



**T.C.
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**İMAM HATİP OKULLARINDAKİ ÖĞRETMENLERİN
ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK DAVRANIŞLARININ
AÇIKLANMASINDA AHLAKİ KİŞİLİK ÖZELLİKLERİNİN
VE AHLAKİ İDEOLOJİLERİNİN ROLÜ
(Doktora Tezi)**

Ali BİRİNCİ

**Danışman
Doç. Dr. Bayramali NAZIROĞLU**

**RİZE
2022**

KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalında, Doç. Dr. Bayramali NAZIROĞLU danışmanlığında, Ali BİRİNCİ tarafından hazırlanan *İmam Hatip Okullarındaki Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Açıklanmasında Ahlaki Kişilik Özelliklerinin ve Ahlaki İdeolojilerinin Rolü* adlı bu tez çalışması, 31/03/2022 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği/oy çokluğuyla başarılı bulunarak jürimiz tarafından **Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri	Unvanı, Adı Soyadı	İmza
Başkan	: Doç. Dr. Bayramali NAZIROĞLU	
Üye	: Doç. Dr. Hacı Yusuf ACUNER	
Üye	: Doç. Dr. Adem BELDAĞ	
Üye	: Doç. Dr. Hasan DAM	
Üye	: Doç. Dr. Şeref GÖKÜŞ	

ETİK BEYAN

Doktora Programından mezun olmak üzere teslim ettiğim “İmam Hatip Okullarındaki Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Açıklanmasında Ahlaki Kişilik Özelliklerinin ve Ahlaki İdeolojilerinin Rolü” adlı tezim, bilim ve araştırma etiği prensiplerine riayet edilerek tarafımdan yazılmıştır.

Tez çalışmamda, başka kaynaklardan aktarılan bütün bilgi ve alıntılar, Enstitünüz Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak açıkça gösterilmiştir. Kaynağı gösterilenler dışında kalan bütün bilgiler uygun araştırma yöntemi kullanılarak tarafımdan edinilmiş ve esere bu şekilde yansıtılmıştır. Şahsıma ait olmayan hiçbir bilgi, kasıt veya kusurlar, şahsıma aitmiş gibi gösterilmemiştir. İnternet kaynakları dâhil, sahibine/kaynağına atıf yapılmaksızın hiçbir bilgi kullanılmamıştır. Aksinin ortaya çıkması halinde doğacak bütün hukuki, idari, akademik ve etik sorumluluk tarafıma ait olacaktır. Eserin tesliminden sonra herhangi bir zamanda, bilim etiğine aykırılık tespit edilmesi ve / veya eserimle ilgili intihal veya intihal şeklinde anlaşılabilecek bir durumun ortaya çıkması halinde; Üniversiteniz ve eğitim kadronuzun hiçbir şekilde sorumlu tutulmayacağını hür irademle kabul, beyan ve taahhüt ederim.

31/03/2022

Ali BİRİNCİ

ÖN SÖZ

Eğitim sistemi içerisinde çok önemli görevler ve sorumluluklar üstlenen öğretmenler, kendilerine emanet edilen öğrencilerde istendik yönde davranış değişikliği meydana getirmeye çalışarak onları çağın gerekleri doğrultusunda yetiştirmeye gayret göstermektedirler. Bu süreçte öğretmenlerden beklenen sadece öğrencilere birtakım bilgileri aktarmak değil, aynı zamanda öğrenciler için rol model olmaktır. Dolayısıyla öğretmenlerin öğrencilerin karakter gelişimini desteklemeleri ve yönlendirmeleri için bazı kişisel ve mesleki niteliklere sahip olmaları gerektiği söylenebilir. Bu bağlamda imam hatip okullarının misyon ve vizyonları dikkate alındığında bu okullarda görev yapan öğretmenlerin ahlaki kişilik özelliklerinin, ahlaki ideolojilerinin, okul ortamında diğerlerini düşünme ve yardım etme, ileri görev bilinci, nezaket, örgütün gelişimine destek verme ve gönüllülük gibi davranışlar gösterme düzeylerinin tespit edilmesi önemli bir araştırma konusu olarak değerlendirilmekte ve alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada pek çok kişinin emeği vardır. Özellikle araştırma süresince akademik birikimiyle bana yol gösteren, öneriyle çalışmamı tamamlanmasına büyük katkı sağlayan kıymetli hocam Doç. Dr. Bayramali NAZIROĞLU'na en içten saygı ve sevgilerimi sunuyorum. Görüş ve önerileriyle bu çalışmanın olgunlaşmasına önemli katkılar sağlayan doktora tez izleme komitesinde yer alan Doç. Dr. Hacı Yusuf ACUNER ve Doç. Dr. Adem BELDAĞ hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim. Tez savunma sınavı jürimde bulunan değerli görüşleriyle tez çalışmama önemli katkılarda bulunan Doç. Dr. Hasan DAM ve Doç. Dr. Şeref GÖKÜŞ hocalarıma şükranlarımı sunarım. Ayrıca araştırma verilerinin analizde görüş ve öneriyle desteklerini esirgemeyen Doç. Dr. Mehmet KOKOÇ hocama teşekkür ederim.

Son olarak verilerin toplaması aşamasında desteklerini esirgemeyen Din Öğretimi Genel Müdürlüğü İzleme ve Değerlendirme Daire Başkanı Dr. Yusuf AKBAŞ Bey'e ve tezin son okumasını yaparak görüş ve önerileriyle tez çalışmama katkı sağlayan Doç. Dr. Selahattin AYDEMİR hocama teşekkür ederim.

Ali BİRİNCİ

Rize / 2022

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	I
ETİK BEYAN.....	II
ÖN SÖZ	III
İÇİNDEKİLER	IV
TÜRKÇE ÖZET	VII
İNGİLİZCE ÖZET (ABSTRACT).....	VIII
KISALTMALAR.....	IX
TABLolar LİSTESİ.....	X
ŞEKİLLER LİSTESİ	XII
GİRİŞ	1
1.1. Ahlaki Kişilik.....	7
1.1.1. Kişilik.....	7
1.1.2. Ahlak.....	8
1.1.3. Ahlaki Kişiliğin Tanımı	11
1.1.4. Ahlaki Kişilik Yaklaşımları	12
1.1.4.1. Yatkinlık Özellikleri Düzeyinde Ahlaki Kişilik	13
1.1.4.2. Karakteristik Adaptasyon Düzeyinde Ahlaki Kişilik	15
1.1.4.3. Ahlaki Bir Yapı Olarak Yaşam Anlatısı Düzeyinde Ahlaki Kişilik	16
1.1.5. Ahlaki Kişiliğin Boyutları	17
1.1.5.1. Ahlaki Karakter.....	17
1.1.5.2. Ahlaki Kimlik	19
1.1.5.3. Örnek Ahlaki Kişilikler	20
1.2. Ahlaki İdeoloji	21
1.2.1. Ahlaki İdeolojinin Boyutları	24
1.3. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı	26
1.3.1. Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Boyutları	28
1.3.1.1. Özgecilik	29
1.3.1.2. Vicdanlılık	30
1.3.1.3. Centilmenlik.....	31
1.3.1.4. Nezaket	31
1.3.1.5. Sivil Erdem	32
1.3.2. Örgütsel Vatandaşlık Davranışına Etki Eden Faktörler.....	33
1.3.2.1. Bireysel Özellikler	33
1.3.2.2. Örgütsel Özellikler.....	35
1.3.2.3. Görev Özellikleri	35
1.3.2.4. Lider Davranışları	36
1.3.3. Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Sonuçları	37
1.4. Ahlak Eğitiminde Öğretmenin Rolü	38
1.5. Ahlak Eğitiminde Örtük Program Bağlamında İmam Hatip Okulları	41

1.6. İlgili Araştırmalar	42
1.6.1. Ahlaki Kişilikle İlgili Çalışmalar.....	42
1.6.2. Ahlaki ideolojiyle İlgili Çalışmalar	44
1.6.3. Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarıyla İlgili Çalışmalar.....	46
2. YÖNTEM	50
2.1. Araştırmanın Modeli.....	50
2.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	51
2.3. Veri Toplama Araçları	54
2.3.1. Kısa Form Altı Faktörlü Kişilik Envanteri	55
2.3.2. Etik Durum Ölçeği.....	58
2.3.3. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Algısı Ölçeği.....	61
2.4. Verilerin Analizi	63
3. BULGULAR VE TARTIŞMALAR.....	66
3.1. Öğretmenlerin Ahlaki Kişilik Özelliklerine İlişkin Dağılımları.....	66
3.2. Öğretmenlerin Ahlaki İdeolojinin İdealizm ve Rölativizm Boyutlarını Benimseme Düzeyleri.....	69
3.3. Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Algı Düzeyleri.....	73
3.4. Demografik Değişkenlere Göre Öğretmenlerin Ahlaki Kişilik Özellikleri, Ahlaki İdeolojileri ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışları	74
3.4.1. Demografik Değişkenlere Göre Öğretmenlerin Ahlaki Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırılması.....	75
3.4.2. Demografik Değişkenlere Göre Öğretmenlerin Ahlaki İdeolojilerinin Karşılaştırılması	80
3.4.3. Demografik Değişkenlere Göre Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Karşılaştırılması	88
3.5. Öğretmenlerin Ahlaki Kişilik Özellikleri ile Ahlaki İdeolojileri ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki.....	96
3.5.1. Öğretmenlerin Ahlaki Kişilik Özellikleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki	97
3.5.2. Öğretmenlerin Ahlaki Kişilik Özellikleri ile Ahlaki İdeolojileri Arasındaki İlişki.....	98
3.5.3. Öğretmenlerin Ahlaki İdeolojileri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki.....	99
3.6. Öğretmenlerin Ahlaki Kişilik ve Ahlaki İdeolojilerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarını Yordama Düzeyi	100
3.6.1. Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Açıklanmasında Ahlaki Kişiliğin Rolü.....	100
3.6.2. Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Açıklanmasında Ahlaki Kişiliğin Alt Boyutlarının Rolü	102
3.6.3. Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Açıklanmasında Ahlaki İdeolojilerinin Rolü	104
3.6.4. Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Açıklanmasında Ahlaki Kişilik ile Ahlaki İdeolojilerinin Rolü	106
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	109

KAYNAKÇA.....	118
EKLER.....	143
Ek-1. Ölçme araçlarının izinleri.....	143
Ek-2. MEB araştırma uygulama izinleri	145
Ek-3. Anket formu	147
ETİK KURUL KARARI	152



Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Ana Bilim Dalı :Felsefe ve Din Bilimleri
Tez Türü :Doktora Tezi
Danışman :Doç. Dr. Bayramali NAZIROĞLU
Hazırlayan :Ali BİRİNCİ
Yıl :2022
Sayfa Sayısı :165

ÖZET

İMAM HATİP OKULLARINDAKİ ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK DAVRANIŞLARININ AÇIKLANMASINDA AHLAKİ KİŞİLİK ÖZELLİKLERİNİN VE AHLAKİ İDEOLOJİLERİNİN ROLÜ

Bu çalışmada, imam hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri, ahlaki ideolojileri ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Betimsel nitelikteki ilişkisel tarama modelindeki bu araştırmanın çalışma evreni, Türkiye’deki yedi coğrafi bölgeyi temsilen İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflandırmasına (İBBS) göre 12 bölgeden alınan 26 ilde 2020-2021 eğitim-öğretim yılında imam hatip liseleri ve ortaokullarında görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini, çalışma evreninden tabakalı örnekleme yöntemiyle yansız olarak seçilmiş 3741 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin toplanmasında HEXACO Kişilik Ölçeği, Etik Durum Ölçeği ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Algısı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin ahlaki kişilik ve ahlaki idealizmi benimseme toplam puan ortalamalarının yüksek düzeyde, ahlaki rölativizmi benimseme düzeylerinin ise orta düzeyde oldukları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin toplam örgütsel vatandaşlık davranışı algı düzeylerinin ise çok yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Korelasyon analizi sonuçlarına göre öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri ve ahlaki idealizmi benimseme düzeyleri ile ÖVD arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki gözlemlenirken, ahlaki rölativizmi benimseme düzeyleri ile ÖVD arasında negatif yönde düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Son olarak ahlaki kişilik, ahlaki ideolojinin idealizm ve rölativizm boyutlarına dayalı olarak kurulan regresyon modeline göre ise ahlaki kişilik ve ahlaki idealizm; ÖVD’yi istatistiksel açıdan anlamlı, pozitif yönden yordarken, ahlaki rölativizmin ise ÖVD’yi istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yordamadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Ahlaki Kişilik, Ahlaki İdeoloji, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı, İmam-Hatip Okulları.

Recep Tayyip Erdogan University Institute of Graduate Studies
Department :Department of Philosophy and Religious Studies
Thesis Type :Ph. D. Dissertation
Supervisor :Doç. Dr. Bayramali NAZIROĞLU
Author :Ali BİRİNCİ
Year :2022
Pages :165

ABSTRACT

THE ROLE OF MORAL PERSONALITY AND ETHICAL IDEOLOGIES IN THE CLARIFICATION OF ORGANIZATIONAL CITIZENSHIP BEHAVIOR OF THE TEACHERS IN THE IMAM HATIP SCHOOLS

The purpose of this study is to examine the relationship between moral personality traits, ethical ideologies and organizational citizenship behaviors of teachers working in imam hatip schools. The target population of this research, which is in descriptive relational scanning model, consists of teachers working in imam hatip high schools and secondary schools in 26 provinces from 12 regions in the NUTS classification representing seven geographical regions in Turkey in the 2020-2021 academic year. The sample of the study consists of 3741 teachers who were selected randomly from the target population with stratified sampling method. HEXACO Personality Inventory, Ethics Position Questionnaire and the Organizational Citizenship Behavior Perception Scale were employed to collect data. In this research, it was found that according to the results of the research, the teachers' total score averages of moral personality and adopting moral idealism were at a high level, and their degree of adopting moral relativism was at a moderate level. Moreover the teachers' total organizational citizenship perception levels were found to be very high. According to the results of the correlation analysis, a positive and moderately significant relationship was observed between teachers' moral personality traits and their level of adopting moral idealism and OCB, while a low and significant negative relationship was determined between their level of adopting moral relativism and OCB. According to the regression model, moral personality and moral idealism predicted OCB in a statistically significant and positive way, while moral relativism did not predict organizational citizenship behavior at a statistically significant level.

Keywords: Religious Education, Moral Personality, Ethical Ideology, Organizational Citizenship Behavior, Imam - Hatip Schools.

KISALTMALAR

ABD	:	Amerika Birleşik Devletleri
bkz.	:	Bakınız
c.	:	Cilt
çev.	:	Çeviren
DİA	:	Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi
DKAB	:	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
DÖGM	:	Din Öğretimi Genel Müdürlüğü
ed.	:	Editör
EDÖ	:	Etik Durum Ölçeği
md.	:	Maddesi
HKÖ	:	HEXACO Kişilik Ölçeği
İBBS	:	İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflandırması
İHL	:	İmam Hatip Lisesi
İHO	:	İmam Hatip Ortaokulu
MEB	:	Milli Eğitim Bakanlığı
ÖYGM	:	Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü
ÖVD	:	Örgütsel Vatandaşlık Davranışları
s.	:	Sayfa
ss.	:	Sayfalar
TÜİK	:	Türkiye İstatistik Kurumu
thk	:	Tahkik Eden
vb.	:	Ve benzeri, ve benzerleri, ve bunun gibi
vd.	:	Ve diğerleri

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Örnekleme Alınan Okulların Dağılımları ve Sayıları	52
Tablo 2. Örnekleme Oluşturan Katılımcıların Demografik Özellikleri	53
Tablo 3. HEXACO Kişilik Envanteri'nin Faktör Yük Değerleri ve Ortak Varyansı 57	
Tablo 4. Etik Durum Ölçeği'nin Faktör Yük Değerleri ve Ortak Varyansı	60
Tablo 5. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Algısı Ölçeği'nin Faktör Yük Değerleri ve Ortak Varyansı	62
Tablo 6. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçlarının ve Boyutlarının Güvenirlik Sonuçları.....	63
Tablo 7. Araştırma Değişkenlerine İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları.....	64
Tablo 8. Öğretmenlerin Ahlaki Kişilik Özellikleri Dağılımları	66
Tablo 9. Öğretmenlerin Ahlaki İdeolojiyi Benimseme Düzeyleri.....	69
Tablo 10. Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Algı Düzeyleri	73
Tablo 11. Cinsiyet Değişkeni Açısından Katılımcıların Ahlaki Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırılması	75
Tablo 12. Medeni Durum Değişkeni Açısından Katılımcıların Ahlaki Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırılması.....	77
Tablo 13. Yaş Değişkeni Açısından Katılımcıların Ahlaki Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırılması.....	78
Tablo 14. Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından Katılımcıların Ahlaki Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırılması.....	79
Tablo 15. Cinsiyet Değişkeni Açısından Katılımcıların Ahlaki İdeolojilerinin Karşılaştırılması	81
Tablo 16. Yaş Değişkeni Açısından Katılımcıların Ahlaki İdeolojilerinin Karşılaştırılması	83
Tablo 17. Medeni Durum Değişkeni Açısından Katılımcıların Ahlaki İdeolojilerinin Karşılaştırılması	85
Tablo 18. Öğrenim Durumunu Açısından Katılımcıların Ahlaki İdeolojilerinin Karşılaştırılması	86

Tablo 19. Sosyoekonomik Durum Açısından Katılımcıların Ahlaki İdeolojilerinin Karşılaştırılması	87
Tablo 20. Cinsiyet Değişkeni Açısından Katılımcıların Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Karşılaştırılması	89
Tablo 21. Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Katılımcıların Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Karşılaştırılması	90
Tablo 22. Yaş Değişkeni Açısından Katılımcıların Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Karşılaştırılması	91
Tablo 23. Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından Katılımcıların Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Karşılaştırılması	92
Tablo 24. Okul Türü Değişkeni Açısından Katılımcıların Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Karşılaştırılması	93
Tablo 25. Branş Değişkeni Açısından Katılımcıların Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Karşılaştırılması	95
Tablo 26. Katılımcıların Ahlaki Kişilik Özellikleri ile Ahlaki İdeolojileri ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki	97
Tablo 27. Ahlaki Kişiliğin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Yordamasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları	101
Tablo 28. Ahlaki Kişilik Alt Boyutlarına İlişkin Tolerans ve VIF Değerleri	102
Tablo 29. Ahlaki Kişilik Alt Boyutlarının Örgütsel Vatandaşlık Davranışını Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	103
Tablo 30. Ahlaki İdeolojinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışını Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	104
Tablo 31. Ahlaki Kişilik ve Ahlaki İdeolojinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışını Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	107

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Araştırma Modelinde İncelenen Değişkenler Arası İlişki	51
Şekil 2. Araştırma Sürecinin Görsel Özeti.....	65



GİRİŞ

Sahip olduğu özellikler açısından insan, eğitime en çok ihtiyaç duyan varlıklardan biridir. Diğer canlılarla karşılaştırıldığında insanın doğa karşısında savunmasız olduğu, başkalarının yardımına ihtiyaç duyduğu ve doğuştan getirdiği insan olma yetisini ancak eğitimle gerçekleştirebileceği birçok bilim insanı ve düşünür tarafından ifade edilmektedir (Dewey, 2001; Kant, 2013; Özcan, 2011). İnsanın bireyselleşmesi ve sosyalleşmesi sürecinde okul, etkisi ve sahip olduğu imkanlar açısından aileden sonraki en önemli kurumdur. Cihan’a (2014, s. 435) göre “Kültür aktarımında okul programında açık olarak belirtilen veya belirtilmeyen değerleri öğretmek, öğrencileri belirlenen kurallar doğrultusunda hayata hazırlamak, ahlaki gelişime katkıda bulunmak, öğrencilerin karakterini ve benlik algısını olumlu yönde etkilemek” okulların önemli görevleri arasında yer almaktadır.

1920’lerin başlarından günümüze kadar Türk toplumunun değişik kesimleri tarafından farklı sosyal ve siyasi meseleler bağlamında ciddi tartışmalara sahne olan ve kısmen de olmaya devam eden imam hatip okulları¹ (Özgür, 2015) Türk Milli Eğitim sistemi içindeki konumu açısından öğrencilerin ahlaki ve kişilik gelişimine katkı sağlamada önemli bir boşluğu doldurma iddiasındadır. Bu bağlamda öğrencilerine doğru inanç, doğru bilgi, doğru düşünce ve doğru davranış kazandırmayı önceleyen imam hatip okulları; “milli ve manevi değerlerine bağlı, insanlığa faydalı olma idealine sahip, akademik eğitimini almış, karakterli ve güzel ahlaklı insanlar yetiştirmeyi” amaç edinmiştir (DÖGM, 2021). Bu amacı gerçekleştirme aşamasında en önemli görev öğretmenlere düşmektedir. Çünkü “Öğretmenler sadece bilgi aktaran kişiler olarak değil, aynı zamanda davranışlarıyla ve yaşam tarzlarıyla da yol gösterici kimliğe sahiptirler.” (Şen, 2009, s. 176). Aynı şekilde kişinin grupla ve grup normlarıyla özdeşleşme duygusu ile ahlaki oluşumu başlatan veya bu oluşumu önemsiz kılan ahlaki atmosferin oluşmasından (Lapsley, 2019, s. 43) okul yönetimiyle birlikte birinci derecede sorumlu olan öğretmenlerdir. Kişilik gelişimi ve okul çağı öğrencilerinin akran gruplarından ve çevreden

¹Bu çalışmadaki imam-hatip okulları ifadesi, Türk eğitim sistemi içerisinde yer alan imam-hatip ortaokulları, anadolu imam hatip liseleri, fen ve sosyal bilimler programı uygulanan anadolu imam hatip liseleri ve yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim gördüğü uluslararası anadolu imam hatip liselerinin tamamı için kullanılmaktadır.

etkilenme durumları ve kimlik arayışları dikkate alındığında öğretmenlerin görev ve sorumlulukları daha da önemli hale gelmektedir (Erden, 2011; Totan vd., 2010). Çünkü öğrencilerin kişilik ve ahlak gelişimi, öncelikle açık veya örtük bir şekilde hedeflenen karakter eğitimi çabalarından ziyade etkileşimde bulundukları yetişkinlerin, özellikle ebeveynlerin ve öğretmenlerin olgunluğuna ve bireysel ahlak felsefesi kapasitelerine bağlıdır (Weissbourd, 2003, s. 6). İnsanların, okul yıllarından olumlu ve olumsuz yönleriyle bahsederken okul politikalarından veya sisteminden daha çok insan karakterleri hakkında çok şey anlatan ifadelerle hayatlarını bir şekilde etkileyen öğretmenlerini hatırlamaları ve anlatmaları bu anlayışının bir tezahürü olarak değerlendirilebilir. Dolayısıyla bireysel olarak öğretmenin ahlaki kişiliği ve ahlaki yönelimleri Türk Milli Eğitiminin genel amacı açısından öncelikli öneme sahip konulardan biri olarak değerlendirilebilir.

Bu bağlamda ahlaki kişilik; “her şeyden önce özgür irade sahibi, eylem gücü ve sorumluluk alabilecek temyiz gücü bulunan, arzularına hakim, kendi koyduğu hedefleri idrak eden bir akıl ve bilinç ile hareket edebilen insana özgü bir benlik ifadesi” (Bilen, 2007, s.51) olarak tasavvur edilebilir. Bu benliğe sahip bir öğretmenin öğrenci üzerindeki etkisi, öğrenciye model olma ve öğrenciyi yönlendirme kapasitesi belli bir düzeyde olacaktır. Bu açıdan ahlaki kişilik üç yönlü bir etkiye sahiptir: Birincisi, bireyin başkalarının ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alma ve kendi davranışlarının başkalarını ne şekilde etkileyeceğine yönelik eğilimini geliştirir. İkincisi, bireyin ahlaki kimliğinin oluşumuna katkı sağlayan ahlaki değerlere önem verme ve kendini ahlaklı bir kişi olarak görme eğilimini geliştirir. Son olarak insanın kendi durumu, eylemi ve içsel süreçleri üzerinde kontrol sahibi olması yetisinin geliştirilmesine katkı sağlar (Cohen ve Morse, 2014, s. 2).

Ahlaki içeriği ahlaki davranışa dönüştürme biçimi, bireylerin ne tür bir karaktere sahip olduklarının önemli bir göstergesidir. Önemli olan ahlaki bilginin ne kadar olduğu değil, günlük yaşamda sergilenen ahlaki davranışlardır. Bu anlamda ahlaki ve dini bilgiye sahip olmak ahlaki kişiliğin oluşmasında ve gelişmesinde tek başına yeterli değildir. Çünkü ahlaki kişilik; gelişim dönemlerinden, kişiliğin kendine özgü niteliklerinden ve deneyimlerden kaynaklanan tutum ve davranışları içerir. Ahlaki kişiliğin tutum ve tavırlara yansması tutarlı bir felsefeyi ve buna uygun davranma iradesini gerektirir (Lunenburg ve Ornstein, 2013, s. 396). Bu bağlamda

bireyin benimsediği ahlaki ideolojiyi anlamak ve açıklamak önemlidir. İdeoloji kavramı daha çok politik söylemlerle ilgili kullanılan bir kavram olarak işlev görmesine rağmen insanlar; sosyal rollerden doğru ve yanlış hakkındaki fikirlere kadar çeşitli konulara ilişkin ideolojik inançlara sahiptirler (McFerran vd., 2010, s. 35). Bu çalışmada ise ideolojinin belli bir türü olan ahlaki ideolojiye ve onun iş ortamındaki davranışların anlaşılmasına pratik katkıları üzerine odaklanılmıştır.

Bununla birlikte ilgili literatürde etik/ahlak ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisine odaklanan çalışmalar olsa da bu çalışmalarda, etik/ahlak kavramı daha ziyade örgütsel düzeyde ele alınmıştır. Oysa okul içi ve okul dışı eğitim etkinliklerindeki çoğu yönetsel ve eğitimsel kararlar ahlaki kodlara ve kültürel değerlere dayalıdır. Bu bağlamda Forsyth'ye (1980, 2019) göre, ahlaki karar verme süreçlerinin ve davranışların belirleyici unsurlarından biri de bireylerin kişisel ahlaki felsefeleridir. Bu bakış açısından hareketle etik yaklaşımların, yani ahlaki ideolojilerin örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde etkili olabileceği sonucuna varılabilir. Zira çalışanların örgüte yarar sağlamak amacıyla iş tanımlarının ötesinde çaba göstererek faydalı davranışlar sergilemelerini ifade eden örgütsel vatandaşlık davranışının doğası gereği ahlaki eylemlerle bağlantılı olduğu düşünülmektedir (Güğerçin ve Ay, 2017, s. 35).

Sonuç olarak ahlaki açıdan olgunlaşmış bir kişi, ahlak ilkelerini anlar ve gerçek yaşam durumlarında bu prensipleri uygulama sorumluluğunu üzerine alır (Lunenburg ve Ornstein, 2013, s. 396). Bu itibarla okuldaki görev ve sorumlukları yerine getirirken öğretmenlerin ahlaki kişilik özelliklerinin ve ahlaki ideolojilerinin okul içindeki davranışlara ve insani ilişkilere katkısının tespit edilmesi ve açıklanması önemli bir araştırma konusu olarak belirmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, imam hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının anlaşılmasında ahlaki kişilik özelliklerinin ve ahlaki ideolojilerinin rolünü incelemektir. Bu amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Öğretmenlerin ahlaki kişilik özelliklerine ilişkin dağılımları nasıldır?

2. Öğretmenlerin ahlaki ideolojinin idealizm ve rölativizm boyutlarını benimseme düzeyleri nedir?
3. Öğretmenlerin imam hatip okullarında gösterdikleri örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algı düzeyleri nedir?
4. Öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri, ahlaki ideolojileri ve örgütsel vatandaşlık davranışları bazı demografik değişkenler açısından farklılaşmakta mıdır?
5. Öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri, ahlaki ideolojileri ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasında ilişki var mıdır?
6. Öğretmenlerin ahlaki kişilik özelliklerinin ve ahlaki ideolojilerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarını yordama düzeyi nedir?

Araştırmanın Önemi

Eğitim-öğretim sürecinin en önemli paydaşlarından biri olan öğretmenlerin kişilik özellikleri ile benimsedikleri ahlaki ideolojileri ve bunların okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerine etkileri giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı 2023 Eğitim Vizyonu'nda da belirtildiği gibi “Eğitim sisteminde, eğitim politikaları başta olmak üzere müfredat, materyal, teknoloji gibi alanlarda yapılan her türlü reform ve iyileştirme çabalarının başarısı, uygulamada büyük ölçüde öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mesleki yeterliliklerine, algılarına ve adanmışlıklarına bağlıdır.” (MEB, 2021). Bu bağlamda Türk Milli Eğitim Sistemi içerisinde önemli bir görev ifa eden imam hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri, ahlaki ideolojileri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkinin ortaya konulması, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mesleki yeterliliklerine, algılarına ve adanmışlıklarına önemli katkılar sağlayacaktır. Çünkü imam hatip okulları, program içeriği açısından kültür dersleri yanında dini ve ahlak içerikli derslerin birlikte verildiği eğitim kurumlarıdır. Birçok imam hatip okulunun manevi değerlerin, ahlaki erdemlerin ve evrensel insani değerlerin kazandırılmasını misyon olarak benimsediği (Acuner, 2018, s. 147) dikkate alındığında bu okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin ahlaki kişilik özelliklerinin, ahlaki ideolojilerinin, okullarında diğerlerini düşünme ve yardım etme, ileri görev bilinci, nezaket, örgütün gelişimine destek verme ve gönüllülük gibi

davranışlar gösterme düzeylerinin tespit edilmesi, bu okulların geliştirilme ve iyileştirilme çabalarına önemli pratik katkılar sağlayacaktır.

Bununla birlikte yurtiçinde ve yurtdışında kişilik, ahlaki ideoloji ve örgütsel vatandaşlık davranışlarıyla ilgili son yıllarda çok sayıda araştırma yapıldığı görülmektedir (Acar, 2006; Cohen ve Morse, 2014; Çakıroğlu, 2015; Demiröz, 2014; Kaynak, 2007; McFerran vd., 2010; Jan, 2018; Özsoy ve Yıldız, 2013; Taşçı ve Koç, 2007). Bu araştırmalardan bazıları (Cohen ve Morse, 2014; Samancı, 2017; Karamanlı) eğitim kurumları dışındaki örgüt çalışanlarını ihtiva ettiği gibi eğitim kurumlarını içeren araştırmalarda da imam hatip okullarını konu edinen çalışmaların (Alanoğlu, 2014; Akgüney 2014) oldukça sınırlı olduğu söylenebilir. Din ve ahlak eğitimi açısından imam hatip okullarının konumu düşünüldüğünde bu eğitim kurumlarında kapsamlı araştırmaların yapılmasının gerekli olduğu söylenebilir. Söz konusu araştırmalara ilişkin detaylı bilgiler kavramsal çerçeve kısmında verilecektir. Ancak ilgili literatür incelendiğinde Türkiye’de ahlaki kişilik, ahlaki ideoloji ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi birlikte ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu itibarla “Kişinin davranışlarını belirleyen veya yönlendiren tutumların temelinde onun değerler dünyası, bu değerlerin arka planında da onları oluşturan bir inanç sistemi, dünya görüşü veya hayat felsefesi vardır.” (Şentürk, 2010, s. 52) düşüncesinden hareketle, imam hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının açıklanmasında ahlaki kişilik özellikleri ve ahlaki ideolojilerinin rolünü incelemeyi amaçlamayan bu araştırmanın örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilişkili olan unsurların belirlenmesi bakımından alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sonuç olarak imam hatip okulları bağlamında örnekleme alınan iller ve okul türleri açısından kapsayıcı olan bu araştırma, öğretmenlerin sahip oldukları kişilik özellikleri ve ahlaki ideolojileri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi betimleyerek kurumsal misyon ve vizyonları gerçekleştirme, etkili ve verimli öğretim ortamları oluşturma, öğretmen mesleki gelişim ihtiyaçları analizleri süreçlerine somut veriler sunması bakımından önemli görülmektedir.

Varsayımlar

Bu araştırmada, katılımcı öğretmenlerin uygulanan ölçek formuna doğru ve yansız olarak cevap verdikleri, belirlenen araştırma yöntemiyle imam hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının açıklanmasında ahlaki kişilik özellikleri ile ahlaki ideolojilerinin rolünün ortaya konulabileceği temel varsayımları ile hareket edilmiştir.

Kapsam ve Sınırlılıklar

1. Araştırmanın örneklemi Türkiye’deki yedi coğrafi bölgeyi temsilen İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflandırması (İBBS) Düzey 2’de yer alan 26 ildeki imam hatip lisesi ve ortaokulunda 2020-2021 eğitim öğretim yılında görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.

2. Araştırmada elde edilen bulgular katılımcılardan elde edilen verilerle sınırlıdır.

3. Araştırmada elde edilen bulgular ölçme araçları ile yapılan ölçümlerle sınırlıdır.

Tanımlar

Kişilik: “Bireyin yaşamı boyunca çevresine karşı biricik adaptasyonları sırasında kendini gösteren ayırt edici motivasyonel, duygusal, bilişsel ve manevi özelliklerin geliştiği bir sistemdir.” (McMartin, 2020, s. 4).

Ahlaki Kişilik: “Bir insanın ahlaki işlevlerini yani onun ahlaki inançlarını, duygularını ve özellikle ahlaki eylemlerini etkileyen ve insan davranışının bu özel alandaki bireysel farklılıkları belirleyen psikolojik örüntülerdir.” (Blasi, 2018, s. 35).

Ahlaki (Etik) İdeoloji: “Bir bireyin doğru ve yanlışla dair yönelimini tanımlayan bütüncül inançlar, değerler, standartlar ve öz değerlendirme (benlik imajı) sistemidir.” (Schlenker, 2008, s.1079).

Örgütsel vatandaşlık davranışı: “İsteğe bağlı olan, resmi ödül sistemi tarafından doğrudan veya açıkça tanımlanmayan ve bir bütün olarak örgütün/kurumun etkin işleyişini destekleyen bireysel davranıştır.” (Organ, 1988, s. 4).

1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu araştırmanın kavramsal çerçevesi üç kavram kümesi etrafında şekillenmiştir. Bunlar; ahlaki kişilik, ahlaki ideoloji ve örgütsel vatandaşlık davranışları kavramlarıdır. Bu bölümde bu kavramların literatürdeki konumları ele alınmıştır.

1.1. Ahlaki Kişilik

Pek çok düşünürün ve filozofun ahlak ve ahlaki yaşamı; ahlaki buyruklar, ahlaki normlar, kurallar ve ilkeler bağlamında açıklamaya çalıştıkları ve belirli insani davranışları onaylamaya, kısıtlamaya ve düzenlemeye yönelik yapılar oluşturarak ahlaki sistemleştirme gayreti içinde oldukları görülmektedir. McAdams'a (2009, s. 11) göre William James'ten (1842-1910) Lawrence Kohlberg'e (1927-1987) kadar pek çok araştırmacı; kendi ahlaki yaşam kavramlarını geliştirmişler ve iddialarını deneysel verilerle desteleyerek ahlaki gelişim, ahlaki kişilik, ahlaki kimlik, ahlaki şema ve değerler gibi birçok kavramı kişilik ve ahlak psikoloji literatürüne kazandırmışlardır.

Ahlak ve kişilik kavramlarının mahiyetleri itibariyle çok anlamlı olması, ahlaki kişilik kavramının tanımlanmasını zorlaştırmaktadır. Bu bağlamda Tosun'un (2002, s. 5) ifade ettiği gibi bir kavramın neliğini ortaya koyabilmek için kendisini meydana getiren ifadeleri irdelemek ve bu sözcüklerin anlamlarından hareketle yeni kavramların içeriğine ulaşmaya çalışmak bir yöntem olarak benimsenebilir. Bu çalışmada da sırasıyla kişilik ve ahlak kavramları irdelenerek ahlaki kişilik kavramı tanımlanmaya çalışılmıştır.

1.1.1. Kişilik

Kişilik kavramı üzerinde bütün psikologların fikir birliğine vardığı tek bir tanımdan söz etmek mümkün değildir (Feist vd., 2018, s. 4). Kişiliği bazı psikologlar bilinçdışı mekanizmalar, bazıları dışsal uyarıcılara verilen tepkiler, diğerleri ise bireyin öğrenme geçmişi ya da olay veya düşünceyi yorumlama biçimi açısından tanımlama girişiminde bulunmuşlardır. Böylesine görüş farklılıklarının kişiliğin karmaşık yapısından kaynaklandığı söylenebilir (Burger, 2019, s. 4).

Burger (2019, s. 4) kişiliği “bireyin kendisinden kaynaklanan tutarlı davranış örüntüleri ve kişilik içi süreçler” olarak tanımlarken Cüceloğlu (2006, s. 404) kişiliği, “bireyin iç ve dış çevresiyle kurduğu, diğer bireylerden ayırt edici, tutarlı ve yapılaşmış bir ilişki biçimi”; Cervone ve Pervin (2016, s. 8) ise “bir kişinin sürekli ve ayırt edici duygu, düşünce ve davranış örüntülerine katkı sağlayan psikolojik özellikler” olarak tanımlamışlardır.

Yukarıdaki tanımlardan hareketle kişilik; kişi içi süreçler ve kişiler arası ilişkilerden kaynaklanan, zamana ve duruma göre tutarlı, bireye özgü ve ayırt edici, yapılaşmış düşünüş, hissediş ve davranış örüntülerine katkı sağlayan dinamik psikolojik özellikler kümesi olarak tanımlanabilir.

1.1.2. Ahlak

Ahlak kelimesi Arapça kökenli olup zamanla Türkçeleşmiştir (Pazarlı, 1980, s. 11). Sözlükte; seciye, tabiat, huy, karakter gibi anlamlara gelen “hulk” veya “huluk” kelimesinin çoğuludur (İbn Manzûr, 1993; Nanji, 2004; Omar, 2005).Huluk sözcüğü de Arapça h-l-k (خلق) fiilinden türemiştir. Bu fiilin birçok anlamı olmasına rağmen daha çok takdir etmek ve yaratmak anlamları tercih edilmektedir (el-İsfahânî, 2012). Koca’ya (2016a, ss. 125-130) göre, Arapça klasik sözlüklerdeki tasavvur biçimi dikkate alındığında ahlakın yaratılış yoluyla insana aktarılan ve onun karakterini oluşturan temel yapı, alışkanlık, adet ve gelenek anlamlarını ihtiva ettiği söylenebilir.

Ahlak kelimesi; İslam dininin temel kaynağı olan Kur’an-ı Kerim’de geçmemekle birlikte “huluk” kelimesi biri örf, adet ve gelenek;² diğeri ise ahlak ve huy³ anlamlarında olmak üzere iki yerde geçmektedir. Hz. Muhammed’in hadislerinde⁴ise hem hulk hem de çoğulu olan ahlak kelimelerinin çokça geçtiği ilgili literatür incelendiğinde görülecektir ki bu anlamların hepsi hulk teriminin sözlük anlamları çerçevesinde anlaşılmıştır (Koca, 2016b; Ürkmez, 2007). Gerek sözlük anlamları gerekse İslam dinin temel kaynakları olan Kur’an-ı Kerim ve hadislerdeki

²Bu, öncekilerin geleneklerinden başka bir şey değildir (Şuara 26/137).

³Sen elbette yüce bir ahlâk üzeresin (Kalem 68/4).

⁴Ben ancak güzel ahlâkı tamamlamak için gönderildim (Buhari, el-Edebu’l-Müfred, 276); Müminlerin iman bakımından en mükemmeli, ahlâk bakımından en güzel olandır (Ebû Dâvûd, “Sünnet”, 15).

kullanımları dikkate alındığında ahlak kelimesinin hem huy ve karakter hem de adet, alışkanlık ve gelenek anlamlarını karşıladığı söylenebilir. Ayrıca bu anlam çeşitliliğinin İngilizcede ahlak kelimesinin karşılığı olarak kullanılan “ethic” ve “moral” kelimeleriyle kastedilen anlamlarla da örtüşmesi dikkat çekicidir ve ahlak kelimesinin tanımlanmasında dikkate alınması gereken bir husustur.

“Etik” sözcüğü karakter, kültürel gelenek ve alışkanlıklar anlamına gelen “ethos” kelimesinden; “moral” kelimesi ise gelenek, örf ve adetler anlamına gelen “moralis” kelimesinden türetilmiştir (Boss, 2008, s. 5). Etik, kişi veya kişilerde bulunan bireysel özelliklerle ilgili iken ahlak (moral) sözcüğü insanlar arasındaki ilişkileri ifade eden bir anlama sahiptir. Dolayısıyla bir kişiyi veya bir davranışı tanımlamak için ahlaki ya da etik kavramını kullanmak günlük dilde çok önemli bir anlam farklılığına neden olmamaktadır (Thiroux ve Krasemann, 2011, s. 2). Ancak felsefede kazanmış oldukları anlamlar dikkate alındığında birbirinden farklı anlamlarda kullanılırlar (Arıcan, 2016; Özlem, 2004). Bu ayırma göre “Ahlak; doğru ve yanlış davranış pratiği” etik ise “doğru ve yanlış davranış teorisidir.” (Arıcan, 2016, s. 11). Yani etik; “ahlakın felsefi düzlemde incelenmesi” (Feldman, 2009, s. 11) “felsefi olarak temellendirilmesi” (Bolay, 2016, s. 215) ve “ahlak olgusunun kuramsal, kavramsal ve mantıksal temellerde ele alınıp incelenmesidir.” (Yazıcı, 2017, s. 153). Dolayısıyla etiğin neliğini net bir şekilde açıklamak istiyorsak ahlakın ne olduğu konusunda net bir anlayışa sahip olmak gerekir. Buna göre “etik”, “moral” ve “ahlâk” sözcükleri arasındaki nüanslar göz ardı edilirse aynı anlama sahip sözcüklerdir. Bu araştırmada da birçok çalışmada olduğu gibi (Boss, 2008; Cohen ve Morse, 2014; Copp, 2006; Thiroux ve Krasemann, 2011; Midgley, 1993; Noddings, 2016; Özgener, 2018; Rest ve Narvaez, 1994) ahlak ve etik kavramları istisnalar dışında birbirinin yerine kullanılmıştır.

Ahlak kavramı, muhtelif bilim dallarının araştırma konusu olmuş ve her disiplin ahlakın belirli bir boyutuna odaklanarak ahlakı anlamaya çalışmıştır. Bu bağlamda Kaymakcan ve Meydan (2016) ahlaka dair yapılan tanımlamaları üç ana grupta değerlendirmişlerdir. Birinci grup; ahlakı “insan davranışları, yaşam tarzları ve bu davranışlara dair içsel süreçleri” (Kaymakcan ve Meydan, 2016, s. 16) dikkate alarak ve yukarıda ifade edilen sözlük anlamıyla da uyumlu bir şekilde karakter ve huy ile ilişkilendirerek tanımlamıştır. Buna göre ahlak; “İnsanın yapıp etmelerini,

karakter yapısını ve bunlarla ilgili değerlendirmeleri düzenleyen genel kurallar bütünüdür.” (Bolay, 2016, s. 215). Benzer şekilde Zengin (2016, s. 5) de ahlakın; huy, tabiat, karakter anlamlarını referans alarak ahlakı “İnsanın iyi ya da kötü olarak nitelendirilmesine neden olan özellikleri ve gerçekleştirdiği iradi davranışların sonundaki nitelendirilmeler” olarak tanımlamıştır.

İkinci grup; ahlakı, gelenek ve görenek gibi dışsal ilkeler, ölçüler veya toplumsal normlar bağlamında ele almıştır. Bu tanımlamalar da kelimenin sözlük anlamıyla örtüşmektedir. Bu yaklaşımı benimseyen Cevizci’ye göre “Sosyolojik ve kültürel bir alan olarak ahlak, insanların davranışlarını ve birbirleriyle olan ilişkilerini düzenlemek amacıyla öncelikle ve çok büyük ölçüde toplum içinde bir şekilde oluşturulmuş eylem kuralları, normlar silsilesi ve değerler sistemidir” (2014, s. 13). Yazıcı’ya göre ise ahlak “belli bir dönemde, belli insan topluluklarının benimsenmiş, insanların davranışlarına yol gösteren temel kurallar kümesidir.” (2017, s. 153). Nihayetinde her iki grup, insanın belirli bir yönüne odaklanarak ahlakı tanımlamaya çalışmışlardır. Birinci grup insanın bireysel yönünü, ikinci grup ise toplumsal yönünü ön plana çıkarmıştır. Aslında insanın bu çift yönlü oluşu o kadar etkili olmuştur ki kişilikten ahlaka, eğitimden örgüt yönetimine kadar pek çok alanda muhtelif kuramsal yaklaşımların temel referans noktasını teşkil etmiştir.

Üçüncü grup ise ahlakın bireysel ve toplumsal boyutlarını betimlemek ve açıklamak amacıyla ahlakı, teorik ve pratik olarak inceleyen bir bilim dalı olarak ele almıştır. Pazarlı (1980, ss. 12-13), dönemindeki ahlak hakkında yapılan tanımları değerlendirip ahlakı; “insan hareketlerini idare eden ideal kanunların (kuralların) ilmi ve bunları hayatın çeşitli durumlarına en iyi şekilde uyarlayabilme sanatı” olarak tanımlamıştır.

Yukarıda verilen tanımların her birini ahlakın bir ya da iki yönünü ifade etmesi bakımından kullanışlı ve yeterli ancak ahlak kavramının tüm yönlerini açıklama ve kapsayıcılık açısından yetersiz gören ve bu bağlamda daha kapsamlı bir tanım önerisinde bulunan Kaymakcan ve Meydan (2016, s. 19) ahlakı, “insanın yapıp etmelerini, bu yapıp etmelerin kendisinden çıktığı karakter yapısını, eylemleri ve bunlarla ilgili değerlendirmelerini yönlendiren toplumsal kuralları, insanın iradi fiilleri ile ilgilenen teorik ve pratik alanı aynı anda ifade eden kavram” olarak tanımlamışlardır.

Söz konusu üç yaklaşımı da kapsayacak şekilde ahlak; insanın yaratılışından gelen özellikleri ile insanların iyiliğini ve mutluluğunu hedef alan büyük ölçüde toplum içinde bir şekilde oluşturulmuş, belli insan topluluklarınca benimsenmiş kuralların hayata geçirilmesi ile kazanılan insanları iyi veya kötü olarak vasıflandırmaya yol açan manevi nitelikler kümesidir. Aynı zamanda karakter yapıları ve bunların etkisiyle ortaya konulan iradeli davranışlar bütünü ve bunlarla ilgili araştırma alanıdır.

1.1.3. Ahlaki Kişiliğin Tanımı

Ahlaki kişilik genel anlamda “Kişilerin ahlaki işlevlerini yani ahlaki düşünce, ahlaki duygu ve özellikle ahlaki davranışlarını etkileyen ve insan davranışlarının bu alandaki bireysel farklılıklarını belirleyen psikolojik özelliklerinin düzenlenişini ifade eden bir kavram” (Blassi, 2018, s. 35) olarak tanımlanır.

