
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi
1926

ÖĞRETMENLERİN KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ İLE ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ
(KAYSERİ İLİ ÖRNEĞİ)

Venhar Kaplan

DOKTORA TEZİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

AĞUSTOS, 2020

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren (1) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Venhar

Soyadı : KAPLAN

Bölümü : Eğitim Yönetimi

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi (Kayseri İli Örneği)

Investigation of The Relationship Between Teachers' Personality Traits and Organizational Commitment According to Some Variables

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Venhar KAPLAN

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Venhar KAPLAN tarafından hazırlanan "Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dal'ında Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU

(Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Başkan: Prof. Dr. Ayşe DEMİRBOLAT

(Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: Prof. Dr. Mustafa YAVUZ

(Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Necmettin Erbakan Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Gökhan ARASTAMAN

(Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Vicdan ALTINOK

(Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 05/08/2020

Bu tezin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Bu doktora tez çalışmasını

her düzeydeki çalışmalarımın en büyük destekçisi olan,

öğrencisi olmaktan onur ve mutluluk duyduğum

değerli danışmanım Sayın Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU'na,

değerli eşime, canım oğluma ve kıymetli aileme

ithaf ediyorum.

TEŞEKKÜR

Kişilik özellikleri ve örgütsel bağlılık, son dönemlerde eğitim ve çalışma yaşamında ön plana çıkmaktadır. Bu araştırmanın amacı, eğitim örgütlerinde görev yapan öğretmenlerin sahip oldukları kişilik tipleri ile görev yaptıkları örgüte bağlılıkları arasındaki ilişkiyi saptamak ve bazı değişkenlere göre incelemektir. Bu kapsamda eğitim örgütlerinin en önemli uygulayıcısı olan öğretmenlerin kişilik özelliklerini saptayarak, kişisel özellikleri ile örgütsel bağlılık durumları arasındaki ilişkilerin belirlenmesi ve kişiliğe ait hangi özelliklerin örgütsel bağlılığın hangi boyutları ile ilişkili olduğunu görmek ve bunu bazı değişkenlere göre yordamak ve Kayseri ili merkez ilçelerinde bu konuda hakkında herhangi bir çalışma yapılmamış olması durumundan literaüre sağlayacağı katkı, araştırma sonuçlarının ışığında öğretmenlerin kendilerini daha iyi tanımaları ve sonuçta kaliteli bir okul ve öğrenme iklimi oluşturabilmek adına, olaylar karşısındaki davranışları ve sergiledikleri tutumun problemler yaşanmadan, somut çözüm yolları üretebilmesi açısından önemlidir. Beş faktör kişilik özelliklerinin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisinin incelendiği bu araştırmanın düşünce fikrinden, tasarım aşaması ve tezin tamamlanmasına kadar olan süreçte çalışmalarımı titizlikle inceleyen, akademik, bilimsel tecrübelerini öğreten, yol gösteren, bilim insanı kimliği ile örnek aldığım, güvenen ve bana büyük katkı sağlayan çok kıymetli tez danışmanım Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU'na; çalışmalarımı inceleyerek bilgi birikimleri ve fikirleri ile her zaman destekleyen ve yanımda olan, rehberlik eden, Prof. Dr. Ayşe DEMİRBOLAT ve Doç. Dr. Gökhan ARASTAMAN'a; doktora öğreniminden itibaren her zaman desteklerini hissettiğim Gazi Üniversitesi Eğitim Yönetimi Bilim Dalı'nın kıymetli hocalarına; çalışmalarım süresince uygun çalışma ortamı oluşturarak, destekleyen, her türlü zorlukta yardımlarını esirgemeyen, emek veren değerli eşime, aileme, eğitim-öğretim hayatım boyunca üzerimde emeği olan tüm öğretmenlerime sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

ÖĞRETMENLERİN KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ İLE ÖRGÜTSEL BAĞLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ (KAYSERİ İLİ ÖRNEĞİ)

(Doktora Tezi)

Venhar KAPLAN

Gazi ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ağustos, 2020

ÖZ

Araştırma, öğretmenlerin kişilik özellik algılarına göre örgütsel bağlılıklarını gerçekleştirme düzeyini incelemek ve öğretmenlerin kişilik özellikleri ve örgütsel bağlılıklarının cinsiyet, yaş, branş, eğitim kademesi ve mesleki kıdeme göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada, nicel verilere dayalı genel tarama modeli içinde yer alan ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırma, Kayseri ili Kocasinan, Melikgazi ve Talas merkez ilçelerindeki 33 ilkokul ve ortaokulda görev yapan 767 öğretmenin katılımı ile gerçekleşmiştir. Öğretmenlerin kişisel bilgilerini öğrenmek için kişisel bilgi formu, kişilik özelliklerini değerlendirmek için "Beş Faktör Kişilik Envanteri Kısa Formu" ve örgütsel bağlılıklarını değerlendirmek için de "Örgütsel Bağlılık Ölçeği"nden yararlanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeklere ilişkin geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmış olup; elde edilen verilerin analizinde, "yüzde", "frekans", "bağımsız örneklemler için t testi", "tek yönlü varyans analizi (Anova)", "Tukey testi (HSD)", "kolerasyon" ve "regresyon" analizlerinden yararlanılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık alt boyutlarından en fazla duygusal bağlılık en az ise devam bağlılığı özelliğini; beş faktör kişiliğin alt boyutlarından en fazla gelişime açıklık ve dışadönüklük, en az da duygusal tutarsızlık/nevrotizm davranışlarını sergiledikleri tespit edilmiştir. Çalışma sonucunda,

öğretmenlerde beş faktör kişilik özelliklerinin öz-disiplin ve uyumluluk alt boyutu ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin duygusal tutarsızlık davranışlarının duygusal bağlılığı negatif yönde anlamlı olarak etkilediği belirlenmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerde örgütsel bağlılık ve beş faktör kişilik özelliklerinin cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, eğitim kademesi ve mesleki kıdeme göre anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin öz-disiplin, uyumluluk, gelişime açıklık ve dışa dönüklük kişilik özellikleri arttıkça, çalıştıkları kuruma yönelik örgütsel bağlılık düzeylerinde de artış meydana gelmektedir. Ulaşılan sonuçlara bağlı olarak öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının artırılmasına yönelik beş faktör kişilik özelliklerinin dikkate alınması, öz-disiplin, gelişime açıklık, dışa dönüklük ve uyumluluk özelliklerinin geliştirilmesi konusunda önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Kişilik, Beş Faktör Kişilik, Örgütsel Bağlılık, Öğretmen

Sayfa Adedi: 163

Danışman: Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' PERSONALITY TRAITS AND ORGANIZATIONAL COMMITMENT ACCORDING TO SOME VARIABLES

(Ph.D Thesıs)

Venhar KAPLAN

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

August, 2020

ABSTRACT

This study was conducted to investigate the level of realization of teachers' organizational commitment based on their perceptions of personality traits and determine whether teachers personality traits and organizational commitment differ significantly based on gender, age, branch, educational level and professional seniority. In the study, the relational screening method, which is among the general screening model based on quantitative data, was utilized. The study was conducted with the participation of 767 teachers working at 33 primary and secondary schools in the central districts of Kocasinan, Melikgazi and Talas in Kayseri. A personal information form was used to collect the personal information of the teachers, the "Five-Factor Personality Inventory Short Form" was used to assess personality traits, and the "Organizational Commitment Scale" was used to assess organizational commitment. Validity and reliability analysis related to the scale used in this study have been conducted, and "percentage", "frequency", "independent samples t-test", one-way (Anova) analysis", Tukey (HSD) test", "correlation" and "regression" analysis were used to analyze the data obtained in this research. Teachers most frequently showed emotional commitment

and least frequently showed continuation commitment among the dimensions of organizational commitment, and the most frequently showed openness to development and extraversion and least frequenty showed emotional inconsistency/neuroticism behaviors among the five-factor personality trait dimensions. As a result of the study, a moderate relationship was found between five-factor personality traits of the dimension self-discipline and compliance and organizational commitment in the teachers. Additionally, it was determined that the teachers' emotional inconsistency behaviors affected their emotional commitment negatively and significantly. Nevertheless, it was determined that the teachers differed significantly in their organizational commitment and personality traits of five-factor according to gender, age, branch, education level and professional seniority. As the self-discipline, adaptability, openness to development and extraversion personality traits of the teachers increase, the levels of organizational commitment towards the institution they work for also increase. Based on the results that were reached, to increase the organizational commitment of teachers, recommendations were provided to consider their five-factor personality traits and improve their self-discipline, openness to development, extraversion and compatibility characteristics.

Key Words : Personality, Five-factor personality, Organizational commitment, Teacher

Page Number : 163

Supervisor : Prof. Dr. Necatı CEMALOGLU

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....vi
ABSTRACT.....viii
TABLOLAR LİSTESİ.....xvi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....xviii
SİMGELER ve KISALTMALAR LİSTESİ.....xix
BÖLÜM I.....1
GİRİŞ.....1
1.1. Araştırmanın Amacı.....7
1.2. Araştırmanın Önemi.....7
1.3. Varsayımlar.....9
1.4. Kapsam ve Sınırlılıklar.....9
1.5. Tanımlar.....9
BÖLÜM II..... 10
KURAMSAL ÇERÇEVE..... 10
2.1. Kişilik.....10
2.1.1. Kişiliği Oluşturan Etmenler.....13
2.1.1.1. Genetik ve Bedensel Faktörler.....14
2.1.1.2. Aile Faktörü.....15
2.1.1.3. Sosyal ve Kültürel Faktörler.....16
2.1.1.4. Sosyal Sınıf Faktörü.....17
2.1.1.5. Coğrafi ve Fiziki Faktörler.....18
2.1.1.6. Diğer Faktörler.....18

2.2. Kişilik Kuramları 19
2.2.1. Psikoanalitik Kişilik Kuramı 20
2.2.1.1. Yapısal Kuram 21
2.2.1.1.1. İd (Alt Benlik) 21
2.1.1.1.2. Ego (Benlik) 22
2.1.1.1.3. Süper ego (Üst Benlik) 23
2.2.1.2. Topoğrafik Kuram 24
2.2.1.2.1. Bilinç (Concious) 24
2.2.1.2.2. Bilinçaltı (Preconscious) 24
2.2.1.2.3. Bilinç dışı (Unconscious) 25
2.2.1.3. Freud Kişilik Sınıflandırması 25
2.2.1.3.1. Erotik Tip 25
2.2.1.3.2. Obsesif Tip 25
2.2.1.3.3. Narsist Tip 25
2.1.2.3. Carl Gustav Jung Analitik Kişilik Kuramı 26
2.1.2.3.1. Ego 26
2.1.2.3.2. Kişisel Bilinçaltı 26
2.1.2.3.3. Kolektif Bilinç dışı 26
2.1.2.3.4. Arketipler 26
2.1.2.3.5. Persona 27
2.1.2.3.6. Ben 27
2.1.2.3.7. Animus ve Anima 27
2.1.2.3.8. Gölge 27
2.1.2.3.9. İçe dönük 28
2.1.2.3.10. Dışa dönük 28
2.1.2.3.11. Dışa dönük Düşünen Tip 28
2.1.2.3.12. İçe dönük Düşünen Tip 28
2.1.2.3.13. Dışa dönük Duygusal Tip 29
2.1.2.3.14. İçe dönük Duygusal Tip 29
2.1.2.3.15. Dışa dönük Sezgili Tip 29
2.1.2.3.16. İçe dönük Sezgili Tip 29
2.1.2.4. Alfred Adler Bireysel Psikoloji 30
2.1.2.5. Erich Froom ve Hümanistik Psikoanaliz 31
2.1.2.6. Karen Horney Bütüncül Psikoloji 31
2.1.2.7. OttoRank ve Ayrılma Anksiyetesi 33

2.1.2.7.1. Ortalama İnsan 34
2.1.2.7.2. Artistik İnsan.....34
2.1.2.7.3. Nevrotik İnsan 34
2.1.2.8. Harry Stack Sullivan ve Kişilerarası İlişkiler 34
2.1.2.8.1. Dinamizm.....35
2.1.2.8.2. Personifikasyon (Kişileştirme).....35
2.1.2.8.3. Bilişsel Süreçler 35
2.1.2.9. Gordon Allport ve Kişisel Özellik Kuramı.....36
2.1.2.9.1. Kardinal Eğilimler 37
2.1.2.9.2. Merkezi Eğilimler 37
2.1.2.9.3. İkincil Eğilimler 37
2.1.2.10. Erik Erikson Psikoanalitik Ego Kuramı.....37
2.1.2.10.1. Temel Güvene Karşı Güvensizlik (0-2 yaş).....37
2.1.2.10.2. Özerk Olmaya Karşı Kuşku ve Utanç (2-3 yaş) 38
2.1.2.10.3. Girişimci Olmaya Karşı Suçluluk (3-6 yaş).....38
2.1.2.10.4. Başarıya Karşı Yetersizlik (6-12 yaş) 38
2.1.2.10.5. Kimlik Gelişimine Karşı Rol Karmaşası (12-18 yaş).....39
2.1.2.10.6. Yakınlık Durumuna Karşı Yalıtılmışlık (19-25 yaş) 40
2.1.2.10.7. Üretkenliğe Karşı Durgunluk (30-60 yaş) 40
2.1.2.10.8. Benlik Bütünlüğüne Karşı Umutsuzluk (60,… yaş).....40
2.1.2.11. George Kelly Kişisel Yapılar Kuramı.....41
2.1.2.12. Albert Bandura Sosyal Bilişsel Kuram41
2.1.2.13. Carl Rogers Benlik Kuramı 42
2.1.2.14. Abraham Maslow ve Holistik Dinamik Kuram 43
2.1.2.15. Kretschmer Kişilik Kuramı 43
2.1.2.15.1. Piknik Tip.....44
2.1.2.15.2. Astenik Tip.....44
2.1.2.15.3. Atletik Tip.....44
2.1.2.15.4. Displastik Tip.....44
2.1.2.15.5. Endomorf 44
2.1.2.15.6. Ektomorf 45
2.1.2.15.7. Mezomorf.....45
2.1.2.16. Eysenck ve Faktör Kuramı 45
2.1.2.16.1. Dışa dönüklük ve İçe dönüklük 46
2.1.2.16.2. Nevrotizm/Kararlılık.....46

2.1.2.16.3. Psikotizm/Normallik 47
2.1.2.17. Cattell ve Faktör Analitik Kuramı 48
2.1.2.18. Henry Murray Ayırıcı Özellik Kuramı 49
2.1.2.19. Friedman ve Rosenman Kişilik Kuramı 50
2.1.2.19.1. A Tipi Kişilik 51
2.1.2.19.2. B Tipi Kişilik 51
2.1.2.20. Beş Faktör Kişilik Kuramı 52
2.1.2.20.1. Dışa dönüklük 52
2.1.2.20.2. Yumuşak Başlılık (Uyumluluk) 53
2.1.2.20.3. Nevrotiklik (Duygusal Tutarsızlık) 53
2.1.2.20.4. Gelişime Açıklık (Deneyime Açıklık) 53
2.1.2.20.5. Öz-disiplin (Sorumluluk) 53
2.2. Örgütsel Bağlılık 54
2.2.1. Örgütsel Bağlılık Yaklaşımları 56
2.2.1.1. Tutumsal Bağlılılık 56
2.2.1.1.1. Kanter Tutumsal Bağlılık Yaklaşımı 57
2.2.1.1.1.1.Devam Bağlılığı (Continuance Commitment) 58
2.2.1.1.1.2.Kenetlenme Bağlılığı (Cohesion Commitment) 59
2.2.1.1.1.3.Kontrol Bağlılığı (Control Commitment) 59
2.2.1.1.2. Etzioni Örgütsel Bağlılık Yaklaşımı 60
2.2.1.1.2.1. Yabancılaştırıcı Bağlılık 60
2.2.1.1.2.2. Hesapçı/Çıkarcı Bağlılık 60
2.2.1.1.2.3. Ahlaki Bağlılık 61
2.2.1.1.3. O'Reilly Chatman Bağlılık Modeli 61
2.2.1.1.3.1. Uyum Davranışı 61
2.2.1.1.3.2. Özdeşleşme Davranışı 61
2.2.1.1.3.3. İçselleştirme Davranışı 61
2.2.1.1.4. Penley ve Gould Örgütsel Bağlılık Yaklaşımı 61
2.2.1.1.4.1. Ahlaki Bağlılık 62
2.2.1.1.4.2. Çıkarcı/Hesapçı Bağlılık 62
2.2.1.1.4.3. Yabancılaştırıcı Bağlılık 62
2.2.1.1.5. Allen ve Meyer Örgütsel Bağlılık Yaklaşımı 62
2.2.1.1.5.1. Duygusal Bağlılık 63
2.2.1.1.5.2. Devam Bağlılığı 63
2.2.1.1.5.3. Normatif Bağlılık 63

2.2.1.1.6. Mowday Örgütsel Bağlılık Yaklaşımı 64
2.2.1.1.7. Davranışsal Bağlılık 64
2.2.1.1.8. Salancik Yaklaşımı 65
2.2.1.1.9. Becker Yaklaşımı 66
2.2.1.1.9.1. Toplumsal Beklentiler....66
2.2.1.1.9.2. Bürokratik Düzenlemeler (Anlaşmalar)....66
2.2.1.1.9.3.Sosyal Etkileşimler 66
2.2.1.1.9.4. Sosyal Roller....66
2.2.1.2.3. Çoklu Bağlılık Yaklaşımı 66
BÖLÜM III 68
YÖNTEM....68
3.1. Araştırmanın Modeli 68
3.2. Evren ve Örneklem 69
3.3. Verilerin Analizi 77
3.4. Veri Toplama Araçları 77
3.4.1. Beş Faktör Kişilik Envanteri Kısa Formu....77
3.4.2. Örgütsel Bağlılık Ölçeği 79
3.5. Verilerin Toplanması ve Analizi....81
BÖLÜM IV....83
BULGULAR ve YORUM 83
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular 83
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular....88
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular 91
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular 94
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular....95
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular 102
BÖLÜM V 112
TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER....112
5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma 112
5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma 114
5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma....115
5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma 117
5.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma....118
5.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Tartışma....121

5.7. Sonuçlar.....126
5.8. Öneriler.....127
KAYNAKLAR.....133
EKLER.....158
EK.1. Örgütsel Bağlılık Ölçeği.....158
EK.2. Beş Faktör Kişilik Envanteri Kısa Formu.....159
EK.3. Beş Faktörlü Kişilik Envanteri Kullanım İzni.....160
EK.4. Örgütsel Bağlılık Ölçeği Kullanım İzni.....160
EK.5. İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni.....161
EK.6. Valilik Oluru.....162
EK.7. Amblem Sayfası.....163

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. *Cattell Onaltı Kişilik Faktörü* 49
Tablo 2. *Friedman ve Rosenman'nın B ve A Kişilik Tipleri* 51
Tablo 3. *Araştırma Evrenine Ait Dağılım* 69
Tablo 4. *Kocasinan, Melikgazi ve Talas İlçeleri İlköğretim Kurumları ve Öğretmen Sayıları* 70
Tablo 5. *Örneklemdeki İlkokul, Ortaokul Sayı ve Oranları* 72
Tablo 6. *İkinci Kez Örnekleme Alınacak Ortaokul ve İlkokul Sayı ve Oranları* 73
Tablo 7. *Kocasinan İlçesindeki İlköğretim Kurumları ve Öğretmen Sayıları* 73
Tablo 8. *Melikgazi İlçesindeki İlköğretim Kurumları ve Öğretmen Sayıları* 74
Tablo 9. *Talas İlçesindeki İlköğretim Kurumları ve Öğretmen Sayıları* 75
Tablo 10. *Örnekleme Alınan İlköğretim Kurumları ve Öğretmen Sayıları* 75
Tablo 11. *Öğretmenlerin Demografik Değişkenlerine İlişkin Dağılım* 76
Tablo 12. *Beş Faktör Kişilik Envanteri Kısa Formu Ölçeği* 78
Tablo 13. *Beş Faktör Kişilik Envanterinin Ortalama, Standart sapma ve Güvenirlik Değerleri* 79
Tablo 14. *Örgütsel Bağlılık Ölçeği Normallik Durumu* 80
Tablo 15. *Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin Alt Boyutları ve Madde Sayısı* 81
Tablo 16. *Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyutlarının Ortalama, Standart Sapma ve Güvenirlik Değerleri* 81
Tablo 17. *Öğretmenlerin Kişilik Özelliklerine İlişkin Dağılımları* 84
Tablo 18. *Gelişime Açıklık Alt Boyutuna İlişkin Bulgular* 84
Tablo 19. *Uyumluluk Alt Boyutuna İlişkin Bulgular* 85
Tablo 20. *Öz-disiplin Alt Boyutuna İlişkin Bulgular* 86
Tablo 21. *Dışa dönüklük Alt Boyutuna İlişkin Bulgular* 87
Tablo 22. *Duygusal Tutarsızlık/Nevrotizm Alt Boyutuna İlişkin Bulgular* 87
Tablo 23. *Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri* 88

Tablo 24. *Duygusal Bağlılık Alt Boyutuna İlişkin Bulgular* 89
Tablo 25. *Devam Bağlılığı Alt Boyutuna İlişkin Bulgular*.....90
Tablo 26. *Normatif Bağlılık Alt Boyutuna İlişkin Bulgular*.....90
Tablo 27. *Beş Faktör Kişiliğin Alt Boyutu ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki*.....91
Tablo 28. *Kişiliğin Alt Boyutları ile Duygusal, Devam ve Normatif Bağlılık Arasındaki İlişki*.....93
Tablo 29. *Örgütsel Bağlılığın Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi* 94
Tablo 30. *Kişilik Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre T-testi Sonuçları* 95
Tablo 31. *Kişilik Alt Boyutlarının Medeni Duruma Göre T-testi Sonuçları*.....96
Tablo 32. *Kişilik Özelliklerinin Yaş Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri* 97
Tablo 33. *Kişilik Özelliklerinin Yaş Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları*.....98
Tablo 34. *Kişilik Özelliklerinin Kıdem Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri* 98
Tablo 35. *Kişilik Özelliklerinin Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları* 99
Tablo 36. *Kişilik Özelliklerinin Öğrenim Düzeyine Göre Betimsel İstatistikleri* 100
Tablo 37. *Kişilik Özelliklerinin Öğrenim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları* 101
Tablo 38. *Kişilik Özelliklerinin Eğitim Kademesine Göre T-testi Sonuçları*.....101
Tablo 39. *Örgütsel Bağlılık ve Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre T-testi Sonuçları* 102
Tablo 40. *Örgütsel Bağlılık ve Alt Boyutlarının Medeni Duruma Göre T-testi Sonuçları* 103
Tablo 41. *Örgütsel Bağlılık ve Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri* 104
Tablo 42. *Örgütsel Bağlılık ve Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları* 104
Tablo 43. *Örgütsel Bağlılık ve Alt Boyutlarının Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri* 105
Tablo 44. *Örgütsel Bağlılık ve Alt Boyutlarının Kıdeme Göre ANOVA Sonuçları* 106
Tablo 45. *Örgütsel Bağlılık ve Alt Boyutlarının Fakülte Türüne Göre Betimsel İstatistikleri* 107
Tablo 46. *Örgütsel Bağlılık ve Alt Boyutlarının Fakülte Türüne Göre ANOVA Sonuçları* 107
Tablo 47. *Örgütsel Bağlılık ve Alt Boyutlarının Öğrenim Düzeyine Göre Betimsel İstatistikleri* 109
Tablo 48. *Örgütsel Bağlılık ve Alt Boyutlarının Öğrenim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları* 109
Tablo 49. *Örgütsel Bağlılığın Eğitim Kademesine Göre T-testi Sonuçları* 110

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Kişiliği oluşturan etmenler arasındaki ilişki 14
Şekil 2. Dışa dönüklük-içe dönüklük eğilimi.....47
Şekil 3. Eysenck kişilik modeli 48
Şekil 4. Tutumsal bağlılık yaklaşımı.....57
Şekil 5. Davranışsal bağlılık yaklaşımı 65
Şekil 6. Araştırmanın modeli.....69

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

ANOVA	Varyans Analizi (F Testi)
B	Beta değeri
β	Regresyon Katsayısı
Çev.	Çeviren
ÇK	Çarpıklık katsayısı
d	Örneklem hatası
f	Frekans, ankete katılan kişi sayısı
F	Varyans analizine ilişkin parametre
İkili r	İkili kolerasyon değeri
Kısmi r	Kısmi kolerasyon değeri
KMO	Kaiser-Meyer-Olkin
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
n	Örneklem büyüklüğü
N	Evren büyüklüğü
p	Önemlilik testlerine ilişkin olasılık değeri
q	İncelenen olayın gerçekleşmeme olasılığı
R, r	Kolerasyon değeri
R^2	Determinasyon katsayısı
sd	Serbestlik derecesi

SS	Standart sapma değeri
TDK	Türk Dil Kurumu
t	t testine ilişkin parametre
vd.	Ve diğerleri
$\bar{x}$	Aritmetik Ortalama
α	Alpha değeri
YÖK	Yüksek Öğretim Kurumu
yy.	Yüzyıl
%	Yüzde değeri

BÖLÜM I

GİRİŞ

Eğitim toplumların gelişmişlik durumunu açıklayan önemli bir unsurdur. 21.yy.'daki kalkınabilme çabaları ve yüksek refah düzeyli ülke olabilmek adına yapılan çalışmalar eğitimi işlevsel bir araca dönüştürmüştür. Eğitimin hedefi uzun vadede ürün verebilmektir. Ülkelerin sosyo-ekonomik olarak kalkınabilmesini sağlayan insan gücünü hazırlayacak olan eğitim zamanla ekonominin de temel yatırımı olmuştur (Gedikoğlu, 2005, s. 69). Gelecek nesillerin toplum için faydalı kişiler olarak yetişmesinde, programlı ve planlı öğretim süreçlerinin gerçekleştirildiği başat noktalar okuldur. Okullar eğitim sisteminin içerisinde ulusal inanç ve değerler doğrultusunda eğitimin en önemli aracı konumundaki kurumdur (Şişman, 2002, s. 11). Okulların ise en önemli unsurları okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrencilerdir. Eğitim öğretimin sağlıklı bir şekilde devam ettirilmesinde öğretmenlerin rolü büyüktür. Öğretmen, okulun en önemli öğesi ve aklın temsilcisi konumundadır. Aynı şekilde gence ve çocuğa kimlik gelişiminde yardımcı olan, ebeveynleri kadar etkili olan bir örnektir (Demirbolat, 1999). Eğitim örgütlerinin lokomotifi konumundaki öğretmenler, eğitimde oluşacak başarı düzeyini önemli derecede etkileyecektir. Toplumun gereksinim duyduğu nitelikli insan gücünü sağlayabilmesinde etkin rol üstelenen öğretmenler her zaman ilgi odağı olmuştur (Arastaman, 2013, s. 206). Eğitimin gerçekleştirildiği örgütlerin başında gelen okulların en önemli öğesi olan öğretmenlerin diğer meslek gruplarına göre daha fazla stres, öğrenci-öğretmen, okul-aile arası çatışmalar, fiziki koşul yetersizlikleri, disiplinle ilgili sorunlar, bürokratik iş yoğunluğu, sosyal ve politik baskılar yaşadıkları belirlenmiştir. Bunun dışında mesleğin toplum önündeki saygınlığı, ödül ve karar mekanizmalarında yeterli düzeyde yer alamama gibi olumsuzluklar yaşamaktadırlar (Aydın, 2009; Yazıcı, 2009).

Bunların dışında bıkkınlık, yorulma, stres, kaygı, korku, şüphe yaşadıkları, eğitim-öğretim sırasında öğrenci-öğretmen ve okul-aile çatışmaları yaşadıkları belirlenmiştir. Bu durumların sonucunda oluşan disiplinle ilgili problemler vb. nedenlerle öğretmenlerin stres ve tükenmişlik yaşadıkları (Cemaloğlu ve Şahin, 2007) yıldırmaya maruz kalmışlardır (Cemaloğlu, 2007a; Cemaloğlu 2007b; Cemaloğlu & Ertürk, 2007; Cemaloğlu & Ertürk, 2008; Ekinci, 2012). Bu sorunlar ise kaygı, işe yönelik olumsuz tutumlar, düşük iş performansı, devamsızlık, sık yaşanan personel hareketliliği ve işi bırakmak isteme, iş doyumsuzluğu, ruhsal ve fiziksel sağlıkta bozulma (Campbell, 1983); işe karşı güdülenme eksikliği, performans düşüklüğü, işe yabancılaşma (Elma, 2003) gibi sonuçları ortaya çıkarmıştır. Öğretmenlerde görülen düşük adanmışlık düzeyi, okulun eğitim amacından sapmasına, iş başarısının düşmesine ve okuldan ayrılma isteği gibi çalışma ortamını engelleyici davranışlara sebep olmaktadır (Celep, Doyuran, Sarıdede & Değirmenci, 2004).

Günümüz yaşam şartlarının ve çalışma koşullarının beraberinde getirmiş olduğu güçlükler toplumun her kesimini etkilemiştir. Hem çalışanlar hem de örgütler, çevrenin değişen koşullarına adapte olabilme, rekabet etme, sürekli bir yenilenebilme telaşı içindeyken, bu süreç çalışanları psikolojik açıdan olumsuz şekilde etkilemektedir. Oluşan bu tarz olumsuz etkiler ise eğitim çalışanları açısından işten ayrılma durumlarına, eğitim örgütleri açısından ise işgücünde devir miktarının artmasına, özdeşleşme ve çalışanların bağlılık düzeyinin azalarak verimlilik ve performanslarında düşmeye sebep olmaktadır (Sökmen & Şimşek, 2016, s. 608). Eğitim örgütlerine ait hedefler kabul edilebilir olmadığı zaman, çalışanlar örgütlerin dağılabilmesini hızlandırırken, hedefler kabul edilebilir olduğunda ise örgütten ayrılma ve iş bırakma eylemlerinin asgari düzeye inme ihtimali bulunmaktadır (Balay, 2000). Öğretmenlerin okullarına karşı güçlü ve olumlu duygular geliştirebilmeleri, bilişsel ve duygusal yapıları, sorumluluk, özerklik, görev anlayışları, kişisel özellikleri örgütsel bağlılık ile yakından ilişkilidir (Balay, 2000).

Eğitim örgütleri üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde; yöneticilerin etik liderlik davranışlarının örgütsel adalete etki ederek öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini arttırdığı ileri sürülmektedir (Uğurlu & Üstüner, 2011). Okullardaki olumlu örgüt iklimi ve örgüt sağlığının örgütsel bağlılık halini olumlu yönde etkilediği (Korkmaz, 2011), işten ayrılma niyeti ile örgütsel bağlılık ve iş tatmini arasındaki ilişki düzeylerinin karşılaştırılmasında örgütsel bağlılık iş tatmininden daha yüksek düzeyde anlamlı olduğu belirlenmiştir (Ben-Bakr, Al-Shammari, Jefri & Prasad, 1994). Ayrıca yapılan çalışmalarda

yönetici kişi uyumu ve örgüt-kişi uyumu (Astakhova, 2016), kişilerarası ve kurumsal güven (Baek & Jung, 2015) konuları örgütsel bağlılık ile de ilişkili olduğu görülmektedir. Örgütsel güvendeki artışın öğretmenlerin örgütsel bağlılığını üst düzeye çıkardığı (Altun, 2010); okullardaki akademik iyimserliğin ise örgütsel bağlılık durumunu olumlu yönde etkilemektedir (Kurz, 2006; Çoban & Demirtaş, 2011). Örgütsel bağlılık algısı yüksek düzeyde olan kişiler daha doyumlu, uyumlu ve üretici olmakla, örgüte karşı yüksek düzeyde sorumluk ve sadakat anlayışı içerisinde çalışmaktadır (Balcı, 2003). Örgütlerine karşı bağlılık hisseden kişilerin iyi düzeyde üretici olmaları; sorumluluk alma, verimli olma ve sadakat duygularıyla eyleme geçtikleri öne sürülmektedir (Balay, 2000). Örgütsel bağlılık örgüt performansını pozitif yönde etkilemektadir. Bu bağlamda, örgütsel bağlılığın işe zamanında gelmeme, işten ayrılma ve devamsızlık tarzındaki olumsuz durumları azalttığı ileri sürülmektedir (Bayram, 2005). Çalışanların örgütlerine olan örgütsel bağlılıkları, bireyin örgütü ile özdeşleşmesi, stres düzeyi veya işinden ayrılma isteklerinin olup olmaması durumu hem kişisel başarıyı ve performansı hem de örgütün verimlilik ve etkinlik düzeylerini de etkilemektedir (Sökmen & Şimşek, 2016). Yöneticilerin sergilediği karizmatik liderlik özelliklerinin; öğretmenlerin örgütsel bağlıklarına pozitif yönde, düşük düzeyde etki ettiği (Arabacı, 2014); okullardaki yenilikçi ve destekleyici örgüt tipinin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını yüksek düzeyde pozitif yönde arttırdığı görülmüştür (Atik & Üstüner, 2014). Öğretmenlerin işe, okullarına ve öğrencilerine olan bağlılıkları arttıkça eğitim ortamlarının etkililik düzeyi de pozitif yönde artacaktır (Hoy, Tarter & Kottkamp, 1991). Örgütsel bağlılık hisseden öğretmen, zamanının büyük bir kısmını okuluna ait düşünce ve eylemlere ayırarak, devamlı bir şekilde okulun güvenliği ve yararı adına, çalışmalarını gerçekleştirecektir (Wiener, 1982). Sonuçta okula yönelik olumlu örgütsel bağlılık geliştiren öğretmenlerin okulu adına gayret göstermesi, kurumunda çalışmayı sürdürmek isteme, okulunun eğitim alanına dair geliştirmiş olduğu amaç ve değerleri kabul etmeleri de yüksek düzeyde olacaktır (Balay, 2000).

Örgütsel bağlılık günümüz gelişen toplumunda önemi artan bir kavram olması sebebiyle, çalışanlar ve işverenler içinde önem arz eden bir konu olmuştur. Önem düzeyinin sonuçları dolaylı yollardan gözlemlenebilecek bir kavram olmasından ötürü örgütsel bağlılığı etkileyen birçok unsur bulunmaktadır. Örgütsel bağlılığı etkileyen faktörler kişisel, örgütsel ve örgüt dışı olmak üzere üç grupta ele alınmaktadır.

1) Kişisel etmenler: İş beklentileri, psikolojik sözleşmeler ve kişilik özellikleri; 2) Örgütsel faktörler: Yapılan işin önemi, niteliği, liderlik tarzı, yönetim, ücret/maaş miktarı, ödüller, denetim/gözetim, takım çalışmaları, rol çatışması/rol belirsizliği, örgütün kültürü ve örgütsel adalet; 3) Örgüt dışı etmenler: Uzmanlık ve yeni iş bulabilme imkanıdır (Mowday, Porter & Steers, 1982). Başka bir araştırmada örgütsel bağlılık durumunu seviyesini etkileyen örgüt içi etmenler olarak; bireysel etmenler yaş, demografik etmenler, cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyi, bireylerin psikososyal özelliği, başarı duygusu, içsel motivasyon, kontrol odağı, merkezi yaşam ilgisi ve içsel motivasyon olurken (Özdevecioğlu, 2003), çalışma ve iş hayatına dair faktörler olarak ise katılımcı değerler ve çıkarcı değerler, başarı arzusu şeklinde belirlenmiştir (Aven, Parker & Gleen, 1993, p. 64). Ayrıca işe ilişkin işin içeriği, kapsamı, işe dair rol çatışması veya belirsizliği gibi alt faktörler ise örgütün bağlılığını etkileyen etmenlerdir (Lydon, 1997). Örgütün bağlılık düzeyine etki eden etmenler uzun vadeli iş güvenliğinin bulunması, işte sorumluluk alabilme, karara katılma fırsatları, pozitif örgütsel iklim çalışanların örgütlerine karşı gelişecek olan bağlılık halinde etkili olmaktadır (Özsoy, 2004). Örgütsel bağlılığa etki eden yaş faktörü ve örgütte geçirilen sürede önemli göstergelerdendir. Buna göre çalışanın örgütte harcadığı çalışma süresi arttıkça örgütten elde edeceği kazançta artarak sonuçta bu kazançta örgüte olan bağlılığa etki ettiği için, dolaylı olarak çalışanların yaş seviyesi yükseldikçe örgütsel bağlılık da yükselecektir (Yalçın & İplik, 2005, s. 400). Örgüt içerisindeki iletişim ortamı ve bilgi paylaşımı da örgütsel bağlılığı etkileyen faktörlerdendir. Söylemek istediklerinin dikkatli şekilde dinlendiği, kendisine bilgi verilen ve yöneticileri tarafından olumlu bir ilişki ağı yaşayan çalışan örgüt içerisinde birey olarak kendini önemli hissedecek, ilgilenildiğinin farkında olacaktır. Sonuçta çalışan yöneticisine ve örgütlerine karşı olumlu, kuvvetli bir bağlılık ve adanma geliştirerek örgütsel bağlılığı artacaktır (Barutçugil, 2004, s. 467). Genel olarak örgütsel bağlılık sonucuna dair, davranışa ait durumlar olan örgütte kalma arzusu, iş doyumu, güdülenme, katılım durumları örgütsel bağlılığı olumlu yönde etkilerken; örgütsel amaçların kabul edilmemesi, işin değiştirilmesi ve devamsızlık hali ise örgütsel bağlılığı olumsuz yönde etkileyen faktörler olduğu (Balay, 2000) görülmektedir. Yöneticilerin, çalışanlarına karşı örgütlerinin değerli bir elemanı olduğunun mesajının verilmesi, karara katılmak için cesaretlendirilmesi, örgüt içi iletişim durumunun iletişimi sağlıklı şekilde yürütebilmesi örgütsel bağlılığı arttıran diğer etmenler arasında yer almaktadır (Bayram, 2005). Kısıtlı ergonomik koşullar, örgüt ve yönetimdeki olumsuz yapılanma, rol belirsizliği, iş karmaşıklığı gibi iş güçlüğü yaratan etmenler öğretmenlerde örgütsel bağlılığı azaltmaktadır (Halis, 2010). Kolektif ve bireysel

algıların öğretmenin örgütsel bağlılık halinin anlamlı bir şekilde yordadığı (Ware & Kitsantas, 2007) belirlenmiştir. Çalışanların geçmiş zamanlardaki iş yaşantısı, demografik-kişisel özellikler, görevsel-örgütsel faktörler ve durumsal faktörler örgütsel bağlılığı etkilemektedir (Balay, 2000). Kişisel etmenlerin içinde psikolojik sözleşme, iş beklentileri ve kişilik özellikleri yer almaktadır (Northcraft & Neale, 1990). Bu bağlamda çalışanların kişilik özelliklerinin örgütsel bağlılığı yordayabilme açısından önemli bir faktör olarak değerlendirilmektedir (Steers, 1977).

Bireylerin sahip olduğu kişilik özellikleri onların örgütsel bağlılıklarını anlamlı düzeyde yordamaktadır. Ulusal literatür de öğretim üyelerinin uyumluluk, deneyime açıklık, öz-disiplin özelliklerinin normatif ve duygusal bağlılığı anlamlı olarak yordamakta, uyumluluk özelliğinin ise devam bağlılığa negatif yönde etki ettiği görülmüştür (Recepoğlu, Kılınç, Şahin & Er, 2013). Çalışanların uyumluluk, dışadönüklük, öz-disiplin ve deneyime açılık özellikleri normatif ve duygusal bağlılığa olumlu yönde etki etmiştir (Bozkaya, 2013). Akademisyenlerin duygusal dengesizlik davranışı ile duygusal bağlılıkları arasındaki negatif yönlü anlamlı şekilde ilişki, gelişime açıklık ve uyumluluk özelliğiyle örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde, öz-disiplin, uyumluluk ve gelişime açıklıkla da normatif bağlılık düzeyi arasında anlamlı düzeyde ilişkiler saptanmıştır (Bulut, 2017). Hastane çalışanlarının uyumluluk ve öz-disiplin özellikleri örgütsel bağlılıklarını pozitif yönde etkilemiştir (Tanrıverdi, 2012). Uluslararası literatür de ise kişilik özelliklerinden deneyime açıklıkla normatif ve duygusal bağlılık arasında anlamlı ilişki bulunmuştur (Moss, McFarland, Ngu & Kijowska, 2006). Dışa dönüklüğün duygusal bağlılığı; deneyime açıklığın devam bağlılığını; uyumluluğun ise normatif bağlılığı anlamlı olarak etkilediği belirlenmiştir (Erdheim, Wang & Zickar, 2006). Ayrıca gelişime açıklık özelliğinin normatif bağlılığı pozitif yönde, duygusal bağlılık ile dışadönüklük arasında orta seviyede pozitif yönde ilişki bulunmaktadır (Spagnoli & Caetano, 2012). Dışa dönüklük, uyumluluk ve öz-disiplinin örgütsel bağlılık algısını pozitif şekilde yüksek düzeyde yordadığı (Abdullah, Omer & Rashid, 2013; Kappagoda, 2013), ayrıca öğretmenlerin duygusal tutarsızlık ve gelişime açıklık özelliğiyle örgütsel bağlılıkları arasında negatif şekilde anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir (Kappagoda, 2013). Çalışanların sergilediği öz-disiplin ve uyumluluk davranışının duygusal bağlılılıklarını pozitif yönde önemli düzeyde (Hawass, 2012), dışadönüklüğün ise normatif ve duygusal bağlılık düzeyini pozitif yönde, buna karşın devam bağlılığını negatif yönde etkilemiştir. Duygusal tutarsızlık/nevrotizmin ise duygusal

bağlılığı negatif yönde, devam bağlılık durumunu pozitif yönde, öz-disiplinin ise devam bağlılığını pozitif şekilde etkilediği belirlenmiştir (Chandel, Sharma & Bansal, 2011). Dışa dönüklüğün duygusal bağlılığı pozitif, duygusal tutarsızlık/nevrotizm duygusal bağlılığı negatif yönde etkilemektedir (Gelade, Dobson & Gilbert, 2006). Dışa dönüklük ve gelişime açıklık özellikleri devam bağlılığını negatif, uyumluluğun ise normatif bağlılık ve duygusal bağlılığı pozitif yönde güçlü düzeyde etki etmektedir (Choi, Oh & Colbert, 2015). Ayrıca uyumluluk ve öz-disiplinin duygusal bağlılığı pozitif yönde anlamlı olarak etkilemiştir (Matzler, Renzl, Mooradian, Krogh & Mueller, 2011). Son olarak çalışanların uyumluluk ve dışa dönüklük özellikleri onların duygusal, normatif ve devam bağlılıklarını pozitif olarak etkilerken, duygusal tutarsızlığın duygusal bağlılık algısını negatif yönde, devam bağlılığı düzeyini pozitif yönde anlamlı olarak etkilemiştir (Panaccio & Vandenberghe, 2012).

Bireylerin sahip oldukları kişilik özelliklerinin örgütlerine olan bağlılık düzeylerine etkisi üzerine yapılan çalışmalar genellikle işletme ve iktisadi idari bilimler alanlarında olup eğitim yönetimi alanında sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Eğitim yönetimi alanında ise, kişisel özelliklerin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisini birlikte değerlendiren yeterli sayıda çalışmaya rastlanmamıştır. Eğitim örgütleri ve eğitim yönetimi alanında öğretmenlerin beş faktör kişilik özelliklerinin örgütsel bağlılıklarını etkileme durumu ve bazı değişkenlere göre incelenmesi kapsamındaki literatür boşluğunu doldurabilmek adına bu çalışmanın yapılması uygun görülmüştür. Ayrıca eğitim alanında kişilik özelliklerinin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi ile ilgili çalışmalar da yöneticiler ve akademisyenlere yer verilmiştir. Bu bağlamda okullarda yaşanan düşük örgütsel bağlılık seviyelerini iyileştirebilmek adına öğretmenlerin kişilik özelliklerinin bilinmesi ve demografik değişkenlere göre farklılaşma durumunun ele alınması uygun görülmüştür. Bu sayede kişilik özellikleri ve örgütsel bağlılığı hangi değişkenlerin etkilediği belirlenerek sorunların çözümüne yönelik tedbirler alınabilecektir.

Bu araştırma bulgularında da görüldüğü gibi, örgütsel bağlılık algısına etki eden birden fazla bağımsız etmen bulunmaktadır. Araştırmada, örgütsel bağlılığı etkilediği varsayılan, öğretmenlerin kişilik özellikleri ele alınmış ve öğretmenlerinin kişilik özellikleriyle örgütsel bağlılık durumları arasında oluşan ilişki düzeyi araştırılmış ve bazı değişkenlere bağlı olarak incelenmiştir.

Araştırmanın Amacı

Araştırma ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kişilik özellikleriyle örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki düzeyini belirlemek ve birtakım değişkenlere göre incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaçlara ulaşabilmeye yönelik olarak aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Öğretmenlerin kişilik özelliklerine ilişkin dağılımları nasıldır?
2. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık algıları hangi düzeydedir?
3. Öğretmenlerin kişilik özellikleriyle örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Öğretmenlerin kişilik özellikleri örgütsel bağlılıklarının anlamlı şekilde yordayıcısı mıdır?
5. Öğretmenlerin kişilik özellikleri ile cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, eğitim kademesi, öğrenim düzeyi arasında anlamlı bir fark var mıdır?
6. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, eğitim kademesi, öğrenim düzeyi ve fakülte türü arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Araştırma eğitim örgütlerinin uygulayıcısı olan öğretmenlerin sahip olduğu kişilik özellikleriyle kurumlarına yönelik geliştirdikleri örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkilerin belirlenmesi ve bazı değişkenlere göre yordayabilmek açısından önemlidir. İşine ve çalıştığı kuruma karşı bağlılık duygusu olumlu olan öğretmenlerin okul, öğrenci ve eğitim öğretim etkinlikleri bağlamında etkili ve verimli bir çalışma örneği ortaya koyacağı düşünülmektedir. Bu sayede öğretmenlerin öğrencileri için daha çok gayret sergileyeceği, okulunun değer ve amaçlarıyla uyum içinde olacakları düşünülebilir. Araştırma her şeyden önce öğretmenlik mesleğinde kişiliğin önemine dikkat çekmesi açısından önemli görülmektedir. Türkiye'de öğretmenlik mesleğini giriş sürecinde kişilik testlerinin yapılmıyor olması süreç açısından önemli bir eksik olarak değerlendirilebilir. Bu araştırma, öğretmenlerin sahip oldukları kişilik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi betimleyerek; örgütsel bağlılığı artırma, etkili ve verimli öğretim ortamları oluşturma, öğretmen kişiliklerine göre değişebilen öğretmen gelişim ihtiyaçlarını analiz edebilme adına önemli görülmektedir. Örgütsel bağlılık okul ve sınıf ortamlarında etkili iletişimin ve örgütsel sinerjinin

sağlanması; empatik duyarlılığın arttırılması; olumlu bir okul ikliminin oluşturulması ve eğitim-öğretim sürecinin daha etkili kılınması açısından önemli bulunmaktadır.

Ayrıca öğretmenlerin kişisel özelliklerinin bilinmesi öğretmenin beklentilerinin anlaşılmasını ve uyumlu bir çalışma ortamının yaratılmasını sağlamak, yöneticiler açısından da kolaylaştırıcı bir unsur olacaktır. Örgüte bağlılığı olan öğretmenin okul ortamındaki sinerjisi, örgütsel vatandaşlık davranışı, psikolojik sağlamlık ve iyi olma düzeyleri olumlu yönde gelişerek, daha verimli, mutlu, özgüveni yüksek, başarılı çalışanlara dönüşecek ve öğrenci-veli memnuniyetinin de artmasına katkı sağlayacaktır. Araştırma eğitim ve öğretimin her zaman aktif bir şekilde devam ettiği düşünüldüğünde uzun vadede sonuçları elde edilecektir.

Bu zamanda öğretmen atamalarında adayların kişisel özelliklerinin bilinmesi, süreci yürüten üst yönetici ve makamların mesleğine daha bağlı, başarılı öğretmen kitle seçimini kolaylaştıracağından birçok paydaşa rehber niteliği sunacak bir çalışma olacaktır. Eğitim örgütlerinde yer alan öğretmenleri diğer örgütlerdeki bireylerden ayrı tutan önemli bir faktör öğretmenlerin insani ilişkilerinin daha fazla göz önünde olmasıdır. Bu araştırma psikolojinin alanına giren kişilik, kişilik kuramları ve kişilik tipleri ile yönetim biliminin alanına giren örgütsel bağlılık kavramları bir araya getirilmiştir. Eğitim-öğretimin öğretmenlerin aracılığıyla gerçekleştiği düşünüldüğünde, araştırma sonuçlarının ışığında öğretmenlerin kendilerini daha iyi tanımaları sağlanacaktır. Sonuçta daha kaliteli bir okul ve öğrenme iklimi oluşturabilmek adına, olaylar karşısında sergiledikleri tutumun problem yaşanmadan, somut çözüm yolları üretebilme açısından olumlu sonuç sağlayacağı tahmin edilmektedir. Araştırmadan elde edilecek bulguların Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğüne veri yönünde katkı sağlayacağı, okullarda öğretmenlerin yanlış anlaşılmalarından kaynaklanan sorunların çözümünde yöneticilere fikir vereceği düşünülmüştür. Öğretmenlerin kişilik özelliklerinin örgütsel bağlılık düzeylerine etkisine yönelik olan çalışmanın, öncelikle eğitim yönetimi alanına katkı sağlayacağı beklenmektedir. Araştırma bulgularından Milli Eğitim Bakanlığının atama, mülakat ve statik testler yerine, kişilik testleriyle daha güvenilir veriler elde edilmesi açısından önem taşımaktadır.

Varsayımlar

Bu araştırmada belirlenen araştırma yönteminin, öğretmenlerin sahip olduğu kişilik özelliklerinin, örgütsel bağlılık düzeylerine göre etkisi ve arasındaki ilişkiyi açığa çıkarabileceği temel varsayımı kabul edilmiştir.

Kapsam ve Sınırlılıklar

- Araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılı ikinci dönemi Kayseri ili Kocasinan, Melikgazi ve Talas merkez ilçelerindeki ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlandırılmıştır.
- "Beş Faktörlü Kişilik Envanteri" ve "Örgütsel Bağlılık" ölçeğinde var olan maddeler ise çalışmanın kapsamını oluşturmaktadır.

Tanımlar

a. Kişilik: Bireyi içerisinde yaşadığı toplumdan ayıran ve süreklilik gösteren davranış özelliklerinin toplamıdır (Aslan, 2008).

b. Örgütsel Bağlılık: Bireyin örgütün amaç ve değerlerini kabul etme durumu, hedeflere ulaşabilme açısından gayret göstermesi ve örgüt içindeki üyeliğini devam ettirebilme isteği içerisinde bulunması halidir (Porter, Steers, Mowday & Boulıan, 1973).

c. Beş Faktör Kişilik Kuramı: Beş faktör kişilik kuramı duygusal tutarsızlık/nevrotizm yumuşak başlılık/uyumluluk, gelişime açıklık, dışa dönüklük ve öz-disiplin alt boyutlarından oluşan kişiliğin kademeli bir modelidir (McCrae & Costa, 1989).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Kişilik

Kişilik (Personality) kavramı köken olarak "persona" kelimesinden türemiştir. Eski zamanlarda tiyatro oyuncularının yüzlerine takmış oldukları maskeler ile üstlendikleri rolleri açıklamak adına ''persona'' kelimesi kullanılmıştır (Hjelle & Ziegler, 1982). Kişilik kavramı üzerine birden çok tanım yapılmıştır. Bu tanımlardan bir kısmı aşağıda açıklamalı olarak verilmiştir;

- Bireyin doğuştan getirmiş olduğu, yaşantılarla kazanıldığı ve kişiyi diğer bireylerden ayırılmasına neden olan faktörlerin toplamı kişilik olarak tanımlanmıştır (Doğan, 2013, s. 57).
- Kişilik bireylerin farklı durumlarda ortaya koydukları davranış örüntülerinin sürekli olarak, kişilerarası, duygusal, motivasyonel ve deneyime açık bir şekilde devam etme durumudur (McCrae & Costa, 1989).
- Kişilik bireyin yetenek, ilgi, tutum, konuşma üslubu, görünüş ve çevresine karşı adapte olabilme biçimlerinin toplamını içeren bir kavramdır (Savran, 1993).
- Kişilik bireylerin dış ve iç dünyayla kurmuş olduğu ve onu başka kişilerden ayıran dengeli ve yapıcı ilişkinin yöntemi şeklinde tanımlanır (Cüceloğlu, 1997).
- Bireyin yaşam biçimi (Dubrin, 1997), bireyin psikolojik yönünü ve bütün özelliklerini kapsayan bir kavramdır (Eroğlu, 2000).

- Kişilik; bireylerin davranışlarını, duygu, düşünce ve algılayışlarını, yaşam biçimlerini etkileyen unsurların toplamıdır (Tınar, 1999).
- Kişilik bireyin bedensel, ruhsal ve zihinsel özelliklerinin davranışları ve hayat tarzına olan aksidir (Wortman, 1988, p. 344).
- Kişilik bireyleri birbirinden ayıran özelliklerin tümüdür (Feldman, 1996, p. 465).
- Kişilik; bireyin doğuştan getirdiği biyolojik özellikler ile sonradan öğrenilen ve benimsenen davranış şekillerinin ilişkisinden meydana gelen ahenkli bütünü olup, doğum ile başlayan ve bireyin nesnelere, olaylara atfettiği anlamla şekillenen, hayat boyu süregelen gelişme ve olgunlaşmayla kendini gösteren bir süreçtir (Cihangiroğlu, 2012, s. 120).
- Kişilik bireylerin kendileri hakkında zihinsel, ruhsal ve fizyolojik özellikleri hakkındaki bilgisi ile toplum içindeki belirli rol ve özelliklere sahip olabilme durumudur (Eren, 2000, s. 67).
- Kişilik; biçimsel olarak bir soyutlamadan öte sosyal yaşamın içerisinde diğer bireylere göre tanımlanmasıdır (Sarıtaş, 1997, s. 528).
- Kişilik; sabit, tutarlı ve zamana göre değişmeyen özelliklerinin toplamıdır (Aytaç, 2001).
- Kişilik; bireylerin bünyesinde barındırdığı dinamik davranış ve düşünce öğelerini belirleyen psiko fiziksel sistemlerin bir bütünüdür (Allport, 1961).
- Kişilik bir insanı öznel ve nesnel yanları ile diğer bireylerden ayrı kılan düşünce, duygu, tutum ve davranış özelliklerinin toplamıdır. Bedensel, ruhsal ve zihinsel özelliklerinin toplamıdır (Onur, 1997).
- Kişilik bireyin kendisinde meydana gelen değişiklikleri ele alması, çıkar ve tatmin sağlayacak hale geçebilmeyi istemesi durumudur. Kendisi dışında diğer bireyler tarafından kişilik toplum içerisindeki belirlenmiş rollere sahip olmasının bir sonucudur (Güler, Başpınar ve Gürbüz, 2001, s. 8).
- Kişilik bireyin doğumdan itibaren getirmiş olduğu özellikler ile sonradan toplum içinde yaşamanın kazandırıldığı özelliklerin toplamıdır (Özdevecioğlu, 2002).
- Kişilik bireyin fiziksel, duygusal ve toplumsal özelliklerinin bir toplamıdır (Aiken, 1993).
- Kişilik bireyi oluşturan birbiriyle uyumlu ve kararlılık gösteren davranış biçimleri olmasının yanında bireye özgü yaşantılar sonucunda ortaya çıkan, davranış kalıpları,

iç süreçleri, tutarlı davranış kalıplarının farklı zaman ve durumlarda gözlenebilmesi halidir (Burger, 2006).

