). 68-75.
- Demir, K. (2002). Türkiye'deki resmi ve özel lise öğretmenlerinin izlenim yönetimi. Basılmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demir, K. (2003). *İmaj yönetimi*. Ankara: Sandal Yayınları.

- Demir- Çelebi, Ç. ve Sezgin, O. (2015). Lise öğrencilerinin öznel iyi oluşları ile ahlâkî olgunluk seviyeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*. 5 (2). 99- 146.
- Diener, E., (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*. 95 (3). 542-575.
- Diener, E., Nickerson, C., Lucas, R. E. and Sandvik, E. (2002). Dispositional affect and job outcomes. *Social Indicators Research*. 59. 229-259.
- Diener, E. and Ryan, K. (2009). Subjective well-being: A general overview. *South African Journal of Psychology*. 39 (4). 391- 406.
- Diener, E. and Suh, E. (1997). Measuring quality of life: Economic, social, and subjective indicators. *Social Indicators Research*. 40. 189- 216.
- Diener, E., Suh, E.M., Lucas, R.E. and Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*. 125(2). 276- 302.
- Dilmaç, B. ve Tezelli, S. (2021). Öğretmen adaylarında duygusal zeka, sosyal kaygı ve öznel iyi oluş arasındaki yordayıcı ilişki. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3(1). 51-60.
- Dinç, G. (2018). *Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile öznel iyi oluş düzeylerinin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Biruni Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- DiSalvo, P.L. (2008). *Leadership "In the moment:" How effective education eaders play their respective roles by employing theatrical acting and improvisation as an education leadership tool: A study of a strategic communication model*. Basılmamış Doktora Tezi. George Mason University.Fairfax, VA.
- Doğan, S. ve Kılıç, S. (2007). Örgütsel bağlılığın sağlanmasında personel güçlendirmenin yeri ve önemi. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. 29 (1), 37-61.
- Doğan S. ve Kılıç, S. (2009). Örgütlerde izlenim yönetimi davranışı üzerine kavramsal bir inceleme. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*. 23(3). 53-83.
- Doğan, T. (2013). Beş faktör kişilik özellikleri ve öznel iyi oluş. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*. 14 (1). 56- 64.
- Dumludağ, Ö. G. (2011). *Mutluluk ve iktisadi parametreler üzerine bir inceleme*. Basılmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Durmaz, C. (2020). *Öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri ile okul iklimine ilişkin algıları ve sınıfyönetim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Elma, C. (2014). "Yönetimsel etkililiğin bir göstergesi olarak yetki devri". C. Elma ve K. Demir (ed.). *Yönetimde çağdaş yaklaşımlar: Uygulamalar ve sorunlar*. (s. 193-214). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ellis, A. P.J., West, B.J., Ryan, A.M. and DeShon, R.P. (2002). The use of impression management tactics in structured interviews: A function of questiontype? *Journal of Applied Psychology*. 87 (6). 1200- 1208.
- Erdil, R. (2018). *İlkokul öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ergün, H. (2017). *Örgütsel muhalefete etki eden başlatıcı ve aracı değişkenler*. Basılmamış Doktora Tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

- Ergün, H. ve Çelik, K. (2017). “Örgütsel Muhalefet Ölçeği’nin Türkçe’ye uyarlanması”. *IV. International Eurasian Educational Research Congress*, Denizli, Pamukkale Üniversitesi, ss.361-362.
- Ergün, E. ve Nartgün, S. Ş. (2017). Öğretmen öznel iyi oluş ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Sakarya University Journal of Education*. 7 (2). 385-397.
- Eryılmaz, A. ve Ercan, L. (2010). An analysis of the relationship between subjective well being and perceived control. *İlköğretim Online*. 9 (3). 952- 959.
- Eryılmaz, A. ve Öğülmüş, S. (2010). Öznel iyi oluşun cinsiyet, yaş grupları ve kişilik özellikleri açısından incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 4 (36). 139- 151.
- Eryılmaz, A. ve Ercan, L. (2011). Öznel iyi oluşun cinsiyet, yaş grupları ve kişilik özellikleri açısından incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi*. 4(36). 139- 151.
- Farrell, D. (1983). Exit, voice, loyalty and neglect as responses to job dissatisfaction: A multidimensional scaling study. *Academy of Management Journal*. 26. 596- 607.
- Farrell, D. and Rusbult, C. E. (1992). Exploring the exit, voice, loyalty, and neglect typology: The influence of job satisfaction, quality of alternatives, and investment size. *Employee Responsibilities and Rights Journal*. 5. 201-218.
- Fox, S. and Stallworth, L. E. (2009). Building a framework for two internal organizational approaches to resolving and preventing workplace bullying: Alternative dispute resolution and training. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*. 61(3), 220- 241.
- Gardner, W. L., Avolio, B. J. (1998). The charismatic relationship: A dramaturgical perspective. *Academy of Management Review*. 23 (1). 32-58.
- Gardner, W. L. and Martinko, M. J. (1988). Impression management in organizations. *Journal of Management*. (14) 321-338.
- Gardner, W.L., Peluchette, J. V. E. and Clinebell, S. K. (1994). Valuing women in management an impression management perspective of gender diversity. *Management Communication Quarterly*. 8 (2). 115- 164.
- Giocalone, R.A. and Rosenfeld, P. (1989). *Impression management in the organization*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Goffman, E. (1959). *The presentation of self in everyday life*. Garden City, New York: Doubleday & Company, Inc.
- Goodboy, A. K., Chory, R. M., and Dunleavy, K. N. (2008). Organizational dissent as a function of organizational justice. *Communication Research Reports*. 25 (4). 255- 265.
- Gorden, W.I. (1988). Range of employee voice. *Employee Responsibilities and Rights Journal*. 4. 283-299.
- Gorden, W.I., Infante, D.A. and Graham, E.E. (1988). Corporate conditions conducive to employee voice: a sub ordinate perspective. *Employee Responsibilities and Rights Journal*. (1).101-111.
- Gossett, L. M., and Kilker, J. (2006). Examining counterinstitutional web sites as locations for organizational member voice, dissent, and Resistance. *Management Communication Quarterly*. 20. 63- 90.
- Graham, J. W. 1986. Principled organizational dissent: A theoretical essay. *Research in Organizational Behavior*. 8. 1- 52.
- Guskey, T. and Passaro, P. (1994). Teacher efficacy: A study of construct dimensions. *American Educational Research Journal*. 31(3). 627- 643.