Ahlak gelişimiyle ilgili literatür incelendiğinde ahlaki işlevlerin temel unsurları arasında nasıl bir ilişki olduğuna dair önemli tartışmaların ve yaklaşımların olduğu görülmektedir. Bu tartışma ve yaklaşımların temel problem alanı, insanları ahlaklı davranmaya veya gayri ahlaki davranmaktan kaçınmaya sevk eden şeyin ne olduğudur. Yani Hardy’nin (2018, s. 32) ifadesiyle ahlaki motivasyondur. Bu açıdan ahlaklı/ahlaki kişilik sahibi bireyin ahlaki tercihlerde bulunulması gereken durumlarda sadece muhakemede bulunma kabiliyetinin değil motivasyonel süreçlerinin ve bireysel özelliklerinin de hesaba katılması gerektiği vurgulanmaktadır (Ünal, 2021, ss.131-132). Çünkü bazı ampirik araştırmalar, ahlaki muhakemenin ahlakla ilgili eylemleri açıklamada yeterli yordama geçerliğine sahip olmadığını göstermektedir (Blasi, 1980; Walker, 2014). Bu bağlamda Walker ve Frimer (2009, s. 233), ahlaki muhakeme ile ahlaki davranış arasındaki zayıf bağlantının ahlaki kişilik özellikleriyle açıklanabileceğini iddia etmektedirler.

Netice itibarıyla ahlaki işleyişin ve ahlaki gelişimin anlaşılmasında kişilik perspektifinden meseleye yaklaşmanın önem arz ettiği söylenebilir. Bununla birlikte kapsamlı bir bakış açısı geliştirmek için ahlaki kişiliği tek bir kişilik yapısı olarak ele alıp değerlendirmek eksik olacaktır. Nasıl ki kişilik özelliklerine sahip olma derecesi bakımından bireysel farklılıklar söz konusu ise ahlaki kişilik özelliklerine sahip olma dereceleri de birbirinden farklıdır. Yani ahlak gelişimi değişik formlarda olduğu gibi

(Hogan, 1973, s. 230) ahlaki kişilik de değişik tür ve derecelerde olabilir (Hill ve Roberts 2010, s. 381).

1.1.4. Ahlaki Kişilik Yaklaşımları

Her dönemde ahlak eğitimcileri ve teologlar gelecek neslin nasıl daha iyi bir ahlaki hayat sürebilecekleri ve nasıl ahlaki kişiliğe/karaktere sahip olabilecekleri konularında çeşitli çözüm önerileri sunmaktadırlar. Bu çözüm önerilerinin oluşmasında yaşadıkları dönemlerdeki bazı olayların etkili olduğu söylenebilir. Çünkü ahlak gelişimi sadece doğuştan gelen bazı eğilimlerin ve kabiliyetlerin gelişmesiyle değil aynı zamanda gelişen organizmanın çevre ile etkileşimi sonucu elde ettiği tecrübenin bir neticesi olarak gerçekleşir. Pek çok kuramcı bu gelişmeyi destekleyecek veya olumsuz yönde etkileyebilecek bağlamları ve koşulları dikkate alarak kendi kuramlarını temellendirmişlerdir.

Uzunca bir süre ahlak alanında ahlaki biliş üzerine vurgu yapan klasik yapısal gelişimsel kuramlar revaçta iken ahlaki; kişisel özellikler temelinde açıklayan yaklaşımlar göz ardı edilmiştir. Ancak son yıllarda McAdams (2009), Walker ve Frimer (2009) ve Santrock (2020) gibi bazı araştırmacılar ahlakla ilgili düşünce, duygu ve davranışların bireylerin ahlaki kişilik özellikleri ile ilişkili olduğunu ve ahlaki işleyişin anlaşılmasında değerlendirmeye alınması gerektiğini salık vererek ahlakın kişilikle alakalı boyutuna dair açıklamalarda bulunmuşlardır. Bu bağlamda kişilik kuramlarındaki temel varsayımları referans alarak ahlaki kişiliği farklı bakış açılarıyla ele alan yaklaşımlar söz konusudur.

Kişilik konusunda araştırma yapanlar daha çok kişilik yapısı kavramı üzerine odaklanarak kişiliği açıklamaya ve anlamaya çalışmaktadırlar. Bu anlamda kişilik kuramcıları, genel olarak kişilik yapısını bireysel farklılıklar ve bireysel özgünlükler temelinde birey içi süreçler, bireyler arası ilişkiler ve bireylerin yaşam öyküleri olmak üzere üç kategoride ele almaktadırlar.

Bireyler arası süreçlerle uyumluluk veya sorumluluk gibi nispeten kalıcı ve durağan yatkınlıklar (dispositions) ya da özellikler (traits) kümesi kastedilmektedir. Birey içi süreçler kavramı ile insanların çeşitli bağlamlarda tutarlılığını ve değişkenliğini sağlayan, kişiliğin birey içindeki dinamik organizasyonunu ifade edilmektedir. Üçüncü kategori olan bireysel yaşam öyküleriyle bireyin kendisine ait

tüm yönleri hayat hikayesine nasıl entegre ettiği kastedilmektedir (McAdams, 2019, s. 8). Bu minvalde McAdams’a (2009, s. 13) göre ahlaki kişiliğin tam ve doğru bir şekilde değerlendirilmesi kişiliğin üç katmandan oluşan bir yapı olarak ele alınmasını ve kişilik özelliklerinin çok düzeyli bir yaklaşımla incelenmesini gerektirmektedir. Buna göre ahlaki kişilik, yatkınlık özellikleri düzeyinde, karakteristik uyum sağlamalar yani şemalar, kişisel hedefler ve projeler düzeyinde ve yaşam anlatıları düzeyinde olmak üzere üç katmandan oluşmaktadır.

Bu kategorik değerlendirmeler “Ahlaki kişilik nedir?” sorusuna verilecek cevaplar açısından önemli bir hareket noktası olması hasebiyle bu çalışmada McAdams’ın bakış açısı esas alınarak ahlaki kişilik açıklanmaya çalışılmıştır.

1.1.4.1. Yatkınlık Özellikleri Düzeyinde Ahlaki Kişilik

McAdams’a (2019, s. 8) göre kişiliğin birinci düzeyi, bir kişinin sosyal bir aktör olarak nasıl geliştiğini açıklayan bebeklikteki mizaç farklılıklarının ortaya çıkmasından yetişkinlik yıllarında eğilimsel/yatkınlık kişilik özelliklerinin (dispositional traits) olgunlaşmasına kadar uzanan gelişim çizgisidir. Kişiliği yatkınlık özellikleri bağlamında değerlendiren eğilim temelli yaklaşımda ahlaki kişilik, prososyal davranışla ilişkili kişilik özelliklerinin kazanılması süreci olarak ele alınmaktadır (Hill ve Roberts, 2010; Ünal, 2021).

İnsanın gelişim süresi boyunca erken dönem mizaç farklılıkları, genlerin ve çevrenin etkileşimi yoluyla yetişkinlikte gözlemlenebilen ve “dışa dönüklük”, “sorumluluk”, “uyumluluk” gibi isimlerle anılan geniş kişilik özelliklerine dönüşür (Caspi vd., 2005, ss. 454-460). Tipik olarak öz bildirim ölçekleri ile değerlendirilen yatkınlık özellikleri, çeşitli durumlarda ve zaman içinde davranışlardaki geniş tutarlılıkları açıklar (Cervone ve Pervin, 2016; Ünal, 2021).

Dünya genelinde yıllarca yürütülen faktör analizi çalışmalarına göre kişilik özelliklerinin (trait) Beş Faktör (McCrae ve Costa, 2003) ve HEXACO/Altı Faktör (Ashton ve Lee, 2001) kişilik modelleri ile genel kabul gören bir tanımına ulaşılabileceği öne sürülebilir. Çağdaş birçok araştırmacı, Beş Faktörlü ve Altı Faktörlü kişilik yapılarını temel alarak kişilik boyutları ile ahlaki biliş, duyuş ve davranış arasındaki ilişkiyi ortaya koymuşlardır. Bu ilişkiler, kuramsal ve ampirik araştırmalar çerçevesinde şu şekilde özetlenebilir:

McCrae ve John (1992, s. 197) uyumluluk ve sorumluluk boyutlarının bariz ahlaki imalar taşıdığını varsayarak bu boyutları “iyi ile kötü” ve “iradeli ile zayıf iradeli” bireyleri tanımlayan karakterin klasik boyutları olarak adlandırırlar. Örneğin, uyumluluk boyutu (agreeableness); şefkatli ve özgecil eğilimler ile kötü niyetlilik, duygusuzluk ve acımasızlık gibi zıt nitelikleri kapsayabilir. Dolayısıyla uyumluluk boyutunda yüksek puan alan kişiler yardımsever, güvenilir, şefkatli olarak değerlendirilebilirler ve uyumlu insanlar iş birliğini rekabete tercih edebilirler. Bu boyutun diğer ucunda ise düşmanca duygular besleyen kuşkulu insanlar vardır. Uyumluluk düzeyi düşük insanlar, çıkarları ve inançları için kavgayı göze alabilirler (Burger, 2019, s. 144). Benzer şekilde HEXACO/Altı Faktör Modeli’nin dürüstlük/alçak gönüllülük faktörünün; samimiyet, dürüstlük, sadakat, alçak gönüllük, adalet gibi birçok ahlaki erdemi yansıttığı ifade edilmektedir. Dürüstlük/alçak gönüllülük düzeyi yüksek kişiler, başkalarına zarar verme fikrinden oldukça rahatsızlık duyarlar (Lee ve Ashton, 2012).

Özetle ilgili literatür çalışmaları değerlendirildiğinde bir dizi genel yatkınlık/eğilim özelliklerinin ahlaki kişilik üzerinde etkileri olduğu ileri sürülebilir. Başka bir ifadeyle belirli kişilik eğilimlerinin, bireyleri ahlakla bir şekilde daha ilişkili olan eylemlere yatkın hale getirdiği söylenebilir (Ünal, 2021, s. 134). Bu bağlamda yüksek sorumluluk ve uyumluluk ve en azından orta derecede yüksek deneyime açıklık gibi bazı yatkınlık profillerinin; yüksek ahlaki işleyişin göstergesi olan düşünce ve davranış kalıpları ile ilişkili olma eğilimini yansıttığı söylenebilir. Aynı şekilde genel olarak, sorumluluk ve uyumluluk, prososyal davranışları tahmin etme işlevi görürken deneyime açıklık, ilkel ahlaki muhakemeyi yordama eğilimini ihtiva edebilir (McAdams, 2009; Walker, 1999; Walker and Hennig, 2004). McAdams’a (2009, s. 16) göre bu genel eğilimler, ahlaki kişiliğin eğilimsel bir taslağını çizme açısından önemlidir. Ancak daha ayrıntılı bir portre, kişiliğin daha incelikli ve bağlamsallaştırılmış yönlerine geçişi gerektirir. Eğilimsel özellikler, kişiliğin ahlakla nasıl ilişkili olduğunu anlamada bizi ancak bir noktaya kadar götürebilir. Daha ayrıntılı bir anlayışı ortaya koymak için kişilik özelliklerinin sağladığı eğilim taslağından ikinci bir kişilik düzeyine geçilmesini gerektirir.

1.1.4.2. Karakteristik Adaptasyon Düzeyinde Ahlaki Kişilik

Orta çocukluk döneminden itibaren insanlar, kişiliğin ikinci katmanını yatkınlıklar/eğilimler temeli üzerine bina ederler. İkinci seviyede yer alan karakteristik adaptasyonlar; yatkınlık özelliklerden daha spesifik olan ve sosyal bağlamlarda oluşturulan çok çeşitli motivasyonel, sosyobilişsel ve gelişimsel yapılarıdır (McAdams ve Pals, 2006, s. 208). Kişiliği; birey ile bağlamsal özelliklerin dinamik etkileşiminin bir işlevi olarak tanımlayan birey içi yani sosyobilişsel yaklaşımda ahlaki kişilik, ahlakla ilgili sürekli erişilebilir şemalar bakımından zengin zihinsel ağ örgüsü oluşturma süreci olarak görülmektedir (Hill ve Roberts, 2010; Ünal, 2021).

Ahlaki kişiliğin karakteristik uyum sağlamalar olarak adlandırılan ikinci düzeyi, bireyin oluşturduğu ahlakla ilgili şemaları, geleceğe yönelik kişisel hedefleri ve projeleri içermektedir (McAdams, 2009, s.16). Araştırmalar, başkalarını önemsemeye ve gelecekte topluma olumlu katkılar sağlamaya odaklanan kişisel hedeflerin, genellikle daha büyük psikolojik iyi oluş ve daha yüksek yaşam anlamı olan içeriklerle ilişkilendirildiğini ortaya koymuştur (Bauer ve McAdams 2004, s. 123).

McAdams'a (2009, s. 18) göre ahlaki kişiliğe dayanan bir diğer karakteristik adaptasyonlar dizisi, değer yüklü bilişsel şemalar ve kişisel ideolojilerdir. Bu alandaki araştırmalar, normatif ve hümanist ideolojik inançların incelenmesinden (de St. Aubin, 1999) Kohlberg'in (1984) öncülüğünü yaptığı klasik ahlaki muhakeme çalışmalarına kadar geniş bir yelpazeyi kapsamaktadır. Birincisi insanların ahlaki inançlarının ve değerlerinin içeriğine öncelik verirken ikincisi ahlaki muhakemenin yapısına odaklanmaktadır.

İnsanların yaşam deneyimleriyle geliştirdikleri ahlak şemalarıyla ilgili diğer bir araştırma da ahlak şemalarının günlük yaşamda ne ölçüde etkinleştirildiğinin incelenmesidir. Ahlakla bağlantılı bilgi yapılarını hızlı ve tutarlı bir şekilde etkinleştiren bireyler, yüksek düzeyde ahlaki süreklilik (moral chronicity) gösterirler. Düşük ahlaki süreklilikle karşılaştırıldığında bu bireyler; ahlaki şemalara daha fazla erişebilir ve bu şemaları kılavuz olarak sosyal yaşamla alakalı bilgileri gözden geçirmek için daha sık kullanabilirler (Narvaez vd., 2006, 980). McAdams'a (2009, s. 18) göre ahlak hakkındaki bilişsel şemaları kavramsallaştırmaya yönelik farklı

yaklaşımları temsil eden kişisel ideolojiler, ahlaki muhakeme aşamaları ve ahlaki süreklilik seviyeleri, ahlaki kişiliğin ayrılmaz bileşenleridir. Bu unsurları kişiliğin yatkınlık özelliklerinden farklı kılan bilişsel şemaların sınırlı ve bağlamsal doğalarıdır.

Sonuç olarak ahlaki kişiliğin karakteristik adaptasyon olarak adlandırılan ikinci düzeyinin, bireylerin oluşturduğu ahlaki şemaları, geleceğe yönelik hedefleri ve projeleri ihtiva ettiği söylenebilir. Ahlaki kişiliğin karakteristik uyum sağlama düzeyinde kişiye özgü farklılıkların söz konusu olabileceği ifade edilebilir.

1.1.4.3. Ahlaki Bir Yapı Olarak Yaşam Anlatısı Düzeyinde Ahlaki Kişilik

Geç ergenlik ve genç yetişkinlik döneminde kimlik oluşturmak kişilik gelişiminin önemli bir işlevi olarak değerlendirilmektedir (Burger, 2019, s. 94). McAdams'a (1985, s. 381) göre kimliğin tam kalbinde yaşamdaki anlam ve amaç sorunu vardır. Bu bağlamda birey "Hayatım tam anlamıyla ne anlama geliyor, ben bugün kimim ve bugün geçmişimden ne kadar farklıyım, gelecekte kim olacağım?" sorularını sorarak bunlara cevap arar. Ancak insanlar; geçmiş, şimdiki zamanı ve geleceği içeren yaşam boyu gelişim dönemlerinde kişinin hayatının anlamı ile ilgili bu büyük sorulara, eğilimsel özellikler ve karakteristik adaptasyonlar yoluyla tam olarak cevap bulamaz. McAdams'a (2009, s. 19) göre bu sorulara cevap bulabilmek için insanların geçmişte ve şu anda kim olduklarına ve gelecekte kim olacaklarına dair bir anlatıya/öyküye ihtiyaçları vardır. Bu da insanların yetişkinlik yıllarında inşa etmeye başladıkları içselleştirilmiş ve gelişen bir benlik hikayesidir.

Yaşam anlatısı, bireyi diğerlerinden ayıran ve başkalarıyla nasıl bir ilişki içinde olduğunu gösteren bir hikayedir. Her yaşam öyküsü, bir insanın içinde yaşadığı kültür hakkında olduğu kadar onu yaşayan kişi hakkında da bir şeyler söyler. İnsanlar, bir yaşam öyküsü oluştururken maruz kaldıkları belirli ortamlar tarafından sağlanan imgeler, temalar, olaylar ve karakterler menüsünden seçim yaparlar (McAdams, 2006, ss. 479-480). Ergenliğin sonlarında ve erken yetişkinlik dönemlerinde, modern toplumlarda yaşayan insanlar, kendi yaşamlarını kendini ifade eden öykülere dönüştürmeye başlarlar, geçmişini yeniden kurarlar ve geleceği; başlangıcı, ortası ve sonu olan mantıklı ve kültürel açıdan değerli bir anlatı açısından hayal etmeye başlarlar. Farklı yaşam öyküleri, farklı ahlaki gündemleri yansıtır. Böylece herhangi bir kültürde bazı hikayeler diğerlerinden daha fazla ahlaki

saygınlık ve değer arz edebilir (McAdams, 2009, s. 20). Bu bağlamda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Peygamberimizin Hayatı ders içeriklerinde, Peygamberimizin ve sahabelerin örnek ahlaki kişilikleri rol modeller olarak sunulabilir. Böylece öğrencilere ahlaki ideallere bağlılık ve ahlaki misyonlarını genişletme imkanı verilerek kendi yaşam öykülerini oluşturmalarına önemli katkılar sağlanabilir.

Sonuç olarak yaşam boyu gelişimin, kişilik özelliklerinin ve bilişsel yapıların entegrasyonunu teşvik eden bütüncül kişilik yaklaşımları birlikte düşünüldüğünde sadece durumsal ya da eğilimsel faktörleri temel alan tek boyutlu bir ahlaki kişilik anlayışı yerine çok boyutlu bir ahlaki kişilik anlayışının ahlaki duygu, düşünce ve davranışları anlama konusunda daha işlevsel olabileceği söylenebilir. Bu anlamda ahlaki kişilik; bireylerin daha ahlaklı bir yaşam sürmelerine imkan sağlayan yatkınlık özelliklerinin, karakteristik adaptasyonlarının ve kişisel yaşam anlatılarının karmaşık bir bileşkesi olarak değerlendirilebilir.

1.1.5. Ahlaki Kişiliğin Boyutları

Uzunca yıllar ahlak alanında ahlaki kişiliğin özünü oluşturacak ahlaki özellikler setinin olduğuna dair düşünceler şüpheyle karşılanmıştır. Bu şüphenin oluşmasında Hartshorne ve May'ın (1928–1930) ve Mischel'in (1968) çalışmalarına referansla “Durumlar ve koşullar ahlaki davranışları yordamada kişilik özelliklerinden çok daha belirleyicidir” düşüncesi etkili olmuştur. Ancak son yıllarda ahlak psikolojisinde kişiliğin de ahlaki gelişimin önemli bir unsuru olduğu ileri sürülmektedir (Acquino ve Kay, 2018; Blassi, 2018; Hill ve Roberts 2010; Walker, 2014). Bu noktada ahlaki kişiliği oluşturan boyutların (aspect) neler olabileceği sorusu önemlidir. Santrock'a (2020, s. 437) göre bu boyutlar ahlaki karakter (moral character), ahlaki kimlik (moral identity) ve örnek ahlaki kişilikler (moral exemplars) olarak ifade edilmektedir. Bu çalışma kapsamında da Santrock'ın sınıflandırması temel alınarak ahlaki kişiliğin boyutları açıklanmıştır.

1.1.5.1. Ahlaki Karakter

Kişilik ve ahlak psikolojisi alanında kişilikle ilgili ilk sistematik araştırmalar başladığında kişilik ve karakter sözcüklerinin sıklıkla birbirinin yerine kullanıldığı ifade edilmektedir. “Personality” kelimesi Latince'den, “character” Grekçeden türemiş olmasına rağmen Allport'a (1961, ss. 31-32) göre bu iki terim genellikle

birbirinin yerine kullanılmıştır. Amerikalı psikologlar kişiliği, Avrupalı psikologlar ise karakteri tercih etmişlerdir. Bu bağlamda ilk terim; görünüşü, görülebilir davranışı, sathi özellikleri; ikincisi ise derin (belki de doğuştan), sabit ve temel yapıyı ifade etmektedir. Karakterden söz edildiğinde ahlaki bir standardı ima etme ve değer hükmü verme olasılığı vardır. Bu anlamda Allport karakteri değer ifade eden, kıymet takdiri yapılan kişilik olarak; kişiliği ise kıymet ölçüsü göz önünde tutulmayan karakter olarak tarif etmektedir.

Türkiye’de ise İngilizce kaynaklardan yapılan çevirilerde “character” kelimesinin hem kişilik hem de karakter olarak tercüme edildiği görülmektedir. “Moral character” sözcük grubu; bazı çalışmalarda (Lunenburg ve Ornstein, 2013), ahlaki kişilik olarak tercüme edilirken bazı çalışmalarda (Lapsley, 2018) ise ahlaki karakter olarak çevrilmiştir. Bu tercihlerde karakter kelimesinin kişilikle eş anlamlı olarak kullanılıp kullanılmadığı önemli rol oynamıştır. Bu bağlamda Hogan’a (2009, s. 29) göre “Karakter belirli bir kişilik anlamı taşır ve kişilik gelişim modeli aynı zamanda bir karakter gelişimi modelidir.”

Bu araştırma kapsamında da İngilizce literatürden yapılan çevirilerde “karakter” kelimesi, kişiliğin eş anlamlısı olarak kullanıldığı durumlarda kişilik/şahsiyet olarak, kişiliğin ahlaki yönü vurgulanmak istediğinde ve kişiliğin bir boyutu olarak belirtilmek istendiği durumlarda karakter olarak çevrilmiştir. Ayrıca Bakırcıoğlu’nun (2012), Ansiklopedik Eğitim ve Psikoloji Sözlüğü’nde karakter sözcüğünün açıklaması olarak kişilik kelimesini referans göstermesi de böyle bir tercihte bulunulmasında etkili olmuştur. “Karakter” ve “kişilik” kavramları arasındaki anlam ilişkisi bu şekilde açıklandıktan sonra ahlaki kişiliğin bir boyutu olarak ahlaki karakter kavramının açıklanmasına geçilebilir.

Ahlaki karakterin birçok tanımı yapılmasına rağmen genellikle yapılan tanımlarda üç temel kavram üzerinde mutabık kalındığı söylenebilir. Alışkanlıklar (habits), kişisel özellikler (traits) ve erdemler (virtues) şeklinde ifade edebilecek üç temel kavram esas alınarak ahlaki karakter, “bireyi alışkanlığa dayalı davranış biçimlerine yönlendiren, erdemler denilen belirli kişilik özelliklerinin bir tezahürü” (Lapsley, 2018, s. 31) olarak tanımlanabilir. Benzer şekilde Hökelekli (2009, s. 11), ahlaki karakteri “kişinin içinde yaşadığı toplumun ahlaki değer yargıları ve davranış tarzlarını kendine mal etme, benimseme sonucu ortaya çıkan yerleşik eğilim ve

davranış özelliklerine işaret eden” bir kavram olarak tanımlayarak ahlaki karakterin üç bileşenine vurgu yapmaktadır.

Önemli bir ahlak gelişim kuramcısı olan James Rest, ahlak gelişiminde ahlaki karaktere yeterli vurgunun yapılmadığını ifade ederek, ahlaki karakterin ahlaki işlevlere/işleyişe yönelik güçlü ve sağlam bir inancı, bu yönde karşılaşılan engellerin ve ayartmaların üstesinden gelecek mücadele azmini içerdiğini vurgulamıştır. İnsanların ahlaki karaktere sahip olmadıkları takdirde ahlaki davranma konusunda kararsız kalacaklarını ve dolayısıyla başarısız olacakları iddia etmiştir (Rest, 1995; akt. Santrock, 2020, s. 438). Bu anlamda ahlaki karakter, ahlaki seçimi destekleyen uygulama becerileri ve stratejileriyle ilgilidir. Aynı zamanda etkili bir eylem için gerekli olan cesaret, direnç, kendini kontrol gibi vasıfları da içeren (Cesur, 2018, s. 97) ahlaki kişilik boyutudur.

1.1.5.2. Ahlaki Kimlik

Ahlaki kişiliğin bir boyutu olarak ahlaki kimlik, ahlaki eylemin temelinde yer alan ve içsel motivasyon ile kişiyi ahlaklı davranışlar sergilemeye sevk eden bilişsel ve psikolojik yapı bütünüdür (Ersoy, 2018, s. 12). Başka bir ifadeyle ahlaki kimlik; kişinin kendisini adil, yardımsever ve dürüst olma gibi belli bazı ahlaki özellikleri temel alarak tanımlamasıdır (Aquino ve Reed, 2002, s. 1424). Bu bağlamda ahlaki kimlik, ahlaki muhakeme ile ahlaki davranış arasındaki bağlantıyı sağlayan motivasyonel süreçleri besleyen bir kaynak olarak değerlendirilebilir (Ünal, 2021, s. 136). Çünkü ahlaki kimlik; ahlaki değerlerin, ahlaki amaçların ve ahlaki erdemlerin bireyin kimliğinde merkezi ve önemli olma derecesi olarak görülür (Hardy, 2006, s. 208).

İnsanlar, kimliklerini kimliğin içeriği olarak düşünülebilecek değerler, hedefler, eylemler ve roller gibi çeşitli faktörlere dayandırır. Dolayısıyla bir kişi, kimliğini ahlaki olarak düşünülebilecek kimlik içeriklerine dayandığı ölçüde ahlaki kimliğe sahiptir. Örneğin hakkaniyet, dürüstlük ve nezaket gibi ahlaki değerlerin diğer değerlere kıyasla daha önemli ve öncelikli olduğu durumlarda insanların ahlaki kimliğe sahip olduğunu söylenebilir. Aynı şekilde kan bağışında bulunmak, vefa ve sosyal destek gruplarında yer almak gibi ahlaki roller, bireyin kimliği açısından öncelikliyse o birey ahlaki kimliğe sahip biri olarak tanımlanabilir.

Ancak insanları, ahlaki kimliğe sahip veya değil (var/yok) şeklinde sınıflamak yerine bütün insanların kimliklerini ne ölçüde ahlaki bir temele dayandırdıkları noktasında bir süreklilik çizgisi üzerinde farklılaştığını söylemek daha işlevseldir. Buna bağlı olarak ahlakın, kişinin kimliğiyle ilgisinin zamana ve durumlara bağlı olarak dalgalanmalar sergileyebileceği göz önünde bulundurulmalıdır (Hardy, 2018, s. 33).

Hart’a (2005, ss. 178-179) göre kişisel ve sosyal özellikler olmak üzere ahlaki kimlik gelişimini etkileyen iki önemli faktör vardır. Birinci faktör; bireyin doğuştan getirdiği özellikleri oluşturan ve kimliğinin merkezinde yer alan değerleri etkileyen kişilik özelliği unsurudur. İkinci faktör ise aile, okul, dini ve toplumsal örgütlerden müteşekkil olan kişinin sosyal çevresidir. Bu bağlamda Hardy’ye (2018, s. 34) göre gençlerin ahlaki bir kimlik oluşturmak için sadece ahlakın nesnel önemini anlamaları değil, aynı zamanda ahlak ve ahlakın kendileriyle ilgisi hakkında kişisel bir anlayış kazanmaları gerekir. Bu süreç ise sadece ahlaki ilkeler öğretilerek değil, okullarda uygun ahlaki iklim ve atmosfer sağlanarak desteklenebilir.

1.1.5.3. Örnek Ahlaki Kişilikler

Örnek ahlaki kişilikler; ahlaki bir kişiliğe, kimliğe, karaktere ve ahlaki mükemmelliği ve bağlılığı yansıtan bir dizi erdeme sahip ahlaki modeller olarak tanımlanmaktadır (Walker 2016; Walker vd., 2010). Örnek ahlaki kişiler üzerinde çalışma ve araştırma yürütmenin amacı, ahlaki gelişimin ideal son noktasını karakterize edebilmek ve insanların ahlak bakımından nasıl bir gelişim seyri izlediğini anlayabilmektir. Walker ve Frimer’a (2009, s. 234) göre toplumdaki diğer insanlardan çarpıcı biçimde daha fazla ahlaki kural ve ilkelere bağlılık gösteren bireylerin ayırt edici özelliklerine ilişkin araştırmalar, ahlaki mükemmellikle ilişkili erdemlerin karmaşık doğasını anlamak açısından önemli bilgiler sunmaktadır.

Bu bağlamda “Ahlaki mükemmellik tekil bir kişilik tipi midir, eğer böyleyse tüm erdemlerle mi yoksa tek bir kapsamlı erdemle mi daha iyi karakterize edilir?” diğer taraftan, “Eğer ahlaki mükemmellik farklı şekillerde ortaya çıkıyorsa bu farklı biçimler neler olabilir?” sorularına kuramsal olarak cevap vermek ve araştırmalardan elde edilen verilerle varsayımları test etmek ahlaki kişilik araştırmaları için çok önemlidir. Bu kapsamda kimi araştırmacılar sıradan insanlara ahlaki kişiliğe sahip bireylerin ne tür özelliklere sahip olduğunu sorarak halk

arasındaki ahlaki mükemmelliğe ilişkin tanımlamaları belirlemeyi amaçlamışlar (Walker ve Hennig, 2004), kimi araştırmacılar ise doğrudan ahlaki model olma niteliğindeki bireylere ulaşarak bu kişilerin paylaştığı özellikleri belirlemişlerdir (Matsuba ve Walker, 2004; Walker ve Frimer, 2009). Böylece ampirik araştırmalar vasıtasıyla ahlaki mükemmellikte ayırt edici özellikler tespit edilmeye çalışılmıştır (Ünal, 2021, s. 142). Bu ayırt edici özellikleri belirlemeye yönelik çalışmalarında Walker ve Hennig (2004) farklı türden ahlaki modellerin birbirinden belirgin biçimde farklı kişilik tiplerine sahip bireyler olarak algılandığı tespit edilmiştir. Buna göre cesaret timsali ahlaki kişilikler (brave exemplars) dışa dönüklük boyutuna, ilgi timsali ahlaki kişilikler (caring exemplars) kişiliğin uyumluluk boyutuna, adalet timsali ahlaki kişilikler (just exemplars) ise sorumluluk ve deneyime açıklık boyutlarının bir arada olduğu bir kişilik profiline uygun özelliklere sahip bireyler olarak değerlendirilmiştir. Dolayısıyla örnek ahlaki kişilik profillerindeki farklılıklar, ahlaki eylemlerin karakter ve motivasyon faktörleri ile durumsal faktörlere atfedilebileceğini göstermektedir.

Sonuç olarak örnek ahlaki kişiliklerin; ahlaki eylem göstermelerini kolaylaştıran birtakım ayırt edici kişilik özelliklerine sahip oldukları ve kişisel hedeflerini ahlaki hedeflerle ayrılmaz bir bütün haline getirebildikleri söylenebilir. Bu bağlamda örnek ahlaki kişilikler üzerine yapılan araştırmalar dikkate alındığında sadece durumsal ya da eğilimsel faktörleri temel alarak tek bir ahlaki kişilik yerine Flanagan'ın (1991) ifadesiyle durumsal ve eğilimsel faktörlerin birlikte işlev gördüğü, çok boyutlu bir ahlaki kişilik anlayışını benimsemenin daha isabetli olacağı iddia edilebilir. Dolayısıyla ahlaki kişiliğin çeşitlilik arz edebileceği, durumsal bakış açısının anlık davranışları; eğilimsel bakış açısının ise davranışsal eğilimleri daha iyi açıklayabileceği söylenebilir.

1.2. Ahlaki İdeoloji

İdeoloji; siyaset biliminde çok farklı anlamlarda kullanılmasına rağmen modern psikoloji literatüründe ahlaki, kültürel ve felsefi birtakım tutumların birleşimi olarak tanımlanmaktadır (Rokeach, 1968, ss. 123-124). İnsanlar; sosyal rollerden hukuk sistemlerine, eğitimden doğru ve yanlış hakkındaki fikirlere kadar çok çeşitli konularda ideolojik inançlara sahiptirler.

Oxford İngilizce Sözlüğü (1998) ideolojiyi, “Bir sosyal grubun veya bireyin karakteristiği olan ve insanların davranış şeklini etkileyen, özellikle belirli bir grup tarafından benimsenen bir dizi inanç” olarak tanımlarken Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük (2021) ise bu kavramı; “Siyasal veya toplumsal bir öğreti oluşturan, bir hükümetin, bir partinin, bir grubun davranışlarına yön veren politik, hukuki, bilimsel, felsefi, dini, moral, estetik düşünceler bütünü” olarak tanımlar. Bu çalışmada da ahlaki/etik ideoloji olarak adlandırılan belirli bir ideoloji türüne ve bunun iş ortamlarındaki davranışları anlamaya yönelik kullanım şekillerine odaklanılmıştır. Bununla amaçlanan McFerran vd.’nin (2010, s. 35) belirttiği gibi belirli bir ideolojinin faziletleri veya üstünlükleri hakkında felsefi tartışmalara girmek değil; ahlaki/etik ideolojiyi psikolojik bir fenomen olarak tanımlamak ve açıklamaktır. Bu bağlamda Schlenker vd. (2009) tarafından önerilen ahlaki ideolojinin psikolojik yapısından yararlanılmıştır.

Schlenker’a (2008, s.1079) göre etik ideoloji, “Bir bireyin doğru ve yanlışla dair yönelimini tanımlayan bütüncül inançlar, değerler, standartlar ve öz değerlendirme (benlik imajı) sistemidir”. Yani ahlaki ideolojiyle, bir bireyin neyin doğru ve neyin yanlış olduğuna dair bütüncül inançlar kompleksi kastedilmektedir. Böyle bir ideoloji, insanların günlük hayatta karşılaştıkları sosyal olayları yorumlamak ve değerlendirmek için ahlaki şemalar ve kişinin ahlaki karakterini tanımlayan ahlaki bir kimlik sağlar. Bu anlayışa göre, ahlaki inançlar ve kimlik ayrı sistemler olmayıp iç içe geçmiş yapılardır (Schlenker vd., 2009, s. 317).

Ahlak, toplumsal yaşamda istikrarlı ve istenilen düzeyde kişiler arası ilişkileri sürdürmek için kritik öneme sahip olmasına rağmen neyin ahlaki ve neyin gayri ahlaki olduğu konusunda tam bir fikir birliği olduğunu söylemek güçtür. Bu çeşitliliğe birçok faktör yol açar ancak bunların en önemlilerinden biri insanların farklı ahlaki ideolojileri yani bireysel ahlak felsefelerini benimsemesidir. Bununla birlikte kişinin davranışlarını ve başkalarıyla ilişkilerini düzenleyen değerlerine ve ideallerine atıfta bulunan ahlaki ideolojinin temellendirilmesinde farklı yaklaşımlar söz konusudur. Bu bağlamda ahlaki ideoloji kavramının ilgili literatüre kazandırılmasında önemli katkıları olan Schlenker (2008) ve Forsyth’sinin (2019) ahlaki ideolojiye dair sınıflandırmaları temel referans noktası olarak alınabilir.

Schlenker (2008, s. 1079), insanların ahlaki ideolojilerini ilkeli (principled) ve yararçı (expedient) olmak üzere iki boyutta ele alır. İlkeli bir ideolojiyi benimseyen bir kişi, ahlaki ilkelerin var olduğuna, bu ilkelerin kişinin kendini tanımlaması için önemli olduğuna ve bunu yapmanın sosyal veya kişisel sonuçlardan bağımsız olarak kişisel davranışı yönlendirmesi gerektiğine inanır. Buna karşılık, yararçı bir ideolojiyi benimseyen bir kişi; ahlaki ilkelerin esnekliğe sahip olduğuna ve kişisel kazanç için ilkelerden sapmaların haklı görülebileceğine inanır. İlgili literatür incelendiğinde bazı araştırmacıların etik/ahlaki inançları, ilkelilik ya da yararçılık açısından tartıştıkları görülmektedir.

Ahlaki ideoloji kavramının literatüre kazandırılmasında önemli katkıları olan diğer bir bilim insanı Forsyth (1980), ahlaki/etik ideolojiyi deontolojik ve teleolojik felsefi yaklaşımlara dayanarak “idealizm” ve “rölativizm” olmak üzere iki boyutta ele almaktadır. Forsyth (2019, s. 22) ahlak hakkında derinlemesine düşünenlerin yalnızca filozoflar olmadığını ileri sürerek insanların günlük yaşamlarında doğru ve yanlış meseleleriyle yüzleştiğini ve bunlar hakkında düşünerek zamanla kendi sezgisel ahlak felsefelerini oluşturduklarını iddia etmektedir. Ona göre ahlakla ilgili bu inançlar birbirinden farklı akıl yürütme biçimlerini ve kendine özgü öğeleri ihtiva etse de çoğu insan için iki ahlaki yönelimin ortak olduğu söylenebilir. Bu inanç ve yönelimler, eylemin başkalarına zarar verdiği veya verebileceği anlayışı olarak nitelendirilen “idealizm” ve eylemin ahlaki standartlarla uyumluluğunu ifade eden “rölativizm” kategorilerinden oluşmaktadır.

Ahlaki ideolojiye dair bu iki yaklaşımdan Forsythe’nin modeli, kişinin ahlaki ideolojisinin içeriğini anlamayı hedeflerken Schlenker’in tasnifi ise bir bireyin belirli bir ideolojiye olan bağlılığına odaklanmayı amaçlamaktadır. Bu çalışmada öğretmenlerin benimsedikleri ahlaki ideolojilerin içeriğini betimlemek amaçlandığından Forsythe’nin Ahlaki İdeoloji Modeli temel alınmış ve açıklanmıştır.

Kour ve Khurana’ya (2016, s. 61) göre insanların ahlaki ideolojilerinde nasıl farklılaştığına ve ahlaki ideolojilerin karar verme süreçlerini nasıl etkilediğine dair muhtelif araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalarda ahlaki ideolojinin yaş, cinsiyet, eğitim, deneyim vb. çeşitli kişisel faktörlere göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu bağlamda bu model, insanların farklı durumlarda neden farklı tepkiler verdiği

hakkında derinlemesine bir anlayış sağladığı gibi ahlakla ilgili farklı senaryolarda insanlardan ne beklenilebileceği konusunda da önemli bilgiler sunmaktadır.

1.2.1. Ahlaki İdeolojinin Boyutları

Forsyth'ye (1992) göre, bireylerin ahlaki inançları, tutumları ve değerleri, kişisel ahlak felsefesi olarak tanımlanan bütünleşik ahlaki kavramsal sistemden oluşur. Dolayısıyla insanların farklı kişisel ahlak felsefelerini benimsediği fikri, insanların ahlaki meseleleri tartışırken neden aynı fikirde olmadıklarını açıklama noktasında önemli bir çıkarım sağlar.

Schlenker ve Forsyth (1977) ve Forsyth (1980) ahlaki ideolojinin yapısını kavramsallaştırmak için teleolojik, deontolojik ve etik şüphecilik gibi klasik ahlak felsefelerinden yararlanmışlardır. Forsyth (1980, s. 176), klasik felsefelerdeki farklılıkların idealizm ve rölativizm olmak üzere iki boyutla temsil edilebileceğini ileri sürmüştür.

Rölativizm ve idealizm boyutlarının bireylerin ahlaki ideolojilerini tanımladığını ileri süren Forsyth'ye (1992, s. 462) göre, bir bireyin ahlaki ideolojisi, ahlaki konular hakkında nasıl akıl yürüteceğini belirleyen benzersiz bir bakış açısı sağlar. Buna göre son derece rölativist bireyler, bir eylemi ahlaki veya gayri ahlaki olarak tanımlamaya çalışan herhangi bir evrensel kural veya standardın uygulanmasını reddederler. Rölativist olmayan bireyler ise belirli bir eylemin ahlaki olup olmadığının belirlenmesinde kılavuzlar/ölçütler olarak mutlak ahlaki ilkelere kuvvetle inanırlar. Son derece idealist olan bireyler, başkalarının refahı için her şeyden önce endişe duyarlar. Ahlaki eylemlerin bu eylemlerden etkilenen her bir kişi için olumlu sonuçlar ortaya koyacağı anlayışını benimserler. Daha az idealist olan bireyler ise ahlaki eylemlerin bazıları için olumsuz sonuçlar, bazıları için ise faydalar sağlayacağına inanırlar.

Bu bağlamda ahlaki ideolojideki bireysel farklılıklar, ahlaki yargılar ve ahlaki davranıştaki farklılıklara ilişkin potansiyel açıklayıcı değişkenler olarak ortaya konmuş ve incelenmiştir. Ampirik bulgular, idealizm ve rölativizm düzeyleri açısından farklılık gösteren bireylerin ahlaki meseleler hakkında farklı şekilde akıl yürüttüklerini ve belirli eylemlerin ahlakiliği hakkında sıklıkla farklı sonuçlara

vardıklarını göstermektedir (Barnett vd., 1994; Forsyth, 1980; Forsyth ve Berger, 1982; Forsyth ve Nye, 1990; O'Boyle ve Forsyth, 2021).

Ahlaki ideolojinin idealizm boyutu, istendik sonuçlara erişebilmenin tek yolunun doğru davranışların sergilenmesi olduğu düşüncesini temsil eder (Ersoy Kart, 2015, s. 99). Bu boyut, bireylerin ahlaki ilkeleri ihlal etmeksizin doğru eylemlerle her zaman istenilen sonuçlara ulaşabileceklerini savunur (Forsyth, 1981, s. 218). Forsyth'ye (1992, s. 462) göre idealist ahlaki yargılara sahip bireyler, eylemlerinde başkalarının refahını düşünürler. Özellikle yüksek düzeyde idealist kişiler, diğer bireylere zarar vermekten her zaman kaçınırlar ve diğer insanlar için olumsuz sonuçları olacak iki kötü durum arasında seçim yapmak zorunda kaldıklarında tercih yapmaktan uzak dururlar. Buna karşılık, idealizm düzeyi düşük bir kişi, bazen iyilik yapmak veya fayda sağlamak için zararın gerekli olduğuna inanan bir pragmatist kişi olabilir (Forsyth, 1985, 1992).

Ahlaki ideolojinin diğer boyutu rölativizm ise bireylerin evrensel ahlak kurallarını veya ilkelerini ne ölçüde reddettiğini tanımlar. Rölativizm, ahlaki mutlakların reddedilmesi gerektiğini ve ahlaki kuralların zaman, yer ve kültürün bir fonksiyonu olarak durumsal bir bağlamda var olduğunu iddia eder (Treise vd., 1994, ss. 62-63). Rölativist bireyler; ahlakı, evrensel olmak yerine durumsal olarak görürler. Dolayısıyla yüksek düzeyde rölativist olanlar, mutlak ahlaki doğruları benimseme eğiliminde değildirler. Rölativizm felsefesini benimseyenler, ahlaki sorulara cevap ararken çözümlerini evrensel açıdan kabul görmüş kurallara dayandırmak istemezler, onlar için kurallar genelleştirilmemeli, duruma göre çeşitlendirilmelidir. Buna karşılık düşük düzeyde rölativist olanlar evrensel ahlak ilkelerine uygun davranmayı tercih ederler (Ersoy Kart, 2015; Forsyth 1992; Marques ve Azevedo-Pereira, 2009). Buna göre idealistler, kişinin her zaman başkalarına zarar vermekten kaçınması gerektiğine inanırken idealist olmayanlar ise iyi bir şeyler üretebilmek için bazen zarar vermenin de gerekli olabileceğini temel ahlaki yönelim olarak benimserler (Forsyth vd., 1988, s. 244).

Sonuç olarak ahlaki ideolojinin iki boyutunun, ahlaki karar vermenin iki kritik belirleyicisi olduğu söylenebilir. Bu belirleyicilerden birincisi eylemin ürettiği zarar veya yararın derecesi, ikincisi ise eylemin ahlaki olarak kabul edilip tanımlanan standartlarla tutarlılığıdır. Dolayısıyla Forsyth'nin (2019) ahlaki ideoloji yaklaşımı;

hem filozofların, ilkeleri (deontolojik modeller) ve eylemlerin sonuçlarını temel aldıkları (teleolojik modeller) ahlak teorileriyle hem de psikoloji alanındaki araştırmacıların kuralla dayalı yargı ile başkalarının refahına duyarlılık arasındaki etkileşimi araştırdıkları çalışmalarla örtüşmektedir. Bu anlamda Forsyth'nin ahlaki ideoloji anlayışının kapsayıcı ve işlevsel olduğu söylenebilir.

1.3. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı

Teknolojik gelişmeler, küreselleşme, bilgi paylaşımının hız kazanması gibi faktörler örgütsel yenilik, verimlilik ve değişen çevre koşullarına uyum gibi hususların önemini artırmış ve uzun dönemli örgütsel başarı konusunda kurumlara yarar sağlayan örgütsel vatandaşlık davranışlarını önemli bir araştırma konusu haline getirmiştir.

Bir çalışanın örgütte kaldığı süre zarfında, kendisinden beklenen ve örgütün kural ve düzenlemelerine göre kendisinin uyması gereken bazı davranışlar vardır. Ancak çalışanlar zaman zaman görev tanımının ötesine geçen bazı davranışlar sergilerler. Bu tür davranışlar örgütsel vatandaşlık davranışı (ÖVD) olarak değerlendirilir. ÖVD, ekstra rol davranışı olarak da bilinir; normal görev akışının ve mevzuat/kurallar/yönetmeliklerin ötesindeki davranışlara karşılık gelir (Tambe ve Shanker, 2014, s.67). Bu anlamda ÖVD ilk olarak 1930'lu yıllarda Chester Barnard tarafından ele alınarak ekstra rol davranışları yani formel/biçimsel rol davranışlarının ötesine geçerek örgüt başarısına katkıda bulunmaya gönüllü olma anlamında kullanmıştır (Cropanzano vd., 2016; Aydoğan, 2017). Yaklaşık 25 yıl sonra Katz (1964), iş verimliliğine katkıda bulunabilecek gönüllülük, kendini geliştirme ve kurumun itibarını savunma gibi bir dizi ekstra rol davranışını konuyla ilişkilendirerek kavramın içerik gelişimine önemli katkılar sağlamıştır. Bu öncü katkılar önemli olmakla birlikte ÖVD kavramı, kapsamlı ve sistemli olarak çoğunlukla Bateman ve Organ (1983) tarafından ortaya konulmuş olup bu kavramın teorisi Organ (1988) tarafından geliştirilmiştir.