- Kişilik bireye özgü olan ve kendi içerisinde tutarlılığı olan davranış kalıplarıdır (Taymur ve Türkçapar, 2012).
- Kişilik süreçte stabil durumdaki bilişsel, davranışsal ve duygusal yönden özelliklerin psikolojik yönden unsurları ön plana çıkararak bireylerin kim olduklarını gösteren ve açıklayan yapılardır (Mount, Barrick, Sculle & Rounds, 2005).
- Kişilik bireyin yaşama biçimi olarak da tanımlanır (Dubrin, 1994, p. 56).
- Kişilik bireyin zaman içerisinde, olaylar karşısında sürekli devam eden duyguları, davranışları ve bireyi içerisinde bulunduğu ortamda diğerlerine göre benzersiz kılan düşünce şekilleridir (Morris & Maisto, 2012).
- Kişilik; bireyin yapısında bulunan ayırt edici özellikler, tutumlar, refleksler, alışkanlıklar, davranış tutarlılıkları gibi birçok unsuru belirleyen, kişinin sınırlarını ortaya koyan bir kavramdır (Gordon & Allport, 1931).
- Kişilik bireyin bilinen ve bilinmeyen yönleri ile dışarı yansıtılan veya yansıtılmayan niteliklerinin ölçüsüdür (Sönmez, 1995, s. 2).
- Kişilik; insana bireyselliğini kazandıran kendisi, çevresiyle başkalarına benzemeyen özgün tarzdaki ilişki yapısı, belirgin, tutarlı ve değişmeyen özelliklerin tümüdür. Ayrıca kişinin kendisi ile ilgili zihinsel, ruhsal ve fizyolojik özelliklerinin bilgisidir (Bozgeyikli, 2001).
- Kişilik; bireyin sadece birkaç özelliğine dayalı bir yapı değil, tüm nitelik ve etkileşimlerini kapsayan bir süreçtir. Bu süreçler bireyin zihinsel ve duygusal yapısı, fiziki özellikleri, alışkanlıkları, güdüleri, yaşantıları, ne düşündüğü, neler hissettiği, söylediği ile ilgili davranışların bir kombinasyonudur (Özgüven, 1992).
- Kişilik zamanın bireylere sosyolojik ve psikolojik özellikler açısından yüklediği, belirli zaman içerisinde sürekliliği devam eden düşünceleri, duyguları, eylemlerindeki ortaklık ve farklılıkları açığa çıkaran karakter ve eğilimlerin tamamına verilen isimdir (Hellriegel, Slocum & Woodman, 1989, p. 39).
- Kişilik; bireyin sahip olduğu bütün ilgi, yetenek, tavır, fiziki görünüş ve adaptasyon biçimlerinin bir yansımasıdır (Yavuzer, 1997, s. 169).
- Kişilik bireysel farklılıklara değinildiğinden bireyi diğerlerinden farklı kılan o bireye özgü niteliklerdir (Boyacı, 2017).

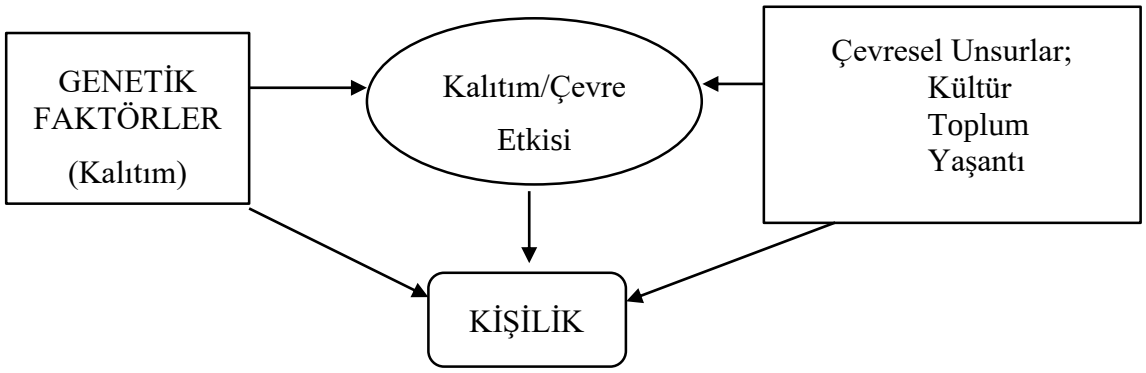
Belirli olan bir zaman diliminde, belirli davranış düzleminde bireylerin dış dünyasını oluşturan etmenlerin tamamı benzer nitelikler taşımaktadır. Aynı çevre içerisinde yer alan kişiler olaylardan farklı düzeylerde ve şekillerde etkilenmekte ve uyarıcılara farklı tepkiler vermektedirler. Bu bağlamda kişilerin sergilemiş olduğu davranışlarının analiz edilmesi, düzenlenmesi ve daha öncesinde bilinmesi zorlaşmaktadır (Hogan, 1996). İnsanlar diğer bireylerle birlikte yaşamış olsalar da başkalarının kişilik özelliklerine benzemezler ve ayrıca bireyler açısından kendine has bir davranış kalıbı sergiler. Kişilik günlük hayatta oldukça sık kullanılan bir kavramdır. Bir kişi hakkında olumlu düşüncelere sahip olunduğunda bireyin ne kadar iyi bir kişiliğe sahip olduğu veya çok kişilikli birisi olduğu söylenmektedir. Bireyin kişiliksiz olduğunu belirtmek onu yermek anlamında kullanılmaktadır. Günlük yaşamdaki kullanım biçiminden de görüldüğü üzere kişilik kişinin başka kişiler üzerinde bıraktığı izlenimi aktarmaya yarayan, onu değerlendirmeyi sağlayan bir nitelik taşımaktadır.

Kişilik tanımlarından elde edilen ortak yönlere bakıldığı zaman bireye özgü olan, toplum içerisinde bireyi diğerlerinden ayıran, zaman içerisinde çok fazla değişim göstermeyen duygusal, sosyal, zihinsel, davranışsal, ruhsal, fizyolojik, tutumsal, güdüsel, düşünsel yapıların bir bileşimdir ve bireyin yaşamına yön vermektedir. Bu bağlamda kişiliği oluşturan etmenler irdelenmiştir.

Kişiliği Oluşturan Etmenler

Kişiliği oluşturan ve etkileyen faktörler olarak; bedensel ve kalıtımsal etmenler, sosyo-kültürel etmenler, ailevi etmenler, sosyal sınıf ve sosyal yapı etmenleri, fiziki ve coğrafi yapı etmenleri olarak beş alt grupta ele alınmıştır (Özkaya, 2003, s. 92). Kişiliğin kaynağı olarak genel olarak kabul edilen fikir, kalıtımın ve çevrenin kişilik oluşumunda önemli bir etkisinin olmasıdır. Kişilik unsuru asıl olarak çevresel ve kalıtımsal faktörleri etkileşimidir (Yıldızoğlu, 2013, s. 44).

Kişiliğin oluşmasında yer alan faktörler arasındaki ilişki Şekil 1’de verilmiştir:



Şekil 1. Kişiliği oluşturan etmenler arasındaki ilişki, Martin, J., ve Fellenz, M. R. (2010). Organizational Behaviour and Management (Vol. 4). Andover, UK: Cengage Learning.

Kişiliği etkileyen genel olarak etmenler; bedensel ve kalıtım faktörleri genetik unsurlar içinde, sosyal yapı, coğrafik ve fiziki etmenler, kültürel etmenler, sınıf etmenleri ve aile etmenleri (Özkaya, 2003, s. 92). Kişilik oluşumunda ve şekillenmesinde bu faktörlerin hepsi farklı oranlarda bireyin yaşamındaki kişilik gelişimine olumlu veya olumsuz yönde etki etmekte ve şekillendirmektedir. Bu faktörler ele alınarak incelenmiştir;

Kalıtımsal ve Bedensel Faktörler: Ebeveynlerin kalıtımsal miraslarının kuşaklar aracılığıyla nesillere aktarılması kalıtım yolu ile gerçekleşmektedir. Göz rengi, saç rengi, boy, cinsiyet, yüz tipleri gibi fiziksel özellikler ile kan grubu, taşıyıcı durumda olduğu hastalıklar veya ilerde geçirebileceği hastalıklar gibi genotipik özellikler kişilik özellikleri ile beraber genetik yol ile kazanılmıştır. Çevre ve genetik faktörü kişiliğin oluşumundaki etkisi tek yumurta ikizleri ve hayvan deneyleri üzerinde yapılmış araştırmalarda açığa çıkarılmıştır. Tek yumurta ikizlerinde benzer gen ve kromozom taşırken, fiziksel ve huy açısından çift yumurta ikizlerine göre çok daha ortak kişilik özellikleri sergiledikleri belirlenmiştir (Çetin & Beceren, 2007).

Birçok davranışsal ve psikolojik özelliklerin belirlenmesinde ve temelinde genetik faktörler önemli olarak belirlenmiştir. Kalıtımsal özellikler kişiliğin belirlenmesinde bireyden bireye göre değişmektedir. Kalıtımsal faktörler kişiliğin oluşumu, değer ve yargıların oluşumu, fikir ve inanç sistemlerinin şekillenmesinde tek başına etkili olmamaktadır (Eroğlu, 2000).

Genetik faktörler kişiliğin oluşumunda önemli bir etken konumda bulunmaktadır ve kişiliğin gelişimini etkileme durumu kişiye göre değişebilmektedir. Zihinsel özellik ve davranışların oluşumunda genetik faktörler önemli bir unsur iken, değer yargıları, idealler ve inanç sisteminin oluşumunda genetik faktörlerin önemi daha az olacaktır (Çakır, 2000).

Kişiliğin gelişiminde bedensel faktörleri fiziksel etmenler içerisinde değerlendirmek mümkün olabilmektedir. Buna göre bireyin dış görünüşü fiziksel olarak bireyi diğer kişilerden ayırabilmektedir. Kişinin fiziksel görünümü ise bireyi diğer insanlar yanında farklı kılan özellikler katabileceğinden davranışlarını etkileyebilmektedir. Fiziksel özellikler bireyin kişilik özelliklerini şekillendirmez ancak dolaylı etkileri ile başka kişilerin bireylere olan ilişki kurma ve davranış biçimlerine etki ederek kişiliği şekillendirmektedir (Atkinson, Atkinson & Hilgard, 1995).

Fiziksel etkenler içerisinde yer alan faktörlerden kilo, boy, cinsiyet etmenleri kişiliğin oluşumunda sınırlayan sınırlayıcı türde bir etkidedir. Örnek olarak, boyu uzun olan erkekler, boyu kısa olanlara göre daha baskın, kendine güvenen ve otoriter tip olur iken, bayanlarda uzun boylu olma durumu daha pasif özellik sergileme yönünde gelişmektedir (Karadal, 1999).

Kişiliğin gelişimini yalnızca genetiksel özelliklerle ilişkilendirmek kısır bir döngü meydana getirmektedir. Bireylerin hangi tip davranışlarının genetik yolu ile aktarıldığını kesin olarak belirlemek mümkün olmamıştır. Saç rengi, iskelet, göz, boy, ağırlık gibi bedensel özelliklerle, bunları tamamlayan duygusal, psikolojik ve zihinsel etmenlerde genetiğin katkısı yüksek olmaktadır fakat bireyin daha sonraları edindiği bir takım davranışların oluşumunda kalıtımın etkisi çok fazla olmamaktadır. Bu durumu fark eden araştırmacılar çevresel etmenlerin kişilik gelişiminde rol oynadığı üzerinde durmuşlardır (Yurtsever, 2009, s. 16).

Aile Faktörü: Dünyaya geldiğimiz andan itibaren bir aileye sahip olmaktayız. Sosyalleşme hayatın ilk zamanlarında aile içerisinde gerçekleşir. Ebeveynler ve kardeşler bireye toplum tarafından kabul edilen davranış tarzlarının kazandırılmasında önemli rol oynamaktadırlar (Martin & Fellenz, 2010). Aile bireyin kişilik gelişimine birçok yönden etki etmektedir; anne-babanın davranış şekilleri ve aile içerisindeki diğer üyelerin çocuklarla ilişkisi bireyde belirlenmiş kişilik kalıplarının oluşumunu ya önemser veya sönümlendirir. Aile içerisinde bulunan en yaşlı üyeler küçük yaştaki diğer bireylere rol model olarak davranışların taklit edilerek öğrenilmesinde yönlendirici olurlar, ailelerin büyüklüğü, yapısı, aile içerisindeki ekonomik durum, doğum sırası, aile ve dinin içerisinde bulunduğu coğrafik ortam kişiliğin oluşumunu etkilemektedir (Morgan, 1991, p. 322).

Araştırmalarda uyumlu, şefkatli, hoşgörülü, sabırlı, anlayışlı ve demokratik aile ortamında büyüyen bireylerin kişilik özelliklerinin daha fazla olumlu, sorumluluk düzeyi yüksek,

başarı odaklı ve bilinçli oldukları bu özelliklerden yoksun aile ortamında bulunan bireylerin ise daha zayıf kişilikli olduğu belirlemiştir. Sonuçta aile içi yetiştirilme tarzı bireyin kişiliğine etki etmektedir (Forsberg, 1993, p. 30).

Kişiliğin oluşumunda bireyin doğup büyüdüğü aile ortamı oldukça önemlidir. Kişiliğin ilk şekillenmelerindeki en etkili unsur aileden gelmektedir. Bu sırayı sosyal yapı etmenleri devralmaktadır. Kişiliğin oluşumundaki ilk elişim dönemlerinde anne ve babanın rol model olmaktadır. Aile ortamının bireyde oluşturduğu kişilik, gelişimi sürecinde yetişkinlik dönemlerinde de davranışlarını şekillendiren unsurlardandır (Avcı, 2006).

Aile, bireyin davranış ve kişilik gelişiminde sosyal, ekonomik ve kültürel boyutlarıyla önemli derecede katkı sağlayan bir kurum olmasının yanında ergenlik gibi kritik bir dönemin işleyişinde, şekillenmesinde ve başarılı şekilde tamamlanmasında ergen bireylere önemli destek sağlamaktadır. Bireyin özerklik ihtiyacının karşılandığı, çatışmaların etkili bir şekilde yönetildiği, güven ve desteğin ortaya konduğu, kaliteli bir ilişki sürecinin devam ettiği aile ortamında kişinin kendine güven, kendini kabul, özsaygı, sosyal beceriler, çevreye uyum ve akademik yönden başarı gibi birçok unsurun etkili bir şekilde geliştiği gözlenmiştir (Smith, Perou ve Lesesne, 2002). Kişiliğin oluşmasında bireyin içerisinde büyümüş olduğu aile ve ev ikliminin etkileri oldukça önemlidir. Babalar ve anneler çocuklarını topluma kazandırırken bilerek veya bilmeden çocuklar ebeveynlerinin kişilik kişilik özelliğini, kültürel ve ahlaki yönlerini benimseyerek öğrenmekte ve kişiliğini inşa etmektedir (Yeliz, 2007, s. 100).

Sosyal ve Kültürel Faktörler: Kalıtımdan sonra bireyin kişilik gelişiminde en etkili olan faktör içerisinde bulunduğu toplum ve toplumun benimsemiş olduğu sosyo-kültürel faktörlerdir. Bireylerin ideal ve ilgileri bu ortamda şekillenir, içerisinde bulunulan sosyal oluşum tarafından benimsenen kişilik kalıpları, vizyonları birey tarafından farkında olmadan benimsenecek ve bunların sonucunda kişilik özellikleri ortaya çıkacaktır. Sonuçta birey içerisinde yaşamış olduğu toplumdaki kültürel yapı ile öğrenecek, farklı yeni özellikler elde ederek kişiliğini şekillendirecektir (Çetin & Beceren, 2007).

Bireyin yaşadığı çevreye bağlı etmenler, sahip olunan kültürel ve sosyal etmenler kişilik gelişiminin bir unsurunu oluşturmaktadır. Kalıtım yolu ile doğum ile oluşan bazı özellikler değiştirilemez fakat çevresel etmenler değiştirildiği zaman kişinin davranışları değişebilmektedir. Sonuçta kişilik yapılarında görülen veya görülemeyen bir takım özellikler meydana getirilmiş olmaktadır (Özdevecioğlu, 2002, s. 115). Sosyo-kültürel çevre

bireye içerisinde bulunduğu toplumun milli karakterlerini, model alınacak temel şahsiyetleri toplum yapısı ve tarihine uygun olacak şekilde kazandırarak kişilik gelişimine eki etmektedir. İnsani ilişkiler, iletişim, yardım ve sevgi olmadan bireyin kişilik gelişimi tamamlanamaz, duygusal ve zihinsel hayata katkı sağlanamayacağından birey kişilik yönü eksik olan bir ‘‘vahşi çocuğa’’ dönüşmektedir (Ergün, 1994, s. 30). Sınırları belli olan kalıtımsal bir kombinasyon ile dünyaya gelen bireyler sosyal çevre ile etkileşimi ve iletişimi sonucunda sosyalleşme boyutuna geçmektedir. Bu sayede toplum içerisinde kendine rol edinme, yetenek, beceri, güdü, tutum, görüş, sosyal değer oluşturmakta kişiliği gelişerek şekillenmektedir. Kişilik gelişiminde sosyalleşme bireyin hayatında üç önemli noktada yer almaktadır: bireyin sosyal olarak ilk bulunduğu kurum aile içerisinde, eğitim aldığı öğrenim kurumlarında ve yaşamdaki uzun süreli etkilerin oluştuğu iş yeri ortamı sosyal ortam olarak bireyin kimlik gelişiminde önemli paya sahip olmaktadır (Tınar, 1999, s. 96).

Sosyal Sınıf Faktörü: Kişiliğin oluşumunda önemli etkenlerden biri de kişinin üyesi olduğu sosyal doku ve sınıftır. Sosyal sınıf, içerisinde bulunulan eğitim olanakları, yaşam tarzı, eğilimler ve düşünceler, harcama alışkanlıkları kişilik durumlarımızı etkilemektedir (Zel, 2006, p. 5). Örnek olarak zengin bir ailenin çocuğu ile fakir bir ailenin sahip olduğu imkânlar oldukça farklıdır. Maddi durumu iyi olan ailenin çocuğu özel okulda veya yurt dışında okuyabilme şansına sahip olurken, ailesinin maddi durumu kötü olan çocukların ise bu tarz bir hakkı olmamaktadır. Kişinin ailesinin fakir veya zengin olma durumu kişinin düşünce yapısı ve yaşam tarzını etkileyecektir. Ailenin ekonomik seviyesi, içinde bulunduğu sosyal ortam, hangi kişilerle arkadaşlık ettiğini belirlemekte ve kişilik gelişimine yön vermektedir (Yıldızoğlu, 2013, s. 47). Belirli olan sosyal oluşum içerisindeki bütün bireylerin eğitim ve benzer olanaklara aynı oranda şansa sahip olduğu söylenemez. Kişinin yer aldığı sosyal sınıf, yaşam biçimi, eğitim imkânları, düşünce eğilimleri ve tüketim alışkanlıklarını bu duruma bağlı olarak kişilik özelliklerini de etkilemektedir. Üst sosyal sınıf içerisinde dünyaya gelen çocuk büyük ihtimalle yaşam tarzı, geliri ve sosyal statüsü iyi olan bir meslekte yer alacak ve buna bağlı olarak bu tarz özellikler sergileyecek; Alt sosyal sınıftaki birey ise bulunduğu konuma uyarak hayatını sürdürecektir (Eroğlu, 2000, s. 146). Kişinin içinde bulunduğu sosyal yapı ve buna bağlı olarak şekillenen sosyal oluşum kişilerin yaşama biçimini, eğitim imkânlarını, yaşam kalitesini, eğilim ve düşünce tarzlarını ve dolaylı olarak da bireyin kişilik özelliklerini etkilemektedir. Etraftaki gruplar, kişiler ve özellikle örgüt oluşumları kişiliğin oluşmasında önemli oranda etkilidir. Sosyal yapı ve sınıflara ait kişilerin eğitim imkânları

ve benzer düzeydeki gelişme etmenleri tarafından çok farklı imkânlara sahip olması, kişilik farklılıklarını oluşturmada etkilidir (Çetin & Beceren, 2007, s.116). Bireyler belirli kültürel çevrelerden gelen faklı alt grupların üyeleridir. Bu alt gruplar ise cinsiyet, aile, yaş, meslek ve din grupları, sosyal sınıflardır. Bu tarz gruplar bireylere öğrenerek benimsemiş olduğu sosyal statüleri vererek kendilerine ait olan değer ve davranış kalıplarını bireye aktarmaktadır (Güler, Başpınar & Gürbüz, 2001, s. 9). Belirli bir kültürel oluşum içerisinde farklı özellikteki kültürlerin olduğu, başka sosyal grupların bulunduğu göz önüne alındığında, farklı kişilik tiplerini oluşturmaktadır. Bu sebeple kişiliğin belirlenmesinde genel kültürün belirleyici unsurları sosyal yapının özellikleri olmadan yetersiz kalmaktadır. Sosyal grupların özelliklerine hâkim olunmadan da bireyin bazı özellikleri bilinebilir. Yetersiz kalabilir ve kişinin birtakım özellikleri bağlı olduğu sosyal yapının analiz edilmesiyle önem kazanabilmektedir (Silah, 2000, s. 236).

Bu bağlamda bireylerin içinde bulunduğu sosyal sınıflar kişiliğin oluşumunda, gelişiminde, şekillenmesinde ve değerlendirilmesinde etkin rol oynamaktadır. Bir sürahiye dökülen suyun içinde bulunduğu ortamın şeklini alması gibi, sosyal sınıf faktörü de bireyin psikolojik temellerini atmakta ve kişiliğinin sınırlarını oluşturmaktadır.

Coğrafi ve Fiziki Faktörler: Bir yörenin iklimi, tabiatı, fiziki şartları yöre halkının kişilik oluşumu açısından önemli faktör olarak değerlendirilmektedir. Kişinin hayatını devam ettirebilmek zorunda olduğu diğer bir ifade ile hem yerleşik düzen hem de göçebe usul yaşam şartları açısından coğrafi ve fiziki konumu, kişilik özelliklerinin şekillenmesinde oldukça önemli olmaktadır. Coğrafi ve fiziki faktörler kişiliğin gelişiminde doğrudan olarak değil dolaylı etkiye sahip olmuştur. Kıyı kesimlerinde bulunan bireyler ile karasal ve dağlık alanlarda, soğuk veya sıcak iklim bölgelerinde yaşayanlar birbirlerine göre farklı kişilik özelliklerindedir. Soğuk iklim kuşağında ikamet eden bireyler donuk ve sert karakterdeyken, daha sıcak iklimlerde yaşayan bireyler daha duygusal, yumuşak karakterdeki özelliklere sahip olduğu yönünde genel bir kabul bulunmaktadır (Yeliz, 2007, s. 105). Fiziki ve coğrafi etmenlerin kişiliğin gelişiminde önemli etkisinin olduğu ancak doğrudan etkiye sahip olmadığı kabul edilmektedir. İçinde yer alınan toplumun özellikleri de kişiliğe şekil veren olguların başında gelmektedir (Yurtsever, 2009, s. 19).

Diğer Faktörler: Kişiliğin yapılanmasında tek başına yapısal, kalıtımsal, kültürel, ailevi ve coğrafik faktörlerin rolü bulunmaktadır. Bu etmenlerin dışında doğum sırası, yetişkin grubu ve kitle iletişim araçları gibi başka faktörlerinde etkisi mevcuttur. Kitle iletişim araçlarını

kullanan veya kullanmayan bireylerin kişilik özelikleri birbirlerine göre farklılaşmıştır. Cep telefonu, internet, kitaplar, dergiler, sosyal medya, televizyon türündeki kitle iletişim etmenlerinin bireyin kişilik kazanmasındaki etkisi büyüktür (Erdoğan, 1991, s. 243).

Kişilik gelişimine etki eden diğer faktörler olarak iletişim araçları, gebelik süreci, doğum sürecinde yaşadıkları, içinde bulunduğu ortam, yapılan yansılanım sayısı gibi özellikler kişilik gelişiminde etkili olmuştur. Huzurlu ve sakin bir ortamda hamilelik sürecini atlatan anne adaylarının bebekleri, fazla stres yaşayan annelerin çocuklarına göre daha uyumlu, kolay ve sakin iletişime geçilebilen bireyler olmaktadır. Benzer durumda, hamilelik sürecinde yapılan ultrason sayısının artması, gönderilen yüksek frekanslı ses dalgalarının daha fazla titreşime neden olmasından dolayı bebeklerin çok asabi olmalarına, annelerine rahatsızlık verecek düzeyde hareketli olmalarına sebep olmuştur. Hamilelik ve anne olacağı bilincinin annelerin kişilik durumlarında farklılık, bebeğin kişiliğinin gelişiminde de değişiklik oluşturduğu bilinmektedir. Kitle iletişim unsurlarının yoğun kullanımı da kişilik gelişimini olumlu veya olumsuz yönde etkilemektedir. Kişilerin az ile yetinmemesi, doyumsuzluk durumları kişinin illegal yollara başvurmasına sebep olabilecek, bu sebeple hırs, haksız rekabet, fesatlık, kin, haset gibi birçok olumsuz huy ve kişilik özellikleri gelişebilecektir (Çetin & Beceren, 2007, s. 117).

Adler'e göre kişinin aile içerisindeki doğumunun sırası da kişiliğin üzerinde etki yaratmıştır. Buna göre ailenin ilk çocuğu kardeşlerine göre yetenekli, daha zeki ve sosyal yönü ağır olacaktır. Kişilik gelişimde bireyin psikolojik ihtiyaçları: sevgi, aitlik ihtiyacı, başarılı olma, bağımsızlık, takdir edilme ve kendi değerini anlama ihtiyacıdır (Tatlılıoğlu, 2010, s. 73).

Kişilik Kuramları

Psikoloji biliminin ilk dönemlerinden itibaren birden fazla kişilik kuramı geliştirilmiştir. Kişilik kuramlarının her bir kuram bireyin kişiliğine dair değişik varsayımlar ortaya atılmış kişiliğin oluşumuna dair ayrı perspektif önerileri sunmuştur (Champoux, 2010, p. 108). Kişilik kuramlarının ve psikolojisinin temel hedefi deneysel, teorik ve kuramsallıktır. Kişiliğin gelişimindeki teorik amaçta, bireylerin davranış, düşünce ve duygu durumlarını psikolojik sistemlerle açıklanmaktadır. Deneye dayalı amaçta ise bireyler davranışlar, olaylar ve durumlar arasındaki bağlantıyı bir araya getirerek analiz etmesidir. Oluşan ilişkilerin aralarındaki bağlantıyı açıklayabilmek için psikometri araçları geliştirilmiştir. Son

olarak kurama dayalı amaçta bilimsel alanda özelleştirilmedir. Kişiliğin psikolojisi ve kuramları sosyal, kognitif, gelişimsel ve biyolojik psikolojiye, psikolojik açıdan hangi düzeylerde farklılık oluştuğunu belirterek fayda sağlamayı amaçlamıştır (Funder, 2001, s. 198). Kişiliğin gelişimini açıklayan kuramlarda kişilik farklı boyutlarda ele alınır. Kişilik kuramcılarının bazıları kişiliğin oluşumundaki en önemli faktörler saptanırken, diğer kişilik kuramcılar kişilik özellikleri arasında oluşan farklı alanları inceler. Diğer grupta yer alan kişilik kuramcıları kişilik gelişiminde ailenin önemli bir etmen olduğunu benimser. Ailenin dışında kalan çevresel etmenlerin önemi de ön plana çıkarılır (Smıth & Mackenzıe, 2006, p. 437).

Kişilik kuramları göz önüne alındığında kişiliğin farklı boyutlarının vurgulandığı görülmektedir. Bireylerin kişilik oluşumunu etkileyen önemli unsurlar sıralandığında; Dini nitelikler ve amaçlar, davranışların meydana gelmesinde ise bilinçaltı mekanizmaların birinci düzeyde etken olduğu saptanmıştır. Etki, tepki ve ödül arası ilişkilerin davranışlara şekil verdiği, bağlantı ve öğrenme süreçlerinin temelde davranış değişkeni ve kişiliği oluşturmaktadır. Genetiğin en temel kişilik faktörü olması, grupların ve çevrenin önemi ve kişiliği şekillendirmesi, biliş ve algı sistemlerinin en önde rol oynaması şeklindeki fikirlerin savunulduğu, birkaçının vurgulandığı, diğerlerine ise aynı oranda gereken değerin verilmediği hatta eleştirildiği görülmektedir (Yanbastı, 1990, s. 12-13).

Kişilik kuramlarındaki esas özellikler şöyle ele alınmaktadır: Kişilik kuramlarının emel yaklaşımı işlevsel olmuştur. Güdüler bireyin davranışlarında önemli olmuş, kuramcıların çoğu ise doğal ortamda kişinin doğal davranışları içinde değerlendirilmesi gerektiğini belirtmişler, davranışların birbirleriyle ilintili şekilde geliştiğini öne sürmüşlerdir. Davranışların farklı yönleri derinlemesine analiz edilmesi yerine, bunun dışında bütünü görme ve birleştirme yolunu tercih etmişlerdir (Ünlü, 2001, s. 129). Kişiliğin gelişiminde esas özellikte olan birtakım önemli kişilik kuramları ele alınmış ve ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Psikoanalitik Kişilik Kuramı

Sigmund Freud psikoloji bilimindeki önemli bilim insanından biridir. Kırk seneyi bulan mesleki hayatında birden fazla eser kaleme almıştır. Günümüz psikoloji biliminde etkisini hala devam ettiren ve disiplinler arası durumu ile varlığını her zaman hissettirmiştir.

Kişiliğin yapısını üç ana unsur ile temellendirmiş ve bilinç, bilinç dışı ve bilinçaltı etmenlerden oluşmaktadır. Hastalıkların çoğunun fizyolojik nedenlerden çok psikolojik unsurlara bağlamıştır. Ruhsal yapıyı buzdağına benzeterek, sadece çok küçük bir kısmının farkında olunduğunu, asıl davranışları oluşturan temel etmenin bilinç dışı faktörlerden kaynaklandığını belirtmiştir. Bireyin akıl ve bilinç ağırlıklı bir olması yönündeki görüşün tersine, insanın farkında olmadığı bilinçdışı faktörlerin kişiyi yönlendirdiğini öne sürmüştür. Bu sebeple fizyolojik çalışmalar yerine klinik gözlemi (vaka çalışmaları) tercih etmiştir. Kişiliğin oluşumunda ilk kapsamlı kuram sahibi olarak da bilinmektedir (İnanç & Yerlikaya, 2017, s.10).

Freud'un geliştirdiği kişilik kuramında, her davranışın bir nedeni bulunmaktadır. Davranışın nedeni ilk bebeklik, çocukluk ve gençlik çağlarına uzanır. Sevilen, arzu edilen, haz veren, doyum sağlayan her objenin cinsel bir yönü bulunmaktadır. Cinsel dürtün enerjisini Freud "libido" olarak adlandırmıştır. Sigmund Freud'un psikoanalitik kişilik kuramında libido kaynaklı kişilik yapısı üç ayrı bölümde ele alınmıştır; yapısal, topoğrafik ve içgüdü kuramlarıdır (Aydın, 2007, s. 19).

Yapısal Kuram

Freud yapısal kuram da kişilik kavramını üç temel bölümde incelemiştir; id, ego ve süper ego.

İd (Alt Benlik): İd kişiliği oluşturan temel yapıdır. Doğuştan var olan ve ruhsal enerjinin de kaynağıdır. Ayrıca id, içgüdünün de temelidir. İd kişiye özgü yaşantının yansımasıdır. İd içgüdü şeklinde meydana gelir ve hemen doyurulmak ister, sonucun ne olduğuna bakamadan zevk ilkesine göre çalışır (Bacanlı, 2002, s. 85). En ilkel düzeydeki benlik olan id, süper ego ve egodan önce oluşur zemin oluşturur. Canlılık ve dirilik veren bir güç merkezidir. Haz elde etme ve bedensel hoşlanma prensibine göre varlığını sürdürür. Bu durum birden fazla bilinçdışı içgüdünün oluşmasına sebep olur. Oluşan içgüdüler iki bölüme ayrılmaktadır. İlk güdü açlık, susuzluk, cinsel doyum tarzındaki içgüdüler olurken, ikinci olan bölüm de yıkıcılık ve kavgacılık gibi içgüdüler yer almaktadır. İd isteklerinin hemen doyurulmasını bekler, kural tanımaz, kör ve hayvanidir. Tek amacı beğenilmek, haz almak ve hoşlanmaktır (Başaran, 1992).

İnsan dünyaya geldiği ilk anlardan itibaren kişilik yapısı idin yani alt benliğin kontrolündedir. Alt benlik (id) bencildir sadece istek ve heveslerini tatmin etmek için uğraşır. Bireyin bütün içgüdüleri id ile çalışır ve id içinde yer alan bütün süreçler bilinçdışında çalışmaktadır (Freud, 2012, p. 313). Ahlak ve mantık dışı olan id, gerçek durumun bilincinde değildir. Küçük bir çocuk gibi sürekli isteklerinin doyurulmasını bekler. Engellendiği zamanlarda id yedek nesnelere yönelir. Örnek olarak; bebek biberonundan mahrum bırakıldığında parmaklarını emmek suretiyle içgüdüsel olarak gerilimini azaltmak için çaba harcar (İnanç & Yerlikaya, 2017, s. 21). İd tamamen haz prensibine göre eyleme geçerek, istek ve heveslerinin hemen doyurulmasını bekler. İdin çalışmasında düşünce etkili değildir. Sadece tek isteği "şuan arzu ve isteklerimin giderilmesini bekliyorum, bekleyememdir". Mesela, istekleri yerine getirilmeyen çocuğun annesine tekme atması idin nasıl işlediğine örnektir. Arzuların yerine getirilmesinde bazen hayal kurma yöntemini kullanır. Bir nevi rüyalar idin isek ve arzularını doyurma aracıdır. Rüya ve hayaller yoluyla kişinin isek ve arzularını gerçekleştirmeye çalışması birincil süreçleri oluşturur. Birincil süreçler baskın olduğunda, akıl yürütme ve düşünme az kullanılır. Kişiye idin hevesleri yön verir (Cüceloğlu, 1997, s. 406).

Ego (Benlik): Bireyin denge, uyum sağlayıcı ve düzenleyici parçasıdır. İdin gereksinim ve isteklerini süper egonun koymuş olduğu kurallar içinde gidermeye çalışır. Temel prensibi uyumdur. Gerçeklik ilkesine göre hareket eder (Korkman, 2003, s. 12). İş'in dengeleyicisi ve sınırlandırıcısıdır. Birtakım isteklerin gerçekleştirilmesini, toplum tarafından kabul görene kadar erteler. Ego, idin arzularını süper egonun isteyeceği duruma getirir. Başarısızlık halinde kişide çekişme, zihinsel gerilme ve tereddütte kalmasına neden olmaktadır. Zihinsel sağlığın düzeni için ego'nun iyi işlemesi için gerekmektedir (Zel, 2006, p. 30). Çevreyle etkileşime giren bireyde iki ile dört beş yaşlardan itibaren kişiliğin ikincil kısmı olan benlik gelişmeye başlar. Benlik yani ego alt benlik idin istek ve arzularını dengeye tutmaya çalışır ve alt benliğin tek kişilik birimi olarak insan hayatını yönetmesine izin vermeyerek onu diğer canlılardan örneğin hayvanlardan ayrı tutmasını sağlar (Cüceloğlu, 1997, s. 407).

Bazı durumlarda ego, yönetici olarak adlandırılır ve idin oluşturduğu enerjiyi yönetmektedir. Büyük bir gücü elinde olan kör kral veya kraliçeye benzer. Emirlerinin yerine gelmesi adına başkalarına güvenmek zorundadır. İstediği şeylerin sadece zihinsel görüntüsünü meydana getirir. İş'in isteklerini dış dünya ile ilişkilendirerek davranışları yönetir. Bireyin planlama,

düşünme, karar verme ve problem çözme sistemidir. Bilinçli bir kontrol kaynağıdır ve eylemlerini toplum tarafından uygun duruma gelene kadar ertelemiş olur (Coon & Mitterer, 2008, p. 400). Doğuştan gelen ve zaman göre gelişerek bireyin biyolojik yapısına uymayan ve ters düşen eylemleri bilinçaltında saklı tutar. Kişiliğin gerçek anlamdaki yürütme merkezidir. İd'den gücünü alır. Aynı zamanda süper ego ve id arasındaki anlaşmayı sağlamamaktadır (Yanbastı, 1990). Egonun görevi alt benlik ve süper egonun var olan gerçekliğin dışında, içinden geçilmesi imkânsız olan isteklerin dengelenmesi adına engelli bir yolda manevra yapmaya benzemektedir. Benlik kişilik yapısındaki denge, uyum ve düzenleyici parçadır. Dış dünya ile dürtüler arasında arabuluculuk yaparak, id ve süper ego arasında oluşabilecek uygun ilişkiyi sağladığında başarı kazanacaktır (Erikson, 2014, s. 37). *Süper ego (Üst Benlik):* Çocuk beş yaşındayken artık yavaş yavaş süper ego oluşmaya başlar. Süper ego anne, baba ve toplumun değer yargısı ve ideallerini oluşturur. Tam olarak idin karşıtıdır ve bireyin sosyal ve kültürel çevresinden etkilenir. Süper ego davranışlar için adeta bir sınırdır. Toplumsal yapıdaki sınırlarda yer alan nelerin yapılması gerektiğini belirler. Üç faktörü vardır. Bunlar; öz denetim, vicdan ve ideallerin şekillenmesidir. Sağlıklı bireyde üç sistem uyum ve dengeli bir sistemdir. Bireyler arasında oluşacak farklılıklar bu üç kişilik etmeninin kişilerde farklı oranlarda sentezi ve bileşimidir (Şimşek, Akgemci & Çelik, 2003). Bireyler üst benliğe sahip olarak doğmazlar. Üst benlik sonradan oluşur. Kişinin aile, sosyal ortam ve büyüklerinden aldığı nitelikler, iyi özellikler, normlar üst benliği oluşturur. Davranışların düzenlenmesinde rol oynayan süper ego adeta sınır taşıdır. Zamanla oluşan davranış, toplumsal kalıpları bireyin sergilemesine yardımcı olur. İd ne yapmak istediğini belirlerken, süper ego ise ne yapması gerektiğini belirler. Bu düşünceden hareketle, günlük hayatta alt ve üst benlik sürekli anlaşamamazlık içindedir (Erdoğan, 1996, s. 273). Süper ego tamamen ahlak ilkesine göre çalışır. Egonun ne tür arzularının ön planda olacağına, bilinçaltında hangilerinin kalması gerektiğine karar verir. Kişinin eylemlerini kontrol eden süper ego bireyin toplumsal değerlere göre hareket etmesine yardımcı olur (Kağıtçıbaşı & Cemalcılar, 2006, s. 221).

Sonuç olarak, kişilik yapısal modelde üç tane farklı tarafta yer alan alt benlik, üst benlik ve ve benliğin arzuları birbiriyle çatışma yaşar. Sonu olmayan mücadele gibidir. Kişinin bilincinde, kendi keyfine bakma, dünyanın gerçeklerine dikkat etme, üstün bir ahlak anlayışını dikkate alma ve üstün tutma anlayışı içerisinde bir gerginlik oluşur. Bu kişilik modelinin ahlak ve din eğitimi yönünden, idin bitmeyen ve kural tanımaz arzularına, süper

egonun durdurabilme kapasitesidir. Toplumsal norm ve kurallar süper ego yolu ile kişilik oluşumunun bir parçası olmaktadır. Sonuçta birey, kendini zor durumda bırakan faktörlerin olmadığı şartlarda bile, kendi kendine değerlere uygun davranış sergileyecektir. Anne ve babalar, okul, çevre bireyi sarmalayan bütün dünya çocuğun süper egosunu geliştirirse, bireye erdem kavramının ardından gidebilmeyi öğrettiğinde, kısaca üst benliği geliştirebilirse, idin süfli dünyasından, süper egonun yüksek makamına çıkabilecektir (Gündoğdu, 2016, s. 384).

Topoğrafik Kuram

Freud, kişilik kuramı olan topoğrafik kuramda, bireylerin davranışlarının sebeplerini üç temel kategoride incelemiştir. Bu üç grup: bilinçaltı, bilinçdışı ve bilinçtir. Freud'un bilinçaltı kavramı psikoloji bilimine kazandırdığı yeni bir kavramdır.

Bilinç (Concious): Bireyin çevresinde olan biteni anlama, ayırt etme ve algılama durumudur. İnsan zihni bu durumu dışarının uyaran yoğunluğunu ayarlayarak, adeta ilmekten geçirerek değerlendirir. Bilinç düzeyinde yaşantılar, duygular, eğilim ve düşünceler dengeli şekilde bulunur. Sebep-sonuç ilişkisi içerisindeki çerçeveye uygundur (Yörükoğlu, 2000, s. 85). Dış dünyadan veya edenin içerisinden gelen sesleri fark eden bilinç zihinsel bir bölgedir. Heyecan durumları, düşünsel süreç ve bedensel algılarını da kapsamaktadır (Geçtan, 2017). Farkında olduğumuz her türlü duyum, yaşantı ve düşüncelerin alanı bilinçtir.

Bilinçaltı (Preconscious): Bilinçaltı dikkatin zorlanması yolu ile bilinç düzeyine çıkarılabilen ve algılanan süreç ve zihinsel olayları içermektedir. Gerçekliğe dair bu içerikte sorunları hal etmeye çabalamak arzındaki gelişmiş düşünce tutumları yanında düş kurma tarzındaki basit süreçleri de içerir (Geçtan, 2017). Bilinçaltı ya da bilincin öncesi o anda farkına varılmayan fakat çağrışım teknikleri ya da belirli zihin çabasıyla bilinç düzeyine getirilmesi uygun olan bilgi ve yaşantıların yer aldığı seviyedir. Bilinç öncesinde yer alan bilgiler gerektiği zaman bilince taşınır (Burger, 2006). Farkında olduğumuz bilinci bilinçaltı etkileyerek, direk olarak fark etmemize engel olan alt bilinç; uyuyan bilinç ve pasif bilinç olarak betimlenmiştir. Kısaca zayıf farkındalık hali bilinçaltıdır (Sağlam, 1997, s. 34). Bilinçaltı günlük yaşantımızda farkında olmadığımız yaşantı ve deneyimleri içerir ve biraz düşünüldüğü zaman bilinç düzeyine çıkarabildiğimiz yaşantı ve anıların yer aldığı, bilinçlenme olanağının olduğu bilince dair katmandır.

Bilinç dışı (Unconscious): Kalıtsal ve biyolojik olan içgüdüler, dürtü, yaşantılar, saldırganlık, ilkel düzeyde cinsellik, bastırılan duygu karmaşa ve coşkular, güçler ve anıları kapsamaktadır. Birey dilediği zaman bu anıları ve yaşantıları bilinç düzeyine çıkaramaz. Yalnız günlük yaşantıda farkında olmadan konuşma, tutum gibi davranışsal yollar simgesel bir şekilde açığa çıkmaktadır. Bilinç dışı bilincin dışında yer alır bu sebeple yaşantı, istek, dürtü, anılar, duygu ve düşünceler ancak birtakım özel teknikler kullanılarak bilinç düzeyine çıkarılabilmektedir (Aydın, 2004, s. 50). Bilinç dışı sansür mekanizmalarının engellenmesi dolayısıyla kolaylıkla bilinç katmanına çıkarılamayan zihinsel süreçleri içermektedir. Bu tarz yaşantılar kişinin bilinçli dünyasında yaşadığı deneyimlere ters düşen istek ve dürtülerden kaynaklanır ve ancak kişi istediği zaman psikoanalitik tedavi ile bireyin direnci kırılarak gün yüzüne çıkarılabilir (Geçtan, 2017).

Freud Kişilik Sınıflandırması

Freud'un kişiliği yapısal modele göre sınıflandırdığı id, ego ve süper ego modelinde bireyin kişilik yapısında farklı oranlarda baskın gelmesi sonucu üçlü bir kişilik yapısı ortaya çıkarmıştır. Buna göre erotik, narsist ve obsesif kişilik olarak ele alınmıştır. Kişilik tiplerinin genel özellikleri ise şu şekilde değerlendirilir:

Erotik Tip: Başkaları ile olmayı seven, kalabalık ortamlardan hoşlanan, abartmayı seven, kendilerini ve diğerlerini doğru olanı yapan, popüler, toplumsal zorlama tarzındaki normlarla ölçen kişilik tipidir.

Obsesif Tip: Başkalarından kolayca etkilenmeyen, eleştirici, şüpheci, akılcı ve obsesif olmakla övünür, en basit olayları bile karmaşık bir hale getirerek çözer ve yorumlar.

Narsist Tip: Her zaman kendisinden memnun, kendisinde kusur bulamayan suçu başkalarında arayan, ilişkilerde kendini beğenen, kendisi ile ilgili endişe ve kaygı durumlarının farkında olamayan kişilik özelliğidir (Ünlü, 2001).

Carl Gustav Jung Analitik Kişilik Kuramı

Analitik psikolojinin öncüsü olan Gustav Jung Freud'un bazı fikirlerini benimsemiş, bazılarını ise benimsememiştir. Freud'un kişilik yapılanmasına dair fikirlerinin bazılarını geliştirmiş, bazısını reddetmiş, bazı noktaları ise kabul etmiştir. Jung kişiliği bilinç, benlik, bireysel bilin dışı, arketip, bilinçdışının ortak hali, karmaşa tarzındaki kelimelerle

betimlemişlerdir (Yurtsever, 2009, s. 34). Jung bireyin sahip olduğu davranışların ve kişiliğin geçmişten etkilendiği, geleceğe dönük hedefler, tutkular, ümitler tarafından şekillenerek yapılanacağını belirtmiştir. İnsan kendine ait geleceğe yön verecek bir kişiliğe sahiptir. Kişiliğin temelinde ise doğuştan getirilen, ilkel birtakım bilinçdışı unsurların olduğunu ortaya koymuştur. Kişilik etkileşim halinde bulunan çok sayıdaki sistemin birbirleriyle olan fonksiyonel durumundan oluşmaktadır. Kişiliği oluşturan bu sistemler ise ego, kişisel ve kolektif bilinçdışı, arketipler, persona, kompleksler, anime, animus ve gölge dir (Aytaç, 2004, s. 230-231).

Ego: Kişiliğin bilinçli olan tarafıdır. Jung Freud'un tersine bilince bilinçdışının kökeni olarak bakmamaktadır. Ona göre bilinçdışı bilinçten önce vardır. Örneğin çocukluğun ilk yılları ve uykuda geçirilen süre bilinçsizdir. Gerçeklerle ilişkili, uyum içerisinde, anılarımızı, anılarımızı oluşturan, çevre ile adapte olabilmemizi sağlayan, bağlantı kuran yönüdür. Bilincin birçok işlevi bulunmaktadır. Bireyin ruh içi ve ruh dışındaki yönelimlerini kontrol eder (Fordham, 1997).

Kişisel Bilinçaltı: Egoya çok yakındır. Tamamen kişiye özgüdür. Bilinçaltının en üst derecelerinde yer almaktadır. Geriye itilen ve unutulan yaşam, istekler, korku ve duygular bu kısımda birikmektedir. Dürtüler, arzular, silik algılar, kişinin bastırılmış haldeki deneyimleri ile birlikte birleşik karmaşık yapıları oluşturur. Bu karmaşık yapılar ise bireyin zihnindeki suç, aşağılık hissi tarzındaki düşünceleri ile meşgul olmasına sebep olarak duygu, anı ve istekleri meydana getirir. Kişisel bilinçaltına ait anılar birey tarafından kolaylıkla bilinç düzeyine getirilerek kolaylıkla hatırlanırken, kimi zamanda bilinç katmanına getirilebilmesi imkânsız olmaktadır.

Kolektif Bilinç dışı: Birey tarafından bilinmeyen genel evrimsel deneyimleri kapsayarak kişiliğin temelini oluşturur. Kişinin farkında olmayarak davranışlarını yönlendirir. Bilinç düzeyinde hiçbir zaman yaşanmamış, atalarından aktarılan gizil imgelerden oluşur ve kişiliğe yön vermektedir. Birbirlerinden ayrı olan toplumlarda ve zaman dilimlerinde ortaya çıkıveren toplu durumdaki bilinçdışını anlatan mit, masal, destan ve rüyalarda insanlığın ortak korku, isek ve özlemlerini görebilmek mümkündür (Fordham, 1997, p. 14).

Arketipler: Kolektif bilinç dışını oluşturan unsurlardır. Duygusal açıdan güçlü, kalıtımla aktarılan, evrensel tarzdaki düşünme biçimdir. Deneyimlerden oluşur ve semboller ile birlikte bireyde algılama ile birlikte kişiliği oluşturur.

Kolektif bilinç dışında bulunan arketipler ise; persona, anime, gölge, animus ve bendir (Fordham, 1997, p. 21).

Persona: Bireyin toplum içerisinde geliştirdiği kimliğidir. Bu kimlik genel olarak maske olarak adlandırılır. Gerçek kişiliği saklar. Başkaları ile olan ilişkilerimizde üzerimize taktığımız bu maske toplum içerisinde görünmek istediğimiz gibi sunmaktadır. Persona kelime ise eski tiyatro oyuncularının oynadıkları rolü belirtmek için giymiş oldukları maskenin adı olarak kullanılmaktadır. Kişi içinde bulunduğu toplumun kendisinden istenen özelliklere uygun davrandığını ve evren ile ilişkilerimiz sağladığımız bir olgudur (Fordham, 1997, p. 60).

Ben: Kişiliğin tümünü temsil eder. Her zaman kendini gerçekleştirmek için çabalar. Emiş yaşantılara ait düşünce ve benlikte yer alan hatıralar beni oluşturan ana unsurlardır. Dolaylı olarak ben, ruhi süreçlerin meydana getirdiği karmaşık bir oluşumudur, devamlı isek ve dikkatin ortasında yer alarak bilincin merkez noktasını meydana getirir (Fordham, 1997, p.19).

Animus ve Anima: Fiziki açıdan kişiler aslında çift cinsiyete sahiptir. Kişilerde çift cinse de ait olan hormonlar aynı anda bulunur. Biri diğerine göre daha baskın olarak salgılanarak kişiliğin oluşumuna sebep olmaktadır. Buna göre erkek arketipi olan anima erkeklerde kadınsı kişilik özelliklerini, animus ise kadınlarda erkeksi kişilik özelliklerinin oluşmasını sağlar. Örneğin, kadın animus sayesinde erkekleri anlayabilir, erkekler ise zaman zaman kadınsı özellikler olan kontrolsüz duygusal durumlara takıldıkları ve ölçülü olmayan davranışlar sergiledikleri görülmüştür (Fordham, 1997, p. 62).

Gölge: Kişisel bilinçdışında yer alan ve bireyin diğer yüzünü oluşturan yönü gölgedir. Gölge kişinin içinde engellemeye çalıştığı her şeyi yapmak isteyen yönüdür. Utanç duyduğumuz, kendimiz hakkında bilinmesini istemediğimiz yönler, toplum normlarına uymayan vahşi istek ve ihtirasları içerir (Fordham, 1997, p. 61).

Ayrıca Jung kişilik tipleri olarak bireyleri içe dönük ve dışa dönük olarak değerlendirmiştir.

İçe dönük: İçe dönük tiptekiler yalnız kalmayı tercih ederler. Sıkılgan ve utangaç bireylerdir. Toplum içerisinde rahat değildirler. Genellikle utangaç davranırlar. İçsel olarak gerilme hissettikleri zaman, kendi iç dünyalarına çekilirler ve iletişimi en aza düşürürler (Fordham, 1997, p. 21).

Dışa dönük: Dışa dönük bireyler grup halinde çalışmaktan hoşlanırlar, yanlılığı sevmezler, sosyal ve girişken yapıdadırlar (Fordham, 1997, p. 21). Bu gruptaki kişilik özelliğine sahip bireyler çevrelerine karşı daha pozitif, olumlu davranış ve duygular sergilerler. Çevresindeki tüm insanlarla iletişim kurma çabası içinde, yüksek derece yoğunlukta insanlarla etkileşim içerisinde olma çabaları dışa dönük insanların hayata karşı daha iyimser bakmalarını sağlamakta, sorunlara daha pozitif yaklaşım geliştirmektedirler (Bakker, Van Der Zee, Lewig & Dollard, 2006).

Ruhsal işlevler hissetme, düşünme, duyu ve sezgi olarak dört bölümde incelenmiştir. Gustav Jung'a göre bu dört bölümün görevi bilincin yaşantılara uyarlanmasını sağlamaktır. Duyularımız bizleri nesnelerin varlığından haberdar etmektedir. Düşünceler bu objelerin ne olduğunu söyler; hissedebilme ile nesnenin iyi veya kötü olması sezdirilmektedir. Sezgiler; nesnelerin nereden gelmiş olduğunu ve nereye gidebileceğini fark ettirir. Toplamda dört işlev iki tutum ile bileşim yaparak, insana bilinçli varlık kazandırabilmek için sekiz farklı oluşum meydana getirirler. Bu durumda farklı sekiz insan tipi tanımlanmıştır:

Dışa dönük Düşünen Tip: Bireylerin yaşamında öznel olmayan düşünce yapıları hâkimdir. Kişi enerjisini dünya hakkında bilgi toplamaya ve öğrenmeye adayan bilim insanları bu kişilik tipine örnektir. Duygusal yönü önemsemediğinden, diğer kişileri kendini beğenmiş ve soğuk kişiler olarak değerlendirirler.

İçe dönük Düşünen Tip: Kişinin düşüncesi kendine odaklıdır. Filozoflar bu tipe örnek verilebilir. Aşırıya kaçan zamanlarda, araştırmanın sonuçları ile realite arasında bir bağlantı olmayabilir, zamanla gerçeklikten kopabilmekte ve şizofreni olma durumunu yaşayabilir. Bu tipteki kişiler, dışadönük düşünen tipe benzer olarak kendilerini duygudan korumak adına bilinçdışı alana göndermiştir. Uzak ve duygusuz kişi izlenimi yaratır, düşünce dünyasıyla baş başa kalmak ister. Birkaç samimi dostunun dışında, diğer kişilere pek ilgi göstermez. Genel olarak dediğim dedik, inatçı, kibirli, hoşgörüsüz, küçümseyici, iğneleyici ve samimi olunması çok zor bir tiptir.

Dışa dönük Duygusal Tip: Bu kişilik tipine duyguların düşünceye göre daha baskın olduğu kadınlar da rastlanır. Dışa dönük duygusal tipteki kişilerin ortamın durumu değiştikçe, duyguları da değiştiğinden kaprisli eğilim gösterirler. Sonradan oluşabilecek minik değişiklikler duygularının da aniden değişmesine neden olur. Sürekli kendilerinden bahseden, duygusal, değişken ve gösteriş meraklısıdırlar. Diğer insanlarla kolayca bağ kurabilseler de bu bağ kısa sürelidir, kolaylıkla sevgileri nefret ve öfkeye dönüşebilir. Çevrelerinde meydana gelen her olaya, özellikle modaya hemen katılım gösterirler. Düşünce durumları pekiyi gelişim göstermemiştir.

İçe dönük Duygusal Tip: Bu tip özelliği genellikle kadınlar arasında daha fazla görülmektedir. Bu özellikteki bireyler genellikle duygu durumlarını dış ortamdan izleyen, gizleyen, ilgisi az, sessiz, ilişkiye geçilmesi zor olan ve anlaşılması zor bireylerdir. Genelde duyguları değişken, aynı durumda kendi kendine yetebilen, içsel huzuru olan kişilerdir. Derin ve fazla duygulu hallerinden, bazen ortaya çıkabilen duygusal gel-gitleri insanları şaşırtmaktadır.

Dışa dönük Sezgili Tip: Genel anlamda kadınlarda görülen bu kişilerde hareketli, ikilemli karakter yapısı bulunmaktadır. Devamlı şekilde dünya üzerindeki yenilik ve gelişmeleri izleme gayreti yaşamaktadırlar, bir konu bitmeden diğer konulara geçme isteği taşırlar. Bu durumun sebebi, düşünce tarzlarının verimsizliğinden dolayı sezgilerin yön vermeye başlamıştır. Büyük isteklikle başladıkları dostluk halini uzun süre devam ettiremez ve uzun dönemli çalışamaz.

İçe dönük Sezgili Tip: Bu tip özellik taşıyan kişilerde genel olarak artistlerde de rastlanmaktadır. Bu özellikte yer alan bireyler etrafındakiler tarafından, keşfedilmesi gereken bir bilmece tarzında algılanmaktadır. Kendince değerini tam olarak anlayamamış hisseder. Dış gerçeklikler ve töreler ile bağlantısı olmadığı için iletişim kurmakta zorlanır. Kendisinin de anlamını bilemediği imge dünyasında yaşamakta, bu imgelere duyulan istek ise devamlı olmadığı için sonuca ulaşmakta zorlaşmaktadır.

Gustav Jung bireylerin bölümlere ayrılamayacağı görüşünü destekleyen psikologların eleştirisine maruz kalmıştır. Jung'un tipolojisinde de her bireyin tek ve eşsiz olduğunu benimser. Asıl olarak Jung'un belirtmek istediği, her bireyin bölümlendirilen kategorilerden bir tanesine ait olması değil, bilinç dışı ve bilişsel süreçlerde tutum ve davranışların ayrı dağılmasıdır (Geçtan, 2017, s. 199-201).