- Gül, H. (2002). Örgütsel bağlılık yaklaşımlarının mukayesesi ve değerlendirmesi. *Ege Akademik Bakış Ekonomi, İşletme, Uluslararası İlişkiler ve Siyaset Bilimi Dergisi*. 1(2). 37-56.
- Gül, Y. (2020). *Ortaokullarda öğretmenlerin örgütsel muhalefet yaşama düzeyi, nedenleri ve sonuçları*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gürler, M. (2020). *Okul yöneticilerinin açık liderlik davranışlarının örgütsel muhalefete etkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Heidmets, M and Liik, K. (2014). School principals' leadership style and teachers' subjective well-being at school. *Problems of Education in the 21st Century*. (62). 40-50.
- Higgins, C. A., Judge, T. A. and Ferris, G.R. (2003). Influence tactics and work outcomes: A meta-analysis. *Journal of Organizational Behavior*. 24(1). 89-106.
- Hoy, W. K. and Miskel, C.G. (2015). *Eğitim yönetimi*. Selahattin Turan (çev.), Ankara: Nobel Yayıncılık
- Iedema, J. and Poppe, M. (1994). The effect of self-presentation on social value orientation. *Journal of Social Psychology*. 134 (1). 771-783.
- Ilıman- Püsküllüoğlu, E. ve Altınkurt, Y. (2018). Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilimleri ile örgütsel muhalefet davranışları arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 33(4). 897- 914.
- İpek, M. B. (2020). *Öğretmenlerin örgütsel muhalefet düzeyleri ile örgütsel sessizlik algıları arasındaki ilişki*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Jaja, S. A. (2003). Impression management metaphors: An agenda for the 21. Century African industrial managers. *Management Research News*. 26 (12). 73- 94.
- Jajali, Z. and Heidarie, A. (2016). The relationship between happiness, subjective well-being, creativity and job performance of primary school teachers in ramhormoz city. *International Education Studies*. 9 (6). 45.
- Jones, E. E. and Pittman, T. S. (1982). "Toward a general theory of strategic self-presentation". In J.Suls. (eds.). *Psychological Perspectives on The Self* (s.231-261). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Kadı, A. ve Beytekin, F. O. (2015). Okul kültürü ve örgütsel muhalefet davranışları arasındaki ilişkinin meslekî değerler aracılığıyla araştırılması. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*. 5(1). 71- 97.
- Kamu Görevlileri Etik Davranış İlkeleri İle Başvuru Usul Ve Esasları Hakkında Yönetmelik (2005,13 Nisan). Resmi Gazete (Sayı: 25785). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2005/04/20050413-6.htm>
- Karakuş, M. ve Alev, S. (2016). Öğretmenlerin bireysel ve örgütsel değerleri ile izlenim yönetimi taktikleri seçimi arasındaki ilişki düzeyi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 13 (33). 137-152.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kassing J. W. (1997). Articulating, antagonizing, and displacing: A model of employee dissent. *Communication Studies*. 48. 311-332.
- Kassing, J. W. (1998). Development and validation of the organizational dissent scale. *Management Communication Quarterly*. 12. 183-229.
- Kassing, J. W. (2000). Investigating the relationship between superior-subordinate relationship quality and employee dissent. *Communication Research Reports*. 17 (1). 58- 69.

- Kassing, J. W. and Armstrong, T. A. (2001). Examining the association of job tenure, employment history, and organizational status with employee dissent. *Communication Research Reports*. 18. 264- 273.
- Kassing, J. W. and Armstrong T. A. (2002). Someone's going to hear about this: examining the association between dissent-triggering events and employee's dissent expressions. *Management Communication Quarterly*. 16. 39-65.
- Kassing, J. W. and Avtgis, T. A. (1999). Examining the relationship between organizational dissent and aggressive communication. *Management Communication Quarterly*. 13(1). 100- 115.
- Kassing, J. W. and Avtgis, T. A. (2001). Dissension in the organization as it relates to control expectancies. *Communication Research Reports*. 18(2). 118- 127.
- Kassing, J. W. and Dicioccio, R. L. (2004). Testing a work place experience explanation of displaced dissent. *Communication Reports*. 17(2). 113- 120.
- Kavak, H. ve Seçkin, Ş. N. (2021). Öğretmenlerin örgütsel muhalefet davranışlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Adıyaman ili örneği. *International Academic Social Resources Journal*. 6(21). 120- 128.
- Kavak, O. ve Kaygın, E. (2018). Örgütsel adalet algısının örgütsel muhalefet davranışı üzerindeki etkisi. *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi*. 04 (1). 33- 51.
- Kayış, E. (2019). Öğretmenlerin örgütsel muhalefet davranışları ile mobbing yaşamaları arasındaki ilişki ve bazı değişkenlere göre incelenmesi. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kesen, M., Pabuçcu, H. (2016). Örgütsel muhalefet ve işe yabancılaşmanın duygusal tükenmişliğe etkisinin anfiş model ile incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 9(42). 1552- 1563.
- Kılıç B, Karaman M, Yoldaş A. (2020). Örgütsel bağlılığın psikolojik iyi oluş üzerindeki etkisi: Sağlık çalışanlarında bir araştırma. *İnönü Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Dergisi*. 8(1). 83- 100.
- Khan, S. R., Javed, (2018). Ethical leadership and impression management in educational institutions. *Pakistan Journal Of Social And Clinical Psychology*. 16 (1).51- 56.
- Knauf, H. (2017). Making an impression: Portfolios as instruments of impressionmanagement for teachers in early childhood education and care centres. *Early Childhood Education Journal*. 45. 481–491.
- Konstantopoulos, S. (2014). Teacher effects, valueadded models, and accountability. *Teachers College Record*. 116. 1- 21.
- Korucuoğlu, T. ve Şentürk, İ. (2020). Örgütsel güç oyunları ve örgütsel muhalefet arasındaki ilişki (İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmen görüşleri bağlamında). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 35(2). 428- 447.
- Küleççi- Akyavuz, E. ve Karadağ, S. (2019). Öğretmenlerin izlenim yönetim taktiklerinin belirlenmesi/ Detection of impression management tactics of teachers. *Sosyal Bilimler Dergisi*. 9(18). 68- 87.
- Lansing, G.W. (1984). *The impression management behaviors of effective principals*. Basılmamış Doktora Tezi. The Florida State University. College of Business, Florida.
- Leary, M. R. and Kowalsky. R. M. (1990). Impression management: A literature review and two component model. *Psychological Bulletin*. 107 (1). 34- 47.