Organ (1988, s. 4) ÖVD'yi "İsteğe bağlı olan, resmi ödül sistemi tarafından doğrudan veya açıkça tanımlanmayan ve bir bütün olarak örgütün/kurumun etkin işleyişini destekleyen bireysel davranış" olarak tanımlamıştır. Başka bir ifadeyle ÖVD bireylere veya bir bütün olarak kuruma yönelik, mevcut rol beklentilerinin ve

faidalarının ötesine geçen ve kuruma fayda sağlamayı amaçlayan isteğe bağlı davranıştır. İsteğe bağlı davranışlar ile anlatılmak istenen çalışanın örgüt içinde kendi görev tanımının dışında fazladan davranışlar sergilemesidir. Bu tanıma göre ÖVD ne resmi rol yükümlülükleri temelinde uygulanabilen ne de sözleşmeye dayalı bir tazminat garantisi ile ortaya çıkarılan örgütsel açıdan yararlı davranışları ve jestleri ifade eder. Yani ÖVD, yaptırımlar veya resmi ödül teşvikleri dikkate alınmaksızın, katılımcıların örgütsel etkinlikleri gerçekleştirmeyi veya engellemeyi seçebilecekleri gayri resmi katkılardan oluşur (Organ, 1990, s. 46).

ÖVD, resmi olarak talep edilmeyen veya doğrudan ödüllendirilmeyen ancak bir örgütün faaliyetlerinde ve işleyişinde işlevsel olabilen davranışı ifade eder (Smith vd., 1983, s. 654). Örgütler veya kurumlar, çalışanları çeşitli olumlu davranışlar sergilemeden ve iyi vatandaşlar gibi davranmadan ayakta kalamaz veya gelişemez. ÖVD, kurumun/örgütün gelişmesi ve varlığını devam ettirmesi için kritik öneme sahiptir. Çeşitli çalışmalar, ÖVD'nin verimlilikteki iyileşmeler, kaynakların daha iyi kullanılması, grup faaliyetleri koordinasyonu, performans geliştirme ve istikrarı, çalışanların çevresel değişikliklere uyum sağlaması vasıtasıyla örgütsel başarı üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu ortaya koymuştur (Tambe ve Shanker, 2014, s. 67). Bu bağlamda Somech ve Ron (2007, s. 39), okulların başarısının temelde öğretmenlerin okullarının amaçlarına ve hedeflerine ulaşması için görev tanımlarının ötesine geçmeye istekli olmalarına bağlı olduğunu iddia etmektedirler. Gönüllü yapılan bu davranışların okulun kurumsal verimliliğine katkıda bulunması beklenir. ÖVD; meslektaşlara, amirlere ve öğrencilere yapılan yardım davranışlarını ifade eder. Örneğin, aşırı bir iş yükü olan bir meslektaşına yardım etmek, başarı seviyesi yüksek veya düşük öğrencilerle özel olarak ilgilenmek, pedagojik konularda çözüm önerileri sunmak veya okul hakkında insanlara olumlu bir şekilde fikir beyan etmek gibi genel olarak okulun gelişimine ve amaçlarının gerçekleştirilmesine matuf davranışlardır.

Bu anlamda ÖVD çok önemlidir; çünkü okullar hedeflerine ulaşmak için gereken tüm davranış dizisini, resmi olarak belirtilen rol içi iş tanımları yoluyla öngöremezler (George ve Brief, 1992, s. 324). Bununla birlikte günümüzde okullar, öğretmenlerin bu tür ekstra rol davranışları sergilemelerine daha çok ihtiyaç duydukları durumlarla her zamankinden daha fazla karşılaşmaktadır. Bunda gerek

teknolojinin hızla gelişmeye devam etmesi gerekse Kovid 19 gibi hastalıklardan dolayı okulların yüz yüze eğitime ara vermeleri ve uzaktan eğitime devam etmenin gerekliliği önemli rol oynamaktadır. Bu aşamada öğretmenlerin göstereceği fazladan rol davranışları daha da önemli hale gelmektedir. Bu açıdan yapılan bu araştırma, resmi iş gereksinimlerini aşan ancak bir okulun misyon ve amaçlarını gerçekleştirebilmesi açısından çok önemli olan gönüllü davranışlara yani ÖVD'ye odaklanmaktadır.

Eğitim literatüründe ÖVD, kolektif sorumluluk fikri ile yakından ilişkilidir ve öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmelerinden sorumlu olduğu anlayışına referansta bulunur. Saha çalışmaları, ÖVD'nin kaynakları daha üretken amaçlar için serbest bıraktığı, kurum içindeki faaliyetleri koordine etmeye yardımcı olduğu ve öğretmenlerin çevresel değişikliklere daha etkili bir şekilde adapte olmalarını sağladığı için okulun etkililiğini artırdığını göstermektedir (Sezgin, 2005, ss. 329-334). Kurumlardaki bu tür davranışlar önemli olduğundan, bu çalışmanın temel amaçlarından biri de öğretmenlerin ÖVD sergileme nedenlerini teorik ve pratik yönleriyle betimlemek ve açıklamaktır.

1.3.1. Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Boyutları

Literatür incelendiğinde, ÖVD'nin boyutları konusunda fikir birliğine varılmadığı ve farklı çalışmalarda çeşitli boyutların tanımlandığı görülmektedir (İplik, 2015, Polat, 2007). Bu durum araştırmacıların elde ettikleri bulgulara, temel aldıkları teori ve felsefeye göre farklılaşmaktadır (Belenkuyu, 2015, s. 8).

Literatürde farklı şekillerde sınıflandırılarak incelenen ÖVD'yi; Organ (1988) özgecilik (altruism), nezaket (courtesy), vicdanlılık (conscientiousness), sivil erdem (civic virtue) ve centilmenlik (sportsmanship) olmak üzere beş boyutta; Graham (1991) uyum (obedience), sadakat (loyalty) ve katılım (participation) olmak üzere üç boyutta; William ve Anderson (1991) bireye yönelik örgütsel vatandaşlık davranışları ve örgüte yönelik örgütsel vatandaşlık davranışları olmak üzere iki boyutta; Podsakoff vd. (2000) ise ÖVD'yi yardım davranışı (helping behavior), sportmenlik (sportsmanship), örgütsel uyum (organizational compliance), örgütsel sadakat (organizational loyalty), örgütün gelişimine destek verme (civic virtue), bireysel inisiyatif (individual initiative) ve bireysel gelişim (self development) olmak

üzere yedi farklı boyutta incelenmiştir. Fakat yapılan araştırmalarda Organ (1988) tarafından belirlenen beş boyutun temelde bu yedi boyutu kapsadığı belirtilmiştir (Bitmiş vd., 2014, s. 12).

ÖVD'ye yönelik yapılan araştırmalarda kavramı literatüre kazandıran Organ'ın muhtelif çalışmalarındaki boyutlandırmaları en çok kabul gören sınıflandırmalardan biridir. Ülkemizde gerek uyarlanan gerekse geliştirilen ölçeklerde Organ (1988) tarafından belirlenen beş tür ÖVD temel alınmıştır. Bu bağlamda bu araştırmamızda da Organ'nın (1988) sınıflandırması esas alınmış ve bu boyutlar aşağıda açıklanmıştır.

1.3.1.1. Özgecilik

Örgütte işle ilgili sorunlarda veya görevlerde diğer çalışanlara gönüllü yardım etmeyi amaçlayan davranışlar olarak tanımlanan özgecilik, genellikle diğer bireylere yöneliktir ve bireylerin performansını artırarak verimliliğe katkıda bulunmayı sağlar (Organ, 1997, s. 94). Çalışma ortamında özgecilik boyutunu oluşturan davranışlar; işe yeni başlamış ya da daha az deneyimli arkadaşlarıyla bilgi paylaşma, iş yükü ağır olan arkadaşlarına birikmiş işlerini tamamlamaları için gönüllü olarak yardım etme ve onlara iş ile ilgili resmi tanımlamaların dışında ekstra stratejik unsurları aktarma, sağlık veya başka nedenlerle işe geç kalan arkadaşlarının görevini üstlenme şeklinde ele alınmaktadır (Posdakoff ve MacKenzie, 1994, s. 351). Bu tür davranışların temelinde yardımlaşma yer almakta ve bu nedenle bazı araştırmacılar tarafından özgecilik boyutu yardımlaşma davranışı olarak da tanımlanmaktadır (Kidder, 2002, s.631). Hatta Organ'ın da tercih ettiği özgecilik boyutu yerine şimdilerde daha çok yardımlaşma ifadesi kullanılmaya başlanmıştır (Organ vd., 2006, s. 18.)

Sonuç olarak, örgüt içinde bireylere yönelik yardımcı olma davranışını ifade eden özgecilik, bireysel düzeyde bir davranış olmasına rağmen sonuç itibariyle dolaylı olarak örgüte fayda sağlar (Schnake ve Dumler, 2003, s. 284). ÖVD'nin özgecilik boyutunda, işin gerektirdiği başarıyı gösteremeyen ya da işinde zorlanan bir çalışana yardımcı olma davranışının daha belirgin olduğu söylenebilir (Sezgin, 2005, s. 323).

1.3.1.2. Vicdanlılık

Uyum olarak da adlandırılan vicdanlılık; örgüt üyelerinin bazı rol davranışlarını kendilerinden bekleneni aşan bir şekilde yerine getirmeleri ve çalışanın örgütün kurallarını, iş akışına ilişkin düzenlemeleri ve süreçleri içselleştirip kabul etmesidir (İplik, 2015, ss. 59-60). Vicdanlılık; işe devamlılık, iş yerinde düzenli çalışma, fazla sorumluluk almaya gönüllü olma, dakiklik, dinlenme zamanlarını yerinde ve suiistimal etmeden kullanma, görevin kurallarına uyma gibi eylemleri içermektedir (Aydoğan, 2017, s. 412). Çelik'e (2007, ss. 131-132) göre vicdanlılık boyutuyla ilgili davranışların ÖVD olarak kabul edilmesinin temel nedeni, çalışanların her zaman örgütün işleyişini sağlamak için konulan kurallara uyma konusunda istekli davranmamalarıdır. Çalışanların örgütün kural ve işleyişine ilişkin süreçleri içselleştirmesi nedeniyle hiçbir denetim olmadan örgüt veya kurum tarafından konulan kurallara uymaları vatandaşlık davranışı olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda yüksek görev bilincine sahip birey; sabırlı, düşünceli ve güvenilir kişilik özelliklerini taşıdığı gibi kimsenin kendisini izlemediği durumlarda da örgütün kurallarına uygun bir şekilde hareket etme potansiyelini bünyesinde barındır (Konovsky ve Organ, 1996, s. 255). Çalışanın kendilerinden beklenen biçimsel rol performanslarının ötesinde gerçekleşen davranışlar aracılığıyla fayda sağlamayı kapsayan vicdanlılık boyutunda yer alan davranışlar; belirli bir kişiye ve zümreye değil, doğrudan örgüte yarar sağlamak amacıyla sergilenmektedir. Buna göre özgecilik boyutunda yardım etme davranışı bireye odaklanırken yüksek görev bilincinde yani vicdanlılıkta ise örgütün kendisi odak noktası olarak alınmaktadır (İplik, 2015, s. 61).

Bununla birlikte ÖVD'nin bu boyutunda okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin etkili olduğu söylenebilir. Çünkü bir çalışanın vicdanlılık davranışında bulunması, yöneticilerine karşı sevgi duymasını gerektirir. Etkili yöneticiler bu anlamda çalışanların gönlünde yer etmiş kişilerdir (Aydoğan, 2017, s. 412). Örneğin öğretmenin hasta olduğu halde rapor almayarak okula gelmesi, mesai saatleri dışında gönüllü olarak okulda fazla mesai yapması gibi davranışlar sergilemesinde okul yönetimine karşı duyulan güven ve okula olan bağlılık önemli rol oynayacaktır.

1.3.1.3. Centilmenlik

ÖVD'nin centilmenlik boyutu; çalışanların örgütteki bireyler arasında çatışmaya neden olabilecek olumsuz davranışlardan kaçınmalarını, örgütte ideal olarak olması gereken durumlardan daha azına ve bu kapsamdaki kaçınılmaz rahatsızlıklara ve zorluklara gönüllü olarak hoşgörülü olmayı, iş yükünden şikayet etmeden tahammül etme istekliliğini ifade etmektedir (Podsakoff vd., 2000, s. 517). Bu kapsamda kurum açısından gereksiz konularla zaman geçirmeme, örgütün ya da kurumun etkinliklerini değerlendirirken her zaman olumsuz tutum takınarak yanlışlıklara odaklanmama, sorunları gereksiz yere büyütmekten ve iş arkadaşlarına saygısız davranmaktan kaçınma gibi davranışlar centilmenliğe örnek olarak verilebilir (Aydoğan, 2017, s. 412). Bu davranışları sergileyen çalışanlar; basit meselelerle uğraşmak yerine örgütün uzun vadedeki büyük hedeflerine odaklanmakta, gerektiğinde sınırlarına hakim olmasını bilmekte ve fayda getirmeyen çatışmalardan uzak kalmaktadırlar (Walz ve Niehoff, 2000, s. 302). Bu davranışlar sayesinde örgütün olumsuz durumlar için harcayacağı gereksiz zaman ve enerji, örgütün amaçları için harcanacak ve böylece hem çalışanlar hem de örgüt açısından olumlu sonuçlar elde edilebilecektir (Bozkurt, 2018, s. 31).

1.3.1.4. Nezaket

Organizasyondaki iş bölümüne dayanan nezaket boyutu, örgütte iş yükümlülükleri nedeniyle sürekli iletişim halinde olmaları gereken ve birbirlerinin faaliyet ve kararlarından etkilenen çalışanların birbirini uyarma, istişare, bilgi paylaşımı ve hatırlatma gibi olumlu davranışlar sergilemelerini içermektedir (Organ, 1988, s. 12). Bozkurt'a (2018, s. 48) göre bu olumlu davranışlar diğer bireyleri dikkate alma ve değer vermeyle ortaya çıkmaktadır. Bu davranışların örgüt içinde etkili iletişim, paylaşım, etkileşim gibi değerleri güçlendirerek örgüt içinde sonradan ortaya çıkabilecek olumsuzlukları önleyici etkisinden bahsedilebilir. Okullarda alınan kararların zamanında ve doğru bir şekilde duyurulması, rapor alacak öğretmenin okul idaresini bilgilendirmesi gibi davranışlar nezaket boyutuna örnek olarak verilebilir.

Bu boyutta yer alan davranışların ortak özelliği, problem ortaya çıkmadan örgüt üyelerini uyarmayı amaçlamaktır. Bu nedenle nezaket, problemleri önlemede

önemli rol oynar ve zamanın etkin bir biçimde kullanılmasını kolaylaştırır (Organ, 1988, s. 12). ÖVD'nin bu boyutu daha çok, örgüt yöneticileri tarafından gösterildiğinde daha işlevsel ve daha belirgin hale gelebilir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin yapacakları konusunda öğretmenleri haberdar etmeleri, onlara milli eğitim müdürlüklerinden gelen bilgileri aktarmaları, okulla ilgili karar almadan önce öğretmenlerle istişare etmeleri gibi davranışlar okul ortamında bu boyuta ilişkin örnek davranışlar olarak değerlendirilebilir (Aydoğan, 2017, s. 415).

1.3.1.5. Sivil Erdem

Sivil erdem; çalışanların, örgüt içindeki politik süreçlere ve örgütsel etkinliklere sorumluluk duygusuyla ve yapıcı bir şekilde katılımını ifade etmektedir. Örgütte olup bitenlerle ilgili olarak örgütün faydasına yönelik görüşlerini bildirme, toplantılarda hazır bulunma, kendisine iletilen kurumla ilgili e-postaları ve diğer materyalleri okuma, kişisel zamanını işiyle ve kurumla ilgili yayınları takip etmeye ayırma ve bu anlamda olup bitenlerden zamanında haberdar olmaya çalışma bu kapsamdaki davranışlara örnek olarak verilebilir (Organ, 1988, ss. 12-13; Walz ve Niehoff, 1996, s. 302). Organ'a (1988, s. 12) göre iyi bir örgütsel vatandaş sadece kurumun günlük işleyişine pasif uyum sağlamaya çalışan kişi olmamalı, aynı zamanda kurumu ilgilendiren tüm konularda fikir geliştirmeye çalışmalı ve geliştirdiği fikirleri söylemekten de geri durmamalıdır.

Sivil erdem, örgüte/kuruma yönelik makro düzeyde bir ilgiyi veya bağlılığı temsil eder. Buna göre sivil erdem davranışlarını sergileyen çalışanlar, örgütün/kurumun etkinliklerine aktif olarak katılma, örgütün çevresini olası tehditler ve fırsatlar için izleme, kurum için en iyi alternatifi bulma istekliliğini gösterirler. Bu davranışlar, çalışanların kendilerini örgütün bir parçası olarak görmeleri durumunda ortaya çıkar (Podsakoff vd., 2000 ss. 513-563). Kimi araştırmacılar; sivil erdemin, çalışanların performans miktarını arttırdığını ve müşteri/paydaş şikayetlerini azaltmaya yardımcı olduğunu tespit etmişlerdir (Walz ve Niehoff, 1996, s. 314).

Aydoğan'a (2017, s. 416) göre eğitim kurumlarında okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin alanlarındaki gelişmeleri takip etmeleri, bunları meslektaşları ile paylaşmaları, okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerinin gelişmesi için çaba sarf etmeleri, eğitim alanında başarılı kurumları izleyerek örnek uygulamaları okula

transfer etme konusunda istekli davranmaları ve kendini sürekli geliştirme gayreti içinde olmaları sivil erdem davranışlarına örnek olarak verilebilir.

1.3.2. Örgütsel Vatandaşlık Davranışına Etki Eden Faktörler

Örgütsel vatandaşlık davranışına ilişkin literatürde yer alan araştırmaların büyük çoğunluğunda vatandaşlık davranışlarını ortaya çıkaran ve bireyleri bu tür davranışlara yönlendiren faktörler üzerinde durulmuştur (İplik 2015; Polat, 2007; Podsakoff vd., 2000). Yapılan bu araştırma kapsamında ÖVD'yi etkileyen faktörler; bireysel özellikler, örgütsel özellikler, görev özellikleri ve liderlik davranışları olmak üzere dört kategoride ele alınmıştır.

1.3.2.1. Bireysel Özellikler

Örgütte çalışan kişilerin bireysel özelliklerinin ÖVD ile ilişkili olduğuna dair birçok araştırma bulgusu vardır. Bireysel özellikler ile kastedilen unsurlar şunlardır: Çalışanların tutumları (iş tatmini, örgütsel bağlılık ve adalet algıları), kişilik özellikleri (dürüstlük, uyumluluk, olumlu ve olumsuz duygulanım, sorumluluk), iş görenin rol algıları (rol belirsizliği ve rol çelişkisi), demografik değişkenler (cinsiyet, yaş, kıdem), iş görenin yetenekleri ve bireysel farklılıkları (yetenek, tecrübe, eğitim, bilgi, mesleki yönelim, bağımsızlık isteği, ödülleri umursamama) olarak ifade edilebilir (Dağlı, 2015; İplik, 2015; Podsakoff vd. , 2000). Bireysel özellikler, örgüte olumlu yönde katkı sağlayan vatandaşlık davranışlarının veya tam aksine örgüte zarar veren davranışların sergilenmesinde önemli role sahiptir. Bu bakımdan bireysel özellikler kapsamında çalışanların tutumları, kişiliği, rol algısı, demografik özellikleri, yetenek ve bireysel farklılıkları dikkate alınmalıdır (İplik, 2015; Somech ve Darch-Zahavy, 2000).

Kişilik özellikleri, çalışanların ÖVD sergileme eğilimlerini etkileyen önemli belirleyicilerden biridir (Organ ve Ryan, 1995; Hurtz ve Donovan, 2000). Bu nedenle ÖVD'ye ilişkin literatürde en çok bireysel faktörlere odaklanılmıştır. Kişilik; işle ilgi tutumları, bireylerin olayları ve başkalarıyla olan etkileşimlerine ilişkin algılarını ve motivasyonlarını etkilediğinden çalışanların ÖVD sergilemelerini de dolaylı olarak etkilemektedir. Aynı zamanda bireyin kişilik özellikleri, hayattaki zorluklara karşı bakış açısını ve bir işi yapmaya ya da sürdürmeye yönelik çabalarını belirleyen önemli bir unsurdur. Bu bağlamda ÖVD'nin daha iyi anlaşılması açısından bireysel

davranış olarak ele alınması gerektiği düşüncesine dayanarak (İplik, 2015, s. 29) bu araştırma kapsamında kişilik özelliklerinin önemli bir unsuru olan ahlaki kişilik özellikleri bağımsız değişken olarak belirlenmiştir.

İlgili literatür incelendiğinde kişilik özelliklerinin ÖVD ile ilişkisinin çeşitli düzeylerde olduğu görülmektedir. Smith vd., (1983, s. 656) göre dışa dönüklük özelliğine sahip bireyler, başkalarına yardım etme konusunda daha yüksek motivasyona ve dış çevreleri ile sosyal uyaranlara karşı daha fazla duyarlılığa sahip olmaları nedeniyle ÖVD sergilemeye daha çok eğilimlidirler. Buna karşılık içe dönük ve daha çok nevrotik bireyler ise kendilerine dönük meselelerle daha fazla meşgul olmaları, diğer bireylerin sorunları ve örgütün ihtiyaçlarıyla ilgilenme konusunda gerekli duyarlılığa sahip olmamaları nedeniyle onların ÖVD sergileme düzeyleri düşüktür. Organ ve Ryan (1995) iş tutumları ile kişilik özelliklerinin yani sorumluluk, uyumluluk, olumlu duygulanım ve olumsuz duygulanım gibi kişilik özelliklerinin ÖVD'nin özgecilik ve genel uyum boyutlarıyla ilişkisini değerlendirdiği kapsamlı araştırmasında, sorumluluk ve uyumluluk gibi kişilik özelliklerinin ÖVD ile ilişkili olduğunu tespit etmiştir.

İplik'e (2015, s. 30) göre çalışanların sahip olduğu bir diğer bireysel özellik de olumlu ve olumsuz duygulardır. Buna göre endişe, öfke ve nevrotiklik gibi olumsuz duygular örgüte zarar veren davranışları ortaya çıkarırken; empati, sorumluluk, çalışan güvenilirliği gibi olumlu duygular da ÖVD gibi faydalı davranışların sergilenmesini sağlamaktadır. Bu konuda yapılan araştırmalarda sorumluluk sahibi, hoşgörülü, güvenilir, sempatik, uyumlu ve pozitif duygusallığı olan çalışanların daha fazla ÖVD sergiledikleri ortaya konulmuştur.

Sonuç olarak ilgili literatür incelendiğinde, ÖVD'de kişilik özelliklerinin etkili olduğu açıkça ifade edilebilir. Ancak kişiliğin hangi boyutunun ÖVD'nin en geçerli yordayıcısı olduğuna net bir şekilde karar vermek hala belirsizliğini korumaktadır (Majeed, vd., 2018 s. 306). Çünkü zeka, yetenek, kişilik ve bilgi düzeyi gibi özellikler bakımından farklı olan bireylerin örgütsel faaliyet ve verimliliğe olan katkıları da çeşitlilik arz edecektir (Pletzer vd., 2021, s. 2). Bu durum insanların sahip oldukları kişilik ve ideolojilerin insan davranışları üzerinde önemli bir belirleyici olduğu varsayımını destekleyerek araştırmacıların dikkatini çekmektedir.

1.3.2.2. Örgütsel Özellikler

Örgütsel özellikler ve ÖVD arasındaki ilişkiler oldukça karmaşıktır. Çünkü örgütsel özellikler kapsamında yer alan örgütsel formalleşme, örgütsel esneklik, çalışma grubunun işbirliği ve koordinasyon içinde olması, danışmanlık/personel desteği gibi unsurlarla vatandaşlık davranışları arasında çeşitli düzeylerde ilişkiler söz konusudur. Bu amaçla yapılan araştırmalarda grup bağlılığının/kaynaşmasının ÖVD'nin özgecilik, nezaket, vicdanlılık, sportmenlik ve sivil erdem boyutlarıyla anlamlı ve pozitif yönde ilişkili olduğu ortaya konulmuştur (Podsakoff vd., 2000, s. 531).

Somech ve Drach-Zahavy' ye (2004, s. 283) göre ÖVD'yi etkileyen bir diğer örgütsel özellik ise örgüt kültürü ve yapısıdır. Hiyerarşinin az olduğu, grup ilişkilerinin sürekli ve güçlü olduğu örgütlerde bireyler daha fazla ekstra rol davranışında bulunurken hiyerarşinin daha fazla olduğu örgütlerde bu davranışların daha az sergilenmesi söz konusu olmaktadır. Ayrıca yapılan araştırmalarda örgüt kültürü ve ikliminin çalışanların işle ilgili sorumlulukları ve ÖVD sergileme eğilimlerinde etkili bir faktör olduğu ortaya konulmuştur. Bu bağlamda İplik'e (2015, s. 35) göre çalışanlar, örgütte kaliteli ürün ve hizmete değer verildiğini düşünürlerse yüksek kaliteyi ortaya koyacak davranışları; yeniliğe ve işbirliğine önem verildiğini düşündükleri takdirde yenilikçi ve işbirlikçi davranışları sergileme yönelimleri daha fazla olacaktır.

1.3.2.3. Görev Özellikleri

Görev özellikleri; genel olarak beceri çeşitliliği, görev kimliği, görevin önemi, görev özerkliği ve göreve ilişkin geri bildirim unsurlarını ihtiva etmektedir (Hackman ve Oldham, 1980, ss. 78-80). Podsakoff ve Organ (1990, s. 705) tarafından yapılan çalışmada, işe ilişkin durumların ÖVD'yi ortaya çıkaran bir unsur olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde işin algılanan özellikleri ile ÖVD arasındaki bağlantıya odaklanan diğer birçok ampirik çalışmada, daha fazla iş özerkliği algılayan yöneticilerin, örgütsel, sosyal ve psikolojik bağlamda önemli bireysel çabalar olarak tanımlanan bağlamsal performans açısından ortalama puanın üzerinde oldukları tespit edilmiştir (Gellathly ve Irving, 2001). Aynı şekilde Bass (1985, s. 90) da önemli ve anlamlı olarak algılanan işin ekstra çabayla sonuçlanacağını iddia

etmiştir. Ayrıca Shamir vd. (1993, s. 578), çalışanların mesleki anlayışları kimliklerinin önemli yönleriyle bağlantılı olduğunda, ekstra çaba göstermeye daha istekli olduklarını ileri sürmüşlerdir. Bu nedenle, çalışanların iş özelliklerine ilişkin algıları ile vatandaşlık performansı arasında bir bağlantı olduğu söylenebilir. Diğer bir deyişle öğretmenlerin öğretmenlik görevini ödüllendirici, anlamlı ve önemli olarak algıladıklarında vatandaşlık performanslarını artırma olasılıkları daha yüksek olacaktır.

1.3.2.4. Lider Davranışları

Liderlik davranışları, çalışanların ÖVD göstermelerini etkileyen önemli bir unsurdur. Liderin çalışanlara yardımcı olması, yol göstermesi kendisi için bir vatandaşlık davranışı sayılabileceği gibi göstereceği bu destek, çalışanlar için de örnek olacaktır. Böylelikle yanında çalışanların da vatandaşlık davranışı göstermelerine yol açacaktır (Güven, 2006, s. 32). Bu kapsamda lider davranış biçimleri dönüşümcü, etkileşimci ve destekleyici olmak üzere üç ana kategoride incelenmiştir.

Yeni hedefler belirleyerek çalışanları sürekli motive eden dönüşümcü liderlerin vizyon oluşturma, çalışanlara rol model olma, örgütsel amaçların benimsenmesini sağlama, yüksek performans beklentisi gibi bazı özellikleri, çalışanların ÖVD sergilemelerini desteklemektedir (İplik, 2015, s. 37). Bu bağlamda, dönüşümcü liderlik davranışları ÖVD'nin özgecilik, nezaket, vicdanlılık, sportmenlik ve sivil erdem boyutları ile anlamlı ve pozitif yönde ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Yüksek düzeyde yönetim becerisine sahip, çalışanlara adil davranan, iki yönlü iletişimi destekleyen ve çalışanların bireysel katkılarının farkında olan destekleyici lider davranışlarının ÖVD'nin tüm boyutlarıyla olumlu yönde ilişkiye sahip olduğu ortaya konulmuştur (Podsakoff vd., 2000, s. 532) Son olarak etkileşimci liderlik davranışlarının, çalışanların gönüllü ve görev tanımı dışındaki davranışlarına dayanan ÖVD'yi açıkladığı (yordadığı) saptanmıştır (Morçin ve Morçin, 2013, s. 78). Kısacası yöneticilerinin sadakatine, örgütteki çalışmalarının samimi bir şekilde değerlendirileceğine ve takdir edileceğine inanan çalışanların ÖVD sergileme düzeyleri daha bariz hale gelecektir.

1.3.3. Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Sonuçları

ÖVD, emir vermeye dayalı olmayan, örgütsel ve kurumsal fayda sağlayan, biçimsel olmayan davranışları içerir. Aynı zamanda şikayet etme gibi istenmeyen davranışları azaltan, işi zamanında bitirme, yenilikçi olma ve diğerlerine gönüllü yardım etme davranışlarını da kapsar (Yaprak Kaya, 2015, s. 73). Buna göre ÖVD'nin bazı unsurları, örgüte doğrudan katkı sağlarken bazıları örgüt içerisindeki bireylere doğrudan, örgüte ise dolaylı yönden katkı sağlamaktadır. Bu bağlamda ÖVD'nin örgüt, gruplar, yöneticiler ve çalışanlar açısından ortaya çıkardığı sonuçlar şöyle sıralanabilir:

Birinci olarak ÖVD; çalışanların iş tatmini, motivasyonu ve örgütsel bağlılık düzeyleri, örgüt ortamındaki adalete dair algılar gibi faktörlerle yakından ilişkili olduğundan çalışanların bu faktörlere bağlı olarak vatandaşlık davranışlarını gösterme eğilimlerinin artması, bireysel ve örgütsel performans düzeyinin yükselmesine ve böylece kurumsal amaçlara ulaşılmasına katkı sağlar (Aytürk, 2019, s. 343).

İkinci olarak çalışanların sık sık ÖVD sergilediği kurumlarda eş güdüm, iletişim ve çatışma yönetimine daha az kaynak sarf edilir. Bunların yerine, örgüt kaynakları daha üretken hedeflere yönlendirilir. Ayrıca bu tip davranışların yaygın olduğu örgütlerde müşfik, insani, destekleyici bir kurum atmosferi oluşur (Cinay, 2015; Podsakoff vd., 2009). Böylece ÖVD, takım arkadaşları ve iş grupları arasındaki aktiviteleri etkili bir şekilde koordine ederek örgütsel performansın, yönetici ve çalışanların verimliliklerinin artmasını sağlar.

Üçüncü olarak ÖVD, örgütün çevresel değişimlere uyum yeteneğini geliştirir. Bu doğrultuda örgüt ve örgütün içinde bulunduğu çevre ile ilgili gelişmeleri takip eden, örgüt içerisinde çalışma arkadaşlarına bilgi veren, değişen şartlar dolayısıyla yeni görev ve sorumluluklar almak isteyen çalışanlar; örgütsel kaynakların daha verimli alanlarda kullanılmasını sağlayarak örgütün etkinliğine önemli katkılarda bulunurlar (İplik, 2015, s. 87).

Dördüncü olarak ÖVD ile örgütte olumlu bir iklim meydana gelir. Bu durum çatışmaları, bencillikleri azaltırken yardımlaşma, empati duygularını ve çalışanlar arasındaki işbirliğini artırır. Böylece çalışanların iş tatmini ve mutluluk düzeyleri artar (Aydoğan, 2017, s. 418).

Sonuç olarak ÖVD, kurumsal amaçların gerçekleşmesine katkı sağladığı gibi çalışanların iş birliği, yardımlaşma ve dayanışma anlayışı içinde verimliliklerinin artmasına imkan tanır.

1.4. Ahlak Eğitiminde Öğretmenin Rolü

Eğitim-öğretim faaliyetlerinin temel amaçlarından biri, bireylere bilgi, beceri, alışkanlık ve tutum kazandırmaktır. Bu süreçte öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Çünkü eğitimden beklenen işlevlerin gerçekleşmesi, okullarda öğretmenlerin gösterecekleri performans ve yapacağı eğitim-öğretim faaliyetlerine bağlıdır. Yeni kuşaklara toplumsal değerlerin aktarılmasında bireylerin üretken, muhakeme yapabilen, yeni gelişmelere ve değişmelere uyum sağlayabilen, mutlu ve kendini gerçekleştirebilen bireyler olmalarında öğretmenlerin rolü ve payı eğitimin diğer değişken ve paydaşlarına göre daha belirleyicidir (Özkan ve Arslantaş, 2013, s. 311). Başka bir ifadeyle “Eğitimin niteliği, kalitesi ve verimliliği ile öğretmenin niteliği ve performansı büyük ölçüde doğru orantılıdır.” (Nazıroğlu, 2011, s. 133).

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda ve 7354 sayılı Öğretmenlik Meslek Kanunu’nda “Öğretmenlik, eğitim ve öğretim ile bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” olarak tanımlanmaktadır. Burada öğretmenlik mesleğinin bir uzmanlık işi olduğu ve birçok niteliği içinde barındıran bir meslek olduğu vurgulanmaktadır. Bazı araştırmalarda (Yetim ve Göktaş, 2004; Çelikten, 2005) öğretmen niteliklerinin kişisel nitelikler ve mesleki nitelikler olmak üzere iki ana grupta toplandığı görülmektedir. Bu bağlamda kişilik nitelikleri denilince Nazıroğlu’nun (2011, s. 137) da belirttiği gibi bireyde hal ve meleke olarak bulunan iki karakter özelliği akla gelmektedir. Bunlardan hal olarak ifade edilebilecek özellikler gelip geçici iken meleke olarak tasvir edilebilecek özellikler ise insanda kalıcı olarak bulunan özelliklerdir. Bu durumda hal ve melekenin oluşturduğu insani özellikler bireyin kişisel nitelikleri veya ahlaki özellikleri olarak kabul edilebilir. Cruickshank vd.’nin (2006, s. 322) öğretmenler üzerinde yapılan araştırmalara dayanarak “isteklilik, sıcaklık ve mizah, güvenilir olma, yüksek başarı beklentisi, özendiricilik ve destekleyicilik, sağduyulu olma, uyum gösterebilme/esneklik ve bilgili olma” olarak belirledikleri etkili öğretmenlerin sekiz

kişisel özeliğinin “hal” ve “meleke” olarak tanımlanan kişilik niteliklerini desteklediğini söylemek mümkündür.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ulusal ve uluslararası gelişmeler dikkate alınarak 2017 yılında Türkiye’de görev yapan öğretmenlerin genel yeterlik ölçütleri güncellenmiştir. Buna göre öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri; “mesleki bilgi”, “mesleki beceri”, “tutum ve değerler” olmak üzere birbiriyle ilişkili ve birbirini tamamlayan 3 yeterlik alanı ile bunlar altında yer alan 11 yeterlik ve bu yeterliklere ilişkin 65 göstergeden oluşmaktadır (ÖYGM, 2017). Bu araştırma kapsamında “tutum ve değerler” olarak belirlenen yeterlilik alanı araştırma değişkenlerimizle yakından ilişkilidir. Bu yeterlik alanı, öğretmenlik mesleği genel tutum ve değerlerini içeren, öğrenciye yaklaşım, millî, manevi, evrensel değerler, iletişim ve iş birliği ile kişisel ve mesleki gelişim yeterliklerini kapsamaktadır. Bu alanın yeterlik göstergelerinden “öğrencilerin kişisel gelişimini ve geleceğini planlamalarında rehberlik yapmak” ve “tutum ve davranışlarıyla öğrencilere rol-model olmak” yeterlik göstergeleri (MEB, 2017, s. 16) öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri, ahlaki ideolojileri ve okulda gösterecekleri örgütsel vatandaşlık davranışları ile büyük oranda ilişkilidir. Aynı şekilde DKAB öğretim programı, “Temel becerileri ön planda tutan, öğrenme sürecinde öğrencinin aktif katılımına ve öğretmen rehberliğine imkân veren ve öğretmenin rolünü öğrenciyi merkeze almak olarak belirleyen bir yaklaşım benimsemiştir. Bu amaçla DKAB öğretmeninden öğrencilere gerekli durumlarda açıklama yapmak, fikir vermek, yol göstermek, önerilerde bulunmak, rehber olmak ve onların gelişimlerini gözlemlemek gibi rollere sahip olması beklenmektedir” (MEB, 2018).

Birçok eğitimci ve araştırmacı da benzer şekilde öğretmenin hal ve hareketleriyle öğrenci üzerindeki etkisine dikkat çekmektedir. Bu bağlamda Özmen (2014, ss. 185-186) öğretmenler, bilgi, beceri ve tutumlarıyla öğrencileri eğitme görevini yürütürken davranışları ile öğrencilere örnek olabileceğini ve onları etkileyebileceğini ifade etmektedir. Öğretmenlerin; davranışları, kişilikleri ve mesleki yeterlilikleriyle öğrencilere rol model olabilecekleri düşüncesi dikkate alındığında bu unsurlarda görülen farklılaşmanın, din eğitimi konusunda önemli değişimlerin yaşanmasına neden olabileceği söylenebilir. Dolayısıyla DKAB öğretmenin sergilediği davranışlar, öğretmenlik formasyonu ve öğrenci ile olan

iletişimi dersin amacına ulaşılmasında önemli bir faktör olarak değerlendirilebilir (Taşkın, 2018, s. 75). Literatürde öğretmenlerde bulunması gereken özellikler üzerine yapılmış çalışmalar incelendiğinde, ideal öğretmenlerin genellikle kişilik ve karakter özelliklerinin ön plana çıkarıldığı görülmektedir.

Öğrenciler anaokuluna başlayıp liseden mezun oluncaya kadar okulda yaklaşık 14000 saatten daha fazla zaman geçirmektedirler. Öğretmenliğin kendisi “Hakkaniyet/adalet, insan ilişkileri, ilgi gösterme ve anlayışlı olma gibi konularda karar vermeyi gerekli kılan ahlaki bir uğraş” olduğu için (Schwartz, 2018, s. 12) öğretmenlerin ahlak eğitimi konusunda kapsamlı düşünce ve bilgi birikimine sahip olmaları gerekir (Campbell, 2019, s. 360). Öğrencilerin ahlaki gelişimi için gerekli deneyimi sağlama görevi sadece ailelerin ve dini kurumların uhdesinde olamayacağı için öğretmenler; “empati kurma, başkalarının bakış açısıyla bakabilme, toplumsal problem çözebilme becerileri ve başkalarına saygı konusunda örnek teşkil edecek davranışlar sergiledikleri zaman ahlak öğretimi açısından model oluşturarak” (Schwartz, 2018, s. 12) ahlak eğitimi bağlamında okul ortamında ahlak ikliminin oluşmasına katkı sağlarlar. İlgili literatür incelendiğinde öğrencilerin büyük bir çoğunluğu dini ve ahlaki davranışları çeşitli modelleri gözlemleyerek tek bir modelden değil, birçok farklı modelden öğrendikleri varsayılmaktadır (Taşkın, 2018, s. 95). Bu bağlamda başta DKAB ve imam hatip meslek dersleri öğretmenleri olmak üzere diğer branş öğretmenleri, öğrencileri hem akademik açıdan zorlayacak hem de onlara birlikte çalışma becerisi kazandıracak öğretim stratejileri seçmeli, MEB öğretim programlarının değerler başlığı altında yer alan adalet, doğruluk, dürüstlük, özdenetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik gibi kök değerlere derslerinde yer ayırmalı, öğrencilerin ahlak pusulası oluşturmalarını mümkün kılacak yol gösterici içsel inanç sistemleri geliştirmelerini sağlayacak sınıf yönetimi ve disiplin stratejileri belirlemelidir (bkz. Schwartz, 2018). Bu aşamada bir öğrencinin günlük ortalama 8 saatini geçirdiği okul ortamı düşünüldüğünde en büyük sorumluluk okulun diğer bütün paydaşlarının yanında öğretmene düşmektedir (Beldağ, 2019, s. 142). Gerek karakter ve değerler eğitimi gerekse din ve ahlak eğitimi noktasında sosyal öğrenme kuramının önemli varsayımlarından biri, dolaylı öğrenme yoluyla öğrencilerin örnek alarak ahlaki erdemleri öğrenebilmesidir. Bu bağlamda örnek alma konusunu inceleyen en etkili psikologlardan biri olan Albert

Bandura'nın bu yaklaşımı, ahlak gelişimi ve eğitimi açısından değerlendirildiğinde ahlaki erdemlerin işlevselliğini ve karakter eğitiminde örnek insana (rol modele) yüklenen çağdaş işlevi pekiştiren pek çok ampirik ve teorik kanıt sunmaktadır (Stephens, 2018, s. 82). Bu itibarla öğretmenin ahlaki fail ve ahlak timsali rolü, öğretmenliğin ve eğitimin ahlaki mahiyeti açısından son derece gereklidir (Fenstermacher, 2004; Campbell, 2019).

1.5. Ahlak Eğitiminde Örtük Program Bağlamında İmam Hatip Okulları

Gizli veya örtük program, kurumun yapısı, öğretmenler ve diğer personelin davranışları yoluyla okullar tarafından öğretilen ve iletilen değer, tutum ve kavramlara atıfta bulunur. Başka bir ifadeyle örtük program resmi programda belirtilenlerin dışında öğrencilerin kazandıkları bilgi, anlayış ve değerlerdir. Resmi müfredattan farklı olarak örtük müfredat resmi bir şekilde yazılmaz veya ifade edilmez. Daha ziyade, okul kültürünün ve ikliminin bir parçasıdır ve okul içinde cereyan eden olağan olaylar ve etkinlikler vasıtasıyla aktarılır (Nuzzi, 2018, s. 385). Gizli müfredatın öğeleri okulların yazılı hedeflerinde resmi ders planlarında veya öğrenme hedeflerinde görünmezler ancak bunlar kültürel olarak baskın sosyal değerleri ve okulların öğretmesi gerekenlerle ilgili fikirleri yansıtabilir (Hamilton ve Powell, 2007, s. 2116).

Önemli işlevlerinden biri öğrenim çağındaki çocukların karakter ve ahlak gelişimlerine katkı sağlamak olan okul; çocuğun karakter ve ahlak eğitiminde eğitsel, kültürel ve toplumsal etkenlerin tümünü içinde bulundurur (Çubukçu, 2012, s.1513). Yapılan araştırmalarda örtük programın davranış kazandırmada resmi programdan daha etkili olduğu ortaya konulmuştur (Kesici ve Türkoğlu, 2019, s. 29). Bu bağlamda genellikle bilişsel özellikler resmi ve yazılı program ile duyuşsal ve karakter özellikleri daha çok örtük program yoluyla kazanılır. (Bacanlı, 2011, s. 47). Ahlak gelişimde örtük programa odaklanan ilk araştırmacı olan Kohlberg, çalışmasında örtük programın çeşitli yönlerinin ahlaki gelişim üzerinde etkili olduğunu öne sürmüştür (bkz. Ghanta ve Mondal, 2018, s. 66). Kohlberg'e göre genellikle öğretmenlerle öğrenciler arasındaki etkileşime dayanan örtük müfredat, öğrenenlerin ahlaki gelişimlerine katkı sağlayan ve öğretmenlerin farkında olmadan yaptıkları bir ahlak öğretimidir (Cinemre, 2013, s. 153).

Okul ortamında örtük program, öğretmen ve yöneticilerin tutum ve davranışları, öğrencilere yaklaşımları, okul ikliminin niteliği, öğretim sürecinin araştırmacı ya da ezberci olması, öğretim kadrosunun benimsediği değerler ve okulun sunduğu öğrenme ortamları, kısaca okulda öğrencilere yansıyan tutumlarla, öğrencilerin karşılıklı etkileşimleri sonucu öğrendikleri davranışlarda kendini gösterir (Çubukçu, 2012, s. 1516). Bu bağlamda imam hatip okulları dini geleneklerden, Peygamberimizin örnek kişiliğinden, ahlak kurallarından ve Türk İslam tarihinden tevarüs eden öğretileri okul hayatıyla bütünleştirebilme avantajına sahiptir. Özellikle dini bayramlar, dini gün ve geceler kapsamında yapılan etkinlikler, okul mescidinde kılınan Cuma namazı ve diğer vakit namazları, yapılan cami ziyaretleri gibi etkinlikler dini öğretilerin ve uygulamaların gerçek hayatla bütünleşmesi açısından önemlidir. Bu tür etkinliklerde öğretmenlerin rol model olmaları ve gösterdikleri ekstra rol davranışları okul kültürünün oluşmasına önemli katkılar sağlayabileceği gibi imam hatip okullarının; milli ve manevi değerlerine bağlı, insanlığa faydalı olma idealine sahip, akademik eğitimini almış, karakterli ve güzel ahlaklı insanlar yetiştirme hedefine ulaşmalarında önemli rol oynayabilir. Dolayısıyla Nuzzi'nin (2018, s. 387) belirttiği gibi okul benzeri karmaşık örgütler; yalnızca resmi müfredatın başarısına değil, aynı zamanda örtük müfredatta bulunan açıkça yazılı olmayan üstü kapalı değerleri ve tutumları da dikkate alabilmelidir.

1.6. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde ahlaki kişilik, ahlaki ideoloji ve örgütsel vatandaşlık davranışıyla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

1.6.1. Ahlaki Kişilikle İlgili Çalışmalar

Ahlaki kişiliğin tam ve doğru bir şekilde değerlendirilmesi kişilik özelliklerinin çok düzeyli (yatkınlık özellikleri, karakteristik uyum sağlamalar ve yaşam anlatıları) bir yaklaşımla incelenmesini gerektirmektedir. Bu çerçevede ahlaki kişilikle ilgili çalışmalara kısaca değinilmiştir. Ahlaki kişiliği yatkınlık özellikleri düzeyinde inceleyen Walker vd. (1999), ahlaki örneklerin (ahlaki modellerin) kişiliğini Beş Faktörlü Kişilik modeli çerçevesinde anlamaya çalışmışlardır. Bu çalışmada ahlaki örneklerin kişiliklerinin sorumluluk ve uyumluluk özelliklerine sahip oldukları tespit edilmiştir.

Walker ve Pitts (1998) örnek ahlaki kişiliklere ilişkin sıradan insanların algılarını inceledikleri araştırmalarında yüksek düzeyde ahlaki işlevselliğe sahip bireylerin ilkeli-idealist, güvenilir-sadık, dürüst, özenli-güvenilir, adil ve kendinden emin olma özellikleriyle kategorize edildiklerini belirlenmişlerdir.

Walker ve Hennig (2004) tarafından yapılan benzer bir çalışmada ise farklı ahlaki örnek kişiliklerin (modellerin) birbirinden belirgin bir biçimde farklı kişilik tiplerine sahip bireyler olarak algılandığını tespit edilmiştir. Söz konusu araştırmada cesaret timsali ahlaki kişilerin dışadönük, ilgi bakımından örnek kişilerin uyumluluk, adalet bakımından örnek kişilerin ise sorumluluk ve deneyime açıklık boyutlarına uygun kişilik özelliklere sahip bireyler olarak değerlendirildiği ortaya konulmuştur.