Alfred Adler Bireysel Psikoloji

Alfred Adler'e göre bireyin kişiliğinde onu önemli hale getiren amaçlarıdır. Amaçlar bireyin duygu, düşünce ve davranışları üzerinde etki yapmaktadır. Amaca göre bireyin duyguları, davranışları ve düşünceleri şekillenmektedir. Adler için kişilik oluşumunda ereklik olgusuna göre şekillendiğini savunmaktadır. Adler özellikle aşağılık kompleksi ve üstünlük kompleksi üzerinde durmaktadır. Hayata dair gelişen güç oluşturan problemler, tehlikeler, acılar, endişe ve hayal kırıklıkları, kayıplar, sosyal yönden zorlamalar, korku, sıkıntı, acı, duygusal haller, ümitsizlik, utangaçlık, utanma gibi olumsuz durumlar aşağılık kompleksi kapsamında yer almaktadır. Üstün olabilme kompleksi kişilerin kendileri ve başkalarının hakkında gelişen yüksek düzeydeki isteklerini ifade eder. Bireyin doğasında yer alan önemi fazla psikolojik gerçeklik, kişilik bütünlüğü veya birliğin yanında üstün olabilme çabası ön plana çıkmaktadır. Kişilik ile aşağılık duygusu arasında ilişki bulunmaktadır. Buna göre kişi kendini yetersiz ve değersiz hissettiği zaman kendisini bu olumsuz durumdan çıkartıp çekerek alma isteğini duyumsatacaktır (Adler, 2008, p. 12).

Adler kişilik gelişiminde anne ve babanın tutumuna özellikle de kardeşlerinde aralarındaki ilişkinin özelliği önemli olmuştur. Kardeşlerin doğum sırası da kişilik oluşumunda önemli bir etkendir. Buna göre anne ve babanın çocuk ile ilişkisinde şımartılmış çocuk ve sevilmeyen çocuk kavramlarına değinmiştir. Hayatın başlangıcından beri özel olarak annesi tarafından her türlü uğraştan geri planda tutulmuş ve şımartılarak yetiştirilmiş çocuklar daha sonra kendisine ait olan işleri nadiren düzen içinde yapabilir. Her şeyin başkaları tarafından yapılması gerektiğini düşünür. Bu tarzda yetiştirilen çocuk hayatta başkaları üzerine egemenlik kurmak isteyecektir. Bu durum dış dünyasında hayal kırıklığına sebep vereceğinden çekinen bir tutum sergileyecektir. Evinde yeteri düzeyde sevgi ve ilgiyi göremeyen, ihmal edildiğini düşünen çocuk, daima gergi kalacağını düşünerek kendini diğer insanlardan değersizleştirmeye çabalayabilir. Annesi tarafından fazlasıyla şımartılan oğlan çocuklarının her yerde mutlaka ilginin merkezinde olabilmesi fikrini aşılamaktadır. Diğer taraftan anne oğlunu sürekli azarlayarak, tenkit ile diğer oğlunu tercih ettiği zaman bireyde ileri dönemde kadınlara karşı güvensizlik oluşabilir. Farklı bir tarzda ailesi ve babası tarafından ihmale kız çocuğu da tüm erkeklerin de aynı olabileceği fikrini geliştirecektir (Adler, 2008, p. 9).

Erich Froom ve Hümanistik Psikanaliz

Erich Froom kişilik gelişiminde kültürlenme ve toplumsallaşması üzerine durulmuştur. Bireylerin kişilik yapısı oluşumunda bu tarzdaki etkenlerin özümsenmesine dayandığı, yalnız kalma korkusunun kişide uyandırarak kişilik oluşumunu etkilediğini belirtmiştir. Bireyin bireysel gelişim ve tarihsel süreçte gelişim gözlendikçe, zamanla artacak olan ayrılma ve yalnızlık içinde kalacaktır. Yaşanan bu durum kaygı geliştirecektir. Kaygılı durumdan kurtulabilmenin yolu ise egemen olmak, sevgi, boyun eğme, yok etme, robotlaştırma uyum ve savunma düzenekleri ile kişilik gelişiminde denge sağlanacaktır (Köknel, 2005, s. 124).

Erich Froom karakter oluşumunda doğuştan gelen güçler ve hem de sosyal etkilerin sonucunda hayat becerilerinin etkisinin olduğu düşünülür. Kişinin dolaylı olarak bireysel karakterleri ve sosyal karakterlerinin olmasını belirtmiştir. Sosyal açıdan bireyin toplumsal olayları sürdürebilme özelliğinin önemli olmasını belirtmektedir. Erich Fromm kişinin çevre ile olan ilişkisini iki yönlü olarak belirtir. Bu kapsamda Fromm farklı kişilik özellikleri belirlemiştir. Bunlar; asimilasyon, çekilme, bağlatıcı olma ve yıkıcılıktır. Froom insanları daha hümanistlik olarak değerlendirmektedir (Yurtsever, 2009, s. 39).

Karen Horney Bütüncül Psikoloji

Kişilik, bireyin hayatı boyunca çevrenin etkilerinin sonucunda gelişmiş olan duygu, algı, yargı, düşünce ve yargıların birbirleriyle ilişkisi içinde sonuçlanan bir süreçtir. Kişiliğin oluşumunda; çevre, aile, toplum ve kültürel faktörlerin ilişkisi etkili olmuştur. Karen Horney göre kişiliğin şekillenmesinde kişilik doyumu ve güvenlik olarak iki ana etken rol üstlenmektedir. Bu kapsamda güvenlik algısı insanın temel ihtiyacıdır. İkinci etken ise, kişinin gereksinimlerinden doyum elde edebilme ölçüsünü kabul etmektedir. Karen Horney, benlik kavramı üzerine olan çözümlemesinde, gerçek ve ideal benlik kavramları ile alakalı olan görüşlerini öne sürmüştür (Topses & Serin, 2012, s. 52).

Bireyin davranışlarının içgüdü olarak adlandırılan fizyolojik sebeplerden kaynaklandığını savunan Freud'ca sava karşı durmuştur. Bozuk durumdaki davranışlarının aile içinde kaynaklanan ilişki sorunları sonucunda çıktığını, sosyal ve kültürel etmenlerinde öğrenmenin oluşumunu önemli oranda etkilemiştir. Davranışın oluşumundaki biyolojik belirtileri geri planda bırakmış, kişiliğin oluşumunda sosyal ve toplumsal olaylara da yer

vererek emniyet, güven duygusu ve doyumun kişilik gelişimindeki en önemli yöneticiler olduğunu savunmuştur (Geçtan, 2017).

Horney'in kuramındaki en önemli temel anksiyetedir. Anksiyete oluşumunda kişiler arasındaki ilişkinin önemli yeri bulunmaktadır ve bireyin davranışlarını şekillendirir. Anksiyete kavramı çevreden bütün anlamada korkulduğunu çevrenin, güvenilmez, kötü, adaletsiz, haksız, acımasız ve fesat olarak hissedildiğini gösterir. Çocuk sadece yasak olan durumlar nedeniyle cezaya uğramaz, terk edilmekten korkmaz, çevresini de gelişimine karşı bir tehdit, arzu ve arayışlarına karşı tehlike olarak algılar. Bireydeki emel kayının sebebi olarak ise anne ve babanın reddetmesi ve ihmal etmesi olarak savunur (Horney, 1994, p. 52). Anksiyeteyi yaratan en önemli duygunun pişmanlık duygusudur. Kişinin bu durumdan hayatı boyunca etkilendiğini savunur. Karen Horney gerilimlerin çözülebilmesi adına, tedavisinin hedeflerini genel olarak dört temelde gruplandırmıştır: kendine güven kazandırma, sorumluluk, içtenlik kazandırma, kendi olma duygusunun kazandırılmasıdır. Kişilik tedavisindeki temel amaç bireyin duygusal tutarsızlık davranışlarının görülmesinin ardından, işlevleri ve hasta olan bireyin kişiliği ve yaşamının üzerinde oluşacak olan etkisini meydana çıkarmaktır (Horney, 1994, p. 209).

Karen Horney, bireyde oluşan birtakım normal olmayan davranışın ailenin içindeki sorunlar sonucunda çıktığını, sosyal ve kültürel faktörlerin öğrenme sürecini de bu öğrenme sürecini büyük derecede etkilemiş olduğunu belirtmişlerdir. Davranış örüntüleri bireyin çevresi ile ilişkileri içerisinde geliştirmiş olduğu tepkinin örgütlenerek örüntülü durumlara dönüşmesi ile oluştuğunu belirtmiştir. İnsan yaşamının ilk zamanlarında asgari düzeydeki tepkilerin, gittikçe daha büyük alanlara yönelerek yetişkin yaşamının karmaşık görüntülü tepki düzenine dönüşmektedir. Davranışların belirleyicisi olarak, insanların hayatı boyunca geliştirdiği duygular, yargılar, düşünceler, algılar, değerler, amaçlar ve bunların etkileşimidir (Geçtan, 2017, s. 221).

Sigmund Freud'un ego olarak nitelediği durum kişiliğin bölüm parçasının varlığı yalnızca duygusal tutarsızlık yaşayan bireylerde de kabul edilir. Freud egoyu, duygusal tutarsızlık yaşayan bireylerde oluşan kişiliğin işlevlerinin ayrılması algısının kısımlarından sadece bir tanesidir. Duygusal tutarsızlık yaşayan kişiler, bağlantısız alana girebilmek adına çaba gösteren topluluktur. Karen Horney'in ego hakkındaki düşüncesinde, Sigmund Freud'dan ayrılmıştır. Freud egoyu, benliğin sürekli olarak kusursuzluğa ulaştırılması için doğal parçası olarak nitelendirmiştir. Ego ideali, ebeveyn idealinin kalıntısı, kusursuz olabilmeye karşı

oluşturulan hayranlık tanımıdır. Bu duruma karşı olarak, Karen Horney'in geliştirdiği ego kavramı, kendini kabullenmeyen, benliğin ulaşmaya çabaladığı hayali bir araçtır. Karen Horney, S. Freud'un savunduğu libido kavramını da açıkça eleştirmiş, hiçbir dayanak noktası olmayan genellemenin doğru bilgi olmayacağını, vücudun erojensi beden alanlarına ait bilgilerin şüphe uyandırdığını, bireyin çevresiyle ilişkilerini de çarpıtacağını savunmuştur. Karen Horney, Freud'un savunduğu Oidipus karmaşası şeklinde isimlendirdiği olguyu klinik sonuçlarda da oluştuğunu, bu durumun kişinin biyolojik kökenine dayanmadığına inandığını belirmiştir. Horney'e göre Oidipus karmaşası, cinsellik içermeyen aşırı korumacı olma, çocuğu hatasız yapmaya zorlamak veya bireysel olarak ayrı kişilik olmasını benimsememe şeklinde, arızalı gelişen ebeveyn davranışlarının sonucudur (Geçtan, 2017, s. 222).

Karen Horney'in görüşlerinin asıl noktasını anksiyete oluşturmaktadır. Horney'e göre anksiyetenin oluşumunda kişilerarası ilişkilerin önemli payı bulunur ve bireyin davranışlarını şekillendiren olaylar olarak kabul edilir. Bu olaylar çevrenin bütün şekilde kötü, korkutucu ve güvenilmez, kestirilemez, acımasız, haksız, adaletsiz, fesat şekilde görüldüğünü açıklar. Birey yalnızca yasaklı olan durumlar sebebiyle cezalandırılmadan veya bırakılmadan korkmaz, ayrıca çevresini de kendisinin gelişimi için, uygun olan isteklere karşın tehlikeli şekilde algılanmıştır (Horney, 1994). Çocuğun temel kaygısının ebeveynleri tarafından reddedilmesi, ihmal edilmesinden kaynakladığını düşünür. Anksiyetenin oluşumunda, temel korkunun etkili olduğu, kültürel ve çevreye bağlı faktörlerle açığa çıkan korkunun ve anksiyete duygularının esas duygu durumları şeklinde değerlendirildiği bir kişilik kuramı oluşturmuştur (Yurtsever, 2009, s. 41).

OttoRank ve Ayrılma Anksiyetesi

Ayrılma anksiyetesi psikolojik tedavi alanında elit bir yere sahiptir. Psikolojik tedaviye katkısı bulunan farklı araştırmacılara göre, OttoRank'ın kişilik kuramı bir yönü ile felsefi ve bilimsellik noktasından uzaktır. OttoRank'ın öğretisi, köken olarak kendi kişiliğinden ve yaşamındaki farklı kaynaklardan etkilenmiştir. OttoRank'ın farklı zamanlarda belirttikleri içinde birbirleriyle çelişen fikirlere de rastlanmakta baskın olan öğelere kolaylıkla seçilebilir. Duygu ve fikirler bireyin davranış örüntülerinin temel belirleyicisi ve deneticisidir (Geçtan, 2017, s. 215-217).

OttoRank, bireyin döl yatağında geçen rahat döneminden sonra, gayret ve girişim isteyen doğumun sonrasındaki şartlara geçmenin, çocuğa yaşatacağı kâbusun, bireyin daha sonraki yaşamında, sağlıklı olan bireylerde bile sürekli var olan asıl anksiyetenin kökeni olduğu görüşünü savunmuştur. Bilinçdışı alanına itilerek baskı altına alınan birincil anksiyete, bireyin sonraki yaşamında, geriye dönük dölyatağındaki sürece gitme arzusu ile dönüşün benzer acılarla sonlandırılacağı kaygısının yaşanacağı farklı olaylarda yeniden yaşanır ve davranışlarla etkisini sürdürerek devam ettirir (Geçtan, 2017, s.2 19).

OttoRank bireyleri kişilik tiplerine göre; ortalama insan, nevrotik insan ve artistik insan olarak sınıflandırmıştır.

Ortalama İnsan: Seçenek olarak alternatifi olmadığından ait olduğu topluma adapte olabilen bireylerdir. Toplumun adına faydalı kişilerdir ve çevrelerinden itibar görürler. Toplumun önemsediği unsurlar geçerliliğini koruduğu sürede bu birey tipi de geçerli olacaktır. Çoğunda kendini değersiz hissedebilir. Kendisini özdeşleştirdiği toplumda değişim olursa, çevresindeki olayların kurbanı olabilir, toplumun içerisinde bulunduğu karışıklık döneminde şaşkına dönebilir.

Artistik İnsan: OttoRank ülküleştirdiği bireylere artist ifadesini vermiştir. OttoRank'a göre artistik tip, alelade işçi veya amaçsız olan ev hanımı da olabilir. Toplumların beklentilerinden ayrı kalmanın oluşturacağı sıkıntılara katlanabilmeyi göze almış kişilerdir.

Nevrotik İnsan: Yaşam sırasında oluşan zıt eğilimleri birleştirmek adına emek vermiş, ancak bu konuda başarı sağlayamamış bireydir. İçerisinde olduğu hali, içsel dünyasında hisseder ve çevresinde meydana gelenlerin kendisi ile ilgili olup olmaması ayrımında zorluk yaşarlar. Tepki düzeylerini genelleme eğilimine göre davranış sergiler. Tepkileri de ya hep ya hiç tarzındadır. Yaşamış olduğu hallerde, kendilerini bütün olarak reddedilen veya koşulsuz şekilde kabullenilme görme eğilimi içindedirler (Geçtan, 2017, s. 224-225).

Harry Stack Sullivan ve Kişilerarası İlişkiler

Harry Stack Sullivan kişilik yapısının oluşmasında algıların birey üzerindeki etkisinden çok, bireyler arasındaki ilişkilerin sonucu etkilidir. Kişilik oluşumu bireyin bir veya daha çok kişi ile ilişki durumunda açığa çıkar. Bu durumun oluşmasında diğer bireylerin somut varlığının olmasına da gerek bulunmaz. Normalde var olmayan imge kişiler, rüya, düşünme, algılama, hatırlama tarzındaki ruhsal süreçler ve insani ilişkileri içermektedir. Rüyalar da ise rüyayı

gören kişinin diğer bireylerle olan ilişkisi açığa çıkmaktadır. Sullivan'nın kişilik kuramında dinamizmler, personifikasyonlar ve bilişsel süreçler vardır (Geçtan, 2017, s. 273).

Dinamizm: Kişiliğin araştırılmasında kullanılan en küçük birimdir. Bireyin canlılık durumunu sürdürebilmesine yardımcı olan, enerjinin dönüşümüdür. Enerji dönüşümü sonucunda davranışlar oluşur. Bazı davranışlar açık ve dışarıdan gözlemlenebilirken, bazısı da kapalıdır ve varlığından sadece kişi haberdardır. İnsanların tümü aynı temel dinamizmlere sahiptir. Yalnızca anlatım biçimleri durum ve kişinin geçirmiş olduğu yaşantılara göre farklılık gösterir. Dinamizmlerin çoğunda bireyin temel ihtiyaçlarına doyum sağlayabilme görevi varken, ilişkilerin ürünü olarak açığa çıkan anksiyete annelerinden çocuklarına aktarılan, sonraki dönemlerde güvenlik algısı tehlikede olduğu durumlar da oluşan bir duygu durumu olarak yer alır.

Kişi anksiyeteyi azaltmak, kaçınmak amacıyla koruyucu önlemler alarak, davranışlarını denetleyen benlik sistemini oluşturur. Toplumların mantığa uygun olmayan yönlerinin ürünü olan benlik sistemi, bir taraftan kişiyi anksiyeteden korurken, diğer yandan bireyin diğer bireylerle sağlıklı ilişki kurmasını engeller (Geçtan, 2017, s. 274)

Personifikasyon (Kişileştirme): Bireyin kendisi ve diğer insanlara karşı geliştirdiği imgedir. Çocuk, ihtiyaçlarını karşıladığı sebebiyle iyi anne kişileştirmesi geliştirir, olumsuz davranışlar sonucunda ise anksiyete oluşacağından kötü anne kişileştirmesi meydana getirerek reddedici tarzda kişileştirme oluşacağından, çevresindeki özellikleri ile annesini hatırlatan tüm kadınların kendisini reddeceğinden korkar. Kişi babasını sert ve katı bir insan olarak kişileştirmiş ise, ilerdeki yaşamında da öğretmen, polis ve yönetici konumundaki tüm kişilerden de benzer davranışları bekler.

Kişileştirmeler, bireyin çevresini yanlış anlamasına ve ilişkilerin bozulmasına sebep olur. Benzer durum kişinin kendisini değerlendirmesinde de oluşur. Ebeveyn ve çocuk ilişkilerindeki ödül ve ceza oranı, bireyin kendisini iyi-ben veya kötü-ben olarak değerlendirilmesinde yaşam boyu etkisini sürdürmektedir (Geçtan, 2017, s. 275).

Bilişsel Süreçler: Bilişsel süreçler üç şekilde açığa çıkar: prototaksik, parataksik ve sintastik. Prototaksik zihinde geçici olarak açığa çıkan imge ve duygulardır. Bağlantı taşımayan bu duygular birey için bir anlam taşımaz. Bireyin yaşamının ilk dönemlerinde bu duygu ve düşünceler vardır ve sonradan gelişecek olan diğer iki süreç için gereklidir. İkinci süreç ise parataksik düşüncedir. Bir anda beliren fakat mantıksal açıdan aralarında ilişkisiz iki olayın

aralarında sebepsel bağlantı kurabilme eğilimi içermektedir. Sintastik düşünce ise düşüncenin en gelişmiş biçimi olarak sözcükler ve rakamları içermektedir. Çocukluk döneminin son zamanlarında görülmektedir. Bu süreçte ise çocuğun tam anlamıyla doğruluk değerindeki imgeleri kullanabildiği durumda ulaşır (Geçtan, 2017, s. 276).

Sullivan göre kişilik varsayımsal bir kavramdır ve bireylerarası ilişkilerden ayrı olarak incelenemez. Kişilik yapısının oluşumu, bireyden kaynaklanmış algı halinden daha fazla, kişilerarası ilişkinin sonucudur. Kişiliğin gelişimi bireyin bir yahut birden fazla olan bireylerle iletişime geçmesi durumunda oluşmaktadır (Geçtan, 2017).

Gordon Allport ve Kişisel Özellik Kuramı

Gordon Allport'a göre kişilik bireylerin içindeki psikofiziksel sistemlerin karakteristik davranışlarını ve düşüncelerini belirleyen dinamik organizasyondur (Allport, 1960, p. 302). Kişilik kavramı, bilinçli isteklendirme, psikolojik olarak sağlıklı bireyi diğer teorilere göre seçilmiş davranış sergilenerek açıklanmıştır. Kişilik tam anlamıyla soyut düzeyde kalarak çeşitli ifadeler içerir ve bu ifadeler birçok şekilde çeşitlilik içermektedir. Organizasyonel bir şema olarak kişilik bireylerin çevrelerine olan uyumlarında, dengeli ve kararlı olarak genellenen kişisel eğilimi içerir. Allport, oldukça etkili üç katmanlı bir kişilik özellikleri hiyerarşisi oluşturmuştur; ana özellikler olarak nadir ama güçlü davranışsal deterministtik durumlardır. Merkezi özellikleri ise tüm insanlarda değişen oranlarda mevcut olan ancak bireyin asıl davranışını belirlemeyen özelliklerdir. İkincil özellikler ise tüm bireylerde de bulunmaktadır ve davranışları etkileyebilir, ancak ikincil özellikler her durumda açıkça görülmeyecek şekilde kişilik bağlamında yer alır (Allport, 1960).

Allport kişiliğin gelişiminde diğer insanların bizler üzerine bıraktığı etkinin ve oluşturulan tepkinin, önemli olduğunu ancak yalnız bir insanın da kişilikten yoksun olmayacağını belirtmiştir. Kişilik araştırmalarında, ölçülmesi ve tanımlanmasında genel olarak iki strateji bulunmaktadır. Bunlar bireyi grup normlarına göre üzerinde inceleyen tek bir boyut yaklaşımı ile bireyi kendi içerisinde inceleme yaklaşımıdır. Birey kendisine özgü kişisel eğilimler ile temel birtakım kişisel özelliklere sahiptir. Kişisel eğilimler; kardinal, merkezi ve ikincil eğilimler olarak üç başlık altında incelenebilir.

Kardinal Eğilimler: Dışa dönüklük, içe dönüklük, kararlılık, kararsızlık gibi kişiye ait birçok alanda kendini gösteren özelliklerdir.

Merkezi Eğilimler: Kardinal eğilimler çok az insan da bulunmasına rağmen, merkezi eğilimler her insanda bulunur. Daha az ısrarcı ve oldukça genelleşmiş özelliklerdir.

İkincil Eğilimler: Kişilik ifadesi genelde daha asgari düzeyde ilgilenilen giyim tarzı, yemek kişinin durumuna göre spesifik olarak geliştirdiği özel tutumlar bu gruba girmektedir (İnanç, 2017, s. 254).

Kişilik oluşumunda bir toplumun üyesi olabilmek gibi, birçok bireyde ortak görülen faktörlerle bireye özel belirlenmiş özelliklerin bileşimi olan kişisel eğilimleri birbirinden ayırmıştır. Davranışın gözlemi ise ortak olan özellikler ile kişisel eğilimler arasındaki düzen, denge ve tutarlılıkta aranmalıdır (Schultz & Schultz, 2002). Allport kişilik kuramında genel olarak bireyin özgünlüğünü ve davranışını etkileyen zeka, alışkanlıklar, mizaç, beceri, tutumsal özellikler tarzında içsel olan, bilişsel ve isteklendirme süreçlerini vurgular. Allport ayrıca kişilik kavramını doğumla birlikte biyolojik açıdan belirlendiğini ve bireyin çevresel tecrübesiyle şekillendiğine inanmaktadır (McLeod, 2017).

Erik Erikson Psikoanalitik Ego Kuramı

Erikson kişilik gelişiminde çocukluk yaşantılarının önemine değinmiştir. Kişilik gelişiminin yaşam boyu süren bir süreç olduğunu belirterek, kişilik gelişimini ergenlik sonrasında da incelemiş ve kişiliğin çocukluğun ilk yıllarında belirginleştiği fikrini kabul etmemiştir. Bu gelişim dönemlerinde atlatılmayan krizler kişilik gelişiminde olumsuz durumlar yaratmakta ve kişilik gelişiminde kalıcı izler bırakmaktadır. Oluşan krizlerin uygun olarak çözülmesi psikososyal olgunluğa ve kişiliğin gelişiminde katkı sağlayacaktır. Her kriz ve aşamanın, bireylerin kişilik gelişiminde biçimlendirici, kişiliği değiştirebilen, önceki krizlerin ve aşamanın üzerinde inşa edilmektedir.

Erik Erikson kişilik gelişimi kuramını aşamalı oluşumuna dayandırmaktadır. Gelişim dönemleri ise;

Temel Güvene Karşı Güvensizlik (0-2 yaş): Kişinin psikolojik açıdan sağlıklı bir birey olabilmesi için temelde var olacak birden fazla ön koşulun arasında "temel güven duygusu" yer almaktadır. Erikson'a temel güven duygusunun, yaşamımızın ilk yıllarında atılmaktadır.

Güven kavramı yaşamın ilk dönemlerindeki deneyimlerden elde edilen, diğer bireylere karşı yayınlaşmış hale gelen tutumlardır. Güven kavramının, kişinin kendisine karşı güven duygusu kadar, diğer bireylere karşı hissedeceği güven duygusunu ifade eder (Erikson, 1968, p. 93).

Bebeklik dönemindeki deneyimlerden meydana gelen güvenin toplamımda, bireye sağlanan yiyecek veya sevgi gösterisinin niceliğine değil, kişinin daha çok annesi ile olan bağına ve ilişkisinin niteliğine göre güven duygusu gelişmektedir. Bir taraftan bebeğin bireysel ihtiyaçlarını zamanında ve duyarlı bir şekilde karşılamak, öte taraftan bebeğe, yanında güvene değer bir kişi olduğu inancının oluşturulması güçlü bir güven duygusunun oluşması için gereken unsurlardır. Güven duygusu çocuktaki kimlik duygusunun temelini oluşturmaktadır. Bu duygu daha sonra bireyde iyi olma, kendisi olabilme ve güvenilen bir kişi olabilme duyguları ile birleşerek kişilik gelişimini etkileyecektir (Erikson, 2017). Yaşamın ilk dönemlerinde anne tarafından bebeğe gönderilecek olan hayati derecede önemli ve kuvvetli umut ve güven duygusu içeren mesajlar, bebek için dünyanın tutarlı ve öngörülebilir olduğuna dair bir inanç duygusu sağlayacaktır. Bu durum ise ilerde yaşanabilecek olan öfke bağımlılığı, karmaşık istekler ve temel olan isteğin ulaşılabilir olmasına yönelik inancın katlanabilme eğilimini meydana getirmektedir. Özetle kimliğin oluşumunda, ilk dönemlerde kazanılmış iyi olma hali durumuna sahip olunacak ve sonuçta başkaları için verebileceği umudun ne olacağını belirler (Erikson, 1968).

Özerk Olmaya Karşı Kuşku ve Utanç (2- 3 yaş): Doğumdan sonra iki yaş ve üç yaşa kadar olan dönemdir. Bu dönemde birey tuvalet denetimini sağlayan kalın bağırsak ve idrar denetimini sağlayan sfinkter kasları yeterli olgunluğa ulaşmıştır. Çocuk kısa süre içinde bu iki fizyolojik olayı denetleyebileceğini keşfeder. Bu durum çocuğun kişilik gelişimindeki en önemli özerklik girişimidir. Anne ve baba çocuğun bu dönemdeki bağımsızlık çabalarına karşı katı kurallara, yaptırımlara, cezaya başvurması, bağırıp çağırması, sevgisini esirgemesi, çocukta anne babaya karşı geliştirilen güvene ilişkin kuşku duyulmasına sebep olur ve özerklik girişimiyle çatışır. Bu durum ise suçluluk duygusunun gelişmesine sebep olmaktadır (Arı, 2005).

Girişimci Olmaya Karşı Suçluluk (3- 6 yaş): Bu dönemin özelliğinde, birey kendisi ve ailesinin rol durumlarını net ve açık olarak anlamaya çalışır. Çevresinde olan kişilerle yakından ilişki kurarak, ihtiyacını karşılayacağı zaman daha hareketli ve saldırganlaşır. Bu dönemle birlikte çocukların hareket becerisi gelişeceği için sosyal hayattaki ilişkilerinde

daha çok katılım gösterirler. Ayrıca araştırma ve merak duygusunu giderebilmek adına farklı eylemlerde yer alır. Bu eylemlerde başarısızlık yaşadıklarında suçlu hissetme durumu oluşacaktır. Bireyin yapmaya çalıştığı işlerin, yetişkinler tarafından engellenmesi, anne ve babanın çocuğa karşı yanlış eğitim yöntemlerini kullanıyor olmaları bireyde suçluluk duygusunun yaşanmasına sebebiyet verecektir (Selçuk,1996, s. 50).

Girişimcilik döneminin kişinin kimlik gelişimine en önemli katkısı, kişinin yetenek alanlarını geliştirebileceği ya da geliştiremeyeceği konusunda yetişkinlerin görevi adına hedef duygusu veya girişimciliği özgür bir şekilde sergileyebilmelidir. Girişimcilik evresinden çıkarılacak olan kimlik duygusu ise gelecekte kim olmayı düşleyebiliyorsan sen o kişisindir (Erikson, 1968).

Başarıya Karşı Yetersizlik (6-12 yaş): Bu dönemde çocuk okula başlamıştır. Okula başlaması ile birlikte bireyin sosyal dünyası da genişler. Anne ve babanın etkisi çocuk üzerinde öğretmenleri ve arkadaşlarına göre azalmaktadır. Birey bu yeni duruma uyum sağlayabilmek adına bir şeyleri başarmak zorunda hissedecektir. Çocuk üzerinde anne, baba, öğretmen ve arkadaşlarının beklentileri vardır. Öğretmen ve anne baba çocuktan başarılı olmasını bekler. Birey başardıkça çevresinin onayını alır (Arı, 2005). Bireyin mükemmel işler yapma duygusu kazanabilmesi, bireyin başarılı olabilme duygularını pekiştirirken, başkaları veya kendisi için isteksizlik, başarısızlık hissetmesi bireyde yetersiz olma duygusu oluşturacaktır (Erikson, 1968).

Kimlik Gelişimine Karşı Rol Karmaşası (12-18 yaş): Bu dönemde birey kimliğini sorgulama üzerinde yoğunlaşır. Birey bu sorunun cevabını ararken, ebeveynlerden daha fazla akranlarından etkilenmektedir. Çok hızlı gelişen fiziki değişim içinde aynı zamanda eğitim ve kariyeri ile ilgili karar verebilmenin zorunluluğu, öncesinde oluşturulan psikososyal kimliği ele almasına sebep olur. Ergenlik evresi değişim dönemidir. Birey bu döneminde arayışın içerisindedir, arkadaşlarına kesintisiz güvenir. Bu sebeple birey, akran gruplarının istediği davranışları sergiler. Ergenin kafasında cevabını bekleyen birden fazla soru bulunmaktadır. Bunlar, yetişkin mi yoksan çocuk muyum? Başarılı mı, yoksa başarısız mı olacağım? Gibi soruların cevabını arayacaktır. Erikson'a göre bu kişilik döneminde ergenler başarılı şekilde kimlik kazanabilme sorunsalını çözebilirse, kendisine güvenen, kendisinden emin olan birey olarak yaşantısını sürdürerek başarılı olacaktır. Tersi durumda, rolün karmaşıklığı, hayatın diğer dönemlerinde kriz ortamı çözülene değin devam edecektir. Örnek olarak ne yapmak isteyeceğinden emin olamayan, bir görevden diğerine geçerek

ikilem yaşayan, çocuksu davranışlarda bulunan yetişkin, henüz kimliğini kazanabilme gerilimini çözememiştir (Senemoğlu, 2000, s. 8).

Yakınlık Durumuna Karşı Yalıtılmışlık (19-25 yaş): Kişinin ergenlik döneminde kazanmaya çalıştığı kimlik kazanma çabaları bu dönemde büyük oranda ortadan kalmakta, yerini çevredeki yakın kişilerle ilişki kurma, sorumluluk alam tarzında başka görevler almaya hazır durumdadır. Bu evrede sevgi, cinsiyet ve dostluk durumları önemlidir. Kişiler bu tarz ilişkileri içerisinde oldukları toplumların normları içerisinde yürütmeye çalışır. Gerçekçi olmaya başlayan ve toplum içerisinde yaşadığı çatışmalı duruma son verilmiştir. Oluşan dostluklar, arkadaşlıklar daha gerçek temel üzerine yerleştirilerek sürekli hale gelir. Duygusal yapımızdaki değişim kendisini bir dengeye bırakır. Bu dönemdeki en önemli kriz eş seçimi ve meslek seçimidir. Kişi kendi yetenekleri ve kişilik yapısına uygun meslek seçebilme arzusu taşır. Evlilik, meslek seçimi ve arkadaşlık kurmada konularında başarısızlık yaşayan birey, yakından ilişki kuramadığı için yalnızlığa düşer ve kendisini kuramadıklarından yalnız kalır ve sonuçta mutsuzluk hissederler. Çevresindeki bireylerle kurduğu ilişki tekdüze, basit veya yüzeysel kalacaktır (Selçuk, 1996, s. 56).

Üretkenliğe Karşı Durgunluk (30-60 yaş): Hayatın en derin anlamıyla sorgulandığı dönemdir. Bu dönem, bireyin orta yetişkinlik dönemini kapsar. Birey daha önceki dönemleri başarılı şekilde geçirmişse, bu evrede daha verimli, üretken ve yaratıcı olacaktır. Evlenme aracılığıyla neslini sürdürebilme önemlidir. Birey kendisini evin dışarısında da içinde olduğu topluma karşı faydalı olacak eylemler yapabileceğini, kendisinden sonra gelen kuşaklar için rehberlik edebildiği sürece üretken olacak, bu durumları gerçekleştiremeyenler ise işe yaramama duygusuna kapılır. Ve durgunluk dönemi yaşar. Gerçekçi olamayan ilişkiler kurar, kendi doyumu için çıkarına göre hareket etmektedir (Erikson, 1968).

Benlik Bütünlüğüne Karşı Umutsuzluk (60-...): Kişilik gelişimdeki son evre olan evrede birey huzur ve pişmanlık arasındadır. Kişi kendi bütünlüğünü tamamladığına inanırsa geçmişinden pişmanlık duymayacak, huzur içerisinde üretici olarak geçmiş bir hayatın sağladığı doygunluk sayesinde yaşamını gereksiz olarak geçirdiğine inanmanın getirdiği huzursuzluk ve umutsuzluk arasındaki çatışmayı içeren bir dönemdir. Bu evre huzurlu olarak geçebilir. Çevresinde torunlarının varlığı ve bunun yanında, o güne kadar yapmış olduğu işlerden gençlerin yararlandığını görmek bireyde haz duygusu yaratır (Geçtan, 2017, s. 111).

Benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk döneminde birey tüm hayatını gözden geçirerek, nerelerde hata yaptığını, yaşamı boyunca neleri gerçekleştirebildiğini, hangi hedeflerini ise

yerine getiremediğinin iç muhasebesini yaparak huzur, mutluluk, yaşamdan doyum, üretkenlik, umu duyguları geliştirecek ya da umutsuzluk, pişmanlık, yılgınlık, doyumsuzluk, huzursuzluk duygularını yaşayabilecektir.

George Kelly Kişisel Yapılar Kuramı

G. Kelly, insanın sergilediği davranışların gerçeklik algısını ve gerçekliğini belirtmiştir. G. Kelly'e göre yaşanılan evrenimiz gerçektir ve bireyler gerçeklik halini farklı yollardan yorumlamıştır. Bundan dolayı bireylerin kişilik oluşumları ve eylemleri yorumlama, açıklama ve anlama durumları rehber niteliğindedir (İnanç & Yerlikaya, 2017, s. 224).

Kelly insanları ve eylemleri yorumlayabilmek, kestirim yapabilmek adına birtakım bilişe dayalı formüller geliştirir ve kullanmış olduğu bilişsel formülleri kişilik yapıları şeklinde isimlendirir. Herkesin kişisel yapısı kendisine özgüdür, aralarında hiç bir benzerlik bulunmamaktadır ve kişisel durumlar her bireyde farklı biçimde düzenlenmektedir. Dünyayı yapılandırma biçimlerindeki farklılık kişisel farklılıklardan kaynaklanmaktadır (Burger, 2006, s. 608).

Bireyin kişilik gelişiminde ebeveyn tutumlarının önemli rol oynadığını, çocuğun aşırı düzeyde şımartılması, ilgi gösterilmesi, bireyde birçok ihtiyacın başkalarının sayesinde karşılanabileceği beklentisini oluşturacaktır. Anne ve babanın çocuklarını bir takım olumsuz sıfatlarla nitelendirmesi, çocuğun kendisini bu yapılar çerçevesinde değerlendirecektir. Bu yüzden bu tarzda davranış sergilemeyen ebeveynlerin çocuğun kişilik gelişimine katkı sağlayacağı beklenir (İnanç & Yerlikaya, 2017).

Albert Bandura Sosyal Bilişsel Kuram

Albert Bandura'nın sosyal bilişsel kuramına göre kişilik oluşumunda insan hayatın gidişatında aktif katılımcıdır. Çevresel faktörlerin etkisiyle şekillendirilen beynin sistemlerini yalnızca izlemekle kalmaz ayrıca motor, duyuşsal ve beyinle bağlantılı sistemleri hayatına anlam ve yön verecek hedefleri başarmak amacıyla kullandığı araçlardır. Düşünme eyleminin fiziksel temeli ve işlevsel yönleri arasında dikkatli ayrımın yapılması gerekmektedir. Bilişsel süreçler hem karar verici süreçlerde hem de beyin ile ilgili aktivitelerde etkili olmaktadır. Bireyin zihni yalnızca tepki veren konumda olarak değil de bunun yanı sıra yaratıcı, üretici, proaktif ve kendini yansıtan özelliktedir. Bireyler karar

vermelerini sağlayan düşüncenin üreticisidir. Farklılaşan durumlara adapte olabilmek için gelecek eylemleri planlar, işleyen yönleri değerlendirir, tercihleri organize eder, yapılacak olan eylemlerin olası çıktıları hakkında değerlendirme yapar (Bandura, 1999).

Birey davranışlarını sadece pekiştirme yolu ile biçimlendirerek değil, bilişsel, çevresel ve davranışsal unsurların etkileşimi işe açıklanabileceğini belirtir. Kişilik gelişiminde önemli olan davranışların büyük bir kısmının zincirleme olarak öğrenileceğini, ancak davranışların uzunca bir süre uğraşarak öğrenilmeyeceğini, model alınarak, taklit edilerek öğrenileceğini belirtir (Bacanlı, 2002).

Bandura kişilik kuramı bilişsel etkileşime yer ayırmıştır. Birey aktif bir etkileşimci olarak anlamlandırılmış çevresi ile sürekli bir alışveriş söz konusudur. Bireyin durumsal süreci, düşüncelerini, güdülerini ve gereksinimlerini belirlemektedir. Kişilerin olaylardan niçin ve neden model oluşturduklarını anlamaya çabalamıştır. Sonuç olarak insanların etrafındaki bireylerin sergilemiş oldukları davranışları gözledikleri ve bu gözlemlerden sonuca ulaşarak bireyin kendisine yararlı olabilecek durumlara göre davranışlarını belirlediğini göstermektedir (Çelen, 1999, s. 113).

Carl Rogers Benlik Kuramı

C. Rogers 1902-1987 yılları arasında yaşamış, Abraham Maslow'un ana varsayımlarından etkilenen ve bu kişilik yaklaşımını kabul eden hümanist bir psikologdur. Ancak bir kişinin "gelişebilmesi" için, ona gerçekliği (açıklık ve kendini açıklama), kendini kabulü (koşulsuz olumlu bakışla görülmesi) ve empatiyi (dinlenip anlamak) sağlayan bir çevreye ihtiyacı olduğunu kuramına eklemiştir. Bir ağacın nasıl güneş ışığı ve su olmadan büyüyemeyeceği gibi bu faktörler olmadan, ilişkiler ve sağlıklı kişilikler de gerektiği gibi gelişemeyecektir. Rogers, herkesin hayatta hedeflerine, isteklerine ve arzularına ulaşabileceğine inanıyordu. Ne zaman ve koşulda bu hedefler gerçekleştirilebilse bireyin kendini gerçekleştirme potansiyelinin olacağını belirtmiştir. Bu fikir Rogers'ın psikolojiye en önemli katkılarından biri olmuştur. Bireyin sahip olduğu potansiyellerine ulaşabilmesi için bir dizi faktörün karşılanması gerekmektedir. Rogers'e göre yaşayan organizmanın kendini gerçekleştirmek, sürdürmek ve geliştirmek için temel bir eğilimi ve çabası vardır (Rogers, 1951).

Benlik kuramına göre, benlik yapılacak olan davranışın en önemli belirleyicisi konumundadır. Kişinin kendisini bildiği andan itibaren çevresi ile etkileşimi yolu ile oluşan

benliği bireyin çevresini duyumsamasına ve uyum sağlamasına göre algılar. Benlik bireyde çevreden etkilenerek oluşmakta, sonrasında çevrenin algılanmasını sağlayan unsur olmaktadır. Hiçbir çocuk dünyaya ilk geldiği andan itibaren benlik kavramına sahip değildir. Geliştirilen benlik unsuru hem kalıtımsal hem de çevrenin etkisinin etkileşimi yoluyla meydana gelmektedir. Birey çevresi ile ilişkisi halinde kendi hakkındaki olumsuz veya olumlu yöndeki düşünce ve davranış kalıpları geliştirerek kişiliğini oluşturmaktadır. Sonuçta bireyin pozitif bir benlik kavramı geliştirmesi, kendisi hakkındaki düşünce ve duygularının da olumlu olduğunun belirleyicisi olmaktadır (Kuzgun, 1983).

Abraham Maslow ve Holistik Dinamik Kuram

Sosyal bir bilimci olan Abraham Maslow kişilik kuramında insanın yaşamındaki gereksinimleri, ihtiyaçlar piramidine göre şekillenerek, sonuçta kişinin kendisini gerçekleştirmesini sağlamaya çalışmıştır. Bu kişilik teorisine göre belirli bir sıra içerisinde, en temel ihtiyaçtan hareketle alt seviyedeki ihtiyacın karşılanmaması durumunda üst basamağa geçilemeyeceğini belirtir. Bu durum yaşama dair doyumun genel tanımıyla uyum içerisindedir. Çünkü yaşama dair geliştirilecek olan doyum tek taraflı bir şekilde değerlendirilmediği gibi kişinin hayatına ait genel olarak değerlendirme vardır. Yaşamdaki her bir şeyin bireyin arzuladığı şekilde gitmemesi alışılmış bir durum olarak değerlendirilmekle beraber, kişinin hayatına ilişkin olumlu duygularının da egemenliği bulunmaktadır. Sonuçta birey hayatından memnun olmakta ve kendini gerçekleştirebilme şeklinde yeterli dozda bir doyumdan bahsedilir (Kula & Çakar, 2015, s. 193).

Abraham Maslow kendini gerçekleştirmeyi bireyin doğasında yer alan ulaşılmaya çalışılan bir hedef olarak belirlemiştir. Kendini gerçekleştirmiş birey, gerçeği bulabilmiştir ve bu sayede kendisini, çevresini, dünyayı kabul eder. Bu sayede bağımsız ve özgür hareket ederek, bireylere ve düşüncelere değer verir. Demokratik değerlere sahip olur, etkili bir mizah anlayışı ile yaratıcı tutum sergiler (Gençoğlu, 2006).

Kretschmer Kişilik Kuramı

Kretschmer kişiliği vücut tiplerine göre sınıflandırmıştır. Buna göre sınıflandırma da üçlü primitif embriyonik tabaka olan dıştan içe doğru, ektoderm, mezoderm ve endoderm endoderm ile ahenkli olmak üzere sıralanmıştır. Endomorf özellikteki kişilerin iyi düzeyde

gelişim özellikleri sergiledikleri, sosyal, toplumda faal, rahatlarına önem verdikleri; mezomorf özellikteki bireylerin ise sportif yapıda oldukları, dominant yapıda, enerjisi yüksek bireylerden oluştuğu; ektomorf bireylerin kibar, narin, hassas ve zayıf olan bir dış görünüş ile duyarlı, kendilerini sınırlayan utangaç kişiler olduklarını belirlemiştir. Aynı zamanda kişilerin sahip olduğu bu kişilik özelliklerinin temel olan ruhsal bozukluklara daha yakın eğilim göstereceklerine inanmıştır (Kretschmer, 2013).

Alman psikolog Kretschmer, fiziği ve karakteri ilişkilendirmeye çalışarak, ruhsal hastalarla ilgili çalışmalardan, belirli vücut tiplerinin belirli türdeki ruhsal bozukluklarla ilişkili olduğunu bulmuştur. Kişilikleri dört türe ayırmıştır:

Piknik Tip: Bunlar kısa ve yuvarlak gövdeli, karın boşluğu geniş, vücutları yağlanma eğiliminde, yüzleri yağlı ve parlak, saçları çabuk dökülen ancak sakalları sert, bedendeki kılları çok olan insanlardır. Bu tipler dışadönük kişilik özelliklerine sahiptirler. Yani sosyal, toplumcu, neşeli, kin tutmayı sevmeyen, yaşamdan mutluluk duyan tiplerdir. Piknik tipe olan bireyler genellikle manik depresif psikoz adı verilen bir zihinsel bozukluktan mustariptirler.

Astenik Tip: Uzun ve ince yapılı, zayıf yapıda, içedönük kişilik özellikleri sergiler. Bu sebeple içedönük, soğuk, çekingendirler. Bazıları güçlü olabilirken bazıları ise tam tersine güçsüzdür. İnatçı, kötümser, intikam almaktan hoşlanan yapıları da olabilmektedir. Bu tipe sahip olan bireyler ciddi bir psikolojik rahatsızlık olan şizofreniye yakalanma eğilimleri yüksektir.

Atletik Tip: Bu insanlar güçlü bir vücuda sahiptirler. Uzun boylu, enerjik, saldırgan, yeterince güçlü, kararlı, maceracı ve dengeli, kollarının ve bacakların uzun şekilde, kaslarının ise fazla gelişmiş, saçları bol ve serttir.

Displastik Tip: Bu insanlar orantısız bir bedene sahiptir. Diğer üç tipten hiçbirinin özelliğini taşımaz. Bu orantısız durum bireydeki hormonal dengesizliğe bağlıdır. Davranışları ve kişilikleri de dengesizdir (Zel, 2006).

William Sheldon da Alman psikolog Kretschmer gibi mizaç ve vücut tipini ilişkilendiren bir kişilik teorisi önermiştir. İnsanları üç türe ayırmıştır; endomorf, ekzomorf, mezomorf.

Endomorf: Bu insanlar, piknik tipler gibi abdominal bölge hâkimiyeti olan yumuşak, şişman ve yuvarlak vücuda sahiptirler. Piknik tiplere göre daha sosyal ve rahattırlar (Kenneth & Matthew, 2013). Rahatlarına düşkün, cana yakın, iyi huylu ve alıngan tiplerdir. Beden

yapıları incelenecek olursa, iç oranları gelişmiş, genellikle şişman, göbekli, yumuşak vücutlu olurlar. Bacak ve kolları kısa ve kalın şekillidir (Sheldon, 1944).

Ektomorf: Bu tipteki insanlar uzun, ince ve düz göğüslü, ağırlıklı olarak deriye, kemiklere ve nöral yapıya sahip insanlardır. Astenik tiplere göre çekingen, utangaç ve daha bilinçlidirler (Kenneth & Matthew, 2013). Sıkıntılı, çekingen, aşırı duyusal, sosyal açıdan zayıf, etrafıyla uyumu olan tiplerdir. Fiziki yapı olarak ise, uzun boylu, ince vücutlu, kasları gelişmiş yapıda, düşük omuzludurlar. Bedenen dikdörtgenimsi bir yapıya sahiptirler (Sheldon, 1944).

Mezomorf: Bu insanlar ağır ve güçlü kaslara sahiptir. Atlettik tiplere göre doğal olarak daha aktif, gürültülü, maceracıdırlar. Hareketli yapıları nedeniyle liderlik özelliği gösterirler, sosyal ve sporla ilgili faaliyetlere ilgilidirler. Başkaları ile yarışmaktan hoşlanırlar. İyi huyludurlar. Fiziki olarak üçgen vücutlu, ince belli, iskelet ve kas sistemleri iyi gelişmiş, geniş omuzlu, ince belli yapıdadırlar (Kenneth & Matthew, 2013).

Eysenck ve Faktör Kuramı

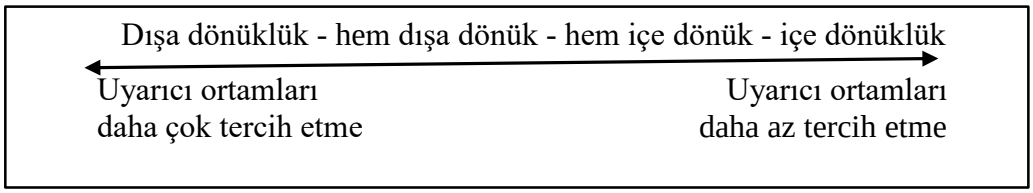
Eysenck'in kişilik kuramı bireylerin mizaç, karakter, fiziki yapı ve akıl ile beraber çevresel elemanlardan kaynaklanmış olan etkileşimin çok veya az düzeyde sağlam bir organizasyon şeklinde tanımlanmıştır. Kişiliğin ise dört temel unsuru olduğunu ifade etmiştir. Bu unsurlar; değerlendiren bağlamda karakterin, etkileyen davranışlarının sonucu şeklindeki, mizaç, kognitif davranışın ürünü olarak zekâ nöroendokrin sistemin boyutu olarak somatik olarak fiziki yapı grupta yer alır. Yeteneklerin bir araya gelmesiyle koordine olunabileceğini belirtir (Ryckman, 2000, p. 353). Eysenck'in faktör kuramında kişiliğin, öğrenme ve adapte olma kabiliyetlerini etkileyen bir tür sinir sisteminden miras kaldığını savunarak biyolojik faktörlere dayandığını önerdi. Londra'daki Maudsley psikiyatri kliniğinde görev yapan Eysenck, psikiyatrist tarafından teşhis edilmeden önce ruhsal bozukluğu olan her hastanın ilk değerlendirmesini yapmıştır. Bu kapsamda nörotik rahatsızlığı nedeniyle tedavi görmekte olan yedi yüz askere davranışları hakkında bir dizi soru yöneltti. Askerlerin cevaplarının doğal olarak birbirine bağlandığını gördü ve cevaplar sonucunda ortaya çıkan bir dizi farklı kişilik özelliği olduğunu düşünmüş ve bu sayede ilk sıradaki kişilik özelliklerini tanımlamıştır. Faktör analizi adı verilen bir teknik kullanarak, davranışları boyutlar olarak adlandırılan ayrı başlıklar altında bir araya getirerek bir dizi faktöre indirgemiş ve dışa dönüklük/içe dönüklük, nevrotizm/kararlılık, psikotizm/normallik olarak boyutları

tanımlamıştır (McLeod, 2017). Eysenck kişiliğin oluşumunda sadece anne ve babanın eylemleri ve sergilemiş olduğu hatalar olarak değil, bireyin biyolojik yapılarıyla da şekilleneceğini öne sürmüştür. Bireyler arasında oluşan kişilik farklılıkları, biyolojik farklılıklar sebebiyle meydana geldiğini savunmuştur. Kişilik tipleri olarak betimlediği dışadönük ve içedönük bireyler arasında oluşan farklılığın sebebi olarak beyinde yer alan bir bölgedeki farklılıktan kaynaklandığını öne sürmüştür (Burger, 2006).

Kişiliği oluşturan unsurlardan ilk aşama, kişiliği oluşturan en düşük seviyesidir. Bu seviyede çok özel tepkiler içermektedir. Ortamdaki belli uyarıcılara biyolojik olarak belli tepkilerin verilmesi, kalıtsal açıdan bireyin bazı özellikler sergilemesi bu seviye ile ilgilidir. İkinci düzeyde ise bireyin bulunduğu ortamda benzer durumlar karşısında benzer alışkanlıklar edindiği özelliklerdir. Üçüncü düzeyde kişinin birden çok alışılagelen davranışları karşısında belirgin eğilimler kazanabilmesi aşamasıdır. Eğilimlerin açısından kişilik de değişmezlik, süreklilik, doğruluk, heyecanlılık ve bireysel olan dengesizlik özelliklerinin ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Dördüncü düzeyde farklı kişilik tipleri ortaya çıkar. Kişilik tiplerinin oluşmasında her bir aşamanın etkisi bulunmaktadır. Kişilik gelişiminde kalıtım ve biyolojik rolün olduğunu, çevresel faktörlerin önemli olmadığını belirlemiştir. Bu kişilik tipleri olarak; dışadönüklük, içedönüklük, nevrotizm, psikotizm olarak incelemiş ve kişilik boyutlarında gözlenen varyansın ise %75'nin kalıtım yolu ile % 25'nin ise çevresel etmenlerle oluşabileceğini savunmuştur (İnanç & Yerlikaya, 2008). Eysenck'e göre kişiliğin oluşumunda; bireyin sahip olduğu soyundan taşımış olduğu genetik özellikler olan DNA yapısı, limbik sistemin aktivitesi, psikometrik özellikler, hazır bulunuşluk düzeyi (hassas olma, algı, hafıza, koşullanma, tetikte bulunma) ve sosyal ortamdaki davranış biçimleri (yaratıcılık, suçluluğa yatkınlık, sosyallik, psikopatoloji, seksüel davranış tarzları) gibi örüntülerden oluşmaktadır (Eysenck, 1996, p. 428).

Dışa dönüklük ve İçe dönüklük: Dışa dönüklük, sosyal olmayı ve dürtü selliği temsil etmektedir. İnsanlarla iletişim kurmayı seven, girişken, heyecanlı, değişimi seven, çabuk sıkılan yapıdadırlar. Ayrıca kaygılı, iyimser ve dürtüsel olma eğiliminde, risk alan, yalnız kalmaktansa insanlarla olmayı tercih eden, sosyal olan, partiye katılmaktan ve şakacı olmayı seven tiplerdir. Birçok arkadaşı olan, dürtüsel özellik sergileyen, dengesiz duyguların içerisinde bulunan, bazı durumlarda da güvenilmez kişilik etmenleri göstermekle ilişkilendirilmiş bireyler dışa dönük olarak tanımlanmıştır (Eysenck & Eysenck, 1975). Dışadönüklük özelliği, dürtü sellik ve sosyal olmayı ifade ederken, bu özellikte fazla puan

alabilen bireyler, sosyal, iletişim yönü güçlü, girişimci, yalnızlığı sevmeyen kişiler şeklinde tanımlanmıştır (Karancı, Dirik & Yorulmaz, 2007, s. 255). İçedönüklük olarak çekingen, sessiz, his ve duygu olarak aşırı uyandırılmış, içine kapanık, eylemlerini ve kontrollerini duygularına göre planlayan, ciddi, güvenilir ve kötümser olma eğilimindedirler (Eysenck & Eysenck, 1975).



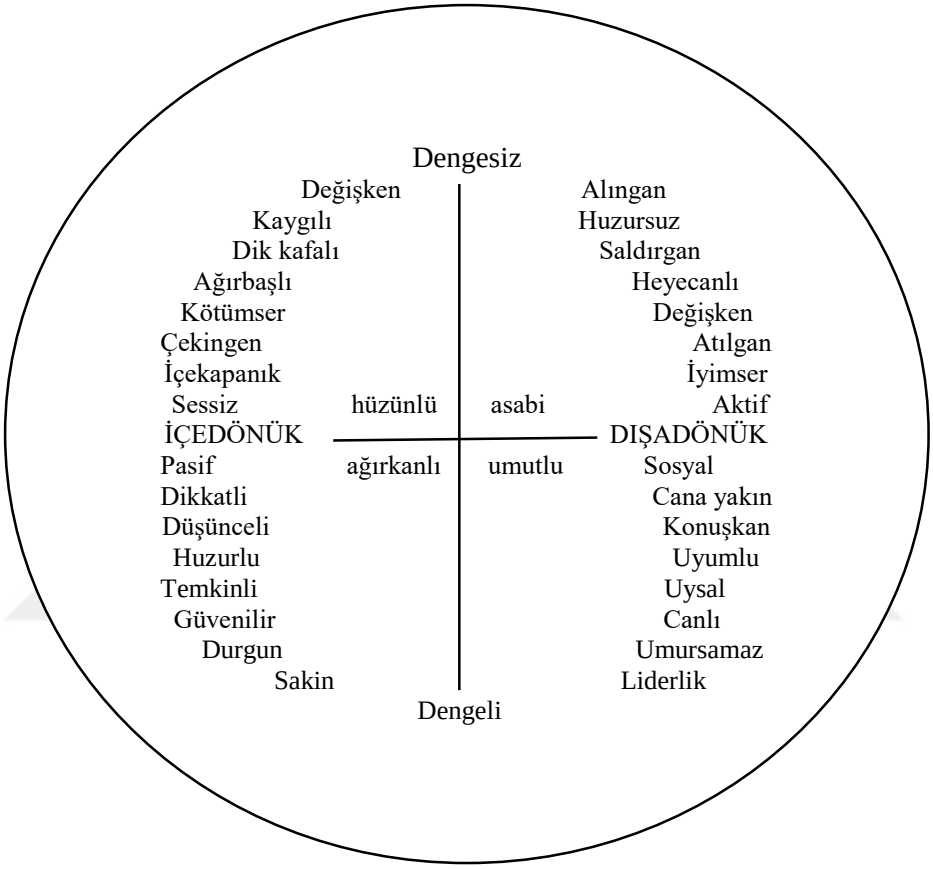
Şekil 2. Dışa dönüklük-içe dönüklük eğilimi. McLeod, S. (2017). *Simply psycholoy*. https://www.simplypsychology.org/personalitytheories.html sayfasından erişilmiştir.