- Leymann, H. and Gustafsson, A. (1996). Mobbing at work and the development of post traumatic stress disorders. *European Journal of Work and Organizational Psychology*. 5(2). 251- 275.
- Liden, R.C. and Mitchell, T.R. (1988). Ingratiation behaviors in organizational settings. *Academy of Management Review*. 13(4). 572- 587.
- Luhmann, M. and Intelisano, S. (2018). "Hedonic adaptation and the set point for subjective well-being". In E. Diener, S. Oishi, and L. Tay (eds.). *Handbook of well-being* (s. 1-27). Salt Lake City, UT: DEF Publishers
- Meydan, C. H. (2011). Örgütsel ortamda tükenmişliğin izlenim yönetimi taktikleri ile ilişkisi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*. 6(2). 287- 307.
- Miceli, M. P., Near, J. P. and Schwenk, C. R. (1991). Who blows the whistle and why? *Industrial and Labor Relations Review*. 45(1). 113- 130.
- Momeni, S. (2016). *Öznel iyi oluşun, kişilik özellikleri, akılcı olmayan inançlar ve sosyal destekle ilişkisi: Bir model sınaması*. Basılmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Montagliani, A. J. (1996). *Impression management and cross-cultural adaptation measures*. Master's theses. University of Richmond, Virginia.
- Montagliani, A. and Giacalone, R. (1998). Impression management and cross-cultural adaptation. *Journal of Social Psychology*. 138 (5). 598- 608.
- Moorman, R.H. (1991). Relationship between organizational justice and organizational citizenship behaviors: Do fairness perceptions influence employee citizenship? *Journal of Applied Psychology*. 76(6). 845- 855.
- Mowday, R. T., Steers, R. M. and Porter, L. W. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*. 14 (2). 224- 247.
- Mulcahy, D. E. and Irwin, J. (2008). The standardized curriculum and delocalization: obstacles to critical pedagogy. *Radical History Review*. 102. 201- 213.
- Nartgün, Ş.S., Güneş, D.Z., Kepekcioglu, E.S., Selvi, Ç.(2013). Öğretim Elemanlarının İzlenim Yönetimi Taktiklerini Kullanma Düzeyi: Abant İzzet Baysal Üniversitesi-Sakarya Üniversitesi Örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*. 6 (1). 1065-1090.
- Nartgün, Ş.S., Ekinci, S., Limon, İ. ve Tükel, H. (2017). Teachers' views on cyberloafing and impression management tactics. *Journal of Education and Practice*. 8 (3). 28-36.
- Near, J.P. and Miceli, M.P. (1985). Organizational dissidence: the case of whistleblowing. *Journal of Business Ethics*. 4. 1-16.
- Oğuzhan, T., ve Sığı, Ü. (2014). Eğitim örgütlerinde izlenim yönetimi taktiklerinin kullanımına etik iklim tipinin etkisinde lider üye etkileşiminin aracılık rolü. *Çankırı Karatekin Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 5(1). 355- 379.
- Oreg, S. (2003). Resistance to change: Developing an individual differences measure. *Journal of Applied Psychology*. 88. 680 - 693.
- Ötken, A. B. ve Cencki, T. (2013). Beş faktör kişilik modeli ve örgütsel muhalefet arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Öneri*.(10). 39- 51.
- Özerkan, E. (2007). *Öğretmenlerin öz-yeterlik alguları ile öğrencilerin sosyal bilgiler benlik kavramları arasındaki ilişki*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Edirne, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özgenel, M. ve Bozkurt, B. (2020). Okul mutluluğunu yordayan bir faktör: öğretmenlerin politik becerileri. *Turkish Journal of Educational Studies*. 7 (2). 130- 149.