Matsuba ve Walker (2004) çalışmalarında ise çeşitli sosyal organizasyonlarda gösterdikleri olağanüstü ahlaki bağlılıkları nedeniyle örnekleme alınan genç yetişkin örnek ahlaki kişileri, karşılaştırma grubunda yer alan katılımcılarla kıyasladığında ahlak timsali gençlerin, uyumluluk boyutunda ve alt boyutlarında (güven, doğruluk, uyumluluk, alçakgönüllülük,) daha yüksek puan aldıklarını ve aynı şekilde ahlaki yargı ve yetişkin kimliği oluşturma düzeylerinin karşılaştırma grubuna nazaran daha yüksek olduğunu saptamışlardır.

Walker ve Frimer (2007) yetişkin ahlaki modeller ile karşılaştırma grubundan oluşan katılımcıları karşılaştırdığı çalışmalarında çoklu ölçümlerle kişiliğin üç düzeyinin tümünü içerek şekilde kapsamlı bir kişilik değerlendirmesi yaparak farklı kişilik profillerini incelemiştir. Bu araştırmaya göre ilgi timsali katılımcıların (caring exemplars), cesaret timsali katılımcıların (brave exemplars) ve karşılaştırma grubundaki katılımcıların kişilik özelliklerinin birbirinden farklılaştığı, ilgi timsali modellerin cesaret timsali modellerden daha fazla ahlaki işleyişle ilgili kişilik erdemlerine sahip olduğu, hem ilgi timsali hem de cesaret timsali ahlaki modellerin ahlaki eylemler göstermelerini kolaylaştıran birtakım ayırt edici özelliklere sahip oldukları kişiliğin farklı düzeyleri esas alınarak ortaya konulmuştur.

Ersoy (2018) alanında dikkat çeken niteliklere sahip sosyal bilgiler öğretmenlerini incelediği doktora çalışmasında, ilham veren sosyal bilgiler öğretmenlerinin ahlaki kimlik profilleri tespit edilmiştir. Bu araştırmaya göre benlik özellikleri, geçmiş yaşantılar, kişilik özellikleri, eğitim anlayışı, referans alınan

dünya görüşü ve inanç, sosyal etkiler, idealler ve amaçlar ahlaki kimliği etkilemektedir. İlham veren sosyal bilgiler öğretmenlerinin ahlaki kimliğinin; eğitim sürecine yansıma boyutları olarak değerlendirilen dönüşüm süreci, karşılaşılan eğitim engelleri, eğitim koşullarını geliştirme, derse ilgi çekme ve katılımı sağlama, sınıf dışı eğitim faaliyetleri düzenleme ve iş yoğunluğu alt boyutlarında etkin olduğu sonucuna varılmıştır.

1.6.2. Ahlaki ideolojiyle İlgili Çalışmalar

Elçi (2005) etik iklim, kişisel ahlak felsefeleri (idealizm ve rölativizm) ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkileri incelediği araştırmasında, kişisel çıkarın öncelikli olduğu etik iklim tiplerinin örgütsel performansı zayıflattığını; takım çıkarının gözetildiği ve mesleki ahlak kurallarının öncelikli olduğu etik iklim tiplerinin örgütsel performansı desteklediğini tespit etmiştir. Buna göre idealist düşünce yapısı ile örgütün gelişimine destek verme davranışları, örgütsel performansa olumlu katkıda bulunurken kişisel ahlak kurallarının gözetilip öncelik kazandırıldığı kurumlarda, diğerlerini düşünme duygusu artış göstermekte ve kurumsal ahlak kurallarının öncelikli olduğu kurumlarda ise nezaket tabanlı bilgilendirme, gönüllülük ve centilmenlik ile ileri görev bilinci güçlenmektedir. İdealist düşünce yapısı, diğerlerini düşünmeyi, nezaket tabanlı bilgilendirmeyi, gönüllülük ve centilmenliği, ileri görev bilincini ve örgütün gelişimine destek vermeyi, kısaca tüm ÖVD'yi güçlendirmektedir.

Toker Gökçe (2013) çalışmasında okul ortamında öğretmenlerin değer yönelimleri (bireycilik/toplulukçuluk ve idealizm/görececilik) ile bilgi uçurma tercihleri arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının idealizm puanlarının ($\bar{x}$ =4,67) yüksek düzeyde, rölativizm puanlarının ise ($\bar{x}$ = 3,71) orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, çalışmada bireylerin etik değer yönelimlerinin belirli bilgi uçurma biçimlerine yönelik tercihlerinde etkili olabileceği araştırılmış ancak idealizm ve rölativizmin bilgi uçurma tercihleri ile ilişkili olmadığını saptanmıştır.

Önen (2014) çalışmasında ilk ve orta dereceli devlet okullarında çalışan öğretmenlerin okul paydaşları, öğrenci, iş arkadaşı, veli ve okul yöneticileri için kendi ahlaki kararlarına aykırı hareket edip edemeyeceklerini ortaya koymayı

amaçlamıştır. Araştırmasında öğretmenlerin idealizm ve rölativizm düzeylerinin ahlaki değerlerine aykırı davranmaya açıklıkları üzerinde etkisi olduğu görülmüştür.

Ceyhan ve Sahin (2015) fen bilgisi öğretmen adaylarının bazı genetik konularla ilgili etik görüşlerini ve ahlaki değerlerini belirlemek; ahlaki değerlerinin etik kararlarına etkisini tespit etmek amacıyla yaptıkları araştırmalarında, fen bilgisi öğretmen adaylarının genetik uygulamalar ve yasal düzenlemelere ilişkin görüşleri ile idealist ve rölativist ahlak değerleri arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca kadın katılımcıların erkek katılımcılardan daha idealist oldukları ve ahlaki karar verme eğilimlerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Taş (2015) çalışmasında, hemşirelerin kamu hastanelerinde veya özel hastanelerde çalışmalarının izharcılık tercihlerine etkisinin olup olmadığını incelemiştir. Araştırmada hemşirelerin idealizm puan ortalaması ($\bar{x} = 3,71$), rölativizm puan ortalaması ($\bar{x} = 2,71$) olarak tespit edilmiştir. Araştırma bulgularına göre özel hastanede çalışan hemşirelerin daha fazla rölativist tavırlar sergileyeceği sonucuna ulaşılmış ve ayrıca etik değerler ile izharcılık arasında ilişki tespit edilmiştir. Hemşirelerin izharcılık sürecinde etik değerleri göz önünde bulundurarak hareket ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Toker Gökçe (2016) okul ortamında bilgi uçurmayı bireysel düzeyde incelemeyi hedeflediği çalışmasında, dindarlık ve ahlaki ideoloji, ahlaki ideoloji ve farklı bilgi uçurma biçimlerine yönelik niyetler, dindarlık ve farklı bilgi uçurma biçimlerine yönelik niyetler arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Araştırmada öğretmen adayların idealizm puan ortalaması ($\bar{x} = 4,57$), rölativizm puan ortalaması ise ($\bar{x} = 3,24$) olarak tespit edilmiştir. Araştırma bulgularına göre dindarlık ile idealizm arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken, dindarlık ile rölativizm arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ancak etik ideoloji ile bilgi uçurma biçimleri arasındaki herhangi bir ilişki tespit edilmemiştir.

Öğretmenlerin ahlaki ideolojilerini araştıran uluslararası literatüre bakıldığında Deering'in (1998), Amerikalı aday öğretmenler ile İngiliz aday öğretmenleri karşılaştırdığı araştırması önemlidir. Deering, araştırmasında toplumların giderek okullardan daha fazla ahlaki konulara ve karakter gelişimine önem vermesi talebini referans alarak öğretmenlerin kendi ahlaki yönelimlerini ve bu yönelimin öğretim faaliyetlerini nasıl etkilediğini anlamalarına katkı sağlamak

amacıyla İngiliz ve Amerikalı öğretmen adaylarının ahlaki yönelimlerini karşılaştırmış ve değerlendirmiştir. Araştırma bulgularına göre İngiliz öğretmen adayları Amerikalı meslektaşlarından farklı bireysel ahlak felsefesine (ahlaki ideolojiye) sahiptirler. Amerikalı öğretmen adayları ile İngiliz öğretmen adayları arasında idealizm boyutunda anlamlı bir farklılık görülmezken rölativizm boyutunda anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre İngiliz aday öğretmenlerin Amerikalı aday öğretmenlere kıyasla nispeten daha yüksek rölativizm puanına sahip oldukları belirlenmiştir.

Deering vd. (1994) aday öğretmenler (preservice teachers), kadrolu öğretmenler (experienced teachers) ve işletme alanındaki katılımcıları (business majors) karşılaştırdığı araştırmalarında öğretmenlerin işletme alanındaki katılımcılardan farklı ahlaki ideolojilere sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Rölativizm boyutunda aday ve kadrolu öğretmenlerin işletme alanındaki katılımcılardan anlamlı düzeyde daha düşük puan aldıkları saptanmıştır. Ayrıca, her iki öğretmen grubunun da idealizm boyutunda işletme alanındakilerden anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldıkları görülmüştür.

Sharkey ve Gash (2020) öğretmenlerin eğitime yönelik inançlarının ve yaklaşımların öğretmen uygulamalarının önemli bir belirleyicisi olduğu anlayışından hareketle öğretmenlerin ahlaki ideolojileri ile yapılandırmacılık hakkındaki inançları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin Etik Durum Ölçeği ile Yapılandırmacı Öğrenme Ortamı Ölçeği'nin boyutlarındaki puanları arasında anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda idealist öğretmenlerin bilimin belirsizliği ve öğrenci müzakeresine yüksek rölativizm puanına sahip öğretmenlerden daha fazla değer verdikleri tespit edilmiştir.

1.6.3. Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarıyla İlgili Çalışmalar

Karamanlı (2021) kişiliğin ve alt boyutlarının örgütsel vatandaşlık ve tükenmişlik değişkenlerine etkisini belirlenmeyi amaçladığı araştırmasında, kişiliğin dışa dönüklük, uyumluluk, sorumluluk ve deneyime açıklık boyutları ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki; uyumluluk ve sorumluluk ile tükenmişlik düzeyi arasında negatif ve anlamlı bir ilişki; nevrotiklik ile tükenmişlik düzeyi arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bununla

birlikte Nevrotiklik ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında, dışa dönüklük ve gelişime açıklık ile tükenmişlik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Araştırmaya göre kişilik örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde olumlu yönde tükenmişlik düzeyinde ise olumsuz yönde bir etkiye sahiptir.

Altunbaş (2009) araştırmasında öğretmenlerin çalışma değerleri ve örgütsel vatandaşlık davranışlarının cinsiyet, branş, medeni durum ve kıdem değişkenlerine göre bir farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. Araştırmada öğretmenlerin kıdemlerine göre çalışma değerleri ortalama puanları arasında anlamlı bir fark gözlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin çalışma değerleri hakkındaki görüşlerinin ve örgütsel vatandaşlık davranışlarının kıdem ve cinsiyet değişkeni açısından farklılaştığı saptanmıştır. Branş değişkeni açısından ise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarının yardımlaşma boyutu ortalama puanlarının Matematik öğretmenlerinin ortalama puanlarından anlamlı ölçüde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Hacıahmetoğlu (2020) çalışmasında, özel bir eğitim kurumunda çalışmakta olan öğretmenlerin beş faktör kişilik özelliklerinin örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma bulgularına göre beş faktör kişilik özelliklerinin örgütsel vatandaşlık davranışını etkilediği, özellikle uyumluluk ve sorumluluk kişilik özelliklerinin tüm örgütsel vatandaşlık davranışı boyutları üzerinde anlamlı ve pozitif etkisi bulunduğu tespit edilmiştir.

Çoloğlu (2018) çalışmasında öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının onların sergilemiş oldukları etik davranışlar ve örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilişkisini incelemiştir. Araştırma bulgularına göre; örgütsel bağlılığın hem etik davranışları hem de örgütsel vatandaşlık davranışlarını pozitif yönde etkilediği tespit edilmiştir. Ayrıca etik davranışların, örgütsel vatandaşlık davranışlarını pozitif yönde etkilediği, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasında kısmi aracılık rolüne sahip olduğu saptanmıştır.

İlkokullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin değer algıları ile örgütsel vatandaşlık davranışlarını gerçekleştirme düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçladığı araştırmasında Demirci (2017) müdürlerin ve öğretmenlerin en fazla yardımseverlik değerine, en az güç değerine önem verdiklerini, müdür yardımcılarının ise en fazla özdenetim değerine, en az güç değerine önem

verdiklerini; müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını gerçekleştirme düzeylerinin ise oldukça yüksek olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca müdür yardımcılarının değer algıları ile örgütsel vatandaşlık davranışlarını gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı ilişki olmadığı; müdürlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını gerçekleştirme düzeyleri üzerinde değer algılarının açıkladığı varyansın %24,7 olduğu belirlenmiştir.

Kepenek (2008) araştırmasında öğretmenlik meslek etik ilkeleri ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiyi ve bu değişkenlerin öğretmenlerin çalıştıkları kurum, kurumdaki görevleri, cinsiyetleri, yaşları, mezun oldukları eğitim kurumu, branşları ve hizmet süreleri açısından farklılaşıp farklılaşmadıklarını incelemiştir. Araştırma bulgusuna göre öğretmenlik meslek ilkeleri ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin kişilik özellikleri ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında Kaynak (2007) öğretmenlerdeki tükenmişlik ve örgütsel adalet algıları gibi faktörleri de hesaba katarak örgütsel vatandaşlık davranışlarının açıklanmasına yönelik yaptığı regresyon analizine göre öğretmenlerin kişilik özellikleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları boyutları arasında anlamlı ilişkiler tespit etmiştir.

Uluslararası literatür incelendiğinde ahlaki kişilik, ahlaki ideoloji ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi ele alan sınırlı sayıda araştırma olduğu görülmektedir. McFerran vd. (2010) yaptıkları çalışmalarda ahlaki kişilik ile ahlaki ideoloji arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma bulgularına göre ahlaki kişilik ile ahlaki ideoloji arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerden oluşan başka bir örneklem grubuyla yaptıkları araştırmalarında (McFerran vd., 2010) ahlaki ideolojinin ahlaki kişilik, ahlaki kimlik ve örgütsel vatandaşlık ve ahlaki çözülme (moral disengagement) eğilimleri arasındaki aracılık rolünü incelemişlerdir. Araştırmaya göre ahlaki kişilik ve ahlaki kimlik ile ahlaki ideolojinin ilkelilik (principled ethical ideology) ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki, ahlaki çözülme eğilimleri ile negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Chuang ve Chiu (2016) çalışmalarında etik liderlik, ahlaki kişilik ve ahlaki ideoloji (yani idealizm ve rölativizm) ile örgütsel vatandaşlık davranışı ve örgütsel

sapma davranışı (workplace deviant behavior) arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. 218 yönetici-ast ikilisinden oluşan bir örneklemden elde edilen bulgulara göre ahlaki kişilik, etik liderlik ve ahlaki idealizm değişkenlerinin üçlü etkileşimin örgütsel vatandaşlık davranışını pozitif yönde ve anlamlı düzeyde, örgütsel sapma davranışını ise negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı tespit edilmiştir. Aynı zamanda ahlaki kişiliğin etik liderlik ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasında aracı etkisinin olduğu belirlenmiştir.

Sonuç olarak ilgili literatürdeki araştırmalar incelendiğinde kişiliğin, ahlaki kişiliğin ve ahlaki ideolojinin örgütsel vatandaşlık davranışlarının sergilenip sergilenmemesinde önemli belirleyiciler olarak değerlendirilebileceği söylenebilir.



2. YÖNTEM

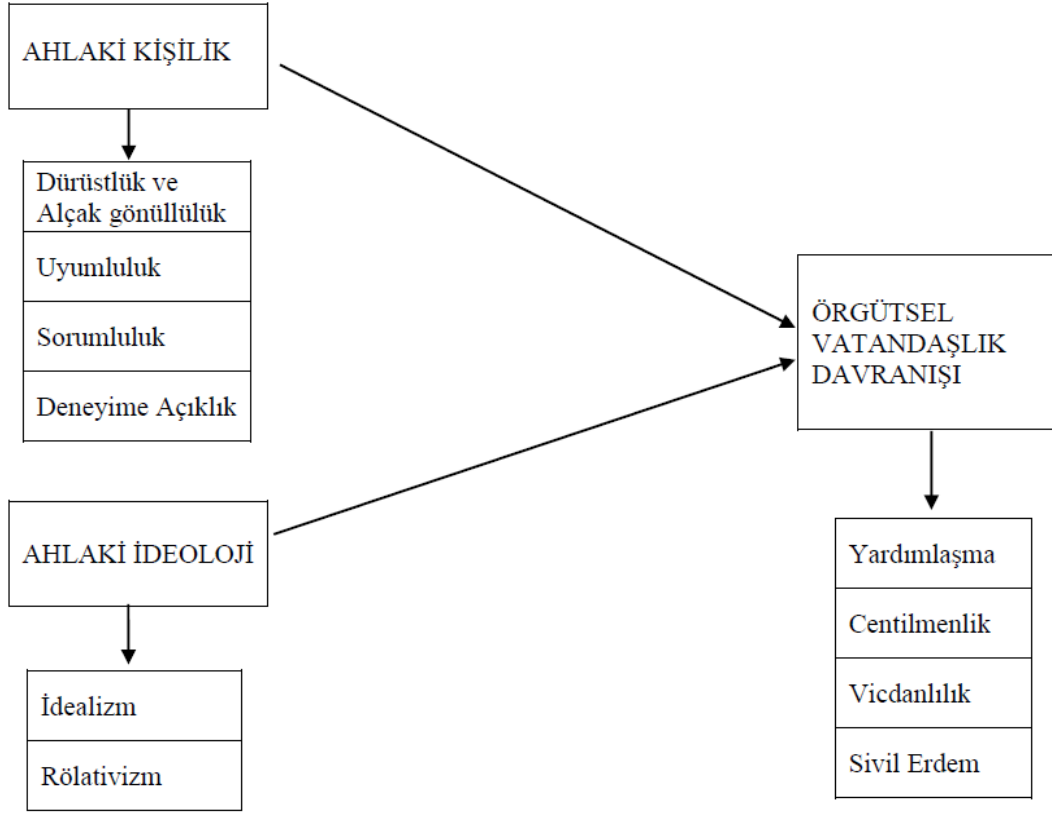
Çalışmanın bu kısmında araştırmanın modeli, evren ve örnekleme (çalışma grubu), veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci ve elde edilen verilerin analizinde kullanılan tekniklere yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

İmam hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin ahlaki kişilik özelliklerini, ahlaki ideolojilerini ve onların gösterdikleri örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algı düzeylerini betimlemeyi ve ilgili değişkenler arasındaki ilişkiyi açıklamayı amaçlayan bu araştırma; betimsel nitelikli ilişkisel tarama modeline dayalı yürütülen nicel bir çalışmadır. İslamoğlu ve Alınacak'ın (2014, s. 94) da ifade ettiği gibi iki ya da daha fazla sayıdaki değişken arasındaki değişimin (korelasyon) varlığını, yönünü ve şiddetini belirlemeye çalışan araştırmalarda ilişkisel tarama modeli kullanılır. Bu bağlamda ahlaki kişilik özellikleri ve ahlaki ideolojiler ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki, deneysel verilerden çok betimsel verilere dayandığı için bu çalışmada betimsel nitelikli ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir (bkz. Cohen ve Panter, 2015).

Araştırmanın modelinde, ikisi bağımsız (Ahlaki Kişilik Özellikleri ve Ahlaki İdeolojiler), birisi bağımlı (Örgütsel Vatandaşlık Davranışı) olmak üzere üç değişken bulunmaktadır. Araştırmanın yöntem kısmında ilk aşamada kullanılan ölçme araçlarının (HEXACO Kişilik Ölçeği, Etik Durum Ölçeği ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Algısı Ölçeği) geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. İkinci aşamada öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri, ahlaki ideolojileri ve örgütsel vatandaşlık davranışları değişkenleri öğretmenlerin algılarına göre incelenmiştir. Üçüncü aşamada bu değişkenler arasındaki ilişkiler ele alınmıştır. Son aşamada ise öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının açıklanmasında ahlaki kişilik özelliklerinin ve ahlaki ideolojilerinin rolü regresyon analiziyle incelenmiştir. İncelenen değişkenler arası ilişkinin şekilsel gösterimi Şekil 1'de verilmiştir.

ARAŞTIRMA MODELİ



Şekil 1. Araştırma modelinde incelenen değişkenler arası ilişki

2.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın çalışma evreni, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Türkiye’deki yedi coğrafi bölgeyi temsilen İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflandırmasına (İBBS) göre Düzey 1’deki 12 bölgeden alınan 26 ildeki imam hatip liseleri ve ortaokullarında görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Tarama modelindeki araştırmanın örnekleme, oranlı tabakalama örneklem yoluyla seçilen 3710 öğretmenden oluşmaktadır.

Araştırmanın örnekleme belirlenirken evrendeki alt grupların belirlenip bunların evren büyüklüğü içindeki oranlarıyla örneklemede temsil edilmelerini sağlamayı amaçlayan orantılı tabakalı (zümrelere göre) örnekleme yöntemi kullanılmıştır. (bkz. Büyüköztürk vd., 2017, s. 89). Araştırmada tabaka olarak okul türleri [imam hatip ortaokulları (İHO), Anadolu imam hatip liseleri (AİHL), bünyesinde İHO bulunan AİHL (AİHL+İHO) ve proje okulları] esas alınmıştır. Ana

kitleden öngörülen miktarda tesadüfi olarak örnek çekilebilmesi için ana kitleyi kapsayan 26 ile (vilayete) ilişkin okul listesi, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü Bilgi Sistemi Okul Listeleri kısmından alınarak oranlı bir şekilde örneklem çerçevesi oluşturulmuştur. Daha sonra ise bu tabakalardan basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile okul listeleri oluşturularak bu okul listelerindeki bütün öğretmenler örnekleme dahil edilmiştir.

Tablo 1. Örnekleme alınan okulların dağılımları ve sayıları

KOD	TÜİK Türkiye Sınıflaması Düzey 1	Şehir	İmam Hatip Ortaokulları (İHO)	Örnekleme Alınan Okul Sayısı	Anadolu İmam Hatip Liseleri (AİHL)	Örnekleme Alınan Okul Sayısı	Bünyesinde İHO Bulunan AİHL (AİHL+İHO)	Örnekleme Alınan Okul Sayısı	Proje Okulları	Örnekleme Alınan Okul Sayısı	Örnekleme Alınan Toplam Okul Sayısı	Toplam Okul Sayısı
TR1	İstanbul	İstanbul	247	20	74	7	53	6	88	10	43	462
TR2	Batı Marmara	Tekirdağ	23	4	7	2	5	2	5	2	10	40
		Balıkesir	25	4	11	3	4	1	5	2	10	45
		İzmir	40	6	15	2	57	7	17	2	18	129
TR3	Ege	Aydın	20	7	7	2	6	2	8	2	13	41
		Manisa	24	10	15	4	2	1	12	2	17	53
		Bursa	85	20	8	2	28	4	18	3	29	139
TR4	Doğu Marmara	Kocaeli	38	4	20	3	10	3	12	3	13	80
		Ankara	66	12	29	4	17	2	31	4	22	143
TR5	Batı Anadolu	Konya	163	15	46	6	5	2	17	4	27	231
		Antalya	122	12	10	4	18	4	12	4	24	162
TR6	Akdeniz	Adana	36	12	16	6	8	3	7	3	24	67
		Hatay	43	10	14	4	4	3	7	3	20	68
		Kırıkkale	10	5	2	1	2	2	2	2	10	16
TR7	Orta Anadolu	Kayseri	60	10	14	3	17	3	14	3	19	105
		Zonguldak	8	4	3	2	6	3	3	2	11	20
TR8	Batı Karadeniz	Kastamonu	18	7	8	3	5	2	4	2	14	35
		Samsun	46	12	21	6	3	3	6	3	24	76
TR9	Doğu Karadeniz	Trabzon	36	10	19	5	2	1	9	3	19	66
TRA	Kuzeydoğu Anadolu	Erzurum	45	10	17	4	1	1	7	2	17	70
		Ağrı	41	8	6	2	1	2	5	2	14	53
TRB	Ortadoğu Anadolu	Malatya	39	9	11	4	4	2	5	2	17	59
		Van	59	20	18	4	7	2	13	3	29	97
		Gaziantep	39	9	17	4	5	2	11	3	18	72
TRC	Güneydoğu Anadolu	Şanlıurfa	154	14	20	6	15	4	16	4	28	205
		Mardin	91	13	12	4	7	3	6	3	23	116

Örneklem büyüklüğü belirlenirken %95 güven düzeyinde ($z=1,96$) ve hata toleransı %2 olarak kabul edilmiştir. Örneklem hacmi <https://www.surveysystem.com/sscalc.htm> web sitesinden elektronik olarak minimum 2305 olarak hesaplanmıştır. Koronavirüs Hastalığı (COVID-19) bağlamında yüz yüze eğitime ara verilmesi nedeniyle veri toplama aracı, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nün 20.11.2020 tarihli ve 98029973-605.01-E.17011439 sayılı yazısıyla <http://dogm.meb.gov.tr/anket/> bağlantı adresinde yayınlanarak basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile oluşturulan okul listesindeki katılımcıların erişimine 31 Aralık 2020 tarihine kadar açılmıştır. Ayrıca çalışma evreni dışındaki öğretmenlerin veri toplama aracına erişimini engellemek ve sadece örnekleme dahil okullarda görev yapan öğretmenlerin katılımını sağlamak için anket modülü şifrelenmiştir. Nihayetinde belirlenen süre zarfından toplam 3710 katılımcının araştırmaya katıldığı tespit edilmiştir. Yapılan değerlendirme sonucunda 68 anket formu değerlendirme dışı bırakılmış ve 3642 anket formu değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik değişkenlere göre dağılımı Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Örneklemi oluşturan katılımcıların demografik özellikleri

Madde	Değişken	f	%
Cinsiyet	Kadın	2089	57,4
	Erkek	1553	42,6
Medeni Durum	Bekar	846	23,2
	Evli	2796	76,8
Yaş	24-35 yaş arası	1686	46,3
	35-45 yaş arası	1294	35,5
	46 yaş ve üstü	662	18,2
	0-5 yıl	961	26,4
Kıdem yılı	6-10 yıl	952	26,1
	11-15 yıl	551	15,1
	16-20 yıl	445	12,2
	21 yıl ve üstü	733	20,1
Öğrenim Durumu	Lisans	3094	85
	Lisansüstü	548	15
Öğretmenin görev yaptığı kurum türü	İmam Hatip Ortaokulu (İHO)	1841	50,5
	Anadolu İmam Hatip Lisesi (AİHL)	848	23,3
	Bünyesinde İHO Bulunan AİHL (AİHL+İHO)	195	5,4
	Proje İmam Hatip Okulu	758	20,8
Sosyo-ekonomik durum	Alt sosyo-ekonomik durum	428	11,8
	Orta sosyo-ekonomik durum	2629	72,2
	Yüksek sosyo-ekonomik durum	585	16,1
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	523	14,4
Branş	İHL Meslek Dersleri Öğretmeni	408	11,2
	Sosyal Bilimler ve Edebiyat	1120	30,8
	Matematik- Fen Bilimleri	883	24,2
	Görsel Sanatlar ve Beden Eğitimi	269	7,4
	Yabancı Dil	439	12,1
Toplam		3642	100

Örneklem grubunun demografik özelliklerine ilişkin Tablo 2 incelendiğinde örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 2089'unun (% 57,4) kadın, 1553 'ünün (% 42,6) erkek, 846'sının (%23,2) bekar ve 2796'sının (%76,8) evli olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin 1686'sının (%46,3) 24-35 yaş arası, 1294'ünün (%35,5) 36-45 yaş arası ve 662'sinin (%18,2) ise 46 yaş üstü olduğu tespit edilmiştir. 961 öğretmenin (%26,4) mesleki kıdeminin 0-5 yıl, 952'sinin (%26,1) 6-10 yıl, 551'inin (%15,1) 11- 15 yıl, 445'inin (%12,2) 16-20 yıl, 733 öğretmenin (%20,1) ise 21 yıl ve üstü görev yaptığı görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %85'i (3094) lisans, %15'i (548) lisansüstü düzeyde eğitime sahiptir. Alt sosyo ekonomik düzeyde 428 (%40,2), orta sosyoekonomik düzeyde 2629 (%72,2) ve üst sosyo ekonomik düzeyde görev yapmakta olan 585 (%16,1) öğretmen tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %50,5'i (1851) İmam Hatip Ortaokulu (İHO), %23,3'ü (848) Anadolu İmam Hatip Lisesi (AİHL), %5,4'ü (195) Bünyesinde İHO Bulunan AİHL (AİHL+İHO), %20,8'i (758) Proje İmam Hatip Okullarında görev yapmaktadır. Katılımcı öğretmenlerin 523'ü (%14,4) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, 408'i (%11,2) Meslek Dersleri Öğretmeni, 1120'si (%30,8) Sosyal Bilimler ve Edebiyat, 883'ü (%24,2) Matematik-Fen Bilimleri, 269'ü (%7,4) Görsel Sanatlar ve Beden Eğitimi, 439'u (%12,1) Yabancı Dil branşlarında görev yaptıkları tespit edilmiştir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma problemi kapsamında geniş bir literatür taraması yapılarak araştırmanın değişkenlerini en iyi şekilde ortaya koyacak ölçekler tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda veri toplamak amacıyla düzenlenen veri toplama aracı formu dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlerin demografik özelliklerini belirleyen maddelerden oluşan bilgi formuna, ikinci bölümde öğretmenlerin ahlaki kişilik özelliklerini ölçen HEXACO Kişilik Ölçeği'ne, üçüncü bölümde öğretmenlerin ahlaki ideolojilerini ölçmeye yönelik Etik Durum Ölçeği'ne ve son bölümde ise öğretmenlerin sergiledikleri örgütsel vatandaşlık davranışlarını ölçen maddelerden oluşan Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Algısı Ölçeği'ne yer verilmiştir. Katılımcıların erişimine sunulan ölçeklere ilişkin gerekli izinler ve etik kurul onayları alınmış olup ölçekler 5'li Likert tipi derecelendirmeye uygun olarak

“1=Kesinlikle katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kısmen katılıyorum, 4=Katılıyorum, 5=Kesinlikle katılıyorum” şekilde derecelendirilmiştir.

2.3.1. Kısa Form Altı Faktörlü Kişilik Envanteri

Kişilik araştırmalarının temel sorunlarından biri, kişilik özelliklerinin yapısını keşfetmek olmuştur. Doğru bir yapısal kişilik modeli olmadan, kişilik çeşitliliğinin nedenini ve işlevini anlamak oldukça zordur. Araştırmacılar ancak kişiliğin temel boyutlarını tanımlayarak kişilik çeşitliliğinin kökenlerini ve sonuçlarını çok daha sistematik bir şekilde araştırabilirler (Lee ve Ashton, 2004, s. 329). Bu bağlamda imam hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin ahlaki kişilik özelliklerini ölçmek amacıyla HEXACO Kişilik Ölçeği (HKE-60-Tr) kullanılmıştır. Büyük Beşli model ile kıyaslandığında HEXACO’nun kişilik özellikleri ile insan davranış ve tutumlarını belirlemede kullanılmaya daha elverişli bir ölçek olduğu ifade edilmektedir (Milojev ve Sibley, 2014; Sohn ve Lee, 2012).

Bu araştırmada ölçme aracı olarak kullanılan HEXACO Kişilik Ölçeği Kısa Formu (Hexaco Personality Inventory Revised 60), Dürüstlük/Alçak Gönüllülük (Honesty-Humility), Dışa dönüklük (Extraversion), Duygusallık (Emotionality), Uyumluluk (Agreeableness), Sorumluluk (Conscientiousness) ve Deneyime Açıklık (Openness to Experience) olmak üzere kişiliğin altı temel boyutunu ölçmek amacıyla Lee ve Ashton (2004) tarafından geliştirilmiş ve Wasti vd, (2008) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Wasti vd. (2008) ölçeğin Türkçe uyarlaması kapsamında dilimizdeki kişilik belirten sıfatlara dayalı olarak Goldberg ve Somer (2000) tarafından geliştirilen 498 kişilik sıfat setiyle HEXACO Kişilik Envanterini karşılaştırmış ve söz konusu modelin genellenebilirliğine ilişkin veriler sunarak ölçeğin Türk kültürüne uygulanabileceği sonucuna varmışlardır. Her biri 10 maddeden oluşan 6 faktör içeren orijinal ölçek, toplam 60 maddeden oluşmaktadır. Katılımcılar, ilgili maddeleri 5’li Likert tipi derecelendirme üzerinden yanıtlamakta olup orijinal ölçekteki her bir faktörden alınabilecek en düşük puan 10 ve en yüksek puan 50’dir. Her bir faktörden alınan yüksek puanlar, bireylerin kişilik özelliği düzeylerinin yüksekliğine işaret etmektedir. Ölçekte 29 madde (1, 9, 10, 12, 14, 15, 19, 20, 21, 24, 26, 28, 30, 31, 32, 35, 41, 42, 44, 46, 48, 49, 52, 53, 55, 56, 57, 59 ve 60) ters puanlanmaktadır.

Bu araştırmada lme aracı olarak kullanılan HEXACO Kişilik leği altı temel boyut ile 24 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlara ilişkin tanımlayıcı bilgiler ilgili literatür kapsamında aşağıda açıklanmıştır (Ashton ve Lee, 2007; Kibeom ve Ashton, 2004; Lee ve Ashton, 2018, Tatar vd., 2019).

Ölçeğin *drstlik/alçak gönüllülük faktörü*; içtenlik, doğruluk, hırstan kaçınma ve tevazu alt boyutlarından oluşmaktadır. Drstlik/alçak gönüllülük boyutu kişisel kazanç için başkalarını kullanmama, lüks ve zenginlik düşkünü olmama, adalet ve içtenlik gibi özellikler ile tanımlanır. İki kutuplu olan bu boyutun yüksek ucunda yer alan kişiler samimi, dürüst, sadık, alçak gönüllü, adil; düşük ucunda yer alanlar ise sinsi, hilekar, ağzl, gösterişçi, ikiyezzl, kendisiyle övünen kişiler olarak değerlendirilir. *Duygusallık faktörü*; korkaklık, kaygı, bağımlılık ve duyarlılık alt boyutlarından oluşmaktadır. Bu faktör; bir ucu duygusal, aşırı duyarlı, korkulu, endişeli, kırılğan; diğer ucu ise cesur, dayanıklı, bağımsız, kendinden emin, istikrarlı olarak tanımlanmıştır. *Dışa dönüklük faktörü*; sosyal öz-saygı, sosyal girişkenlik, sosyallik, canlılık alt boyutlarından oluşmaktadır. Bu boyutta yüksek puan alan kişiler; seмпatik, dışa dönük, girişken, konuşkan, neşeli, aktif; diğer ucunda ise utangaç, edilgen, ie dönük, sessiz, insanlar olarak değerlendirilir. *Uyumluluk faktörü*; affedicilik, yumuşaklık, esneklik ve sabır alt boyutlarından oluşmaktadır. Bu faktör; uyumluluk, ılımlılık, hoşgörülülük, sabırlılık, geçimsizlik, huysuzluk, kızgınlık, aksilik, hırçınlık gibi özellikleri içermektedir. *Sorumluluk faktörü*; düzenlilik, alışkanlık, mükemmeliyetçilik ve tedbirlilik alt boyutlarından oluşmaktadır. Bu boyutun yüksek ucunda yer alan kişiler düzenli, özenli, disiplinli, titiz, sabırlı; düşük ucunda yer alanlar ise özensiz, ihmalkar, dikkatsiz, aldırışsız, tembel, sorumsuz, dalgın kişiler olarak değerlendirilir. *Deneyime açıklık faktörü*; estetik değerleme, meraklılık, yaratıcılık ve geleneksel olmama alt boyutlarından oluşmaktadır. Bu boyut; yaratıcı, yenilikçi, zgn, açık fikirli, aydın, hayal gücü kuvvetli olma ve geleneksel olmama özelliklerini içermektedir.

Bu alışma kapsamında ölçeğin yapı geçerliği açımlayıcı faktör analizi (AFA) ile incelenmiştir. AFA yapılmadan önce veri setinin faktör analizi için uygunluğuna Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett Sphericity testleriyle bakılmıştır. Büyüköztürk'e (2012, s. 126) göre elde edilen veri seti ile faktör analizinin yapılması için Bartlett testinin anlamlı ve KMO sonucunun ,60'tan büyük olması

gerekmektedir Yapılan analiz sonucu KMO değeri ,78 ve Barlett Sphericity testi değeri 14727,55 (df= 276 p= ,000) olarak tespit edilmiştir. HEXACO Kişilik Envanterinin KMO ve Barlett testi değerleri incelendiğinde, veri setinin faktör analizi için uygun olduğu anlaşılmıştır. HEXACO Kişilik Envanterini geliştiren Lee ve Ashton (2004) önerdiği gibi 24 alt boyuta temel bileşenler faktör analizi (principal axis factor analysis) uygulanarak daha az değişkenle faktör varyanslarının maksimum olması sağlanacak şekilde Varimax dik döndürme yapılmıştır. Faktör yük değerleri ve açıklanan toplam ortak varyans Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. HEXACO Kişilik Envanteri'nin faktör yük değerleri ve ortak varyansı

HEXACO	Faktör					
Alt boyutlar	1	2	3	4	5	6
Düzenlilik (Organization)	,685					
Mükemmeliyetçilik (Perfectionism)	,684					
Tedbirlilik (Prudence)	,657					
Çalışkanlık (Diligence)	,560					
Sosyallik (Sociability)		,706				
Sosyal Girişkenlik (Socialboldness)		,681				
Canlılık (Liveness)		,675				
Sosyal Özsaygı (Socialselfesteem)		,572				
Bağımlılık (Dependence)			,715			
Duyarlılık (Sentimentality)			,660			
Korkaklık (Fearfulness)			,656			
Kaygı (Anxiety)			,611			
Estetik değerleme (Aestheticappreciation)				,719		
Geleneksel Olmama (Unconventionality)				,690		
Creativity (Yaratıcılık)				,653		
Meraklılık (Inquisitiveness)				,598		
Yumuşaklık(Gentleness)					,760	
Sabır (Patience)					,738	
Esneklik (Flexibility)					,642	
Affedicilik (Forgiveness)					,497	
Tevazu (Modesty)						,682
Hırsın Kaçınma (Greed Avoidance)						,657
Doğruluk (Fairness)						,525
İçtenlik (Sincerity)						,495
Varyansı Açıklama Yüzdesi	14,75	9,34	8,75	6,85	5,93	5,04
Toplam Yüzde	14,75	24,09	32,83	39,68	45,62	50,67

1:Sorumluluk, 2:Dışa dönüklük, 3:Duygusalılık, 4:Uyumluluk, 5: Deneyime Açıklık, 6:Dürüstlük/Alçak gönüllülük

Tablo 3'e göre HEXACO Kişilik Envanteri alt boyut faktör yüklerinin ,495 ile ,760 arasında değiştiği görülmektedir. Genel olarak faktör yüklerinin ,40 ve üzerinde olması durumunda anlamlı bir yükleme olduğu söylenebilir (İslamoğlu ve Alınacak, 2014, s. 407). Bu araştırma kapsamında yapılan iç tutarlılık güvenirlik analizi sonuçlarına göre tüm ölçeğin Cronbach Alfa değeri ,76 olarak bulunmuştur. Faktör analizine dayalı boyutlar için yapılan güvenirlik hesaplamasında dürüstlük/alçak gönüllülük faktörünün ,62 duygusallık faktörünün ,73 dışa dönüklük faktörünün ,74 uyumluluk faktörünün ,65 sorumluluk faktörünün ,72 deneyime açıklık faktörünün ,68 iç tutarlılık güvenirlik katsayısı gösterdiği hesaplanmıştır. Ölçeğin alt boyutları ve tümü için hesaplanan Cronbach Alfa değerleri $,60 \leq \alpha \leq ,80$ arasında yer aldığı için Alfa katsayısına bağlı olarak Altı Faktörlü Kişilik Envanteri'nin oldukça güvenilir olduğu söylenebilir (bkz. Lorcü, 2005, s. 208).

Bu çalışmada Altı Faktörlü Kişilik Envanteri'nin (HEXACO-KE-Tr) seçilmesinin nedeni Beş Faktör Kişilik Envanteri'nden farklı olarak dürüstlük/alçak gönüllülük boyutunun ahlaki kişilik hakkında önemli bilgiler içermesidir. Chuang ve Chiu (2016), Cohen ve Morse (2014), McFerran vd., (2010) gibi birçok araştırmacı da çalışmalarında Büyük Beşli ve Altı Faktörlü Kişilik Modellerinin boyutlarından yararlanarak ahlaki kişiliği ahlakla ilgili kişilik özellikleri olarak tanımlamışlardır. Bu bağlamda bu çalışmada ahlaki kişilik; HEXACO Kişilik Envanteri'nin dürüstlük/alçak gönüllülük, uyumluluk, sorumluluk ve deneyime açıklık boyutlarının toplamı olarak işlevselleştirilmiştir.

2.3.2. Etik Durum Ölçeği

İdealizm ve rölativizm olmak üzere iki alt boyuttan oluşan Forsyth'nin (1980) Etik Durum Ölçeği (EDÖ), işletmeden eğitim alanına tüm dünyada farklı ülke ve kültürlerde yapılan araştırmalarda bireylerin ahlaki yaklaşım ve yargılarını ölçen ölçekler arasında yaygın bir şekilde kullanılmaktadır (Burucuoğlu, 2016; Forsyth 2019; Güğçerçin ve Ay, 2017; Yurtsever, 2000). EDÖ, Likert tipi beşli derecelendirme esas alınarak hazırlanmış, her biri 10 sorudan oluşan idealizm ve rölativizm (görecilik) olmak üzere iki ana boyutu kapsayan toplam 20 sorudan oluşmaktadır. EDÖ için idealizm ve rölativizm faktörlerinin belirlenmesi Schlenker ve Forsyth'nin 1977 yılında yaptıkları bir çalışmaya dayanır (Forsyth, 2019). İlgili

literatürdeki önceki çalışmalar, ahlaki yargılarda ahlaki ideolojinin kullanıldığını ortaya koymuştur (Forsyth 1992, 2019; Hunt ve Vitell, 1986; Stead vd., 1990). Forsyth'nin Ahlaki İdeoloji Modeli, rölativizmi ve idealizmi, kişisel ahlak felsefesinde bireysel farklılıkları ortaya koyan anahtar kavramlar olarak değerlendirir. Rölativizmi yüksek olan bireyler, ahlaki ilkenin değerine ilişkin konuları tartışma konusu yaparken, rölativizmi daha az benimseyenler ise işyerinde ve çalışma ortamlarında ahlaki değerlerin önemine daha fazla vurgu yaparlar. İdealizmde yüksek bireyler olumlu sonuçların her zaman uygun ahlaki eylemle başarılabileceğini düşünürken, daha az idealist bireyler genellikle olumsuz sonuçların ve eylemden etkilenen bireylerin kısmen zarar gördüğü görece bir iyiyi benimseme eğilimi taşırlar (Forsyth, 2019, s. 35). Kişisel ahlak felsefesindeki farklılıklara dayanarak, Forsyth (1980), ahlaki ideolojinin boyutlarındaki bireysel farklılıkları, yani idealizm ve rölativizmi değerlendirmek için EDÖ'yi oluşturup etik/ahlak literatürüne önemli bir katkı sağlamıştır (Shukla ve Srivastava, 2017).

Bu araştırmada da imam hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin ahlaki ideolojilerini ölçmek için EDÖ kullanılmıştır. EDÖ'nin geçerliği ve güvenilirliği ülkemizde birçok araştırmacı tarafından yapılmıştır. Yapılan literatür çalışması sonucunda Yazıcı ve Yazıcı'nın (2010) çalışmasında belirtilen iç tutarlılık güvenilirliği ve faktör analizlerindeki istatistiki veriler değerlendirilerek EDÖ Türkçe uyarlaması tercih edilmiştir.

Yazıcı ve Yazıcı'nın (2010, s. 1007) belirttiği gibi ölçek; kuram ve içerik bakımından iki ana faktörü belirlediği için iki faktöre göre varimax döndürme işlemi kullanılarak temel bileşenler analizine tabi tutulmuştur. AFA yapılmadan önce veri setinin faktör analizi için uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla örneklem sayısının büyüklüğünün yeterli olup olmadığına KMO ve Barlett Sphericity testleriyle bakılmıştır. Yapılan analiz sonucu KMO değeri ,88 ve Barlett Sphericity testi değeri 25062,173 (df= 190 p= ,000) olarak tespit edilmiştir. Faktör yük değerleri ve açıklanan toplam ortak varyans Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Etik Durum Ölçeği'nin faktör yük değerleri ve ortak varyansı

Ölçek Maddeleri	Boyutlar	
	İdealizm	Rölativizm
5-İnsanlar, başkasının onur ve refahını herhangi bir biçimde tehdit edebilecek eylemlerde bulunmamalıdır.	,807	
4-İnsanlar, psikolojik veya fiziksel olarak başka birine asla zarar vermemelidir.	,781	
6-Bir eylem masum bir kişiye zarar verecekse yapılmamalıdır.	,770	
2-Ne kadar küçük olursa olsun, insanların başkalarını riske sokmaları asla hoş görülmemelidir.	,667	
8-İnsanların onur ve refahı toplumun en önemli ilgisi olmalıdır.	,649	
3-Kazanılacak yarar ne olursa olsun, başkalarına zarar verme potansiyeli ortaya çıkarmak her zaman yanlıştır	,634	
1-İnsanlar, az da olsa eylemlerinin başkalarına bilerek zarar vermeyeceğinden emin olmalıdırlar.	,583	
9-Başkalarının refahını feda etmek hiçbir zaman gerekli değildir.	,582	
7-Bir eylemin gerçekleştirilip gerçekleştirilemeyeceğine, o eylemin olumlu sonuçları ile olumsuz sonuçlarını göz önünde bulundurarak karar vermek ahlaki değildir.	,573	
10-Ahlakî davranışlar en “yetkin” (mükemmel) eylem idealleriyle doğrudan örtüşen eylemlerdir.	,455	
15-Herkes için neyin ahlakî olduğu sorusu hiçbir zaman çözülemez; çünkü neyin ahlakî neyin ahlaki olmadığı bireye bağlıdır.		,792
13-Ahlakî ölçütler bireysel şeyler olarak görülmelidir; bir kişinin ahlaki bakımdan doğru bulduğunu başka biri yanlış		,772
17-Kişiler arası ilişkilerde ortaya çıkan ahlakî düşünceler öylesine karmaşıktır ki, kişilere kendi bireysel kurallarını ifade etme izni verilmelidir.		,733
16-Ahlakî ölçütler sadece bir kişinin nasıl davranması gerektiğini belirten kişisel kurallardır; başkalarının hakkında yargı vermede kullanılamazlar.		,701
12-Ahlakî şeyler durumdan duruma ve toplumdan topluma değişirler.		,647
18-Bir ahlakî seçeneği belli türden eylemleri önleyecek şekilde sisteme sokmak, daha iyi insan ilişkileri oluşturmayı ve düzenlemeyi engeller.		,595
19-Yalan söylemeye ilişkin hiçbir kural formüle edilemez; bir yalanın kabul edilip edilemeyeceği tamamen duruma bağlıdır.		,585
14-Farklı ahlaki yaklaşımlar “doğruluk” açısından karşılaştırılmazlar.		,546
20-Bir yalanın ahlakî veya ahlak dışı olarak yargılanması, eylemin içinde bulunduğu şartlara bağlıdır.		,540
11-Herhangi bir etik sistemin parçası olabilecek kadar önemli ahlak ilkesi yoktur.		,404
Varyansı Açıklama Yüzdesi	26,04	17,21
Toplam Yüzde	26,04	43,25

Tablo 4'e göre EDÖ alt boyut faktör yüklerinin ,404 ile ,807 arasında değiştiği görülmektedir. Faktör yük değeri olarak ,40 kesme noktası esas alındığında tüm maddelerin kabul edilebilir değerler arasında olduğu söylenebilir. Buna göre iki faktörle açıklanan değişkenlere baktığımızda ölçekteki 20 madde verilerdeki toplam

varyansın yaklaşık % 43,25'ini açıklamaktadır. Ayrıca bu araştırma için Cronbach alfa yöntemiyle ölçülen iç tutarlılık güvenilirliği toplam 20 madde için ,73 idealizm faktörü için ,84 ve rölativizm faktörü içinse ,84 olarak bulunmuştur.