Nevrotizm/Kararlılık: Nevrotizm boyutunda kişi kaygılı, karamsar, endişeli, depresifliğe yatkın, uykuları düzensiz, alıngan, üzüntülü durma süreleri yüksek, kötümser, düşük benlik algısına sahip, ani duyusal iniş çıkışlarla hemen heyecanlanır, öfkelenir ve depresyona girerler, korkuya yatkınlık dereceleri yüksektir. Bu boyutun diğer ucunda bulunan bireyler ise daha kararlı, durgun, duygularının farkında, dingin, rahat, sakin, ani duygusal iniş çıkışlar yaşamazlar (Eysenck & Eysenck, 1975).

Kişinin nevrotizm düzeyi, beyindeki sempatik sinir sisteminin reaktivitesi ile belirlenir. Stresli durumlarda, istikrarlı yani kararlı olan bir kişinin sinir sistemi genellikle daha sakin ve daha az reaktif durumda olacakken, nevrotiklik düzeyi yüksek olan birisi çok daha kararsız, uyaranlara aşırı tepki göstermeye eğilimli, endişelenmeye, öfke veya korkulu duruma geçmeye daha hızlı meyledecektir. Nevrotik bireyler aşırı duygusal ve üzüldükleri zaman sakinleşebilmeleri daha zor olmaktadır. Nevrotik bireyler strese karşı hızlı tepki veren bir sinir sistemine sahiptirler (McLeod, 2017).

Psikotizm/Normallik: Psikotizm boyutunda birey daha soğuk, etrafına karşı düşmanca duygular besleyen, duygusal yoksunluk, paranoyaklık, sempatik olmayan, güvenilmezdirler. Yardımsever olmayan, zalim, anlayışsız, isyankâr, saldırgan çıkarcı, sosyal normlara karşı saygısız (sosyopatik), tahriki ve bireysel heyecanı seven, başkalarının iyiliğini göz ardı eden kişilerdir. Her ortamda risk alan, mesafeli, bencil, saldırgan, psikoterapi ve yasal olarak cezalandırılmaya en yatkın özellikler sergilemekteyken, diğer boyutta yer alan bireyler ise yardımsever, güvenilir, sosyal normlara uymaya daha eğilimli özellikler sergilemektedir

(Burger, 2006). Eysenck'e göre psikotizm düzeyi bireydeki testesteron seviyesi ile alakalıdır. Buna göre yüksek seviyede testesteron psikotizm davranışlarını yaratırken, düşük seviyedeki testesteron ise normal ve deneli olan insan davranışlarını oluşturmaktadır. Eysenck'e göre, nörotizmin iki boyutu olan (kararlı ve kararsız), içedönüklük-dışadönüklük, çeşitli kişilik özelliklerini oluşturmak için birleşmektedir (Mc Leod, 2017).



Şekil 3. Eysenck kişilik modeli. Burger, J. M. (2006). *Kişilik.* (İD Erguvan Sarıoğlu, Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Cattell ve Faktör Analitik Kuramı

Cattell, Eysenck'in kişiliğin davranışının sadece iki veya üç boyutuna bakarak anlaşılabileceği görüşüne katılmamıştır. Bunun yerine, kişinin kişiliğinin tam bir resmini elde etmek için çok daha fazla özelliğe bakmanın gerekli olduğunu savunmuştur. Eysenck, teorisini hastanede yatan askerlerin tepkilerine dayandırırken, Cattell Eysenck'in teorisinin tersine bir dizi insandan üç farklı veri kaynağından bilgi toplamıştır. Bu bilgiler L, Q ve T bilgileridir. L verileri bireyin okul notları, işsizlik gibi hayata ait verilerdir. Q verileri ise

bireyin kişiliğini değerlendiren bilgilerdir. T bilgileri ise kişilik yapısındaki bağlantılar için tasarlanmış objektif testlerden elde edilen bilgilerdir.

Sonuçta Cattell, T-verilerini ve Q verilerini, aynı kişilerde hangi tür davranışların bir araya getirilme eğilimine bakabilmek için faktör analizi olarak adlandırılan bir matematik tekniği kullanarak analiz etmiştir ve tüm insanlar için ortak olan on altı kişilik özelliği belirlemiştir. Cattell kişilik özelliklerini belirlemede yer alan kaynak özelliklerin, yüzey özelliklerinden daha önemli olduğunu söyleyerek, on altı özelliğin her birini ölçen bir kişilik testi üretti. On altılı kişilik faktör testi toplamda yüz altmış soru içerir ve her kişilik faktörü ile ilgili on soru bulunmaktadır (Mcleod, 2017).

Cattell'in Faktör Analitik Kuramına ilişkin tablo, Tablo 1' de verilmiştir:

Tablo 1

Cattell Onaltı Kişilik Faktörü

Faktör	*Düşük Puan*	*Yüksek Puan*
Samimiyet	Soğuk, bencil	Rahatlatıcı, destekleyici
Akıl yürütme	Somut düşünen, daha az zeki	Soyut düşünen, daha zeki
Duygusal kararlılık	Alıngan, huysuz	Sakin, sağduyulu, mantıklı
Saldırganlık	Ilımlı, yumuşak başlı, rahat	Sert, engellenmiş
Canlılık	Karamsar, ciddi	Çılgın, sevgi dolu
Kurallara bağlılık	Kural tanımaz, asi	Uyumlu, kuralcı, geleneksel
Sosyal girişkenlik	Utangaç, çekingen	Cesur, sınır tanımayan
Hassaslık, duyarlılık	Kaba, sert kimse	Yumuşaklık, incelik
Paranoyak, kuşkucu	Çabuk güvenen, kabul eden	Tedbirli, şüpheci
Dalgınlık	Pratik, düzenli	Acemi, unutkan, hayalci
İçedönüklük	Arkadaşça, içten	Sessiz, yalnız
Endişe, kaygı	Kendine güvenen, kendinden emin	Endişeli, ürkek, kendinden şüpheli
Değişime açıklık	Sabit fikirli, tutucu	Açık fikirli, liberal
Bağımsız, kendine yeten	Gruba bağlı, katılımcı	Yalnızlığı seven, kendi kararlarını tercih eden
Mükemmeliyetçilik	Dağınık, düzensiz	Kurallı, kusursuz, eksiksiz
Gerginlik	Rahat, sakin	Stresli, tatminsiz

Simply Psychology, 2017, https://www.simplypsychology.org/personality-theories.html sayfasından erişilmiştir.

Henry Murray Ayırıcı Özellik Kuramı

Henry Murray kişilik yaklaşım tarzını, ayırıcı özellik ile psikoanalitik kuramın karışımı olarak belirlemiştir. Murray kişilik kuramında kişiliğin temel gereksinimlerini tanımlamış ve kuramını kişilik bilimi olarak adlandırmıştır (Burger, 2006, p. 239).

Kişilik oluşumunu açıklarken önem verdiği ilk prensip olarak, kişiliğin beyinde kökleşmiş olacağı fikridir. Bireyin sahip olduğu beyindeki serebral bölgenin yapısı kişiliğin her yönünü yönlendirir ve yönetir. Bu durumun basit bir örneği olarak etki gücü yüksek olan ilaçlar beynin işleyişini değiştirebilir ve böylece kişilikte değişebilir. Bireyin nasıl bir kişiliğe sahip

olduğu beynindeki her şey; duygu durumları, bilinçli ve bilinçsiz anılar, inançlar, tutumlar, korkular ve değerler dâhil birçok unsura bağlıdır. Henry Murray'in sistemindeki ikinci ilke olarak, gerilim azaltma fikrini içermektedir. Freud ve diğer teorisyenlerle birlikte, insanların fizyolojik ve psikolojik gerginliklerini azaltmak için hareket etmeyi benimsemiştir ancak bu tamamen gerilimsiz bir durum yaratmak demek değildir. Murray'e göre tatmin edici olan tüm gerilimden arınmış bir durumun elde edilmesinden ziyade, gerginliği azaltmak için hareket edilen süreçtir. Çünkü Henry Murray tamamen gerilimsiz bir varoluşun sıkıntı kaynağı olduğuna inanıyordu. Bireylerin azalan bir gerilime değil, artan heyecan, aktiviteye ve harekete ihtiyacı vardır. Bireyler gerilimli durumları azaltabilme memnuniyetine sahip olabilmek adına için gerilim oluşturmaktadır. Murray, insan doğasının sahip olduğu ideal durumda her zaman gerilimi azaltabilmek için belirli bir gerilim seviyesine sahip olduğuna inanmıştır. Kişilik kuramının üçüncü bir prensibi ise bireyin hayatında kişiliğin zamanla gelişen bir olarak, kişinin hayatındaki yaşamı boyunca gerçekleşen tüm olaylardan meydana gelen ve devam eden bir süreç olduğudur. Bu sebeple, bir kişinin geçmişinin incelenmesi kişiliğin incelenmesinde büyük önem taşımaktadır. Henry Murray'ın kişilik kuramındaki dördüncü prensip ise kişiliğin sabit veya durağan olmadığı, değiştiği, ilerlediği düşüncesini içermektedir. Kuramın beşinci ilkesi olarak tüm insanlar arasındaki benzerlikleri anlamaya çalışırken, aslında her bireyin kendine has olan özgünlüğünü vurgulamıştır (Schultz & Schultz, 2005, p. 186).

Freud gibi kişilik yapısını id, ego, süper ego olarak ele almıştır. Freud'un yaklaşımına benzer olarak idi açıklarken ahlaksız, şehvetli gibi ilkel dürtüler dışında, duygudaşlık ve sevgi gibi çekici dürtüleri de içerdiğini belirtmiştir. Süper egoyu davranışların ve diğer kişilerin davranışlarının değerlendirilip yargılandığı kurallar, kültürel değerler ve normların içselleştirilmesi olarak tanımlamıştır ve sadece ebeveyn ve yetkili figürler dışında akran grubu ve kültür tarafından da şekillendiğini vurgulamıştır. Ego Murray'a göre Freud'un ego formülünden daha geniş bir anlayış ile bilinçli, davranışların merkezi düzenleyici olduğunu kabul etmiştir (Schultz & Schultz, 2005, p. 187).

Friedman ve Rosenman Kişilik Kuramı

Bu tip kişilik yapısında bireylerin strese karşı nasıl tepki verdiğiyle ilgilenilmektedir. Bununla birlikte, isim olarak bir kişilik tipolojisi ima etse de, her bir uçta aşırı Tip-A ve Tip-B bireyleri olan bir özellik sürekliliği durumu olarak daha uygun bir şekilde

kavramsallaştırılmıştır. İki kardiyolog olan Friedman ve Rosenman bekleme odasında yer alan koltukların beklenenden çok daha önce, alışılmışın dışında sadece ön taraftan yırtıldığının belirlenmesi üzerine tesadüf eseri keşfedilmiştir. Yapılan gözlemlerde sabırla sırasını bekleyen çoğu hastadan farklı olarak, kalp hastalarının koltuklarında uzun süre oturamadığı ve sandalyelerinin kollarını çıkardıkları tespit edilmiştir. Yaklaşık beş yıl sonra Friedman ve Rosenman (1976) bu davranışı Tip A kişilik olarak adlandırmışlardır. B tipindeki kişilik özelliğine karşı A tipindeki kişilerin daha fazla düzeyde kalp hastalığı ve yüksek tansiyon riski taşıdıklarını belirlemek için araştırmalar düzenlediler.

A Tipi Kişilik: Rekabetçi yapıda, özeleştiren olma eğiliminde, Çaba ve başarılarında bir neşe hissi hissetmeden hedeflerine doğru odaklıdırlar. Bununla bağlantılı olarak önemli bir yaşam dengesizlikleri bulunmaktadır. Bu durum yüksek çalışma eğiliminden kaynaklanmaktadır. Tip A kişiliğindeki bireyler olaylar karşısında kolayca etkilenirler ve aşırı tepki gösterirler. Bu nedenle yüksek tansiyona (hipertansiyon) sahip olma eğilimindedirler. Tip A kişilikler, saate karşı sürekli bir mücadele içerisindeymiş gibi sürekli bir aciliyet hissi yaşarlar, bir anda birden çok iş yapabilirler. Öfke ve düşmanlık duygularına daha kolayca kapılabilirler.

B Tipi Kişilik: B tipi kişiliğe sahip olan kişiler, diğerlerine göre daha hoşgörülü olma eğilimindedirler. Tip A bireylerine göre daha rahattırlar, daha fazla yansıtıcıdırlar, daha düşük kaygı düzeyleri yaşarlar ve daha yüksek düzeyde hayal gücü ve yaratıcılık sergilerler (McLeod, 2017).

Friedman ve Rosenman'nın A ve B kişilik tiplerini gösteren tablo, Tablo 2'de verilmiştir:

Tablo 2

Friedman ve Rosenman'nın B ve A Kişilik Tipleri

A Tipi Kişilik	*B Tipi Kişilik*
Devamlı eylem halindedir	Zamanla ilgilenmezler
Hızlı yürürler	Sabırlıdırlar
Hızlı yemek yerler	Övünmekten hoşlanmazlar
Sabırsızdırlar	Oyunları kazanmak için değil, eğlenmek içindir
Bir anda iki şeyi birden yaparlar	Rahatlık içinde dinlenirler
Boş zamanla baş edemez	İşi hemen bitirme baskısı hissetmezler
Sayılara karşı saplantılıdır	Yumuşak başlıdırlar
Sayılarla başarıyı ölçerler	Asla acele etmezler
Agresiftirler	
Rekabetçidirler	
Sürekli zaman baskısı altındadır	

Luthans, F. (2011). Organizational behavior. (12 Edt.), New York: Mc Graw-Hill, Inc, p.285.

Beş Faktör Kişilik Kuramı

Beş faktör kişilik modelinde, isminden anlaşılacağı üzere beş temel boyuttan; öz-disiplin, dışa dönüklük, uyumluluk, nevrotizm, gelişime açıklık boyutlarından oluşmaktadır (Mc Crae & John, 1992). Beş faktör kişilik modeli bireylerin kişisel farklılıklarını dikkate alarak önemli bir sınıflandırma oluşturur. Kişilik modelinin temel noktası kişinin göstereceği bireysel farklılığın dünya üzerinde bulunan bütün dillerde kodlanacağı, sözcük ve cümleler halinde yansıtılacağı ve bu sözcüklerden hareketle bireyin kişilik yapısını kapsayan yapıda bir sınıflandırmanın yaratılacağıdır (Yıldırım, 2003, s. 29). Beş faktör kişilik modeli bireylerin önem verdikleri veriler, önemli tasvirler, farklılıkları yönetebilme davranışlarda bireysellik ile grupsallık arasında var olan tepkiyi ele alır. Tanımlanan başlıca temel beş farklılık ise; duygusal istikrar, dışa dönüklük, deneyime açıklık, sorumluluk ve uyumluluktur (Petot, 2004).

Beş faktör kişilik kuramında bireyin hayal gücü, merakı, orijinalliği, sanatsal duyarlılığı ve geniş fikirliliğini içeren deneyime açıklık boyutuyla, nezaket, hoşgörü, esneklik, güven, iş birliği, duygudaşlık, bağışlama, iyi huy yumuşak başlılık boyutu ile açıklanmıştır. Düşüncelilik, dikkat, düzen, planlık, çalışma, azim, yeterlilik özellikleri sorumluluk boyutu ile duygusal olarak dengeli olmayan, ruh hali değişken olma hali duygusal dengesizlik/nevrotizm durumuyla, sosyal olma, liderlik yönleri ise dışa dönüklük boyutu ile ilişkili olmaktadır (Viswesvaran & Ones, 2003).

Dışa dönüklük: Sosyallik, dominant olma, kararlı, azimli olabilme, aşırı özgüven, olumlu duyguların ağırlıklı olması kişilik özellikleri ile ilişkilidir. Ayrıca dışa dönük bireylerin arkadaş edinebilme, liderlik rolü üstlenebilme noktasında daha başarılı ve istekli oldukları gözlenmiştir (Burke, Matthiesen, & Pallesen, 2006).

Dışa dönüklük özelliğinde birey enerjik, sıcakkanlı konuşkan, heyecanlı, coşkulu, kolay iletişime geçebilen, insanlarla birlikte olmayı seven, sempatik, işbirliği içinde çalışabilen olurken, bu özellik eğilimi düşük olan bireyler ise daha içe dönük, içe kapanık, sosyal olmayı sevmeyen, sessiz duran, utangaç ve tutuk olmaktadır (Benet-Martinez & John, 1998). Cana yakın, enerjik, neşeli, heyecanlı, baskın karakter taşıyan kişiler dışadönüklük açısından pozitif olurken, mesafeli, sakin, içe dönük, yanlılığı seven kişiler ise dışa dönüklük açısından düşük düzeyde eğilim göstermektedir (Demirci, Özler & Girgin, 2007, s. 22).

Yumuşak Başlılık (Uyumluluk): Yumuşak başlılık, bireylerin diğer kişilerle iyi ilişkiler geliştirebilme becerisine sahip olmasıdır. Yumuşak başlı kişiler, nazik, uyumlu, işbirliğine yatkın, anlayışlı ve iyi niyetlidirler. Dost canlısı ve diğer kişilerle çalışmaktan mutlu olurlar. Hoşgörülü olabilme yetileri kapsamlı ve iyi kalplidirler, karşıdaki kişiye güven verirler (Yıldızoğlu, 2013, s. 93). Uyumluluk anlayışı iyi olan kişiler, diğer bireylere karşı daha sevecen, verici ve şefkatlidirler (Somer, Korkmaz & Tatar, 2002). Yumuşak başlılık özelliği düşük düzeydeki kişiler, kinci, inatçı, kibirli, geçimsiz, rekabetçi ve uzlaşması güç kişilerdir (Bacanlı, İlhan & Aslan, 2009; Costa & McCrae, 1995).

Nevrotiklik (Duygusal Tutarsızlık): Nevrotiklik boyutu literatür de nevrotizm ve duygusal tutarsızlık şeklinde bilinmektedir. Nevrotiklik içinde kişilerin asabi olup olmamalarıyla, özgüven derecesiyle, ne kadar iyimser, sıkılgan, kötümser, endişeli ve duygusal olmalarıyla alakalıdır. Duygusal olarak istikrarlı olma hali, kişilerin kendilerini ne kadar rahat, endişeden uzakta ve güvende hissedebilmelerini belirler. Duygusal açıdan tutarlı davranışlar sergileyen kişiler sakin, dengeli, esnek ve diğer kişilerle ilişki hallerinde rahattır ve diğer bireyleri yönetebilmenin gerilimiyle daha kolay baş edebilirler. Duygusal tutarsızlık yaşayan kişiler daha heyecanlı, ilişkilerinde endişeli ve ruh halleri değişkendir (Hellriegel & Slocum, 2009, p. 47).

Gelişime Açıklık (Deneyime Açıklık): Bireylerin ne kadar deneyime açık, meraklı, kültürlü, özgün düşünceler üreten, çok boyutlu düşünen, sanatsal, mantıklı, zeki, hayalperest, entelektüeldirler. Gelişime açıklık özelliği güçlü olan birey farklı fikirler edinmeye açıktır, ilgi alanları oldukça geniş, farklı ve yaratıcıdır. Yeni ortamlara ve durumlara kolayca adapte olurlar, değişik bakış açısındaki bireyleri dinleyebilmekten çekinmezler, gelişime açıklık alanında düşük düzeyde performansa sahip bireyler dar görüşlü, değişime dirençli ve yeni fikirlere kapalıdır (Özkalp, 2004).

Öz-disiplin (Sorumluluk): Bu boyutta yer alan bireyler azimli, başarı odaklı, güvenilir, işlerinde dikkatli, planlı, sorumluluk sahibi, özerk görevlerde başarılı, disiplinli ve temkinlidirler. Bu özelliği düşük olarak sergileyen bireyler ise dikkatsiz, sorumsuz, plansız ve düzensizdirler (Zel, 2006).

Genel olarak ebeveyn tutumları, aile yaşantıları, doğum sırası, fiziki ve biyolojik farklılıklar, değerler, bilinçli veya bilinçsiz anılar, inançlar, genetik ve çevresel faktörler, bilişsel süreçler, sosyal modeller, gereksinimler ve yaşama dair hissedilen doyum gibi birçok faktör kişiliğin oluşumunda etkili olmuştur.

Örgütsel Bağlılık

Bağlılık kavramı bir yere veya kişiye "bağlı olabilme hali", mecburiyet, başkasına karşı saygı, sevgi kurabilme, samimi görünme, yakın durma ve sadakat gösterme anlamlarına gelmektedir. Türkçede bağlılık kelimesi yakın olma, sadakat duyma, sevgi hissetme ve bağlılaşım duygusu geliştirme olarak kullanılmaktadır (TDK, 2012).

Bağlılık tutarlılık gösteren davranışlar içerisinde, bireyin sosyal ortamlara katılımı ve devamlılığı, değerliliği, ilişki kurabilmesi, bireysel ihtiyaçlar ile kurumsal ihtiyaçların uyumlanması durumudur (Becker, 1960). Ayrıca bağlılık, bireyin ihtiyaçları ile örgütün amaç ve değerlerini ilişkilendiren bir araçtır (Buchanan, 1972, p. 7).

Örgütlerin varlıklarını devam ettirmeleri sahip oldukları ve geliştirdikleri insan kaynağına ve gücüne bağlıdır. Bu kapsamda bireyin içinde bulunduğu örgüte ve işe karşı göstereceği çaba, özveri ve sahip oldukları nitelik örgütlerin devamı için yeterli olmamaktadır. Örgütlerin güçlü şekilde büyüyebilmesi, çalışan bireylerin örgütlerine karşı güçlü duygular geliştirebilmeleriyle ilişkilidir. Bu yüzden, çalışanların işin sahip olması gereken beceri, bilgi kadar, iş veya çalışma alanına karşı olumlu tutumlar geliştirmeleri gerekmektedir. Çalışanlar işlerine ve örgütlerine karşı ne derecede olumlu tutum ve davranış sergilerse, bu süreçte örgütlerde o derecede güçlenecektir. Bu bağlamda örgütsel bağlılığın örgüt için oldukça önemli bir kavram olarak yer alır (Bolat & Bolat, 2008, s. 76). Örgütsel bağlılık, örgütsel davranışların incelenmesinde önemli bir yere sahiptir, çünkü örgütsel bağlılık ile işyerindeki tutum ve davranışlar arasında ilişki bulunmaktadır (Koch & Steers, 1978). Örgütler ancak amaçlarını gerçekleştirdikleri sürece varlıklarını devam ettirebilirler. Etkili ve verimli olabilmeleri varlıklarını sürdürebilmelerinin ön koşuludur. Ortak amaçların gerçekleştirilebilmesi etkinliğin ön koşuludur. Yeterlilik durumu kişisel gereksinimlerin karşılanabilmesiyle alakalıdır. Örgütlerin hedeflerini gerçekleştirebilme isteği doğrusunda birlikte çalışmaya gönüllü bireylerin sağlanabilmesi yeterlilik düzeyinin bir koşuludur Örgütlerin amaçlarını gerçekleştirebilme konusunda işbirliğine yatkın yeterli sayıdaki bireylerin sağlanabilmesi, yeterli olabilmenin ölçüsüdür (Barnard, 1982). Örgütün hedeflerini gerçekleştirmesi adına öncelikli olarak yeterli hale gelmelidir. Çalışan kişileri iş yerinde tutabilmenin yetisi olarak da belirtilen yeterlilik durumu birey gücüdür. Örgütler devamlılıklarını sağlayabilmek için öncelikli olarak çalışanların kişisel ihtiyaçlarını karşılama ile bireyleri örgüt içerisinde kalmalarını sağlamalı, örgüte bağlılıklarını gerçekleştirebilmelidir (Kurşunoğlu, Bakay & Tanrıöğen, 2010, s. 102). Örgüte olan bağlılık

bu bağlamda önemli bir kavramdır. Çünkü örgütlerin varlıklarını koruyabilmeleri, hem asıl etkinlikleri hem de temel hedefleri olarak bağlılık yer alır. Örgütsel bağlılık düzeyi yüksek kişiler daha doyumlu, uyumlu, üretken, sadakatli ve sorumluluk anlayışı içinde çalışarak, örgüt için daha az harcamaya sebep olurlar. Örgütlerine karşı bağlılık duyan çalışanların daha sıkı çalıştıkları, örgütte kalarak örgütü daha etkili hale getirmek için çaba gösterdikleri, örgütün iyiliğini arttırmak için gözle görülür bir çaba sarf etmeye çalıştıkları aktif bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir (Slocombe & Dougherty, 1998, p. 469).

Örgütsel bağlılık üzerine edebiyat de birçok tanım bulunmaktadır. Bu tanımlar aşağıda verilmiştir;

- Kişinin bulunduğu örgütün değer ve amaçlarını kabullenmesi ve bu amaca ulaşma çaba harcaması, kurumdaki üyeliğini devam ettirmeyi istemesi örgütsel bağlılıktır (Swailes, 2002, p. 159).
- Örgütsel bağlılık, örgütlerin değer ve amaçlarını gerçekleştirmek adına kuvvetli şekilde inanç, gayret ve gönüllük içerisinde bulunma halidir (Mowday, Porter & Steers, 1979).
- Örgütsel bağlılık, örgütlerin amaç ve değerlerine ve değer ve amaçlarına yönelik bireylerin rolü, yalnızca araca yönelik değerlerinin dışında, kendi varlık durumuna karşı duygu ağırlıklı yakın olma durumudur (Buchanan, 1974, p. 533).
- Bireylerin, göreceli olarak belirlenmiş örgütlere yönelik belirli bir örgüte karşı dâhil olma, özdeşleşebilme ve ait olma gücüdür (Steers, 1977, p. 47).
- Örgütsel bağlılık, örgütlerin amaçları ve değerleri için kuvvetli bir inanış ve kabullenme durumu, örgüt adına önemli düzeyde gönüllü bir şekilde gayret gösterebilme, örgütteki üyelik halini sürdürebilmek adına kuvvetli bir arzu duyumsama halidir (Porter, Richard, Richard & Paul, 1974).
- Örgütsel bağlılık, çalışanların örgütleriyle olan ilişki halini yansıtabilen, örgütü içerisinde kalmak isteme kararını belirleyen psikolojik bir durumdur (Meyer & Allen, 1997).
- Örgütsel bağlılık, bireyin örgütü için çok fazla çalışma isteği duyması, örgütte kalmak için karşı konulmaz derecede istek duymasıdır (King, 1996, p. 7).
- Örgütsel bağlılık, bireyin örgüt ve örgütsel amaçlara bağlı kalarak, birbirlerini etkileyerek kendini ifade etmesi, örgütün amaçlarını, uygulamalarını benimsemeleri,

bu hedeflere karşı istekli olarak bağlılık duymayı, davranışsal olarak etkilenmeyi, örgüte karşı uzun süre bağlı kalabilme halidir (Liou, 2008, p. 120).

- Örgütsel bağlılık, bireyin örgütsel amaçlarla özdeşleşmesi, örgütsel görevleri içtenlikle üstlenmesi, örgüte karşı sadakat duymasıdır (Dale & Fox, 2008).
- Örgütsel bağlılık, çalışanın örgütü ile bütünleşmesi, örgütün değerlerini benimseme derecesinin yüksek olması, örgütün üyesi olarak kalma istekliliğinin bir ölçüsüdür (Blau & Boal, 1987, p. 290).

Örgütsel Bağlılık Yaklaşımları

Örgütsel bağlılık ile ilgili birbirinden farklı sınıflandırmalar yapma mümkün görünse de, alan yazında üç örgütsel bağlılık sınıflandırma yöntemi ön planda yer almaktadır. Bu sınıflandırmalar; çoklu, tutumsal ve davranışsal bağlılık şeklinden meydana gelmiştir (Balay, 2000, s. 22). Bu çalışmada bağlılık yaklaşımları tutumsal ve davranışsal bağlılık gruplaması şeklinde değerlendirilmiştir.

Tutumsal Bağlılık

Tutuma yönelik bağlılık tam olarak nedir, nasıl ve hangi koşullarda oluşmakta, kişilerin ve örgütün yönetilmesini nasıl etkiler. Tutumsal bağlılığın çıktıları nedir, sorularını cevaplamadan, öncelikle tutum kavramına açıklık getirilmelidir. Tutum kavramı, anlam açısından bireyi belirlenmiş davranışlara sürükleme durumu olarak açıklanabilir. Tutum; kişilere, olaylara, nesnelere ve yapılan eylemlere karşı bireylerin süreklilik ihtiva eden davranışlarını ifade etmektedir (Ceylan, 1998, s. 73).

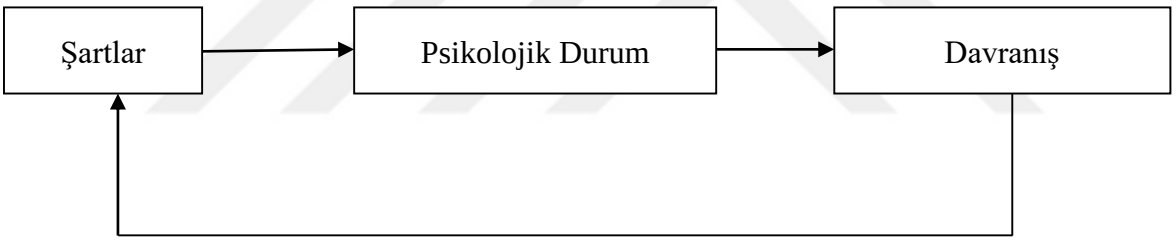
Kişinin örgütü ile kendi arasında oluşan bağa yönelik geliştirdiği tutum, bireyin belirli davranışlar da bulunmasına, bu davranışları göstermeye karşı eğilimli olmasına sebep olacaktır. Sergilenen bu davranışlar bireyin örgütten ayrılıp ayrılmamasına, devamsızlık yapıp yapmamasına, örgüt için çaba gösterip göstermemesi davranışlarını teşkil etmektedir (Porter, 1974).

Tutumsal bağlılık kavramına göre örgütsel bağlılık, kişinin iş ortamını değerlendirmesiyle bireyleri örgütlerine bağlayan doğal tepkinin sonucu olarak, örgütle özdeşleşmesi durumu, örgüte katılımının göreceli durumudur (Clifford, 1989, p. 143).

Tutumsal bağlılık bireyin örgüt için kalma isteğinde olması, duygusal olarak örgüte bağlı kalmayı sembolize eder (Huselid & Day, 1991). Kişinin örgütün sahip olduğu amaçları gerçekleştirmek adına örgüt üyeliğini devam ettirme arzusu taşıması, örgüt ile özdeşleşme hali, örgüte duyusal açıdan bağlı olmasından ötürü, örgüt içinde çalışmayı tercih etmesi, örgütte kalmayı istemesi sonucunda oluşan bağlılığın bir türüdür tutumsal bağlılık (Kılıç, 2008, s. 61-62).

Tutumsal bağlılık seviyesi yüksek düzeydeki çalışan, örgütünün değer ve normlarını, ilkelerini istekli güçlü şekilde benimser, örgünün bir elemanı olarak kalmak isteyecektir. Tutumsal bağlılık özelliklerini taşıyan bireyleri her iş sahibi işyerinde bulundurmak isteyecek, kendisini örgüte adayan, sadakatli bir çalışan olarak değerlendirecektir. Bu özellikteki çalışanlar fazla görev üstlenmekten kaçınmaz ve işine karşı pozitif davranışlar sergiler (Çetin, 2004, s. 95).

Tutumsal bağlılığın oluşumunu gösteren etmenler Şekil 4'de verilmiştir;



Şekil 4. Tutumsal bağlılık yaklaşımı. Meyer, J. P. & Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review, 1*(1), 61-89.

Tutumsal bağlığa ilişkin birden fazla yaklaşım geliştirilmiş olmakla birlikte, en çok kullanılan yaklaşımlar; Kanter (1968), Etzioni (1961), Mowday (1979), O'Reilly & Chatman (1986), Penley & Gould (1988), Allen & Meyer (1990), Katz & Kahn (1997).

Kanter Tutumsal Bağlılık Yaklaşımı

Tutumsal bağlılık yaklaşımıyla alakalı en çok bilinen yaklaşımdan biri Kanter'in tutumsal bağlılık yaklaşımıdır. Örgütsel bağlılık kavramı, kişinin enerjisini, sadakatlerini, bağlılığını sosyal ortama karşı gönüllü olmasını, talep, ihtiyaç ve isteklerini karşılayabilecek tarzda sosyallik ile kişilik özelliklerini birleştirmek istemesidir. Sosyal doku şeklinde örgütün

belirlenmiş beklenti, istek ve ihtiyaçları vardır. Çalışanlar örgütünün bu tarz isteklerini, örgütlerine karşı pozitif duygu geliştirerek, kendisini örgütüne karşı adamak yoluyla gerçekleştirebilir (Kanter, 1968, p. 499).

Kanter örgütsel bağlılığı birbirinden farklı iki sistem içerisinde açıklar. Bu sistemler; kişilik sistemi ve sosyal sistemdir. Sosyal yapıdaki sistemlerde, bireylerin örgütsel bağlılık durumları üç ana yapıdan oluşmaktadır. Bu yapılar; sistem devamlılığı, grup birlikteliği ve sosyal kontroldür. Kişilik sistem olarak yine üç alandan oluşmaktadır; duygusal, normatif yönelimler ve bilişsel alan.

Kanter (1968) göre, örgütlerin çalışanlara karşı uygulanmak istenen davranışa dayalı isteklerin başka türdeki bağlılık durumlarının meydana gelmesine neden olmasını savunmuştur. Meydana gelen bu özelliklerdeki istekler, üç farklı bağlılık türünü oluşturur. Bu bağlılıklar; kontrol bağlılığı, devam ve kenetlenme bağlılığıdır (Kanter, 1968, p. 500).

Devam Bağlılığı (Continuance Commitment): Bireyin örgüt üyeliğini sürdürerek, örgütsel sistemde kalma taahhüdünde bulunması, örgütün sürekliliğine kendisini adaması durumudur (Kanter, 1968, p. 500).

Devam bağlılığı bilişsel yönelimleri içerir. Bu bilişsel yönelimler, kişinin nesneleri ve olayları incelemesi yoluyla, herhangi bir normatif ve duygusal değerlendirme durumuna tabii tutmadan, işe yönelik olumsuz veya olumlu değerlerin biçilmesidir. Bu şekilde bir durumun gerçekleşmesi de ancak örgütün benimsediği sistemin ödüllendirici olarak algılanması ile gerçekleşir. Devam bağlılığının gerçekleşmesi için üye tarafından ayrılma maliyetinin yüksek olması ya da önceden ayrılmayı zor kılacak türde kişisel fedakârlık ve yatırım yapmış olması istenir (Kanter, 1968, p. 504).

Üyeler, örgütlerinden ayrılabilmenin faturasını, örgütünde geçirdiği zaman süresince elde etmiş olduğu bedelden daha yüksek ve karlı olarak görürse, bağlılık geliştirecektir. Kendi adına, daha kazançlı olan durumların, örgüt içindeki üyeliğinin devamına bağlı olmasına ve örgütsel pozisyonuyla bağlantılı olduğunun bilincine vardığında, örgüt içi rolüne bağlanacaktır. Örgütün kazanacağı kar ve hesaplanan maliyetler dikkate alınarak, örgütten ayrılmanın doğuracağı maliyetin, kalmanın maliyetinden yüksek olacağı fikrine dayanır. Devam bağlılığı, sosyal sistem rolüne ilişkin bağlılık olarak kavramsallaştırılarak genel bir anlam kazanır (Kanter, 1968, p. 500). Başka bir ifade ile kişi örgütte kalabilmek adına emek

harcamış, fedakârlık yapmış, yatırımda bulunmuş ise örgüte olan bağlılığı anlam kazacak, sistemin kalıcı olması için çaba gösterecek ve devam bağlılığı oluşacaktır.

Kenetlenme Bağlılığı (Cohesion Commitment): Devam bağlılığında üyelerin örgüt dayanışmasına olan bağlılıkları, kenetlenme bağlılığı gibi bir dizi sosyal ilişkilere benzeyen, kişinin daha önceki sosyal ilişkilerinden vazgeçerek, grup üyelerinin birbirlerine karşı sıkı bir şekilde bağlandığı kenetlenme bağlılığını açığa çıkarmaktadır. Kenetlenme bağlılığı kişinin daha önceden devam eden sosyal ilişkilerinden vazgeçmesi yahut grupların birlikte hareket etmesini kolaylaştıran sembol, simge ve törensel katılım tarzındaki araçlar yardımıyla örgütlerindeki sosyal ilişki ağına bağlanabilme şeklinde tanımlanmaktadır. Bu bağlılık türüne bütünleşme de denilebilir. Kenetlenme bağlılığında kişinin bireyin herhangi bir gruba, grubun duygularına, ilişki düzeylerine katılım durumudur. Kenetlenme bağlılığı bir dizi sosyal ilişkiye bağlı olmayı gerektiren bir bağlanma türüdür. Bireyler grubun her bir üyesi ile ilgilenir, sadakat, bağlılık sonucunda örgütü bütün olarak benimseyerek kenetlenme bağlığının oluşmasına zemin hazırlar. Kenetlenme bağlılığı öncelikle bireyin gruba dâhil olduğunda, duygusal ilişkileri inkâr etmeden benimsemesi, ikincil olarak ise üyelerin toplu olarak örgüt içinde anlamlı bir şekilde temas halinde olmaları gibi birtakım koşulları gerektirmektedir. Bu koşulların gerçekleşmesi kişiyi duygusal olarak doyuracak ve elde edilen bu doyum bireyde bağlılığı oluşturacaktır (Kanter, 1968, p. 507).

Kontrol Bağlılığı (Control Commitment): Örgüt içerisindeki üyelerin, liderin emir ve kurallarına olan sürekliliği sağlaması sonucunda kontrol bağlılığı oluşmaktadır. Kontrol bağlılığı örgütün normlarına ve sosyal kontrol sistemine olan bağlılığı ile oluşur. Bu durum kişide güvende olma duygusu yaşatarak bağlılığın oluşmasını sağlar. Kişinin örgüt ortamını ve normlarını iyi tanıması sonucunda sistemin taleplerini kendisi için doğru kabul eder, otoriteye itaat ahlaki bir zorunluluk hâline dönüşerek, örgün norm ve değerlerine hizmet etme davranışı gelişir. Bu davranış bireyin örgüte daha güçlü bir şekilde katılmasını sağlayarak, olumlu normları içselleştirmesine, amaç ve değerlerin kişinin olumlu davranışlar sergileyebilmesine ve hayatında içselleştirerek kontrol bağlılığı yaşamasına olanak sağlamaktadır (Kanter, 1968, p. 510).

Etzioni Örgütsel Bağlılık Yaklaşımı

Örgütsel bağlılığın sınıflandırılmasına ait yapılmış olan ilk düzey araştırmalardan biri Etzioni'ye ait olan çalışmadır. Bu yaklaşım türünde örgütlerin üyelerin üzerinde sahip olduğu erk ve yetkilerin, üyelerin örgütlerine olan yakınlaşmalarından daha ileride olduğunu savunmaktadır. Bu güç ve otorite, bireye örgütün direktiflerine uyumuna sebep olarak açığa çıkan örgütsel bağlılık, üyelerinin örgüt için yakın olmaları bakımından üç duruma ayrılmaktadır; yabancılaştırıcı hesapçı/çıkarcı, ahlaki olmak üzere üç tipte incelenmiştir (Balay, 2000, s. 16).

Yabancılaştırıcı Bağlılık: Yabancılaştırıcı bağlılık da bireysel davranışların büyük oranda sınırlı tutulduğu ortamlarda bulunan, kişinin örgütüne karşı olumsuz yönelişini ifade etmektedir. Üye, örgütü sınırlandırıcı, cezalandırıcı ve zararlı olarak atfettiği zaman yabancılaştırıcı bağlılık oluşmaktadır. Kişi, örgütüne karşı psikolojik olarak bağlı olmamasına karşın, örgütün üyesi şeklinde kalmaya zorlatılmaktadır (Balay, 2000, s. 17). Yabancılaştırıcı bağlılık da üyelerden zorunlu şekilde bir çıktı/sonuç elde edebilmek adına ödüllendirme veya cezalandırma mekanizmaları kullanılır. Rastgele oluşan bu durum çalışanlarda kontrol kaybı duygusu yaratmaktadır. Bu sebeple bu bağlanma etkili ancak negatif türde bir bağlanmadır. Yabancılaşmış bağlılık gerçekleşirken çalışanların örgütteki devamlılığının iki sebebi bulunmaktadır; ya örgütte kalmaya mecburdurlar (askerler, hükümlüler gibi) veya başka ellerinde daha iyi alternatifleri bulunmamaktadır (Mguqulwa, 2008, p. 28).

Hesapçı/Çıkarcı Bağlılık: Örgüt adına çalışanın elde etmiş olduğu amaç/çıkar ve teşvik esasına dayanmaktadır. Hesapçı/çıkara dayalı olan örgütsel bağlılık da çalışan ve örgüt arasındaki semiyotik ilişkiye dayanmaktadır. Bu sebeple hesapçı/çıkarcı bağlılık karşılıklı çıkar teorisine benzemektedir (Mguqulwa, 2008, p. 28). Hesapçı bağlılık da çalışanlar örgütlerine olan bağlılık seviyelerini, isteklendirme durumlarını karşılayabilecek durumda belirlerler. Hesapçı bağlılık anlayışına sahip çalışanlar, örgütün kendilerine ödediği maaşa karşılık gelecek şekilde, bir iş gününde bitirilmesi gerekli işin kuralına uyarak, örgüte yapmış olduğu katkının bedeli olarak aldığı ücretin adil ve yeterli olduğunu düşündüğünde örgüte olan devamlılığı sürekli olacaktır. Hesapçı bağlılığın temel amacı örgüt ile çalışanlar arasında gelişen bir tür alışveriş ilişkisi durumudur (Balay, 2000, s. 20).

Ahlaki Bağlılık: Ahlaki bağlılık diğer bir ifade ile moral bağlılığıdır (Balay, 2000, s. 16). Ahlaki bağlılık sembolik düzeydeki uyum yapısından oluşmaktadır. Bu bağlılık türünde örgütün sahip olduğu hedeflerin bilinmesi, tanınması ve kabul edilmesi prensibine dayanır (Mguqulwa, 2008, p. 26). Bu bağlılık türünde, örgütün değer, amaç ve normlarının içselleştirilmesi sonucunda örgüte doğru olan olumlu ve yoğun düzeydeki yönelimini açıklar. Moral bağlılığında çalışan ve örgütün amacı önemli sayılmakta ve kişi her şeyden önce işini değerli bulduğu için yapmaktadır (İnce & Gül, 2005, s. 32).

O'Reilly Chatman Bağlılık Modeli

Örgütsel bağlılık, bireyin örgütüne olan psikolojik yönden bağlılık anlayışı şeklinde ele alındığında, örgütsel bağlılığın; içselleştirme, özdeşleşme ve uyum davranışı şeklinde üç alt boyuttan oluşmaktadır (O'Reilly & Chatman, 1986, p. 492-493).

Uyum Davranışı: Örgütsel bağlılık kavramının ilk adımı olan bu aşamada ana prensip, maddi değerde olan ödüllerin elde edilebilmesi adına örgütün araç olarak değerlendirilmesidir. Sonuçta bireyin sergileyeceği davranış ve tutumlar, belirlenen ödülü kazanmak, cezadan kaçınmak temeline dayanmaktadır (Balay, 2000, s. 24).

Özdeşleşme Davranışı: Özdeşleşme davranışı, sosyal bir etki sonucunda etki altında kalan bireyin, etki durumunu meydana getiren olguya benzeme isteğinde bulunması ve buna dönük davranışlarda bulunmasıdır. Özdeşleşme bağlılığı örgütteki diğer bireylerle doyumsal bir yaklaşım kurabilmek ve ilişki halini sürdürebilmek amacıyla meydana gelmiştir. Sonuçta kişi grubunun bir üyesi olabilmekten mutluluk duyar (Aronson, 1999, p. 38).

İçselleştirme Davranışı: İçselleştirme davranışı, örgütsel ve kişisel değerlerin arasındaki uyum durumuna bağlıdır. Örgütsel bağlılığı içselleştirmeye dayalı olan üçüncü boyut, bireyin davranış ve tutumlarının örgüt ve örgütte yer alan başka bireylerin davranış ve tutumlarının değer sistemi ile uyumlu olması halini açıklar (Balay, 2000, s. 18).

Penley ve Gould Örgütsel Bağlılık Yaklaşımı

Etzioni'nin örgütsel bağlılık yaklaşımında çıkara dayalı, ahlaki ve yabancılaştırıcı bağlılık modelindeki örgütsel bağlılığın durumunu açıklamak için uygun olduğunu belirten örgütsel bağlılık yaklaşımı, örgütsel katılım modeline dayanmaktadır. Penley ve Gould (1988) göre

örgütsel bağlılığın efektif ve araçsal olarak iki dominant yönü bulunmaktadır. Etzioni'nin örgütsel bağlılık yaklaşımını dikkate alan Gould ve Penley örgütsel bağlılığı yaklaşımı üç farklı alt boyut olarak sınıflandırmıştır (İnce & Gül, 2005, s. 37-38):

Ahlaki Bağlılık: Ahlaki bağlılık örgütsel bağlılığın etkin olan iki bağlılık türünden birini temsil etmektedir. Ahlaki bağlılıkta birey örgütün amaçlarını, kimliğini kabul ederek benimser. Bu bağlılıkta kişi, kendini örgüte adamakta, örgütün kaydetmiş olduğu başarı ve başarısızlık durumundan ise kendisini sorumlu tutar. Ahlaki bağlılık, Etzioni'nin ahlaki bağlılık tanımına benzer olarak, kişinin kendisini örgütle özdeşleştirmesi gibi duygusal yönünü işlevselleştirmiştir (Penley & Gould, 1988, p. 46).

Çıkarcı/Hesapçı Bağlılık: Hesapçı/çıkarcı bağlılık örgütsel bağlılığın daha önce açıklanan araçsal görünümünü temsil etmektedir. Bu bağlılık türü, çalışanın örgüte katmış olduğu kazanımlar dayalı olarak örgütün bireye bu sonuca uygun davranışlarda bulunmasına dayanmaktadır. Bu ilişki tipik bir alışveriş ilişkisine benzemektedir. Çıkarcı bağlılık bireyi örgüt üyeliğinde kalmaya karşı istekli durumda kalması için çaba göstermez. Birey örgüt için tamamen çıkarcı bir tutum ile davranarak, yapmış olduğu katkının karşılığında aldıkları oranında bağlılık geliştirecektir (Penley & Gould, 1988, p. 47-48).

Yabancılaştırıcı Bağlılık: Çalışanın örgüte karşı kazanımları olduğu halde herhangi bir teşvik ve ödül almasa da örgütte kalmaya devam etmek istemesi durumudur. Yabancılaştırıcı bağlılıkta ahlaki bağlılık gibi, örgütsel bağlılığın duygusal yönüne temsil etmektedir. Ahlaki bağlılıktan farkı ise ahlaki bağlılık bireyin her şekilde örgütte kalmaya devam etmek istemesi, özdeşleşmesi durumunu içermekteyken, yabancılaştırıcı bağlılıkta çalışanın örgütten ayrılması halinin ciddi krize sebep olacağı, maddi kayba uğrayacağı, alternatif iş olanaklarının kısıtlı olmasından örgütte kalmayı tercih etmektedir (Penley & Gould, 1988, p. 48).

Allen ve Meyer Örgütsel Bağlılık Yaklaşımı

Allen ve Meyer (1990) göre örgütsel bağlılık yaklaşımı üç temele dayanmaktadır; devamlılık (continuance), duygusal (affective) ve normatif (normative) bağlılık (Allen & Meyer, 1990, p. 2-5). Duygusal bağlılık özelliğinde kişiler, örgütte çalışmaya ihtiyaç duymalarından değil de bunu gerçekten kendileri istemeleri sonucunda yapmaktadır. Normatif bağlılık çalışanların örgüte giriş ve örgütteki süreç içerisinde geçirdiği yaşantının sonucu şeklinde

örgütlerinde kalmak istemesidir. Devam bağlılığı ise çalışanların örgütte kalmaya ihtiyaç duymalarından kaynaklanmaktadır (Allen & Meyer, 1990; Meyer & Allen, 1991, p. 67).

Duygusal Bağlılık: Bu bağlılık türünde, çalışanların örgüt değerlerini, hedef ve amaçlarını benimsemesi, kendisini örgüte ait hissetmesi, örgüt yararına üstün çaba harcamasını ihtiva etmektedir (McGee & Ford, 1987, p. 639). Duygusal bağlılık boyutunda çalışan kişinin kendini örgütlerine yakın hissetmesi, kendini örgüt ile beraber ifade etmesi, kendini örgütün değerlerine adaması halidir. Duygusal bağlılık pasif bir bağlılığın ötesinde, örgütün daha iyi olabilmesi adına, kendileri adına birtakım fedakârlıklar yapmaya istekli olmalarını içeren aktif bir bağın göstergesidir (Cengiz, 2001, s. 804).

Duygusal bağlılığın olumlu yönde gelişmesinde, yönetimin çalışanların fikirlerine önem vermesi, samimi davranması, adil olması, çalışanların kararlara katılımını onaylaması ve teşvik edici davranışlar sergilemesi yatmaktadır (Balay, 2000, s. 76).

Bu bağlılık türünün oluşmasında en önemli etken, çalışanların sahip olduğu iş deneyimleridir. Çünkü daha deneyimsiz olan çalışanların örgütten beklentileri daha çok maddi temele dayanırken, örgüt içerisinde zamanla beklentilerini karşılamış olan çalışanların örgüte olan bağlılıkları daha güçlü olacaktır (Allen & Meyer, 1990, p. 10).

Devam Bağlılığı: Bireyin örgüt için algılamış olduğu maliyet öğesine bağlı kalarak, örgütten ayrılmanın daha maliyetli olacağı fikrine dayanan örgütsel bağlılık boyutudur. Bu bağlılık bir nevi örgüte ait algılanan maliyet olarak da bilinmektedir (Cohen, 1996, p. 495). Bu maliyetler iki türde gerçekleşmektedir. Maliyetlerden ilki, çalışanların örgüt için çalıştığı müddet ne kadar uzun süreli olursa, örgütü bırakma ve ayrılabilme durumlarında vazgeçmesi gereken kişisel yatırımlar (teşvik edici ödüller, kıdeme dayalı ödüller ve emekliliğe dayalı katkılar vb.) o derecede zor olacaktır. Dış ortamdaki alternatif iş imkânlarının kısıtlı olması, kişinin örgütten ayrılmasını zorlaştıran ve maliyeti yükselten ikinci unsurdur. Çalışanların, kendileri için yeni iş imkânlarının kısıtlı olduğuna inandıkları süre boyunca, örgütsel bağlılıkları yüksek olacaktır. Sonuçta çalışan, örgütte kalmaya devam etme durumunu sürdürecektir (Allen & Meyer, 1990, p. 11).

Normatif Bağlılık: Normatif bağlılık, bireyin örgütüne karşı sadakat gösterme eğilimi içerisinde olmasını ifade eder. Bu bağlılık türü zorunluluk olgusu içerir. Kişinin örgütüne olan bağlılığı geliştirmesinin görev olarak algılandığı, doğru olduğunun düşünüldüğü, yükümlülük duygularını içeren bağlılık türüdür. Normatif bağlılıktaki örgüte bağlı olmayı

içeren zorunluluk duygusu çıkara dayalı olarak değil, tamamen ahlaki ve erdemlilik duygularına dayanmaktadır (Allen & Meyer, 1990, s. 4).

Kişinin örgütteki başlama döneminden önceki sosyalleşme çabaları ile örgüte girişi ile gelişen sosyal olabilme deneyimleri, normatifsel bağlılığını etkilemiştir. Göreve başlanmadan önce oluşan deneyimlere dikkat edilerek, çalışanın anne ve babası gibi iş gören adına önemli olan bireyler, kişiye bağlığın önemini hatırlatmış ise kişide yüksek düzeyde normatif bağlılık gelişecektir. Bireyin işe başlamasından sonraki dönemlerde çeşitli örgütsel uygulamalar ile kendisinden sadakat beklendiğine inandırılan çalışan da örgüte karşı güçlü bir normatif bağlılık duyacaktır (Allen & Meyer, 1990, p. 12).

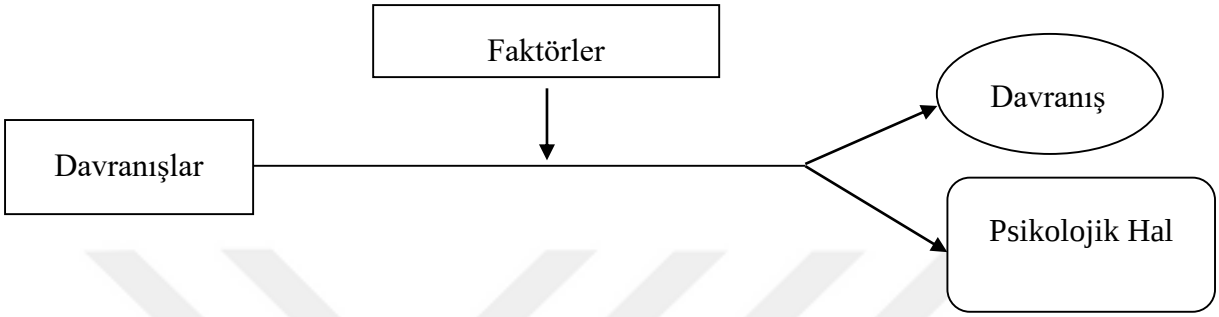
Mowday Örgütsel Bağlılık Yaklaşımı

Mowday örgütsel bağlılığa yönelik yaklaşımını davranışsal ve tutumsal olarak iki şekilde değerlendirir. Tutumsal bağlılık bireyin kendisini örgütüyle bütünleştirmesi sonucu oluşmaktadır. Başka bir deyişle, örgütlerin sahip olduğu amaçlar ve kişinin bu amaçlara olan uyum düzeyinin artması ile örgütsel bağlılık gerçekleşir. Bu bağlamda Mowday'in örgütsel bağlılık yaklaşımı pasif bağlılıktan öte bir durumu açıklar. Kişinin örgütü ile aktif ilişkisini kapsar. Bireyler yararlı olabilmek, örgütlerine katkı sağlayabilmek adına kendisinden bazı şeyler verebilmeye karşı istekli olurlar (Mowday, Steers & Porter, 1979, p. 309). Bireyin sergilediği davranışlar aracılığıyla faaliyetlerine ve örgütüne olan ilgisini pekiştiren inançlara sahip olması durumudur (Mowday vd. 1979, p. 225). Örgütsel bağlılığın örgütün değer ve amaçlarını kabul edebilme, sıkı sıkı bağlanabilme, örgütsel açmalara ulaşmak adına çaba harcama, örgütünün bir üyesi şeklinde kalabilme konusunda kuvvetli istek duyma gibi üç temel göstergesi bulunmaktadır (Mowday vd. 1979, p. 227).

Davranışsal Bağlılık

Tutumsal bağlılık davranışına karşın, sosyal psikolojistler davranışsal bağlılığı keşfetmişlerdir. Davranışsal bağlılık, bağlılık halinin dışsal yansıması ile örgütün normatif beklentilerini aşan davranışlardır. Kişinin geçmişteki yaşantıları sonucunda örgütte kalmaya istekli olması durumudur (Mowday vd. 1979, p. 230).

Bu bağlılık türünde, kişilerin psikososyolojik alanın temeline dayanmıştır. Çalışanların geçmişteki yaşantıları ve örgütlerine olan uyumsama çabalarına karşı örgüte bağlılık duyumsama süreciyle ilişkilidir. Çalışanların örgütlerinde uzun süreler nasıl kalabildiği ve oluşan sorunlarla nasıl başa çıktıkları ile ilgilenir. Bu bağlılık türüne sahip olan çalışanlar, örgütten ziyade, örgütün yapmış olduğu faaliyete bağlanmaktadırlar (Çöl, 2004, s. 219).



Şekil 5. Davranışsal bağlılık yaklaşımı. Meyer, J. P. & Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Managment Review, 1*(1), 61-89.