- Özdemir, M. (2010). *Ankara ili kamu genel liselerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel muhalefete ilişkin görüşleri*. Basılmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, M. (2013). Genel liselerde görev yapan öğretmenlerin örgütsel muhalefete ilişkin görüşleri (Ankara ili örneği). *Eğitim ve Bilim*. 38 (168).
- Özdevecioğlu, M. ve Erdem S. (2008), “İzlenim yönetimi davranışı: Örgütsel açıdan teorik çerçeve”. M. Özdevecioğlu ve H. Karadal (ed.). *Örgütsel Davranışta Seçme Konular: Organizasyonların Karanlık Yönleri ve Verimlilik Azaltıcı Davranışlar* (s. 33- 54). Ankara: İlke Yayınevi.
- Öztürk, A. (2015). Öğretmenlerin sahip oldukları yaşam amaçları ve sosyal desteğin öznel iyi oluş üzerindeki yordayıcı rolü. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 2015 (5). 338-347.
- Öztürk, O. (2020). *Öğretmenlerin örgütsel muhalefetin nedenlerine ilişkin görüşleri*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Parra-Perez, L. G., Gloeckner, G. W., Valdés-Cuervo, A. A., Addo, R. and Harindranathan, P. (2020). Mexican education reform: Elucidating dissenting teachers’ resistance. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*. 1–15.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. M. Bütün ve S. B. Demir (çev.), Ankara: Pegem A.
- Pavot, W. and Diener, E. (2013). Happiness experienced: The science of subjective well-being. *The Oxford Handbook of Happiness*. 124- 140.
- Payne, H. J. (2007). The role of organization-based self-esteem in employee dissent expression. *Communication Research Reports*. 24 (3). 235- 240.
- Peral, S. and Geldenhuys, M. (2016). The effects of job crafting on subjective well-being amongst South African high school teachers. *SA Journal of Industrial Psychology*, 42 (1).
- Poottaren, N. C. (2017). The influence of impression management of school leaders on followers: A case study in a secondary school in Mauritius. *International Journal of Social Sciences*. 3(1). 741-760.
- Pretsch, J., Flunger, B., Heckmann, N., and Schmitt, M. (2013). Done in 60’s? Inferring teachers’ subjective well-being from thin slices of nonverbal behavior. *Social Psychology of Education*. 16(3). 421- 434.
- Rahm, T. and Heise, E. (2019). Teaching happiness to teachers - development and evaluation of a training in subjective well-being. *Frontiers in Psychology*. 10:2703.
- Redding, W. C. (1985). Rocking boats, blowing whistles, and teaching speech communication. *Communication Education*. 34(3). 245- 258.
- Reisoğlu, S., ve Yazıcı, H. (2017). Üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarını yordamada beş faktör kişilik özellikleri, mizah tarzları ve duygusal zekânın rolü. *Journal of History Culture and Art Research*. 6(4). 888- 912.
- Roberts, L. (2005). Changing faces: Professional image construction in diverse organizational settings. *Academy of Management Review*. 30(4). 685- 711.
- Rosenfeld, P. (1997). Impression management, fairness, and the employment interview. *Journal of Business Ethics*. 16. 801 - 808.
- Rosenfeld, P., Giacalone, R. A. and Riordan, C.A. (1995). *Impression Management in Organizations: Theory, Measurement, Practice*. New York: Routledge.

- Rozell, E. J. and Gundersen, D. E. (2003). The effects of leader impression management on group perceptions of cohesion, consensus, and communication. *Small Group Research*. 34(2), 197-222.
- Ryff, C. D. ve Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*. 69. 719-727.
- Sadykova, G. ve Tutar, H. (2014). Örgütsel demokrasi ve örgütsel muhalefet arasındaki ilişki üzerine bir inceleme. *İşletme Bilimi Dergisi*. 2 (1).1-16.
- Satan, A. A. (2014). Dini inanç ve bilişsel esneklik düzeylerinin öznel iyi oluş düzeyine olan etkisi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 3 (7). 56- 74
- Sayıcı, M. (2012). *İlköğretim kurum yöneticilerinin izlenim yönetimi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Elazığ.
- Schütz, A. (1998). Assertive, offensive, protective and defensive styles of self-presentation: A taxonomy. *The Journal of Psychology*. 132(6). 611- 622.
- Sprague, J. A. and Ruud, G. L. (1988). Boat-rocking in the high technology culture. *American Behavioral Scientist*. 32(2). 169-193.
- Seifert, R. and Li, Y. (2014). Consent and dissent: a study of the reaction of Chinese school teachers in guangzhou city schools to government educational reforms. *FIRE: Forum for International Research in Education*, 1(2). 58- 82.
- Selim, S. (2008). Life satisfaction and happiness in Turkey. *Social Indicators Research*. 88 (3). 531- 562.
- Shahinpoor, N. and Matt, B. F. (2007). The power of one: Dissent and organizational life. *Journal of Business Ethics*. 74. 37-48.
- Sharma, A. and Sharma, A. (2012). Impression management works in career success!: Myth or reality?. *International Journal of Research in Social Sciences*.2 (3). 350- 368.
- Shoko, S. and Dzimiri, W. (2018). Impression management tactics employed by primary school heads to influence management and leadership decisions in schools: A survey of two districts in Zimbabwe. *Advances in Social Sciences Research Journal*. 5(5). 252- 261.
- Sıgı, Ü., Tabak, A. ve Türköz, T. (2011). Eğitimciler açısından izlenim yönetimi stratejileri. *Cag University Journal of Social Sciences*. 8(1). 64-78.
- Singh, V. and Vinnicombe, S. (2001). Impression management, commitment and gender managing others' good opinions. *European Management Journal*. 19 (2). 183-194.
- Şişman, M., (2013). *Eğitimde mükemmellik arayışı: Etkili okullar*. Ankara: Pegem A Yayınevi.
- Song, H., Gu, Q., Zhang, Z. (2020). An exploratory study of teachers' subjective wellbeing: Understanding the links between teachers' income satisfaction, altruism, self-efficacy and work satisfaction. *Teachers and Teaching*. 1- 29.
- Staw, B. M., Sutton, R. I. and Pelled, L. H. (1994). Employee positive emotion and favorable outcomes at the workplace. *Organization Science*. 5. 51-71.
- Stewart, T.T. and Boggs, G. L. (2018). Urban teachers' online dissent produces cultural resources of relevance to teacher education. *The Urban Review*. doi:10.1007/s11256-018-0468-7
- Stitzlein, S. M. and Rector-Aranda, A. (2016). The role of "small publics" in teacher dissent. *Educational Theory*. 66 (1-2), 165- 180.
- Stitzlein, S. M. and Quinn, S. (2012). What can we learn from teacher dissent online? *The Educational Forum*. 76(2), 190- 200.