2.3.3. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Algısı Ölçeği

Araştırmada örnekleme alınan okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütteki vatandaşlık davranışlarını ölçmek amacıyla Podsakoff vd., (1990) ve Moorman'ın (1991) çalışmaları ile geliştirilen ve Polat (2007) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Algısı Ölçeği" kullanılmıştır. Ülkemizde Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği uyarlama çalışması birçok araştırmacı tarafından yapılmıştır (bkz. Bitmiş vd., 2014). Ancak Polat'ın çalışmasında katılımcı grup ortaöğretim öğretmenleri olduğu için Polat'ın (2007) Türkçe'ye uyarlamasını yaptığı ölçek tercih edilmiştir.

Polat (2007) tarafından lise öğretmenleri örneklemini üzerinde yapılan uyarlama çalışmasında, aslı 5 boyutlu olan ölçek, 4 boyut olarak sınıflandırılmıştır. Ölçeğin aslındaki özgecilik ve nezaket boyutunda yer alan maddeler bir boyutta toplanmıştır. Bu bağlamda, araştırmamızda da özgecilik ve nezaket boyutlarındaki maddeler daha çok başkalarına yardımcı olmayı içerdiğinden "yardımlaşma" olarak isimlendirilmiştir. Diğer maddeler asıl ölçekle tutarlı olarak tanımlanmıştır. Polat'ın (2007) çalışmasında ölçeğin geneli için Cronbach Alfa katsayısı ,89 olarak bulunurken yardımlaşma boyutu için ,86 centilmenlik boyutu için ,81 vicdanlılık boyutu için ,88 ve sivil erdem boyutu için ise ,82 olarak hesaplanmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliği AFA ile incelenmiştir. AFA yapılmadan önce veri setinin faktör analizi için uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla örneklem sayısının büyüklüğünün yeterli olup olmadığına KMO ve Barlett Sphericity testleriyle bakılmıştır. Yapılan analiz sonucu KMO değeri ,93 ve Barlett Sphericity testi değeri 32047,589 (df= 190 p= ,000) olarak belirlenmiştir. Literatüre uygun olarak ölçekteki toplam 20 maddeye bileşenler faktör analizi uygulanarak Varimax dik döndürme yapılmıştır. Faktör yük değerleri ve açıklanan toplam ortak varyans Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Algısı Ölçeği'nin faktör yük değerleri ve ortak varyansı

Ölçek Maddeleri	Boyutlar			
	Y	C	V	SE
3- Öğretmen arkadaşlarımla sorunu olduğunda onlara yardım etmek için gönüllü olarak zaman ayırıyorum.	,780			
5- Okulumla ilgili bir karar almadan önce bu kararın sonucundan etkilenecek arkadaşlarımla fikirlerini alırım.	,747			
1-İş yükü ağır olan öğretmen arkadaşlarıma yardım ederim.	,723			
2-Zamanım uygunsa, dersine herhangi bir sebeple gelemeyen yada geciken arkadaşımın yerine derse girerim.	,712			
6-Öğretmen arkadaşlarımla haklarını korumaya özen gösteririm.	,708			
4- Okula yeni atanan öğretmenler yardım istemeseler bile onlara yardımcı olurum.	,627			
8-İşimle ilgili önemli bir adım atmadan önce yöneticilerimi mutlaka ilgilendiririm.	,575			
7-Öğretmen arkadaşlarımla aramda çıkabilecek olası sorunlar için önceden önlemler alırım	,555			
9-Okulda zamanımın çoğunu okuldaki iş ve uygulamalardan şikayet ederek geçiririm.	,771			
12-Okulun olumlu yönlerinden çok olumsuz yönlerine odaklanırım.	,753			
10-Okulumdaki küçük sorunları büyütebilirim	,750			
11-Etrafımdakilere sürekli öğretmenliği bırakmak istediğimi söylerim.	,730			
14-Teneffüs aralarını asla uzatmam.		,823		
15-Teneffüs zamanı dışında işime ara vermem.		,771		
13- İşime zamanında gelirim.		,744		
16-Kimse denetlemese bile okul kurallarına, yönetmeliklerine ve işlem basamaklarına uyarım.		,697		
19-Okulu ilgilendiren tüm toplantılara katılarak tartışmalara aktif olarak katılırım.			,805	
17-Okuldaki değişiklikleri izler, öğretmen arkadaşlarımla bu değişiklikleri kabul etmeleri için aktif rol alırım.			,780	
18-Okulumuzun imajını güçlendiren tüm etkinliklere gönüllü olarak katılırım.			,747	
20-Okuldaki değişikliklere ayak uydurmaya çalışırım.			,484	
Varyansı Açıklama Yüzdesi	38,36	8,79	7,21	6,90
Toplam Yüzde	38,36	47,16	54,38	61,29
Y: Yardımlaşma C: Centilmenlik V: Vicdanlılık SE: Sivil Erdem				

Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Algısı Ölçeği alt boyut faktör yüklerinin ,484 ile ,823 arasında değiştiği görülmektedir. Faktör yük değeri olarak alınan ,40 kesme noktası değerine göre incelendiğine tüm maddelerin kabul edilebilir değerler arasında olduğu görülmüştür. Bu bağlamda dört faktörle açıklanan değişkenlere baktığımızda ölçekteki 20 madde verilerdeki toplam varyansın yaklaşık % 61,29'unu açıklamaktadır. Bu çalışmanın örnekleminde elde edilen veriler doğrultusunda yapılan güvenirlik analizinde tüm ölçeğin Cronbach Alfa değeri 0,91 olarak

bulunmuştur. Faktör analizine dayalı boyutlar için yapılan güvenirlik hesaplamasında ise yardımlaşma boyutunda ,87 centilmenlik boyutunda ,81 vicdanlılık boyutunda ,83 ve sivil erdem boyutunda ise ,80 değerleri bulunmuştur.

Tablo 6. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının ve boyutlarının güvenirlik sonuçları

Ölçekler ve Alt Boyutları	Madde Sayısı	Cronbach Alpha Katsayıları
<i>HEXACO Kişilik Envanteri</i>	60	,75
Dürüstlük/Alçak gönüllülük	10	,62
Uyumluluk	10	,65
Sorumluluk	10	,72
Deneyime Açıklık	10	,68
<i>Ahlaki İdeoloji</i>	20	,73
Ahlaki İdealizm	10	,84
Ahlaki Rölativizm	10	,84
<i>Örgütsel Vatandaşlık Davranışı</i>	20	,91
Yardımlaşma	8	,87
Centilmenlik	4	,81
Vicdanlılık	4	,83
Sivil Erdem	4	,80

Psikolojik özelliklerin ölçülmesinde kullanılan ölçeklerin güvenirliğinin belirlenmesinde yaygın olarak “Cronbach alfa güvenirlik katsayısı” kullanılmaktadır. Tüm maddeler için elde edilen α değeri o anketin toplam güvenilirliğini gösterir ve Cronbach alfa katsayısının yorumlanması için farklı sınıflamalar literatürde yer almaktadır (bkz. Kılıç, 2016). Tablo 6 incelendiğinde araştırma kapsamında kullanılan ölçme araçlarının Cronbach alfa güvenirlik katsayılarının ilgili literatüre göre iyi ve kabul edilebilir değerler arasında yer aldığı görülmektedir. Ölçeklerin kullanılması için gerekli izinler elektronik posta ile alınmıştır. İzinle ilgili yazışmalar Ek-1 de sunulmuştur.

2.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizine başlamadan önce yapılması gereken ilk şey veri setinin hatalara karşı kontrol edilmesidir (Pallant, 2020, s.55). Bu kapsamda öncelikle hatalı ve kayıp veri olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda hatalı veri girişi (hep aynı verinin girilmesi) yapılan 38 veri seti analiz dışı bırakılmıştır. Veri toplama araçları, <http://dogm.meb.gov.tr/anket/> bağlantı adresinde yayınlanmış ve bir

maddeyi doldurmadan diğer maddeye geçişe izin verilmediği için kayıp verinin olmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmanın diğer bir adımı da uç değerlerin incelenmesidir. Tek değişkenli uç değerlerin incelenmesinde Z puanları hesaplanmıştır. Z puanı +3'den büyük ve -3'den küçük denekler uçdeğer olarak görülmüş (Karagöz, 2017, s. 111) ve incelenmiştir. Hatalı girilmediği tespit edilen ancak geliş güzel doldurulduğu için uç değer olarak görülen 25 veri seti daha analizden çıkarılmıştır.

Sonraki aşamada ise araştırma verilerinin tek değişkenli normallik varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı incelenmiştir. Araştırmalarda elde edilen verilerle ne tür istatistiksel işlemler yapılabileceği çeşitli koşullara bağlı bir durumdur. Bunlardan biri de elde edilen verilerin “normal dağılım özelliği gösterip göstermediğinin” belirlenmesidir. Çünkü bu duruma göre uygun test seçimi yapılması gerekmektedir (Taşpınar, 2017, s. 31). Dağılım normalliği grafiksel yöntem, basıklık ve çarpıklık katsayıları ve hipotez testi (Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilks) olmak üzere üç biçimde test edilebilir. Bu araştırmada Kolmogorov-Smirnov testi “büyük örneklerde normallik hipotezini reddetmesi olasılığı yüksek olduğu” için tercih edilmemiştir (Howels, 2012, s. 78). Bunu yerine araştırma değişkenlerine ilişkin çarpıklık ve basıklık katsayıları normallik dağılımı için esas alınmış ve aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 7. Araştırma değişkenlerine ilişkin çarpıklık ve basıklık katsayıları

Araştırma Değişkenleri	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Ahlaki Kişilik	-,018	,003
Ahlaki İdeoloji İdealizm	-,911	,560
Ahlaki İdeoloji Rölativizm	,006	-,264
Örgütsel Vatandaşlık Davranışı	-,550	,584

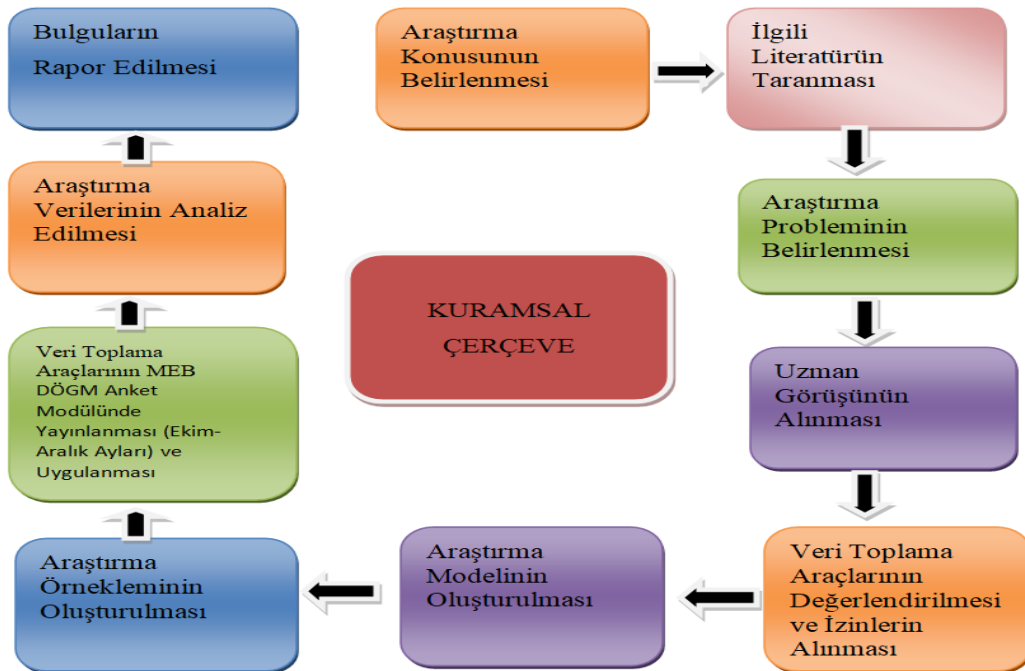
Tablo 7 incelendiğinde ahlaki kişilik (çarpıklık = -,018; basıklık = -,003) ve ahlaki ideoloji idealizm (çarpıklık = -,911; basıklık = ,560); ahlaki ideoloji rölativizm (çarpıklık = -,006; basıklık= -,264) ve örgütsel vatandaşlık davranışı (çarpıklık = -,550; basıklık = ,584) değişkenlerine ilişkin çarpıklık ve basıklık katsayılarının +1 ile -1 arasında değiştiği görülmektedir. Çarpıklık ve basıklık katsayısının +1 ile -1 arasında değer alması normalliğin bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir (Büyüköztürk, 2012, s. 44). Bu durumda araştırmanın bağımlı ve bağımsız

değişkenlerine ilişkin çarpıklık ve basıklık katsayılarının normallik sınır değerler içerisinde yer aldığı söylenebilir.

Çok değişkenli uç değerleri belirlemek amacıyla Mahanalobis uzaklığı hesaplanmıştır. Bu araştırmada ahlaki kişilik, ahlaki idealizm ve rölativizm, örgütsel vatandaşlık davranışının yordayıcıları olduğu için üç yordayan değişken için belirlenen 16,27 kritik değeri kesme noktası olarak alınmıştır. Mahalanobis uzaklık değerleri hesaplanarak 16,27 değerinin üzerindeki veriler uç değer olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda 5 ölçek formu daha analizlerden çıkarılmıştır.

Veri analizinin son aşamasını araştırma değişkenleri ile ilgili betimsel istatistikler; aritmetik ortalama, standart sapma ve korelasyon değerleri vb. oluşturmaktadır. Aritmetik ortalamaların yorumlanabilmesi için ölçekten elde edilen puanlar; $5-1 = 4$, $4 / 5 = 0,80$ formülü kullanılarak aralıklar 5,00 - 4,20 “çok yüksek”, 4,19 - 3,40 “yüksek”, 3,39 - 2,60 “orta”, 2,59 - 1,80 “düşük”, 1,79 - 1,00 “çok düşük” olarak değerlendirilmiştir (Polat, 2007, s. 100; Bozanoğlu, 2020, s. 106).

Katılımcıların demografik özelliklerine göre ahlaki kişilik, ahlaki ideoloji ve örgütsel vatandaşlık davranışının değişip değişmediğini test etmek içinse t testi ve tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Fark testleri uygulanmadan önce temel varsayımları gözden geçirilmiş ve uygun olan testler yapılmıştır. Araştırma sürecinin özeti aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.



Şekil 2. Araştırma sürecinin görsel özeti

3. BULGULAR VE TARTIŞMALAR

Araştırmanın bu bölümünde, alt problemlere ilişkin bulgulara ve tartışmalara yer verilmiştir. İlk olarak öğretmen görüşlerine göre HEXACO Kişilik Envanterinin dürüstlük/alçak gönüllülük, uyumluluk, sorumluluk ve deneyime açıklık boyutları incelenmiş ve bu boyutların toplamı ahlaki kişilik olarak değerlendirilmiş, öğretmenlerin ahlaki ideolojinin idealizm ve rölativizm boyutlarını benimseme düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışı ve alt boyutlarına ilişkin algı düzeyleri incelenmiştir. İkinci olarak öğretmen görüşlerine göre ahlaki kişilik, ahlaki ideolojinin idealizm ve rölativizm boyutları ile örgütsel vatandaşlık davranışına ilişkin algı düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Üçüncü olarak öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri, ahlaki ideolojileri ve örgütsel vatandaşlık davranışı algı düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon analiz bulgularına değinilmiştir. Son olarak ise öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri ve ahlaki ideolojilerinin örgütsel vatandaşlık davranışını yordama düzeyini belirlemek için regresyon analiz bulgularına yer verilmiştir.

3.1. Öğretmenlerin Ahlaki Kişilik Özelliklerine İlişkin Dağılımları

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmenlerin ahlaki kişilik özelliklerine ilişkin dağılımları nasıldır?” şeklinde düzenlenmişti. Öğretmen görüşlerine göre ahlaki kişilik özelliklerinin dürüstlük/alçak gönüllülük, uyumluluk, sorumluluk ve deneyime açıklık alt boyutlarına ilişkin bulgulara Tablo 8’de yer verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri dağılımları

Boyut	N	$\bar{X}$	SS
Dürüstlük/Alçakgönüllülük	3642	4,11	0,44
Uyumluluk	3642	3,43	0,50
Sorumluluk	3642	3,78	0,52
Deneyime açıklık	3642	3,60	0,54
<i>Ahlaki Kişilik</i>	3642	3,73	0,30

Tablo 8’de öğretmenlerin ahlaki kişilik özelliklerini iş yaşamında sergilemelerine ilişkin tanımlayıcı istatistikler incelendiğinde, öğretmenlerin ahlaki kişilik puan ortalaması ($\bar{x} = 3,73$) olarak bulunmuştur. Bununla birlikte öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri alt boyutlarından en fazla dürüstlük/alçak gönüllülük ($\bar{x} = 4,11$) ve en az uyumluluk ($\bar{x} = 3,43$) boyutlarında puan aldıkları

görülmüştür. Bütün boyutlar dikkate alındığında öğretmenlerin ahlaki kişilik ve alt boyutlarından elde ettikleri toplam puan ortalamalarının “yüksek düzeyde” olduğu söylenebilir.

HEXACO Kişilik Envanteri’nin ölçme aracı olarak kullanıldığı kişilikle ilgili çalışmalar incelendiğinde ve ahlaki kişiliğin dört boyutu esas alındığında katılımcıların en düşük ortalamayı uyumluluk boyutunda aldıkları tespit edilmiştir (Ashton vd., 2014; Cömert, 2018; Thielmann vd., 2018; Ulu ve Bulut, 2017). Bu sonuçlar araştırmamızın bulgusu ile uyumludur. Yine aynı şekilde Thielmann, vd. (2018) ile Ulu ve Bulut (2017) en yüksek ortalamanın dürüstlük/alçak gönüllülük boyutunda olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuçlar da bu araştırmanın bulgusu ile tutarlıdır. Araştırma verilerine göre imam hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin yüksek düzeyde ahlaki kişilik özelliklerine sahip oldukları görülmüştür. Bu bağlamda öğretmenlerin ahlaki kişiliğin alt boyutlarında da yüksek düzeyde puan almaları onların bireyler arası ilişkilerde ve kurumsal görevlerde kişilik boyutlarının avantajlarından yararlanabileceği söylenebilir.

Dürüstlük/alçak gönüllülük bir kişinin, kişisel alçakgönüllülüğün yanı sıra etik ve ahlaki davranış standartlarına ne ölçüde değer verdiğini ve bunlara ne ölçüde bağlı olduğunu açıklar (McAbee vd., 2019). Bu bağlamda ahlaki kişiliğin dürüstlük/alçak gönüllülük boyutundan yüksek puan almaları, öğretmenlerin adil olma, yasalara saygılı olma, başkalarını manipüle etmekten ve ikiyezli olmaktan kaçınma, gösteriştan uzak durma, kendilerini üstün görmeme eğiliminde oldukları şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca dürüstlük/alçak gönüllülük boyutundan yüksek düzeyde puan almanın kurum için önemli bir yararı, çalışanların insanlara adil davranarak başkalarıyla gelecekte kurulabilecek işbirliğinin gerçekleşmesine imkan sağlamasıdır (bkz. Lee ve Ashton, 2012).

Sorumluluk boyutunda yüksek düzeyde bulunan bireyler, genellikle disiplinli, gayretli, düzenli, çalışkan, tedbirli, iradeli, prensip sahibi gibi özelliklerle tanımlanırlar. Bu boyutta düşük düzeyde puan alanlar ise gayretsiz, tembel, gevşek, sorumsuz, dağınık, dikkatsiz gibi özelliklerle tasvir edilirler (Somer, 1998). Yapılan birçok araştırma sonucunda sorumluluk özelliğinin iş başarısıyla ilişkili olduğu ve nerdeyse tüm işler için aranan bir özellik olduğu sonucuna varılmıştır. Tüm kişilik boyutları içinde performansla en fazla ilişkili bulunan boyut sorumluluk boyutu

olmuştur (Ones vd.,1993; Organ, 1994). Judge vd. (1999), kişilik ve yaşam boyu kariyer başarısı arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında içsel başarı (iş doyumunu) ve dışsal başarı (gelir ve mesleki statü) boyutlarından oluşan kariyer başarısının sorumluluk değişkeni açısından pozitif yönde yordandığını saptamışlardır. Dolayısıyla sorumluluk düzeyi yüksek öğretmenler, sorumluluk düzeyi düşük öğretmenlere göre okuldaki ve okul dışındaki etkinliklerde daha iyi performans gösterme eğiliminde olacaklardır. Bu bakımdan örneklemdeki öğretmenlerin okul içi ve okul dışı eğitim faaliyetlerinde iyi performans gösterme eğilimine sahip oldukları söylenebilir.

Hızla değişmekte olan günümüz dünyasında öğrenen örgütlerin ve bireylerin yeni ihtiyaçlara göre hareket edilerek geliştirilmesi ve örgütlerin performanslarını arttırabilmek için bilgiyi kullanmaya ve sürekli öğrenmeye odaklanmaları gerekliliği (Doğan ve Yiğit, 2015) düşüncesinden hareketle yüksek düzeyde deneyime açıklık özelliklerine sahip bireylerden oluşan bir kurum, diğer kurumlara nazaran hizmet alanlarında önemli avantajlara sahip olacaktır. Bu açıdan imam hatip okullarının istenen özellikleri bünyesinde barındıran insan kaynağı potansiyeline sahip olduğu söylenebilir. Çünkü Lee ve Ashton'un (2012) ifade ettiği gibi yüksek düzeyde deneyime açıklık özelliklerine sahip bireyler düşünce temelli çabalara girmeye daha yatkındırlar. Genellikle bu tür özellikte yüksek düzeyde olan bireyler, insani ve doğal dünyayı anlamak isterler. Yeni fikirler üretirler ve eski sorunlara yeni çözümler ararlar. Aşına olmadıkları ve ilginç görünen anlayış ve geleneklere açıktırlar. Fikirlerle olan bu etkileşim, yüksek düzeyde deneyime açık insanların, düşük düzeyde deneyime açık olanlardan çok daha fazlasını öğrenme, keşfetme ve deneme eğiliminde olduğu anlamına gelir. Açıklık boyutuna ait bireyler sürekli kendilerini yenilemeyi, değiştirmeyi ve bir şeyleri araştırıp keşfetmeyi hedeflerler Bu tür bireylerden oluşan örgütler, değişime kolay uyum sağlayarak örgütsel gelişime katkı sağlarlar.

Ahlaki kişiliğin son boyuyutu olan uyumluluk düzeyinde yüksek puan alan bireyler, sosyal ilişkilerde uyumsuz olan bireylerle geçinmeye yatkındırlar. Hoşgörülü ve sabırlı olma eğilimine sahiptirler (Lee ve Ashton, 2012). Bu bağlamda yüksek uyumluluk düzeyine sahip olmanın öğretmenler için yararı, iş birliğinin faydalarını devam ettirme isteğidir. Uyumluluk düzeyi yüksek bireyler, ikili ilişkileri

sürdürme konusunda daha başarılıdır. Çünkü uyumluluk boyutunda yüksek düzeyde olanlar, başkaları tarafından kullanıldığı hissiyatına kapılsalar bile başkalarıyla iş birliği yapma sürecinde belirleyici unsur olan hoşgörü ve affetme gibi kişilik özelliklerini sergilemeye devam edeceklerdir (bkz. Chirumbolo ve Leone, 2010).

3.2. Öğretmenlerin Ahlaki İdeolojinin İdealizm ve Rölativizm Boyutlarını Benimseme Düzeyleri

Araştırmanın ikinci alt problemi “Öğretmenlerin ahlaki ideolojinin idealizm ve rölativizm boyutlarını benimseme düzeyleri nedir?” şeklinde düzenlemişti. Öğretmen görüşlerine göre ahlaki ideolojinin idealizm ve rölativizm boyutlarını benimseme düzeylerine, yani ahlaki yönelim düzeylerine ilişkin bulgulara Tablo 9’da yer verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlerin ahlaki ideolojiyi benimseme düzeyleri

Boyut	N	$\bar{X}$	SS
İdealizm	3642	4,40	0,49
Rölativizm	3642	2,71	0,72

Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin ahlaki ideoloji boyutlarından yüksek düzeyde idealizm ($\bar{x} = 4,40$) ve orta düzeyde ise rölativizm ($\bar{x} = 2,71$) puanı aldıkları görülmektedir. Ortalama idealizm puanı ($\bar{x} = 4,40$), genel olarak katılımcı öğretmenlerin güçlü idealist ahlaki ideolojiye sahip olduğunu göstermekte iken ortalama rölativizm puanı ($\bar{x} = 2,71$), katılımcıların orta düzeyde rölativist olduğunu göstermektedir. Ayrıca Forsyth’ye (2021) göre ahlaki ideolojinin boyutlarının yorumlanmasında referans alınacak bir diğer ölçüt de boyutlara ilişkin medyan değerleridir. Forsyth’ye (2021) göre 5’li likert tipine göre düzenlenmiş bir ölçeğe idealizm için medyan değeri 3,7 (toplam puan 18,5); rölativizm için medyan değeri 3,1 (toplam puan 15,5) karşılaştırmada temel alınacak referans değerlerdir. Bu değerlere göre idealizm boyutunda medyan değeri 3,7 üzerinde puan alanlar yüksek idealist; düşük alanlar ise düşük idealist olarak tanımlanırken rölativizm boyutunda 3,1’den yüksek puan alanlar yüksek rölativist, düşük puan alanlar ise düşük rölativist olarak değerlendirilebilir. Buna göre imam hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin 4,50 medyan değeri ile yüksek düzeyde idealist, 2,70 medyan değeri ile düşük düzeyde rölativist oldukları söylenebilir.

Araştırma verilerimizi daha iyi yorumlayabilmek için ilgili literatürdeki diğer araştırmalarla karşılaştırdığımızda Forsyth vd.'in (2008) 29 ülkeden 139 örneklem ve 30230 katılımcıyı değerlendikleri kültürler arası meta analiz çalışması yol göstericidir. Bu araştırmaya göre katılımcıların toplam idealizm puan ortalaması 5'li likerte göre ($\bar{x} = 3,64$) (ortak birim⁵ ,728) toplam rölativizm puan ortalaması ($\bar{x} = 2,93$) (ortak birim ,586) olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ilgili araştırmada Türkiye'deki 3 farklı örneklem üzerinde yapılan meta analiz sonuçları da paylaşılmıştır. Bu verilere göre Türkiye idealizm ortalama puanı ($\bar{x} = 4,06$) (ortak birim ,811) rölativizm ortalama puanı ($\bar{x} = 3,21$) (ortak birim ,641) olarak saptanmıştır. Bu sonuçlar incelendiğinde araştırmamızın sonuçlarıyla oldukça benzer oldukları görülmektedir. Ülkemizde yapılan diğer çalışmaların (Ceyhan, 2013; Elçi, 2005; Nayir ve Herzig, 2012; Önen, 2014; Toker-Gökçe 2013; Gökçe 2015; Taş, 2015) sonuçlarıyla karşılaştırıldığında ise kısmen paralellik göstermektedir.

Örneğin Ceyhan'ın (2013) araştırmasında Fen Bilgisi aday öğretmenlerinin idealizm puan ortalaması ($\bar{x} = 4,17$), rölativizm puan ortalaması ($\bar{x} = 3,36$), Elçi'nin (2005) çalışmasında şirket çalışanlarının idealizm puan ortalaması ($\bar{x} = 4,38$), rölativizm puan ortalaması ($\bar{x} = 3,31$), Nayir ve Herzig'in (2012) araştırmasında Türk yöneticilerin idealizm puan ortalaması ($\bar{x} = 3,98$), rölativizm puan ortalaması ($\bar{x} = 3,34$), Önen'in (2014) araştırmasında idealizm puan ortalaması ($\bar{x} = 4,41$), rölativizm puan ortalaması ($\bar{x} = 3,33$), Toker-Gökçe'nin (2013) araştırmasında, Türk öğretmenlerin idealizm puan ortalaması ($\bar{x} = 4,67$), rölativizm puan ortalaması ($\bar{x} = 3,71$); Toker Gökçe'nin (2016) çalışmasında ise öğretmenlerin idealizm puan ortalaması ($\bar{x} = 4,57$), rölativizm puan ortalamasının ($\bar{x} = 3,24$), Taş'ın (2015) araştırmasında hemşirelerin idealizm puan ortalaması ($\bar{x} = 3,71$), rölativizm puan

⁵Forsyth, O'Boyle ve McDaniel (2008) çalışmasında farklı araştırmacılar değişen sayıda madde ve derecelendirme puanlı ölçekler (5, 7 ve 9'lu likert) kullandıkları için, rapor edilen idealizm ve rölativizm puanlarını ortak bir ölçüye (birime) çevirmeyi önermiştir. Bu amaçla ilk olarak araştırmacılar ortalama puanlardan ziyade ölçekler genelindeki toplam puanları rapor ettiklerinden idealizm ve rölativizme ilişkin toplam puanlar çalışmada kullanılan madde sayısına bölünerek ortalamalara dönüştürüldü. Daha sonra bu ortalamaları ortak bir ölçüye dönüştürmek için ölçeklerin ortalamaları, söz konusu çalışmada kullanılan belirli ölçek uzunluğu göz önüne alınarak mümkün olan maksimum puana bölünmüştür. Örnek vermek gerekirse, 9'lu likert tipli ölçekler kullanan bir çalışmada idealizm için 4,5 ortalama bir puan ,50 ($4,5 / 9$)'ye; 7 'li likert tipli ölçekler kullanan bir çalışmada idealizm için 4,5 ortalama puan ise ,64 dönüştürülür. Bu nedenle, tüm bildirilen ortalamalar 0 ile 1 arasında değişebilir ve daha yüksek puanlar daha büyük idealizmi ve rölativizm boyutunu gösterir.

ortalaması ($\bar{x} = 2,71$) olarak tespit edilmiştir. Söz konusu araştırma bulguları incelendiğinde Türkiye’de yapılan çalışmalardaki katılımcıların yüksek düzeyde idealizm boyutunda kümelandıkları, rölativizm boyutunda ise hem düşük ve orta hem de yüksek düzeyde çeşitlilik gösterdikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin ahlaki ideolojileri benimseme düzeylerine dair uluslararası literatüre bakıldığında Deering’in (1998), Amerikalı aday öğretmenler ile İngiliz aday öğretmenleri karşılaştırdığı araştırmasında ahlaki idealizm boyutunda anlamlı bir fark görülmezken, rölativizm boyutunda anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre İngiliz aday öğretmenler, Amerikalı aday öğretmenlere göre nispeten daha yüksek rölativizm puanına sahiptirler. Deering vd. (1994) aday öğretmenler (preservice teachers), kadrolu öğretmenler (experienced teachers) ve işletme alanındaki katılımcıları (business majors) karşılaştırdığı araştırmalarında öğretmenlerin işletme alanındaki katılımcılardan farklı ahlaki ideolojilere sahip olduklarını ortaya koymuşlardır. Rölativizm boyutunda aday öğretmenler ve kadrolu öğretmenler, işletme alanındaki katılımcılardan anlamlı düzeyde daha düşük puan almışlardır. Ayrıca, her iki öğretmen grubu da idealizm ölçeğinde işletme alanındakilerden anlamlı düzeyde daha yüksek puan almışlardır. Bu araştırma bulguları bizim araştırma bulgularımızla benzerlik göstermektedir. Veriler karşılaştırıldığında imam hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin idealizm boyutunda daha yüksek puan aldıkları tespit edilmiştir. Her iki araştırma ile araştırmamızın bulguları karşılaştırıldığında araştırmamıza katılan öğretmenlerin her iki araştırmadaki katılımcılarından daha yüksek idealizm puanına ve Deering’in (1998) araştırmasındaki katılımcılardan ise daha düşük rölativizm puanına sahip oldukları tespit edilmiştir.

Söz konusu verilerden hareketle imam hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin başkalarına zarar vermenin daima önlenebileceğine inandıkları ve arzu edilebilir sonuçların daima ahlaki açıdan doğru eylemler ile elde edilebileceğini savundukları söylenebilir. Bu ahlaki pozisyon alış yani ahlaki yönelim, öğretmenlerin davranışlarına rehberlik etmek için kullanılması gereken evrensel bir ahlaki ilkeler setine inandıkları şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlik mesleğinin kendine özgü nitelikleri olduğu ve bu nedenle öğretmenlerin kararlarının öğrencilerin ve toplumun tamamı için belirli etkileri olabileceği düşünüldüğünde ahlaki kararlarda

onların altında yatan etik motivasyonun özel bir önem taşıdığı vurgulanması gereken bir husustur. Bu açıdan imam hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin ahlaki ideolojilerinin “öğretim uygulamalarının etik görelilik veya keyfilik içermemesi ve özneliliğin eğitimsel etkinliklerden çıkarılması gerektiğini öne süren anlayışla” (bkz. Deering, 1998) paralellik arz ettiği ileri sürülebilir.

Deering’e (1998, ss. 357-358) göre öğretmenlerin yüksek düzeyde idealizm boyutunu benimsemeleri, öğretmenlerin kamu hizmeti anlayışı ve yüksek düzeyde kamu güvenine sahip olma özellikleriyle uyumludur. Bu özellikler, işlerinin etkili doğası ve öğretmenlerin kamuya açık, kâr amacı gütmeyen bir ortamda çalıştıkları gerçeği göz önüne alındığında, öğretmenlerin idealist olma eğiliminde olmaları şaşırtıcı değildir. Şaşırtıcı olan rölativizm boyutunda katılımcılar arasındaki önemli farktır. Bu farklılıklar da sosyo-kültürel faktörlerle ilgilidir. Deering’e göre öğretmenler toplum için hayati bir hizmet sunarlar. Öğrencilerine karşı sorumlulukları ve onları etkileme konusunda diğer profesyonellerin çoğunun müşterilerini etkilemelerinden daha büyük bir potansiyelleri vardır. Bu önemli bir noktadır; çünkü öğretmenlerin ne öğrettiği ile öğretmenlerin inandıkları şeyler her zaman birbirinden ayıramayabilir. Okullar, ahlaki ve yurttaşlık değerlerinin aktarılmasında daha büyük, daha resmi bir rol oynayacaksa, öğretmen eğitim programları okulların öğreteceği değerleri belirlemeli ve öğretmenlere bu değerlerin sağlanması için dersler vermeli, yöntem ve stratejiler geliştirmede yardımcı olmalıdır.

Van Maanen ve Barley’e (1984) göre belirli meslek toplulukları; felsefi ideolojiler, tutumlar, sosyalleşme, çalışma kodları, rutin uygulamalar ve davranışlar bakımından farklılık gösteren benzersiz çalışma kültürleri oluşturur ve sürdürürler. Bu meslek toplulukları, bir bireyin sosyal kimliğini geliştirir ve hem çalışma ortamı içinde hem de dışında uygulanabilir davranış kuralları oluştururlar. Bu bağlamda Erdem ve Alpaydın (2017, s. 195) yaptıkları araştırmada imam hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin, “imam hatip kültürü” diye nitelendirdikleri ortak bir kültürden bahsetmiş olmaları önemlidir. Aynı araştırmada katılımcı öğretmenler diğer okullardan farklı olarak imam hatip okullarında müfredat kaynaklı farklı bir kültür olduğunu, bu kültürün gerek imam hatip ortaokullarında gerekse imam hatip liselerinde var olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle “Müslüman, dilinden ve elinden

diğer Müslümanların güvende olduğu kimsedir...” (Buhârî, İman, 4/10) hadisi ve İslam ahlak düşüncesindeki kul hakkı kavramı dikkate alındığında “başkalarına zarar vermeme” ve “evrensel ahlak ilkelerini benimseme” ahlaki yönelimlerinin, imam hatip okullarındaki örgüt kültürü ve ikliminin önemli bir unsuru olduğu söylenebilir. Bu anlamda öğretmenlerin benimsedikleri ahlaki ideolojileri tespit etmenin önemli olduğu ifade edilebilir.

3.3.Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Algı Düzeyleri

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Öğretmenlerin imam hatip okullarında gösterdikleri örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algı düzeyleri nedir?” şeklinde düzenlenmişti. Öğretmen görüşlerine göre, örgütsel vatandaşlık davranışı ve alt boyutlarına ilişkin algı düzeylerini gösteren bulgulara Tablo 10’da yer verilmiştir.

Tablo 10. Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları algı düzeyleri

Boyut	N	$\bar{X}$	SS
Yardımlaşma	3642	4,21	0,49
Centilmenlik	3642	4,34	0,63
Vicdanlılık	3642	4,43	0,58
Sivil Erdem	3642	3,92	0,63
<i>Örgütsel Vatandaşlık Davranışı</i>	3642	4,22	0,44

Tablo 10 incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışına ilişkin puan ortalaması ($\bar{x} = 4,22$) olarak elde edilmiştir. Alt boyutlara ilişkin ortalama puanlar incelendiğinde ise katılımcıların yardımlaşma boyutunda ($\bar{x} = 4,21$), centilmenlik boyutunda ($\bar{x} = 4,34$), vicdanlılık boyutunda ($\bar{x} = 4,43$), sivil erdem boyutunda ($\bar{x} = 3,92$) puan aldıkları tespit edilmiştir.

Örgütsel vatandaşlık davranışına ilişkin olarak elde edilen toplam puan ortalaması ($\bar{x} = 4,22$) çok yüksek düzeyde bir örgütsel vatandaşlık davranışı anlamına gelmektedir. Benzer şekilde öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı algısının yardımlaşma, centilmenlik ve vicdanlılık boyutlarında “çok yüksek düzeyde”, sivil erdem boyutunda ise “yüksek düzeyde” olduğu görülmektedir. Ayrıca boyutlar arasındaki ortalama puanlar incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları algı düzeylerinin en fazla vicdanlılık ($\bar{x} = 4,43$), en az sivil erdem ($\bar{x} = 3,92$) boyutlarında olduğu görülmektedir.

Bu bulgular, Polat’ın (2007), Göksal’ın (2017), Yıldırım’ın (2017), Karakuş’un (2008) ve Dağlı’nın (2015) çalışmalarındaki bulgularla paralellik arz

etmektedir. Beş araştırmada da sırasıyla öğretmenlerin en fazla vicdanlılık ($\bar{x} = 4,27$), ($\bar{x} = 4,52$), ($\bar{x} = 4,26$), ($\bar{x} = 4,23$), ($\bar{x} = 4,26$), en az sivil erdem ($\bar{x} = 3,92$), ($\bar{x} = 4,21$), ($\bar{x} = 3,89$), ($\bar{x} = 3,99$), ($\bar{x} = 3,96$) boyutlarında puan aldıkları görülmektedir. Bu verilerden hareketle imam hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin okullarının hedeflerine ulaşması için fedakarlık gösterme, karşılaştıkları birçok sıkıntıya katlanma ve resmi rol gereklerinin dışındaki eylemleri kapsayan ekstra rol davranışlarını gösterme eğiliminde oldukları söylenebilir. Bununla birlikte vicdanlılık boyutunda en yüksek puanın alınması; imam hatip okullarında çalışan öğretmenlerin tutarlı olarak mesai saatlerine dikkat ettikleri, çalışma zamanını etkili ve verimli bir şekilde kullandıkları, okula zamanında geldikleri ve belirlenen çeşitli kurallara bağlılık gösterdikleri, okul yöneticilerinin adil kişiler olarak algılandıkları yorumunda bulunulabilir. Güneş'in (2019) çalışmasında Anadolu İmam Hatip Lisesinde görev yapan öğretmenlerin, Anadolu Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde görev yapan öğretmenlere göre çalıştıkları okullardaki yöneticileri daha adil olarak değerlendirmeleri bu yorumu desteklemektedir.

Elde edilen bu bulgulara göre, imam hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı algı düzeyi puanlarının alt boyutlarda ve toplam örgütsel vatandaşlık davranışında ortalamaların üstünde olması, katılımcı öğretmenlerin okullarında örgütsel vatandaşlık davranışlarını sergilemeye dair olumlu görüşe sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir. Başka bir ifadeyle katılımcı öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları algıları değerlendirildiğinde, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları algısının “kesinlikle katılıyorum” ($x = 4,22$) düzeyinde çıkması, onların örgütsel vatandaşlık davranışları algısının “olumlu” düzeyde gerçekleştiğini göstermektedir. İlgili literatürde Avcı (2015) ve Karakuş'un (2008) çalışmalarında öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları sergileme algılarının çok yüksek düzeyde olduğunu tespit etmeleri, mevcut çalışmamızın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

3.4. Demografik Değişkenlere Göre Öğretmenlerin Ahlaki Kişilik Özellikleri, Ahlaki İdeolojileri ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışları

Dördüncü alt problem “Öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri, ahlaki ideolojileri ve örgütsel vatandaşlık davranışları bazı demografik değişkenler açısından farklılaşmakta mıdır?” şeklinde düzenlenmişti. Katılımcı öğretmenlerin

görüşlerine göre ahlaki kişilik özellikleri, ahlaki ideolojileri ve örgütsel vatandaşlık davranışlarını algı düzeyleri demografik değişkenler açısından karşılaştırılarak t testi ve tek yönlü varyans analizi sonuçları, ilgili tablolarda gösterilmiştir.

3.4.1. Demografik Değişkenlere Göre Öğretmenlerin Ahlaki Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırılması

Bu başlık altında öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri; cinsiyet, medeni durum, yaş ve öğrenim durumu değişkenleri açısından karşılatırılmış ve bulgular ilgili tablolarda açıklanmıştır. Söz konusu demografik değişkenlerin belirlenmesinde ilgili literatürdeki araştırma bulguları temel alınmıştır. İnsanların cinsiyet, yaş, eğitim, gelir ve diğer karakteristik özellikleri onların sosyalleşme ve öğrenme tecrübelerini, oynadıkları sosyal rolleri, karşılaştıkları beklentileri ve yeteneklerin gelişimini etkiler. Dolayısıyla bireylerin kendilerine özgü geçmiş deyimlerindeki farklılıklar yaşam koşullarındaki farklılıkların temel nedenidir (Shwartz, 2006, ss. 929-968). Bu bağlamda ampirik araştırmalar, tutarlı bir şekilde bazı kişilik özelliklerinin farklı derecelerde cinsiyet farklılıkları gösterdiğini ortaya koymuştur (Stake ve Eisele, 2010; Lee ve Ashton, 2020). Aynı şekilde mesleki alanların birçoğunda yaş ilerledikçe edinilen muhtelif deneyimlerin etkisiyle daha olumlu yanların aktif olması beklenebilir. Kişilik ile ilgili yapılan birçok çalışmada da yaşın etkisi incelenmiştir (Sevi, 2009; Şahin, 2020; Şeker-Sır, 2016). Dolayısıyla bireylerin içinde bulundukları yaş dönemlerinin onların işlerine ilişkin tutumlarını, algılarını, istek ve beklentilerini etkileyebileceği düşünülmektedir. Ayrıca kişiliğin bir süreç içinde oluştuğu ve bu süreçte eğitim ve öğrenmenin yanı sıra sosyal rollerin de önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir (Göksal 2017; Karayol2016; Şahin, 2020) Bu bağlamda cinsiyet, yaş, medeni durum ve öğrenim durumu demografik değişkenler olarak belirlenmiştir.

Tablo 11. Cinsiyet değişkeni açısından katılımcıların ahlaki kişilik özelliklerinin karşılaştırılması

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p	Etki (d)
Kadın	2089	3,76	0,30				
Erkek	1553	3,67	0,31	3640	8,144	,000	0,30
Toplam	3642	3,73	0,31				

Tablo 11’de katılımcı öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri, cinsiyetlerine göre karşılaştırılmış ve istatistiksel açıdan anlamlı farklılık tespit edilmiştir (t =

8,144, $p < 0,05$). Buna göre grupların ahlaki kişilik toplam puan ortalamaları incelendiğinde kadınların ($\bar{x} = 3,76$) erkeklere göre ($\bar{x} = 3,67$) daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. Hesaplanan etki değeri ($d = 0,30$) farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir (Kilmen, 2020, s. 183). Başka bir ifadeyle kadınlarla erkeklerin ahlaki kişilik toplam puan ortalamaları arasında belirlenen anlamlı farkın yüksek düzeyde olmadığı söylenebilir.

Kişilikte cinsiyet farklılıklarını inceleyen pek çok çalışma mevcuttur (Feingold, 1994; McIntyre, 2010; Stake ve Eisele, 2010). Ampirik araştırmalar, tutarlı bir şekilde bazı kişilik özelliklerinin farklı derecelerde cinsiyet farklılıkları gösterdiğini ortaya koymuştur. Bu bağlamda HEXACO kişilik yapısı modeli, genel olarak kişilikteki cinsiyet farklılıklarını anlamada bazı yeni bilgiler sunmaktadır (Lee ve Ashton, 2020). Bu çalışmada da benzer bir sonuç elde edilmiştir. Son yıllarda yapılan çalışmalar müreffeh, sağlıklı ve eşitlikçi kültürlerde kişilik özelliklerindeki cinsiyet farklılıklarının daha büyük olduğunu ileri sürmektedir. Schmitt vd. (2008) 55 kültürü ve 17.637 kişiyi ve aynı şekilde Lee ve Ashton'ın (2020) 48 ülke ve 347.192 kişiyi kapsayan kültürler arası çalışmaları bu düşüncüyü desteklemektedir. Bu çalışmalardan Schmitt vd. (2008) büyük beşli kişilik envanteriyle elde ettikleri sonuçlara göre kültürlerin çoğunda kadınlar kişiliğin dört boyutunda, (nevrotiklik, dışa dönüklük, uyum ve sorumluluk), erkeklerden daha yüksek puan almışlardır. Lee ve Ashton'ın (2020) çalışmasında duygusallık ve dürüstlük/alçak gönüllülük boyutlarında kadınların ortalama puanlarının erkeklerden önemli ölçüde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. İlgili araştırmada ortalama farkların etki değerlerinin ($d = 0,84$ ve $d = 0,37$) arasında değiştiği tespit edilmiştir.