Salancik Yaklaşımı

Örgütsel bağlılık kişinin davranışlarına bağlanması durumunda ortaya çıkmaktadır. Salancik'in bağlılık yaklaşımında, kişinin sergilediği tutum ve davranışların arasında oluşan uyuma odaklanır. Bireyin tutum ve davranışları arasında uyum olmadığında, kişi stres ve gerilim yaşayacaktır. Davranış ve tutumlar arasındaki uyum örgütsel bağlılık halini güçlendirecektir (O'Reilly & Caldwell, 1981, p. 561). Örgütsel bağlılık durumunun anlaşılabilmesi için bireyin davranışlarına odaklanmak ve davranışlarının kaynağının anlaşılabilmesi gerekecektir. Birey kendisini belirlemiş olan davranışla uyumsamaktadır. Örgütsel bağlılık oluşturma oluşabilmesi adına davranışlara ait üç özellik önem taşımaktadır. Davranışı dışarıdan gözlemlenen birey, yerine getirmiş olduğu davranışı inkâr edemez. Gözlemlenen davranışlar sonucunda başka kişiler tarafından göründüğünü hisseden kişi üzerinde daha fazla sorumluluk hissedecektir. Davranışların oturmuş olması ise ikincil özelliktir. Örgütüyle iş görenin ilişki durumunun değiştirilememesini sağlayacak olan farklı unsurlar vardır. Ödüllerin, sağlanan zamanla orantılı olarak değişmesinden dolayı, bireyin örgütten ayrılması sonucunda maliyetler bireyin örgüte karşı daha fazla örgütsel bağlılık duymasına neden olacaktır. Üçüncü özellik ise, bireyin davranışlarının kişisel iradeye dayanmasıdır. Çalışanların bireysel görev alanlarının fazlalaşması, sahip olunan enerji

düzeyinin istenilen tarafa doğru yönlenmesini sağlayacaktır. Örgütlerinin yapmış olduğu eylemlere karşı istekli ve gönüllü olarak katılım sağlayarak sorumluluk almaları sağlanacaktır (Salancik, 1977, p. 56-57).

Becker Yaklaşımı

Örgütsel bağlılık, örgüt üyelerinin birtakım yan bahislere katılarak, tutarlı davranış dizinlerini, davranışlarıyla ilişki bulunmayan çıkarlarla ilişkilendirilmesidir (Becker, 1960, p. 33). Becker'in geliştirdiği örgütsel bağlılık yaklaşımı yan bahis kuramına dayanmaktadır. Çalışanların örgütlerine karşı bağlılık göstermesine kaynaklık eden dört farklı kaynak bulunmaktadır. Bunlar ise; bürokratik düzenlemeler (anlaşmalar), toplumsal beklentiler, sosyal roller ve sosyal etkileşimler olarak değerlendirilir.

Toplumsal Beklentiler: Kişinin, örgüt tarafından belirlenen toplumsal yaptırımlar nedeniyle davranışlarını sınırlandırmasıdır. Örneğin, devamlı olarak iş değiştiren bireyin güvenilir olmadığının düşünüldüğü bir toplumda, çok daha cazip iş teklifi gelse dahi kendini ispatlama adına bu işi kabul etmeyecektir.

Bürokratik Düzenlemeler (Anlaşmalar): Bireyin bürokratik düzenlemeler ile yan bahisse girerek, bağlılık geliştirmesi durumudur. Örneğin ileride alması gereken emekli aylığından maaşından yapılan kesintilerle faydalanabilecek kişinin işinden istifa etmesi ile bu haklarından vazgeçmesi durumudur. Sonuçta çalışan, emekli aylığını alabilmek bürokratik düzenlemeler ile yan bahisse girmiş olacaktır.

Sosyal Etkileşimler: Kişinin örgütte kaldığı süre boyunca, örgütte bulunan diğer kişiler tarafından kendisi hakkında fikir oluşturulmasına sebep olmasıdır.

Sosyal Roller: Kişinin içinde bulunduğu sosyal düzeye alışması ve uyum göstermesidir. Kişi içerisinde olduğu sosyal statüyü içselleştirerek, başka sosyal rolleri ve görevleri kabul etmez, uyum sağlayamaz. Statüsünü kaybetmemek adına da örgütte ayrılmayı düşünmez (Becker, 1960, p. 36-38).

Çoklu Bağlılık Yaklaşımı

Çoklu bağlılık yaklaşımı, çalışanların örgütlerindeki iş davranışlarını kavrama da kullanılan önemli bir değişkendir. Reichers'in çoklu bağlılık yaklaşımı örgütsel bağlılığın

öğrenilmesinde birtakım ipuçlarını içermektedir. Çoklu bağlılık yaklaşımına göre örgütsel bağlılık bir nevi psikolojik bağlı olma durumu şeklinde değerlendirilir. Bireylerin örgütlere olan bağlılıkları alternatif fırsat, aylık ve yatırımların yetersiz olması tarzındaki değişiklikten meydana gelecektir (Reichers, 1986, p. 509). Örgütsel bağlılığa ilişkin yaklaşımlar genellikle örgütün bütününe duyulan gereksinimden kaynaklanırken, Reichers'in çoklu örgütsel bağlılık durumu, örgütün içerisinde olan başka etmenlerin, ayrı düzeyde örgütsel bağlılık türünün meydana gelmesine fırsat sağlayabileceği üzerine iki örgütsel bağlılık yaklaşımından da farklı şekilde değerlendirilir (Balay, 2000, s. 25). Çoklu örgütsel bağlılık durumu bireylerin mesleklerine, örgütlerine müşteri, yönetici veya işyerindeki arkadaşlara yönelik değişik düzeyde örgütsel bağlılığın geliştirilebileceği üzerine yoğunlaşır. Çoklu bağlılığa ilişkin kaynakları belirlemek için örgüt ile ilgili olan farklı grupları belirlemek gerekmektedir. Bu kaynaklar ise; müşteriler, iş görenler, farklı gruplar, sendikalar ve genel anlamda kamuoyu olacaktır. Örgütün var olabilme sebepleri olarak birden çok farklı grupların hedeflerine ulaşabilmelerini kolaylaştırabilmek adına kabul görmektedir. Bu yaklaşımda birey açısından hissedilen bağlılık, başkaları tarafından hissedilen bağlılık türünden ayrı olacağını öne sürmektedir. Çalışanların bir kısmı için örgütlerine olan bağlılığın kaynak etmeni kaliteli ürünleri, makul fiyatlarda satabilmekken, başkasının bağlılığı ise örgütün, çalışanlarına karşı sergilediği yakın ilgi olacaktır (Reichers, 1986, p. 470).

Örgütsel bağlılık yaklaşımları çerçevesinde bireylerin psikolojik durumları, örgüte karşı geliştirilen tutumlar, sosyal ve kişilik sistemleri, kişisel ve örgütsel değerlerin uyumu, kendini gruba adama, grup üyesi olmaktan mutlu olma, örgütle özdeşleştirme, doyum sağlayabilme, geçmiş yaşantıların etkisi, toplumsal beklentiler, sosyal roller ve etkileşimler, bürokratik düzenlemeler, baskın gruplar (sendikalar, kamuoyu, vb.) gibi unsurlar örgütsel bağlılığı etkilemekte ve şekillendirmektedir.

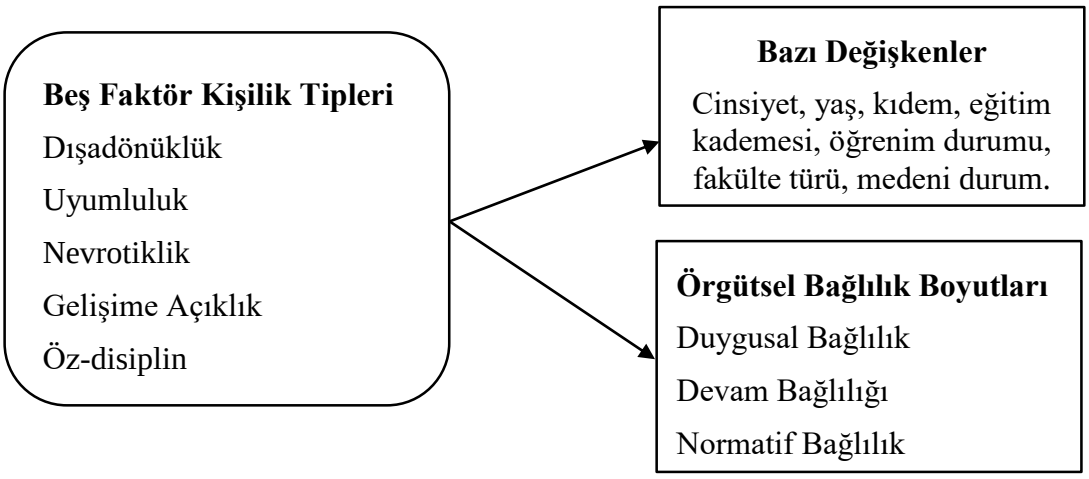
BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve veri analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Araştırma Kayseri ili Kocasinan, Melikgazi ve Talas Merkezi ilçelerindeki devlete bağlı ilköğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin kişilik özelliklerini iş yaşamında sergileme düzeyleri ile bazı değişkenlere göre örgütsel bağlılık yaşama stratejileri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır. Ayrıca Kayseri ili ve merkez ilçelerinde bu konuda herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Literatürdeki boşluğu doldurmak ve araştırmacı için ulaşım koşullarının uygunluğu sebebiyle Kayseri ili tercih edilmiştir. Bu sebeple çalışma, ilişkisel tarama modelli bir araştırmadır. İlişkisel tarama modelli çalışmalar da, iki yahut daha fazla sayıda değişkenin arasında oluşan değişimin varlık ve derecesini ölçmeye çalışan araştırma modelli çalışmalardır (Karasar, 2002, s. 81).



Şekil 6. Araştırmanın Modeli

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Kayseri ilinde bulunan on altı ilçedeki ilköğretim okullarında görevli öğretmenler meydana getirmektedir. Evrene ait Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğü internet sayfasından elde edilmiş olan veriler Tablo 3' de yer almaktadır:

Tablo 3

Araştırma Evrenine Ait Dağılım

İlçe	Okulların Sayısı	Öğretmenlerin Sayısı
Akkışla	7	53
Bünyan	28	207
Develi	55	545
Felahiye	4	51
Hacılar	10	131
İncesu	24	220
Kocasinan	104	2513
Melikgazi	120	3591
Talas	49	709
Sarıoğlan	12	98
Özvatan	3	20
Pınarbaşı	14	158
Tomarza	30	274
Yahyalı	36	263
Sarız	6	34
Yeşilhisar	11	97
Toplam	409	8964

Tablo 3 incelendiğinde Kayseri ili merkez ilçelerindeki okul ve öğretmen sayısının beşte ikisini Melikgazi ilçesi, beş yüzde birini ise Özvatan ilçesi oluşturmuştur. Başka bir

anlatımla, Kayseri ilindeki en çok öğretmen ve okul sayısının Melikgazi ilçesi olduğu belirlenmiştir.

Evrene ilişkin örneklemi belirlemede öncelikle tabakalı örnekleme (stratified sampling) yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme de evren içindeki alt gruplarının sayısı belirlenerek, bu alt grupların hiçbir evren birimini açıkta bırakmayacak şekilde evrenin büyüklüğündeki oranların örneklem içinde temsil edilebilmelerini sağlayan örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk vd. 2012, s. 86). Araştırmanın evrenini oluşturan Kayseri ili ve merkez ilçelerindeki okulların sayısı saptanmış ve tabakalandırma için ilçelerin sayısal büyüklük durumu temel alınmıştır. Araştırmanın evreninde yer alan ilkokul, ortaokul sayısı ve genel olarak toplamın içerisindeki oranı bulunmuştur. Her bölgedeki kaç tane kurumun örneklem içerisine dâhil edilmesi, bölgedeki ortaokul ve ilkokul sayısının, toplamdaki sayıya oran durumu şeklinde hesaplanmıştır. Tablo 4'te random yoluyla seçilen Kayseri merkezi ilçelerinden Kocasinan, Melikgazi ve Talas için örnekleme dâhil edilen ortaokul ve ilkokul sayıları ve oranı verilmektedir.

Tablo 4

Kocasinan, Melikgazi ve Talas İlçeleri İlköğretim Kurumları ve Öğretmen Sayıları

İlçe	İlkokul sayısı	Ortaokul sayısı	İlkokul öğretmen sayısı	Ortaokul öğretmen sayısı
Kocasinan	66	38	1208	1305
Melikgazi	66	54	1663	1928
Talas	24	25	215	494
Toplam	156	117	3086	3727

Tablo 4 incelendiğinde ilköğretimdeki okul ve öğretmen sayısının yaklaşık olarak yarısını Melikgazi ilçesi, onda birini ise Talas ilçesi oluşturmaktadır. Başka bir anlatımla, Melikgazi ilçesi en çok öğretmen ve okul sayısını içerirken, Talas ilçesi en az öğretmen ve okul sayısını içermiştir.

Araştırma örneklemini oluşturan bölgelerde bulunan toplam ilkokul ve ortaokul sayılarının genel toplamın içerisindeki oran durumu belirlenmiştir. Üç eğitim bölgesinden de kaç tane okulun örneklem içine alınacağı, bölgelerde yer alan ilkokul ve ortaokul sayılarının, toplamdaki sayıya oranlarına göre hesaplanmıştır. Evrene ilişkin örneklemin belirlemenin birinci düzeyinde olasılıklı örnekleme yöntemlerinden basit tabakalı örnekleme yöntemi (stratified sampling) kullanılmıştır. Tabakalı örneklendirmede, sınırları belirlenen evrende,

alt tabaklarda ya da alt birimlerin grubunun yer aldığı durumlarda kullanılmaktadır. Tabakalı örneklemede önemli etmen, evrenin içerisindeki alt tabakanın var olmasından hareketle evrenin üzerinde çalışabilmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s.105). Araştırmanın evrenini oluşturan Kayseri ili Kocasinan, Melikgazi ve Talas merkez ilçelerindeki üç eğitim bölgesinde bulunan ilköğretim okulları belirlenmiş ve tabakalandırmada bölgelerin büyüklükleri temel alınmıştır. Araştırmanın evrenindeki bölgede yer alan ilkokulların toplam sayı değerleri ve genel toplamın içerisindeki oranları belirlenmiştir. Her bölge içinden kaç tane okulun örnekleme alınacağı, bölgelerindeki ilkokulların kurum adedinin toplamdaki kurum sayısına oranı dikkate alınarak belirlenmiştir. Örneklemin belirlemesindeki ikinci aşamada basit seçkisiz olan oranlamalı yöntem kullanılmıştır. Basit seçkisiz örnekleme yönteminde evrende yer alan her bir örnekleme birimi, örneğe seçilebilmek için bağımsız ve eşit oranda şansı vardır. Oranlama yöntemiyle üç bölgedeki kaç tane okulun örneklem içine katılması bulunduktan sonra, hangi okullar olduğuna ise basit seçkisiz örnekleme ile karar verilmiştir. Evren içerisinden örnekleme alınması gereken öğretmenlerin sayı olarak saptanması için şu formül tercih edilmiştir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012, s. 96):

$$n = \frac{Nt^2pq}{d^2(N-1) + t^2pq}$$

Formüldeki simgeler ise;

N: Evren büyüklüğü

n: Örneklem büyüklüğü

t: Anlamlılık düzeyinde teorik değer

p: İncelenen olayın gerçekleşme olasılığı (görülüş sıklığı)

q: İncelenen olayın gerçekleşmeme olasılığı (görülmeyiş sıklığı)

d: Örneklem hatası (Duyarlılık)

Örneklem boyutunun belirlenmesinde, genel olarak evren için p tahmini değeri bulunmuyorsa, p=q=0,5 kabul edilir. Çalışmanın %95 güven aralığında, d=0.05 tahmini sapma miktarı ile teorik olan t değeri 1.96 olmaktadır (Büyüköztürk, vd. 2012, s. 96). Araştırmadaki örneklemin sayısını tespit etmek için belirlenmiş değerler, yazıldığında:

$$n = \frac{8964x\ (1{,}96)^2\ x\ 0{,}5\ x\ 0{,}5}{(0{,}05)^2\ x\ (8964-1) + (1{,}96)^2 x\ 0{,}5\ x\ 0{,}5}$$

$$n = \frac{8609.0256}{23.3679} = 368.41$$

Örneklem büyüklüğü, verilen formülde gerekli işlemlerin yapılması sonucunda minimum 368 kişi olarak belirlenmiştir. Ancak, verilerin toplanması aşamasında uygulamada karşılaşılabilecek olası güçlüklerden en az şekilde etkilenmek, hesaplanan örneklem büyüklüğünün altına düşmemek ve örneklem sayısının geçerlilik düzeyini artırabilmek adına 368'den daha fazla öğretmene ulaşabilmek amaçlanmıştır. Tablo 5'de örneklem için alınacak ortaokul ve ilkokul sayıları ve oranı verilmiştir:

Tablo 5

Örneklemdeki İlkokul, Ortaokul Sayı ve Oranları

İlçe	İlçedeki Toplam Ortaokul ve İlkokul Sayısı	Oran (%)	Örnekleme Alınan Ortaokul ve İlkokul Sayısı
Kocasinan	104	38,09	39
Melikgazi	120	43,96	52
Talas	49	17,95	8
Toplam	273		99

Tablo 5 incelendiğinde örnekleme alınan ilçelerin yarısı Melikgazi, dörtte beşi ise Talas ilçesinden oluşmaktadır. Başka bir anlatımla, ilkokul ve ortaokul için en çok oran Melikgazi ilçesi, en az oran ise Talas ilçesi olmuştur.

Melikgazi, Kocasinan ve Talas ilçelerindeki örneklem için oranlanarak belirlenen ilköğretim kurum sayısı toplam olarak 99 çıkması okullara ulaşılabilme ve öğretmenlere ölçeği sağlıklı bir şekilde uygulayabilme olanağını düşürmesinden dolayı Melikgazi ve Kocasinan ilçeleri

için örneklem üzerinden ikinci kez oranlama yapılarak yeni örneklem sayıları Tablo 6'da belirlenmiştir:

Tablo 6

İkinci Kez Örnekleme Alınacak Ortaokul ve İlkokul Sayı ve Oranı

İlçe	İlçedeki Toplam İlkokul ve Ortaokul Sayısı	Oran (%)	Örnekleme Alınan İlkokul ve Ortaokul Sayısı
Kocasinan	39	38,09	14
Melikgazi	52	21,98	11
Talas	49	17,95	8
Toplam	140		33

Tablo 6 incelendiğinde örnekleme alınacak olan okul sayılarının, beşte ikisini Kocasinan, onda ikisini ise Talas ilçesi oluşturmuştur. Başka bir anlatımla, örnekleme alınan ilkokul ve ortaokul sayısı olarak en çok Kocasinan, en az ise Talas ilçesi belirlenmiştir. Kocasinan ilçesinden örnekleme alınan ortaokul, ilkokul ve öğretmenlerin sayısı ise Tablo 7'de yer almaktadır:

Tablo 7

Kocasinan İlçesindeki İlköğretim Kurumları ve Öğretmen Sayıları

Kocasinan İlçesi İlköğretim Okulları	Öğretmen Sayısı
1. Feridun Cıngıllı İlkokulu	31
2.Mehmet İlgü İlkokulu	55
3.Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu	54
4.Sadiye Nuhoğlu İlkokulu	28
5.Yavuz Selim İlkokulu	33
6.Cevdet Sunay İlkokulu	17
7.Servet Akaydın Ortaokulu	44
8. Gazi Paşa İlkokulu	15
9.Kadir Has Ortaokulu	85
10.Yavuz Selim Ortaokulu	35
11.Mehmet Alçı İlkokulu	42
12.Zekiye Has İlkokulu	15
13.Adviye Ahmet Eminoğlu İlkokulu	19
14.Mehmet Serpici 60.Yıl Cumhuriyet İlkokulu	51
Toplam	524

Tablo 7 incelendiğinde Kocasinan ilçesinden örnekleme seçilen öğretmen sayısının yirmi beşte dördünü Kadir Has Ortaokulu, binde yirmi sekizini ise Zekiye Has İlkokulu ve Gazi Paşa ilkokulunda yer alan öğretmenler oluşturmaktadır. Başka bir anlatımla, Kocasinan ilçesindeki en çok öğretmeni olan okul Kadir Has Ortaokulu, en az öğretmeni olan okul ise Zekiye Has İlkokulu ve Gazi Paşa ilkokulu olmuştur. Melikgazi ilçesinden örnekleme alınan ortaokul, ilkokul ve öğretmen sayısı ise Tablo 8'de yer almaktadır:

Tablo 8

Melikgazi İlçesindeki İlköğretim Kurumları ve Öğretmen Sayıları

Melikgazi İlçesi İlköğretim Okulları	Öğretmen Sayısı
1. Hacı Osman Güldü oğlu İlkokulu	24
2.Melikgazi Osman Kavuncu Ortaokulu	20
3.Şükrü Başyazıcıoğlu Ortaokulu	36
4.Melikgazi Emine Akçakaya İlkokulu	19
5.Melikgazi Birlik Mensucat İlkokulu	32
6. Erciyes İlkokulu	30
7. Erciyes Ortaokulu	27
8. Nuri Has Ortaokulu	33
9. Yahya Kemal Beyatlı Ortaokulu	66
10. Habibe Taş İlkokulu	36
11. Birlik Mensucat İlkokulu	32
Toplam	355

Tablo 8 incelendiğinde Melikgazi ilçesinden örnekleme seçilen öğretmenlerin yüzde on sekizini Yahya Kemal Beyatlı Ortaokulu, yüzde beşini ise Melikgazi Emine Akçakaya İlkokulunda yer alan öğretmenler oluşturmuştur. Başka bir anlatımla, Melikgazi ilçesindeki en çok öğretmeni olan okul Yahya Kemal Beyatlı Ortaokulu, en az öğretmeni olan okul ise Melikgazi Emine Akçakaya İlkokulu olmuştur. Talas ilçesinden örnekleme alınan ortaokul, ilkokul ve öğretmen sayısı ise Tablo 9'da verilmiştir:

Tablo 9

Talas İlçesindeki İlköğretim Kurumları ve Öğretmen Sayıları

Talas İlçesi Merkez İlköğretim Okulları	Öğretmen Sayısı
1.Bahçelievler İlkokulu	24
2.Şehit Binbaşı Mahmut Şahin İlkokulu	20
3.Şehit Binbaşı Mahmut Şahin Ortaokulu	30
4.Osman Hilmi Kalpaklıoğlu İlkokulu	15
5.Fatma Zehra Dülgeroğlu İlkokulu	18
6. Fatma Zehra Dülgeroğlu Ortaokulu	21
7.Fatma Mustafa Has çalık İlkokulu	39
8. Fatma Mustafa Has çalık Ortaokulu	46
Toplam	213

Tablo 9 incelendiğinde Talas ilçesinden örnekleme seçilen öğretmen sayılarının yüzde yirmi birini Fatma Mustafa Has çalık Ortaokulu, yüzde yedisini ise Osman Hilmi Kalpaklı oğlu İlkokulunda görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Başka bir anlatımla, Talas ilçesindeki en çok öğretmeni olan okul Fatma Mustafa Has çalık Ortaokulu, en az öğretmeni olan okul ise Osman Hilmi Kalpaklı oğlu İlkokulu olmuştur. Örnekleme dâhil edilen okul ve öğretmen sayıları her üç ilçe için Tablo 10'da verilmiştir:

Tablo 10

Örnekleme Alınan İlköğretim Kurumları ve Öğretmen Sayıları

İlçe	Okul Sayısı	Örnekleme Alınan Okullardaki Öğretmen Sayıları		
		Kadın	Erkek	Toplam
Kocasinan	14	256	268	524
Melikgazi	11	181	174	355
Talas	8	111	102	213
Toplam	33	548	544	1092

Tablo 10 incelendiğinde toplam olarak üç ilçeden örnekleme seçilen öğretmen sayılarının yüzde kırk sekizini Kocasinan ilçesi, yüzde on dokuzunu ise Talas ilçesi oluşturmuştur. Başka bir anlatımla, oranlı örnekleme sonucunda, Kayseri ilindeki en çok öğretmeni ve okulu olan merkez ilçe Kocasinan, en az öğretmeni ve okulu olan merkez ilçe ise Talas ilçesi olmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik (cinsiyet, medeni durum, yaş,

kıdem, branş, mezuniyet, öğrenim durumu, eğitim kademesi) değişkenlerine ilişkin istatistiki dağılımlar Tablo 11'de verilmiştir:

Tablo 11

Öğretmenlerin Demografik Değişkenlerine İlişkin Dağılım

Değişken	Kategori	N	%
Cinsiyet	Erkek	323	42,1
	Kadın	444	57,9
	Toplam	767	100
Medeni Durum	Evli	684	89,2
	Bekâr	83	10,8
	Toplam	767	100
Yaş	21-31 yaş	104	13,6
	32-42 yaş	357	46,5
	43-53 yaş	237	30,9
	53 ve üzeri	69	9,0
	Toplam	767	100
Kıdem	1-10 yıl	168	21,9
	11-20 yıl	313	40,8
	21-30 yıl	214	27,9
	31-40 yıl	72	9,4
	Toplam	767	100
Branş	Sınıf Öğretmeni	346	45,1
	Branş Öğretmeni	421	54,9
	Toplam	767	100
Mezuniyet	Fen Edebiyat Fakültesi	105	13,7
	Eğitim Fakültesi	530	69,1
	Eğitim Yüksek Okulu	75	9,8
	Diğer	57	7,4
	Toplam	767	100
Öğrenim Durumu	Ön lisans	50	6,5
	Lisans	646	84,2
	Yüksek Lisans	69	9,0
	Doktora	2	0,3
	Toplam	767	100
Eğitim Kademesi	İlkokul	395	51,5
	Ortaokul	372	48,5
	Toplam	767	100

Tablo 11'de öğretmenlerin, yaklaşık olarak beşte üçünün kadın, beşte dördünün evli olduğu belirlenmiştir. Beşte ikisinin 32-42 yaş aralığında, beşte ikisinin mesleki kıdemi 11-20 yıl, beşte ikisinin sınıf öğretmeni, beşte üçünün eğitim fakültesi mezunu, beşte dördünün öğrenim durumunun lisans düzeyinde olduğu saptanmıştır. Eğitim kademesi olarak yarısının ilkokullarda görev yaptığı görülmektedir. Başka bir anlatımla, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu kadın, evli, 32-42 yaş aralığında, 11-20 yıl mesleki kıdeme sahip,

ilkokullarda çalışan lisans ve eğitim fakültesi mezunu olan sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi için SPSS.24 uygulamasından yararlanılmış, betimsel istatistikler için (aritmetik ortalama, standart sapma), doğrulayıcı ve açımlayıcı faktör analizi, güvenirlik analizi, t-testi, varyans analizi (ANOVA), pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı ve çoklu regresyon analiz teknikleri kullanılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerini toplamak için, örnekleme alınan okullarda görev yapan öğretmenlerin kişisel özelliklerini belirlemek amacıyla 44 maddeden oluşan ve Benet-Martinez ve John (1998) tarafından geliştirilen, uluslararası bir araştırma için Sümer, Lajunen ve Özkan (2005) tarafından Türkçeye uyarlanan ve Çoklar (2014) tarafından doktora tezi kapsamında "Kişilik Özellikleri ile Bağışlanma Eğilimi Arasındaki İlişkinin İntikam Güdüsü ve Adalete Duyarlılık Temelinde İncelenmesi''nde kullanılan, ''Beş Faktör Kişilik Envanteri Kısa Formu'' kullanılmıştır. Ayrıca Meyer & Allen (1997) tarafından geliştirilen, Türkçeye uyarlaması Wasti (2000) tarafından yapılan üç boyutlu "Örgütsel Bağlılık Ölçeği'' kullanılmıştır. Araştırmada kullanılmak üzere belirlenen ölçme araçlarının kullanımı ile ilgili gerekli izinler alınmıştır. Ölçeklerin ön kısmında kısa bir açıklama verilmiş, bilimsel amaçlı bir araştırma için kullanılacağı konusunda verilecek cevapların gizli tutulacağını açıklayan yönerge eklenmiştir. Kişisel bilgi formunda yer alan cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki hizmet süresi, branş, mezuniyet, eğitim durumu, eğitim kademesine ilişkin demografik bilgileri içeren kısımlar BÖLÜM 1, sırasıyla Beş Faktör Kişilik Envanteri Kısa Formu BÖLÜM 2, Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin yer aldığı BÖLÜM 3'ten oluşmaktadır. Ölçeklerde yer alan madde sayıları ise sırasıyla 44 ve 18'dir.

Beş Faktör Kişilik Envanteri Kısa Formu

Beş Faktör Kişilik Envanteri Benet-Martinez & John (1998) tarafından geliştirilmiş, 44 ölçek maddesinden oluşmakta ve beş kişilik özelliğini ölçmektedir. Ölçeğin kullanımına dair izinler telefon ve e-posta yolu ile nsumer@metu.edu.tradresine ulaşılarak alınmıştır. Ölçek

44 maddeli 5'li likert tipinde sorulardan oluşmaktadır. Beşli likert sorular; "Kesinlikle katılıyorum:1, Katılıyorum: 2, Kararsızım: 3, Katılıyorum: 4, Kesinlikle katılıyorum: 5" olarak düzenlenmiştir. Ölçek uluslararası bir araştırma için Sümer, Lajunen ve Özkan (2005) tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Gelişime açıklık (openness), uyumluluk (aggreableness), öz-disiplin (self-conscientiousness), duygusal tutarsızlık (neuroticism) ve dışa dönüklük (extraversion) olarak beş alt boyuttan oluşmaktadır. Kişilik envanterinde her bir alt boyuttan alınacak olan yüksek puanlar, bireyin o kişilik özelliğini yüksek olarak sergilediğini göstermektedir. Türkçe örneği için yapılmış olan araştırma da alt boyutlar için Cronbach Alfa değerleri .64 ile .77 arasında değişmiştir (Sümer, Lajunen ve Özkan, 2005). Ölçek ayrıca doktora tezi kapsamında ''Kişilik Özellikleri ile Bağışlanma Eğilimi Arasındaki İlişkinin İntikam Güdüsü ve Adalete Duyarlılık Temelinde İncelenmesi''nde kullanılmıştır (Çoklar, 2014). Beş Faktör Kişilik Envanterinin Kısa Formunun normal veya normal olmayan dağılıma sahip olup olmadığını saptamak için çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerleri hesaplanmıştır. Beş Faktör Kişilik Envanterinin basıklık değeri (1,443) ve çarpıklık değeri (0,538) olarak hesaplanmıştır. Çarpıklık Katsayısı (ÇK)'nın, ±1.50 sınırları içerisinde kalması durumu, puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediğinin sonucudur (Büyüköztürk, 2016). Buna göre Beş Faktör Kişilik Envanteri normal dağılım göstermektedir. Beş Faktör Kişilik Envanterinin Kısa Formuna ilişkin alt boyutları gösteren tablo, Tablo 12'de verilmiştir:

Tablo 12

Beş Faktör Kişilik Envanteri Kısa Formu Ölçeği

Boyutlar	Madde Sayısı
1.Gelişme Açıklık	10
2.Uyumluluk	9
3.Öz-disiplin	9
4.Dışa dönüklük	8
5. Duygusal Tutarsızlık	8
Toplam	44

Tablo 12 incelendiğinde Beş Faktör Kişilik Envanterinin toplam madde sayısının yüzde yirmi ikisini gelişime açıklık, yüzde on sekizini ise duygusal tutarsızlık ve dışa dönüklük alt boyutlarındaki maddeler oluşturmuştur. Başka bir anlatımla, en çok madde sayısı gelişime açıklık alt boyutunda, en az madde sayısı ise dışadönüklük ve duygusal tutarsızlık alt boyutlarında gerçekleşmiştir. Tablo 12'de beş faktör kişilik envanteri kısa formu ölçeğinin,

gelişime açıklık (openness) boyutunda 10 madde (5, 10, 15, 20, 25, 30, 35, 40, 41*, 44), uyumluluk (aggreeableness) alt boyutunda 9 madde (2*, 7, 12*, 17, 22, 27*, 32, 37*, 42), öz-disiplin (self conscientiousness) alt boyutunda 9 madde (3, 8*, 13, 18*, 23*, 28, 33, 38, 43*), dışa dönüklük (extraversion) alt boyutunda 8 madde (1, 6, 11, 16, 21, 26, 31, 36), duygusal tutarsızlık (neuroticism) alt boyutunda 8 madde (4*, 9, 14*, 19*, 24, 29*, 34, 39*) bulunmaktadır. Beş faktör kişilik envanterinin geçerlilik durumunu belirlemek için yapılan faktör analizinde, ölçeğin toplam olarak dokuz faktörden oluştuğu, yük değerlerinin ise .32 ile .74 arasında olduğu, toplam varyansın %52'sini açıkladığı belirlenmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla, doğrulayıcı ve açımlayıcı faktör analizleri kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinden önce Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett (Bartlett's Test of Sphericity) analizleri yapılmıştır. Sonuçta KMO değeri (=.75) ve Bartlett (=612.883, p=.000) testleri ile verilerin açımlayıcı faktör analizine uygun olduğu tespit edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizine ilişkin değerler şöyledir: ($\frac{x2}{Sd}$ =1.72, GFI=0.92, AGFI=0.80, NNFI=0.84, CFI=0.90, RMSEA=0.051, RMR=0.042, SRMR=0.062.) "Beş Faktör Kişilik Ölçeğinin kişilik özelliklerini belirlemede kullanılması uygun ve geçerli bir ölçme aracı olduğu konusunda veriler elde edilmiştir. Beş Faktör Kişilik Envanteri ve alt boyutlarının Cronbach Alpha katsayıları hesaplanmıştır ve Tablo 13'de verilmiştir:

Tablo 13

Beş Faktör Kişilik Envanterinin Ortalama, Standart Sapma ve Güvenirlik Değerleri

Alt boyutlar	$\bar{x}$	SS	α
1.Gelişme açıklık	3.76	.60	.79
2.Uyumluluk	3.32	.40	.76
3.Öz-disiplin	3.87	.49	.78
4.Dışa dönüklük	3.66	.65	.73
5.Duygusal tutarsızlık	2.52	.58	.67
Toplam	3.28	.32	.85

Tablo 13 incelendiğinde Beş Faktör Kişilik Envanterine ilişkin alt boyutlarının güvenirlik ve standart sapma değerleri olarak, en homojen değer uyumluluk, en az homojen ise dışadönüklük alt boyutlarında gerçekleşmiştir. Güvenirlik durumu incelendiğinde güvenirliği en yüksek boyut gelişime açıklık, güvenirliği en düşük olan boyut ise duygusal tutarsızlık olmuştur.

Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Araştırmada, ikinci ölçme aracı Meyer ve Allen (1997) tarafından geliştirilen, Türkçe uyarlaması Wasti (2000) tarafından yapılan üç boyuttan oluşan "Örgütsel Bağlılık Ölçeği" olmuştur. Ölçeğin kullanımına dair izinler e-posta yolu ile <awasti@sabanciuniv.edu> adresine ulaşılarak alınmıştır. Wasti (2000) örgütsel bağlılık ölçeği'ni kamu ve özel kuruluşlarda uygulayarak, geçerlilik ve güvenirlik analizini yapmıştır. Örgütsel Bağlılık ölçeğinde; devam, duygusal ve normatif bağlılık olarak üç temel boyuttan oluşan ve 18 maddeli 5'li likert tipindeki sorulardan oluşmaktadır. Beşli likert sorular; "Kesinlikle Katılmıyorum: 1, Katılmıyorum: 2, Kararsızım: 3, Katılıyorum: 4, Kesinlik katılıyorum: 5" olarak düzenlemiştir. Ölçekte alt boyutlar olarak; (1, 2, 3, 4, 5 ve 6.) maddeler duygusal bağlılığa, (9, 11, 12) maddeler devam bağlılığına, (8, 10, 13, 14, 15, 16, 7, 17, 18) maddeler ise normatif bağlılığı ölçmektedir. Wasti (2000) tarafından ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı kamu çalışanlarında devam bağlılığın da .58, normatif bağlılık da .75 ve duygusal bağlılık için ise .79 olarak hesaplanmıştır. Özel sektördeki çalışanlar için Özel Cronbach Alfa katsayısı devam bağlılığı için .60, duygusal bağlılık için .78 ve normatif bağlılık için ise .80 olarak bulunmuştur. Örgütsel bağlılık ölçeğinin normal veya normal olmayan dağlıma sahip olup olmadığını belirleyebilmek adına çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerleri hesaplanmıştır. Örgütsel bağlılık için basıklık değeri (-0,320) ve çarpıklık değeri (-0,083) olarak hesaplanmıştır. Çarpıklık Katsayısı (ÇK)'nın, ±1,5 sınırları içerisinde kalması durumu, puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediğinin sonucudur (Büyüköztürk, 2016, s. 40). Sonuç olarak Örgütsel Bağlılık ölçeği de normal dağılım göstermektedir. Elde edilen KMO (=.83) ve Bartlett (=2345.142, p=.000) test sonuçlarında ölçeğin açımlayıcı faktör analizine uyduğu belirlenmiştir. Üç alt boyutun sahip olduğu faktör yüklerinin .41-.87 arasında değiştiği görülmüştür. Örgütsel Bağlılık ölçeğinde toplam yük üç faktör altında toplanmış ve maddelerin toplam varyansın% 70'ni açıkladığı belirlenmiştir. Örgütsel Bağlılık ölçeğine ilişkin normallik tablosu da Tablo 14'de yer almaktadır:

Tablo 14

Örgütsel Bağlılık Ölçeği Normallik Durumu

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	$\bar{x}$	df	p	$\bar{x}$	df	p
Örgütsel Bağlılık	,029	767	,157*	,990	767	,000

Tablo 14 incelendiğinde, grup sayısının otuzdan büyük olması durumundan (N>30) dolayı normal olarak dağılıp dağılmadığını belirlemek için Kolmogorov-Smirnov analizi yapılmıştır. Buna göre p>.05 anlamlı olmaması durumundan dolayı örgütsel bağlılık ölçeği normal dağılım göstermiş ve parametrik bir ölçek olmuştur (Büyüköztürk, 2016). Örgütsel Bağlılık ölçeğine ilişkin alt boyutları gösteren tablo, Tablo 15'de verilmiştir:

Tablo 15

Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin Alt Boyutları ve Madde Sayısı

Alt Boyutlar	Madde Sayısı
1.Duygusal Bağlılık	6
2. Devam Bağlılığı	3
3.Normatif Bağlılık	9
Toplam	18

Tablo 15 incelendiğinde, örgütsel bağlılık ölçeğinin toplam madde sayısının yarısı normatif bağlılık alt boyutunda, yüzde on altısı ise devam bağlılığı boyutunda yer almıştır. Başka bir anlatımla, en çok madde sayısı normatif bağlılık alt boyutunda, en az madde sayısı ise devam bağlılığı alt boyutunda gerçekleşmiştir. Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve alt boyutlarının Cronbach Alpha katsayıları hesaplanmış ve Tablo 16'da verilmiştir:

Tablo 16

Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyutlarının Ortalama, Standart Sapma ve Güvenirlik Değerleri

Alt boyutlar	$\bar{x}$	SS	α
1.Duygusal Bağlılık	3,65	,94	,91
2.Devam Bağlılığı	3,08	1,10	,83
3.Normatif Bağlılık	3,10	,97	,90
Toplam	3,28	,87	,94

Tablo 16 incelendiğinde, örgütsel bağlılık ölçeğindeki boyutların güvenirlik ve standart sapma değerlerinde, en homojen ve güvenilir alt boyut duygusal bağlılık, en az homojen ve güvenilir olan ise devam bağlılığı alt boyutu olmuştur. Buna göre Örgütsel Bağlılık ölçeği geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma için kullanılan anket formlarının Kayseri il sınırları içerisindeki merkez ilçelerdeki ilkokul ve ortaokullarda uygulayabilmek için Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gereken izinler alınmıştır. 978 anket, örneklem grubu içindeki okullara ulaştırılmıştır. Anket formları incelendiğinde toplam 211 anketin geri dönüşümü sağlanamamış ve örneklemden çıkarılmıştır. 767 anket değerlendirmeye alınmıştır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini iş yaşamında kullanma puan aralıkları ankette kullanılan likert ölçeğe uygun olarak 4.22-5.00 (oldukça yüksek düzey), 4.21-3.41 (yüksek düzey), 3.40-2.60 (orta düzey), 2.59-1.80 (düşük düzey), 1.79-1.00 (oldukça düşük düzey) şeklindedir (Özdamar, 2013). Kişilik özellikleri düzey aralıkları ölçekte kullanılacak likert ölçeğe uygun şekilde 4.22-5.00 (oldukça yüksek düzey),4.21-3.41 (yüksek düzey), 3.40-2.60 (orta düzey), 2.59-1.80 (düşük düzey), 1.79-1.00 (oldukça düşük düzey) şeklindedir. Araştırmada kullanılan Örgütsel Bağlılık, Beş Faktör Kişilik Envanteri için yapılmış olan geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına ait sonuçlara veri araçları toplama kısmında detaylı şekilde yer verilmiştir. Değişkenlere ilişkin betimsel istatistikler SPSS 24.0 programında yapılarak, örgütsel bağlılık ve alt boyutları ile beş faktör kişilik envanteri ve alt boyutları arasında oluşan ilişki düzeyi ve yordayıcılığı için kolerasyon ve regresyon analizleri kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, alt problemlere ilişkin bulgulara ve yoruma yer verilmektedir. Öğretmen görüşlerine göre, örgütsel bağlılık düzeylerini iş yaşamında kullanma durumları, normatif bağlılık, devam ve duygusal bağlılık boyutunda inceleme konusu yapılmıştır. Daha sonra, öğretmen görüşlerine göre, beş faktör kişilik envanterinin gelişime açıklık, duygusal tutarsızlık, dışa dönüklük, uyumluluk ve öz-disiplin boyutlarında incelenmiştir. Son olarak da öğretmenlerin kişilik özelliklerinin, örgütsel bağlılık düzeyleriyle oluşan ilişkisi ve yordama düzeyini belirlemek için, kolerasyon ve regresyon analizleri bulgusuna yer verilmiştir.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi; öğretmenlerin kişilik özelliklerine ilişkin dağılımları nasıldır? Şeklinde düzenlenmiştir.

Öğretmen görüşlerine göre kişilik özelliklerinin; *gelişime açıklık*, *uyumluluk, öz-disiplin, dışa dönüklük* ve *duygusal tutarsızlık/nevrotizm* alt boyutlarına ilişkin bulgular Tablo 17'de yer verilmiştir:

Tablo 17

Öğretmenlerin Kişilik Özelliklerine İlişkin Dağılımları

Boyut	n	$\bar{x}$	SS
Gelişime Açıklık	767	3,61	0,52
Uyumluluk	767	3,17	0,36
Öz-disiplin	767	3,33	0,38
Dışa dönüklük	767	3,42	0,51
Duygusal Tutarsızlık	767	2,81	0,46
Toplam	767	3,26	0,44

Tablo 17 incelendiğinde, öğretmenlerin kişilik özelliklerini iş yaşamında sergilemelerine ilişkin tanımlayıcı istatistikler incelendiğinde; öğretmenlerin kişilik özelliklerinin alt boyutlarından en fazla gelişime açıklık ($\bar{x}$= 3,61) ve en az da duygusal tutarsızlık ($\bar{x}$= 2,81) yeterliliklerinde olduğu görülmektedir. Bunun yanında standart sapmanın değerleri incelendiğinde kişilik özelliklerine ilişkin en homojen dağılım uyumluluk (S= 0,36) ve öz-disiplin (S= 0,38) boyutlarına ait olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin kişilik özelliklerin alt boyutlarından "gelişime açıklık" alt boyutunu yüksek düzeyde, "duygusal tutarsızlık" alt boyutunu ise orta düzeyde gerçekleştirdikleri ileri sürülebilir.

Öğretmen görüşlerine göre gelişime açıklık alt boyutuna ait bulgulara Tablo 18'de yer verilmiştir:

Tablo 18

Gelişime Açıklık Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Gelişime Açıklık	n	$\bar{x}$	SS
5. Orijinal, yeni görüşler ortaya koyan.	767	3,90	1,61
10. Çok değişik konuları merak eden	767	3,95	0,86
15. Maharetli, derin düşünen.	767	4,11	2,00
20. Hayal gücü yüksek.	767	3,82	0,93
25. Keşfeden, icat eden.	767	3,61	0,96
30. Sanata ve estetik değerlere önem veren.	767	3,93	0,96
35. Rutin işleri yapmayı tercih eden.	767	3,11	1,08
40. Düşünmeyi seven, fikirler geliştirebilen.	767	4,03	0,85
41. Sanata ilgisi çok az olan.	767	2,23	1,15
44. Sanat, müzik ve edebiyatta çok bilgili.	767	3,38	1,06
Toplam		3,60	1,14

Tablo 18'de gelişime açıklık boyutuna ilişkin tanımlayıcı istatistikler incelendiğinde, öğretmenlerin en fazla ''Maharetli, derin düşünen'' ($\bar{x}$= 4,11),''Düşünmeyi seven, fikirler geliştirebilen'' ($\bar{x}$= 4,03) ve ''Çok değişik konuları merak eden" ($\bar{x}$= 3,95); en az da ''Sanata ilgisi çok az olan'' ($\bar{x}$= 2,23) ve ''Rutin işleri yapmayı tercih eden'' ($\bar{x}$= 3,11) maddelerinin olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra standart sapma değerleri incelendiğinde en homojen dağılımın ''Düşünmeyi seven, fikirler geliştirebilen'' (S= 0,85), ''Çok değişik konuları merak eden" (S=0,86) ve ''Hayal gücü yüksek (S=0,93) maddelerinde gerçekleştiği görülmektedir. Başka bir anlatımla, öğretmen görüşlerine göre beş faktör kişilik özelliklerinin gelişime açıklık alt boyutunun "maharetli derin düşünen" maddesini 'yüksek düzeyde', "Sanata ilgisi az olan" maddesini ise 'düşük düzeyde' sergilemişlerdir.

Öğretmen görüşlerine göre uyumluluk alt boyutuna ait bulgulara Tablo 19'da yer verilmiştir:

Tablo 19

Uyumluluk Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Uyumluluk	n	$\bar{x}$	SS
2. Başkalarında hata arayan.	767	1,79	0,96
7. Yardımsever ve çıkarcı olmayan.	767	4,35	0,88
12. Başkaları ile sürekli didişen.	767	1,57	0,94
17. Affedici bir yapıya sahip.	767	4,15	0,92
22. Genellikle başlarına güvenen.	767	3,32	1,11
27. Soğuk ve mesafeli olabilen.	767	2,78	1,15
32. Hemen hemen herkese karşı saygılı ve nazik olan	767	4,34	0,76
37. Bazen başkalarına kaba davranabilen.	767	2,12	1,06
42. Başkaları ile iş birliği yapmayı seven.	767	4,16	0,82
Toplam	767	3,17	0,95

Tablo 19'da uyumluluk boyutuna ilişkin tanımlayıcı istatistikler incelendiğinde, öğretmenlerin en fazla ''Yardımsever ve çıkarcı olmayan'' ($\bar{x}$= 4,35), ''Hemen hemen herkese karşı saygılı ve nazik olan'' ($\bar{x}$= 4,34) ve ''Başkaları ile iş birliği yapmayı seven'' ($\bar{x}$= 4,11); en az da ''Başkaları ile sürekli didişen'' ($\bar{x}$= 1,57) ve ''Başkalarında hata arayan'' ($\bar{x}$= 1,79) maddelerinin olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra standart sapma değerleri incelendiğinde en homojen dağılımın ''Hemen hemen herkese karşı saygılı ve nazik olan'' (S= 0,76), ''Başkaları ile iş birliği yapmayı seven'' (S= 0,82) ve ''Yardımsever ve çıkarcı olmayan'' (S= 0,88) maddelerinde gerçekleştiği görülmektedir. Başka bir anlatımla, öğretmen görüşlerine göre kişilik özelliklerinin uyumluluk alt boyutunun "Yardımsever ve

çıkarcı olmayan" maddesini 'oldukça yüksek düzeyde', "Başkaları ile sürekli didişen" maddesini ise 'oldukça düşük düzeyde' sergilemişlerdir.

Öğretmen görüşlerine göre öz-disiplin alt boyutuna ilişkin bulgulara Tablo 20'de yer verilmiştir:

Tablo 20

Öz-disiplin Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Öz-disiplin	n	$\bar{x}$	SS
3. İşini tam yapan.	767	4,22	0,72
8. Biraz umursamaz.	767	2,35	1,16
13. Güvenilir bir çalışan.	767	4,46	0,77
18. Dağınık olma eğiliminde.	767	2,34	1,22
23. Tembel olma eğiliminde.	767	1,98	1,59
28. Görevi tamamlanıncaya kadar sebat edebilen.	767	4,07	0,92
33. İşleri verimli yapan.	767	4,30	0,75
38. Planlar yapan ve bunları takip eden.	767	3,88	0,91
43. Kolaylıkla dikkati dağılan.	767	2,38	1,09
Toplam	767	3,33	1,01

Tablo 20'de öğretmenlerin öz-disiplin alt boyutuna ilişkin tanımlayıcı istatistikler incelendiğinde, öğretmenlerin en fazla ''Güvenilir bir çalışan'' ($\bar{x}$= 4,46), ''İşleri verimli yapan'' ($\bar{x}$= 4,30) ve ''İşini tam yapan'' ($\bar{x}$= 4,22); en az da ''Tembel olma eğiliminde'' ($\bar{x}$= 1,98) ve ''Dağınık olma eğiliminde'' ($\bar{x}$= 2,34) maddelerinin olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra standart sapma değerlerine bakıldığında en homojen dağılım ''İşini tam yapan'' (S= 0,72), ''İşleri verimli yapan'' (S= 0,75) ve ''Güvenilir bir çalışan'' (S= 0,77) maddelerinde gerçekleştiği görülmektedir.

Başka bir anlatımla, öğretmen görüşlerine göre kişilik özelliklerinin öz-disiplin alt boyutunun "Güvenilir bir çalışan maddesini" 'oldukça yüksek düzeyde', "Tembel olma eğiliminde" maddesinin ise 'düşük düzeyde' sergilemişlerdir.

Öğretmen görüşlerine göre dışa dönüklük boyutuna ilişkin bulgulara Tablo 21'de yer verilmiştir:

Tablo 21

Dışa dönüklük Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Dışa dönüklük	n	x̄	SS
1. Konuşkan.	767	3,67	0,98
6.Ketum/vakur.	767	2,73	2,26
11.Enerji dolu.	767	3,89	0,91
16.Heyecan yaratabilen.	767	3,75	0,92
21.Sessiz bir yapıda.	767	2,78	1,20
26.Atılgan bir kişiliğe sahip.	767	3,63	0,99
31.Bazen utangaç, çekingen olan.	767	3,03	1,13
36.Sosyal, girişken.	767	3,90	0,93
Toplam	767	3,42	1,16

Tablo 21'de öğretmen dışadönüklük alt boyutuna ilişkin tanımlayıcı istatistikler incelendiğinde, öğretmenlerin en fazla ‘‘Sosyal, girişken’’ (x̄= 3,90), ‘‘Enerji dolu’’ (x̄= 3,89) ve ‘‘Heyecan yaratabilen’’ (x̄= 3,75); en az da ‘‘Ketum/vakur’’ (x̄= 2,73) ve ‘‘Sessiz bir yapıda’’ (x̄= 2,78) maddelerinin olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra standart sapma değerlerine bakıldığında en homojen dağılım ‘‘Enerji dolu’’ (S= 0,91), ‘‘Heyecan yaratabilen’’ (S= 0,92) ve ‘‘Sosyal, girişken’’ (S= 0,93) maddelerinde gerçekleştiği görülmektedir. Başka bir anlatımla, öğretmen görüşlerine göre kişilik özelliklerinin dışa dönüklük alt boyutunun “Sosyal, girişken ”maddesini ‘yüksek düzeyde’, ‘‘Ketum/vakur’’ maddesini ise ‘orta düzeyde’ sergilemişlerdir.

Öğretmen görüşlerine göre duygusal tutarsızlık/nevrotizm alt boyutuna ait bulgulara Tablo 22’ de yer verilmiştir:

Tablo 22

Duygusal Tutarsızlık/Nevrotizm Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Duygusal Tutarsızlık (Nevrotizm)	n	x̄	SS
4. Bunalımlı, melankolik.	767	1,86	1,05
9. Rahat, stresle kolay baş eden.	767	3,36	1,09
14. Gergin olabilen.	767	2,94	1,13
19.Çok endişelenen.	767	2,85	1,12
24. Duygusal olarak dengeli, kolayca keyfi kaçmayan.	767	3,44	1,00
29.Dakikası dakikasına uymayan.	767	1,93	1,11
34.Gergin ortamlarda sakin kalabilen.	767	3,60	0,97
39.Kolayca sinirlenen.	767	2,53	1,12
Toplam	767	2,81	1,07

Tablo 22'de duygusal tutarsızlık (nevrotizm) boyutuna ilişkin tanımlayıcı istatistikler incelendiğinde, öğretmenlerin en fazla ‘‘Gergin ortamlarda sakin kalabilen’’ ($\bar{x}$= 3,60), ‘‘Duygusal olarak dengeli, kolayca keyfi kaçmayan’’ ($\bar{x}$= 3,44) ve ‘‘Rahat, stresle kolay baş eden’’ ($\bar{x}$=3,36); en az da ‘‘Bunalımlı, melankolik’’ ($\bar{x}$=1,86) ve ‘‘Dakikası dakikasına uymayan’’ ($\bar{x}$=1,93) maddelerinin olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra standart sapma değerleri incelendiğinde en homojen dağılımın ‘‘Gergin ortamlarda sakin kalabilen’’ (S=0,97), ‘‘Duygusal olarak dengeli, kolayca keyfi kaçmayan” (S=1,00) ve ‘‘Bunalımlı, melankolik (S=1,05) maddelerinde gerçekleştiği görülmektedir. Başka bir anlatımla, öğretmen görüşlerine göre kişilik özelliklerinin duygusal tutarsızlık alt boyutunun “Gergin ortamlarda sakin kalabilen ”maddesini ‘yüksek düzeyde’, ‘‘Bunalımlı, melankolik’’ maddesini ‘düşük düzeyde’ sergilemişlerdir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi; Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları hangi düzeydedir? Şeklinde düzenlenmiştir. Öğretmen görüşlerine göre örgütsel bağlılıklarının; duygusal, devam ve normatif bağlılık alt boyutlarına ilişkin bulgular Tablo 23'de yer verilmiştir:

Tablo 23

Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Düzeyleri

Boyut	n	$\bar{x}$	SS
Duygusal Bağlılık	767	3,65	0,94
Devam Bağlılığı	767	3,08	1,10
Normatif Bağlılık	767	3,10	0,97
Toplam	767	3,27	1,00

Tablo 23 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel bağlılık boyutlarından yüksek düzeyde duygusal bağlılık ($\bar{x}$= 3,65) ve orta düzeyde ise devam bağlılığı ($\bar{x}$= 3,08) yeterliğine sahip oldukları görülmektedir. Bunun yanı sıra standart sapma değerleri incelendiğinde örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin en homojen dağılımın duygusal bağlılık (S= 0,94) ve normatif bağlılık (S= 0,97) boyutlarına ait olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin iş yaşamında örgütsel, devam ve normatif bağlılıkları ‘orta düzeyde’, duygusal bağlılığın ise yüksek düzeyde gerçekleştirdiği ileri sürülebilir.

Öğretmen görüşlerine göre örgütsel bağlılık durumlarını iş yaşamında kullanma düzeylerinin duygusal bağlılık boyutuna ilişkin bulgulara Tablo 24'de yer almaktadır:

Tablo 24

Duygusal Bağlılık Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Duygusal Bağlılık	n	$\bar{x}$	SS
1. Okuluma karşı güçlü bir aitlik hissim bulunmaktadır.	767	3,99	1,00
2. Bu okulun benim için çok kişisel (özel) bir anlamı vardır.	767	3,56	1,16
3. Kendimi okulumda ‘‘ailenin bir parçası ”gibi hissediyorum.	767	3,51	1,19
4. Bu okula kendimi “duygusal olarak bağlı” hissediyorum.	767	3,53	1,17
5.Okulumun meselelerini gerçekten de kendi meselelerim gibi hissediyorum.	767	3,88	0,96
6. Meslek hayatımın kalan kısmını bu okulda geçirmek beni çok mutlu eder.	767	3,46	1,22
Toplam	767	3,65	1,11

Tablo 24 incelendiğinde öğretmenlerin en fazla ‘‘Okuluma karşı güçlü bir aitlik hissim bulunmaktadır’’ ($\bar{x}$= 3,99), ‘‘Okulumun meselelerini gerçekten de kendi meselelerim gibi hissediyorum.’’ ($\bar{x}$= 3,88) ve ‘‘Bu okulun benim için çok özel(kişisel) bir anlamı vardır’’($\bar{x}$= 3,56); en az da ‘‘Meslek hayatımın kalan kısmını bu okulda geçirmek beni çok mutlu eder’’ ($\bar{x}$= 3,46) ve ‘‘Kendimi okulumda ‘‘ailenin bir parçası’’ gibi hissediyorum’’ ($\bar{x}$= 3,51) maddesinin olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra standart sapma değerleri incelendiğinde en homojen dağılımın ‘‘Okulumun meselelerini gerçekten de kendi meselelerim gibi hissediyorum’’ (S= 0,96), ‘‘Okuluma karşı güçlü bir aitlik hissim bulunmaktadır’’ (S= 1,00) ve ‘‘Bu okulun benim için çok kişisel (özel) bir anlamı vardır’’ (S= 1,16) maddelerinde gerçekleştiği görülmektedir.