- Sürücü, A., Yıldırım, A. ve Ünal, A. (2018). Okul güvenliği ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*. 47 (217). 179- 192.
- Tang, Y. (2018). What makes rural teachers happy? An investigation on the subjective well-being (SWB) of Chinese rural teachers. *International Journal of Educational Development*. 62, 192- 200.
- TDK (2021). *Güncel Türkçe sözlük*. Erişim: 28.02.2021. <https://sozluk.gov.tr/>.
- Tekbıyık, A. (2014). “İlişkisel tarama” M. Metin (ed.). *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (s. 99-114). Ankara: Pegem A.
- Tetik, S. (2010). Mobbing kavramı: Birey ve örgütler açısından önemi. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*. 2010 (1). 81-89.
- Thompson, P., McHugh, D. (2002). *Work organisations: A critical introduction*. Great Britain: Palgrave.
- Tuzgöl- Dost, M. (2004). *Üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri*. Basılmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tuzgöl- Dost, M. (2006). *Üniversite öğrencilerinin iyi oluş düzeyleri*. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 31. 188-197.
- Türkdoğan, T. (2010). *Üniversite öğrencilerinde temel ihtiyaçların karşılanma düzeyinin öznel iyi oluş düzeyini yordamadaki rolü*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Uçar, A. (2016). *Yöneticilerin kayırmacı davranışlarının örgütsel muhalefet üzerindeki etkisi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Uğurlu, E. (2017). *Öğretmenlerin politik yetileri ile örgütsel muhalefet düzeyleri arasındaki ilişki*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Uğurlu, E. ve B. Bostancı, A. (2017). Öğretmenlerin politik yetileri ile örgütsel muhalefet düzeyleri arasındaki ilişki. *Journal of Human Sciences*. 14 (4). 4050- 4064.
- Uzakgiden, A. M., (2019). *Öğretmenlerin öznel iyi oluşlarının öz-yeterlik inançları ve psikolojik ihtiyaçların doyumunda denge değişkenleri açısından incelenmesi (Şanlıurfa ili örneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Uzun, Ü. (2019). *Öğretmen adaylarının öznel iyi oluş psikolojik sağlamlılık ve yaşam kalitesi arasındaki yordayıcı ilişkiler*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, A. (2020a). Örgüt kültürü algısının izlenim yönetimi üzerine etkisi: Eğitim yöneticileri üzerine bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*. 12 (4). 4005- 4021.
- Yıldırım, A. (2020b). Örgütsel adalet algısının örgütsel muhalefet davranışına etkisine: Eğitim çalışanları üzerine bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. 25 (2). 203- 219.
- Yıldızbaş, Y. V., Özkul, R., Doğan, Ü. ve Abdurrezak S. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin örgütsel değişime hazır olma ve örgütsel muhalefet algı düzeylerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 22(2). 1641- 1668.
- Yılmaz, T. (2019). *İlköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel muhalefete ilişkin görüşleri (Hakkâri ili örneği)*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

- Yürür, S. (2008). Örgütsel adalet ile iş tatmini ve çalışanların bireysel özellikleri arasındaki ilişkilerin analizine yönelik bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. 13(2). 295- 312.
- Zaidman, N. and Drory, A. (2001). Upward impression management in the workplace cross-cultural analysis. *International Journal of Intercultural Relations*. 25. 671- 690.
- Zümbül, S. (2019). Öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeylerinde bilinçli farkındalık ve affetmenin yordayıcı rolleri. *Ege Eğitim Dergisi*. 20 (1). 20- 36.



## EKLER

### EK 1: “İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği” İzin Yazısı

Ölçek Kullanım İzni Gelen Kutusu x ✕ 🖨 🔗

**Ruveyda Enginar** 23 Aralık Çar 17:42 (2 gün önce) ☆ ↶ ⋮  
Alıcı: kamiledemir ▾

Merhaba hocam,  
Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü yüksek lisans öğrencisiyim. “Öğretmenlerin İzlenim Yönetim Taktikleri, Örgütsel Muhalefet Düzeyleri ile Öznel İyi Oluş Durumları Arasındaki İlişki” adlı tez çalışmamda, “İzlenim Yönetimi Taktikleri Ölçeği” nizi kullanmak için izninizi talep ediyorum. Saygılarımla, iyi çalışmalar dilerim.

Rüveyda ENGİNAR  
Yüksek Lisans Öğrencisi

**Kamile** 23 Aralık Çar 17:45 (2 gün önce) ☆ ↶ ⋮  
Alıcı: ben ▾

Ölçeği kullanabilirsiniz

iPhone'umdan gönderildi

> Ruveyda Enginar şunları yazdı (23 Ara 2020 17:43):  
>  
>

...

### EK 2: “Örgütsel Muhalefet Ölçeği” İzin Yazısı

**Hüsnü ERGÜN** 23 Aralık Çar 19:26 (2 gün önce) ☆ ↶ ⋮  
Alıcı: ben ▾

Sayın Rüveyda ENGİNAR, etik hassasiyetiniz için teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dileriz.

Ruveyda Enginar 23 Ara 2020 Çar, 17:13 tarihinde şunu yazdı:  
...

Merhaba hocam, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü yüksek lisans öğrencisiyim. “Öğretmenlerin İzlenim Yönetim Taktikleri, Örgütsel Muhalefet Düzeyleri ile Öznel İyi Oluş Durumları Arasındaki İlişki” adlı tez çalışmamda, Türkiye uyarlaması çalışmasını yapmış olduğunuz “Örgütsel Muhalefet Ölçeği” ni kullanmak için izninizi talep ediyorum. Saygılarımla, iyi çalışmalar dilerim.