Türkiye'de yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlar bulunmuştur. Aliyev'in (2008) çalışmasında öğrencilerin kişilik yapıları ile cinsiyetleri arasında benzer ilişkinin olduğu görülmüştür. Elde edilen verilere göre, kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha dışadönük ve gelişime açık oldukları belirlenmiştir. Hacıahmetoğlu'nun (2020) çalışmasında da öğretmenlerin kişilik özellikleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı fark görülmüştür. Kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre sorumluluk ve dışa dönüklük boyutunda daha yüksek puan almışlardır. Benzer şekilde Şahin'in (2020) çalışmasında da öğretmenlerin kişilik özelliklerinin uyumluluk ve sorumluluk boyutuna yönelik görüşleri cinsiyet

değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermiştir. Bu bağlamda kişilik özelliklerinde erkekler ve kadınlar arasındaki farklılıklarda katılımcıların yaşadığı toplumların gelişmişlik düzeylerinin etkili olduğu söylenebilir (Schmitt vd., 2008). Kişiliğin gelişiminde doğuştan gelen mizaç özellikleri kadar sosyal çevre de önemlidir. Toplumsal açıdan kadın ve erkeğe uygun görülen ve yüklenen görevler, sosyal yaşamında kadın ve erkeğin davranışlarını etkilediği gibi iş hayatı ve işe bakışta da önemli bir ayrımı teşkil edebilir (Mersin, 2007). Bu bağlamda toplumun bireye sunduğu roller sisteminin kişilik özelliklerinde kısmi bir farklılığa yol açabileceği söylenebilir.

Tablo 12. Medeni durum değişkeni açısından katılımcıların ahlaki kişilik özelliklerinin karşılaştırılması

Medeni Durum	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p	Etki (d)
Bekar	846	3,73	0,31				
Evli	2796	3,73	0,30	3640	,563	,574	-
Toplam	3642	3,72	0,31				

Tablo 12'ye göre öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri, medeni duruma göre karşılaştırılmış ve istatistiksel açıdan anlamlı farklılık tespit edilmemiştir ($t = ,563$ $p > 0,05$). Başka bir deyişle medeni durum, katılımcıların ahlaki kişilik özelliklerinin farklılaşmasında önemli bir etkiye sahip değildir.

Deniz (2008) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin medeni durum değişkeni açısından deneyime açıklık boyutunda bekar öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Öte yandan Mete (2006) ilköğretim öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin medeni durum değişkenine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir.

Baglione (2008) katılımcıların çalışma ortamındaki ahlaki tutumlarını değerlendirdiği araştırmasında, medeni duruma ilişkin olarak evli katılımcıların tutumları ile evli olmayanların tutumları arasında anlamlı bir farklılık tespit etmemiştir. Benzer şekilde katılımcıların ahlaki duyarlılıklarını incelediği araştırmalarında Gorjidooz ve Greenman (2014) medeni durumunun katılımcıların ahlaki karar verme süreçlerinde anlamlı farklılığa yol açmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Netice itibarıyla ilgili literatürdeki araştırma bulgularıyla araştırma bulgularımızın paralellik arz ettiği söylenebilir. İnsan hayatındaki değişik dönem ve durumlar bireyin olaylara, yaşama bakışını etkiler. Özellikle ülkemizde, evliliğin

insanların hayata bakış açılarının belirlenmesinde daha etkili olduğunu söylemek yanlış olmaz. Ancak ahlaki kişiliğin temel unsurlarının (sorumluluk, uyumluluk, dürüstlük, deneyime açıklık) insan hayatının her döneminde fonksiyonel olduğu düşünüldüğünde medeni durum değişkeninin öğretmen grupları arasında istatistiksel açıdan farklılığa yol açmadığı söylenebilir.

Tablo 13. Yaş değişkeni açısından katılımcıların ahlaki kişilik özelliklerinin karşılaştırılması

Yaş	N	$\bar{X}$	S	F	sd	p	Fark
1-24-35 yaş	1686	3,71	0,31	5,39	2 3639	,005	2>1
2-36-45 yaş	1294	3,75	0,31				
3-45 ve üstü	662	3,72	0,30				
Toplam	3642	3,72	0,31		3641		

Yapılan analizlere göre öncelikle yaş değişkeni açısından ahlaki kişilik özellikleri puanlarının dağılımlarının çarpıklık ve basıklık değerleri esas alınarak normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca ölçümlerin varyanslarının homojenliği de Leneve Testi ile incelenmiş ve varyansların homojen olduğu belirlenmiştir ($F(2-3639) = 1,852$; $p = 0,157 > 0,05$). Bu sonuçlara dayalı olarak parametrik test varsayımı sağlandığı için tek yönlü varyans analizi sonuçları dikkate alınmış ve elde edilen sonuca göre puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($F(2-3639) = 5,39$, $p < 0,05$, $n^2 = 0,000$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post-hoc testi olarak Tukey HSD testi yapılmış ve bu test sonucuna göre 36-45 yaş grubundaki öğretmenlerin ahlaki kişilik puan ortalaması ($\bar{x} = 3,75$), 24-35 yaş grubundaki öğretmenlerin puan ortalamasından ($\bar{x} = 3,71$) anlamlı bir şekilde daha yüksektir ($p < 0,05$). Ancak etki büyüklüğü analizine göre yaş değişkeninin ahlaki kişilik özelliklerine sahip olma düzeyinde düşük etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Kişilik ile ilgili yapılan birçok çalışmada da yaşın etkisi incelenmiştir. Bu çalışmaların bazılarında yaşın kişilik üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu (Goldberg vd., 1998; Lee ve Ashton, 2016; Sevi, 2009; Şeker-Sır, 2016; Terrel vd., 2008) görülürken bazılarında ise yaşın anlamlı bir etkisinin olmadığı (Doğar, 2013; Tekin, 2012; Ulucan ve Bahadır, 2011; Şahin, 2020) tespit edilmiştir. Lee ve Ashton'ın (2016) HEXACO kişilik faktöründeki yaş farklılıklarını ve bunların tanımlayıcı yönlerini; yaşları 17 ile 74 arasında değişen 100.000 kişiden oluşan çevrimiçi bir örneklem kullanarak incelediği araştırmasında dürüstlük/alçak gönüllülük ve

sorumluluk boyutlarında yaşla birlikte önemli farklılıklar tespit edilmiştir. Aynı şekilde Şeker Sır'ın (2016) çalışmasında yaş değişkeninin uyumluluk, sorumluluk ve nevroitiklik puanları üzerinde anlamlı etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Her iki araştırmanın sonuçları araştırmamızla benzerlikler taşımaktadır.

Kişilik gelişimi sürecinde yetişkinlik dönemi bireyin toplumdaki yerini ve sorumluluklarını aldığı bir dönemdir (Yazgan İnaç ve Yerlikaya, 2012). Yetişkinlik döneminin psikososyal karmaşası ise üretkenliğe karşı durgunluktur. Yetişkinlik yıllarında kişi yalnızca kendi çocuklarının bakımı ve yetiştirilmesinden değil aynı zamanda kültürün bir sonraki kuşağa aktarılmasından da sorumludur (Erikson, 2018). Bu bakımdan mesleki alanların birçoğunda yaş ilerledikçe deneyim süresinin etkisiyle daha olumlu yanların aktif olması düşüncesi araştırmamızla paralellik arz etmektedir. Araştırmamızın bulgularına göre yaş ilerledikçe sorumluluk, uyum sağlama, dürüstlük gibi olumlu özelliklerin ortalama puanlarının artması, öğretmenlerin çalışma ortamındaki davranış ve tutumlarını olumlu yönde etkileyebileceği söylenebilir.

Tablo 14. Öğrenim durumu değişkeni açısından katılımcıların ahlaki kişilik özelliklerinin karşılaştırılması

Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p	Etki (d)
Lisans	3094	3,72	0,31				
Lisansüstü	548	3,76	0,31	3640	2,88	,004	0,13
Toplam	3642	3,74	0,31				

Tablo 14'te katılımcı öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri, öğrenim durumu değişkenine göre karşılaştırılmış ve istatistiksel açıdan anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($t = 2,88$, $p < 0,05$). Buna göre grupların toplam puan ortalamaları incelendiğinde lisansüstü düzeyinde öğrenim görmüş öğretmenlerin ($\bar{x} = 3,76$) lisans düzeyinde öğrenim görmüş öğretmenlerden ($\bar{x} = 3,72$) daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. Etki büyüklüğü değeri ($d = 0,13$) dikkate alındığında öğrenim durumu değişkeninin düşük düzeyde bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Başka bir ifadeyle katılımcıların öğrenim durumu ile ahlaki kişilik özellikleri puan ortalamaları arasında belirlenen anlamlı farkın yüksek düzeyde olmadığı anlaşılmaktadır.

Öğrenim durumunun kişilik üzerinde etkisinin olup olmadığını inceleyen araştırmalarda kişiliğin bazı alt boyutlarında anlamlı bir etkisinin olduğu ifade edilmektedir. Oktay (2007) ve Göksal (2017) araştırmalarında, kişiliğin sorumluluk

alt boyutunda ön lisans mezunlarının lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğunu belirtmişlerdir. Kaplan'a (2020) göre de öğretmenlerin öğrenim durumu, onların özdisiplin/sorumluluk algılarının anlamlı bir belirleyicisiyken gelişime açıklık, uyumluluk, dışa dönüklük ve duygusal tutarsızlık özelliklerinin anlamlı belirleyicisi değildir. Buna göre ön lisans mezunu olan öğretmenlerin özdisiplin özellikleri yüksek lisans mezunu olan öğretmenlere göre daha yüksektir. Karayol'un (2016) çalışmasında ise öğrenim durumu lisans düzeyinde olan katılımcıların sorumluluk puanlarının öğrenim durumu lise düzeyinde olanlardan yüksek olduğunu tespit edilmiştir. Doğar (2013) araştırmasında dışa dönüklük/sosyallik alt boyutunda yüksek lisans mezunlarının lisans mezunlarına göre daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğunu tespit etmiştir. Sonuç olarak eğitim düzeyinin kişilik alt boyutları puanları üzerindeki etkisi araştırmalara göre farklılık göstermekle birlikte araştırmamızın bulguları Karayol (2016) ve Doğar'ın (2013) araştırmalarıyla paralellik arz etmektedir.

Eğitim düzeyi hayata bakışı, yaşamdan beklentileri etkileyen önemli değişkenlerden biridir. Eğitim düzeyi yükseldikçe yaşama yüklenen anlam ve yaşamdan beklentiler çeşitlenmektedir. Bu bağlamda eğitim durumunun ahlaki kişiliğin oluşması ve gelişmesinde görece etkili olduğu söylenebilir.

3.4.2. Demografik Değişkenlere Göre Öğretmenlerin Ahlaki İdeolojilerinin Karşılaştırılması

Bu başlık altında öğretmenlerin ahlaki ideolojileri; cinsiyet, yaş, medeni durum, öğrenim durumu ve sosyoekonomik durum değişkenleri açısından karşılaştırılmış ve bulgular ilgili tablolarda açıklanmıştır. İlgili literatür incelendiğinde ahlaki ideolojinin yaş, cinsiyet, eğitim, deneyim, sosyoekonomik durum gibi çeşitli kişisel faktörlere göre farklılık gösterdiği yapılan araştırmalarla tespit edilmiştir (Forsyth; 2019; Kour ve Khurana, 2016). Bu minvalde bu araştırma kapsamında cinsiyet, yaş, medeni durum, öğrenim durumu ve sosyoekonomik durum demografik değişkenler olarak belirlenmiştir.

Tablo 15. Cinsiyet değişkeni açısından katılımcıların ahlaki ideolojilerinin karşılaştırılması

Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p	Etki (d)
İdealizm	Kadın	2089	4,44	0,45	3640	6,02	,000	0,20
	Erkek	1553	4,35	0,52				
	Toplam	3642	4,40	0,49				
Rölativizm	Kadın	2089	2,76	0,73	3640	4,32	,000	0,14
	Erkek	1553	2,66	0,71				
	Toplam	3642	2,71	0,72				

Tablo 15'te katılımcı öğretmenlerin benimsedikleri ahlaki ideolojileri, cinsiyetlerine göre karşılaştırılmış ve istatistiksel açıdan hem idealizm ($t = 6,02$, $p < 0,05$) hem de rölativizm ($t = 4,32$, $p < 0,05$) boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Buna göre grupların toplam puan ortalamaları incelendiğinde kadınların idealizm boyutunda ($\bar{x} = 4,44$) erkeklere göre ($\bar{x} = 4,35$) daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. Aynı şekilde kadınların rölativizm boyutunda ($\bar{x} = 2,76$) erkeklere göre ($\bar{x} = 2,66$) daha yüksek puan aldıkları saptanmıştır. Etki büyüklüğü değerlerine göre cinsiyetin ahlaki ideoloji üzerindeki etkisinin düşük düzeyde olduğu söylenebilir. Başka bir ifadeyle kadınlarla erkeklerin ahlaki ideoloji puan ortalamaları arasında belirlenen anlamlı farkın yüksek düzeyde olmadığı söylenebilir.

Erkeklerin ve kadınların ahlak açısından farklılaşıp farklılaşmadıkları lehte ve aleyhte görüşler bağlamında çok eskiden beri tartışma konusu olmuştur (Forsyth, 2020). Ahlak gelişiminde cinsiyet değişkenini incelemiş olan Carol Gilligan (1982), kadınlarla erkeklerin temel yaşam yönelimleri, özellikle benlik ve ahlakı kavramsallaştırmaları bakımından farklılaşarak farklı gelişimsel seyir izlediklerini iddia etmiştir. Ona göre ahlaki yönelim; ahlak alanını anlama ve düzenlemenin kavramsal olarak farklı bir bakış açısıdır. Bu bağlamda erkekler, ahlakı daha çok soyut ilkelere göre kadınlar ise başkalarına olan bir sorumluluk durumu olarak düşünmektedirler. Benzer şekilde Noddings'e (2013) göre de erkeklerin ve kadınların araçsallık, rekabet gücü, duyarlılık ve duygusal anlayış açısından psikolojik olarak farklılaştığını belirten özellik temelli yaklaşımlar, cinsiyetlerin de muhtemelen ahlakta farklı yönelimlere yol açabileceğini ileri sürmektedirler. Ayrıca biyolojik ve psikodinamik yaklaşımlar da erkekler ve kadınlar arasındaki fizyolojik farklılıkların ahlaki yönelimde farklılıklar üretebileceğine inanmaktadırlar.

Dolayısıyla Cesur'un (2018, s. 89) da belirttiği gibi gelişimsel olarak seyreden bu farklılıklar, ahlaki ideolojilerde de farklılaşmaya yol açabilir.

Araştırma verileri açısından konu değerlendirildiğinde erkekler ve kadınlar idealizm ve rölativizm açısından ve dolayısıyla ahlakla ilgili olarak benimsedikleri ahlaki ideolojiler veya bireysel ahlak felsefeleri açısından farklı mıdır? sorusuna yönelik ampirik kanıtlar tutarsızdır ve bu nedenle bu soruya kesin bir cevap vermek mümkün görülmemektedir. Bazı araştırmacılar cinsiyetler arasında fark olmadığını bildirirken (Fatoki, 2014; Forsyth, 1985; Forsyth, Nye, Kelley, 1988; Hadjistavropoulos vd., 2003; Kour, 2017) diğer bazı araştırmacılar ise cinsiyet farklılıklarının söz konusu olduğunu ifade etmektedirler (Donoho vd., 2012; Friesdorf vd., 2015). Bununla birlikte Forsyth (2020), ahlak ve politika üzerine çalışan sosyal psikologlar arasında bir işbirliği sağlamak için oluşturulan YourMorals.org sitesinde EDÖ'yi çevrimiçi olarak tamamlayan 4397 erkek ve kadının yanıtlarını karşılaştırdığında, kadınların hem idealizm hem de rölativizm boyutlarında erkeklerden daha yüksek puanları aldıklarını saptamıştır. Aynı şekilde Singhapakdi ve Vitell (1994), kadınların erkeklerden daha idealist ve aynı zamanda da daha rölativist olduğunu tespit etmişlerdir. Bu bulgular araştırma sonuçlarımızla uyumludur.

Türkiye'de yapılan araştırmalar incelendiğinde de araştırma sonuçları arasında benzer tutarsızlıklar söz konusudur. Bu bağlamda Önen (2014) araştırmasında öğretmenlerin idealizm ve rölativizm puanları arasında cinsiyete göre farklılaşma olmadığını tespit etmiştir. Ancak Ceyhan ve Sahin (2015) öğretmen adaylarının bazı genetik konulara ilişkin etik görüşlerini ve ahlaki değerlerini belirlemeyi amaçladığı araştırmalarında örneklemdaki katılımcıların idealizm boyutunda cinsiyet değişkenine göre farklılaştığını bulgulamışlardır. Aynı şekilde hem Güler'in (2017) bireysel ahlaki ideolojinin kurumsal sosyal sorumluluk algısı üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında hem de Taş'ın (2015) hemşirelerin izharcılık kararlarıyla etik değerleri arasındaki ilişkiyi ele aldığı araştırmasında, idealizm boyutunda kadınlar lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiş ve kadınların erkeklere kıyasla daha yüksek idealizme sahip oldukları belirlenmiştir. Rölativizm boyutunda ise cinsiyetler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır.

İlgili literatürde yapılan meta analitik incelemeler, cinsiyetlerin bir dereceye kadar farklılık gösterdiğini, ancak farklılıkların önemli olmadığını ortaya koymuştur. Bu kapsamda Walker (1984), ahlaki muhakemeyi ölçmek için Kohlberg'in görüşme yöntemini kullanan çalışmaların meta analizini yaparak cinsiyet değişkeninin genel ahlaki olgunluk seviyeleri arasında sadece küçük bir fark oluşturduğunu dile getirmiştir.

Sonuç olarak araştırma bulgularımızın meta analitik inceleme sonuçlarıyla tutarlılık gösterdiğini söylebiliriz. Bu bağlamda araştırma bulgumuz, Gilligan'ın (1982) cinsiyet rolleri ve muhtelif sosyalleşme biçimlerindeki farklılıkların ahlaki muhakeme ve ideolojilerde (yönelimlerde) farklılıklara yol açabileceği iddiasını nispeten desteklemektedir.

Tablo 16. Yaş değişkeni açısından katılımcıların ahlaki ideolojilerinin karşılaştırılması

Boyut	Yaş	N	$\bar{X}$	S	F	sd	p	Fark
İdealizm	1. 24-35 yaş	1686	4,37	0,49	6,25	2 3639	,002	2>1 3>1
	2. 36-45 yaş	1294	4,43	0,49				
	3. 45 ve üstü	662	4,43	0,46				
	Toplam	3642	4,40	0,49				
Rölativizm	1. 24-35 yaş	1686	2,88	0,69	85,45	2 3639	,000	1>2 1>3
	2. 36-45 yaş	1294	2,62	0,72				
	3. 45 ve üstü	662	2,50	0,72				
	Toplam	3642	2,72	0,72				

Tablo 16'da görüldüğü üzere katılımcıların ahlaki ideolojinin alt boyutlarına ilişkin değerlendirmeleri, katılımcıların yaşları açısından karşılaştırılmıştır. Ancak önce varyansların homojenlik değerlerini incelemek amacıyla Levene Testi uygulanmıştır. Levene Testi sonucunda tüm boyutlar için anlamlı bir fark ($p > 0,05$) saptanmamış ve varyansların homojen dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre istatistiksel olarak hem ahlaki idealizm boyutunda ($F(2-3639) = 6,25$, $p < 0,05$, $n^2 = 0,09$) hem de ahlaki ideolojinin rölativizm boyutunda ($F(2-3639) = 85,45$, $p < 0,01$, $n^2 = 0,22$) anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post-hoc testi olarak Tukey HSD testi yapılmış ve bu test sonucuna göre ahlaki idealizm boyutunda 36-45 ve 45 üstü yaş gruplarındaki öğretmenlerin puan ortalamaları sırasıyla ($\bar{x} = 4,43$), ($\bar{x} = 4,43$), 24-35 yaş grubundaki öğretmenlerin puan ortalamasından ($\bar{x} = 4,37$) anlamlı bir şekilde daha yüksektir ($p < 0,05$). Ancak etki

büyüklüğü analizine göre yaş değişkeninin ahlaki idealizmi benimseme düzeyinde düşük etkiye sahip olduğu söylenebilir. Diğer taraftan bu test sonucuna göre ahlaki rölativizm boyutunda 36-45 ve 45 üstü yaş gruplarındaki öğretmenlerin puan ortalamaları sırasıyla ($\bar{x} = 2,62$), ($\bar{x} = 2,50$), 24-35 yaş grubundaki öğretmenlerin puan ortalamasından ($\bar{x} = 2,88$) anlamlı bir şekilde daha düşüktür ($p < 0,05$). Etki büyüklüğü analizine göre yaş değişkeninin ahlaki rölativizmi benimseme düzeyinde %22'lik geniş bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

İlgili literatür incelendiğinde yaşlanmanın her türlü fiziksel ve psikolojik değişikliği beraberinde getirebileceği düşünüldüğünde yaşla birlikte tecrübe edilebilecek durumlar, bir eylemin neden olabileceği zarara duyarlılık (idealizm) ve ahlaki standartlarla tutarlılığı (rölativizm) açısından kişinin bireysel ahlak felsefesindeki pozisyonunda değişikliklere yol açabilir (Forsyth, 2020). Çünkü daha genç bireyler hem eylemlerinde hem de yargılarında daha maceraperest olma eğilimindedirler, belirsizliğe daha toleranslıdırlar ve genellikle statükoyu sorgularlar. Ancak yaşlı bireyler ise bilişsel kapanma ve yapılandırma ihtiyacını daha fazla hissettikleri için ahlaki kararlar verirken ilkelere ve kurallara güvenme olasılıkları daha yüksektir (Jost vd., 2003). Aynı şekilde yaşlı insanlar, yaşanan olaylardan çok daha fazla etkilenirler ve bu nedenle de büyük zarara yol açan eylemleri ahlaki açıdan daha olumsuz değerlendirmeye tabi tutabilirler (McNair vd., 2019). Ayrıca yaş ile ahlaki muhakeme arasındaki ilişki, bilişsel gelişim perspektifinden değerlendirildiğinde yaşlı bireylerin tepkilerini ilkelere dayandırdıkları bir ahlaki olgunluk aşamasına ulaşmalarının daha olası olabileceği söylenebilir (Rawwas ve Singhapakdi, 1998). Bu nedenle, yaşlı bireyler geleneksel ahlaki düşünce tarzlarından gelenek sonrası ahlaki düşünceye yani idealist olana geçebilirler.

Yaş değişkeninin ahlaki ideolojide farklılaşmaya yol açmasının bir diğer gerekçesi, yaşlı insanların gençlerden farklı bir kuşak grubuna dahil olmasıdır. Her neslin paylaştığı kültürel deneyimler, onların diğer kuşak üyelerinden tahmin edilebilir şekilde farklılık göstermesine neden olabilir. Ancak etik durum kuramı, bilişsel gelişimsel bir ahlak teorisi olmadığından yaşıml idealizm veya rölativizmle nasıl ilişkili olabileceğine dair kesin öngörülerde bulunmak oldukça güçtür. Bu bağlamda Forsyth (2020) farklı yaş aralıklarındaki katılımcılarla - gençler ve üniversite çağındaki yetişkinler (15 ila 22 yaş), genç yetişkinler (23 ila 30),

yetişkinler (31 ila 40), yaşlı yetişkinler (41 ila 60) - çevrimiçi olarak gerçekleştirdiği araştırmasında yaşlı yetişkinlerin, diğer tüm gruplardan önemli ölçüde daha idealist olduklarını tespit etmiştir ($p < 0.05$). Aynı şekilde bu yaş gruplarının rölativizm açısından da daha belirgin bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Buna göre genç olan katılımcıların yaşlı katılımcılara göre daha göreceli oldukları tespit edilmiştir. Bu çalışmamızda da 36-45 ve üstü yaş grubundaki katılımcıların 24-35 yaş grubundaki katılımcılardan daha idealist ve daha az rölativist oldukları saptanmış, araştırma verilerimizin söz konusu araştırma verileriyle uyumlu olduğu belirlenmiştir.

Sonuç olarak ilgili literatürdeki araştırmalar incelendiğinde, yaşlı insanların daha genç bireylere göre daha idealist ve daha az rölativist ahlaki ideolojiyi benimseme eğiliminde oldukları söylenebilir (Karande vd., 2002; Kim ve Choi, 2003; Marques ve Azevedo-Pereira, 2009; McNair vd., 2019; Ramsey, vd., 2007; Rawwas ve Singhapakdi, 1998).

Tablo 17. Medeni durum değişkeni açısından katılımcıların ahlaki ideolojilerinin karşılaştırılması

Boyut	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p	Etki (d)
İdealizm	Bekar	846	4,38	0,49	3640	1,54	0,124	-
	Evli	2796	4,41	0,48				
	Toplam	3642	4,40	0,49				
Rölativizm	Bekar	846	2,86	0,72	3640	6,53	,000	0,25
	Evli	2796	2,67	0,72				
	Toplam	3642	2,77	0,72				

Tablo 17’de katılımcıların benimsedikleri ahlaki ideolojiler, medeni durum değişkeni açısından karşılaştırılmış ve istatistiksel açıdan idealizm boyutunda anlamlı bir farklılık ($t=1,54$, $p > 0,05$) saptanmazken rölativizm boyutunda anlamlı bir farklılık belirlenmiştir ($t = 6,53$, $p < 0,05$). Buna göre grupların toplam puan ortalamaları incelendiğinde evli olanların idealizm boyutunda ($\bar{x} = 4,41$) bekar olanlardan ($\bar{x} = 4,38$) daha yüksek puan aldıkları tespit edilmiştir. Rölativizm boyutunda ise bekar olan katılımcıların ($\bar{x} = 2,86$) evli olan katılımcılardan ($\bar{x} = 2,67$) daha yüksek puan aldıkları saptanmıştır. Etki büyüklüğü dikkate alındığında medeni durumun ahlaki ideoloji üzerindeki etkisinin düşük düzeyde bir etki olduğu söylenebilir.

İlgili literatür incelendiğinde medeni durumun ahlaki kararlar üzerinde herhangi bir etkiye sahip olup olmadığı fikri çok fazla araştırılmamıştır. Bununla birlikte ilgili literatürdeki bazı araştırmalar, medeni durumun ahlaki algılar üzerinde hiçbir etkisinin olmadığını gösterirken (Baglione, 2008; Gorjidoz ve Greenman, 2014; Serwinek, 1992) bazı araştırmalar ise medeni durumun anlamlı farklılıklara neden olduğunu saptamışlardır (Furnham, ve Briggs, 1993; Shukla ve Srivastava, 2016).

Sonuç olarak araştırma bulgularına göre evli katılımcıların bir eylemin neden olduğu zarara duyarlılık ve ahlaki standartlarla tutarlılık düzeylerinin bekâr katılımcılardan daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 18. Öğrenim durumu değişkeni açısından katılımcıların ahlaki ideolojilerinin karşılaştırılması

Boyut	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p	Etki (d)
İdealizm	Lisans	3094	4,40	0,48				
	Lisansüstü	548	4,41	0,50	3640	0,50	0,612	-
	Toplam	3642	4,40	0,49				
Rölativizm	Lisans	3094	2,73	0,72				
	Lisansüstü	548	2,66	0,72	3640	2,02	,004	0,10
	Toplam	3642	2,70	0,72				

Tablo 18’de katılımcıların benimsedikleri ahlaki ideolojileri, öğrenim durumuna göre karşılaştırılmış ve istatistiksel açıdan idealizm boyutunda anlamlı bir farklılık ($t= 0,50$, $p > 0,05$) saptanmazken rölativizm boyutunda anlamlı bir farklılık belirlenmiştir ($t = 2,02$, $p < 0,05$). Buna göre grupların toplam puan ortalamaları incelendiğinde lisansüstü düzeyde mezun olan öğretmenlerin idealizm boyutunda ($\bar{x} = 4,41$) lisans mezunlarından ($\bar{x} = 4,40$) daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. Rölativizm boyutunda ise lisans mezunu olan katılımcıların ($\bar{x} = 2,73$) lisansüstü mezunlardan ($\bar{x} = 2,66$) daha yüksek puan aldıkları saptanmıştır. Hesaplanan etki değeri ($d = 0,30$) farkın düşük düzeyde olduğunu göstermektedir.

İlgili literatür incelendiğinde eğitim ve ahlaki yargı arasındaki ilişkiye dair yapılmış araştırmalarda farklı bulgulara rastlanılmıştır. Eğitim düzeyinin ahlaki yargı ile ilişkili olmadığını gösteren çalışmalar olduğu gibi (Deshpande, 1997; Dubinsky ve Ingram, 1984; Kidwell vd., 1987; Serwinek, 1992; Shafer vd., 2001) eğitim seviyesi ile ahlaki yargı arasında pozitif bir ilişki olduğunu tespit eden araştırmalar

da mevcuttur (Browning ve Zabriskie, 1983; Jones ve Gautschi, 1988; Razzaque ve Hwee, 2002).

Ahlaki ideolojiye ilişkin yapılan bazı araştırmalarda (Ho vd., 1997; Singhapakdi vd.,1999) eğitimli bireylerin eğitim düzeyi düşük bireylere göre daha az idealist oldukları tespit edilmiş ancak eğitim ile rölativizm arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bass vd. (1998); Marques ve Azevedo-Pereira, (2009) ise yaptıkları araştırmalarda eğitimin ne idealizm ne de rölativizm üzerinde önemli bir etkisinin olmadığını gözlemlemişlerdir. Bu araştırmamızda da eğitim durumu ile ahlaki ideolojinin idealizm boyutu arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu bulgumuz Bass vd. (1998); Marques ve Azevedo-Pereira, (2009) bulgularıyla tutarlıdır. Ancak rölativizm boyutunda ise eğitim durumuna göre katılımcılar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre eğitimli bireylerin, eğitim düzeyi düşük bireylere göre ahlaki ideolojinin rölativizm boyutunu daha az benimsedikleri tespit edilmiştir. Bu bağlamda eğitim seviyesi daha yüksek öğretmenlerin, ahlaki kararlar verirken ilkeleri ve kuralları dikkate alma olasılıklarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 19. Sosyoekonomik durum açısından katılımcıların ahlaki ideolojilerinin karşılaştırılması

Boyut	Sosyoekonomik Durum	N	$\bar{X}$	S	F	sd	p	Fark
İdealizm	1. Alt	428	4,37	0,56	2,45	2 3639	,087	-
	2. Orta	2629	4,40	0,47				
	3. Üst	585	4,43	0,48				
	Toplam	3642	4,40	0,49				
Rölativizm	1. Alt	428	2,78	0,74	4,17	2 3639	,016	1>3
	2. Orta	2629	2,72	0,72				
	3. Üst	585	2,65	0,74				
	Toplam	3642	2,72	0,72				

Tablo 19’da sosyoekonomik durumlarına göre katılımcıların ahlaki ideolojilerinin idealizm ve rölativizm boyutlarına ilişkin puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda sosyoekonomik değişkenine göre öğretmenlerin ahlaki idealizm boyutu puan ortalamalarının farklılaşmadığı ($F(2-3639) = 0,87$, $p > 0,05$), ancak ahlaki rölativizm boyutu puan ortalamalarının farklılaştığı ($F(2-3639) = 4,17$, $p < 0,05$, $n^2 = 0,00$) saptanmıştır. Buna göre rölativizm boyutunda alt sosyoekonomik düzeyde olan katılımcıların ($\bar{x} = 2,78$) üst sosyoekonomik düzeydeki katılımcılardan ($\bar{x} = 2,65$) daha yüksek puan aldıkları

görülmüştür. Etki büyüklüğü analizine göre sosyoekonomik durumun ahlaki rölativizmi benimseme açısından düşük düzeyde bir etkisi olduğu söylenebilir.

Literatürde ekonomik durum değişkeni ile ahlaki ideoloji arasındaki ilişkiye dair birçok farklı bakış açısı vardır. Hunt ve Vitell (1993) değerler ve tutumlar dahil olmak üzere çeşitli kişilik özelliklerinin ahlaki veya gayri ahlaki inançların belirleyicileri olabileceğini ve ahlaki yargıları etkileyebileceğini iddia etmektedirler. Kişilerin paraya karşı tutumu veya sosyoekonomik durumu nispeten bu özelliklerden biri olarak değerlendirilebilir. Benzer şekilde, yönetim alanında yapılan birçok çalışmada, ekonomik durumun önemli biyografik, tutumsal ve kişilik değişkenleriyle ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır (Mitchell ve Mickel, 1999). Bu bağlamda araştırmamızın idealizm boyutuna ilişkin sonuçları Shukla ve Srivastava'nın (2016) çalışmalarıyla benzerlik taşıırken, rölativizm boyutuna ilişkin sonuçları ise Zhi-long ve Bao-chun'nun (2007) çalışmalarıyla tutarlılık göstermektedir. Sonuç olarak sosyo ekonomik durumun, öğretmenlerin ahlaki eylemlerin her zaman arzu edilen sonuçlara neden olduğuna ve başkalarına zarar vermeye engel olduğuna dair yönelimlerinde etkili olmazken ahlaki bir karar verirken belirli koşulları ve kişisel değerleri, evrensel ahlaki ilkelere tercih etme açısından farklılaşmaya nispeten neden olabileceği söylenebilir.

3.4.3. Demografik Değişkenlere Göre Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Karşılaştırılması

Bu başlık altında öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algı düzeyleri; cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, okul türü ve branş değişkenleri açısından karşılaştırılmış ve bulgular ilgili tablolarda açıklanmıştır. İlgili literatür incelendiğinde kişilik özelliklerinin iş yapmayı ve sürdürmeyi, iş özelliklerinin ise bir çalışanın hissettiği sorumluluk düzeyini ve örgüte bağlılığını etkilediği ileri sürülmüştür (Yücel, 2006). Ayrıca ampirik çalışmalarda örgütsel vatandaşlık davranışlarının cinsiyet, yaş, eğitim, iş özellikleri gibi çeşitli faktörler açısından farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (Dağlı, 2015; Göksal, 2017; Tezer, 2015; Karakuş, 2008). Bu itibarla bu araştırma kapsamında cinsiyet, mesleki kıdem, yaş, öğrenim durumu, branş ve okul türü demografik değişkenler olarak belirlenmiştir.

Tablo 20. Cinsiyet değişkeni açısından katılımcıların örgütsel vatandaşlık davranışlarının karşılaştırılması

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p	Etki (d)
Kadın	2089	4,23	0,41				
Erkek	1553	4,21	0,48	3640	1,65	0,99	-
Toplam	3642	4,22	0,45				

Tablo 20’de cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı sergileme sıklığına ilişkin algıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık tespit edilmemiştir ($t = 1,65$, $p > 0,05$). Ancak istatistiki açıdan anlamlı olmasa da grupların toplam puan ortalamaları incelendiğinde kadınların ($\bar{x} = 4,23$) erkeklere göre ($\bar{x} = 4,21$) daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir.

Örgütsel vatandaşlık davranışları üzerine yapılan araştırmaların çoğu, eğilim değişkenleri ve iş tutumları gibi öncüllere odaklanırken (Chiaburu vd., 2011; Ilies vd., 2009), küçük bir araştırma grubu cinsiyete odaklanmıştır. Bunda görev performansı değerlendirmelerinde, cinsiyet farklılıklarını araştıran uzun bir araştırma geçmişinin olması; erkeklerin ve kadınların genellikle görev performansları açısından farklı değerlendirilmesi düşüncesi etkili olmuştur (Allen ve Jang, 2018). Bu araştırmacılar özellikle örgütsel vatandaşlık davranışlarının toplam puanlarının ve ilişkili sonuçların cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediklerini incelemişlerdir (Allen ve Rush, 2001; Farrell ve Finkelstein, 2007; Kidder, 2002). Bu bağlamda araştırma bulgularımız Altay (2015), Baş ve Şentürk (2011), Chandalia ve Desai (2019), Gökmen (2011), Polat (2007), Titrek vd. (2009), Yılmaz ve Taşdan’ın (2009) çalışmalarıyla paralellik göstermiş fakat Kaynak (2007) ve Avcı’nın (2015) erkek ve kadın öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları sergilenme düzeyine ilişkin algılarında farklılıklar olduğunu tespit ettikleri araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermemiştir.

Sonuç olarak araştırma bulgularına göre görevlerinde titiz ve dakik davranma, işini içtenlikle yapma, gözetim ve denetim yapılmadığında bile kurallara uyma, öğretmen arkadaşlarına gönüllü olarak yardım etme, mecbur olmadığı halde ek görevler alma, okul meseleleriyle daha fazla ilgilenme, öğrenme ortamını olumsuz etkileyebilecek tartışmalardan uzak durma ve kurumun sırlarını saklama olarak özetlenebilecek örgütsel vatandaşlık davranışlarını sergileme algısının cinsiyet değişkenine bağlı olmadığı söylenebilir. Bir başka ifadeyle, okullarda sergilenen

örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin öğretmen algısı, cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemektedir. Erkek ve kadın öğretmenlerin bu konuda ortak bir algıya sahip oldukları ifade edilebilir.

Tablo 21. Mesleki kıdem değişkeni açısından katılımcıların örgütsel vatandaşlık davranışlarının karşılaştırılması

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	S	F	sd	p	Fark
1. 1-5 yıl	961	4,19	,45	3,26	4 3638 3641	,011	5>1
2. 6- 10 yıl	551	4,20	,44				
3. 11-15 yıl	445	4,22	,45				
4. 16- 20 yıl	733	4,24	,44				
5. 21 yıl ve üstü	952	4,26	,44				
Toplam	3642	4,22	,44				

Tablo 21’de katılımcıların örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algı düzeyleri, katılımcıların mesleki kıdemi açısından karşılaştırılmıştır. Ancak önce varyansların homojenlik değerlerini incelemek amacıyla Levene Testi uygulanmıştır. Levene Testi sonucunda tüm boyutlar için anlamlı bir fark ($p > 0,05$) saptanmamış ve varyansların homojen dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Katılımcıların örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algı düzeylerini mesleki kıdem değişkeni ile karşılaştırmak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre istatistiksel olarak ($F(4-3637) = 3,26, p < 0,01, n^2 = 0,01$) anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post-hoc testi olarak Tukey HSD testi yapılmış ve bu test sonucuna göre 21 yıl üstü grubundaki öğretmenlerin puan ortalamalarının ($\bar{x} = 4,26$), 1-5 yıl grubundaki öğretmenlerin puan ortalamasından ($\bar{x} = 4,19$) anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Etki büyüklüğü analizine göre yaş değişkeninin katılımcıların örgütsel vatandaşlık davranışlarını algılama düzeyinde %1’lik düşük düzeyde bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bu bulguya dayanarak hizmet süresi 21 yıl üzeri olan öğretmenlerin hizmet süresi 1-5 yıl olan öğretmenlere göre daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışı sergileme eğilimine sahip olabileceğini söylemek mümkündür. Bu bulgulara göre öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile algıladıkları örgütsel vatandaşlık davranışları ortalama puanları arasında anlamlı fark olduğu ve öğretmenlerin mesleki kıdemleri fazla olan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı ortalama puanlarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

İlgili literatürde Aktay (2008), Alanoğlu (2014), Bozkurt (2018), Göksal (2017) yaptıkları çalışmalarda öğretmenlerin mesleki kıdemi arttıkça sergilenen örgütsel vatandaşlık davranışı ortalama algılarının da arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Söz konusu araştırma bulguları araştırmamızın bulgularıyla paralellik arz etmektedir. Bu bağlamda hizmet süresinin artmasıyla birlikte okula olan güven ve bağlılık artmakta buna bağlı olarak da daha fazla yükümlülük hisseden öğretmen daha fazla işi rol kapsamında algılayarak örgütsel vatandaşlık davranışına yönelik davranışlara eğilim göstermektedir (Morrison, 1994, s. 1547). Bu durum mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerin okullarında kendi görev alanları dışında çalışmalar yapmaya daha istekli olabilecekleri şeklinde yorumlanabilir. Dolayısıyla buradan hareketle öğretmenlerin mesleklerinde ve çalıştıkları okulda uzun zaman geçirmelerinin, mesleki bilgi ve tecrübelerinin artmasının ve bu zaman zarfında birbirlerinden etkilenmelerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarını daha fazla göstermelerine neden olabileceği sonucuna ulaşılabilir.

Tablo 22. Yaş değişkeni açısından katılımcıların örgütsel vatandaşlık davranışlarının karşılaştırılması

Yaş	N	$\bar{X}$	S	F	sd	p	Fark
1. 24-35 yaş	1686	4,18	0,44	17,34	2 3639	,000	2>1 3>1
2. 36-45 yaş	1294	4,25	0,44				
3. 45 ve üstü	662	4,28	0,43				
Toplam	3642	4,22	0,44		3641		

Tablo 22’de katılımcıların örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algı düzeyleri, katılımcıların yaşları açısından karşılaştırılmıştır. Ancak önce varyansların homojenlik değerlerini incelemek amacıyla Levene Testi uygulanmıştır. Levene Testi sonucunda tüm boyutlar için anlamlı bir fark ($p > 0,05$) saptanmamış ve varyansların homojen dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Katılımcıların örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algı düzeylerini yaş değişkeni ile karşılaştırmak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre istatistiksel olarak ($F(2-3639) = 17,34$, $p < 0,01$, $n^2 = 0,01$) anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post-hoc testi olarak Tukey HSD testi yapılmış ve bu test sonucuna göre 36-45 ve üstü yaş gruplarındaki öğretmenlerin puan ortalamalarının sırasıyla ($\bar{x} = 4,25$), ($\bar{x} = 4,28$), 24-35 yaş grubundaki öğretmenlerin puan ortalamasından ($\bar{x} = 4,18$) anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Etki büyüklüğü analizine göre yaş

değişkeninin katılımcıların örgütsel vatandaşlık davranışlarını algılama düzeyinde %1’lik düşük düzeyde bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Literatürde konu ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde yaşı örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkileri kesin olmamakla birlikte (Aydoğan, 2017), genel olarak çalışma süresi ve yaş ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında olumlu bir ilişki olduğu gözlenmektedir (Oğuz, 2009). Kişinin yaşı arttıkça bağlılık olarak nitelendirilen kurallara uyma davranışı artmakta (Nar, 2009) ve sonuç olarak örgüt yararına daha çok ekstra davranış sergiledikleri görülmüştür (Oğuz, 2009). Bu bağlamda araştırma bulgularımız daha önce yapılan araştırma bulgularıyla da (Gyekye ve Haybatollahi, 2015; Saerah vd., 2020) paralellik arz etmektedir. Bu bulgulara göre yaşlı çalışanların örgüte daha fazla itaat etme, daha fazla sadakat gösterme, örgüte daha aktif katılma eğilimine sahip oldukları ve örgütsel vatandaşlık davranışı sergileme düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 23. Öğrenim durumu değişkeni açısından katılımcıların örgütsel vatandaşlık davranışlarının karşılaştırılması

Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p	Etki (d)
Lisans	3094	4,22	0,44				
Lisansüstü	548	4,24	0,45	3640	1,78	,239	-
Toplam	3642	4,23	0,45				

Tablo 23’te öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin görüşleri öğrenim durumuna göre karşılaştırılmış ve istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir ($t = 1,78$, $p > 0,05$). Bu bağlamda öğretmenlerin, lisans ($\bar{x} = 4,22$) ve lisansüstü ($\bar{x} = 4,24$) düzeylerde eğitim görmüş olmalarının, örgütsel vatandaşlık davranışı sergileme düzeylerine dair görüşlerini etkilemediği söylenebilir. Demiröz de (2014) çalışmasında, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin görüşlerinde “öğrenim durumu” değişkenine göre, anlamlı farklılık saptamamıştır. Aynı bulguyu Baş ve Şentürk (2011), Titrek vd., (2009), Yaylacı (2004), Yılmaz’ın (2010) çalışmalarında da görmek mümkündür.

Sonuç olarak örgütsel vatandaşlık davranışına ilişkin algıların oluşmasında mesleğin icrasının ve örgütsel yaşamla ilgili deneyimlerin öğretmenlerin eğitim geçmişlerinden daha etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 24. Okul türü değişkeni açısından örgütsel vatandaşlık davranışlarının karşılaştırılması

Okul Türü	N	$\bar{X}$	S	F	sd	p	Fark
1. İmam Hatip Ortaokulu (İHO)	1841	4,20	0,44				
2. Anadolu İmam Hatip Lisesi (AİHL)	848	4,20	0,44		3		4>1
3. Bünyesinde İHO Bulunan AİHL (AİHL+İHO)	195	4,20	0,43	4,93	3638 3641	,002	4>2
4. Proje Anadolu İmam Hatip Lisesi (AİHL)	758	4,28	0,46				
Toplam	3642	4,22	0,44				

Tablo 24’de katılımcıların örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algı düzeyleri, katılımcıların görev yaptıkları okul türü açısından karşılaştırılmıştır. Ancak önce varyansların homojenlik değerlerini incelemek amacıyla Levene Testi uygulanmıştır. Levene Testi sonucunda anlamlı bir fark ($F(3-3638) = 0,159$, $p > 0,05$) saptanmamış ve varyansların homojen dağılım gösterdiği belirlenmiştir.

Katılımcıların örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algı düzeylerini okul türü ile karşılaştırmak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucuna göre istatistiksel olarak ($F(3-3639) = 4,93$, $p < 0,05$, $\eta^2 = 0,06$) anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post-hoc testi olarak Tukey HSD testi yapılmış ve bu test sonucuna göre Proje Anadolu İmam Hatip Lisesinde görev yapan öğretmenlerin puan ortalaması ($\bar{x} = 4,28$), Anadolu İmam Hatip Lisesi ($\bar{x} = 4,20$) ve İmam Hatip Ortaokulunda ($\bar{x} = 4,20$) görev yapan öğretmenlerin puan ortalamasından anlamlı bir şekilde daha yüksektir ($p < 0,05$). Etki büyüklüğü analizine göre okul türü değişkeninin katılımcıların örgütsel vatandaşlık davranışlarını algılama düzeyinde % 6’lık bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Başka bir ifadeyle okul türüne göre öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları puan ortalamaları arasında belirlenen anlamlı farkın yüksek düzeyde olmadığı ifade edilebilir.