Başka bir anlatımla, öğretmen görüşlerine göre ‘‘Okuluma karşı güçlü bir aitlik hissim bulunmaktadır’’ maddesini ‘yüksek düzeyde’ sergiledikleri ileri sürülebilir.

Öğretmen görüşlerine göre çalıştıkları kuruma yönelik örgütsel bağlılık düzeylerinin devam bağlılığı boyutuna ilişkin bulgulara Tablo 25'de verilmiştir:

Tablo 25

Devam Bağlılığı Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Devam Bağlılığı	n	$\bar{x}$	SS
9. Okulumdan ayrılıp başak bir yerde sıfırdan başlamak istemezdim.	767	3,16	1,32
11. Bu okula kendimden bu kadar çok şey kazandırmış olsam bile, başka bir okulda çalışmayı düşünmezdim.	767	2,84	1,26
12. Başka bir okuldaki çalışma ortamının daha iyi olacağının garantisi yok, burayı hiç olmazsa biliyorum.	767	3,24	1,22
Toplam	767	3,08	1,27

Tablo 25 incelendiğinde öğretmenlerin en fazla ‘‘Başka bir okuldaki çalışma ortamının daha iyi olacağının garantisi yok, burayı hiç olmazsa biliyorum’’ ($\bar{x}$= 3,24), ‘‘Okulumdan ayrılıp başka bir yerde sıfırdan başlamak istemezdim ($\bar{x}$= 3,16) ve en az da ‘‘Bu okula kendimden bu kadar çok şey kazandırmış olsam bile, başka bir okulda çalışmayı düşünmezdim’’ ($\bar{x}$= 2,84) maddesinin olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra standart sapma değerlerine bakıldığında en homojen olan dağılımın ‘‘Başka bir okuldaki çalışma ortamının daha iyi olacağının garantisi yok, burayı hiç olmazsa biliyorum’’ (S= 1,22) maddesinde gerçekleştiği görülmektedir. Başka bir anlatımla, öğretmen görüşlerine göre devam bağlılığının ‘‘Başka bir okuldaki çalışma ortamının daha iyi olacağının garantisi yok, burayı hiç olmazsa biliyorum’ ’maddesini ‘orta düzeyde’ sergilemişlerdir.

Öğretmen görüşlerine göre çalıştıkları kuruma yönelik örgütsel bağlılık durumlarının normatif bağlılık alt boyutuna ilişkin bulgulara Tablo 26’da yer verilmiştir:

Tablo 26

Normatif Bağlılık Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Normatif Bağlılık	n	$\bar{x}$	SS
7. Daha iyi bir okul veya çalışma imkânı olduğunda, mevcut okulumdan ayrılmanın ayıp olacağını düşünüyorum.	767	2,55	1,38
8. Okulumdan şimdi ayrılsam kendimi suçlu hissederim.	767	3,18	1,27
10. Benim için avantajlı da olsa, okulumdan şu anda ayrılmanın doğru olmadığını düşünüyorum.	767	3,31	1,30
13.Mevcut okulumda kalmak bana manevi bir yükümlülük hissettiriyor.	767	3,19	1,22
14.Okuluma karşı gönül borcu hissediyorum.	767	2,94	1,26
15.Okulumdan ayrılıp birlikte çalıştığım insanları yarı yolda bırakmak istemem.	767	3,05	1,28
16.Okulum sayesinde para kazanıyorum, karşılığında sadakat göstermeliyim.	767	3,24	1,38
17.Okuluma karşı sadakat göstermenin görevim olduğunu düşünüyorum.	767	3,43	1,30
18.Okuluma karşı çok şey borçluyum.	767	3,01	1,20
Toplam	767	3,10	1,28

Tablo 26 incelendiğinde öğretmenlerin en fazla ‘‘Okuluma karşı sadakat göstermenin görevim olduğunu düşünüyorum’’ ($\bar{x}$= 3,43), ‘‘Benim için avantajlı da olsa, okulumdan şu anda ayrılmanın doğru olmadığını düşünüyorum’’ ($\bar{x}$= 3,31) ve ‘‘Okulum sayesinde para kazanıyorum, karşılığında sadakat göstermeliyim’’ ($\bar{x}$= 3,24); en az da ‘‘Daha iyi bir okul veya çalışma imkânı olduğunda, mevcut okulumdan ayrılmanın ayıp olacağını düşünüyorum’’ ($\bar{x}$= 2,55) ve ‘‘Okuluma karşı gönül borcu hissediyorum’’ ($\bar{x}$= 2,94) maddesinin olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra standart sapma değerlerine bakıldığında en homojen dağılımın “Okuluma karşı çok şey borçluyum’’ (S= 1,20), ‘‘Mevcut okulumda kalmak bana manevi bir yükümlülük hissettiriyor’’ (S= 1,22) ve ‘‘Okuluma karşı gönül borcu hissediyorum’’ (S= 1,26) maddelerinde gerçekleştiği görülmektedir. Başka bir anlatımla, öğretmen görüşlerine göre normatif bağlılık alt boyutuna ait davranışlarından ‘‘Okuluma karşı sadakat göstermenin görevim olduğunu düşünüyorum’’ maddesini ‘orta düzeyde’ sergiledikleri ileri sürülebilir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi öğretmenlerin kişilik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Şeklinde düzenlenmiştir. Öğretmen görüşlerine göre kişilik özellikleri ile örgütsel bağlılık ve alt boyutları arasındaki ilişkiyi gösteren bulgular Tablo 27’de yer verilmiştir:

Tablo 27

Beş Faktör Kişiliğin Alt Boyutları ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki

Boyutlar	2.	3.	4.	5.	6.
1.Gelişime Açıklık	,473*	,364*	,460*	-,015	,195*
2. Uyumluluk	-	,392*	,439*	-,008	,302*
3. Öz-disiplin		-	,274*	-,085*	,328*
4. Dışa dönüklük			-	-,006	,160*
5. Duygusal Tutarsızlık				-	-,045
6. Örgütsel Bağlılık					-

p≤ *.05

Tablo 27’de öğretmenlerin kişilik özellikleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki dağılımı arasında pozitif ve anlamlı bir ilişkinin varlığı göze çarpmaktadır. Beş faktör kişilik özelliklerinin alt boyutları arasındaki en yüksek pozitif ve orta düzeydeki anlamlı ilişki (r=,47, p<.01) gelişime açıklık ile uyumluluk boyutları arasındadır. Buna göre öğretmenlerin

gelişime açıklık düzeyleri arttıkça uyumluluk becerileri artmakta, uyumluluk davranışları arttıkça gelişime açıklık yönlerinde artma meydana geldiği görülmektedir. Gelişime açıklık ile uyumluluk boyutundaki determinasyon katsayısı (R^2 = 0,22) dikkate alındığında, gelişime açıklıktaki toplam varyansın % 22'sinin, uyumluluktan kaynaklandığı söylenebilir. Beş faktör kişilik özelliklerinin alt boyutları arasındaki en düşük negatif yönlü ve anlamlı ilişki duygusal tutarsızlık ile öz-disiplin (r= -,085) arasındadır. Bu iki boyutun birbirini negatif yönde ve düşük düzeyde etkilediği ifade edilebilir. Buna göre öğretmenlerin öz-disiplin düzeyleri arttıkça duygusal tutarsızlık özelliklerinin azaldığı, duygusal tutarsızlık özelliklerinde meydana gelen artışın ise öz-disiplin becerilerinde azalma meydana gelmektedir. Bu boyutların birbirini zıt yönde etkilediği öne sürülebilir.

Öğretmenlerin kişilik özelliklerinin alt boyutları ile örgütsel bağlılık arasında duygusal tutarsızlık dışında diğer boyutlar ile pozitif yönde orta düzeyde bir ilişkinin varlığı göze çarpmaktadır. Kişilik özelliklerinin alt boyutları ile örgütsel bağlılık arasındaki en yüksek pozitif ve orta düzeydeki anlamlı ilişki (r= ,328, p<.01) öz-disiplin boyutu ile örgütsel bağlılık arasındadır. Buna göre öğretmenlerin öz-disiplin düzeyleri arttıkça örgütsel bağlılık becerileri artmakta, örgütsel bağlılık davranışları arttıkça öz-disiplin özelliklerinde artış meydana gelmiştir. Örgütsel bağlılık ile öz-disiplin boyutundaki determinasyon katsayısı (R^2 = 0,11) dikkate alındığında, örgütsel bağlılıktaki toplam varyansın % 11'nin, öz-disiplin boyutundan kaynaklandığı söylenebilir. Bu durumu önem sırasına göre örgütsel bağlılık ile anlamlı ve pozitif yöndeki orta düzeyde ilişki uyumluluk boyutu (r= ,302, p<.01) izlemektedir. Buna göre öğretmenlerin uyumluluk düzeyleri arttıkça örgütsel bağlılık becerileri artmakta, örgütsel bağlılık davranışları arttıkça uyumluluk yönlerinde de artma meydana geldiği görülmektedir. Örgütsel bağlılık ile uyumluluk boyutundaki determinasyon katsayısı (R^2 = 0,09) dikkate alındığında, örgütsel bağlılıktaki toplam varyansın % 9'nun, uyumluluk boyutundan kaynaklandığı söylenebilir. Gelişime açıklık ve dışadönüklük ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre gelişime açıklık ile örgütsel bağlılık (r= ,195, p<.01), dışadönüklük ile örgütsel bağlılık arasında (r= ,160, p<.01) anlamlı fark meydana gelmiştir. Buna göre öğretmenlerin gelişime açıklık ve dışadönüklük düzeyleri arttıkça örgütsel bağlılık becerileri az da olsa artmakta, örgütsel bağlılık davranışları arttıkça gelişime açıklık ve dışadönüklük yönlerinde de az oranda artma meydana geldiği görülmektedir. Örgütsel bağlılık ile gelişime açıklık boyutundaki determinasyon katsayısı (R^2 = 0,03) dikkate alındığında, örgütsel bağlılıktaki

toplam varyansın % 3'ünün gelişime açıklık boyutundan, örgütsel bağlılık ile dışadönüklük boyutundaki determinasyon katsayısı (R^2 = 0,02) dikkate alındığında, örgütsel bağlılıktaki toplam varyansın % 2'sinin dışadönüklük boyutundan kaynaklandığı söylenebilir. Örgütsel bağlılık ile duygusal tutarsızlık arasında (r= -,045, p>.01) anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Beş faktör kişiliğin alt boyutlarının örgütsel bağlılıktaki toplam varyansı etkileme oranı % 11 oranından düşüktür. Başka bir anlatımla öğretmenler öz-disiplin, uyumluluk, gelişime açıklık ve dışadönüklük kişilik özelliklerini sergiledikçe, çalıştıkları kuruma yönelik örgütsel bağlılık düzeylerinde artış meydana gelmektedir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılığın duygusal, devam ve normatif bağlılıklarının beş faktör kişiliğin alt boyutları tarafından yordamasına ilişkin durumu gösteren tablo Tablo 28'de verilmiştir:

Tablo 28

Kişiliğin Alt Boyutları ile Duygusal, Devam ve Normatif Bağlılık Arasındaki İlişki

Boyutlar	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
1.Gelişime Açıklık	,473*	,364*	,460*	-,015	,187*	,165*	,195*
2. Uyumluluk	-	,392*	,439*	-,008	,264*	,271*	,302*
3. Öz-disiplin		-	,274*	-,085*	,321*	,267*	,328*
4. Dışadönüklük			-	-,006	,156*	,137*	,160*
5.Duygusal Tutarsızlık				-	-,145*	,022	-,045
6.Duygusal Bağlılık					-	,630*	,846*
7.Devam Bağlılığı						-	,929*
8.Normatif Bağlılık							-

p≤ *.05

Tablo 28'de öğretmenlerin kişilik özelliklerinin alt boyutları ile örgütsel bağlılık alt boyutları arasındaki ilişki dağılımı incelendiğinde, kişilik özellikleri alt boyutları ile örgütsel bağlılığın alt boyutları arasında genel olarak pozitif ve anlamlı bir ilişkinin varlığı göze çarpmaktadır. Kişilik özellikleri ile örgütsel bağlılığın alt boyutları arasındaki en yüksek pozitif ve orta düzeydeki anlamlı ilişki öz-disiplin ile normatif bağlılık (r=,328, p≤.05), öz-disiplin ile duygusal bağlılık (r=,321, p≤.05) ve uyumluk ile normatif bağlılık (r=,302, p≤.05) boyutları arasındadır. Buna göre öğretmenlerin öz-disiplin algıları arttıkça normatif ve duygusal bağlılıkları artmakta, normatif ve duygusal bağlılık davranışları arttıkça da öz-

disiplin algıları artmaktadır. Benzer şekilde öğretmenlerin uyumluluk özellikleri arttıkça normatif bağlılıkları da pozitif yönde anlamlı olarak artmaktadır. Öz-disiplin ile normatif bağlılık boyutundaki determinasyon katsayısı (R^2 = 0,11) dikkate alındığında, normatif bağlılıktaki toplam varyansın % 11'nin, öz-disiplinden kaynaklandığı söylenebilir. Kişilik özellikleri ile örgütsel bağlılığın alt boyutları arasındaki en düşük negatif yönlü ve anlamlı ilişki duygusal tutarsızlık ile duygusal bağlılık (r= -,145) arasındadır. Bu iki özelliğin birbirini negatif yönde ve düşük düzeyde etkilediği ifade edilebilir. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin duygusal tutarsızlık düzeyleri arttıkça duygusal bağlılıkları azalmaktadır.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi öğretmenlerin kişilik özellikleri onların örgütsel bağlılıklarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır? Şeklinde düzenlenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi Tablo 29'da verilmiştir:

Tablo 29

Örgütsel Bağlılığın Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi

Değişkenler	B	Standart Hata $_B$	β	T	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	,216	,325	-	,665	,000	-	-
Gelişime Açıklık	,017	,065	,011	,265	,791	,195	,010
Uyumluluk	,433	,089	,200	4,878	,000	,301	,174
Öz-disiplin	,426	,066	,243	6,462	,000	,327	,228
Dışa-dönüklük	,001	,053	,001	,021	,983	,160	,001
Duygusal Tutarsızlık	-,035	,051	-,023	-,688	,492	-,047	-,025
R= ,378, R^2= ,143 $F_{(5-760)}$= 25, 372, p= ,000							

Tablo 29'da örgütsel bağlılığın yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi incelendiğinde gelişime açıklık, dışadönüklük, duygusal tutarsızlık, uyumluluk ve öz-disiplin değişkenleri ile birlikte, öğretmenlerin örgütsel bağlılık yaşaması durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (R= ,378, R^2= ,143, p<.01). Adı geçen beş alt boyut, öğretmenlere yönelik örgütsel bağlılıktaki toplam varyansın % 14'nü açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin örgütsel bağlılık üzerindeki göreli önem sırası; öz-disiplin, uyumluluk, duygusal tutarsızlık, gelişime açıklık, dışadönüklüktür. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, uyumluluk ve öz-disiplin boyutlarının örgütsel bağlılık üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Diğer değişkenler önemli bir etkiye sahip değildirler. Regresyon analizi sonuçlarına göre, örgütsel bağlılığın yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği aşağıda verilmiştir.

Örgütsel Bağlılık = ,216 + ,433 Uyumluluk + ,426 Öz-disiplin + ,017 Gelişime Açıklık+ ,001 Dışadönüklük + -,035 Duygusal Tutarsızlık.

Başka bir anlatımla, öğretmenlerin beş faktör kişilik özelliklerinden, uyumluluk ve öz-disiplin alt boyutları, onların örgütsel bağlılık düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısıdır.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi öğretmenlerin kişilik özellikleri ile cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, fakülte türü, öğrenim düzeyi ve eğitim kademesi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Şeklinde düzenlenmiştir. Öğretmenlerin kişilik özellikleri ve alt boyutlarının cinsiyete göre t-testi sonuçları Tablo 30'da verilmiştir:

Tablo 30

Kişilik Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları

Puan	n	$\bar{x}$	SS	sd	t	p
Gelişime Açıklık						
Kadın	444	3,60	0,58	765	1,36	.172
Erkek	323	3,65	0,50			
Uyumluluk						
Kadın	444	3,30	0,39	765	1,86	.063
Erkek	323	3,35	0,41			
Öz-disiplin						
Kadın	444	3,86	0,44	765	0,60	.545
Erkek	323	3,88	0,56			
Dışa dönüklük						
Kadın	444	3,64	0,59	765	1,21	.223
Erkek	323	3,69	0,71			

Duygusal Tutarsızlık						
Kadın	444	2,49	0,57	765	1,88	.060
Erkek	323	2,57	0,58			

*p≤.05

Tablo 30 incelendiğinde öğretmenlerin gelişime açıklık t [765]= -1,36, p≥.05, uyumluluk t [765]= -1,86, p≥.05, öz-disiplin t [765]= -0,60, p≥.05, dışadönüklük t [765]= -1,21, p≥.05 ve duygusal tutarsızlık t [765]= -1,88, p≥.05 boyutlarında cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin gelişime açıklık, uyumluluk, öz-disiplin, dışadönüklük ve duygusal tutarsızlık özellikleri cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmamıştır.

Öğretmenlerin kişilik özellikleri ve alt boyutlarının medeni duruma göre t-testi sonuçları Tablo 31'de verilmiştir:

Tablo 31

Kişilik Alt Boyutlarının Medeni Duruma Göre T-testi Sonuçları

	n	x̄	SS	sd	t	p
Gelişime Açıklık						
Evli	684	3,61	0,52	765	2,17	.030*
Bekar	83	3,75	0,74			
Uyumluluk						
Evli	684	3,32	0,40	765	0,07	.994
Bekar	83	3,32	0,42			
Öz-disiplin						
Evli	684	3,86	0,50	765	0,68	.493
Bekar	83	3,90	0,43			
Dışa dönüklük						
Evli	684	3,66	0,65	765	0,26	.795
Bekâr	83	3,64	0,56			
Duygusal Tutarsızlık						
Evli	684	2,50	0,56	765	2,26	.024*
Bekâr	83	2,65	0,65			

*p≤.05

Tablo 31 incelendiğinde öğretmenlerin gelişime açıklık t[765]= -2,17, p≤.05 ve duygusal tutarsızlık özellikleri t[765]= -2,26, p≤.05 anlamlı farklılık gösterirken, uyumluluk t[765]= -0,07, p≥.05, öz-disiplin t[765]= -0,68, p≥.05 ve dışa dönüklük t[765]= 0,26, p≥.05 alt boyutlarında medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Gelişime açıklık alt boyutunda bekâr öğretmenler (x̄= 3,72), evli öğretmenlere (x̄= 3,59) ve duygusal tutarsızlık

alt boyutunda bekâr öğretmenler ($\bar{x}$= 2,92), evli öğretmenlere göre ($\bar{x}$= 2,80) daha olumsuzdur. Başka bir anlatımla, bekâr öğretmenler evli öğretmenlere göre daha gelişime açık ve duygusal olarak tutarsızdır.

Öğretmenlerin kişilik özelliklerinin yaş değişkenine göre ANOVA sonuçları Tablo 32 ve Tablo 33'de verilmiştir:

Tablo 32

Kişilik Özelliklerinin Yaş Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Gelişime Açıklık	n	$\bar{x}$	SS
21-31 yaş	104	3,66	0,67
32-42 yaş	357	3,61	0,53
43-53 yaş	237	3,58	0,52
53 ve üzeri yaş	69	3,78	0,53
Uyumluluk			
21-31 yaş	104	3,27	0,35
32-42 yaş	357	3,29	0,39
43-53 yaş	237	3,33	0,41
53 ve üzeri yaş	69	3,50	0,45
Öz-disiplin			
21-31 yaş	104	3,86	0,40
32-42 yaş	357	3,85	0,44
43-53 yaş	237	3,86	0,60
53 ve üzeri yaş	69	4,01	0,48
Dışa dönüklük			
21-31 yaş	104	3,58	0,59
32-42 yaş	357	3,66	0,56
43-53 yaş	237	3,66	0,79
53 ve üzeri yaş	69	3,79	0,57
Duygusal Tutarsızlık			
21-31 yaş	104	2,60	0,63
32-42 yaş	357	2,52	0,55
43-53 yaş	237	2,48	0,57
53 ve üzeri yaş	69	2,53	0,65

Tablo 33

Kişilik Özelliklerinin Yaş Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gelişime Açıklık	Gruplar arası	2,263	3	0,754	2,47	,060	-
	Gruplar içi	232,370	763	0,305			
	Toplam	234,633	766				
Uyumluluk	Gruplar arası	2,791	3	0,930	5,79	,001*	21-31/53 ve üzeri
	Gruplar içi	122,530	763	0,161			
	Toplam	125,321	766				
Öz-disiplin	Gruplar arası	1,414	3	0,471	1,89	,128	-
	Gruplar içi	189,512	763	0,248			
	Toplam	190,926	766				
Dışa dönüklük	Gruplar arası	1,812	3	0,604	1,44	,228	-
	Gruplar içi	318,858	763	0,418			
	Toplam	320,670	766				
Duygusal Tutarsızlık	Gruplar arası	1,002	3	0,334	1,00	,391	-
	Gruplar içi	253,881	763	0,333			
	Toplam	254,883	766				

*p≤.05

Tablo 32 ve Tablo 33 incelendiğinde, öğretmenlerin uyumluluk özellikleri yaş değişkenine göre F [3,763]= 5,79, p≤.05 anlamlı farklılık göstermektedir. 53 ve üzeri yaş aralığında bulunan öğretmenlerin uyumluluk puanları ($\bar{x}$= 3,50), 21-31 yaş ($\bar{x}$= 3,27) aralığındaki öğretmenlere göre daha olumludur. Buna karşın öğretmenlerin gelişime açıklık F [3,763]= 2,47, p≥.05; öz-disiplin F [3,763]= 1,89, p≥.05; dışadönüklük F [3,763]= 1,44, p≥.05 ve duygusal tutarsızlık F [3,763]= 1,00, p≥.05 özellikleri yaş değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmamıştır. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin yaşları arttıkça uyumluluk puanları, genç öğretmenlere göre daha yükselmektedir.

Öğretmenlerin kişilik özelliklerinin mesleki kıdem değişkenine göre ANOVA sonuçları Tablo 34 ve Tablo 35'de verilmiştir:

Tablo 34

Kişilik Özelliklerinin Kıdem Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Gelişime Açıklık	n	$\bar{x}$	SS
1-10 yıl	168	3,66	0,62
11-20 yıl	313	3,59	0,52
21-30 yıl	214	3,58	0,52
31-40 yıl	72	3,79	0,55
Uyumluluk			
1-10 yıl	168	3,28	0,38

11-20 yıl	313	3,29	0,39
21-30 yıl	214	3,34	0,41
31-40 yıl	72	3,52	0,46
Öz-disiplin			
1-10 yıl	168	3,87	0,43
11-20 yıl	313	3,83	0,42
21-30 yıl	214	3,86	0,63
31-40 yıl	72	4,02	0,50
Dışa dönüklük			
1-10 yıl	168	3,63	0,57
11-20 yıl	313	3,64	0,58
21-30 yıl	214	3,68	0,80
31-40 yıl	72	3,79	0,54
Duygusal Tutarsızlık			
1-10 yıl	168	2,57	0,59
11-20 yıl	313	2,52	0,57
21-30 yıl	214	2,48	0,53
31-40 yıl	72	2,50	0,68

Tablo 35

Kişilik Özelliklerinin Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gelişime Açıklık	Gruplar arası	3,020	3	1,007	3,32	,020*	11-20/31-40 yıl
	Gruplar içi	231,612	763	0,304			
	Toplam	234,633	766				
Uyumluluk	Gruplar arası	3,429	3	1,143	7,15	,000*	11-20/31-40 yıl
	Gruplar içi	121,892	763	0,160			
	Toplam	125,321	766				
Öz-disiplin	Gruplar arası	2,027	3	0,676	2,73	,043*	11-20/31-40 yıl
	Gruplar içi	188,899	763	0,248			
	Toplam	190,926	766				
Dışa Dönüklük	Gruplar arası	1,812	3	0,533	1,27	,282	-
	Gruplar içi	318,858	763	0,418			
	Toplam	320,670	766				
Duygusal Tutarsızlık	Gruplar arası	0,744	3	0,248	0,74	,526	-
	Gruplar içi	254,139	763	0,333			
	Toplam	254,883	766				

*p≤.05

Tablo 34 ve Tablo 35 incelendiğinde öğretmenlerin gelişime açıklık F [3,763]= 3,32, p≤.05; uyumluluk F [3,763]= 7,15, p≤.05 ve öz-disiplin F [3,763]= 2,73, p≤.05 özellikleri yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. 31-40 yıl mesleki kıdem aralığında bulunan öğretmenlerin gelişime açıklık puanları ($\bar{x}$= 3,79), 11-20 yıl ($\bar{x}$= 3,59) aralığındaki

öğretmenlere göre daha olumludur. Ayrıca 31-40 yıl mesleki kıdem aralığında bulunan öğretmenlerin uyumluluk puanları ($\bar{x}$= 3,52), 11-20 yıl ($\bar{x}$= 3,29) aralığındaki öğretmenlere göre daha yüksektir. 31-40 yıl mesleki kıdem aralığında bulunan öğretmenlerin öz-disiplin puanları ($\bar{x}$= 4,02), 11-20 yıl ($\bar{x}$= 3,83) aralığındaki öğretmenlere göre daha olumludur. Buna karşın öğretmenlerin dışadönüklük F [3,763]= 1,27, p≥.05 ve duygusal tutarsızlık F [3,763]= 0,74, p≥.05 özellikleri yaş değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmamıştır. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin yaşları düzeyleri arttıkça gelişime açıklık, uyumluluk ve öz-disiplin özellikleri genç öğretmenlere göre daha olumlu olmuştur. Öğretmenlerin kişilik özelliğinin öğrenim düzeyi değişkenine göre ANOVA sonuçları Tablo 36 ve Tablo 37'de verilmiştir:

Tablo 36

Kişilik Özelliklerinin Öğrenim Düzeyine Göre Betimsel İstatistikleri

Gelişime Açıklık	n	$\bar{x}$	SS
Ön lisans	50	3,65	0,49
Lisans	646	3,62	0,56
Yüksek Lisans	69	3,63	0,52
Doktora	2	3,77	0,47
Toplam	767	3,62	0,55
Uyumluluk			
Ön lisans	50	3,40	0,41
Lisans	646	3,31	0,40
Yüksek Lisans	69	3,35	0,40
Doktora	2	3,44	0,15
Toplam	767	3,32	0,40
Öz-disiplin			
Ön lisans	50	4,09	0,99
Lisans	646	3,85	0,43
Yüksek Lisans	69	3,81	0,46
Doktora	2	3,75	0,00
Toplam	767	3,87	0,49
Dışa dönüklük			
Ön lisans	50	3,69	0,56
Lisans	646	3,66	0,65
Yüksek Lisans	69	3,66	0,59
Doktora	2	4,25	0,11
Toplam	767	3,66	0,64
Duygusal Tutarsızlık			
Ön lisans	50	2,58	0,65
Lisans	646	2,50	0,57
Yüksek Lisans	69	2,67	0,51
Doktora	2	3,03	1,03
Toplam	767	2,52	0,57

Tablo 37

Kişilik Özelliklerinin Öğrenim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gelişime Açıklık	Gruplar arası	0,081	3	0,027	,088	,967	-
	Gruplar içi	234,552	763	0,307			
	Toplam	234,633	766				
Uyumluluk	Gruplar arası	0,433	3	0,144	0,88	,450	-
	Gruplariçi	124,888	763	0,164			
	Toplam	125,321	766				
Öz-disiplin	Gruplar arası	2,878	3	0,959	3,89	,009*	Ön lisans/y.lisans
	Gruplar içi	188,048	763	0,246			
	Toplam	190,926	766				
Dışa Dönüklük	Gruplar arası	0,724	3	0,241	0,57	,631	-
	Gruplar içi	319,945	763	0,419			
	Toplam	320,670	766				
Duygusal Tutarsızlık	Gruplar arası	2,551	3	0,850	2,57	,053	-
	Gruplar içi	252,332	763	0,331			
	Toplam	254,883	766				

*p≤.05

Tablo 36 ve Tablo 37 incelendiğinde öğretmenlerin öz-disiplin F [3, 763]= 3,89, p≤.05 özellikleri öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Buna karşın gelişime açıklık F [3, 763]= ,088, p≥.05; uyumluluk F [3, 763]= 0,88, p≥.05; dışadönüklük F [3, 763]= 0,57, p≥.05 ve duygusal tutarsızlık F [3, 763]= 2,57, p≥.05 özellikleri öğrenim durumuna göre farklılık göstermemiştir. Buna göre ön lisans mezunu olan öğretmenlerin öz-disiplin özellikleri ($\bar{x}$= 4,09), yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere göre ($\bar{x}$= 3,81) daha olumludur. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin öğrenim durumu onların uyumluluk algılarının anlamlı bir belirleyicisiyken, gelişime açıklık, uyumluluk, dışadönüklük ve duygusal tutarsızlık özelliklerinin anlamlı belirleyicisi değildir. Öğretmenlerin kişilik özelliklerinin eğitim kademesi değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 38'de verilmiştir:

Tablo 38

Kişilik Özelliğinin Eğitim Kademesine Göre T-testi Sonuçları

	n	$\bar{x}$	SS	sd	t	p
Gelişime Açıklık						
İlkokul	394	3,68	0,58	765	3,19	.001*
Ortaokul	373	3,56	0,51			
Uyumluluk						
İlkokul	394	3,35	0,41	765	1,86	.062
Ortaokul	373	3,29	0,39			

Öz-disiplin						
İlkokul	394	3,90	0,57	765	2,18	.029*
Ortaokul	373	3,83	0,40			
Dışa dönüklük						
İlkokul	394	3,71	0,57	765	2,39	.017*
Ortaokul	373	3,60	0,70			
Duygusal Tutarsızlık						
İlkokul	394	2,53	0,60	765	0,14	.886
Ortaokul	373	2,52	0,54			

*p≤.05

Tablo 38 incelendiğinde, öğretmenlerin gelişime açıklık t[765]= 3,18, p≤.05; öz-disiplin t[765]= 2,18, p≤.05; dışa dönüklük t[765]= 2,39, p≤.05 özellikleri eğitim kademesi değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. İlkokul öğretmenlerinin gelişime açıklık özellikleri ($\bar{x}$= 3,68), ortaokul öğretmenlerine göre ($\bar{x}$= 3,54); ilkokul öğretmenlerinin öz-disiplin özellikleri ($\bar{x}$= 3,90), ortaokul öğretmenlerine göre ($\bar{x}$= 3,83) ve ilkokul öğretmenlerinin dışa dönüklük özellikleri ($\bar{x}$= 3,71), ortaokul öğretmenlerine göre ($\bar{x}$= 3,60) daha olumludur. Başka bir anlatımla, ilkokul öğretmenleri, ortaokul öğretmenlerine göre daha gelişime açık, öz-disiplinli ve dışa dönüktür.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, fakülte türü, öğrenim düzeyi ve eğitim kademesi arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Şeklinde düzenlenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık puanları ve alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 39'da verilmiştir:

Tablo 39

Örgütsel Bağlılık ve Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre T-testi Sonuçları

Örgütsel Bağlılık	n	$\bar{x}$	SS	sd	t	p
Kadın	444	3,22	0,87	765	2,24	.025*
Erkek	323	3,36	0,86			
Duygusal Bağlılık						
Kadın	444	3,63	0,92	765	0,82	.408
Erkek	323	3,69	0,96			
Devam Bağlılığı						
Kadın	444	2,93	0,99	765	2,69	.007*

Erkek	323	3,13	0,97			
Normatif Bağlılık						
Kadın	444	3,22	0,87	765	2,25	.025*
Erkek	323	3,36	0,86			

*p≤.05

Tablo 39 incelendiğinde öğretmenlerin çalıştıkları kuruma yönelik örgütsel bağlılıkları t[765]= -2,24, p≤.05; normatif bağlılık t[765]= 2,25, p≤.05 ve devam bağlılığı t[765]= 2,69, p≤.05 alt boyutunda anlamlı farklılık göstermektedir. Duygusal bağlılık t[765]= 0,82, p≥.05 alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Buna göre erkek öğretmenlerin kurumlarına olan örgütsel bağlılıkları ($\bar{x}$= 3,13), kadın öğretmenlere göre ($\bar{x}$= 3,04); ayrıca erkek öğretmenlerin kurumlarına olan normatif bağlılıkları ($\bar{x}$= 3,23), kadın öğretmenlere göre ($\bar{x}$= 3,01); devam bağlılıkları ($\bar{x}$= 3,13), kadın öğretmenlere göre ($\bar{x}$= 2,93) daha olumludur. Başka bir anlatımla, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre örgütsel, devam ve normatif bağlılık düzeyleri daha olumludur. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık puanları ve alt boyutlarının medeni durum değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 40'da verilmiştir:

Tablo 40

Örgütsel Bağlılık ve Alt Boyutlarının Medeni Duruma Göre T-testi Sonuçları

Örgütsel Bağlılık	n	$\bar{x}$	SS	sd	t	p
Evli	684	3,29	0,86	765	0,49	.623
Bekâr	83	3,24	0,99			
Duygusal Bağlılık						
Evli	684	3,66	0,91	765	0,15	.879
Bekâr	83	3,64	1,09			
Devam Bağlılığı						
Evli	684	3,09	1,08	765	0,73	.609
Bekâr	83	3,00	1,20			
Normatif Bağlılık						
Evli	684	3,11	0,95	765	0,61	.623
Bekâr	83	3,05	1,10			

*p≤.05

Tablo 40 incelendiğinde öğretmenlerin çalıştıkları kuruma yönelik örgütsel bağlılıkları t[765]= 0,49, p≥.05, duygusal bağlılık t[765]= 0,15, p≥.05, devam bağlılığı t[765]= 0,73, p≥.05 ve normatif bağlılık alt boyutlarında t[765]= 0,61, p≥.05 medeni duruma göre anlamlı

farklılık göstermemiştir. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin medeni durumu, onların örgütsel bağlılık düzeylerinin anlamlı bir belirleyicisi değildir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve alt boyut puanlarının yaş durumuna göre ANOVA sonuçları Tablo 41 ve Tablo 42'de verilmiştir:

Tablo 41

Örgütsel Bağlılık ve Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Örgütsel Bağlılık	n	$\bar{x}$	SS
21-31 yaş	104	3,20	0,80
32-42 yaş	357	3,15	0,87
43-53 yaş	237	3,38	0,85
53 ve üzeri yaş	69	3,74	0,86
Toplam	767	3,28	0.85
Duygusal Bağlılık			
21-31 yaş	104	3,56	0,87
32-42 yaş	357	3,54	0,97
43-53 yaş	237	3,76	0,89
53 ve üzeri yaş	69	4,01	0,90
Toplam	767	3,65	0.94
Devam Bağlılığı			
21-31 yaş	104	2,92	0,98
32-42 yaş	357	2,85	0,97
43-53 yaş	237	3,12	0,96
53 ve üzeri yaş	69	3,57	0,95
Toplam	767	3,01	0,99
Normatif Bağlılık			
21-31 yaş	104	3,20	0,80
32-42 yaş	357	3,15	0,88
43-53 yaş	237	3,38	0,85
53 ve üzeri yaş	69	3,74	0,86
Toplam	767	3,28	0,87

Tablo 42

Örgütsel Bağlılık ve Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Örgütsel Bağlılık	Gruplar arası	24,125	3	8,042	10,89	,000*	21-31/53 yaş ve üzeri
	Gruplar içi	563,339	763	0,738			32-42/53 yaş ve üzeri
	Toplam		766				43-53/53 yaş ve üzeri
Duygusal Bağlılık	Gruplar arası	17,025	3	5,675	6,56	,000*	21-31/53 yaş ve üzeri
	Gruplar içi	659,932	763	0,865			32-42/53 yaş ve üzeri
	Toplam	676,958	766				
Devam Bağlılığı	Gruplar arası	34,408	3	11,493	12,16	,000*	21-31/53 yaş ve üzeri
	Gruplar içi	720,953	763	0,945			32-42/53 yaş ve üzeri
	Toplam	755,434	766				

Normatif Bağlılık	Gruplar arası	24,110	3	8,037	10,88	,000*	21-31/53 yaş ve üzeri
	Gruplar içi	563,430	763	0,738			32-42/53 yaş ve üzeri
	Toplam	587,540	766				43-53/53 yaş ve üzeri

*p≤.05

Tablo 41 ve Tablo 42 incelendiğinde, öğretmenlerin çalıştıkları kuruma yönelik örgütsel bağlılıkları ile yaş değişkeni F [3, 763]= 10,89, p≤.05; duygusal bağlılıkları ile yaş değişkeni F [3, 763]= 6,56, p≤.05; devam bağlılığı ile yaş değişkeni F [3, 763]= 12,16, p≤.05; normatif bağlılık ile yaş değişkeni arasında F [3, 763]= 10,88, p≤.05 anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre 53 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin kuruma yönelik örgütsel bağlılıkları ($\bar{x}$= 3,74), 21-31 yaş ($\bar{x}$= 3,20), 32-42 yaş ($\bar{x}$= 3,15) ve 43-53 yaş ($\bar{x}$= 3,38) göre daha olumludur. 53 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin kuruma yönelik duygusal bağlılıkları ($\bar{x}$= 4,01), 21-31 yaş ($\bar{x}$= 3,56), 32-42 yaş ($\bar{x}$= 3,54) aralığındaki öğretmenlere göre daha olumludur. 53 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin kuruma yönelik devam bağlılıkları ($\bar{x}$= 3,57), 21-31 yaş ($\bar{x}$= 2,92), 32-42 yaş ($\bar{x}$= 2,85) aralığındaki öğretmenlere göre daha olumludur. 53 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin kuruma yönelik normatif bağlılıkları ($\bar{x}$= 3,74), 21-31 yaş ($\bar{x}$= 3,20), 32-42 yaş ($\bar{x}$= 3,15) ve 43-53 yaş ($\bar{x}$= 3,38) göre daha olumludur. Başka bir anlatımla, yaşı büyük olan öğretmenlerin örgütsel, duygusal, devam ve normatif bağlılıkları, yaşı daha genç olan öğretmenlere göre daha olumludur. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve alt boyut puanlarının mesleki kıdem değişkenine göre ANOVA sonuçları Tablo 43 Tablo 44'de verilmiştir:

Tablo 43

Örgütsel Bağlılık ve Alt Boyutlarının Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri

Örgütsel Bağlılık	n	$\bar{x}$	SS
1-10 yıl	168	3,18	0,77
11-20 yıl	313	3,15	0,89
21-30 yıl	214	3,38	0,85
31-40 yıl	72	3,78	0,90
Toplam	767	3,28	0,87
Duygusal Bağlılık			
1-10 yıl	168	3,55	0,86
11-20 yıl	313	3,53	0,97
21-30 yıl	214	3,78	0,89
31-40 yıl	72	4,04	0,92
Toplam	767	3,65	0,94
Devam Bağlılığı			
1-10 yıl	168	2,90	0,90
11-20 yıl	313	2,86	1,00

21-30 yıl	214	3,12	0,96
31-40 yıl	72	3,58	1,01
Toplam	767	3,01	0,99
Normatif Bağlılık			
1-10 yıl	168	3,18	0,77
11-20 yıl	313	3,15	0,89
21-30 yıl	214	3,38	0,85
31-40 yıl	72	3,78	0,90
Toplam	767	3,28	0,87

Tablo 44

Örgütsel Bağlılık ve Alt Boyutlarının Kıdeme Göre ANOVA Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Örgütsel Bağlılık	Gruplar arası	26,622	3	8,874	12,07	,000*	1-10 /31-40 yıl
	Gruplar içi	560,842	763	0,735			11-20/31-40 yıl
	Toplam	587,464	766				21-30/ 31-40 yıl
Duygusal Bağlılık	Gruplar arası	21,075	3	7,025	8,17	,000*	1-10/31-40 yıl
	Gruplar içi	655,883	763	0,860			11-20/31-40 yıl
	Toplam	676,958	766				
Devam Bağlılığı	Gruplar arası	34,777	3	11,592	12,27	,000*	1-10/31-40 yıl
	Gruplar içi	720,657	763	0,945			11-20/31-40 yıl
	Toplam	755,434	766				21-30/31-40 yıl
Normatif Bağlılık	Gruplar arası	26,607	3	8,869	12,06	,000*	1-10/31-40 yıl
	Gruplar içi	560,333	763	0,735			11-20/31-40 yıl
	Toplam	587,540	766				21-30/31-40 yıl

*p≤.05

Tablo 43 ve Tablo 44 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile mesleki kıdem F [3, 763]= 12,07, p≤.05; duygusal bağlılıkları ile mesleki kıdem F [3, 763]= 8,17, p≤.05; devam bağlılıkları ile mesleki kıdem F [3,763]= 12,27, p≤.05; normatif bağlılıkları ile mesleki kıdem değişkeni F [3,763]= 12,06, p≤.05 arasında anlamlı farklılık elde edilmiştir. Buna göre mesleki kıdemi 31-40 yıl olan öğretmenlerin kuruma yönelik örgütsel bağlılıkları ($\bar{x}$= 3,78), 21-30 yıl ($\bar{x}$= 3,38), 11-20 yıl ($\bar{x}$= 3,15) ve 1-10 yıl ($\bar{x}$= 3,18) aralığındaki öğretmenlere göre daha olumludur. Ayrıca mesleki kıdemi 31-40 yıl olan öğretmenlerin kuruma yönelik duygusal bağlılıkları ($\bar{x}$= 4,04), 1-10 yıl ($\bar{x}$= 3,55), 11-20 yıl ($\bar{x}$= 3,53) olan öğretmenlere göre daha olumludur. Mesleki kıdemi 31-40 yıl olan öğretmenlerin devam bağlılıkları ($\bar{x}$= 3,58), 1-10 yıl ($\bar{x}$= 2,90), 11-20 yıl ($\bar{x}$= 2,86), 21-30 yıl ($\bar{x}$= 3,12) mesleki kıdemi olan öğretmenlere göre daha olumludur. Benzer şekilde mesleki kıdemi 31-40 yıl ($\bar{x}$= 3,78) olan öğretmenlerin normatif bağlılık puanları 1-10 yıl ($\bar{x}$= 3,18), 11-20 yıl ($\bar{x}$= 3,15)

ve 21-30 yıl ($\bar{x}$= 3,38) mesleki kıdem de olan öğretmenlere göre anlamlı olarak daha olumludur Başka bir anlatımla mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin örgütsel, duygusal, devam ve normatif bağlılık düzeyleri, daha az mesleki kıdemi olan öğretmenlere göre daha olumludur. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık puanları ile fakülte türü değişkenine göre ANOVA sonuçları Tablo 45 ve Tablo 46'da verilmiştir:

Tablo 45

Örgütsel Bağlılık ve Alt Boyutlarının Fakülte Türüne Göre Betimsel İstatistikleri

Örgütsel Bağlılık	n	$\bar{x}$	SS
Fen Edebiyat Fakültesi	105	3,15	0,86
Eğitim Fakültesi	530	3,22	0,85
Eğitim Yüksekokulu	75	3,68	0,77
Diğer	57	3,51	1,06
Toplam	767	3,28	0,87
Duygusal Bağlılık			
Fen Edebiyat Fakültesi	105	3,44	0,94
Eğitim Fakültesi	530	3,61	0,92
Eğitim Yüksekokulu	75	4,10	0,78
Diğer	57	3,80	1,03
Toplam	767	3,65	0,94
Devam Bağlılığı			
Fen Edebiyat Fakültesi	105	2,94	0,95
Eğitim Fakültesi	530	2,93	0,97
Eğitim Yüksekokulu	75	3,40	0,90
Diğer	57	3,33	1,16
Toplam	767	3,01	0,99
Normatif Bağlılık			
Fen Edebiyat Fakültesi	105	3,15	0,86
Eğitim Fakültesi	530	3,23	0,85
Eğitim Yüksekokulu	75	3,69	0,78
Diğer	57	3,51	1,06
Toplam	767	3,28	0,87

Tablo 46

Örgütsel Bağlılık ve Alt Boyutlarının Fakülte Türüne Göre ANOVA Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Örgütsel Bağlılık	Gruplar arası	21,607	3	6,283	8,43	,000*	e.yüksek/fen edebiyat
	Gruplar içi	568,614	763	0,745			e.yüksek/eğitim
	Toplam	587,464	766				
Duygusal Bağlılık	Gruplar arası	21,607	3	7,202	8,38	,000*	e.yüksek/fen edebiyat
	Gruplar içi	655,350	763	0,859			e.yüksek/eğitim

	Toplam	676,958	766				
Devam Bağlılığı	Gruplar arası	21,260	3	7,087	7,36	,000*	e.yüksek/fen edebiyat
	Gruplar içi	734,173	763	0,962			e.yüksek/eğitim
	Toplam	755,434	766				diğer/eğitim
Normatif Bağlılık	Gruplar arası	18,843	3	6,281	8,42	,000*	e.yüksek/fen edebiyat
	Gruplar içi	568,697	763	0,745			e.yüksek/eğitim
	Toplam	587,540	766				

*p≤.05

Tablo 45 ve Tablo 46 incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile fakülte türü değişkeni arasında F [3,763]= 8,43, p≤05. anlamlı farklılık elde edilmiştir. Eğitim yüksekokulundan mezun olan öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ($\bar{x}$= 3,68), fen edebiyat fakültesi ($\bar{x}$=3,15) ve eğitim fakültesi ($\bar{x}$= 3,22) mezunu olan öğretmenlere göre daha olumludur. Benzer şekilde öğretmenlerin duygusal bağlılıkları ile mezuniyet türü arasında F [3,763]= 8,38, p≤.05. anlamlı farklılık elde edilmiştir. Eğitim yüksekokulundan mezun olan öğretmenlerin kurumlarına yönelik duygusal bağlılıkları ($\bar{x}$= 4,10), fen edebiyat fakültesi ($\bar{x}$= 3,44) ve eğitim fakültesi ($\bar{x}$= 3,61) mezunu olan öğretmenlere göre daha olumludur. Öğretmenlerin normatif bağlılıkları ile mezuniyet türü değişkeni arasında F [3, 763]= 8,42, p≤.05. anlamlı farklılık elde edilmiştir. Eğitim yüksekokulundan mezun olan öğretmenlerin kurumlarına yönelik normatif bağlılıkları ($\bar{x}$= 3,69), fen edebiyat fakültesi ($\bar{x}$= 3,15) ve eğitim fakültesi ($\bar{x}$= 3,23) mezunu olan öğretmenlere daha olumludur. Başka bir anlatımla, eğitim yüksekokulundan mezun olan öğretmenlerin örgütsel, duygusal ve normatif bağlılıkları fen edebiyat ve eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlere göre daha olumludur. Öğretmenlerin devam bağlılık puanları ile mezuniyet türü arasında F [3,763]= 7,36, p≤ .05. anlamlı farklılık elde edilmiştir. Eğitim yüksekokulundan mezun olan öğretmenlerin devam bağlılık puanları ($\bar{x}$= 3,40), eğitim fakültesi ($\bar{x}$= 2,93) ve fen edebiyat ($\bar{x}$= 2,94) mezunu olan öğretmenlere göre daha olumludur. Ayrıca diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin devam bağlılıkları ($\bar{x}$= 3,33), eğitim fakültesinden mezun olan ($\bar{x}$= 2,93) öğretmenlere göre daha olumludur. Başka bir anlatımla eğitim yüksekokulundan mezun olan öğretmenlerin devam bağlılıkları, eğitim fakültesi ve fen edebiyat fakültesinden, diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin devam bağlılıkları da eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlere göre daha fazladır. Eğitim yüksekokulundan mezun olan öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları fen edebiyat ve eğitim fakültelerden mezun olan öğretmenlere göre daha olumludur. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık puanları ile öğrenim düzeyi değişkenine göre ANOVA sonuçları Tablo 47 ve Tablo 48'de verilmiştir:

Tablo 47

Örgütsel Bağlılık ve Alt Boyutlarının Öğrenim Düzeyine Göre Betimsel İstatistikleri

Örgütsel Bağlılık	n	$\bar{x}$	SS
Ön lisans	50	3,74	0,80
Lisans	646	3,26	0,87
Yüksek Lisans	69	3,19	0,83
Doktora	2	3,11	1,09
Toplam	767	3,28	0,87
Duygusal Bağlılık			
Ön lisans	50	4,07	0,85
Lisans	646	3,63	0,93
Yüksek Lisans	69	3,50	0,94
Doktora	2	4,16	0,23
Toplam	767	3,65	0,94
Devam Bağlılığı			
Ön lisans	50	3,53	0,87
Lisans	646	2,98	0,99
Yüksek Lisans	69	2,94	0,91
Doktora	2	2,33	1,88
Toplam	767	3,01	0,99
Normatif Bağlılık			
Ön lisans	50	3,74	0,80
Lisans	646	3,26	0,87
Yüksek Lisans	69	3,19	0,83
Doktora	2	3,11	1,09
Toplam	767	3,28	0,87

Tablo 48

Örgütsel Bağlılık ve Alt Boyutlarının Öğrenim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Örgütsel Bağlılık	Gruplar arası	11,509	3	3,836	5,08	,002*	Ön lisans/lisans
	Gruplar içi	575,955	763	0,755			Ön lisans/Y.lisans
	Toplam	587,464	766				
Duygusal Bağlılık	Gruplar arası	11,263	3	3,754	4,30	,005*	Ön lisans/lisans
	Gruplar içi	665,695	763	0,872			Ön lisans/y.lisans
	Toplam	676,958	766				
Devam Bağlılığı	Gruplar arası	15,213	3	5,071	5,22	,001*	Ön lisans/lisans
	Gruplar içi	740,221	763	0,970			Önlisans/y.lisans
	Toplam	755,434	766				
Normatif Bağlılık	Gruplar arası	11,499	3	3,833	5,07	,002*	Ön lisans/lisans
	Gruplar içi	576,041	763	0,755			Ön lisans/y.lisans
	Toplam	587,540	766				

*p≤.05

Tablo 47 ve Tablo 48 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile öğrenim düzeyi F [3, 763]= 5,08, p≤.05; duygusal bağlılık ile öğrenim düzeyi F [3, 763]= 4,30, p≤.05; devam bağlılığı ile öğrenim düzeyi F [3, 763]= 5,22, p≤.05; normatif bağlılık ile öğrenim düzeyi arasında F [3, 763]= 5,07, p≤.05 anlamlı farklılık elde edilmiştir. Buna göre ön lisans mezunu olan öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ($\bar{x}$= 3,74), yüksek lisans ($\bar{x}$= 3,19) ve lisans ($\bar{x}$= 3,26) mezunu olan öğretmenlere göre daha olumludur. Ayrıca ön lisans mezunu olan öğretmenlerin kurumlarına yönelik duygusal bağlılıkları ($\bar{x}$= 4,07), yüksek lisans ($\bar{x}$= 3,50) ve lisans ($\bar{x}$= 3,63) mezunu olan öğretmenlere göre daha olumludur. Ön lisans mezunu olan öğretmenlerin devam bağlılığı ($\bar{x}$= 3,53), lisans ($\bar{x}$= 2,98) ve yüksek lisans ($\bar{x}$= 2,94) mezunu olan öğretmenlere göre daha olumludur. Son olarak ön lisans mezunu olan öğretmenlerin kurumlarına yönelik normatif bağlılıkları ($\bar{x}$= 3,74), yüksek lisans ($\bar{x}$= 3,19) ve lisans ($\bar{x}$= 3,26) mezunu olan öğretmenlere göre daha olumludur. Başka bir anlatımla, ön lisans mezunu olan öğretmenlerin örgütsel, duygusal, devem ve normatif bağlılıkları lisans ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha olumludur. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık puanlarının eğitim kademesi değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 49'da verilmiştir:

Tablo 49

Örgütsel Bağlılığın Eğitim Kademesine Göre T-testi Sonuçları

Örgütsel Bağlılık	n	$\bar{x}$	SS	sd	t	p
İlkokul	394	3,36	0,88	765	2,48	,013*
Ortaokul	373	3,20	0,86			
Duygusal Bağlılık						
İlkokul	394	3,74	0,96	765	2,69	,007*
Ortaokul	373	3,56	0,90			
Devam Bağlılığı						
İlkokul	394	3,10	0,99	765	2,71	,007*
Ortaokul	373	2,91	0,98			
Normatif Bağlılık						
İlkokul	394	3,36	0,87	765	2,48	,013*
Ortaokul	373	3,20	0,86			

*p≤.05

Tablo 49 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile eğitim kademesi değişkenine göre t[765]= 2,48, p≤.05 anlamlı farklılık elde edilmiştir. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin kurumlarına yönelik örgütsel bağlılıkları ($\bar{x}$= 3,36), ortaokullarda görev yapan ($\bar{x}$= 3,20) öğretmenlere göre daha olumludur. Öğretmenlerin duygusal bağlılıkları ile eğitim kademesi değişkenine göre t [765]= 2,69, p≤.05 anlamlı farklılık elde edilmiştir. İlkokullarda

görev yapan öğretmenlerin duygusal bağlılıkları ($\bar{x}$= 3,74), ortaokullarda görev yapan ($\bar{x}$= 3,56) öğretmenlere göre daha olumludur. Benzer şekilde öğretmenlerin devam bağlılıkları ile eğitim kademesi değişkenine göre t [765]= 2,71, p≤.05 anlamlı farklılık elde edilmiştir. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin devam bağlılıkları ($\bar{x}$=3,10), ortaokullarda görev yapan ($\bar{x}$= 2,91) öğretmenlere göre daha olumludur. Son olarak öğretmenlerin normatif bağlılıkları ile eğitim kademesi değişkenine göre t [765]= 2,48, p≤.05. anlamlı farklılık elde edilmiştir. İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin normatif bağlılıkları ($\bar{x}$= 3,36), ortaokullarda görev yapan ($\bar{x}$= 3,20) öğretmenlere göre daha olumludur. Başka bir anlatımla, ilkokul öğretmenlerinin örgütsel, duygusal, devam ve normatif bağlılıkları ortaokul öğretmenlerine göre daha olumludur.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde alt problemlerden elde edilen sonuçlara yönelik tartışmaya, sonuca ve önerilere yer verilmektedir.

Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın temel problemi ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin kişilik özellikleriyle örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki düzeyini belirlemek ve birtakım değişkenlere göre incelemektir. Araştırmanın birinci alt problemi "Öğretmenlerin kişilik özeliklerine ilişkin dağılımı nasıldır?" Olarak düzenlenmiştir. Bu alt probleme ilişkin bulgular incelendiğinde; öğretmenlerin gelişime açıklık ve dışa dönüklük boyutlarının diğer boyutlara göre daha yüksek düzeyde olduğu, en düşük düzeyde ise duygusal tutarsızlık/nevrotizm davranışını sergiledikleri tespit edilmiştir. Bu bulgu Mete (2006), Begenirbaş ve Yalçın (2012), Özyeşil (2012), Sır (2016), Gökpınar'ın (2018) araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Agyemang, Dzandu ve Boateng (2016) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin en çok gelişime açıklık davranışını sergilediğini, bu durumu sırasıyla dışa dönüklük, uyumluluk, öz-disiplin ve duygusal tutarsızlık özelliğinin izlemektedir. Bu sonuçlar araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Kişilik özelliklerinden gelişime açıklık özelliğinin yüksek düzeyde elde edilmesi istenen bir durumdur. Çünkü 21. yüzyıl becerilerini önemseyen ve benimsemiş, öte yandan bu becerileri öğrencilerine kazandırmak adına çaba gösteren öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır (Yavuz, Özkaral ve Yıldız, 2015). Eğitim sisteminin başarısı ve öğrencilere rol model olma durumları

düşünüldüğünde öğretmenlerin gelişime açıklık özelliğine sahip olması önemlidir (Gökpınar, 2018). Yıldızoğlu ve Burgaz (2014) okul yöneticilerinin kişilik özelliklerini belirlediği çalışmada, okul yöneticilerinin en fazla, gelişime açıklık, öz-disiplin ve uyumluluk, en az duygusal tutarsızlık davranışı sergilediğini belirlemiştir. Bu bulgu araştırma sonuçlarına paralel niteliktedir. Baloğlu (2016) ise okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile dağıtımcı liderlik özelliklerini incelediği çalışmasında, yöneticilerin en çok öz-disiplin, gelişime açıklık ve uyumluluk özelliklerinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Göl (2015) öğretmenlerin en fazla öz-disiplin, gelişime açıklık ve uyumluluk boyutunu diğer boyutlara göre daha yüksek düzeyde, duygusal tutarsızlık davranışını ise düşük düzeyde sergilediklerini tespit etmiştir. Uğurlu (2012) öğretmenlerin sırasıyla en yüksek gelişime açıklık, öz-disiplin, uyumluluk, dışa dönüklük, en az ise duygusal dengesizlik davranışında olduğunu saptamıştır. Ayrıca öğretmenlerin öz-disiplin ve uyumluluk özelliklerinin en yüksek, dışa dönüklük ve gelişime açıklığın daha düşük olduğu bulunmuştur (Demir, 2015; Baltacı, 2017). Demir, Demir ve Bolat (2017) öğretmenlerin sırasıyla öz-disiplin, uyumluluk, gelişime açıklık ve dışa dönüklük özelliklerinin yüksek olduğunu ileri sürmektedir. Kırdök ve Doğanülkü (2018) ise öğretmenlerin en yüksek uyumluluk, öz-disiplin, dışa dönüklük, en az duygusal tutarsızlık davranışları sergilediğini tespit etmiştir. Aslan ve Yalçın (2013) öğretmen adaylarının en fazla uyumluluk, dışa dönüklük ve gelişime açıklık davranışlarını kullandıklarını belirlemiştir. Gelişime açıklık kişilik özelliğine sahip olan bireylerde hayal gücü, özgün olma, ilgi, orijinallik, geniş görüşlü olma tarzında bağımsızlık ve yaratıcılık eğilimleri daha fazladır (Viswesvaran & Ones, 2003). Bu bağlamda öğretmenlerin 21.yy becerileri olan orijinal olma, yaratıcılık, farklı fikirlere ve durumlara açık olabilme, yeniliklere açık olabilme, değişime direnç göstermeme, yeni bilgileri merak etme ve öğrenmek için çaba sergileme, kendini mesleğinde sorumlu hissederek geliştirmeye çalışmaya istekli oldukları söylenebilir. Öz-disiplin kişilik özelliğinde davranış sergileyen bireyler de daha çok, dikkatli olma, sorumluluk bilincinde, düzene önem veren, daha ince düşünceli, yeterlilik alanları belirli, planlı eylemde bulunma gözlenmektedir (Viswesvaran & Ones, 2003). Bu doğrultuda öğretmenlerin genel olarak olumlu kişilik özelliğine sahip olduğu ve öğrencilerine doğru rol model olabilecek karakterde davranış sergiledikleri düşünülebilir. Bu araştırma sonuçları, öğretmenlerde en sık öz-disiplin ve uyumluluk, daha sonra dışa dönüklük ve gelişime açıklık davranışı sergilediklerini göstermektedir. Araştırmadan elde edilen bulgu ise öğretmenlerin daha çok sosyal olma, eğlenceyi sevme, girişken davranma, konuşkan, geleneksel olmayan,

yeniliklere açık, yaratıcı ve meraklı bireyler olabilme özelliğinden kaynaklanabilir (Robbins & Judge, 2013).

İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemi "Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları hangi düzeydedir? Şeklinde düzenlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin en fazla duygusal bağlılık, en az ise devam bağlılığında davranışlar sergiledikleri belirlenmiştir. Bu bulgu Dee, Henkin ve Singleton (2006), Nguni, Sleegers ve Denessen (2006), Doğan (2008), Buluç (2009), Uğurlu (2009), Altun (2010), Demirtaş (2010), Halis (2010), Karacaoğlu ve Güney (2010), Karataş ve Güleş (2010), Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıöğen (2010), Nartgün ve Menep (2010), Sezgin (2010), Canpolat (2011), Çoban ve Demirtaş (2011), Demirel, Derin ve Çakınberk (2011), Serin ve Buluç (2012), Bakır (2013), Gören ve Sarpkaya (2014),Arabacı (2014), Atik ve Üstüner (2014), Ezer (2014), Akan ve Yalçın (2015), Yaman ve Ezer (2015), Yeşilyurt (2015), Çakmak ve Arabacı (2017), Memişoğlu ve Kalay (2017) bulgularıyla paralel düzeydedir. Bu sonuç beklenen ve istenen bir durumdur. Çünkü çalışanlarda öncelikle yüksek düzeyde duygusal bağlılık, normatif bağlılık ve son olarak da devam bağlılığının olması istenmektedir (Brown, 2003). Araştırmadan elde edilen bulgu daha çok öğretmenlerin kurumlarına karşı içsel bir bağlılık geliştirmiş, duygusal olarak kendini okuluna ve çalıştığı işe adamış olmasının bir göstergesidir. Devam ve normatif bağlılık boyutlarının duygusal bağlılık düzeyine göre daha düşük düzeyde kalması, öğretmenlerin çalıştıkları okullara karşı çok istekli olarak görev yapmadıklarının, zorunluluktan çalışmaya devam ettiklerinin, okulların amaç, değer, ilke ve vizyonlarının gelişimi için fazladan bir emek harcamadıklarının bir sonucu olabilmektedir. Bu sonuç olumlu olarak değerlendirilmektedir çünkü Allen ve Meyer (1990) duygusal bağlılık davranışına sahip olan bireyin örgütte kalmayı gönüllü olarak istediklerini belirtmiştir. Devam bağlılığına sahip bireyin örgütte kalmaya maddi olarak ihtiyacı vardır. Normatif bağlılığa sahip olanların ise örgütteki devamlılık durumlarının sorumluluk algısına uygun olmasından dolayı üyeliklerini devam ettirdiklerini belirtmiştir. Allen ve Meyer (1990) çalışmasında normatif bağlılık boyutuna etki eden etmenler için; çalışanların kişilik özellikleri, yaşantıları ve sosyalleşme süreleri olarak belirlemiştir. Bu duruma göre öğretmenler görev yaptıkları kuruma karşı kişisel fayda elde edebilme ve çıkar ilişkisi içerisinde değil, yapmış oldukları işin ahlaki ve doğru olduğu olduğuna inanma eğilimi içerisinde eylemde kalabilmelerinin bir sonucudur.

Öğretmenlerin normatif bağlılıklarının düşük düzeyde olmasında, çalıştıkları kurumda beklentilerinin karşılanmaması, okul idaresi, öğretmen ve veliler ile olan iletişim sorunları ve bunlardan kaynaklı çatışmalar ve olumsuz yaşantılardan dolayı görev yaptıkları okula karşı ahlaki açıdan bir bağlılık geliştirememesi olabilmektedir. İşlerin zorluğu, dağıtılan görevlerin açık olması, amaçların netliği, idari yönetimin önerilere açık olması, arkadaşlar arasındaki bağlılık, adalet ve eşitlik, katılım, kişisel önem ve geri bildirim unsurları duygusal bağlılığa etki eden etmenlerdir (Allen & Meyer, 1990). Bu sebeple araştırma sonucunda elde edilen veriler bu etmenlerin okullarda yüksek düzeyde etkili olduğunu gösterebilir. Celep (1996) araştırmasında okulda dostça ve yakın bir ilişkinin geliştirilebildiği, çalıştığı örgütün üyesi olmaktan onur duyan öğretmenlerin duygusal bağlılıklarının yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin görev yaptıkları okullara karşı daha çok duygusal açıdan istekli, görev unsurunu ahlaki, erdemlilik ve doğru olduğu duygusuna inanarak yapıldığı, daha düşük düzeyde ise görev algısının zorunluluktan ve çıkara dayalı bir algıya dayandığı düşünülebilir. Duygusal ve devam bağlılığı bireylerin örgüte katıldıktan sonra kazanılan bazı maddi ve manevi unsurlardan etkilenirken, normatif bağlılık boyutu ise kişinin henüz örgüte katılmadan önceki sahip olduğu değerlerden etkilenmektedir (Gül & İnce, 2005). Bu bağlamda araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin mesleklerine ve okullarına karşı daha çok manevi, ahlaki, çıkar ilişkisine dayanmayan erdemlilik davranışına göre; daha az durumda ise çıkara, zorunluluğa ve maddiyatçılığa dayalı eylem içerisinde olmalarından kaynaklanabilir. Öğretmenlerin kendilerini kurumun doğal bir üyesi olarak atfetmesi ve yapmış oldukları işle kendilerini özdeşleştirerek işlerine yönelik süreçleri içselleştirdikleri, olumsuz şartlara rağmen görevlerini daha çok vicdani ve duygusal sebeplerle yapmalarından kaynaklanabilir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın üçüncü alt problemi, "Öğretmenlerin kişilik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Şeklinde düzenlenmiştir. Araştırmada öğretmenlerin öz-disiplin ve uyumluluk özellikleri ile örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu, ayrıca dışa dönüklük ve gelişime açıklık ile örgütsel bağlılık arasında ise pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişkinin varlığı belirlenmiştir. Bu sonuç, Costa ve Mccrae (1992), Naquin ve Holton (2002), Erdheim, Wang ve Zickar (2006), Cui (2010), Watrous-Rodriguez (2010), Panaccio ve Vandenberghe (2012), Choi, Oh ve Colbert

(2015) çalışmalarıyla benzer niteliktedir. Öz-disiplin ve uyumluluk özelliği yüksek olan kişilerin meslektaşları ile işbirliğine karşı daha yatkın oldukları, iş arkadaşlarına karşı saygı içerisinde yaklaştıkları, işlerini sabır, titizlik ve özveri içerisinde düzenli olarak yapmaya özen gösterdikleri, düzenli, başarıya odaklı, azimli, planlı ve yapacakları işleri önceden tasarlayan, görev bilinci yüksek ve disiplinli oldukları gözlenmiştir (Costa & Mccrae, 1992). Bu bağlamda öz-disiplin ve uyumluluk düzeyleri yüksek olan çalışanların örgütsel bağlılıkları da yüksek olabilmektedir. Araştırma da öğretmenlerin öz-disiplin ve uyumluluk özellikleri onların normatif bağlılıklarını pozitif yönde orta düzeyde anlamlı olarak etkilemiştir. Öz-disiplin ve uyumluluk özelliği ile normatif bağlılık arasındaki pozitif yönde orta düzeydeki anlamlı ilişkiyi Bozkaya (2013), Panaccio ve Vandenberghe (2012), Tanrıverdi (2012), Maltzer, Renzl, Mooraidan, Krogh ve Mueller (2011), Özer (2011), Bulut (2017), Recepoğlu, Kılınç, Şahin ve Er (2013), Watrous-Rodriguez (2010), Naquin ve Holton (2002), Mantzler, Renzl, Mooradian, Krogh ve Mueller (2011), Abdullah, Omer ve Rashid (2013), Kappagoda (2013) de tespit etmiştir. Erdheim, Wang ve Zickar (2006) ise çalışanların uyumluluk özelliği normatif bağlılıklarını pozitif yönde anlamlı olarak etkilemiştir. Choi, Oh ve Colbert (2015) çalışanların uyumluluk davranışları onların normatif ve duygusal bağlılıklarını pozitif yönde güçlü şekilde etki ettiğini belirlemiştir. Bu sonuçlar araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Uyumluluk özelliğinin yüksek olduğu bireylerin ılımlı, özverili, empati yeteneği yüksek, örgütün amaçlarını kolayca benimseyen özeliklerde olması normatif bağlılık ile yakından ilişkilidir (Hackney, 2012). Bu kapsamda uyumluluk özelliğinin yüksek olması normatif bağlılığı da olumlu yönde etkilemektedir. Öz-disiplinli bireylerin planlı, düzenli, dikkatli, başarma duygusu yüksek, işlerine bağlı olmalarından kaynaklı olarak çalıştıkları örgütte kalmalarında yükümlülük hissetmeleri, örgütte kalmanın ahlaken uygun olduğunu düşündüren normatif bağlılığın yüksek olması beklenen bir sonuçtur (Watrous-Rodriguez, 2010). Ayrıca öz-disiplin özellikleri ile öğretmenlerin duygusal bağlılıkları pozitif yönde orta düzeyde anlamlı olarak ilişkilidir. Bu bulgu, Bozkaya (2013), Hackney (2012) ve Özer (2011) çalışma sonuçları ile paralel niteliktedir. Hawass (2012) ise çalışanların öz-disiplin ve uyumluluk davranışlarının duygusal bağlılıklarını pozitif yönde anlamlı şekilde etkilemiştir. Öz-disiplinli kişilerin sorumluluk duygularının yüksek olması onların örgütlerine karşı kendilerini adamalarına ve örgütün amaçlarını daha kolay benimsemelerinin sonucu olan duygusal bağlılıklarının olumlu olmasını sağlayabilmiştir. Son olarak öğretmenlerin yaşadıkları duygusal tutarsızlıklar duygusal bağlılık düzeylerini negatif yönde anlamlı olarak etkilemiştir. Yapılan

araştırmalarda ise duygusal tutarsızlık/nevrotik özellikler sergileyen kişilerin iş bırakma oranlarının orantılı olduğunu, duygusal bağlılık düzeylerinin düşük düzeyde gerçekleştiği görülmüştür (Saldago, 2002). Ayrıca akademisyenlerin yaşamış olduğu duygusal tutarsızlık durumu onların duygusal bağlılıklarını negatif yönde anlamlı olarak etkilemiştir (Bulut, 2017). Kamu çalışanlarının da sergilediği duygusal tutarsızlıklar duygusal bağlılıklarını negatif yönde anlamlı olarak etkilemiştir (Panaccio & Vandenberghe, 2012). Gelade, Dobson ve Gilbert (2006); Chandel, Sharma ve Bansal (2011) da duygusal tutarsızlığın duygusal bağlılığa negatif yönde anlamlı olarak etkilediğini tespit etmiştir. Buna bağlı olarak bireylerin duygusal tutarsızlık davranışında bulunmaları örgütlerine olan duygusal bağlılığı olumsuz yönde etkilemektedir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın dördüncü alt problemi, öğretmenlerin kişilik özellikleri onların örgütsel bağlılıklarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır? Olarak düzenlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin uyumluluk ve öz-disiplin özelliklerinin örgütsel bağlılık üzerinde pozitif yönde anlamlı bir yordayıcı olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu Choi, Oh Colbert (2015) sonuçları ile benzer niteliktedir. Recepoğlu, Kılınç, Şahin ve Er (2013) göre öğretim görevlilerinin öz-disiplin özellikleri duygusal ve normatif bağlılıklarını pozitif yönde anlamlı olarak yordamıştır. Bozkaya (2013), Naquin ve Holton (2002, s. 369), Watrous-Rodriguez (2010, s. 106-107), Maltzer, Renzl, Mooradian, Krogh ve Mueller (2011, s. 306) ve Hackney (2012, s. 39) örgüt çalışanlarının uyumluluk ve öz-disiplin özelliklerinin duygusal bağlılığı pozitif yönde anlamlı olarak yordadığını belirlemiştir. Özer (2011) çalışanların öz-disiplin özelliklerinin örgütsel bağlılığın pozitif yönde anlamlı yordayıcısı olduğunu belirlemiştir. Bu bulgu araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Öz-disiplinli ve uyumlu bireyler disiplinli, dikkatli, başarma duygusu yüksek, düzenli, ılımlı ve özverili olmalarından dolayı örgütün amaçlarını daha kolay benimsemekte ve bağlılıkları artmaktadır (Bozkaya, 2013). Bu doğrultuda öz-disiplin ve uyumlu kişilik özelliklerine sahip olan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının da yüksek çıkması beklenen bir sonuçtur.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın beşinci alt problemi, öğretmenlerin kişilik özellikleri ile cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, eğitim kademesi, öğrenim düzeyi ve fakülte türü arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Şeklinde düzenlenmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin gelişime açıklık, uyumluluk, öz-disiplin, dışa dönüklük ve duygusal tutarsızlık özelliklerinin cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur. Gökpınar (2018) öğretmenlerin cinsiyetlerine bağlı olarak nevrotiklik, dışa dönüklük, gelişime açıklık ve öz-disiplin kişilik boyutlarında anlamlı bir fark olmadığını tespit etmiştir. Bu sonuç araştırma bulgularını desteklemektedir. Araştırma sonucundan farklı olarak, Sır (2016) kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha nevrotik, Göl (2015) ise kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre daha öz-disiplinli olduğunu belirlemiştir. Çelebi ve Uğurlu (2014) göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde öz-disiplin, dışa dönük, uyumlu ve duygusal tutarsızlık özelliği göstermektedir. Demirci, Özler ve Girgin (2007) ise erkek çalışanların kadın çalışanlara göre daha öz-disiplinli ve uyumlu olduklarını belirlemiştir. Bu bulgular araştırma sonuçları ile farklılık göstermektedir. Kadın ve erkek öğretmenlerin kişilik özelliklerinin anlamlı olarak farklılaşmaması düşündürücüdür. Bu durum öğretmenlerin kişilik özelliklerinin cinsiyete göre değişmediğinin göstergesidir.

Öğretmenlerin kişilik özelliklerinden gelişime açıklık ve duygusal tutarsızlık boyutları medeni duruma göre anlamlı olarak farklılaşmıştır. Buna göre bekâr öğretmenler evli öğretmenlere göre daha gelişime açık ve duygusal olarak daha tutarsızdır. Gökpınar (2018) göre bekâr öğretmenlerin gelişime açıklık davranışları evli öğretmenlere göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Bu sonuç araştırma bulguları ile paralel niteliktedir. Buna göre evli öğretmenlerin aile içi sorumlukları veya ebeveynliğe ait rollerinin bekâr öğretmenlere göre daha fazla olması, kendilerini geliştirmeye yönelik zaman sıkıntısı yaşamaları, yorgunluk ve bıkkınlık davranışı geliştirmelerine sebep olarak gelişime açıklık davranışını daha sığ sergilemelerine sebep olabilir. Başka bir çalışmada Göl (2015) evli öğretmenler bekâr öğretmenlere göre anlamlı düzeyde daha uyumlu ve öz-disiplinlidir. Bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere göre daha fazla duygusal tutarsızlık yaşamaları daha fazla duygusal gelgitler yaşamalarından kaynaklanabilir.

Öğretmenlerin uyumluluk özellikleri yaş durumuna göre anlamlı farklılık göstermiştir . Buna göre 53 yaş ve üzeri öğretmenlerin uyumluluk davranışları 21-31 yaş gruplarına göre daha

olumludur. Sır (2016) ise daha üst yaş grubunda bulunan öğretmenlerin diğer genç öğretmenlere göre daha uyumlu, öz-disiplinli ve daha fazla nevrotik olduğunu ifade etmiştir. Bu bulgu araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Göl (2015) ise 51 ve üzeri ile 41-50 yaş aralığındaki öğretmenlerin daha genç öğretmenlere göre anlamlı düzeyde daha fazla duygusal tutarsız, uyumlu ve öz-disiplinli davranışlar sergilediklerini tespit etmiştir. Araştırmadan elde edilen bu sonuç üst yaş grubundaki öğretmenlerin yaşamın ilerleyen yıllarında azalan enerjilerine bağlı olarak daha fazla kabullenme, yumuşak başlı olma özelliğini kazanmalarına sebep olabilmiştir. Ayrıca oluşan bu farklılığın araştırma evreni ve evrendeki sosyo-kültürel ve ekonomik koşullara göre orta yaş grubu öğretmenlerin uyum, tutarlılık ve öz-disiplin konularında çevresel koşullara bağlı olarak farklı özellikler sergilemelerine neden olabilmiştir.

Öğretmenlerin gelişime açıklık, uyumluluk ve öz-disiplin özellikleri mesleki kıdeme göre farklılaşmıştır. Buna göre mesleki kıdemi 31-40 yıl olan öğretmenlerin uyumluluk, öz-disiplin, gelişime açıklık özellikleri 11-20 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenlere göre daha olumludur. Araştırma sonuçlarından farklı olarak Gökçınar (2018) göre mesleki kıdemi 0-5 ve 6-10 yıl olan öğretmenlerin gelişime açıklık özellikleri daha yüksek kıdemi olan öğretmenlere göre anlamlı düzeyde daha olumludur. Ayrıca uyumluluk özelliğinin ise 6-10 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenlerde 21-25 yıl olanlara göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Göl (2015) mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin öz-disiplin davranışları, daha az mesleki kıdemi olan öğretmenlere göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Araştırmada mesleki kıdemi 31-40 yıl olan öğretmenlerin uyumluluk özellikleri 11-20 yıl mesleki kıdemi olan öğretmenlere göre daha yüksektir. Bu sonuç Göl (2015) sonucu ile benzer niteliktedir. İlerleyen yıllarda öğretmenlerin mesleğe karşı zamanla adapte olma, olumsuz durumları daha kolay tolere edebilme davranışı oluşturmalarına ve sonuçta uyumluluk özelliklerini güçlendirmiştir. Mesleki kıdemi 31-40 yıl olan öğretmenlerin gelişime açıklık özellikleri, mesleki kıdemi 11-20 yıldakilere göre daha olumludur. Gökpınar (2018) sınıf öğretmenlerinin uyumluluk ve gelişime açıklık özelliklerinin mesleki kıdem arttıkça azaldığını belirlemiştir. Bu bulgu araştırma sonucu ile çelişmektedir. İlerleyen mesleki yıllarda öğretmenlerin gelişime açıklık özelliklerinin artmasında daha geniş görüşlü, değişime açık olmalarından kaynaklanabilir. Araştırmada mesleki kıdemi 31-40 yıl olan öğretmenlerin öz-disiplin özellikleri 11-20 yıl mesleki kıdemdekilere göre daha yüksektir. Uğurlu (2012) ise öz-disiplin ve duygusal tutarsızlık özelliklerinin mesleki kıdemi

yükseldikçe arttığını tespit etmiştir. Çelebi ve Uğurlu (2014) öz-disiplin özelliklerinin mesleki kıdem yükseldikçe arttığını tespit etmiştir. Öğretmenlerin ileriki meslek yıllarında daha dikkatli, planlı ve sorumluluk duygusu yüksek bir anlayış geliştirmelerinden kaynaklanabilir. Son olarak öğretmenlerin dışa dönüklük ve duygusal tutarsızlık özellikleri mesleki kıdeme göre farklılaşmamıştır. Çelebi ve Uğurlu (2014) göre öğretmenlerin dışa dönüklük özellikleri mesleki kıdeme göre farklılaşmamıştır. İlerleyen yıllarda emekliliğe yakın kıdemde bulunan öğretmenlerin daha uyumlu, öz-disiplinli ve gelişime açık özellikler göstermelerinde, mesleğe zamanla uyum sağlama, bazı olumsuz durumları daha kolay tolere edebilme davranışı oluşturarak sorumlu ve gelişime açık özellikler gösterdikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin öz-disiplin algıları ile öğrenim düzeyi değişkeni arasında anlamlı farklılık elde edilmiştir. Ön lisans mezunu olan öğretmenlerin öz-disiplin davranışları yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir. Göl (2015) ve Gökpınar (2018) ise öğretmenlerin kişilik özellikleri ile öğrenim değişkeni arasında anlamlı farklılık tespit etmemiştir. Araştırma sonucu ön lisans mezunu olan bireylerin iş bulma, işe yerleşme sorunlarının daha yüksek olmasından kaynaklı olarak bulundukları mesleğe ve göreve karşı konumlarını kaybetmemek adına daha özverili, disiplinli, planlı davranışlar geliştirmelerine sebep olabilir.

Eğitim kademesi değişkeni ile gelişime açıklık, öz-disiplin ve dışa dönüklük özellikleri ile arasında anlamlı farklılık elde edilirken, uyumluluk ve duygusal tutarsızlık özellikleri anlamlı olarak farklılaşmamıştır. Buna göre ilkokul öğretmenleri ortaokul öğretmenlerine göre daha gelişime açık, öz-disiplinli ve dışa dönüktür. Bu sonuç Göl (2015) sonuçları ile paralel niteliktedir. Göl (2015) ilkokul öğretmenlerinin gelişime açıklık, öz-disiplin, dışa dönüklük, uyumluluk boyutundaki davranışları, ortaokul öğretmenlerine göre daha olumlu, duygusal tutarsızlık davranışının ise ortaokul öğretmenlerinde daha yüksek düzeydedir. Decker ve Rimm-Kaufman (2008) ise ilkokul öğretmenlerinin yüksekokul öğretmenlerin göre daha gelişime açık, dışa dönük, öz-disiplinli ve uyumlu olduğunu belirlemiştir. Ortaokul öğretmenlerinin ilkokul öğretmenlerine göre daha düşük düzeyde gelişime açıklık, öz-disiplin ve dışa dönüklük yaşamasında, daha yoğun bir program içerisinde olmalarından dolayı, kendilerinde tükenme, gerilme, yorgunluk ve sonuçta daha düşük düzeyde gelişime açıklık, öz- disiplin ve dışa dönüklük özellikleri yaşamalarına sebep olduğu düşünülebilir. Ortaokul öğretmenlerinin ilkokul öğretmenlerine göre daha nevrotik olmasında, daha yoğun bir ders süreci içerisinde oldukları, öğrencilerini hazırlamaları gereken önemli sınavlar,

ergenlik dönemindeki bireylere eğitim vermeye çalışma ve bu konuda başarı kaydetmek için çaba gösterme durumunun kendilerinde tükenme, gerilme, yorgunluk ve sonuçta duygusal tutarsızlık yaşamalarına sebep olduğu düşünülebilir.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmanın altıncı alt problemi, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, eğitim kademesi, öğrenim düzeyi ve fakülte türü arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Şeklinde düzenlenmiştir. Araştırmada örgütsel bağlılık durumları cinsiyete göre farklılaşma göstermiştir. Buna göre erkek öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları kadın öğretmenlere göre daha olumludur. Bu bulgu Sezer (2005), Demirel, Derin ve Çakınberk (2011), Demirtaş (2010), Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıöğen (2010), Aydın, Sarıer ve Uysal (2011), Çoban ve Demirtaş (2011), Çağlar (2013), Şener (2013), Gören ve Sarpkaya (2014), Madenoğlu, Uysal, Sarıer ve Banoğlu'nun (2014), Yeşilyurt (2015) ile benzer niteliktedir. Bu durumun aksine literatürde kadın öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu gösteren birçok çalışma mevcuttur (Hrebiniak & Alutto, 1972; Alutto, vd., 1973; Angle & Perry, 1981; Alvi & Ahmed, 1987; Morrow & Wirth 1989; Wahn, 1998). Bazı araştırmalarda ise örgütsel bağlılık, duygusal, devam ve normatif bağlılık ile cinsiyet arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir (Zaman, 2006; Çakır, 2007; Afacan, 2011). Kadınların erkeklere göre daha az örgütsel bağlılık hissetmesinde, aile içi rollerin dağılımından kaynaklı olarak önceliği ev, aile ve çocuklarına ayırmasından ve ev-iş arasındaki çatışma durumundan kaynaklanabilir. Ayrıca öğretmenlerin normatif ve devam bağlılık düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşırken, duygusal bağlılıkları cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmamıştır. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere oranla daha fazla normatif ve devam bağlılığı sergilemişlerdir. Çalışmada elde edilen bu sonuç konuyla ilgili olarak yapılmış bazı çalışmaların (Demirtaş, 2010; Kurşunoğlu, Bakay & Tanrıöğen, 2010; Aydın, Sarıer & Uysal, 2011; Çoban & Demirtaş, 2011; Çağlar, 2013; Odabaşı, 2014; Sevimli, 2015; Yiğitel, 2014) yaptıkları çalışma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Normatif ve devam bağlılığı açısından erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre örgütsel aidiyet duygularını geliştirmiş olabilirler. Meyer ve Allen (1991) göre normatif bağlılığa etki eden faktörler arasında aile ve kültür çevresi, örgütte kalmanın doğru ve ahlaki olduğu duyguları, sosyalleşme süreci; devam bağlılığına etki eden etmenler için bireylerin örgütte kaldıkları sürece belirli bir

yatırım yapması, örgütte kalmaya devam etmemesinin maliyetini göz önünde bulundurarak hareket etmesi olarak ifade edilmiştir. Bu durumda erkeklerin kendilerine atfedilen evin geçimini sağlama, ataerkil bir aileden gelmenin sonucu olarak evin reisi olma gibi toplumsal rollerin baskınlığından kaynaklı olarak mesleklerine ve bağlı bulundukları örgüte karşı daha fazla normatif ve devam bağlılığı hissetmelerine sebep olabilmiştir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı farklılık elde edilmemiştir. Bu bulgu, Nartgün ve Menep (2010) elde ettiği sonuçlarla paralellik göstermektedir. Durna ve Eren (2005), Özkaya, Kocakoç ve Kara (2006), Budak (2009), Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıöğen (2010) ise öğretmenlerin duygusal, devam bağlılıkları ile medeni durumları arasında anlamlı farklılık elde etmemişken, normatif bağlılıkları ile medeni durumları arasında anlamlı farklılık tespit etmiştir. Akyol, Atan ve Gökmen (2013) evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde duygusal ve normatif bağlılık geliştirdiklerini tespit etmiştir. Hrebiniak ve Alutto (1972), Cohen (1992), Benkfoff (1997) çalışmalarında evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlere göre kurumlarına karşı daha bağlı olduklarını belirlemiştir. Erdoğmuş (2006) ise okul yöneticilerinin örgütsel bağlılık ve alt boyutları medeni duruma göre farklılaşmamıştır. Bu sonuçlar öğretmenlerin evli veya bekâr olmasının örgütsel bağlılık ve alt boyutları üzerinde anlamlı bir farklılığa sebep olmadığı, benzer düzeyde bağlılık sergilediklerinin bir göstergesidir.

Örgütsel bağlılık ve alt boyutları ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. 53 ve daha üzeri yaş aralığındaki öğretmenlerin çalıştıkları kuruma yönelik örgütsel bağlılıkları 21-31 yaş, 32-42 yaş ve 43-53 yaş aralığındaki öğretmenlere göre daha olumludur. Ayrıca 53 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin duygusal, devam ve normatif bağlılıkları diğer öğretmenlere göre daha olumludur. Bu durum Hrebiniak ve Alutto (1972), Durna ve Eren (2005), Brown ve Sargeant (2007), Yalçın ve İpek (2007), Salami (2008), Budak (2009), Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıöğen (2010), Canpolat (2011), Ezer (2014), Gören ve Sarpkaya (2014), Yeşilyurt (2015) bulgularıyla benzer niteliktedir. Özer (2011) üst yaş grubundaki çalışanların duygusal bağlılıklarını, daha genç çalışanlara göre daha olumlu bulmuştur. Başka bir anlatımla üst yaş grubunda bulunan öğretmenlerin diğer genç öğretmenlere göre örgütte daha fazla zaman geçirmeleri, daha çok emek ve çaba harcamalarına sebep olmuştur. Bu durum kendilerinde kurumlarına karşı farkındalık düzeyi yüksek, özümseyen, adanmış bir yapıya sahip olmalarına yol açmıştır. Zamanla gelişen mesleki heyecanın artması ve buna istinaden emekli olmak istememe halinin genç

öğretmenlere göre yüksek düzeyde örgütsel bağlılık yaşamalarına neden olabilmiştir. Sonuçta yaş ilerledikçe bireyler risk almaktan çekinme davranışı geliştirerek örgütsel bağlılık düzeylerini yükseltmiş olabilirler.

Örgütsel bağlılık ve alt boyutları ile mesleki kıdem arasında anlamlı farklılık elde edilmiştir. Mesleki kıdemi 31-40 yıl olan öğretmenlerin örgütsel bağlılığı 1-10, 11-20 ve 21-30 yıl arasındaki mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerden daha iyi düzeydedir. Benzer bulgu, Sezer (2005), Topaloğlu, Aydoğdu (2008), Topaloğlu, Koç ve Yavuz (2008), Budak (2009), Danış (2009), Hulpia, Devos ve Rosseel (2009), Demirtaş (2010), Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıöğen (2010), Nartgün ve Menep (2010), Yüce (2010), Çoban ve Demirtaş (2011),Sarıkaya (2011), Selvitopu (2011), Gülova ve Demirsoy (2012), Yörük ve Sağban (2012), Çağlar (2013), Çorbacı ve Bostancı (2013), Ezer (2014), Gören ve Sarpkaya (2014), Odabaşı (2014), Yiğitel (2014), Teyfur (2015), Yeşilyurt (2015) tarafından da elde edilmiştir. Bu durum öğretmenlerin çalışma süreleri arttıkça çalıştıkları kuruma karşı kendilerini daha fazla adayarak, ait olma ve özdeşleşme hissinin artmasından kaynaklanabilir. İlerleyen mesleki kıdem yılına göre öğretmenlerin daha fazla örgütsel bağlılık hissetmeleri okullarına karşı yapmış oldukları yatırım ve emekleri kaybetmemek adına okullarına karşı daha fazla örgütsel bağlılık hissetmelerine bağlanabilir. Sonuç olarak örgüt içerisinde bir çalışan ne kadar uzun süre çalışmaya devam ederse, daha iyi görevlere gelebilme ihtimalini ve kariyer yapma imkânlarının hizmet süresiyle paralellik göstermesi onun örgüte karşı daha yüksek düzeyde örgütsel bağlılık yaşanmasına sebep olabilmektedir. Çalıştıkları kurumda daha uzun süre vakit geçiren, mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin, örgütte geçirmiş oldukları süre ile örgüte yapılmış bir yatırımın doğru orantılı ilişki oluşturduğu görülmüştür. Buna bağlı olarak örgütten ayrılmanın kendisi için güç olacağı düşüncesiyle, örgütlerine karşı daha yüksek örgütsel bağlılık geliştirmelerine sebep olmuştur (Balay, 2000, s. 163). Daha kısa süre ve orta düzeyde mesleki kıdemi olan çalışanlarda örgütlerine karşı daha düşük düzeyde bağlılık geliştirdikleri, uzun süreli mesleki kıdeme sahip olan, örgüt içerisinde daha uzun süre vakit geçiren öğretmenlerin ise okulun değerlerini ve kültürünü daha çok benimsemiş olmaktadırlar. Okul değişikliği yapılmasının yeni değerleri benimseme ve içselleştirme açısından kişiye zor gelmesinden dolayı, okullarına karşı daha yüksek örgütsel bağlılık geliştirmelerine yol açmaktadır (Randall, 1987, p. 465). Örgütte geçirilen çalışma süresinin uzunluğu, çalışan kişiyi emeklilik sonrasını planlama, daha çok yatırım yapma gibi faktörlerin etkisi ile daha fazla örgütsel bağlılık hissetmesine

sebep olmaktadır (Başyiğit, 2006, s. 45). Mesleki kıdem değişkenindeki artış öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını negatif yönde etkilemiştir (Henkin & Holliman, 2009). Öğretmenlerin kıdemlerinin artması, mesleki deneyimlerinin artmasına, deneyim kazanan öğretmenlerin daha farkındalık düzeyi içerisinde okullarına karşı daha yüksek örgütsel bağlılık yaşamalarını da sağlamış olabilir. Başka bir anlatımla öğretmenlerin hizmet sürelerinin artması, harcanan emeğin artmasına buna bağlı olarak daha fazla fedakârlık ve bağlılığa sebebiyet verebilir. Ayrıca mesleki kıdemi 31-40 yıl olan öğretmenlerin duygusal, devam ve normatif bağlılıkları, 1-10 yıl, 11-20 yıl ve 21-30 yıl olan öğretmenlere oranla daha yüksektir. Benzer bulgu Hulpia, Devos ve Rosseel (2009), Demirtaş (2010), Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıöğen (2010), Yüce (2010), Çoban ve Demirtaş (2011), Sarıkaya (2011), Selvitopu (2011), Gülova ve Demirsoy (2012), Yörük ve Sağban (2012), Çağlar (2013), Çorbacı ve Bostancı (2013), Gören ve Sarpkaya (2014), Odabaşı (2014), Yiğitel (2014), Teyfur (2015)'un yaptığı çalışmalarla paralel niteliktedir. Öğretmenlerin çalışma süreleri arttıkça çalıştıkları kuruma karşı kendilerini daha fazla adama davranışı sergilemişlerdir. Okul ortamını daha iyi tanımaları, meslekleriyle bütünleşmeleri ve okul yönetiminin okulla ilgili işlerde kıdemli öğretmenlerin görüş ve önerilerini alması, ait olma, özdeşleşme hissinin artmasına ve daha fazla duygusal, devam ve normatif bağlılık hissetmelerine bağlanabilir.

Öğretmenlerin örgütsel, duygusal, devam ve normatif bağlılıkları eğitim kademesine göre anlamlı olarak farklılaşmış, ilkokul öğretmenlerinin, ortaokul öğretmenlerine oranla daha fazla örgütsel, duygusal, devam ve normatif bağlılık davranışı sergiledikleri belirlenmiştir. Doğan (2008), Kurşunoğlu, Bakay ve Tanrıöğen (2010), Kaygısız (2012), Çorbacı ve Bostancı (2013), Yiğitel (2014) 'in yaptıkları çalışma sonuçları ile paralel niteliktedir. Yeşilyurt (2015) ise öğretmenlerin normatif bağlılıkları ile eğitim kademesi değişkeni arasında anlamlı farklılık elde etmiştir. Buna göre ilkokul öğretmenlerinin okullarına olan normatif bağlılıkları ortaokul öğretmenlerinden daha yüksektir. İlkokul öğretmenlerinin ortaokul öğretmenlerine göre atanma ve yer değiştirme süreçlerinin daha zor, ek ders ücreti olanaklarının daha kısıtlı olmasından dolayı çalıştıkları kuruma karşı daha yüksek örgütsel, duygusal, devam ve normatif bağlılık geliştirdiği ileri sürülebilir.

Mezun olunan öğrenim düzeyi ile örgütsel bağlılık ve alt boyutları arasında da anlamlı farklılık elde edilmiştir. Buna göre ön lisans mezunu olan öğretmenlerin örgütsel, duygusal, devam ve normatif bağlılıkları lisans ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha yüksek düzeydedir. Bu bulgu, Hrebiniak ve Alutto (1972), Bakır (2013) ve Yiğitel (2014)

araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Hrebiniak ve Alutto (1972) ise daha ileri düzeyde eğitim almayı planlayan öğretmen ve hemşirelerin örgütsel bağlılıklarının, bu planı yapmayan daha alt derecelerde eğitim düzeyine mensup olanlara göre daha düşük olduğunu bulmuştur. Bakır (2013) ise öğrenim durumu düzeyindeki artışın öğretmenlerin devam bağlılığında azalmaya sebep olduğunu belirlemiştir. Yiğitel (2014) göre daha alt düzeyde eğitim alan öğretmenlerin devam bağlılıkları daha üst eğitim düzeyinden mezun olan öğretmenlere göre daha yüksektir. Bu sonuç, alınan eğitim düzeyi ile örgütsel bağlılık arasında ters yönlü bir ilişkinin olduğunu, daha az eğitim alan bireylerde diğer üst derecede eğitim almış kişilere göre daha yüksek düzeyde örgütsel bağlılık geliştirmelerine sebep olmuştur. Eğitim düzeyi yüksek olan bireylerin örgütten beklentileri artmakta, daha iyi şartları olan iş bulma olanaklarının artmasından dolayı, örgütsel bağlılık düzeylerinin düştüğü görülmektedir (Balay, 2000, s. 160). Milli Eğitim Bakanlığında doktora mezunu olan öğretmenlerin bir süre sonra başka örgütlere geçiş yapma olanağının artmasına bağlı olarak, çalıştıkları kuruma karşı geliştirdikleri örgütsel bağlılık düzeyinde de azalma meydana gelebilir.

Öğretmenlerin fakülte türü değişkeni ile örgütsel bağlılık ve alt boyutları arasında anlamlı fark elde edilmiştir. Eğitim yüksekokulundan mezun olan öğretmenlerin örgütsel, duygusal, devam ve normatif bağlılıkları eğitim ve fen edebiyat fakültesi mezunu olan öğretmenlerden daha olumludur. Bu bulgu Gören ve Sarpkaya (2014) elde ettiği sonuçlarla benzer nitelik taşımaktadır. Budak (2009) ise mesleki teknik okul ve yüksek öğretmen okullarından mezun olan öğretmenlerin örgütsel, duygusal ve normatif bağlılıkları eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlere göre daha olumlu olduğunu belirlemiştir. Eğitim yüksekokulundan mezun olan öğretmenlerin eğitim aldıkları kurumlar tarafından okullarına karşı daha çok kendini adayan, örgütün misyonunu gerçekleştirmeye karşı bilinçli, okullarının değerini daha çok içselleştirmeye yönelik bir anlayış verilmesinden kaynaklanabilir. Diğer fakülteler ve eğitim yüksekokulundan mezun olan öğretmenlerin işlerine daha yüksek düzeyde sarılmaları ve bağlılık geliştirmeleri bu kitlede bulunan çoğu kişinin iş sıkıntısı çektiği, ellerinde bulunan iş imkânlarını ve fırsatları daha iyi değerlendirmesi ve kendilerini işleri ile özdeşleştirerek örgütsel, duygusal, devam ve normatif bağlılıklarını arttırabilir. Başka bir yönden eğitim yüksekokulu mezunu olan öğretmenlerin örgütlerine karşı daha yüksek düzeyde örgütsel bağlılık geliştirmelerinde, eğitimleri ve önceki dönemlerdeki toplumsal yapıdan gelen kuralları daha kolay kabul edebilme, mesleğini ve iş ortamını sevme, disiplinli çalışma,

örgütün yararı için bütün potansiyelini kullanabilme öğretilerinin kazandırılmış olmasından ileri gelebilir.

Sonuçlar

Bu araştırmaya göre, öğretmenler örgütsel bağlılık ve beş faktör kişilik özelliklerini iş yaşamında sıklıkla sergilemektedir. Örgütsel bağlılığın alt boyutlarına ilişkin davranışları sıklıkla sergilemekle birlikte, örgütsel bağlılık yeterliliklerinden en fazla duygusal bağlılık en az ise devam bağlılığı özelliğine sahiptirler. Çalıştıkları kuruma karşı kendilerini daha sadakatli, fedakâr, özdeşleştiren, bütünleştiren özellikler ile eylemde bulundukları, örgütten ayrılmanın maliyetli olması, iş ortamındaki süreçte harcadığı zaman, emek ve çaba ile ilgili kazanımlardan daha kolay vazgeçebilmektedirler. Öğretmenlerin kişilik özelliklerinden en fazla gelişime açıklık ve dışa dönüklük, en az da duygusal tutarsızlık/nevrotizm davranışlarını sergilemektedirler. Buna göre öğretmenler iş ortamında yeniliklere açık, meraklı, enerjik, bağımsız, sosyal ve kişiler arası ilişkilere önem veren, konuşkan, maceracı, entelektüel ve düşünen, ruhsal ve duygusal olarak ne istediğini bilen, istikrarlı, kararlı, sakin, güvenilir tutum sergilemektedirler. Öğretmen görüşlerine göre, örgütsel bağlılıkların iş yaşamında kullanılma düzeylerini en fazla uyumluluk ve öz-disiplin davranışları açıklamaktadır. Öz-disiplin ve uyumluluk davranışlarının örgütsel bağlılığın normatif ve duygusal bağlılıklarını pozitif yönde anlamlı derecede, duygusal tutarsızlık/nevrotizm özellikleri ise öğretmenlerin çalıştıkları kuruma karşı geliştirdikleri duygusal bağlılıkları negatif yönde anlamlı olarak etkilemektedir. Öğretmenler iş ortamında daha işbirlikçi, planlı, sosyal, sebatkâr, bilinçli, dakik, düzenli, titiz, belirli bir amaç içerisinde hareket eden, ılımlı, yardımsever, güvenilir, diğer bireyleri dikkate alan, nazik ve kıskanç olmayan davranışlar sergiledikçe örgütlerine olan bağlılıkları olumlu yönde etkilenecektir. Bunun yanı sıra dengesiz, sakin olamayan, kaygılı, ne istediğini bilmeyen, sürekli gergin duygusal olarak istikrarsız davranışlar içerisinde bulunduklarında ise örgütlerine karşı daha az bağlılık geliştirdikleri, daha az sebatkâr, fedakâr, kendilerini kurumları ile özdeşleştirebilen ve adayan davranışlarda bulunmaktadırlar. Bu durum, örgütsel bağlılık üzerinde beş faktör kişilik özelliklerinin doğrudan etkisi ve duygusal tutarsızlık davranışının ise negatif etkisi olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin kişilik özellikleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmamıştır. Medeni duruma göre bekâr öğretmenler evli öğretmenlere göre daha gelişime açık ve duygusal olarak daha tutarsızdır. 53 ve üzeri yaş aralığında bulunan

öğretmenler 21-31 yaş aralığındaki öğretmenlere göre daha uyumludur. 31-40 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler ise 11-20 yıl mesleki kıdemdekilere göre daha gelişime açık, uyumlu ve öz-disiplinlidir. Ön lisans öğrenim düzeyindeki öğretmenler yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha öz-disiplinlidir. İlkokul öğretmenleri ortaokul öğretmenlerine göre daha gelişime açık, öz-disiplinli ve dışa dönüktür. Erkek öğretmenlerin örgütsel, devam ve normatif bağlılıkları kadın öğretmenlere göre daha yüksektir. Medeni durum öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını anlamlı olarak etkilememiştir. 53 yaş ve üzeri olan öğretmenlerin örgütsel, duygusal, devam ve normatif bağlılıkları alt yaş grubundaki öğretmenlere göre anlamlı olarak daha yüksektir. 31-40 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin örgütsel, devam, normatif ve duygusal bağlılıkları daha az kıdemdeki öğretmenlere göre anlamlı olarak daha olumludur. Eğitim yüksekokulundan mezun olan öğretmenlerin örgütsel, normatif, duygusal ve bağlılıkları eğitim ve fen edebiyat mezunu olan öğretmenlere göre daha yüksektir. Ayrıca diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin de devam bağlılık düzeyleri eğitim fakültesinden mezun olanlara göre daha yüksektir. Ön lisans mezunu olan öğretmenlerin örgütsel, duygusal, devam ve normatif bağlılık durumları da lisans ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha yüksektir. Son olarak ilkokul öğretmenlerinin örgütsel, duygusal, devam ve normatif bağlılıkları da ortaokul öğretmenlerine göre daha olumlu olarak elde edilmiştir.

Öneriler

1. Araştırmanın birinci alt problemine yönelik olarak öğretmenlerin meslek edinme sürecindeki eğitimleri sırasında öz-disiplin ve uyumluluk özelliklerini ön plana çıkaracak programlar, seminer, kurs, eğitimler MEB ve YÖK tarafından yıllık programlara yerleştirilebilir. Bu kapsamda öğretmenlerin öz-disiplin ve uyumluluk özelliklerinin yükseltilmesini amaçlayan uygulamaların geliştirilmesi, daha çok işbirliğine yöneltecek çalışmalar, yeni deneyimlerin yaşanmasını sağlayacak ortamların oluşturulması sonucunda bu özellikleri iyileştirilebilir. Duygusal tutarsızlık algılarını minimuma düşürecek uygulamalar ve eğitimler verilebilir. Ayrıca öğretmenlerin öz-disiplin ve uyumluluk özelliklerini artıracak yönde hoşgörülü ve alçakgönüllü davranabilme, işbirliği yapabilme, fedakâr olabilme, azimli, dikkatli, planlı ve sorumluluk bilinci iyileştirilebilir. Okul yöneticileri ve üst düzey yöneticiler, il ve ilçe milli eğitim müdürlerinin kişilik özellik

düzeylerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını nasıl etkilediği yönünde çalışmalar yapılabilir.

2. Araştırmanın ikinci alt problemine yönelik olarak öğretmenlerde örgütsel bağlılık ve devam bağlılığının güçlendirilmesi adına, örgütsel bağlılık yeterliliklerinin kazandırılması, öğretmenlerin çalıştıkları okullarda ortaya çıkabilecek olan çatışmaları ve işe karşı olan devamsızlık sorunlarının daha etkin çözülmesine olanak sağlayacaktır. Bu sebeple maddi olanakların arttırılması, çalışma imkanlarının kolaylaştırılması, mesleğin sevdirilmesine yönelik tutumların geliştirilmesi ve uygulanması, seminer, konferans, eğitim kongreleri, meslekte iyi örnek olan kişilerle söyleşi, eğitsel çalışmalar ve dokümanlar ile öğretmenlere örgütsel ve devam bağlılığı özellikleri kazandırılabilir, mevcut yeterlilikler geliştirilebilir. Kısaca öğretmenlerin devam bağlılık algılarını olumlaştırarak özlük haklarında ve çalışma koşullarında birtakım düzenlemeler yapılabilir.

3. Araştırmanın üçüncü alt problemine yönelik olarak öğretmenlerin örgütsel bağlılığın güçlendirilmesi adına öz-disiplin ve uyumluluk davranışları ön plana çıkarılabilir, yöneticiler bu tarz davranışları destekleyen tutumlar geliştirebilir, öğretmen atama sisteminde MEB mülakat sürecine yönelik daha çok öz-disiplin ve uyumu ölçecek nitelikte sorulara yer verebilir, öğretmenler çalışırken ve istihdam edilirken bu davranış örüntülerine dikkat edilebilir.

4. Araştırmanın dördüncü alt problemine yönelik olarak öğretmenlerin öz-disiplin ve uyumluluk davranışları ön plana çıkarılabilir, bunun için yöneticiler bu tarz davranışları destekleyen tutumlar geliştirebilir. Duygusal tutarsızlık/nevrotizm davranışının öğretmenlerin duygusal bağlılığını negatif yönde anlamlı olarak etkilemesinin sonucu olarak, yönetim tarafından öğretmenlerde nevrotik davranışların oluşmasını önleyecek tutumlar geliştirilebilir. Adil, hoşgörülü, etkili iletişim kanallarının kullanıldığı, öğretmenin ruhsal ve manevi ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde empatik tutumlar içerisinde duygusal tutarsızlık/nevrotizm davranışı asgari düzeye indirilebilir. Nevrotik davranışları minimum düzeye indirebilmek adına öfke ve duygu kontrolü eğitimleri, sempozyumlar düzenlenebilir. Yöneticilerin okullarındaki öğretmenlerin kişilik özelliklerine uygun bir iletişim tarzı

geliştirilebilir, ödül sistemini öğretmenleri motive edici özellikte kişilik yapılarına uygun tarzda uygulayarak duygusal tutarsızlık/nevrotizm düzeyi azaltılabilir. Okul yönetimi ve rehberlik alanının eğitim öğretimin başında öğretmenlerin kişilik yapılarını belirlemeye yönelik anket ve sorular hazırlayarak öğretmenlerin kişilik yapıları belirlenebilir ve bu kişilik yapısına uygun davranış, görev, doğru iletişim yöntemi geliştirebilir. Öğretmenlerin kişilik özelliklerinin bilinmesi okul yöneticilerine örgütsel bağlılık boyutunu belirlemede ve örgütsel bağlılığın düzeyini arttırmada yardımcı bir veri olacaktır. Örgütsel bağlılığı etkileyen beş faktör kişilik özellikleri ve alt boyutları dışında, farklı özelliklerdeki kişilik envanterlerinin örgütsel bağlılığı yordama durumu ölçülebilir. Araştırmaya konu olan kişilik özelliklerinin örgütsel bağlılıkların üzerine etkisi okul yöneticileri içinde incelenebilir; öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin kişilik özelliklerini iş yaşamında kullanmalarına yönelik farklı eğitim kademelerinde, bilimsel alanlarda, akademisyenler üzerinde, öğretmen yetiştiren kurumlardaki öğrenciler için de benzer çalışma uygulanabilir. Buralardan elde edilen sonuçlar ile karşılaştırmalı çalışmalar, ödev, makale ve tezler hazırlanabilir. Özel ve kamu kurumlarında görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik kişilik özellik algıları ölçülerek, buradan elde edilen sonuç ile öğretmenlerin kurumlarına yönelik geliştireceği örgütsel bağlılık durumları belirlenebilir.

5. Araştırmanın beşinci alt problemine yönelik olarak evli öğretmenlerin bekar öğretmenlere göre daha düşük düzeyde gelişime açıklık davranışında bulunmalarını önleyebilmek adına, mesai saatlerinin öğretmenlerin kendilerini geliştirebilmeleri için yeniden düzenlenebilir. İş ortamındaki sorumlulukları azaltılarak evli öğretmenlerin kendilerine daha çok zaman ayırabilmeleri sağlanabilir. Evli öğretmenlerin gelişime açık olmaları için desteklenmeleri gerekebilir. Bunun için verilen eğitim saatleri evli kişilerin de rahatlıkla eğitime katılabilecekleri şekilde ayarlanabilir veya esneklik bırakılabilir. Bekar öğretmenlerin daha asgari düzeyde duygusal tutarsızlık yaşamalarını engellenerek, psikolojik eğitim ve yardımlar yapılabilir. Okul içerisinde sosyal ilişkileri güçlendiren paylaşımlı ortamların sayısı arttırılabilir. 53 ve üzeri yaş grubundaki öğretmenlerin uyumluluk davranışının diğer yaş gruplarına göre daha olumlu olmasına dair, mesleğe atanma ve yerleşme koşullarının son yıllarda zorlaşması, atama sayılarının yetersizliği sebebiyle genç öğretmenlerde mesleğe karşı bıkkınlık, isteksizlik davranışlarının oluşmasına neden olarakş kendilerini geliştirmeye yönelik tutumları daha az sergilemelerine sebep olabilmektedir. Atama koşullarının

iyileştirilmesi, atama sayılarının arttırılması, genç öğretmenlerin uyumluluk özelliğini pozitif yönde etkileyebilir. Uyumlu olabilme açısından genç öğretmenleri güdüleyecek eğitimler, uygulamalar, anket çalışmaları yapılabilir. Mesleki kıdemi daha az olan öğretmenlerin gelişime açıklık, uyumluluk ve öz-disiplin özelliklerinin güçlendirilmesi adına farklı uygulamalar yapılabilir. Öğretmenlerin okullarına karşı daha uyumlu olabilme becerilerini geliştirecek faaliyetler, bulunduğu ortamı seven ve kabul eden yaklaşımlar, kendini tanımaya yönelik kurslar düzenlenebilir, uyumsuzluk nedenleri araştırılabilir ve gerekli önlemler alınabilir. Fakülte türüne göre eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmenlerin mesleklerine karşı uyumlu ve öz-disiplinli davranışlar sergileyebilme özellikleri artırılabilir. Bu bağlamda üniversite eğitimleri sırasında uygulamalı derslere ağırlık verilebilir, sorumluluk, planlık, disiplinli olma, hoşgörülü davranabilme, diğer bireylere ve mesleğe karşı daha uyumlu ve öz-disiplinli olabilme özellikleri pekiştirilebilir. Mezuniyet durumuna göre yüksek lisans ve doktora mezunu olan öğretmenlerin daha öz-disiplinli davranışlar sergileyebilmeleri sağlanabilir. Bu amaca yönelik olarak öz-disiplin, sorumluluk alma ve bunu etkili bir şekilde yönetebilme, iç disiplin algısının güçlendirilmesi, özverili olabilme özelliklerini pozitif yönde besleyecek uygulamalar ve yasal düzenlemeler yapılabilir. Ortaokul öğretmenlerinin gelişime açıklık, öz-disiplin ve dışadönüklük özelliklerini güçlendirecek yöntemler tercih edilebilir. Bu bağlamda, okullarda öğretmen, yönetim, veli ve öğrenci paylaşımını ön plana çıkaran ortamlar oluşturulabilir. Öğretmenlerin sorumluluk ve inisiyatif alabilecekleri görevler, faaliyetler düzenlenebilir, gelişime açıklık özelliğinin güçlendirilmesi adına hayal güçlerini besleyecek uygulamalar yapılabilir, sanatsal etkinliklere ağırlık verilebilir. Farklı öğrenme ortamları oluşturarak daha gelişime açık deneyimler yaşayabilme düzeyleri arttırılabilir. Öğretmenlerin kişisel gelişmelerinde ihtiyaç analizleri uygulanabilir. Öğretmen seçimi, mülakatlar, eğitim ve atamalarda kişilik testleri kullanılabilir.