Rüveyda ENGİNAR  
Yüksek Lisans Öğrencisi

Dr. Hüsnü ERGÜN  
Denizli İİ Millî Eğitim Müdürlüğü  
Maarif Müfettişi

### EK 3: “Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği” İzin Yazısı

Ölçek Kullanım İzni Gelen Kutusu X

Rüveyda Enginar 23 Ara 2020 17:17 (2 gün önce) ☆ ↶ ⋮

Alıcı: elifyazici

Merhaba hocam, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü yüksek lisans öğrencisiyim. “Öğretmenlerin İzlenim Yönetim Taktikleri, Örgütsel Muhalefet Düzeyleri ile Öznel İyi Oluş Durumları Arasındaki İlişki” adlı tez çalışmamda, Türkiye uyarılma çalışmasını yapmış olduğunuz “Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği”ni kullanmak için izninizi talep ediyorum. Saygılarımla, iyi çalışmalar dilerim.

Rüveyda ENGİNAR  
Yüksek Lisans Öğrencisi

Elif YAZICI 24 Ara 2020 10:17 (1 gün önce) ☆ ↶ ⋮

Alıcı: ben

Merhaba Rüveyda Hanım,

Ölçeği tez çalışmanızda kullanmanızdan memnun oluru. Elbette kullanabilirsiniz. Ölçek ile ilgili gerekli bilgileri ekteki belgelerde bulabilirsiniz.

Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

Research Assistant Elif ERGÜN  
Faculty of Education  
Department of Educational Administration and Supervision  
Abant İzzet Baysal University  
Bolu/Turkey

### EK 4: Kişisel Bilgi Formu

#### ÖĞRETMENLERİNİN İZLENİM YÖNETİMİ TAKTİKLERİ, ÖRGÜTSEL MUHALEFET DÜZEYLERİ İLE ÖZNEL İYİ OLUŞ DURUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

Değerli Meslektaşım;

Bu çalışma, öğretmenlerin izlenim yönetim taktikleri, örgütsel muhalefet düzeyleri ve öznel iyi oluş durumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçeklere **içtenlikle** vereceğiniz yanıtlar bizim için değerlidir. Yanıtlarınız sadece bilimsel amaçla kullanılacak olup **kimlik bilgileriniz istenmeyecektir**. Lütfen ölçeklerde yer alan tüm maddeleri eksiksiz yanıtlayınız.

Katkı sunduğunuz ve vakit ayırdığınız için teşekkür ederim.

Rüveyda Enginar  
Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

## BÖLÜM I

### KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyet: : Kadın ( ) Erkek ( )  
2. Medeni Durumunuz : Evli ( ) Bekar ( )  
3. Yaşınız : 20-30 ( ) 31- 40 ( ) 41-50 ( ) 51 ve üzeri ( )  
4. Okul Türü : İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Ortaöğretim ( )  
5. Kıdem : 1-10 yıl ( ) 11-20 yıl ( ) 21 yıl ve üzeri ( )  
6. Bu okulda çalıştığınız süre: 1-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16 yıl ve üzeri ( )

EK 5:

## BÖLÜM II

### İZLENİM YÖNETİMİ TAKTİKLERİ ÖLÇEĞİ

**Açıklama:** Aşağıda görev yaptığımız okulda birlikte çalıştığımız okul yöneticisi ve öğretmenlere yönelik davranışlarınızla ilgili bazı ifadeler bulunmaktadır. Lütfen bu ifadeleri dikkatle okuyunuz ve her bir davranışı ne sıklıkla sergilediğinizi belirtiniz. Lütfen boş ifade bırakmayınız.

Madde No	İZLENİM YÖNETİMİ TAKTİKLERİ ÖLÇEĞİ	Hiçbir Zaman	Çok nadir	Ara sıra	Çok sık	Her Zaman
1.	Kendimi kabul ettirebilmek için aynı tutumu benimserim.	1	2	3	4	5
2.	Karşımdaki insanlarla aynı kanıda olmasam bile, onların düşünce ve davranışlarını benimsemiş gibi davrandığım olur.	1	2	3	4	5
3.	Hoşlarına gidebileceğini düşündüğüm fikirlerimi söylerim.	1	2	3	4	5
4.	Mesleki başarılarını överim.	1	2	3	4	5
5.	Giyim ve görünüşlerini överim.	1	2	3	4	5
6.	Önemli bir fikir öne sürdüklerinde överim.	1	2	3	4	5
7.	Yıllık izinler dışında izin almam.	1	2	3	4	5
8.	Çevremdekilere işlerinde yardımcı olmayı öneririm.	1	2	3	4	5
9.	Ders dışındaki etkinliklerde de görev alır, gerekirse eve de iş götürürüm.	1	2	3	4	5
10.	Okuldaki davranışlarımla çevremdekilere örnek olmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
11.	İnsanlara yardımları olmaksızın başarılı olamayacağımı söylerim.	1	2	3	4	5
12.	Destek ve yardımlarını kazanabilmek için insanlara yardıma ihtiyacım olduğu mesajını veririm.	1	2	3	4	5
13.	Yardım istediğim kişilere deneyimlerinden faydalanmak istediğimi söylerim.	1	2	3	4	5
14.	Mesleğimdeki başarılarımdan konuşmalarında söz ederim.	1	2	3	4	5
15.	Eğitimim ile gurur duyduğumu belirtirim.	1	2	3	4	5
16.	Mesleki deneyimlerimin önemini konuşmalarında vurgularım.	1	2	3	4	5
17.	Güç görevler için gönüllü olurum.	1	2	3	4	5
18.	İşlerime karışanlarla ya da işimi yapmamı engelleyenlerle tartışırım.	1	2	3	4	5
19.	Davranışlarımla benden çekinilmesi gerektiği mesajını veririm.	1	2	3	4	5