Türkiye’de yapılan bazı araştırmalarda okul türünün öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı sergileme düzeylerine etkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Güneş (2019) öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algılarının kurum türü değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturduğunu tespit etmiştir. Farklılaşmanın ilkökul, ortaokul, mesleki ve teknik anadolu lisesi türlerindeki

okullarda olduğu tespit edilmiştir. Araştırmasında ilkokulda görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına yönelik algı düzeylerinin ($\bar{x} = 4,15$), ortaokul ($\bar{x} = 3,99$), mesleki ve teknik anadolu lisesinde ($\bar{x} = 3,92$) görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Araştırmasında imam hatip ortaokulu ($\bar{x} = 4,04$) ve anadolu imam hatip liseleri ($\bar{x} = 4,03$) ile diğer okullar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bununla birlikte Güneş'in (2019) araştırmasında imam hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları “yüksek düzeyde” belirlenmiş iken bu çalışmada ise “çok yüksek düzeyde” oldukları tespit edilmiştir. İlkokulda görev yapan öğretmenler ile ortaokulda görev yapan öğretmenleri karşılaştırdığı araştırmasında, Tabancalı ve Çakıroğlu (2017) ilkokulda görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı puanlarının, ortaokulda görev yapan öğretmenlerin puanlarından yüksek olduğunu ve grup ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu saptamışlardır. Polat (2007) ve Akgüney'in (2014) çalışmalarında ise öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algılarının okul türü değişkenine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Bu çalışmada proje anadolu imam hatip lisesinde görev yapan öğretmenlerin puan ortalamasının ($\bar{x} = 4,28$) imam hatip okullarının diğer türlerinde görev yapan öğretmenlerden daha yüksek ve farkın anlamlı olması bu okulların misyonları ve program çeşitliği, bu okullarda görev yapan okul müdürlerinin ve öğretmenlerin diğer okullardan farklı olarak atanma prosedürleri, öğrencilerin sınavla alınması gibi faktörlerle açıklanabilir. Nitekim Karaman (2021) yaptığı araştırmasında, öğretmenlerin proje okullarda görev yapmayı tercih etmelerinde ilk üç temel etken olarak imam hatip kimliğinin önemsenmesi, bu okulların proje okulu olması ve öğrenci profilinin iyi düzeyde olmasını tespit etmesi bu değerlendirmemizi destekler niteliktedir. Bu faktörler bu okullarda görev yapan öğretmenlerin daha fazla iş tatminine sahip olmalarına imkan sağlayarak daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışı sergilemelerini etkilemiş olabilir. Başka bir ifadeyle proje okullarının yapısal ve yönetsel özelliklerinin öğrenci başarısına ve öğretmenlerin iş tatmine olumlu katkılarından dolayı proje okulları istatistiksel açıdan gruplar arasında anlamlı farklılaşmaya yol açmış olabilir.

Tablo 25. Branş değişkeni açısından katılımcıların örgütsel vatandaşlık davranışlarının karşılaştırılması

Okul Türü	N	$\bar{X}$	S	F	sd	p	Fark
1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	523	4,26	0,44				
2. İHL Meslek Dersleri	408	4,25	0,48				
3. Sanat ve Beden Eğitimi	226	4,26	0,46		5		1>4
4. Matematik ve Fen Bilimleri	926	4,17	0,45	4,26	3636 3641	,001	2>4 5>4
5. Sosyal Bilimler ve Edebiyat-Türkçe	1120	4,24	0,43				
6. Yabancı Dil(Arapça-İngilizce)	439	4,21	0,43				
Toplam	3642	4,22	0,44				

Tablo 25'te öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algı düzeyleri, öğretmenlerin branşlarına göre karşılaştırılmıştır. Öncelikle ölçümlerin varyanslarının homojenliği Leneve Tesi ile incelenmiş ve varyansların homojen olduğu belirlenmiştir ($F(5-3636) = 0,855$; $p = 0.510 > 0.05$). Bu sonuçlara dayalı olarak parametrik test varsayımı sağlandığı için tek yönlü varyans analizi sonuçları dikkate alınmış ve elde edilen sonuca göre puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($F(5-3636) = 5,39$, $p < 0,05$, $n^2 = 0,01$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post-hoc testi olarak Tukey HSD testi yapılmış ve bu test sonucuna göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, İHL Meslek Dersleri, Sosyal Bilimler ve Edebiyat-Türkçe branşlarındaki öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları puan ortalamasının sırasıyla ($\bar{x} = 4,26$), ($\bar{x} = 4,25$), ($\bar{x} = 4,24$), Matematik ve Fen Bilimleri branşlarındaki öğretmenlerin puan ortalamasından ($\bar{x} = 4,17$) anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür ($p < 0,05$). Etki büyüklüğü analizine göre branş değişkeninin katılımcıların örgütsel vatandaşlık davranışlarını algılama düzeyinde % 1'lik düşük bir etkiye sahip olduğu söylenebilir

Polat (2007) ve Özden (2015) yaptıkları araştırmalarında branş değişkenine göre katılımcı öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları algı düzeylerinde anlamlı bir farklılık tespit etmemişlerdir. Bu anlamda araştırmamızın sonuçları bu iki araştırma sonuçlarıyla farklılık göstermektedir. Din eğitimi açısından bu araştırma bulguları değerlendirildiğinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ile İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin yüksek düzeyde örgütsel vatandaşlık davranışı sergilemesi, söz

konusu branş öğretmenlerinin imam hatip okullarının misyon ve vizyonlarını benimsedikleri ve bu okullara ilişkin aidiyet duygularının yüksek olduğu söylenebilir. Bu bağlamda Karaman'ın (2021) araştırmasında branş grubu değişkeni açısından meslek dersleri öğretmenlerinin %51,5'inin kültür dersleri öğretmenlerinin ise %44,2'sinin kendilerini İHL'ye ait hissettiklerini tespit etmesi araştırma bulgularımızı desteklemektedir. Dolayısıyla okula aidiyet duygusu, öğretmenlerin kendilerini okulun ve okuldaki sosyal grubun bir parçası olarak hissetmelerini sağlayarak görev tanımları dışında okul yararına eylemde bulunmalarına katkı sağlayacaktır. Ayrıca imam hatip okullarındaki program içeriklerinin sosyal bilimlere ağırlıklı olması ve öğrencilerin daha çok sosyal bilimler alanındaki derslerde başarılı olmaları söz konusu öğrenenlerin daha fazla iş tatminine yol açarak örgütsel vatandaşlık davranışları sergileme düzeylerini etkilemiş olabileceği söylenebilir.

Sonuç olarak araştırma verilerine göre imam hatip okullarının kuruluş amacı ve toplumun beklentileri dikkate alındığında DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin yüksek düzeyde örgütsel vatandaşlık davranışı sergileme algısına sahip olması bu okulların değer oluşturma ve bu değerleri hayata geçirme misyonlarının gerçekleşmesinde önemli bir potansiyeli barındırdığı söylenebilir.

3.5. Öğretmenlerin Ahlaki Kişilik Özellikleri ile Ahlaki İdeolojileri ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki

Araştırmanın beşinci alt problemi “Öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri, ahlaki ideolojileri ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasında ilişki var mıdır?” şeklinde düzenlenmişti. Korelasyon katsayısının 1,00 olması mükemmel pozitif bir ilişkiyi; -1,00 olması, mükemmel negatif bir ilişkiyi; 0,00 olması, ilişkinin olmadığını gösterir. Korelasyon katsayısının büyüklük bakımından yorumlanmasında Büyüköztürk'ün (2012, s. 32) önerdiği gibi şu sınırlar kullanılmıştır. Korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak, 0,70 – 1,00 arasında olması yüksek; 0,70 – 0,30 arasında olması orta; 0,30 – 0,00 arasında olması ise düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanmıştır. Öğretmen görüşlerine göre ahlaki kişilik özellikleri, ahlaki ideoloji ile örgütsel vatandaşlık davranışları ve alt boyutları arasındaki ilişkiyi gösteren bulgular Tablo 26'da, gösterilmiştir.

Tablo 26. Katılımcıların ahlaki kişilik özellikleri ile ahlaki ideolojileri ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki

Araştırma Değişkenleri	N	$\bar{X}$	ss.	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
1. Ahlaki Kişilik	3642	3,73	0,31	-							
2. Ahlaki İdealizm	3642	4,40	0,49	,406**	-						
3. Ahlaki Rölativizm	3642	2,72	0,72	-,169**	-,217**	-					
4. Örgütsel Vatandaşlık Davranışları	3642	4,22	0,44	,537**	,544**	-,158**	-				
5. Yardımlaşma Boyutu	3642	4,21	0,91	,457**	,514**	-,127**	,871**	-			
6. Centilmenlik Boyutu	3642	4,33	0,63	,447**	,404**	-,179**	,724**	,470**	-		
7. Vicdanlılık Boyutu	3642	4,42	0,58	,399**	,442**	-,140**	,739**	,514**	,450**	-	
8. Sivil Erdem Boyutu	3642	3,92	0,63	,366**	,305**	-,051**	,759**	,564**	,400**	,429**	-

p≤ **.001

3.5.1. Öğretmenlerin Ahlaki Kişilik Özellikleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki

Bu araştırmada öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki temel problemlerden biri olarak ele alınmıştır. Bu bağlamda yapılan analizlere göre öncelikle öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri ve örgütsel vatandaşlık davranışları algılama düzeylerinde alınan puanlarının dağılımlarının çarpıklık ve basıklık değerleri esas alınarak normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre parametrik test özelliği sağladığı için Pearson Momentler korelasyonu ile analiz yapılmıştır. Tablo 26’da görüldüğü gibi öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri ortalama puanları ile örgütsel vatandaşlık davranışları ortalama puanları arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir ($r = 0,537$; $p < 0,001$). Buna göre öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri puanları arttıkça örgütsel vatandaşlık davranışları puanlarının arttığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı dikkate alındığında ($r^2 = 0,29$) örgütsel vatandaşlık davranışlarındaki değişkenliğin yaklaşık %29’unun ahlaki kişilik özellikleri ile açıklanabileceği söylenebilir. Bununla birlikte öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri ortalama puanı ile örgütsel vatandaşlık davranışları yardımlaşma ($r = 0,457$; $p < 0,001$), centilmenlik ($r = 0,447$; $p < 0,001$), vicdanlılık ($r = 0,399$; $p < 0,001$), sivil erdem ($r = 0,366$; $p < 0,001$),

0,001) alt boyutları ortalama puanları arasında da pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Bu bulgulara göre öğretmenlerin kişilik özelliklerinin örgütsel vatandaşlık davranışı sergileme eğilimlerini etkileyen önemli belirleyicilerden biri olduğu söylenebilir.

İlgili literatür incelendiğinde kişilik, ahlaki kişilik, etik liderlik ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında pozitif yönde bir ilişkinin varlığı pek çok araştırmada ortaya konulmuştur (Arkan 2016; Sjahruddin vd., 2013; Fan vd., 2014; Ilies vd., 2009; Organ and Ryan 1995; Yang ve Wei, 2017; Saeedy ve Rastgar 2015). Bu araştırma bulguları, özellikle ahlaki kişilik ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırma sonuçlarıyla (Cohen vd., 2014; McFerran vd., 2010) karşılaştırıldığında benzer sonuçlara ulaşıldığı söylenebilir. McFerran vd. (2010) araştırmasında ahlaki kişilik ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiyi ($r = 0,37$; $p < 0,001$) olarak tespit ederken bu araştırmada ise iki değişken arasındaki ilişki ($r = 0,54$; $p < 0,001$) olarak tespit edilmiştir.

3.5.2. Öğretmenlerin Ahlaki Kişilik Özellikleri ile Ahlaki İdeolojileri Arasındaki İlişki

Bu araştırmanın amaçlarından biri de öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri ile ahlaki ideolojileri arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. Bu bağlamda verilerimiz parametrik test özelliği sağladığı için Pearson Momentler korelasyonu ile analiz yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri ortalama puanı ile ahlaki idealizm ortalama puanı arasında orta düzeyde pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki belirlenmiştir ($r = 0,406$; $p < 0,001$). Determinasyon katsayısı dikkate alındığında ($r^2 = 0,16$) ahlaki idealizmdeki değişkenliğin yaklaşık %16'sının ahlaki kişilik özellikleri ile açıklanabileceği söylenebilir. Diğer taraftan öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri ortalama puanları ile ahlaki rölativizm ortalama puanları arasında düşük düzeyde negatif yönde ve anlamlı bir ilişki belirlenmiştir ($r = -,169$; $p < 0,001$). Determinasyon katsayısı dikkate alındığında ($r^2 = 0,03$) ahlaki rölativizmdeki değişkenliğin yaklaşık %3'ünün ahlaki kişilik özellikleri ile açıklanacağı söylenebilir. Bu anlamda araştırma bulgularımız nispeten McFerran vd. (2010) ve Chuang ve Chiu'nun (2016) araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.

Araştırma bulgularına göre ahlaki kişilik özelliklerinde yüksek puan alan kişilerin, ahlaki ilkelere uyarak ve başkalarına zarar vermekten kaçınarak istenilen sonuçları elde etmeye daha fazla inanma eğilimi taşıdıkları söylenebilir. Ayrıca bu kişilerin başkalarının refahını isteme, olayların, davranışların ve kararların sonuçlarının başkalarına zarar verip vermeyeceği konusunda daha fazla endişe duyma eğiliminde oldukları yargısına varılabilir.

3.5.3. Öğretmenlerin Ahlaki İdeolojileri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki

Tablo 26’da da görüldüğü gibi öğretmenlerin ahlaki idealizm ortalama puanları ile örgütsel vatandaşlık davranışları ortalama puanları arasında orta düzeyde pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki belirlenmiştir ($r = 0,544$; $p < 0,001$). Determinasyon katsayısı dikkate alındığında ($r^2 = 0,30$) örgütsel vatandaşlık davranışlarındaki değişkenliğin yaklaşık %30’unun ahlaki idealizm ile açıklanacağı söylenebilir. Bununla birlikte öğretmenlerin ahlaki idealizm ortalama puanı ile örgütsel vatandaşlık davranışları yardımlaşma ($r = 0,514$; $p < 0,001$), centilmenlik ($r = 0,404$; $p < 0,001$), vicdanlılık ($r = 0,442$ $p < 0,001$), sivil erdem ($r = 0,305$; $p < 0,001$) alt boyutları ortalama puanları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Bu bulgulara göre öğretmenlerin ahlaki idealizmi benimseme düzeylerinin örgütsel vatandaşlık davranışı sergileme eğilimlerini etkileyen önemli faktörlerden biri olduğunu söyleyenebilir.

Diğer taraftan öğretmenlerin ahlaki rölativizm ortalama puanları ile örgütsel vatandaşlık davranışları ortalama puanları arasında düşük düzeyde negatif yönde ve anlamlı bir ilişki belirlenmiştir ($r = -0,158$; $p < 0,001$). Determinasyon katsayısı dikkate alındığında ($r^2 = 0,02$) örgütsel vatandaşlık davranışlarındaki değişkenliğin yaklaşık %2’sinin ahlaki rölativizm ile açıklanabileceği ve bu boyutların birbirini zıt yönde etkilediği öne sürülebilir. Ayrıca öğretmenlerin ahlaki rölativizm ortalama puanı ile örgütsel vatandaşlık davranışları yardımlaşma ($r = -0,127$; $p < 0,001$), centilmenlik ($r = -0,179$; $p < 0,001$), vicdanlılık ($r = -0,149$ $p < 0,001$), sivil erdem ($r = -0,051$; $p < 0,001$) alt boyutları ortalama puanları arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Buna göre öğretmenlerin ahlaki rölativizmi benimseme düzeyleri arttıkça örgütsel vatandaşlık davranışları sergileme düzeylerinin nispeten düşeceği söylenebilir.

Ahlaki ideoloji ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar (Anduse 2020; Elçin 2005; Fialho ve dos Santos 2011; Güğərçin ve Ay 2017) gözden geçirildiğinde birbirinden farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. İlgili araştırmalarda idealizm ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında pozitif yönde bir ilişki olduğuna dair ortak değerlendirme söz konusu iken rölativizm boyutunda farklı değerlendirmeler mevzubahistir. Bu tür bir farklılığın oryaya çıkmasında örneklem çeşitliliğinin, katılımcıların ahlaki bir karar verirken belirli koşulları ve kişisel değerleri evrensel ahlaki ilkelerden daha önemli görme yönelimlerinin daha etkili olduğu söylenebilir. Bu bağlamda başkalarına zarar vermekten kaçınarak ve onların çıkarlarını gözeterek ve yalnızca doğru davranışlar sergileyerek arzu edilebilir sonuçlara ulaşmanın mümkün olduğu düşüncesini temel ilke olarak benimseme düzeyinde katılımcılar arasında bir konsensüs sağlanırken her zaman aynı kuralların uygulanmasının mümkün olamayacağı ve bu nedenle de kişiye özgü bir çözümün veya kararın belirlenmesinde ortak bir anlayışın olamayacağı ifade edilebilir. Sonuç olarak örgütsel vatandaşlık davranışları ile ahlaki ideoloji arasındaki korelasyon çözümlemesi sonuçlarına göre idealizm ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki; rölativizm ile negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu söylenebilir.

3.6. Öğretmenlerin Ahlaki Kişilik ve Ahlaki İdeolojilerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarını Yordama Düzeyi

Araştırmamızın altıncı problemi “Öğretmenlerin ahlaki kişilik özelliklerinin ve ahlaki ideolojilerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarını yordama düzeyi nedir?” şeklinde düzenlenmişti. Öğretmen görüşlerine göre örgütsel vatandaşlık davranışlarını ahlaki kişilik ve ahlaki ideolojinin yordama düzeyi aşağıdaki ilgili tablolarda gösterilmiş ve yorumlanmıştır.

3.6.1. Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Açıklanmasında Ahlaki Kişiliğin Rolü

İmam hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin ahlaki kişilik puanlarının örgütsel vatandaşlık davranışları puanlarının bir yordayıcısı olup olmadığı basit doğrusal regresyon analizi ile çözümlenmiştir. Öncelikle bu testin kullanım koşulları gözden geçirilmiştir. Buna göre yordanan (bağımlı) değişken olan örgütsel

vatandaşlık davranışı puanları ile yordayan (bağımsız) değişken ahlaki kişilik puanlarının dağılımlarının normalliği, çarpıklık ve basıklık değerleri esas alınarak incelenmiş ve normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca iki değişken arasında doğrusal ilişki bulunma durumu saçılma diyagramı (residual scatterplot) çizilerek kontrol edilmiş ve iki değişken arasında $r = 0,537$ değerinde orta düzeyde pozitif doğrusal bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre basit doğrusal regresyon analizi uygulama koşullarının sağlandığı belirlenmiş olup yapılan çözümlemeye ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 27. Ahlaki kişiliğin örgütsel vatandaşlık davranışı yordamasına ilişkin basit regresyon analizi sonuçları

Model 1	Yordanan Değişken: Örgütsel Vatandaşlık Davranışı				
Yordayıcı Değişken	B	ShB	β	t	p
Sabit	1,313	,076		17,303	,000
Ahlaki Kişilik	,781	,020	,537	38,455	,000
R= 0,537	R ² = 0,289				
F(1,3640) = 1478,761	p=.000				

Tablo 27’ye göre ahlaki kişilik değişkenine dayalı olarak kurulan regresyon modelinin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmektedir ($F(1, 3640) = 1478,761$ $p < .001$) ve örgütsel vatandaşlık davranışındaki varyansın % 29’u ($R^2 = .29$) ahlaki kişilik tarafından açıklanmaktadır. Başka bir ifadeyle ahlaki kişilik, örgütsel vatandaşlık davranışı değişimlerinin % 29’unu anlamlı bir şekilde açıklamaktadır. Regresyon modeline göre ahlaki kişilik; örgütsel vatandaşlık davranışını istatistiksel açıdan anlamlı, pozitif yönde yordamaktadır, $\beta = .54$, $t(3640) = 38,46$, $p < .001$.

İlgili literatür incelendiğinde örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin en çok bireysel faktörlere odaklanıldığı görülmektedir. Kişilik; işle ilgi tutumları, bireylerin olayları ve başkalarıyla olan etkileşimlerine ilişkin algılarını ve motivasyonlarını etkilediğinden çalışanların örgütsel vatandaşlık davranışları sergilemelerini dolaylı olarak etkilemektedir. Yücel’e (2006) göre kişilik özellikleri, iş yapma ya da sürdürmeye yönelik çabalarda önemli bir belirleyicidir. Bu anlamda çalışanların kendine saygı (Yarım, 2009), kendilerini enerjik ve canlı hissetme, başarı tutkusu (Kaynak, 2007), özgüven (Atalay, 2005) duygusal zeka (Yücel, 2006) düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında ilişki bulunduğunu dair pek çok araştırma bulgusu mevcuttur. Buna göre söz konusunu araştırma bulgularının mevcut

araştırma bulgularımızla örtüştüğü ve ahlaki kişiliğin, örgütsel vatandaşlık davranışının anlamlı bir yordayıcısı olduğu söylenebilir.

3.6.2. Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Açıklanmasında Ahlaki Kişiliğin Alt Boyutlarının Rolü

İmam hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin ahlaki kişilik alt boyut puanlarının örgütsel vatandaşlık davranışı puanının bir yordayıcısı olup olmadığı çoklu regresyon analizi ile çözümlenmiştir. Öncelikle bu testin kullanım koşulları test edilmiştir. Bu bağlamda normallik, doğrusallık, eş varyanslık ve artık bağımsızlığı varsayımlarının sağlandığı çoklu regresyon prosedürünün bir parçası olarak oluşturulan artık saçılım grafiklerinden kontrol edilmiştir. Yapılan değerlendirme neticesinde modelimizde yer alan bağımsız değişkenler (ahlaki kişilik alt boyutları) ile bağımlı değişken (örgütsel vatandaşlık davranışı) arasında ilişkili olduğu görülmüştür. Ayrıca bağımsız değişkenlerin her biri arasındaki korelasyonun çok yüksek olmadığı ve korelasyon matrisinde açıkça görülmeyen çoklu ortak doğrusallık probleminin olmadığını tespit etmek için Tolerans ve VIF değerlerine bakılmıştır. Bu anlamda çoklu bağlantı probleminin olmaması için tolerans değerinin sıfırdan uzaklaşması VIF değerinin ise 10'dan küçük olması beklenir (Pallant, 2020). Çoklu bağlantı varsayımına ilişkin sonuçlar tablo 28'de sunulmuştur.

Tablo 28. Ahlaki kişilik alt boyutlarına ilişkin tolerans ve VIF değerleri

Bağımsız Değişkenler	Tolerans	VIF
Dürüstlük ve Alçak gönüllülük	0,88	1,13
Uyumluluk	0,93	1,07
Sorumluluk	0,88	1,13
Deneyime Açıklık	0,94	1,06

Tablo 28 incelendiğinde araştırmamızın bağımsız değişkeni olan ahlaki kişilik alt boyutlarının tolerans değerlerinin sıfırdan uzaklaştığı VIF değerlerinin ise 10'dan küçük olduğu görülmektedir. Bu durumda modelimizin değişkenleri arasında çoklu bağlantı probleminin olmadığı söylenebilir.

Tablo 29. Ahlaki kişilik alt boyutlarının örgütsel vatandaşlık davranışını yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

Model 2 Yordanan Değişken: Örgütsel Vatandaşlık Davranışı					
Yordayıcı Değişken	B	ShB	β	t	p
Sabit	1,297	,077	-	16,783	,000
Dürüstlük ve Alçakgönüllülük	,222	,015	,218	14,782	,000
Uyumluluk	,173	,013	,194	13,525	,000
Sorumluluk	,253	,013	,298	20,178	,000
Deneyime Açıklık	,128	,012	,155	10,828	,000
R= 0,547	R ² =0,299				
F(4,3637)= 387,718	p=.000				

Tablo 29 incelendiğinde ahlaki kişilik özellikleri alt boyutları değişkenlerine dayalı olarak kurulan regresyon modelinin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu (F (4, 3637)= 387,718 p < .001) ve örgütsel vatandaşlık davranışındaki varyansın %30'unun (R² adjusted =.29) ahlaki kişilik özelliklerinin alt boyutları tarafından açıklandığı görülmektedir. Yordayıcı değişken olan ahlaki kişiliğin alt boyutlarının örgütsel vatandaşlık davranışını açıklamadaki önem sırası sorumluluk (β = ,298), dürüstlük/alçakgönüllülük (β = ,218), uyumluluk (β = ,194), ve deneyime açıklık (β = ,155), şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t değerlerine bakıldığında ahlaki kişiliğin dört alt boyutunun da örgütsel vatandaşlık davranışını anlamlı bir şekilde açıklamada etkili olduğu görülmektedir.

İlgili literatür incelendiğinde ahlaki muhakeme ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir (Ryan, 2001). Bu bağlamda Beş Faktör Kişilik Modelinin uyumluluk ve sorumluluk boyutlarının örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde güçlü etkileri olduğu tespit edilmiştir (Comeau ve Griffit, 2005; Konovsky ve Organ, 1996). Aynı şekilde Arkan (2016) da çalışmasında deneyime açıklık ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif yönde olumlu bir ilişkinin olduğunu ve bu boyutta yüksek puan alan katılımcıların örgütsel vatandaşlık davranışlarını sergileme eğilimlerinin daha yüksek olacağı ifade etmiştir.

Pletzer vd. (2021) HEXACO kişilik modeli ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiyi incelemek için yaptıkları meta analiz çalışmasında duygusallık dışındaki tüm HEXACO boyutlarının örgütsel vatandaşlık davranışlarını pozitif yönde yordadığını göstermişlerdir. Özellikle bu çalışmada sosyal ortamlardan ve etkileşimlerden hoşlanan yani, dışa dönüklükte yüksek puan alan bireylerin örgütsel

vatandaşlık davranışları sergileme eğilimlerinin daha yüksek olduğu tespit edildiği gibi sorumluluk, dürüstlük/alçak gönüllülük, uyumluluk ve deneyime açıklık boyutlarında da yüksek puan alan kişilerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını sergileme düzeylerinin yüksek olduğu gösterilmiştir. Benzer şekilde kişilik ile örgütsel vatandaşlık davranışı ve üretkenlik karşıtı iş davranışı arasındaki ilişkiyi inceleyen çeşitli meta analizler (Berry vd., 2007; Chiaburu vd., 2011), uyumluluk ve sorumluluğun üretkenlik karşıtı iş davranışını yordadığı sonucuna varmışlardır.

Sonuç olarak bir çalışanın örgütsel vatandaşlık davranışları sergileyip sergilemeyeceğini tahmin etmede (yordamada) bireysel farklılıkların önemli bir rol oynadığı söylenebileceği gibi çalışanların kim olduklarına dair algılarının örgütsel vatandaşlık davranışları sergileme olasılığını etkileyebileceği söylenebilir. (Organ 1990). Bu bağlamda bu araştırma bulguları, bu varsayımı desteklediği gibi literatürdeki ilgili diğer araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

3.6.3. Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Açıklanmasında Ahlaki İdeolojinin Rolü

İmam hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin ahlaki ideoloji puanlarının örgütsel vatandaşlık davranışı puanının bir yordayıcısı olup olmadığı çoklu regresyon analizi ile çözümlenmiştir. Öncelikle çoklu ortak doğrusallık probleminin olmadığını tespit etmek için Tolerans ve VIF değerlerine bakılmıştır. Buna göre tolerans değerlerinin (0,95) sıfırdan uzaklaştığı VIF değerlerinin (1,05) ise 10'dan küçük olduğu görülmüştür. Yapılan değerlendirme neticesinde modelimizde yer alan bağımsız değişkenlerden ahlaki idealizm ile bağımlı değişken örgütsel vatandaşlık davranışı arasında orta düzeyde pozitif yönde bir ilişkili olduğu ($r = 0,544$), ahlaki rölativizm ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında düşük düzeyde negatif yönde bir ilişki olduğu ($r = -0,158$) görülmüştür.

Tablo 30. Ahlaki ideolojinin örgütsel vatandaşlık davranışını yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

Model 2	Yordanan Değişken: Örgütsel Vatandaşlık Davranışı				
Yordayıcı Değişken	B	ShB	β	t	p
Sabit	2,134	,067	-	31,868	,000
Ahlaki İdealizm	,490	,013	,535	37,624	,000
Ahlaki Rölativizm	-,026	,009	-,042	-2,937	,003
R= 0,546	R ² =0,298				
F(2,3639)= 772,691	p=.000				

Tablo 30'a göre ahlaki ideolojinin idealizm ve rölativizm boyutlarına dayalı olarak kurulan regresyon modelinin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görülmektedir ($F(2, 3639) = 772,691, p < .001$). Örgütsel vatandaşlık davranışındaki varyansın %30'u ($R^2 \text{ adjusted}=.30$) bağımsız değişkenler tarafından açıklanmaktadır. Regresyon modeline göre ahlaki idealizmin örgütsel vatandaşlık davranışını istatistiksel açıdan anlamlı, pozitif yönde $\beta = .54, t(3639) = 37,624, p < .001$; ahlaki rölativizmin ise örgütsel vatandaşlık davranışını istatistiksel açıdan anlamlı, negatif yönde, $\beta = -.042, t(3639) = -2,937, p < .005$ yordadığı tespit edilmiştir.

İlgili literatür incelendiğinde ahlaki kuram/ahlaki ideoloji ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki, pek çok araştırmaya (Elçi, 2005; Fialho ve dos Santos, 2011; Turnipseed, 2002; Baker vd., 2006; Meriac, 2012) konu olmuştur. Ancak yapılan araştırmalarda bireysel düzeyde incelenen ahlakın, farklı ölçeklerle ele alındığı görülmüştür. Tespit edebildiğimiz kadarıyla Elçi (2005), Fialho ve dos Santos (2011) ve Güğərçin ve Ay'ın (2017) çalışmalarında, ahlaki ideoloji bu çalışmamızda olduğu gibi Etik Durum Ölçeği ile ölçülmüştür. İlgili araştırmalarda ahlaki ideolojinin idealizm boyutu ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuş ve rölativizm boyutunda ise farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Örneğin Elçi (2005), kişisel ahlak felsefeleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkileri araştırdığı doktora çalışmasında elde ettiği bulgulara göre rölativizmin, örgütsel vatandaşlık davranışları boyutlarının tamamı ile negatif ilişki içerisinde olduğuna yönelik hipotezleri reddetmiş ve idealizmin örgütsel vatandaşlık davranışlarının tümüyle pozitif yönde ilişkili olduğunu bulmuştur. Fialho ve dos Santos (2011) ahlaki ideoloji ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında, örgütsel vatandaşlık davranışlarının idealizm ile pozitif, rölativizm ile ise negatif yönlü ilişki içerisinde olduğunu saptamışlardır. Kaewsang-on vd. (2020), ahlaki ideoloji ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında ise idealizm ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit ederken, rölativizm boyutunda ise anlamlı olmasa da negatif yönde bir ilişki tespit etmişlerdir. Daha idealist olanların, başkalarının refahı ile daha çok ilgilendiklerini ve dolayısıyla yüksek düzeyde örgütsel vatandaşlık davranışları sergilediklerini ortaya koymuşlardır. Güğərçin ve Ay (2017), çalışmalarında idealizm boyutunun örgütsel

vatandaşlık davranışlarının tüm boyutları üzerinde anlamlı ve pozitif yönlü etkiye sahip olduğunu; rölativizm boyutunun ise centilmenlik hariç örgütsel vatandaşlık davranışlarının diğer boyutlarını olumlu yönde etkilediğini tespit etmişlerdir.

Mevcut araştırmamız, idealizm boyutunun örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkisi açısından söz konusu araştırmalar ile paralellik gösterirken rölativizm boyutunda sadece Fialho ve dos Santos'un (2011) araştırmalarıyla paralellik göstermiştir. Ayrıca Biçkes vd. (2019) araştırmalarında idealizmin, çalışma arkadaşlarına ve örgüte yönelik üretkenlik karşıtı iş davranışları üzerinde anlamlı ve negatif yönlü etkiye sahip olduğunu ortaya koyması ve buna karşın rölativizmin anlamlı ve pozitif yönlü etkiye sahip olduğunu tespit etmesi ahlaki ideolojinin örgütsel vatandaşlık davranışlarını yordamasına ilişkin modelimizi destekler niteliktedir. Yapılan araştırmalarda ahlaki ideolojinin rölativizm boyutunda farklı sonuçlara ulaşılması, bu boyutta bireysel farklılıkların daha belirgin olmasıyla açıklanabilir.

Sonuç olarak ahlaki ideoloji (kişisel ahlak felsefesi) ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiler incelediğinde idealizmin örgütsel vatandaşlık davranışlarıyla anlamlı ve pozitif yönde; rölativizmin ise anlamlı ve negatif yönde ilişkili olduğu anlaşılmaktadır. Bu anlamda Elçi'nin (2005) de ifade ettiği gibi örgütsel vatandaşlık davranışlarının bir kurumunda sergilenmesini etkileyen faktörlerinden birinin de idealist ahlak felsefesini benimseyen çalışanlar olduğu sonucu çıkarılabilir. Dolayısıyla öğretmenler okulda etik kural ve normlara göre hareket edip, meslektaşlarının ve okulun diğer paydaşlarının refahıyla ilgilenip, onlara zarar vermekten kaçınıp diğer bir ifadeyle idealist bir ahlaki ideolojiye sahip olurlarsa dışsal ödül beklentisi olmaksızın örgütsel vatandaşlık davranışları sergileyebileceklerdir.

3.6.4. Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Açıklanmasında Ahlaki Kişilik ile Ahlaki İdeolojinin Rolü

İmam hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin ahlaki kişilik ve ahlaki ideoloji puanlarının örgütsel vatandaşlık davranış puanının bir yordayıcısı olup olmadığı çoklu regresyon analizi ile çözümlenmiştir. Yapılan değerlendirme neticesinde modelimizde yer alan bağımsız değişkenler (ahlaki kişilik ve ahlaki ideoloji) ile bağımlı değişken (örgütsel vatandaşlık davranış) arasında ilişki olduğu

görülmüştür. Ayrıca bağımsız değişkenlerimizin her biri arasındaki korelasyonun çok yüksek olmadığı ve korelasyon matrisinde açıkça görülmeyen çoklu ortak doğrusallık probleminin olmadığını tespit etmek için Tolerans ve VIF değerlerine bakılmıştır. Buna göre ahlaki kişilik için tolerans değeri (0,82), ahlaki idealizm (0,81) ve ahlaki rölativizm içinse (0,94) olup sıfırdan uzaklaştığı VIF değerlerinin sırasıyla (1,20), (1,23) ve (1,05) ise 10'dan küçük olduğu görülmüştür.

Tablo 31. Ahlaki kişilik ve ahlaki ideolojinin örgütsel vatandaşlık davranışını yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

Model 3	Yordanan Değişken: Örgütsel Vatandaşlık Davranışını				
Yordayıcı Değişken	B	ShB	β	t	p
Sabit	,627	,083	-	7,592	,000
Ahlaki Kişilik	,549	,020	,378	27,151	,000
Ahlaki İdealizm	,356	,013	,389	27,662	,000
Ahlaki Rölativizm	-,006	,008	-,010	-,762	,446
R= 0,645	R ² =0,416				
F(3,3638)= 865,074	p=.000				

Tablo 31 incelendiğinde çalışanların örgütün (kurumun) fonksiyonlarını verimli bir şekilde yerine getirmesine yardımcı olan, gönüllük esasına dayalı davranışlar olarak tanımlanan örgütsel vatandaşlık davranışını ahlaki kişilik ve ahlaki ideolojinin açıklamasındaki rolünü tespit etmek için ahlaki kişilik, ahlaki ideolojinin idealizm ve rölativizm boyutlarına dayalı olarak kurulan regresyon modelinin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu ($F(3, 3638) = 865,074, p < .001$) ve örgütsel vatandaşlık davranışındaki varyansın %42'sinin ($R^2 \text{ adjusted}=.42$) bağımsız değişkenler tarafından açıklandığı görülmektedir.

Regresyon modeline göre ahlaki kişilik, örgütsel vatandaşlık davranışını istatistiksel açıdan anlamlı, pozitif yönde yordamaktadır $\beta = .38, t(3638) = 27,151, p < .001$. Ahlaki idealizm, aynı şekilde örgütsel vatandaşlık davranışını istatistiksel açıdan anlamlı, pozitif yönden yordamaktadır, $\beta = .39, t(3638) = 27,662, p < .001$. Ancak ahlaki ideolojinin rölativizm değişkeninin ise örgütsel vatandaşlık davranışını istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yordamadığı, $\beta = -.10, t(3638) = -.762, p > .001$ tespit edilmiştir.

Bu model, çalışanların tepkilerinin önemli bir kısmının ahlaki kişiliklerine ve ahlaki ideolojilerine bağlı olduğunu öngörür. Benzer bulgular McFerran vd.'nin (2010) ahlaki kişilik ve ahlaki ideolojinin örgütsel vatandaşlık davranışını ne kadar

yordadığını inceledikleri çalışmalarında tespit edilmiştir. Aynı şekilde Chuang ve Chiu (2018) etik liderlik, ahlaki kişilik ve ahlaki ideoloji ile örgütsel vatandaşlık davranışı ve işyeri sapma davranışı arasındaki ilişkiyi ele aldığı çalışmalarında etik liderlik, ahlaki kişilik ve idealizm arasındaki üç yönlü etkileşimin örgütsel vatandaşlık davranışı ile önemli ölçüde ilişkili olduğunu ($\beta=.14$, $p < .05$) belirlemiştir. Bu bulgulara göre ahlaki kişiliğin, ahlaki davranışa ve ahlaki ilkeye bireysel bağlılığı artırabileceği söylenebilir Yüksek düzeyde ahlaki kişiliğe ve idealizme sahip çalışanlar örgütsel vatandaşlık davranışı sergilemeyi ve üretkenlik karşısı iş davranışından kaçınmayı tercih edebilirler ve bu anlayışı kişisel sorumluluklarının bir parçası olarak düşünüyor olabilirler.

Diğer taraftan modelimizin bağımsız değişkenlerinden biri olan ahlaki ideolojinin idealizm boyutu, örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde anlamlı ve pozitif yönlü bir etkiye sahiptir. İdealizm ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki anlamlı ve pozitif yönlü ilişki, ilgili literatürle tutarlı ve beklenen bir sonuçtur. Ayrıca bir örgütteki idealizm yaklaşımına sahip çalışanların, örgütsel vatandaşlık davranışlarının sürdürülebilirliği açısından önemli bir unsur olduğu söylenebilir. Yani iş arkadaşlarına işle ilgili sorunlarda yardımcı olmak, önemsiz sorunlardan şikayet etmemek, iş arkadaşlarına nazik davranmak, kuruma yeni gelenlere yardımcı olmak ve destek sağlamak dahil olmak üzere örgütsel etkinliği teşvik eden isteğe bağlı gönüllü eylemler sergileyeceklerdir. Ancak örgütsel vatandaşlık davranışları genellikle bir kurum için faydalı olmasına rağmen aynı zamanda çalışanlar için bir ikilem oluştururlar; çünkü kısa vadeli kişisel çıkarlar ile uzun vadeli kolektif ve kurumsal faydalar arasında bir tercih yapma durumu söz konusu olabilir (Joireman vd., 2006). Bu durumda çalışanların idealist bir ahlaki ideolojiyi benimsemesi önemli bir etken olarak işlev görebilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu başlık altında araştırmadan elde edilen bulgular çerçevesinde ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir. Bu bağlamda öncelikle katılımcı öğretmenlerin ahlaki kişilik özelliklerine, ahlaki ideolojileri benimseme düzeylerine ve örgütsel vatandaşlık davranışı algılarına ilişkin sonuçlara yer verilmiştir. Daha sonra ahlaki kişilik, ahlaki ideoloji ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisine dair sonuçlar açıklanmıştır. Son olarak ise, ahlaki kişilik ve ahlaki ideolojinin örgütsel vatandaşlık davranışını yordamasına ilişkin sonuçlara yer verilmiş ve bu sonuçlara göre geliştirilen öneriler belirtilmiştir.

Öğretmenlerin ahlaki kişilik özelliklerini iş yaşamında sergilemelerine ilişkin görüşlerine göre ahlaki kişilik ve alt boyutlarından elde ettikleri toplam puan ortalamalarının “yüksek düzeyde” olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda imam hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin iş birliği kurmaya ve sosyal ilişkilerde diğer eğitim paydaşlarıyla uyum içinde olmaya, sorumluluk sahibi ve çalışkan, adil ve yasalara saygılı, karşılaşılan problemlerin çözümünde yeniliklere açık ve esnek olmaya, başkalarını manipüle etmekten ve ikiyüzlü olmaktan kaçınmaya ilişkin eğilimlere sahip oldukları söylenebilir. Dolayısıyla imam hatip okullarının kurumsal amaçlarının gerçekleşmesi ve kurumsal verimlilik için gerekli insan kaynaklarını nispeten bünyesinde barındırdığı sonunucuna varılabilir.

Öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırılmış ve gruplar arasında anlamlı farklılık tespit edilmiş, kadınların erkeklere göre daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. Buna göre kişiliğin gelişiminde doğuştan gelen mizaç özellikleri kadar sosyal çevre de önemlidir. Bu bağlamda toplumun bireye sunduğu roller sisteminin ahlaki kişilik özelliklerinde kısmi bir farklılığa yol açabileceği söylenebilir.

Öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri, medeni durumu açısından karşılaştırılmış ve gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Buna göre medeni durumunun imam hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin ahlaki işlevlerinde bireysel farklılıklara yol açan psikolojik özellikler örüntüsü açısından farklılığa yol açmadığı ve benzer özelliklere sahip oldukları sonucuna varılabilir.

Öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri yaş değişkeni açısından karşılaştırılmış ve anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu bağlamda 36-45 yaş

grubundaki öğretmenlerin ahlaki kişilik puan ortalamasının 24-35 yaş grubundaki öğretmenlerin puan ortalamasından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Buna göre yaş ilerledikçe artan tecrübenin etkisiyle kişilikteki daha olumlu yönlerin aktif olması olası bir durumdur. Dolayısıyla artan yaşla birlikte bireylerin iş yaşamlarında ahlaki eylem gösterebileceği yeni rollerin ortaya çıkmasıyla kişiliğin uyumluluk, sorumluluk ve dürüstlük/alçak gönüllük boyutlarında bireysel farklılıkların söz konusu olabileceği söylenebilir. Yaşla birlikte ortaya çıkan bu değişmelerin ahlaki eylemlerde, neyin ahlaki olduğuna ilişkin değerlendirmelerde ve kişiyi ahlaklı davranışlar sergilemeye sevk eden bilişsel ve psikolojik yapılarda bir değişimi beraberinde getirebileceği söylenebilir.

Öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri; öğrenim durumu değişkeni açısından karşılaştırılmış ve anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Buna göre lisansüstü düzeyde öğrenim görmüş öğretmenlerin, lisans düzeyindeki öğretmenlerden daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. Buradan hareketle insanların eğitim seviyelerinin yükselmesiyle birlikte sorumluluk, uyumluluk, deneyime açıklık gibi kişilik özelliklerinde olumlu yönde bir değişim ve gelişimin söz konusu olabileceği sonucuna varılabilir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre katılımcıların ahlaki ideolojinin idealizm boyutundaki ortalama puanlarının yüksek düzeyde, rölativizm boyutunda ise orta düzeyde oldukları tespit edilmiştir. Bu bağlamda katılımcı öğretmenlerin okul ortamında karşılaştıkları durum ve olayları yorumlamada ve değerlendirmede başkalarına zarar vermekten kaçınma ve ahlaki ilkeleri önemseme yönelimine sahip oldukları söylenebilir. Dolayısıyla imam hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin davranışları yönlendirmek için referans alınması gereken evrensel bir ahlaki ilkeler dizisine inandıkları sonucuna varılabilir.

Öğretmenlerin benimsedikleri ahlaki ideolojiler, cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırılmış olup hem idealizm hem de rölativizm boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Buna göre kadınların hem ahlaki idealizmi hem de ahlaki rölativizmi benimseme düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda kadınlarla erkekler, ahlaki kavramsallaştırmaları bakımından farklılaşarak ahlaki değerlere verdikleri önem sırası hasebiyle nispeten farklı bir ahlaki yönelime sahip olabilirler. Bu doğrultuda kadınların ahlaki yargıların söz

konusu olduğu durumlarda başkalarına zarar vermenin doğurabileceği sonuçları ve aynı zamanda ahlaki durumların bağlamsal ve ilişkisel özelliklerini merkeze alan ahlaki bir bakış açısına sahip olma düzeyi bakımından nispeten farklılaştığı ifade edilebilir. Dolayısıyla kadınların erkeklerden daha idealist ve aynı zamanda da daha rölativist olduğu sonucuna varılabilir.

Öğretmenlerin benimsedikleri ahlaki ideolojiler yaş değişkenine göre karşılaştırılmış hem idealizm hem rölativizm boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Buna göre 36-45 ve üstü yaş gruplarındaki öğretmenlerin ahlaki idealizmi benimseme düzeylerinin 24-35 yaş grubundaki öğretmenlerden daha yüksek, ahlaki rölativizmi benimseme düzeylerinin ise daha düşük olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak yaşla birlikte insanların edinmiş oldukları deneyimler, oynadıkları sosyal roller, karşılaştıkları beklentiler, ahlaki eylemlerde neyin ahlaki olduğuna ilişkin yargılarda başkalarına zarar vermeme ve ahlaki ilkeleri benimseme yönünde bir değişimi beraberinde getirebileceği söylenebilir. Dolayısıyla daha yaşlı bireylerin tutum ve inançlarında daha muhafazakar olma eğiliminde olduğu ve 36-45 ve üstü yaş gruplarında yer alan bireylerin diğerlerine göre daha yüksek seviyede ahlaki yargılama yaptığı söylenebilir.

Öğretmenlerin benimsedikleri ahlaki ideolojiler, medeni durumlarına göre karşılaştırılmış idealizm boyutunda anlamlı bir farklılık saptanmazken rölativizm boyutunda anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Buna göre bekar öğretmenlerin ahlaki rölativizmi benimseme düzeyleri evli öğretmenlerden daha yüksektir. Netice itibarıyla evli öğretmenlerin ahlaki karar verme sürecinde ahlaki standartlarla tutarlılık düzeylerinin nispeten daha yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin benimsedikleri ahlaki ideolojiler öğrenim durumu değişkeni açısından karşılaştırılmış olup idealizm boyutunda anlamlı bir farklılık saptanmazken rölativizm boyutunda anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Buna göre lisans mezunu öğretmenlerin ahlaki rölativizmi benimseme düzeyleri lisansüstü mezunlarından daha yüksektir. Bu bağlamda eğitimle birlikte öğretmenlerin artan bilişsel kapasiteleri, insalara zarar vermekten kaçınma ve insanların refahını düşünme odaklı ahlaki yönelimlerinde farklılaşma sağlamazken lisansüstü eğitim gören öğretmenlerin ahlaki düşünüş ve yargılamalarında evrensel ilkelere dönük yönelimlerinde kısmi bir farklılaşmaya yol açabileceği söylenebilir.