6. Araştırmanın altıncı alt problemine yönelik olarak kadın öğretmenlerin normatif ve devam bağlılıklarını arttırabilme adına, mesleğini gerçekleştirirken karşılaşmış olduğu zorluklar asgari düzeye indirilebilir. Kadınların okul içerisinde maruz kalabileceği öğrenci-veli çatışmaları, her türlü yıldırma ve şiddet içeren davranışlar minimum düzeye indirilebilir. Okul yönetim daha anlayışlı, inisiyatifli ve pozitif ayrıcalıklı davranışlar sergileyebilir. Bu sayede kadın öğretmenlerin işlerine karşı daha yüksek sorumluluk anlayışıyla normatif ve

devam bağlılığı geliştirmelerine olanak sağlanabilir. Mesleki kıdem ile yaş değişkenindeki artışın örgütsel bağlılığı pozitif yönde arttırması ile ilgili olarak, öğretmenlerin emeklilikteki yaşam şartlarının iyileştirilebilir ve maaş olanakları arttırılabilir. Mesleki kıdemi daha az olan öğretmenlerin duygusal, devam ve normatif bağlılıklarının düşük olmasına bağlı olarak, öğretmenlerin emeklilikteki yaşam şartlarının iyileştirilmesi, gelir kaynaklarının arttırılması, hizmet törenleri, teşekkür ve takdir belgeleri, etkili, adaletli ve objektif bir okul yönetimi anlayışı geliştirilebilir. Sosyal imkanların çeşitlendirilerek artırılması, öğretmenler arasında bilgi, fikir alışverişinin yapılması ve gerek mesleki gerekse örgüte ilişkin deneyimlerin paylaşılmasına imkân sağlanarak örgütsel bağlılıkları iyileştirilebilir. Ortaokul öğretmenlerinin duygusal, devam ve normatif bağlılıklarının arttırılmasında bağlılığı olumlu ve olumsuzu yönde etkileyen durumların araştırılması ve buna yönelik önlemlerin alınması var olan problemlerin giderilmesi, okullarına karşı bağlılıklarını yükseltebilir. Okul ortamında veya okul dışında yönetim ve öğretmenlerin birbirleri ile olan etkileşim ve iletişimlerini olumlu yönde destekleyecek çalışmalar, faaliyet ve aktiviteler düzenlenebilir. Eğitim fakültelerindeki öğretmen adaylarının daha çok mesleği ve çalışılan iş ortamını sevdiren ve benimseten uygulamalar, eğitimler ve drama çalışmaları yaptırılabilir. Eğitim fakültelerine öğrenci alımlarında, bireylerin mesleğe yönelik psikolojik hazırbulunuşluk, tutum ve davranışlarını ölçen nesnel değerlendirme envanterleri uygulanarak, daha pozitif yönelimi olan bireyler bu süreçte seçilerek öğretmenlik mesleğine yönlendirilmeleri yapılabilir. Yüksek lisans ve doktora mezunu olan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının arttırılmasında görevde yükselme, ücret artırımı, ek ders olanaklarının iyileştirilmesi, uzman öğretmenlik yetkisinin getirilmesi, öğretmenlik kariyer basamaklarının güncellenmesi ve özendirilmesi, üst düzey eğitim alan öğretmenlerin süreçte yaşayacağı olumsuz durumların minimuma indirilerek, okul yönetiminin öğretmenlere yönelik her türlü kolaylığı getirmesi ile örgütsel bağlılıkları arttırılabilir.

7. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre gelecek araştırmalar için farklı kişilik envanterleri uygulanarak örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi incelenebilir. Eğitimin diğer paydaşı olan okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına nasıl etki ettiğine ilişkin çalışmalar yapılabilir. Kayseri ili dışında farklı sosyo-ekonomik, sosyo-kültürel özelliklere sahip olan coğrafik bölge ve şehirler ele alınarak karşılaştırmalar yapılabilir. Çalışma ilköğretimdeki öğretmenler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bunun dışında ortağretim kademesindeki öğretmenler ile çalışma yapılarak iki sonuç kıyaslanabilir. Kişilik

özelliklerinin örgütsel bağlılığı etkileme durumu ile ilgili aracı değişkenler kullanılabilir. Bireyci ve toplumcu yapıdaki gruplar için kişilik özelliklerinin örgütsel bağlılığı etkileme durumu incelenebilir.

KAYNAKLAR

Abdullah, I., Omer, R. & Rashid, Y. (2013). Effect of Personality on Organizational Commitment and Employees' Performance: Empirical Evidence from Banking Sector of Pakistan. *Middle-East Journal of Scientific Research*, *18*(6), 759-766.

Adler, A. (2008). *Sosyal duygunun gelişiminde bireysel psikoloji* (H. Özgü, Çev.). İstanbul: Hayat.

Afacan, Ö. (2011). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık düzeyleri ile müdürlerin liderlik davranışlarını algılama düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Agyemang, F. G., Dzandu, M. D. & Boateng, H. (2016). Knowledge sharing among teachers: the role of the Big Five Personality traits. *VINE Journal of Information and Knowledge Management Systems*, *46*(1), 64-84.

Aiken, L. R (1993). *Personality: theories, research and applications.* New York: Prentice-Hall, Inc**.**

Akan, D., & Yalçın, S. (2015). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, *6*(11), 123-150.

Allen, N., & Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, *63*(1), 1-18.

Allport, G. W. (1960). The open system ınpersonality theory. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, *61*(3), 301-310.

Allport, G. W. (1961). *Pattern and growth in personality.* New York: Holt, Rinehartand Winston.

Altun, G. (2010). *Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Alutto, J. A., Hrebiniak, L. G. & Alonso, R. C. (1973). On operationalizing the concept of commitment. *Social Forces*, *51*(4), 448-454.

Alvi, S. A., & Ahmed, S. W. (1987). Assessing organizational commitment in a developing country: Pakistan a case study. *Human Relations*, *40*(5), 267-280.

Angle, H. L., & Perry, J. L. (1981). An empirical assessment of organizational commitment and organizational effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, *26*(1), 1-14.

Arabacı, İ. B. (2014). Okul müdürlerinin karizmatik liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Turkish Journal of Educational Studies*, *1*(1), 192-221.

Arastaman, G. (2013). Eğitim ve fen edebiyat fakültesi öğrencilerinin özyeterlikinançları ve öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 14*(2), 205-217.

Aronson, E. (1999). The social animal (Vol. 8). New York: Worth.

Arı, R. (2005). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel.

Aslan, S. (2008). Kişilik, huy ve psikopatoloji. *Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı Dergisi, 4*(12), 7-16.

Aslan, S., & Yalçın, M. (2013). Öğretmenliğe ilişkin tutumun beş faktör kişilik tipleriyle yordanması. *Milli Eğitim Dergisi*, *43*(197), 169-179.

Astakhova, M. N. (2016). Explaining the effects of perceived person-supervisor fit and person-organization fit on organizational commitment in the U.S. and Japan. *Journal of Business Research*, *69*, 956-963.

Atkinson, L. R., Atkinson, C. R. & Hilgard, R. E. (1995). *Psikolojiye giriş.* (Atalay vd., Çev.). İstanbul: Sosyal.

Atik, S., & Üstüner, M. (2014). İlköğretim okullarının örgüt tipi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, *15*(2), 133-154.

Avcı, R. (2006). *Şiddet davranışı gösteren ve göstermeyen ergenlerin ailelerinin aile işlevleri, öfke ve öfke ifade tarzları açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adana.

Aven, F., Parker, B. & Glenn M. E. (1993). Gender and attitudinal commitment to organizations: a meta-analysis. *Journal of Business Research, 26*(1): 63-73.

Adler, A. (2008). *İnsan tabiatını tanıma*. (A.Yörükan, Çev.). Ankara: İş Bankası.

Akyol, P., Atan, T. & Gökmen, B. (2013). Beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinin incelenmesi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, *4*(1), 38-45.

Altun, G. (2010). *Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Arabacı, İ. B. (2014). Okul müdürlerinin karizmatik liderlik özellikleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Turkish Journal of Educational Studies*, *1*(1), 192-221.

Atik, S., & Üstüner, M. (2014). İlköğretim okullarının örgüt tipi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, *15*(2), 133-154.

Atkinson, R., Atkinson, R. C. & Hilgard, E. R. (1995). *Psikolojiye giriş*. İstanbul: Sosyal.

Aydın, H. (2007). *Psikiyatri kliniklerinde çalışan hemşirelerin kişilik özellikleri ve stresle baş etme durumları*. Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Aydın, R. (2009). Türkiye'de öğretmen sorunları açısından milli eğitim şûralarının değerlendirilmesi (1980–2000). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, *42(*2), 199-237.

Aydın, A., Sarıer, Y. & Uysal, Ş. (2011). Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarında cinsiyetin etkisi: meta analitik bir analiz. Kuram *ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, *11*(2), 615-633.

Aydın, Ş. (2004). Örgütsel stres yönetimi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *6*(3), 49-66.

Aydoğdu, A. (2008). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin algıladıkları okul müdürü yeterlilikleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Aytaç, S. (2001). Örgütsel davranış açısından kişiliğin önemi. *Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, 3*(1).

Aytaç, S. (2004). *İnsanı anlama çabası* (2. Baskı). Bursa: Ezgi Kitapevi.

Bacanlı, H. (2002). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel.

Baek, Y. M., & Jung, C. S. (2015). Focusing the mediating role of institutional trust: how does interpersonal trust promote organizational commitment?. *The Social Science Journal, 52*(4), 481-489.

Bakır, A. A. (2013). *Öğretmenlerin paylaşılan liderlik ve örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişkinin analizi*. Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya

Bakker A. B., Van Der Zee K. I., Lewig K. A. & Dollard M. F. (2006). The relationship between the big five personality factors and burnout: a study among volunteer counselors. *The Journal of Social Psychology, 146*(1), 31–50.

Balay, R. (2000). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel.

Balcı, A. (2003). *Örgütsel sosyalleşme kuram strateji ve taktikler*. Ankara: Pegem.

Baloğlu, N. (2016). Okul müdürlerinin dağıtımcı liderlik davranışları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiler. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 24*(4), 1853-1866.

Baltacı, A. (2017). Sınıf öğretmenlerinin erteleme davranışı eğilimleri ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkiler. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 7*(12), 54-81.

Barnard C. I. (1982). *The functions of the executive*. Cambridge: Harvard University.

Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik insan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Kariyer.

Başaran İ. E. (1992). *Yönetimde insan ilişkileri*: *yönetsel davranış*. Ankara: Gül..

Başol, G., & Yalçın, B. (2009, Ocak). *Eğitim örgütlerinde Meyer ve Allen üç boyutlu örgütsel bağlılık ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması*. 5. Uluslararası Eğitim ve Fen Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Trakya Üniversitesi, Edirne.

Başyiğit, A. (2006). *Örgütsel iletişimin örgütsel bağlılık üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.

Bayram, L. (2005). Yönetimde yeni bir paradigma: Örgütsel bağlılık. *Sayıştay Dergisi*, *16*(59), 135-139.

Becker, H. S. (1960). Notes on the concept of commitment. *American Journal of Sociology*, *66*(1), 32-42.

Begenirbaş, M., & Yalçın, R. C. (2012). Öğretmenlerin kişilik özelliklerinin duygusal emek gösterimlerine etkileri. *Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *9*(1), 47-65.

Ben-Bakr, K. A., Al-Shammari, I. S., Jefri, O. A. & Prasad, J. N. (1994). Organizational commitment, satisfaction, and turnover in saudi organizations: A predictive study. *The Journal of Socio Economics*, *23*(4) 449-456.

Benet-Martinez, V., & John, O. P. (1998). Los cincograndes across cultures and ethnic groups: Multitrait-multimethod analyses of the big five in Spanish and English. *Journal of Personality and Social Psychology*, *75*, 729–750.

Benkhoff, B. (1997). Disentangling organizational commitment: The dangers of the OCQ for research and policy. *Personnel Review*, 26 (1/2), 114-131.

Bolat, O. İ., & Bolat, T. (2008). Otel işletmelerinde örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi, *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *11*(19), 75-94.

Boyacı, M. (2017). Örgütsel davranış ve yönetimi. N. Cemaloğlu & S. Özdemir (Ed.), *Kişilik ve değerler* içinde (s. 55-78). Ankara: Pegem.

Bozgeyikli, H. (2001). *Üniversite öğrencilerinin kişilik özellikleri ile kişilerarası ilişkilerde farkında olma düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Bozkaya, E. (2013). *Örgüt çalışanlarının kişilik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi: hiyerarşik yapısı yüksek bir kurumda uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.

Buchanan, B. (1972). *Building organizational commitment: the socialization of managers in work organizations.* Unpublished Doctoral Dissertation, Yale University, New Haven.

Buchanan, B. (1974). Building organizational commitment: the socialization of managers in work organizations. *Administrative Science Quarterly*, *19*(4), 533-546.

Budak, T. (2009). *İlköğretim okullarında görev yapan kadrolu ve sözleşmeli öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları (Kocaeli İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Buluç, B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, *15*(1), 5-34.

Burger, J. M. (2006). *Kişilik.* (İD Erguvan Sarıoğlu, Çev.). İstanbul: Kaknüs.

Burke, R. J., Matthiesen, S. B. & Pallesen, S. (2006). Personality correlates of workaholism. *Personality and Individual Differences*, *40*, 1223-1233.

Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (22. Baskı). Ankara: Pegem.

Brown, B. B. (2003). *Employees organizational commitment and their perception of supervisors relations-oriented and task-oriented leadership behaviors*. Doctoral Dissertation, Virginia, Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University, ABD.

Brown, D., & Sargeant, M. A. (2007). Job satisfaction, organizational commitment and religious commitment of full-time university employees. *Journal of Research on Christian Education, 16,* 211-241.

Bulut, M. B. (2017). Akademislerin örgütsel bağlılıkları, kişisel özellikleri ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiler. *Uluslarası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *10*(50), 362-371.

Campell, L. L. (1983) Teacher burnout: description and prescription. *The Clearing House*, *57*(3), 111-113.

Canpolat, C. (2011). *Öğretmen kariyer basamakları uygulaması ile öğretmen motivasyonu ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

Celep, C., Doyuran, Ş., Sarıdede, U. & Değirmenci, T. (2004). Eğitim örgütlerinde çok boyutlu iş etiği ve örgütsel adanmışlık, *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. İnönü Üniversitesi, Malatya.

Cemaloğlu, N. (2007a), Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile yıldırma arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 77-87.

Cemaloğlu, N. (2007b). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, *5*(1), 73-112.

Cemaloğlu, N., & Şahin, D. E. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 15*(2), 465-484.

Cengiz, A. A. (2001). *Kişisel özelliklerin örgütsel bağlılık üzerindeki etkileri ve Eskişehir'de sağlık personeli üzerinde bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Ceylan, A. (1998). *Örgütsel davranışın bireysel boyutu*. Gebze: Gebze İleri Teknoloji Enstitüsü.

Champoux, J. E. (2010). *Organizational behaviour: ıntegrating ındividuals, groups and organizations* (Vol. 4). New York: West Publishing Company.

Chandal, J. K., Sharma, S. K. & Bansal, S. (2011). Linking the big five personality domains to organizational commitment. *International Journal of Research in Commerce, IT & Management*, *1*(3), 19-24.

Choi, D., Oh, I. S. & Colbert, A. E. (2015). Understanding organizational commitment: a meta-analytic examination of the roles of the five-factor model of personality and culture. *Journal of Applied Psychology, 100*(5), 1542-1567.

Cihangiroğlu, N. (2012). Narsistik kişilik ile kurumsal bağlılık arasında bir ilişki var mıdır?, ıs there any relationship between narcissistic personality and organizational commitment?. *TAF Preventive Medicine Bulletin, 11*(2), 119-126.

Clifford, M. (1989). An analysis of the relationship between attitudinal commitment and behavioral commitment. *The Sociological Quarterly*, *30*(1), 144 151.

Choi, D., Oh, I. S. & Colbert, A. E. (2015). Understanding organizational commitment: A meta-analytic examination of the roles of the five-factor model of personality and culture, *Journal of Applied Psychology*, *100*(5), 1542-1567.

Coon, D., & Mitterer, J. O. (2008). *Introduction to pscyhology: gateways to mind and behaviour*. (12th Ed.). Andover, UK: Cengage Learning.

Cohen, A. (1992). Antecedents of organizational commitment across occupational groups: A meta-analysis. *Journal of Organizational Behavior*, *13*(6), 539-558.

Cohen, A. (1996). On the discriminant validity of the Meyer and Allen measure of organizational commitment: how does it fit with the work commitment construct. *Educational and Psychological Measurement, 56*(3), 494-503.

Costa, P. T., & Mccrae, R. R. (1992). Four ways five factors are basic. *Personality and Individual Differences, 13*(6), 653- 665.

Costa, P. T., & Mccrae, R. R. (1995). Domains and facets: Hierarchical personality assessment using the revised neopersonality inventory. *Journal of Personality Assessment, 64*(1), 21- 50.

Cui, C. (2010). *The relatıonship among personality traıts, job design characteristics and organizational commıtment: an empirical study of organizations in Chına*. The Degree of Master of Applied Psychology, The University of Waikato, Waikato.

Cüceloğlu, D. (1997). *İnsan ve davranışı: psikolojinin temel kuramları*. İstanbul: Remzi.

Çağlar, Ç. (2013). Akademik iyimserlik düzeyinin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *9*(1), 260-273.

Çakır, S. (2000). *Kişilik tiplerinin takım performansına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Çakır, A. (2007). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ve okul kültürü algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çakmak, M. S., & Arabacı, İ. B. (2017). Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarının iş doyumları ve örgütsel bağlılıkları üzerindeki etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 16*(62), 890-909.

Çelen, N. (1999). *Öğrenme psikolojisi*. Ankara: İmge.

Çeliköz, N., & Sır, N. Ş. (2016). Sıfatlara dayalı kişilik testi (SDKT): geçerlik güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, *5*(2), 118-131.

Çetin, N. G., & Beceren, E. (2007). Lider kişilik Gandhi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 3*(5), 110-132.

Çoban, D., & Demirtaş, H. (2011). Okulların akademik iyimserlik düzeyi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 17*(3), 317-348.

Çoklar, I. (2014). *Kişilik özellikleri ile bağışlama eğilimi arasındaki ilişkinin intikam güdüsü ve adalete duyarlılık temelinde incelenmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Çorbacı, S., & Bostancı, A. B. (2013). Okullarda öğretmenlere yönelik performans yönetimi uygulamaları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 231-247.

Danış, A. (2009). *Anadolu teknik ve Anadolu meslek lisesi öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri (İzmit Örneği).* Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Decker, L. E., & Rimm-Kaufman, S. E. (2008). Personality characteristics and teacher beliefs among pre-service teachers. *Teacher Education Quarterly*, *35*(2), 45-64.

Dee, J., Henkin, A. B. & Singleton, C. A. (2006). Organizational commitment of teachers in urban schools (Examining the effects of team structures). *Urban Education*, *41*(6), 603-627.

Demir, E. (2015). Ortaokul ve liselerde görev yapan branş öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin değerlendirilmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *4*(1), 137-150.

Demirbolat, A. O. (1999). Demokrasi ve demokratik eğitim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 15*(2), 229-245.

Demirci, M. K., Özler, D. E. & Girgin, B. (2007). Beş faktör kişilik modelinin işyerinde duygusal tacize (mobbing) etkileri hastane işletmelerinde bir uygulama. *Journal of Azerbaijan Studies*, 13-39.

Demir, C. G., Demir, E. & Bolat, Y. (2017). Sınıf öğretmenlerinin motivasyonları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14*(37), 73-87.

Demirci, M. K., Özler, D. E. & Girgin, B. (2007). Beş faktör kişilik modelinin işyerinde duygusal tacize (mobbing) etkileri hastane işletmelerinde bir uygulama. *Journal of Azerbaijan Studies*, 13-39.

Demirel, E. T., Derin, N. & Çakınberk, A. (2011). Örgütsel özdeşleşmenin örgütsel bağlılıkla biçimlenmesi: Malatya ve Tunceli özel eğitim kurumları örneği. *İşletme Araştırmaları Dergisi, 3*(1), 89-121.

Demirtaş, H. (2010). Dershane öğretmenlerinde örgütsel bağlılık ve iş doyumu. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11*(2), 177-206.

Doğan, A. (2008). *İlköğretim kurumlarında örgütsel adaletin örgütsel bağlılık üzerine etkisi (Elazığ İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Dubrin, A. (1997). *Applying psychology: ındividual and organizational effectiveness*. New Jersey: Prentice.

Durna, U., & Eren, V. (2005). Üç bağlılılık unsuru ekseninde örgütsel bağlılık, *Doğuş Üniversitesi Dergisi, 6*(2), 210-219.

Ekinci, Ö. (2012). *Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin yıldırma davranışları ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Elma, C. (2003). *İlköğretim okul öğretmenlerinin işe yabancılaşması (Ankara İli Örneği)*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Erdheim, J., Wang, M. & Zickar, M. (2006). Linking the big five personality constructs to organizational commitment. *Personality and Individual Differences, 41*(5), 959-970.

Erdoğan, İ. (1991). *İşletmelerde davranış*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi.

Erdoğan, İ. (1996). *İşletme yönetiminde örgütsel davranış*. İstanbul: Avcıol.

Erdoğmuş, H. (2006). *Resmi-özel ilköğretim okullarında çalışan yöneticilerin kişisel özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Eren, E. (2000). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta.

Ergün, M. (1994). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Ocak.

Erikson, E. (1968). *İdentity: youth and crisis*. New York, London: W. W. Norton & Company.

Erikson, E. H. (2017). *İnsanın sekiz evresi* (G. Akkaya, Çev.). İstanbul: Okyanus.

Eroğlu, F. (2000). *Davranış bilimleri.* İstanbul: Beta Basım.

Eysenck, H. J., & Eysenck, S. B. (1975). *Manuel of the Eysenck personality questionnaire (adult and junior).* London: Hodder & Stoughton.

Eysenck, H. J. (1996). Personality and the experimental study of education. European Journal of Personality, *10,* 427-439.

Ezer, Ö. (2014). *Öğretim liderliği ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki (Sakarya İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Feldman, R.S. (1996). *Understanding psychology* (Vol. 4). New York: Mc Graw Hill.

Fordham, F. (1997). *Jung psikolojisi* (A. Yalçıner, Çev.). İstanbul: Say.

Freud, S. (2012). *Dinin kökenleri* (A.T., Kapkın, Çev.). (2. Baskı). İstanbul: Payel.

Funder, D. C. (2001). Personality. *Annual Review of Psychology, 52*, 197-221.

Geçtan, E. (2017). *Psikoanaliz ve sonrası* (16. Baskı). Ankara: Metis.

Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa birliği sürecinde Türk eğitim sistemi: sorunlar ve çözüm önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *1*(1), 66-80.

Gençoğlu, C. (2006). *Üniversite öğrencilerinin iyimserlik düzeyleri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Gelade, G. A., Dobson, P. & Gilbert, P. (2006). National differences ın organizational commitment: effect of economy, product of personality, or consequence of culture?. *Journal of Cross-Cultural Psychology, 37*(5), 542-556.

Gordon, B. Y., & Allport, W. (1931). What is a trait of personality. *The Journal of Abnormal and Social Psychology,* 368-372.

Gökpınar, İ. (2018). *Eğitim yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile iş stres düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Göl, L. (2015). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin kişilik özellikleri ve iş doyumları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Necmetttin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Gören, T. (2012). *İlköğretim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri (Aydın İli Örneği).* Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Gören, T., & Sarpkaya, P. (2014). İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri (Aydın İli Örneği). *Eğitim Bilimleri Dergisi, 40,* 69-87.

Güler, Z., Başpınar, N. Ö. & Gürbüz, H. (2001). *İş yaşamında stres ve kamu kurumlarındaki sekreterler üzerinde bir uygulama*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Gülova, A. A., & Demirsoy (2012). Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki: hizmet sektörü çalışanları üzerinde ampirik bir araştırma. *Business and Economics Research Journal, 3*(3), 49-76.

Gündoğdu, Y. B. (2016). Psikoanalitik gelişim kuramlarına göre gelişim ve değişimin imkanı. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 11*(17), 376-404.

Gürkan, G. Ç. (2006). *Örgütsel bağlılık: örgütsel iklimin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi ve Trakya üniversitesi'nde örgüt iklimi ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin araştırılması.* Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Hackney, C.W. (2012). *Personality, organizational commitment, and job search behavior: a field study*. Doctoral Dissertation, The University of Tennessee, Knoxville.

Halis, M. (2010). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş güçlüklerinin örgütsel bağlılıklarına etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *26*(1), 252-266.

Hawass, H. H. (2012). Committed salesforce: an investigation into personal tarits. *International Journal of Business and Management*, *7*(6), 147-160.

Hellriegel, D., Slocum, J. W. & Woodman, R. W. (1989). *Organizational behavior* (Vol. 5). St. Paul: West Publishing Company.

Hellriegel, D., & Slocum, J. W. (2009). *Organizational behaviour* (Vol. 12). Mason, OH: South-Western Centrage Learning.

Hjelle, L. A., & Ziegler, D. J. (1982). *Personality theories basic assumptions research and applications* (Vol. 2). USA: Mc Graw-Hill International Book Company.

Henkin, A. B., & Holliman, S. L. (2009). Urban teacher commitment: exploring associations with organizational conflict, support for innovation, and participation. *Urban Education*, *44*(2), 160-180.

Hogan, R. (1996). Personality measurement and employment decisions. *American Psyclogist*, 469.

Horney, K. (1994). *Psikanalizde yeni yollar* (S. Budak, Çev.). (2. Baskı). Ankara: Öteki.

Hoy, W. K., Tarter, C. J. & Kottkamp, R. B. (1991). *Open schools/healthyschools: measuring organizational climate* (Vol. 1). Newbury Park: SAGE Publications.

Hrebiniak, L. G., & Alutto, J. A. (1972). Personal and role-related factors in the development of organizational commitment. *Administrative Science Quarterly*, *17*(4), 555-572.

Hulpia, H., Devos, G. & Rosseel, Y. (2009). The relationship between the perception of distributed leadership in secondary schools and teachers' and teacher leaders' job satisfaction and organizational commitment. *School Effectiveness and School Improvement*, *20*(3), 291-317.

Huselid, M. A., & Day, N. E. (1991). Organizational commitment, job involvement, and turnover: A substantive and methodological analysis. *Journal of Applied Psychology*, *76*(3), 380-391.

İbrahimoğlu, N. (2008). *Kişilik özellikleri açısından örgüt-kariyer bağlılık düzeyini artırmada sosyalizasyon ve mentor etkisi: bir örgüt geliştirme modeli*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

İnanç, B. Y., & Yerlikaya, E. E. (2017). *Kişilik kuramları*. Ankara: Pegem Akademi.

İnanır, T. (2012). *Konaklama işletmelerinde işgörenlerin kişilik tipleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

İnce, M., & Gül, H (2005). *Yönetimde yeni bir paradigma: örgütsel bağlılık.* Ankara: Çizgi.

Kanter, R. M. (1968). Commitment and social organization: a study of commitment mechanisms in utopian communities. *American Sociological Review, 33*(4), 499-517.

Kaplan, T. (2008). *İşgörenlerin kişilik tiplerinin örgütsel bağlılıkları üzerindeki etkisi: Bursa'da mobilya sektöründe uygulama örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.

Kappagoda, S. (2013). The ımpact of five-factor model of personality on organizational commitment of English teachers in Sri Lankan government schools. *International Journal of Physical and Social Sciences, 3*(1), 1-10.

Karacaoğlu, K., & Güney, S. (2010). Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının, örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkisi (Nevşehir İli Örneği). *Nevşehir Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 9*(34), 137-153.

Karadal, H. (1999). *Yönetici yaşam biçimleri ile yöneticinin etkinliği ve iş tatmini arasındaki ilişki: bazı sektörlerde bir araştırma*. Adana: Çukurova Üniversitesi.

Karancı, N., Dirik, G. & Yorulmaz, O. (2007). Eysenck kişilik anketi-gözden geçirilmiş kısaltılmış formu'nun (EKA-GGK) Türkiye'de geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, *18*(3), 254-261.

Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.

Kaygısız, A. G. (2012). *İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ve karara katılma durumları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Kenneth, I. O., & Matthew, B. M. (2013). Investigation of William H. Sheldon's constitutional theory of personality: A case study of the University of the Gambia. *Mediterranean Journal of Social Sciences, 4*(7), 85-92. http://dx.doi.org/10.5901/mjss.2013.v4n7p85.

Kılıç, G. (2008). *Kariyer yönetimi ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki: beş yıldızlı otel işletmelerinde bir araştırma*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

King, A. S. (1996). Empowering the work place: a commitment cohesion exercise. *Career Development International, 1*(7), 5-11.

Koch, J., & Steers, R. (1978). Job attachment, satisfaction, and turnover among public sector employees. *Journal of Vocational Behavior, 12*, 119-128.

Korkman, H. (2003). *Üniversite öğrencilerinin kişilik tipleriyle atıf karmaşıklığı arasındakiilişkinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Korkmaz, M. (2011). İlköğretim okullarında örgütsel iklim ve örgüt sağlığının örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 17*(1), 117-139.

Köknel, Ö. (2005). *Kaygıdan mutluluğa kişilik* (17. Baskı). İstanbul: Altın Kitaplar.

Kretschmer, E. (2013). *Physıque and character: an ınvestigation of the nature of constitution and of the theory of temperment* (Vol. 21). (W. J. H Sprott, Çev.), New York: Cooper Square.

Kula, S., & Çakar, B. (2015). Maslow ihtiyaçlar hiyerarşisi bağlamında toplumda bireylerin güvenlik algısı ve yaşam doyumu arasındaki ilişki. *Bartın Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 6*(12), 191-210.

Kurşunoğlu, A., Bakay, E. & Tanrıöğen, A. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28*(11), 101-115.

Kurz, N. M. (2006). *The relationship between teachers' sense of academic optimism and commitment to the profession*. Degree of Doctor of Philosophy. The Ohio State University.

Kuzgun, Y. (1983). Benlik ve ideal benlik kavramlarının tercih edilen meslek edilen kavramlarıyla ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 16*(1), 1-9.

Liou, S. R. (2008). An analysis of the concept of organizational commitment. *Nursing Forum, 43*(3), 116-125.

Luthans, F. (2011). *Organizational behavior* (Vol. 12). New York: Mc Graw-Hill.

Lydon, J., Pierce, T. & Shannon O. (1997). Coping with moral commitment to long distance dating relationship. *Journal of Personality and Social Psychology, 73*(1), 104-113.

Madenoğlu, C., Uysal, Ş., Sarıer, Y. & Banoğlu, K. (2014). Okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyumlarının örgütsel bağlılıkla ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 20*(1), 47-69.

Matzler, K., Renzl, B., Mooradian, T., Krogh, G. & Mueller, C. (2011). Personality traits, affective commitment, documentation of knowledge, and knowledge sharing. *The International Journal of Human Resource Management, 22*(2), 296–310.

Memişoğlu, S. P., & Kalay, M. (2017). İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve motivasyonları arasındaki ilişki. *Electronic Turkish Studies, 12*(4), 367-392.

Mete, C. (2006). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin kişilik özellikleri ve iş tatminleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Morrow, P. C., & Wirth, R. E. (1989). Work commitment among salaried professionals. *Journal of Vocational Behavior, 34*(1), 40-56.

Mowday, R. T., Porter, L. W. & Steers, R. M. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior, 14*, 224-277.

Martin, J., & Fellenz, M. R. (2010). *Organizational behaviour and management* (Vol. 4). Andover, UK: Cengage Learning.

Mccrae, R. R., & John, O. P. (1992). An introduction to the five-factor model and its application. *Journal of Personality, 60*(2), 175-215.

McGee, G. W., & Ford, R. C. (1987). Two or more? dimensions of organizational commitment: reexamination of the affective and continuance commitment scales, *Journal of Applied Psychology*, *72*(4), 638-642.

Mcleod, S. (2017). *Simply psycholoy*. https://www.simply psychology.org/personality-theories.html sayfasından erişilmiştir.

Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, *1*(1), 61-89.

Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1997). *Commitment in the workplace. theory, research and application.* London: Sage Publications.

Mgqulwa, N. (2008). *The relationship between organizational commitment and work performance in an agricultural company*. Master's Thesis, University of South Africa, Hatfield.

Morgan, C. (1991). *Psikolojiye giriş.* Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü.

Morris, C. G., & Maisto, A. A. (2012). *Psychology: a introduction* (Vol. 10). Upper Saddle River, N. J: Pearson/ Prentice Hall.

Moss, S. A., Mc Farland, J., Ngu, S. & Kijowska, A. (2006). Maintaining an open mind to closed individuals: The effect of resource availability and leadership style on the association between openness to experience and organizational commitment. *Journal of Research in Personality*, *41*, 259-275.

Mount, M. K., Barrick, M. R., Scullen, S. M. & Rounds, J. (2005). Higher-order dimensions of the big five personality traits and the big six vocational interest types. *Personel Psychology*, *58*, 447-478.

Mowday, R. T., Steers, R. M. & Porter, L. W. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, *14*.

Mowday, R. T., Porter, L. W. & Steers, R. (1982). *Organizational linkages: The psychology of commitment, absenteeism, and turnover*. New York: Academic Press Inc.

Nartgün, Ş, S., & Menep, İ. (2010). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ilişkin algı düzeylerinin incelenmesi: Şırnak/İdil Örneği, *Uluslarası İnsan Bilimleri Dergisi*, *7*(1), 288-316.

Naquin, S. S., & Holton, E. F. (2002). The effects of personality, affectivity, and work commitment on motivation to ımprove work through learning. *Human Resource Development Quarterly*, *13*(4), 357-376.

Newton, L. A., & Shore, L. M. (1992). A model of union membership: ınstrumentality, commitment and opposition. *Academy of Management Review*, *17*(2), 275-298.

Nguni, S., Sleegers, P. & Denessen, E. (2006). Transformational and transactional leadership effects on teachers' job satisfaction, organizational commitment, and organizational citizenship behavior in primary schools: The Tanzanian case. *School Effectiveness and School Improvement*, *17*(2), 145-177.

Northcraft, G. B., & Neale, M. A. (1990). *Organizational behavior: a management challenge*. USA: The Dryden Press.

Odabaşı, İ. (2014). *Yapısal güçlendirme ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkide psikolojik güçlendirmenin ara değişken rolü: Öğretmenler üzerinde bir çalışma*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Onur, B. (1997). *Gelişim psikolojisi*. Ankara: İmge.

O'Reılly, C., & Caldwell, D. F. (1981). The commitment and job tenure of new employees: some evidence of postdecisional justification. *Administrative Science Quarterly*, *26*(4), 597- 616.

O'Reılly, C., & Chatman, J. (1986). Organizational commitment and psychological attachment: the effects of compliance, ıdentification and ınternalization on prosocial behavior. *Journal of Applied Psychology, 71*(3), 492-499.

Özdamar, K. (2013). *Modern bilimsel araştırma yöntemleri*. Eskişehir: Kaan.

Özdevecioğlu, M. (2002). Kamu ve özel sektör yöneticileri arasındaki davranışsal çalışma koşulları ve kişilik farklılıklarının belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi,* 19, 115-134.

Özdevecioğlu, M. (2003). Algılanan örgütsel destek ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, *18*(2), 113-130.

Özer, Y. (2011). *Örgüt çalışanlarının kişilik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Özkalp, E. (2004*).* Örgütsel davranış (2. cilt). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web Ofset.

Özkaya, M. (2003). Mesleklerinde tanınmış yüz Türk kadınının kişilik ve liderlik özellikleri. *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*, *6*(1), 86-138.

Özkaya, M. O., Kocakoç, İ. D. & Kara, E. (2006). Yöneticilerin örgütsel bağlılıkları ve demografik özellikleri arasındaki ilişkileri incelemeye yönelik bir alan çalışması. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, *13*(2), 77-96.

Özgüven, İ. E. (1992). *Hacettepe kişilik envanteri el kitabı*. Ankara: Odak.

Özsoy, S. A. (2004). Bir yüksekokul çalışanlarının kuruma bağlılık durumlarının incelenmesi. *İş, Güç ve Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, *6*(2). http://www.isguc.org/?p=article&id=221&cilt=6&sayi=2&yil=2004 sayfasından erişilmiştir.

Özyeşil, Z. (2012). Sürekli öfke ve öfke ifade tarzlarının yordayıcısı olarak beş faktör kişilik özelliği. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, *37*(163), 322-332.

Panaccioa, A., & Vandenberghe, C. (2012). Five-factor model of personality and organizational commitment: the mediating role of positive and negative affective states. *Journal of Vocational Behavior*, *80*(3), 647–658.

Petot, J. M. (2004). The five-factor model of personality and the Rorschach. *Psychologie Française*, *49*(2004), 81-94.

Porter, L. W., Richard M. S., Richard T. M. & Paul V. B. (1974). Organizational commitment, job satisfaction, and turnover among psychiatric technicians. *Journal of Applied Psychology*, *59*, 603-609.

Randall, D. M. (1987). Commitment and organization: the organization man revisited. *Academy of Management Review*, *12*(1), 460–471.

Ryckman, R. M. (2000). *Theories of personality*. Belmont: Lachina Publishing.

Recepoğlu, E., Kılınç, A. Ç., Şahin, F. & Er, E. (2013). Öğretim elemanlarının kişilik özellikleri ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki. *International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, *8*(6), 603-617.

Reıchers, A. E. (1986). Conflict and organizational commitments. *Journal of Applied Psychology*, *71*(3), 508-514.

Rogers, C. (1951). *Client-centered therapy: Its current practice, implications and theory*. London: Constable.

Salami, S. O. (2008). Demographic and psychological factors predicting organizational commitment among industrial workers. *Anthropologist*, *10* (1), 31-38.

Saldago, J. F. (2002). The big five personality dimensions and counterproductive behaviors. *Internatıonal Journal of Selectıon and Assessment*, *10*(1/2), 117-125.

Salancik, G. R. (1977). *Commitment and the control of organization behavior and belief, new directions in organization behavior*. Chicago: Clair Press.

Sağlam, M. (1997). *Beynin kimliği*. İstanbul: Denge.

Sarıkaya, E. (2011). *İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ve performansları arasındaki ilişki.* Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Sarıtaş, M. (1997). Yönetimde kişilik faktörü. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, *3*(4), 527-548.

Savran, C. (1993). *Sıfat listesinin (ACL) Türkiye koşullarına uygun dilsel eşdeğerlilik, geçerlilik, güvenirlilik, norm çalışması ve örnek bir uygulama*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Schultz, D. P., & Schultz, S. E. (2002). *Modern psikoloji tarihi* (Y. Aslay, Çev.). İstanbul: Kaknüs.

Schultz, D. P., & Schultz, S. E. (2005). *Theories of personality* (Vol. 11). America: Thomson.

Selçuk, Z. (1996). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem.

Selvitopu, A. (2011). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.

Senemoğlu, N. (2000). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Gazi Kitapevi.

Serin, M. K., & Buluç, B. (2012). İlköğretim okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 18*(3), 435-459.

Sevimli, H. (2015). *Örgütsel bağlılık ile psikolojik iyilik hali arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Sezer, F. (2005). *İlköğretim okulu müdürlerinin sergiledikleri liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Sezgin, F. (2010). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bir yordayıcısı olarak okul kültürü. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, *35*(156), 142-159.

Sheldon, W. (1944). *Constitutional factors in personality* (J. Mc. Hunt, Ed.). New York: Ronald**.**

Sır, N. Ş. (2016). *Öğretmen adaylarının beş faktör kişilik kuramına göre kişilik özelliklerinin belirlenmesi ve bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Silah, M. (2000). *Sosyal psikoloji*. Ankara: Gim Ofset-Gazi Kitabevi.

Smith, C., Perou, R. & Lesesne, C. (2002). *Handbook of parenting social conditions and applied parenting* (M. H. Bornstein, Ed.). (Vol. 4). London: Lawrence Erlbaum Associates.

Smith, T. W., & Mackenzıe, J. (2006). Personality and risk of physical ıllness. *Annual Review of Clinical Psychology, 2*, 435- 467.

Somer, O., Korkmaz, M. & Tatar, A. (2002). Beş faktör kişilik envanterinin geliştirilmesi ölçek ve alt ölçeklerinin oluşturulması. *Türk Psikoloji Dergisi, 17*(49), 21-33.

Sökmen, A., & Şimşek, T., (2016). Örgütsel bağlılık, örgütle özdeşleşme, stres ve işten ayrılma niyeti ilişkisi: bir kamu kurumunda araştırma. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, *18*(3), 606-620.

Sönmez, K. (1995). *Elit atletlerde kişilik özellikleri ve kaygı durumlarının araştırılması.* Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Spagnoli, P., & Caetano, A. (2012). Personality and organizational commitment: The mediating role of job satisfaction during socialisation. *Career Development International, 17*(3), 255-275.

Steers, R. M. (1977). Antecedents and outcomes of organizational commitment. *Administrative Science Quarterly, 22*(1), 46-56.

Sümer, N., Lajunen, T. & Özkan, T. (2005). Big five personality traits as the distal predictors of road accident involvement. G. Underwood (Ed.), *Traffic and Transport Psychology Elsevier Science Ltd,* 215-228.

Şener, O. (2013). Genel kamu liselerinde psikolojik yıldırma ve örgütsel bağlılık ilişkisi. *Karatekin Edebiyat Fakültesi Dergisi, 1*(1), *47-64.*

Şimşek, Ş, M., Akgemci, T. & Çelik, A. (2003). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış* (3. Baskı). Ankara: Yaşar Ofset.

Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem.

Tanrıverdi, H. (2012). Kişilik özelliklerinin iş değerlerine ve örgütsel bağlılık üzerine etkisi: hastane çalışanları üzerine bir araştırma. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *16*(2), 190-210.

Tatar, A. (2005). *Çok boyutlu kişilik envanteri'nin madde-cevap kuramına göre kısa formunun geliştirilmesi ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Tatlılıoğlu, K. (2010). *Farklı öz anlayış düzeylerine sahip üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme stilleri ve kişilik özelliklerinin değerlendirilmesi.* Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Türk Dili Kurumu (2012). *Güncel ve büyük türkçe sözlük* (Yeni Baskı). Ankara: TDK.

Teyfur, M. (2015). Ortaokul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki (Erzurum İli Örneği). *International Journal of Human Sciences, 12*(2), 1002-1025.

Tınar, M. Y. (1999). Çalışma yaşamı ve kişilik. *Mercek Dergisi, 4*(14), 92-97.

Topaloğlu, M., Koç, H., & Yavuz, E. (2008). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bazı temel faktörler açısından analizi, *Kamu İş Dergisi*, *9*(4). http://www.kamu-is.org.tr/pdf/949.pdf sayfasından erişilmiştir,

Topses, G., & Serin, N. (2012). *Psikolojik danışma ve kişilik kuramları*. (1. baskı). Ankara: Nobel.

Uğurlu, C. T. (2009). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerine yöneticilerinin etik liderlik ve örgütsel adalet davranışlarının etkisi*. Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.

Uğurlu, C. T., & Üstüner, M. (2011). Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerine yöneticilerinin etik liderlik ve örgütsel adalet davranışlarının etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *41*, 434-448.

Uğurlu, B. (2012). *Resmi liselerde çalışan öğretmenlerin kişilik özellikleri ile kullandıkları disiplin stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Ünlü, S. (2001). *Sosyal psikoloji*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web Ofset.

Viswesvaran, C., & Ones, D. S. (2003). Measurement error in "big five factors'' personality assessment. B. Thompson (Ed.), *Score reliability-contemporary thinking of reliability issues,* (pp. 245-257), California: Sage Publications.

Wahn, J. C. (1998). Sex differences in the continuance component or organization commitment. *Group & Organizational Management*, *23*(3), 256-268.

Ware, H., & Kitsantas, A. (2007). Teacher and collective efficacy beliefs as predictors of professional commitment. *The Journal of Educational Research, 100*(5), 303-310.

Wasti, S. A. (2000, Mayıs). *Meyer ve Allen üç boyutlu örgütsel bağlılık ölçeğinin geçerlilik ve güvenirlilik analizi*. 8. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Nevşehir, 401-410.

Watrous-Rodriguez, K. M. (2010). *What makes a good citizen? an examınatıon of personality and organizational commitment as predictors of organizational citizenship behavior*. Doctoral Dissertation, Texas A & M University, Texas.

Wiener, Y. (1982). Commitment in organizations: A normative view. *Academy of Management Review,7*(3), 418-428.

Wortman, C. (1988). *Psychology*. New York: Alfred Knoph Inc.

Yalçın, A., & İplik, F. N. (2005). Beş yıldızlı otellerde çalışanların demografik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma (Adana İli Örneği). *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14*(1), 395-412.

Yaman, E., & Ezer, Ö. (2015). Öğretmen algılarına göre ortaokul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5*(1), 39-54.

Yanbastı, G. (1990). *Kişilik kuramları*. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.

Yavuz, M., Özkaral, T., & Yıldız, D. (2015). Uluslararası raporlarda öğretmen yeterlikleri ve öğretmen eğitimi. *SDU International Journal of Educational Studies, 2*(2), 60-71.

Yavuzer, H. (1997). *Anne baba çocuk*. İstanbul: Remzi.

Yazıcı, H. (2009) Öğretmenlik mesleği, motivasyon kaynakları ve temel tutumları: kuramsal bir bakış, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 33-46.

Yeliz, C. (2007). *A tipi ve B tipi kişilikler bakımından mobbing kişilik ilişkisinin incelenmesi ve bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

Yeşilyurt, R. (2015). *Okul müdürlerinin etkileşimci liderlik stilleri ile öğretmenlerin okula bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Yıldırım, H. (2003). *Empati ile beş faktör kişilik modeli arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.

Yıldızoğlu, H., & Burgaz, B. (2014). Okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özellikleriyle çatışma yönetimi stili tercihleri arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29*(2), 295-310.

Yiğitel, S. (2014). *Öğretmen ve akademisyenlerin algıladıkları liderlik tarzları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yörükoğlu, A. (2000). *Gençlik çağı* (11. Baskı). İstanbul: Özgür.

Yörük, S., & Sağban, Ş. (2012). Okul müdürlerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyine etkisi. *Literature and History of Turkish or Turkic*. *7*(3), 2795-2813.

Yurtsever, H. (2009). *Kişilik özelliklerinin stres düzeyine etkisi ve stresle başa çıkma yolları: üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Yüce, S. (2010). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Zaman, O. (2006). *Ortaöğretim kurumlarında çalışan alan dışından atanmış rehber öğretmenlerin iş doyumları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Zel, U. (2006). *Kişilik ve liderlik* (2. cilt). Ankara: Nobel.

EKLER

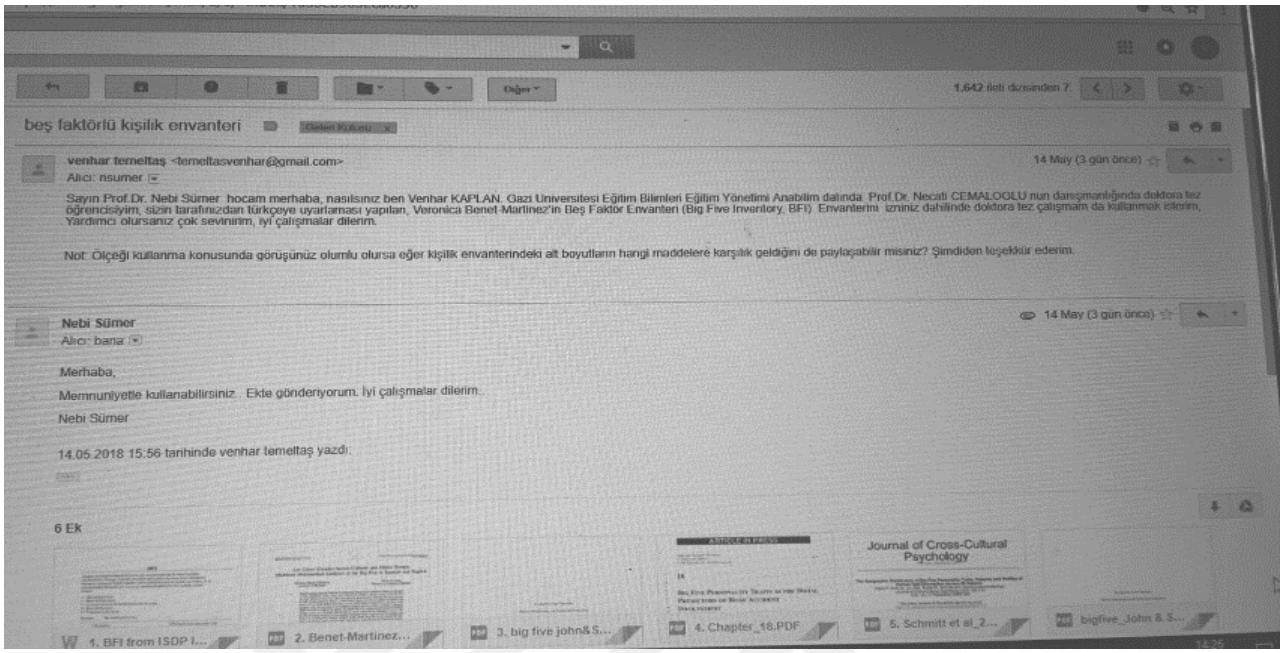
EK.1. Örgütsel Bağlılık Ölçeği

Alt Boyut	Madde No	Maddeler
Duygusal Bağlılık	S1	Okuluma karşı güçlü bir aitlik hissim bulunmaktadır.
	S2	Bu okulun benim için çok kişisel (özel) bir anlamı vardır.
	S3	Kendimi okulumda ‘‘ailenin bir parçası’’ gibi hissediyorum.
	S4	Bu okula kendimi “duygusal olarak bağlı” hissediyorum.
	S5	Okulumun meseleleriniGerçekten de kendimeselelerimgibihissediyorum.
	S6	Meslek hayatımın kalan kısmını bu okulda geçirmek beni çok mutlu eder.
Devam Bağlılığı	S9	Okulumdan ayrılıp başka bir yerde sıfırdan başlamak istemezdim.
	S11	Bu okula kendimden bu kadar çok şey kazandırmış olsam bile, başka bir okulda çalışmayı düşünmezdim.
	S12	Başka bir okuldaki çalışma ortamının daha iyi olacağının garantisi yok, burayı hiç olmazsa biliyorum.
Normatif Bağlılık	S8	Okulumdan şimdi ayrılsam kendimi suçlu hissederim.
	S10	Benim için avantajlı da olsa, okulumdan şu anda ayrılmanın doğru olmadığınıdüşünüyorum.
	S13	Mevcut okulumda kalmak bana manevi bir yükümlülük hissettiriyor.
	S14	Okuluma karşı gönül borcu hissediyorum.
	S15	Okulumdan ayrılıp birlikte çalıştığım insanları yarı yolda bırakmak istemem.
	S16	Okulum sayesinde para kazanıyorum, karşılığında sadakat göstermeliyim.
	S7	Daha iyi bir okul veya çalışma imkanı olduğunda, mevcut okulumdan ayrılmamın ayıp olacağını düşünüyorum
	S17	Okuluma karşı sadakat göstermenin görevim olduğunu düşünüyorum.
	S18	Okuluma karşı çok şey borçluyum.

EK.2. Beş Faktör Kişilik Envanteri Kısa Formu

Alt Boyut	Madde No	Maddeler
Dışa dönüklük (Extraversion)	S1	Konuşkan
	S6	Ketum/vakur
	S11	Enerji dolu
	S16	Heyecan yaratabilen
	S21	Sessiz bir yapıda
	S26	Atılgan bir kişiliğe sahip
	S31	Bazen utangaç, çekingen olan
	S36	Sosyal, girişken
Uyumluluk (Agreeableness)	S2	Başkalarında hata arayan
	S7	Yardımsever ve çıkarcı olmayan
	S12	Başkalarıyla sürekli didişen
	S17	Affedici bir yapıya sahip
	S22	Genellikle başkalarına güvenen
	S27	Soğuk ve mesafeli olabilen
	S32	Hemen hemen herkese karşı saygılı ve nazik olan
	S37	Bazen başkalarına kaba davranabilen
	S42	Başkalarıyla işbirliği yapmayı seven
Öz-disiplin (Conscientiousness**)**	S3	İşini tam yapan
	S8	Biraz umursamaz
	S13	Güvenilir bir çalışan
	S18	Dağınık olma eğiliminde
	S23	Tembel olma eğiliminde olan
	S28	Görevi tamamlanıncaya kadar sebatedebilen
	S33	İşleri verimli yapan
	S38	Planlar yapan ve bunları takip eden
	S43	Kolaylıkla dikkati dağılan
Nevrotizm (Duygusal Tutarsızlık)	S4	Bunalımlı, melankolik
	S9	Rahat, stresle kolay baş eden
	S14	Gergin olabilen
	S19	Çok endişelenen
Nevrotizm (Duygusal Tutarsızlık)	S24	Duygusal olarak dengeli, kolayca keyfi kaçmayan
	S29	Dakikası dakikasına uymayan
	S34	Gergin ortamlarda sakin kalabilen
	S39	Kolayca sinirlenen
Gelişime Açıklık (openness)	S5	Orijinal, yeni görüşler ortaya koyan
	S10	Çok değişik konuları merak eden
	S15	Maharetli, derin düşünen
	S20	Hayal gücü yüksek
	S25	Keşfeden, icat eden
	S30	Sanata ve estetik değerlere önem veren
	S35	Rutin işleri yapmayı tercih eden
	S40	Düşünmeyi seven, fikirlergeliştirebilen
	S41	Sanata ilgisi çok az olan
	S44	Sanat, müzik ve edebiyatta çok bilgili

EK.3. Beş Faktörlü Kişilik Envanteri Kullanım İzni



EK.4*. Örgütsel Bağlılık Ölçeği Kullanım İzni*



EK.5. İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni

T.C.
KAYSERİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 94025929-605.02-E.3304418 14.02.2019
Konu : Venhar KAPLAN'ın Araştırma İzni

Sayın: Venhar KAPLAN
Yakut Mah. 3844 Sok. Hanei Yakut
Apt. 8123 No: 27
Kocasinan / KAYSERİ

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Venhar KAPLAN'ın Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU'nun danışmanlığında "Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi (Kayseri İli)" konulu çalışmayı ekli listede isimleri belirtilen okullarda görevli öğretmenlere yönelik yapmasında bir sakıncanın olmadığı, Anket Değerlendirme Komisyonu tarafından tespit edilmiş olup, eğitim-öğretimi aksatmadan okul müdürlüğünün gözetiminde ve sorumluluğunda araştırmanın 2018-2019 eğitim-öğretim yılı sonuna kadar yapılmasının uygun görüldüğü ile ilgili, Valilik Makamından alınan 14/02/2019 tarih ve 3205915 sayılı Olur ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Celalettin EKİNCİ
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdür V.

EK: Valilik Oluru ve Ekleri (31 Sayfa)

Dağıtım:
Gereği : Melikgazi, Kocasinan ve Talas İlçe Kaymakamlığına (İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

Bilgi : Sayın Venhar KAPLAN
Yakut Mah. 3844 Sokak Hanei Yakut
Apt. 8123 No: 27
Kocasinan/KAYSERİ

Güvenli Elektronik İmzalı
Aslı İle Aynıdır.
15/02/2019
Kemal TAŞKIN
Vekil

Gültepe Mahallesi Talas Bulvarı No:1/B Melikgazi / KAYSERİ
Elektronik Ağ: http://kayseri.meb.gov.tr
e-posta: arge38@meb.gov.tr

Ayrıntılı Bilgi İçin: C.BOYRAZ (V.H.K.İ.)
C. NALBANT (Şef)
Tel: (0352) 330 1125 (1092) Faks: (0352) 320 9503

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden c80f-f33b-353f-a050-3570 kodu ile teyit edilebilir.

EK.6. Valilik Oluru

T.C.
KAYSERİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 94025929-605.02-E.3205915
Konu : Venhar KAPLAN'ın Araştırma İzni

14/02/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22/08/2017 tarih ve 12607291 sayılı (2017/25 Genelge) emirleri.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Venhar KAPLAN'ın Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU'nun danışmanlığında "Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi (Kayseri İli)" konulu "Anket Çalışması" yapma talebi ile ilgili, 07/02/2019 tarih ve 2698781 sayılı dilekçesi ve ekleri ilişikte sunulmaktadır.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Doktora Öğrencisi Venhar KAPLAN'ın Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU danışmanlığında "Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi (Kayseri İli)" konulu "Anket Çalışması" yapmasında sakınca olmadığı yönünde, Anket Değerlendirme Komisyonu tarafından görüş bildirilmiştir. Çalışma evrakları (her sayfası mühürlü olarak) ilişikte sunulmakta olup, 2018-2019 eğitim-öğretim yılı sonuna kadar eğitim faaliyetlerini aksatmadan okul müdürlüğünün gözetiminde, Doktora Öğrencisi Venhar KAPLAN tarafından, Müdürlüğümüz Melikgazi, Kocasinan ve Talas İlçelerine bağlı ekli listede isimleri belirtilen okullarda görevli öğretmenlere yönelik mezkur Anket Çalışmasının yapılması Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Fatih Gökhan KOLUKISA
İl Milli Eğitim Müdür V.

EK: Yazı ve Ekleri (30 Sayfa)

OLUR
14/02/2019

Mustafa ÇEK
Vali a.
Vali Yardımcısı

Gültepe Mahallesi Talas Bulvarı No:1/B Melikgazi / KAYSERİ
Elektronik Ağ: http://kayseri.meb.gov.tr
e-posta: arge38@meb.gov.tr

Ayrıntılı Bilgi İçin: C.BOYRAZ (V.H.K.İ.)
C. NALBANT (Şef)
Tel: (0352) 330 1125 (1092) Faks: (0352) 320 9503

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden baad-f84e-3863-a313-bc46 kodu ile teyit edilebilir.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...