20.	Bana karşı uygun bir şekilde davranılmadığını düşündüğümde uyarırım.	1	2	3	4	5
21.	Başarıyla tamamladığım bir görevin ne kadar önemli olduğunu konuşmalarında vurgularım.	1	2	3	4	5
22.	Başarılarımanın önemini anlatmak için abartılı ifadeler kullandığım olur.	1	2	3	4	5
23.	Grupla yapılan çalışmalarda, önemli bir payım olduğu bilinsin isterim.	1	2	3	4	5
24.	Olumsuz bir durum ile suçlandığımda, bu duruma ilişkin sorumluluğun yalnızca bana ait olmadığını belirtirim.	1	2	3	4	5
25.	İşler kötü gittiğinde suçlanmamak için kötü bir niyetim olmadığını, olayların böyle sonuçlanacağını bilmediğimi anlatırım.	1	2	3	4	5
26.	Bir şeyler yanlış gittiğinde neden sorumlu olmadığını açıklarım.	1	2	3	4	5
27.	Durum olumsuz görünse de kimsenin bundan zarar görmeyeceğini, hatta uzun dönemde yarar göreceklarine inandığımı belirtirim.	1	2	3	4	5
28.	Ne kadar kötü görünürse görünsün davranışlarımanın iyi bir nedeni olduğunu belirtirim.	1	2	3	4	5
29.	Davranışlarımanın olumsuz karşılandığında, onları, benim yerimde olsalardı aynı şekilde davranacaklarına ikna etmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
30.	Olumsuz değerlendirilen eylemlerimi, daha olumsuz eylemlerle karşılaştırır ve onlar kadar kötü olmadığını ileri sürerim.	1	2	3	4	5
31.	Hatalarıımı ya da olumsuz davranışlarıımı telafi etmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
32.	Yalnız özür dilemekle yetinmez, kötü ya da hatalı davranışlarımanın bir daha tekrarlanmayacağını söylerim.	1	2	3	4	5
33.	Hata yaptığım ya da insanları incittiğim zaman özür dilemekten çekinmem.	1	2	3	4	5
34.	Okuldakilere özel yaşamımdaki sorumluluklarımanın, beni işim için hazırlanmaya yeterince zaman ayırmaktan alıkoyduğundan yakınırım.	1	2	3	4	5
35.	Konuşmalarımda kaygının, işteki performansımı engellediğinden bahsederim.	1	2	3	4	5
36.	Bir işteki başarıma ilişkin kaygım varsa, başarısızlık durumunda bunu mazur gösterecek bir engel öne sürerim.	1	2	3	4	5
37.	Düşüncelerim sıra dışı olarak değerlendirilmesin diye, onların ne kadar makul ve akılcı olduklarını anlatırım.	1	2	3	4	5
38.	Kural dışı olarak değerlendirilebilecek bir eylemim olacaksa bunun istisna bir durum olduğunu anlatırım.	1	2	3	4	5
39.	Gelecekteki davranışlarıma ilişkin konuşmalarımda, farklı davranabilme ihtimaline karşı açık bir kapı bırakırım.	1	2	3	4	5
40.	Bir konuda yorum yaptığımda tarafsız bir değerlendirme yaptığımı vurgularım.	1	2	3	4	5

**EK 6:****BÖLÜM III  
ÖRGÜTSEL MUHALEFET ÖLÇEĞİ**

Maddeler	Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Büyük Oranda Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Diğer öğretmenlerle beraber, okulumda olanlar hakkında yakınırım.	1	2	3	4	5
2. Evde iş ile ilgili konuları paylaşmam.	1	2	3	4	5
3. Okul yöneticilerimi sorgulamam.	1	2	3	4	5
4. Okul politikalarını sorgulamaya tereddütle yaklaşırım.	1	2	3	4	5
5. Okuldaki değişiklikler ile ilgili yakınmalarda diğer öğretmenlerle birlikte hareket ederim.	1	2	3	4	5
6. Ailemin yanında iş hakkında yakınmalarda bulunmam.	1	2	3	4	5
7. Okulumla ilişkin eleştirilerimi açıkça paylaşırım.	1	2	3	4	5
8. Eşim ya da okul dışındaki arkadaşlarımın yanında okulum hakkındaki sıkıntılarımı nadiren konuşurum.	1	2	3	4	5
9. Okul politikalarından memnun olmadığımda zaman bunu herkes bilir.	1	2	3	4	5
10. Katılmadığım kararlarda yöneticime herhangi bir şey söylemem.	1	2	3	4	5
11. Okulumdaki kararları sorguladığımda yöneticilerim ile konuşurum.	1	2	3	4	5
12. İşim ile ilgili konuları okul dışındaki insanlarla konuşurum.	1	2	3	4	5
13. Okulumdaki yetersizlikleri gidermek için yöneticilerime önerilerde bulunurum.	1	2	3	4	5
14. Okuldaki sorunlarla ilgili olarak öğretmen arkadaşlarımla hiç konuşmam.	1	2	3	4	5
15. Okulmda çalışanlara haksız davranıldığını düşündüğümde bunu yöneticilerime söylerim.	1	2	3	4	5
16. Okulda sıkıntı veren konuları, diğer öğretmenlerle rahatça konuşurum.	1	2	3	4	5
17. Okulda rahatça tartışmadığım okul ile ilgili kararlar hakkında ailem ya da arkadaşlarım ile konuşurum.	1	2	3	4	5

**EK 7:****BÖLÜM IV**  
**ÖZNEL İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİ**

<b>Maddeler</b>	<b>Neredeyse hiçbir zaman</b>	<b>Bazen</b>	<b>Sık sık</b>	<b>Neredeyse her zaman</b>
1. Kendimi bu okula ait hissediyorum.	1	2	3	4
2. Başarılı bir öğretmenim.	1	2	3	4
3. Bu okulda gerçekten kendim olabilirim.	1	2	3	4
4. Öğrencilerin yeni şeyler öğrenmesine yardım etmede iyiyim.	1	2	3	4
5. Bu okuldaki insanların beni önemsediklerini hissediyorum.	1	2	3	4
6. Bir öğretmen olarak pek çok şey başardım.	1	2	3	4
7. Bu okulda saygı görüyorum.	1	2	3	4
8. Öğretmenliğimin etkili ve yararlı olduğunu hissediyorum.	1	2	3	4

## EK 8: Etik Kurul Kararı



**ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL KARARLARI**

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
29.01.2021	01	2021/67

**KARAR NO:** 2021/67  
Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yüksek Lisans öğrencisi Rüveyda ENGINAR' ın Prof. Dr. Cevat ELMA danışmanlığında "Öğretmenlerin İzlenim Yönetim Taktikleri, Örgütsel Muhalefet Düzeyleri İle Öznel İyi Oluş Durumları Arasındaki İlişki" isimli Yüksek Lisans Tezine ilişkin anket çalışmasını içeren 42996 sayılı dilekçesi okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yüksek Lisans öğrencisi Rüveyda ENGINAR' ın Prof. Dr. Cevat ELMA danışmanlığında "Öğretmenlerin İzlenim Yönetim Taktikleri, Örgütsel Muhalefet Düzeyleri İle Öznel İyi Oluş Durumları Arasındaki İlişki" isimli Yüksek Lisans Tezine ilişkin anket çalışmasının kabulüne oy birliği ile karar verildi.

## EK 9: Valilik İzin Yazısı



T.C.  
ORDU VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-18802389-44-23432235  
Konu : Araştırma İzni (Rüveyda ENGİNAR)

01.04.2021

### VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 1563890 sayılı yazısı (Genelge 2020/2)  
b) Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rektörlüğü Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün bilâ tarihli ve 34435 sayılı yazısı.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Rüveyda ENGİNAR'ın, Prof. Dr. Cevat ELMA danışmanlığında "Öğretmenlerin İzlenim Yönetim Taktikleri, Örgütsel Muhalefet Düzeyleri ile Öznel İyi Oluş Durumları Arasındaki İlişki" konulu tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla anket çalışması yapma izin talebine ilişkin ilgi (b) yazı ve ekleri, Müdürlüğümüz Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından ilgi (a) genelge hükümleri doğrultusunda incelenmiş olup, uygulanmasında sakınca görülmemiştir.

Söz konusu anket çalışmasının, yüz yüze eğitim öğretime ara verilmesi göz önüne alınarak örgün eğitimin tam olarak başlaması ile birlikte Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Rüveyda ENGİNAR tarafından Prof. Dr. Cevat ELMA danışmanlığında yürütülmesi, eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmamak, uygulamalarda olur ekinde yer alan imzalı ve mühürlü formun kullanılması, öğrencilere ait çalışmaların veli izni doğrultusunda ve elde edilen verilerin herhangi bir haber, resmi özel web sayfaları, yerel ve ulusal basında paylaşılmaması kaydıyla, İlimiz genelindeki resmi bağımsız anaokulları, resmi anasınıfı, ilkökul ve ortaokul, fen ve anadolu liseleri, İmam-hatip ortaokulu, imam-hatip anadolu lisesi, çok programlı anadolu lisesi, sosyal bilimler lisesi, güzel sanatlar lisesi ve mesleki ve teknik anadolu lisesinde görev öğretmenlere 2020-2021 eğitim ve öğretim yılı içerisinde okul ve kurum müdürlüğünün sorumluluğunda gönüllülük esasına göre (online olarak) uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde Olur 'larınıza arz ederim.

Musa GÖZÜDİK  
Şube Müdürü

Uygun görüşle arz ederim.

Fahri ZAIMOĞLU  
Müdür a.  
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR

Mehmet Fatih VARGELOĞLU  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek :Komisyon kontrol tutanağı ve anket formu (43 sayfa)

**Be belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Adres : Sazry Mah. Ulukonak Cd. No:5 PK:52089 Altınordu/ORDU

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>  
Bilgi için: Ayşe ÖZCANLI (Strateji Geliştirme Şube Müdürü)

Telefon No : 0 (452) 223 16 29  
E-Posta: [ab52@meb.gov.tr](mailto:ab52@meb.gov.tr)  
Kop Adresi : [meb@hs01.kap.tr](mailto:meb@hs01.kap.tr)

Uyruan : Şef  
İnternet Adresi: [onduzmayis.gov.tr](http://onduzmayis.gov.tr) Faks: 4522250144



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.meb.gov.tr> adresinde a f1e•57c9•32e6•2ca1•4260 koda ile teyit edilebilir.

## ÖZ GEÇMİŞ

Rüveyda ENGİNAR, Ordu Ünye Anadolu Kız Meslek Lisesi'ni bitirdikten sonra, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünden 2011 yılında mezun oldu. Aynı yıl okul öncesi öğretmeni olarak çalışmaya başladı. 2019 yılında başladığı müdür yardımcılığı görevini halen sürdürmektedir. Temel ilgi alanları eğitim, psikoloji, yönetim ve edebiyattır.

### İletişim Bilgileri:

ORCID ID: 0000-0003-2934-3587

### Yayımlar:

1. Enginar, Rüveyda ve Elma, Cevat, “Öğretmenlerin Kullandıkları İzlenim Yönetim Taktikleri İle Özne İyi Oluş Durumları Arasındaki İlişki”. *International Pegem Conference on Education/Uluslararası Pegem Eğitim Kongresi*, Antalya, 27-30 Ekim 2021, ss. 197-198.