Öğretmenlerin benimsedikleri ahlaki ideolojiler, sosyoekonomik duruma göre karşılaştırılmış; idealizm boyutunda anlamlı bir farklılık saptanmazken rölativizm boyutunda anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Buna göre alt sosyoekonomik düzeyde olan öğretmenlerin ahlaki rölativizmi benimseme düzeyleri, üst sosyoekonomik düzeydeki katılımcılardan daha yüksektir. Sonuç olarak sosyo ekonomik durumun öğretmenlerin ahlaki eylemlerin her zaman arzu edilen sonuçlara yol açtığına ve başkalarına zarar vermeye engel olduğuna ilişkin ahlaki yönelimlerinde belirleyici olmazken ahlaki bir karar verirken belirli koşulları ve kişisel değerleri, evrensel ahlaki ilkelere tercih etme noktasında nispeten farklılaşmaya neden olabileceği söylenebilir.

Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları toplam algı düzeylerinin çok yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Örgütsel vatandaşlık davranışının alt boyutlarından öğretmenlerin en çok sergileme eğiliminde oldukları boyut vicdanlılık olup çok yüksek düzeyde algılanmış; en az sergileme eğiliminde oldukları boyut ise sivil edem olup yüksek düzeyde algılanmıştır. Dolayısıyla imam hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin okulun işleyişine olumlu katkı sağlayan ekstra rol davranışları sergileme noktasında güçlü eğilimlere sahip oldukları ve mensubu oldukları eğitim kurumuna aidiyet duygusu hissettikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları algı düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırılmış ve anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Buna göre erkek ve kadın öğretmenlerin okul yararına ekstra rol davranışı sergileme konusunda ortak ve benzer bir algıya sahip oldukları söylenebilir. Dolayısıyla öğretmenlerin cinsiyetlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları sergileme düzeylerinde etkili olmadığı sonucuna varılabilir.

Katılımcıların örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algı düzeyleri mesleki kıdem değişkeni açısından karşılaştırılmış, 21 yıl ve üstü grubundaki öğretmenlerin puan ortalamasının 1-5 yıl grubundaki öğretmenlerin puan ortalamasından anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile algıladıkları örgütsel vatandaşlık davranışları ortalama puanları arasında anlamlı fark söz konusudur. Bu bağlamda hizmet süresinin artmasıyla birlikte okula olan güven ve bağlılık artmakta ve böylece daha

çok yükümlülük hisseden öğretmenlerin daha fazla iş ve görevi rol kapsamında algılayarak örgütsel vatandaşlık davranışı sergiledikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları algı düzeyleri yaşa göre karşılaştırılmış ve anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Buna göre 36-45 ve üstü yaş gruplarındaki öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları algı düzeyleri 24-35 yaş grubundaki öğretmenlerin algı düzeylerinden daha yüksektir. Bu itibarla yaş arttıkça, öğretmenlerin daha fazla örgütsel vatandaşlık sergileme eğiliminde oldukları ve yaşla beraber artan mesleki deneyimin bu durumu olumlu yönde etkilediği sonucuna varılabilir.

Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı algı düzeyleri öğrenim durumu değişkeni açısından karşılaştırılmış ve anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Buna göre öğrenim durumunun öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını sergileme düzeylerinde etkili olmadığı, iş özelliklerinin ve örgütsel yaşamla ilgili deneyimlerinin onların eğitim geçmişlerinden daha etkili olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları algı düzeyleri okul türü değişkeni açısından karşılaştırılmış ve anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Buna göre proje imam hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının sergilenmesine ilişkin algı düzeyleri, anadolu imam hatip lisesi (AİHL) ve imam hatip ortaokulunda (İHO) görev yapan öğretmenlerin algı düzeylerinden daha yüksektir. Proje okullarının yapısal ve yönetsel özellikleri ile öğrenci başarısı, öğretmenlerin iş tatminini olumlu yönde etkilemesinden dolayı bu okullarda görev yapan öğretmenlerin daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışı sergileme eğilimine sahip oldukları ve imam hatip okulları bağlamında okul türünün örgütsel vatandaşlık davranışlarının sergilenmesine ilişkin algı düzeylerinin oluşmasında nispeten önemli bir demografik değişken olduğu sonucuna varılabilir.

Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları algı düzeyleri branşa göre karşılaştırılmış ve anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Buna göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, İHL Meslek Dersleri, Sosyal Bilimler ve Edebiyat-Türkçe branşlarındaki öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının sergilenmesine ilişkin algı düzeyleri Matematik ve Fen Bilimleri branşlarındaki öğretmenlerin algı düzeylerinden daha yüksektir. Bu bağlamda branş değişkeninin öğretmenlerin daha yüksek düzeyde örgütsel vatandaşlık davranışı sergilemelerini etkilediği ve bunda

imam hatip okullarındaki ders içeriklerinin önemli ölçüde sosyal bilimler içerikli olmasının etkili olabileceği söylenebilir.

Öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları algı düzeyleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki gözlemlenmiştir. Buna göre öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri puanlarının artmasının örgütsel vatandaşlık davranışlarını sergileme eğilimlerini de artıracak sonucuna ulaşılabilir.

Öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri ile ahlaki idealizmi benimseme düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki gözlemlenirken ahlaki rölativizmi benimseme düzeyleri arasında negatif yönde düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Bu bağlamda öğretmenin belirli alan bilgisi ya da yeteneklere sahip olmasının yanında dürüstlük, uyumluluk ve sorumluluk gibi temel unsurlardan oluşan kişilik yönüyle bir çizgisinin ve duruşunun olmasının öğretmenlerden beklenen davranış ve tutumları belirleyen ahlaki ilke ve standartlar bütünüyle ilişkili olma düzeyini yükseltebileceği söylenebilir.

Öğretmenlerin ahlaki idealizmi benimseme düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışlarını sergileme düzeyleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki gözlemlenirken, ahlaki rölativizmi benimseme düzeyleri arasında negatif yönde düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Buradan hareketle öğretmenler okulda etik kural ve normlara göre hareket edip, meslektaşlarının ve okulun diğer paydaşlarının refahıyla ilgilenip, onlara zarar vermekten kaçındığı diğer bir ifadeyle idealist bir ahlaki ideolojiye sahip oldukları takdirde dışsal ödül beklentisi olmaksızın örgütsel vatandaşlık davranışları sergileyebilecekleri sonucuna varılabilir.

Ahlaki kişilik; öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları algı düzeylerini anlamlı ve pozitif yönde yordamaktadır. Buna göre ahlaki kişiliğin, örgütsel vatandaşlık davranışlarını açıklamada önemli bir belirleyici olduğu ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları sergileme düzeylerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Ahlaki idealizmin, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları algı düzeylerini anlamlı ve pozitif yönde; ahlaki rölativizmin ise anlamlı ve negatif yönde yordadığı belirlenmiştir. Buna göre öğretmenlerin benimsedikleri ahlaki ideolojilerin

onların örgütsel vatandaşlık davranışları sergileme düzeylerini etkileyen önemli bir yordayıcı olduğu söylenebilir. Dolayısıyla imam hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin çalışma ortamında ahlaki kural ve normlara göre hareket etmelerinin, meslektaşlarının ve okulun diğer çalışanlarının refahıyla ilgilenmelerinin ve onlara zarar vermekten kaçınmalarının örgütsel vatandaşlık davranışlarının sergilenmesinde önemli bir faktör olduğu sonucuna varılabilir.

Ahlaki kişilik, ahlaki ideolojinin idealizm ve rölativizm boyutlarına dayalı olarak kurulan regresyon modeline göre ahlaki kişilik ve ahlaki idealizmin örgütsel vatandaşlık davranışını anlamlı ve pozitif yönde yordadığı, ahlaki rölativizmin ise örgütsel vatandaşlık davranışını anlamlı düzeyde yordamadığı tespit edilmiştir. Buna göre ahlaki kişilik ve ahlaki idealizmin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları sergilemelerinde önemli bir faktör olduğu sonucuna varılabilir. Yani ahlaki kişilik özelliklerine sahip ve ahlaki idealizmi yüksek düzeyde benimseyen öğretmenlerin iş arkadaşlarına işle ilgili sorunlarda yardımcı olmak, önemsiz sorunlardan şikayet etmemek, iş arkadaşlarına nazik davranmak, kuruma yeni gelenlere yardımcı olmak ve destek sağlamak, okul içindeki yönetsel süreçlere ve eğitimsel etkinliklere sorumluluk duygusuyla ve yapıcı bir şekilde katılmak dahil olmak üzere örgütsel etkililik ve verimliliğe katkı sağlayan isteğe bağlı gönüllü eylemler sergileme düzeylerinin yüksek olabileceği öngörüsünde bulunulabilir.

Araştırmanın bulgularına ve ilgili literatüre bağlı olarak uygulamacı ve bu konuda yeni çalışmalar yapacak olan araştırmacılara şu önerilerde bulunulmuştur:

1. Ahlaki kişilik ve ahlaki idealizm, örgütsel vatandaşlık davranışlarını anlamlı ve pozitif yönde yordamaktadır. Bu bağlamda ahlaki kişilik özellikleri (dürüstlük, sorumluluk, uyumluluk ve tecrübeye açıklık) ve idealist ahlaki yönelimleri ile temayüz etmiş öğretmenlere, sınıf rehber öğretmenliği görevlendirmeleri, öğrenci koçluğu, okul gelişim ve yönetim ekiplerinin oluşturulması süreçlerinde etkin bir şekilde görev verilmesi okulların verimliliğine ve fonksiyonel işleyişine önemli katkılar sağlayabilir.

2. Öğretmenlerin ahlaki kişilik özellikleri, öğrenim durumu değişkeni açısından karşılaştırılmış olup lisansüstü düzeyinde öğrenim görmüş öğretmenlerin lisans düzeyindeki öğretmenlerden daha yüksek puan aldıkları gözlemlenmiştir. Bu

bağlamda bakanlık yetkilileri ve okul müdürleri öğretmenlerin yüksek lisans ve doktora yapmalarına kolaylık sağlayacak imkanlar ve fırsatlar sunabilir.

3. Bu çalışmada ahlaki idealizmin örgütsel vatandaşlık davranışını anlamlı ve pozitif yönde yordadığı, ahlaki rölativizmin ise anlamlı ve negatif yönde yordadığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda özellikle ahlaki idealizm boyutu konusunda farkındalık yaratacak seminer ve hizmet içi eğitim kursları düzenlenebilir. Bu çerçevede İslam düşüncesinde önemli bir kavram olan “kul hakkı” ve “Hz Muhammed’in Müslüman, dilinden ve elinden diğer insanların güven içinde olduğu kimse” olarak tarif ettiği Müslüman profili imam hatip okullarındaki örgüt kültürünün ve ikliminin oluşturulması sürecinde önemli ahlaki referanslardan biri olmalıdır. Ayrıca ahlaki idealizmin ve rölativizmin felsefi boyutu üzerinde öğretmen ve okul yöneticilerinin katılım sağlayacakları atölye çalışmaları yapılabilir.

4. Okul ortamında yöneticiler ve öğretmenler Etik Durum Ölçeği’ni kendi etik/ahlaki yönelimlerini öğrenmek ve ahlaki açıdan doğru kararlar verme konusunda farkındalık oluşturmak için kullanabilirler. Ayrıca söz konusu ölçme aracının kuramsal temeli, ahlak eğitimi müfredatlarının şekillendirilmesinde önemli bir unsur olarak değerlendirilebilir.

5. Okul müdürleri, mesleğe yeni başlayan veya çalışma tecrübesi az olan öğretmenlerin fikirlerini, değerlerini dikkate alarak öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerine rehberlik yapmalıdırlar. Bu bağlamda mesleğe yeni başlayan veya çalışma tecrübesi az olan öğretmenlerin, okul yararına ekstra rol davranışları sergileme konusunda deneyimli ve başarılı öğretmenler rehberliğinde mesleki tecrübe kazanmaları sağlanabilir.

6. Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı algı düzeyleri okul türüne göre karşılaştırılmış ve anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Buna göre Proje Anadolu İmam Hatip Lisesinde görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları sergileme algı düzeyleri, Anadolu İmam Hatip Liseleri ve İmam Hatip Ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin algı düzeylerinden daha yüksektir. Bu bağlamda proje okullarındaki program çeşitliği, öğrenci ve öğretmen seçme uygulamaları kademeli ve kısmi olarak diğer okul türlerine de uygulanabilir.

7. Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları toplam algı düzeylerinin çok yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre Din Öğretimi Genel

Müdürlüğü, imam hatip okullarının misyon ve vizyonlarının gerçekleştirilmesinde okul müdürlerine ve öğretmenlere daha fazla inisiyatif imkanı tanıyabilir.

8. Bu araştırma betimsel nitelikte ilişkisel tarama modelinde bir çalışmadır. Benzer araştırmalar deneysel veya karma olarak yapılabilir.

9. Bu araştırma imam hatip okullarında yapılmıştır. Benzer bir çalışma Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel farklı seviyelerdeki eğitim kurumlarında ve yükseköğretim düzeyinde karşılaştırmalı olarak yapılabilir. Ayrıca din ve ahlak eğitiminde önemli işlevler gören Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı kurum ve kuruluşlarda da benzer bir araştırma yapılabilir.

10. Ahlaki kişilik, ahlaki kimlik, ahlaki ideoloji, örgütsel vatandaşlık ve iş karşıtı davranışları arasındaki ilişkiler farklı modeller oluşturularak incelenebilir.

11. Özellikle literatürde yeni bir konu olan ahlaki kişilik teorik ve pratik yönleriyle ele alınarak ahlaki kişiliğin alt boyutlarının belirlenmesinde, ölçülmesinde ve değerlendirilmesinde farklı kişilik envanterleri kullanılarak karşılaştırmalı araştırmalar yapılabilir. Ahlaki kişiliğin eğitim ortamında iletişim becerileri, kullanılan yöntem ve teknikler, iş karşıtı davranışlar, liderlik davranışları gibi değişkenler arasındaki ilişkilerini inceleyen yeni araştırmalar yapılabilir.

12. Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algı düzeyleri branşa göre karşılaştırılmış ve anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Buna göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Meslek Dersleri, Sosyal Bilimler ve Edebiyat branşlarındaki öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları algı düzeyleri Matematik ve Fen Bilimleri branşlarındaki öğretmenlerin algı düzeylerinden daha yüksektir. Bu bağlamda öğrencilerin matematik ve fen bilimleri derslerindeki başarı durumları ile bu branştaki öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını sergileme düzeyleri arasında ilişkinin olup olmadığına dair karma çalışmalar yapılabilir.

13. İş ortamında neyin doğru ve yanlış olduğuna dair verilen kararların çoğu, insanların benimsediği bireysel ahlaki yönelimleriyle ilişkilidir. Bu anlamda öğretmenlerin ahlaki yönelimlerindeki benzerlikleri ve farklılıkları açıklayan ve farklı ülkelerdeki öğretmenlerin ahlaki davranışlarının doğası hakkında karşılaştırmalı araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, A. Z. (2006). Örgütsel yurttaşlık davranışı: Kavramsal gelişimi ile kişisel ve örgütsel etkileri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 7(1), 1-14.
- Acuner, H.Y. (2018). İmam hatip okullarında din eğitimi ve sorunları. M. Köylü (Ed.), *Türkiye’de din eğitimi ve sorunları* içinde (s. 131-167). DEM Yayınları.
- Akgüney, E. (2014). *Öğretmenlerin örgütsel adalet algılamaları ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akyay, A. (2008). *Yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Alanoğlu, M. (2004). *Ortaöğretim kurumlarının örgütsel öğrenme düzeylerinin okul etkililiği ve örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisi* [Yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aliyev, P. (2008). *Beş faktörlü kişilik özellikleri ve cinsiyet rollerinin üniversite alan seçimi ile ilişkisinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Allen, T. D., & Rush, M. C. (2001). The influence of ratee gender on ratings of organizational citizenship behavior. *Journal of Applied Social Psychology*, 31(12), 2561– 2587.
- Allport, G. W. (1961). *Pattern and growth in personality*. Reinhart & Winston.
- Altay, A. (2015). *Örgütsel vatandaşlık davranışı ile kişilik arasındaki ilişki üzerine bir araştırma* [Yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Altunbaş, A. (2009) *Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve çalışma değerlerinin analizi* [Yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Anduse, M. (2020). *İş ve meslek danışmanlarının örgütsel vatandaşlık davranışları: Kişilik özellikleri, denetim odağı ve etik ideoloji açısından bir değerlendirme* [Yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aquino, K., & Kay, A. (2018). A social cognitive model of moral identity. K. Gray & J. Graham (Eds.), *Atlas of moral psychology* içinde (s. 133–140). The Guilford Press.
- Aquino, K., & Reed, A., II. (2002). The self-importance of moral identity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83, 1423–1440.

- Arıcan, M. K. (2016). Ahlak, etik ve ahlak felsefesi. Sula, İ. E. (Ed.), *İslam'da Ahlak ve Etik, Kavramsal ve Kuramsal Tartışmalar Seminerleri 2* içinde (ss.11-23). Ankara: ULİSABÜLTEN.
- Arkan, Ö. (2016). *Örgütsel vatandaşlık ve üretim-karşıtı iş yeri davranışlarının belirleyicileri: Kişilik özellikleri, iş özellikleri, iş doyumu ve örgütsel bağlılığın işlevi* [Yüksek lisans tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ashton, M. C., & Lee, K. (2001). A theoretical basis for the major dimensions of personality. *European Journal of Personality*, 15(5), 327–353.
- Ashton, M. C., & Lee, K. (2007). Empirical, theoretical, and practical advantages of the HEXACO model of personality structure. *Personality and Social Psychology Review*, 11(2), 150–166.
- Ashton, M. C., & Lee, K. (2016). Age trends in HEXACO-PI-R self-reports. *Journal of Research in Personality*, 64, 102–111.
- Ashton, M. C., Lee, K., & de Vries, R. E. (2014). The hexaco honesty-humility, agreeableness, and emotionality factors. *Personality and Social Psychology Review*, 18(2), 139–152.
- Avcı, A. (2015). Örgütsel vatandaşlık davranışları: kavramsal gelişimi ve eğitim örgütleri açısından etkileri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (2), 11-26.
- Aydoğan, İ. (2017). Örgütsel vatandaşlık davranışı. H. B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz (Ed). *Yönetimde yeni yaklaşımlar* içinde (3. baskı, s.389-424). Pegem Akademi.
- Aytürk, N. (2019). *Örgütsel davranış-örgütsel kuramlar ve uygulamalar*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Bacanlı, H. (2011). Gizli müfredat bağlamında bağımlılık. *Bilimin ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 131, 45-49.
- Baglione, S. (2008). The influence of internal ethics and values and external perceptions of values and needs on profitability: An empirical study of U.S. executives. *Review of Business Research*, 8(5), 89-95.
- Baker, T. & Hunt, T. & Andrews, M. (2006). Promoting ethical behavior and organizational citizenship behaviors. *Journal of Business Research*, 59, 849-857.
- Bakırcıoğlu, R. (2012). *Ansiklopedik eğitim ve psikoloji sözlüğü*. Anı Yayıncılık.
- Barnett, T., Bass, K., & Brown, G. (1994). Ethical ideology and ethical judgment regarding ethical issues in business. *Journal of Business Ethics*, 13 (6), 469–480.

- Bass, B. M. (1985). *Leadership and Performance Beyond Expectation*. The Free Press.
- Bass, K., Barnett T. & Brown G. (1998). The moral philosophy of sales managers and its influence on ethical decision making. *The Journal of Personal Selling and Sales Management*, 18(2), 1-17.
- Baş, G. ve Şentürk, C., (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel güven algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(1), 29-62.
- Bateman, T. S., & Organ, D. W. (1983). Job satisfaction and the good soldier: The relationship between affect and employee "citizenship." *Academy of Management Journal*, 26, 587–595.
- Bauer, J. J., & McAdams, D. P. (2004). Growth goals, maturity, and well-being. *Developmental Psychology*, 40, 114–127.
- Beldağ, A. (2019). Öğretim programlarında değerler eğitimi. S. Z. Genç ve A. Beldağ (Ed.), *Karakter ve değerler eğitimi* içinde (s. 136-144). Pegem Akademi.
- Belenkuyu, C. (2015). *Örgütsel vatandaşlık davranışının örgütsel çıktılara ve liderlik stillerine etkisi: bir meta analiz çalışması* [Yüksek lisans tezi]. Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Berry, C. M., Ones, D. S., & Sackett, P. R. (2007). Interpersonal deviance, organizational deviance, and their common correlates: A review and meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 92(2), 410–424.
- Biçkes, D. M., Yılmaz, C. & Öney, T. (2019). Bireysel etiksel ideolojilerin üretkenlik karşıtı iş davranışları üzerindeki etkisi: uygulamalı bir çalışma. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 9 (2) , 616-629 .
- Bitmiş, M. G., Sökmen, A. ve Turgut, H. (2014). Örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeği: Geçerliliği ve güvenilirliğinin yeniden değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16 (2), 1-15.
- Blasi, A. (1980). Bridging moral cognition and moral action: A critical review of the literature. *Psychological Bulletin*, 88, 1–45.
- Blasi, A. (2018). Ahlaki kişilik. Power, F. C., Nuzzi, R. J., Narvaez, D. Lapsley, D. K. ve Hunt, T. C. (Eds.) ve C. Şeker (Çev.). *Değerler eğitimi ansiklopedisi* içinde (s. 35-36). Eğitim Danışmanlığı ve Araştırma Merkezi.
- Bolay, S. H. (2016). *Felsefeye giriş* (5. Bs.). Akçağ Yayınları.
- Boss, J. A. (2008). *Ethics for life: A text with readings* (4th ed.). McGraw-Hill.
- Bozanoğlu, B. (2020). *Öğretmenlerde iş yeri arkadaşlığı, mesleki doyum ve örgütsel huzur ilişkisi* [Doktora Tezi]. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Bozkurt, B. (2018). *Sosyal adalet liderliği ile yöneticiye bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki* [Doktora Tezi]. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Browning, J. ve Noel B. Zabriskie; (1983). How ethical are industrial buyers. *Journal of Business Ethics*, 12(4), 219-224.
- Buhârî, Muhammed b. İsmâîl. (1422) *el-Câmiu's-sahîh*. thk. Muhammed Züheyr b. Nâsır. Dâru Tavkî'n-Necât.
- Buhârî, Muhammed b. İsmâîl (1989) *el-edebü'l-müfred*. thk. Muhammed Fuâd Abdülbâkî Dâru'l-Beşâiri'l-İslâmiyye.
- Burger, J. M. (2018). *Personality* (10th ed.). Cengage Learning.
- Burucuoğlu, M (2016). *Tüketicilerin etik pozisyonu, tüketim değerleri ve sorumlu tüketim davranışları arasındaki ilişkiler üzerine bir araştırma* [Doktora Tezi], Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (16. Bs.). Pegem Akademi Yayınları
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (17. Bs.). Pegem Yayınları.
- Campbell, E. (2019). Öğretmenlik mesleğinin ahlaki şartı olarak ahlaki öğretim. L. P. Nucci ve D. Narvaez (Ed.) ve C. Şeker (Çev. Ed.). *Ahlak ve karakter eğitimi el kitabı* içinde (s.615-630). Eğitim Danışmanlığı ve Araştırma Merkezi.
- Caspi, A., Roberts, B. W., & Shiner, R. (2005). Personality development: Stability and change. *Annual Review of Psychology*, 56, 453–484.
- Cervone, D. ve L. A. Pervin (2016). *Kişilik psikolojisi kuram ve araştırma*. (M. Baloğlu, Çev. Ed.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Cesur, S. (2018). *Ahlakın sosyal psikolojisi*. Pales Yayınları.
- Cevizci, A. (2014) *Etik:Ahlak felsefesi*. Say Yayınları.
- Ceyhan, B. (2013). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının etik ilkeler hakkındaki görüşleri ve moral değerlerinin belirlenmesi* [Yüksek lisans tezi]. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ceyhan, B. , & Sahin, N. (2015). Are pre-service science teachers' ethical views on genetic issues affected by their moral values?. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 186 . doi: 10.1016/j.sbspro.2015.04.190
- Chiaburu, D. S., Oh, I.-S., Berry, C. M., Li, N., & Gardner, R. G. (2011). The Five-Factor model of personality traits and organizational citizenship behaviors: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 96(6), 1140–1166.

- Chirumbolo, A., & Leone, L. (2010). Personality and politics: The role of the HEXACO model of personality in predicting ideology and voting. *Personality and Individual Differences*, 49(1), 43–48.
- Chuang, P.-J., & Chiu, S.-F. (2016). When moral personality and moral ideology meet ethical leadership: a three-way interaction model. *Ethics & Behavior*, 28(1), 45–69.
- Cihan, N. (2014). Okullarda değerler eğitimi ve Türkiye’deki uygulamaya bir bakış. *Journal of Turkish Studies* 9 (2), 429-429.
- Cinay, F. (2015). *İlkokul öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi]. Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cohen, T.R.& Morse, L.(2014). Moral character: What it is and what it does. *Research in Organizational Behavior*, 34, 43-61
- Cohen, T. R., & Panter, A. T. (2015). Character traits in the workplace: A three-month diary study of moral and immoral organizational behaviors. C. B. Miller, R. M. Furr, A. Knobel, & W. Fleeson. (Eds.), *Character: New Directions from Philosophy, Psychology, and Theology* içinde (s. 150-163). Oxford University Press.
- Çoloğlu, A. (2018). Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları, etik davranışları ve örgütsel vatandaşlık davranışları üzerine bir araştırma [Yüksek lisans tezi]. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Comeau, D. J., & Griffith, R. L. (2005). Structural interdependence, personality, and organizational citizenship behavior: An examination of person-environment interaction. *Personnel Review*, 34(3), 310–330.
- Copp, D. (2006). *The Oxford handbook of ethical theory*. Oxford University Press.
- Cömert, E. (2018). *Cinsiyete göre üniversite öğrencilerinde karanlık üçlü: Hexaco kişilik özelliklerinin yordayıcı rolü* [Yüksek lisans tezi]. Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cropanzano, R., Rupp, D., Thornton, M & Shao, R. (2018). Organizational justice and organizational citizenship. P. Podsakoff, S. B. Mackenzie, and N. P. Podsakoff (Eds), *The Oxford handbook of organizational citizenship behavior* içinde (s. 255-285). Oxford Univetsity Press.
- Cruickshank, D. R., Jenkin, D. B., & Metcalf, K. K. (2006). *The act of teaching*. McGraw Hill.
- Cüceloğlu, D. (2006). *İnsan ve davranışı* (15. Bs.). Remzi Kitabevi.

- Çakıroğlu, K. & Tabancalı, E. (2017). Okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 392-417
- Çakıroğlu, Z. K. (2015). *Okul Yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik, M. (2007). *Örgüt kültürü ve örgütsel vatandaşlık davranışı -bir uygulama-* [Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelikten, M. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (19) , 207-237
- Çinemere, S.(2013). Bir ahlak eğitimcisi olarak Lawrence Kohlberg. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 22, 143-164.
- Çubukçu, Z. (2012). İlköğretim öğrencilerinin karakter eğitiminde örtük programın etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 12(2). 1513–1534.
- Dağlı, E.(2015). *İlköğretim okullarında müdürlerin kullandıkları etkileme taktiklerinin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve okul farkındalığı ile ilişkisi* [Doktora Tezi]. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ebû Dâvûd, Süleyman b. el-Eş'as. (2009) *es-Sünen*. thk. Şuayb el-Arnaûd-Muhammed Kâmil. Dârü'r-Risâleti'l-Âlemiyye.
- de St. Aubin, E. (1999). Personal ideology: The intersection of personality and religious beliefs. *Journal of Personality*, 67(6), 1105–1139.
- Deering, T. E. (1998). The ethical perspective of British and American preservice teachers. *Educational Research*, 40(3), 353-358.
- Deering, T. E., Cavenagh, T. D., & Kelley, K. (1994). Ethical orientation as an influence upon leadership style. *Journal of Leadership Studies*, 1(2), 55–64.
- Demirci, C. (2017). *İlkokullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin değer algıları ile örgütsel vatandaşlık davranışlarını gerçekleştirme düzeyleri arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demiröz, S. (2014). *Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları, örgütsel imaj algıları ve öğrenci başarıları arasındaki ilişki* [Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Deniz, N. (2008). *İlköğretimde çalışan sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile iş tatminleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Sultanbeyli İlçesi Örneği)*. [Yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Deshpande, S., P. (1997). Managers' perception of proper ethical conduct: the effect of sex, age, and level of education. *Journal of Business Ethics*, 16 (1) 79-85.
- Dewey, J. (2001). *Democracy and education*. A Penn State Electronic Classics Series Publication.
- Din Öğretimi Genel Müdürlüğü (DÖGM), *Din Öğretimi Portalı*. Erişim adresi: <http://dinogretimi.meb.gov.tr/Okullar.aspx>. Erişim tarihi: 01 Ekim 2021.
- Doğan, S. & Yiğit, Y. (2015). Öğreten okulların tamamlayıcısı: Öğrenen okullar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (53), 318-336. DOI: 10.17755/esosder.96949
- Doğar, N. (2013). *Kişilik, örgütsel bağlılık ve iş tatmini arasındaki ilişkilerin incelenmesi: İstanbul'da faaliyet gösteren iki ticarî bankada bir araştırma* [Doktora Tezi]. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Donoho, C.L., Heinze, T., & Kondo, C.T. (2012). Gender differences in personal selling ethics evaluations. *Journal of Marketing Education*, 34, 55 - 66.
- Dubinsky, A.J., Ingram, T.N. (1984). Correlates of salespeople's ethical conflict: An exploratory investigation. *Journal of Business Ethics* 3, 343–353.
- Elçi, M. (2005). *Örgütlerde etik iklimin personelin vatandaşlık davranışlarına etkileri* [Doktora Tezi]. Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- El-isfahani, R. (2012) *Müfredat:Kur'an kavramları sözlüğü*. (M. Yıldız, Çev.).Çıra Yayınları.
- Elitok Kesici, A. ve Türkoğlu, A. (2019). Örtük program yaklaşımları. A. Doğanay ve O Kutlu (Ed.), *Eğitim Bilimleri Araştırmaları II* içinde (s. 29- 44). Akademisyen Kitabevi.
- Erdem, İ.ve Alpaydın, Y. (2017). İmam hatip lisesi bünyesindeki imam hatip ortaokullarıyla müstakil imam hatip ortaokullarındaki örgüt kültürünün incelenmesi . *Talim*, 1 (2) , 187-218.
- Erden, M. (2011). *Eğitim bilimlerine giriş* (6. Bs.). Arkadaş Yayınevi.
- Erikson, E., H. (2018). *İnsanın 8 evres*. (G. Akkaya, Çev.).Okuyan Us Yayın Eğitim Danışmanlık.
- Ersoy, F. (2018). *İlham veren sosyal bilgiler öğretmenlerinin ahlaki kimlik profillerinin gömülü teori bağlamında incelenmesi* [Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ersoy-Kart, M (2015).*Örgütsel sinizm, bağlamsal performans ve etik ideoloji* . (2. Bs.).Nobel Yayıncılık.

- Fan, L., Javed, M. F & Akhtar, W. (2014). Influence of personality on organizational citizenship behavior. *International Journal of Education and Research*, 2 (11), 225-239.
- Farrell, S. K., & Finkelstein, L. M. (2007). Organizational citizenship behavior and gender: Expectations and attributions for performance. *North American Journal of Psychology*, 9(1), 81–96.
- Fatoki, O. (2014) The ethical ideology of university students in South Africa. *Journal of Social Sciences*, 40(2), 177-183.
- Feingold, A. (1994). Gender differences in personality: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 116(3), 429–456.
- Feist, J., & Feist G. & Roberts (2018). *Theories of personality* (9th ed.). McGraw-Hill.
- Feldman, F. (2016). *Etik nedir?* (F. B. Aydar, Çev). Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Fenstermacher, G. D. (2001). On the concept of manner and its visibility in teaching practice. *The Journal of Curriculum Studies*, 33(6), 639–653.
- Fialho, P., ve dos Santos, N. (2011), Ethical positioning and organizational citizenship behaviors: *An Exploratory Study*, *Symposium on Ethics & Social Responsibility Research*, Lisbon. <http://hdl.handle.net/10174/4679>.
- Flanagan, O. (1991). *Varieties of moral personality: Ethics and psychological realism*. Harvard University Press.
- Forsyth, D. R. (1980). A taxonomy of ethical ideologies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39 (1), 175–184.
- Forsyth, D. R. (1981). Moral judgment: The influence of ethical ideology. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 7, 218–223.
- Forsyth, D. R. (1985). Individual differences in information integration during moral judgment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, 264–272.
- Forsyth, D. R. (1992). Judging the morality of business practices: The influence of personal moral philosophies. *Journal of Business Ethics*, 11, 461–470.
- Forsyth, D. R. (2019). *Making moral judgments: Psychological perspectives on morality, ethics, and decision-making*. Routledge.
- Forsyth, D. R. (2021). *Ethics Position Questionnaire*. Erişim adresi: <https://donforsyth.wordpress.com/ethics/ethics-position-questionnaire> Erişim tarihi: 24 Ağustos 2021.
- Forsyth, D. R., & Berger, R. E. (1982). The effects of ethical ideology on moral behavior. *Journal of Social Psychology*, 117 (1), 53–56.

- Forsyth, D. R., & Nye, J. L. (1990). Personal moral philosophies and moral choice. *Journal of Research in Personality*, 24 (4), 398–414.
- Forsyth, D. R., Nye, J. L., & Kelley, K. (1988). Idealism, relativism, and the ethic of caring. *Journal of Psychology*, 122, 243–248.
- Forsyth, D. R., O’Boyle, E. H., Jr., & McDaniel, M. A. (2008). East meets West: A meta-analytic investigation of cultural variations in idealism and relativism. *Journal of Business Ethics*, 83(4), 813–833.
- Friesdorf, R., Conway, P. & Gawronski, B. (2015). Gender differences in responses to moral dilemmas: A process dissociation analysis. *Personality & social psychology bulletin*, 41, 696-713.
- Furnham, A., & Briggs, J. (1993). Ethical ideology and moral choice: A study concerning the allocation of medical resources. *Journal of Social Behavior & Personality*, 8(1), 87–98.
- Gellatly, I. R., & Irving, P. G. (2001). Personality, autonomy, and contextual performance of managers. *Human Performance*, 14(3), 231–245.
- George, J. M., & Brief, A. P. (1992). Feeling good-doing good: A conceptual analysis of the mood at work-organizational spontaneity relationship. *Psychological Bulletin*, 112(2), 310–329.
- Ghanta, Bikash & Mondal, Mrinal. (2018). Hidden curriculum: an informal way for moral development of learners’. *International Journal of Innovative and Emerging Research in Engineering*, 4(5), 65-68.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Harvard University Press.
- Goldberg, L. R., Sweeney, D., Merenda, P. F., & Hughes, J. E. (1998). Demographic variables and personality: the effects of gender, age, education, and ethnic/racial status on self-descriptions of personality attributes. *Personality and Individual Differences*, 24(3), 393–403.
- Goldberg, L.R. & Somer, O. (2000). The hierarchical structure of common Turkish person-descriptive adjectives. *European Journal of Personality*, 14, 497-531.
- Gorjidoz, J. & Greenman, C. (2014). Marital status, religiosity, and experience as a predictor of ethical awareness among accounting professionals. *Journal of Business & Economics Research (JBER)*, 12 (2), 125.- 135.
- Gökçe, A. (2015). Öğretmenlerin farklı bilgi uçurma tercihlerinde belirleyici olan değer yönelimleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1) , 1-11.
- Gökmen, A. (2011). *İlköğretim öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları ve bu davranışların okul etkililiği üzerindeki etkisine ilişkin algıları* [Yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Göksal, M., (2017). *Sınıf öğretmenlerinin beş faktör kişilik özellikleri ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Graham, J. W. (1991). An essay on organizational citizenship behavior. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 4, 249-270.
- Gügerçin, U. ve Ay, Ü.(2016). Etik konumun örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisi: etik konum kuramı çerçevesinde bir analiz. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi* 19 (32), 34-46.
- Gügerçin, U. ve Ay, Ü.(2017). Etik konum ölçeği'nin faktör analitik yapısı: Banka çalışanları üzerine bir araştırma. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 35 (4), 53-78.
- Güler, A. (2017). *The relationship between personal ethical ideology and perception of corporate social responsibility: An application in Turkey* [Yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güneş, A. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları, örgütsel sessizlik düzeyleri ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki (Pendik ilçesi örneği)* [Yüksek lisans tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güven, M., 2006. *Örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gyekye, S. A., & Haybatollahi, M. (2015). Organizational citizenship behaviour: An empirical investigation of the impact of age and job satisfaction on Ghanaian industrial workers. *International Journal of Organizational Analysis*, 23(2), 285-301.
- Hacıahmetoğlu, K., S. (2020). *Kişilik özelliklerinin örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisi: Özel bir eğitim kurumunda bir araştırma* [Yüksek lisans tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hackman J.R. & Oldham G.R. (1980). *Work redesign*. Addison-Wesley.
- Hadjistavropoulos, T., Malloy, D. C., Sharpe, D., & Fuchs-Lacelle, S. (2003). The ethical ideologies of psychologists and physicians: a preliminary comparison. *Ethics & Behavior*, 13(1), 97-104.
- Hamilton, L & Powell, B. (2007). Hidden curriculum. In *the blackwell encyclopedia of sociology*. Wiley-Blackwell.
- Hardy, S., A. (2018). Ahlaki kimlik. Power, F. C., Nuzzi, R. J., Narvaez, D. Lapsley, D. K. ve. Hunt, T. C. (Eds.) ve Y. Kandemir (Çev.). *Değerler eğitimi ansiklopedisi* içinde (s. 32-34). Eğitim Danışmanlığı ve Araştırma Merkezi.

- Hardy, S. A. (2006). Identity, Reasoning, and Emotion: An Empirical Comparison of Three Sources of Moral Motivation. *Motivation and Emotion*, 30(3), 205–213.
- Hart, D. (2005). The Development of Moral Identity. G. Carlo & C. P. Edwards (Eds.), *Moral motivation through the life span* içinde(s. 165–196). University of Nebraska Press.
- Hill, P. L., & Roberts, B. W. (2010). Propositions for the study of moral personality development. *Current Directions in Psychological Science*, 19(6), 380–383. <https://doi.org/10.1177/0963721410389168>
- Ho, F., N., Vitell, S. J., Barnes, J., H. & Desborde, R. (1997). Ethical correlates of role conflict and ambiguity in marketing: The mediating role of cognitive moral development. *Journal of the Academy of Marketing Science* 25(2), 117–126.
- Hogan, R. (1973). Moral conduct and moral character: A psychological perspective. *Psychological Bulletin*, 79(4), 217–232.
- Hogan, R. (2009). *Kişilik ve kurumların kaderi* (2. Bs.). (S. Y. Kölay, Çev.). Remzi Kitabevi.
- Hökelekli, H. (2009). *Çocuk, genç, aile, psikolojisi ve din*. Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Hunt, S. D. & S. J. Vitell (1993). The general theory of marketing ethics: a retrospective and revision. N. C. Smith and A. John (eds.), *Ethics in Marketing* içinde (s. 775–784). Richard D. Irwin Inc.
- Hunt, S. D., & Vitell, S. (1986). A general theory of marketing ethics. *Journal of Macromarketing*, 6(1), 5–16.
- Hurtz, G. M., & Donovan, J. J. (2000). Personality and job performance: The Big Five revisited. *Journal of Applied Psychology*, 85(6), 869–879.
- Ilies, R., Fulmer, I. S., Spitzmuller, M., & Johnson, M. D. (2009). Personality and citizenship behavior: The mediating role of job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 94(4), 945–959.
- İbn Manzûr (1990). *Lisânü'l-arab*. Dâru Sâdır.
- İplik, F. N. (2010). *Örgütsel vatandaşlık davranışı*. Akademisyen Kitabevi.
- İslamoğlu, A. H. , Alnaçık, Ü. (2014). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*, (4. Bs.) Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.

- Jan, M. F. (2018). *The effect of big five personality traits on leader member exchange and organization citizenship behavior: a case of Khyber Pakhtunkhwa Universities* [Doktora Tezi]. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Joireman, J., Kamdar, D., Daniels, D., Duell, B. (2006). Good citizens to the end? It depends: Empathy and concern with future consequences moderate the impact of a short-term time horizon on organizational citizenship behaviors. *Journal of Applied Psychology*, 91, 1307–1320.
- Jones, T. & Gaultschi, F. (1988). Will the ethics of business change? A survey of future executives. *Journal of Business Ethics*, 7, 231-248.
- Jost, J. T., Glaser, J., Kruglanski, A. W., & Sulloway, F. J. (2003). Political conservatism as motivated social cognition. *Psychological Bulletin*, 129(3), 339–375.
- Judge, T. A., Higgins, C. A., Thoresen, C. J., & Barrick, M. R. (1999). The Big Five personality traits, general mental ability, and career success across the life span. *Personnel Psychology*, 52(3), 621–652.
- Kaewsang-on, R., Khan, T. & Khan, A. (2020). Personality and job outcomes: Mediation of ethical ideology. *Humanities & Social Sciences Reviews*, 8, 1206-1219.
- Kant, I. (2013). *Eğitim üzerine* (3. Bs.). (A. Aydoğan, Çev.). Say Yayınları.
- Kaplan, V. (2020). *Öğretmenlerin kişilik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin bazı değişkenlere göre incelenmesi (Kayseri ili örneği)* [Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karagöz, Y. (2017). SPSS ve AMOS uygulamalı nitel-nicel-karma bilimsel araştırma yöntemleri ve yayın etiği. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karakuş, M. (2008). *İlköğretim okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin duygusal zekâ yeterliklerinin, öğretmenlerin duygusal adanmışlık, örgütsel vatandaşlık ve iş doyumu düzeylerine etkisi* [Doktora Tezi]. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karande, K., Rao, C. P., & Singhapakdi, A. (2002). Moral philosophies of marketing managers: A comparison of American, Australian, and Malaysian cultures. *European Journal of Marketing*, 36 (7/8), 768 - 791.
- Karaman, D. (2021). *İmam hatip liselerinde program çeşitliliği ve proje okul uygulamaları* [Doktora Tezi]. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karamanlı, M. (2021). *Kişisel özellikler ile örgütsel davranış boyutları ve tükenmişlik düzeyi arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi]. Artvin Çoruh Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

- Karayol, M. (2016). *Merkezi spor yönetiminde çalışanların kişilik özellikleri ile iş değerlerinin örgüte bağlılık düzeylerine göre incelenmesi* [Doktora Tezi]. Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Katz, D. (1964). The motivational basis of organizational behavior. *Behavioral Science*, 9, 131–133.
- Kaymakcan, M. ve Meydan, H. (2016). *Ahlak ve değerler eğitimi* (2. Bs.). Dem Yayınları.
- Kaynak, S. (2007). *Öğretmenlerin kişilik özellikleri ve örgütsel vatandaşlık davranışı* [Yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kılıç, S. (2016). Cronbachs alpha reliability coefficient. *Journal of Mood Disorders*, 6, (1), 47-48.
- Kidder, D. L. (2002). The influence of gender on the performance of organizational citizenship behaviors. *Journal of Management*, 28(5), 629–648.
- Kidwell, J. M., Stevens, R. E., & Bethke, A. L. (1987). Differences in ethical perceptions between male and female managers: Myth or reality? *Journal of Business Ethics*, 6 (6), 489–493.
- Kim, Y., & Choi, Y. (2003). Ethical standards appear to change with age and ideology: A survey of practitioners. *Public Relations Review*, 29 (1), 79–89.
- Koca, S. (2016a). Ahlak kavramı üzerine etimolojik ve semantik bir araştırma. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 57, 121-136.
- Koca, S. (2016b). *Ahlak hadisleri ve değerlendirme esasları* [Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kohlberg, L. (1984). *The psychology of moral development: The nature and validity of moral stages*. Harper & Row.
- Konovsky, M. A., & Organ, D. W. (1996). Dispositional and contextual determinants of organizational citizenship behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 17(3), 253–266.
- Konovsky, M. A., & Organ, D. W. (1996). Dispositional and contextual determinants of organizational citizenship behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 17(3), 253–266.
- Kour, M. (2017). Ethical ideology of business students in India: An empirical study. *International Journal of Business Ethics in Developing Economies*, 6, (2), 36-38.
- Kour, M & Khurana, S. (2016). Ethical ideology: A review of literature. *Effective Executive*, 19 (3), 50-61.

- Kuran-ı Kerim ve Açıklamalı Meali (1998). Türk Diyanet Vakfı Yayınları.
- Kurnaz, M. S. (2018). *Tüketici davranışlarında etik boyut: tüketici etiği ve belirleyicileri üzerine bir araştırma* [Yüksek lisans tezi]. Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Lapsley, D., K. (2018). Ahlaki karakter. Power, F. C., Nuzzi, R. J., Narvaez, D. Lapsley, D. K. Ve. Hunt, T. C. (Eds.) ve S. Keleş (Çev.). *Değerler eğitimi ansiklopedisi* içinde (s. 30-32). Eğitim Danışmanlığı ve Araştırma Merkezi.
- Lapsley, D. K. (2019). Eğitimin hedefi olarak ahlaki öz kimlik. L. P. Nucci ve D. Narvaez (Ed.)) ve C. Şeker (Çev. Ed.). *Ahlak ve karakter eğitimi el kitabı* içinde (s. 33-56). Eğitim Danışmanlığı ve Araştırma Merkezi.
- Lee, K., & Ashton, M. C. (2004). Psychometric properties of the HEXACO personality inventory. *Multivariate behavioral research*, 39 (2), 329-358.
- Lee, K., & Ashton, M. C. (2012). *The H factor of personality: Why some people are manipulative, self-entitled, materialistic, and exploitive—and why it matters for everyone*. Wilfrid Laurier University Press.
- Lee, K., & Ashton, M. C. (2018). Psychometric properties of the HEXACO-100. *Assessment*, 25, 543-556.
- Lee, K. & Ashton (2020). Sex differences in HEXACO personality characteristics across countries and ethnicities. *Journal of Personality*, 88 (6), 1075-1090.
- Lorcu, F. (2005). *Örneklerle veri analizi SPSS uygulamalı*. Detay Yayıncılık.
- Lunenburg, F.C. ve Ornstein, A.C. (2013). *Eğitim yönetimi: Kuram ve uygulamaları* (G. Arastaman, Çev. Ed.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Majeed, S., Mufti & S. Nazir, N. A. (2018). Personality traits and organizational citizenship behavior: A review. *International Journal of Advance and Innovative Research* 5(4),304-308.
- Marques, P. A., & Azevedo-Pereira, J. (2008). Ethical ideology and ethical judgments in the Portuguese accounting profession. *Journal of Business Ethics*, 86(2), 227–242.
- Matsuba, K., & Walker, L. J. (2004). Extraordinary moral commitment: Young adults in social organizations. *Journal of Personality*, 72, 413–436.
- McAbee, S. T., Casillas, A., Way, J. D., & Guo, F. (2019). The HEXACO model in education and work: Current applications and future directions. *Zeitschrift für Psychologie*, 227(3), 174–185.
- McAdams, D. P. (1985). *Power, intimacy, and the life story: Personological inquiries into identity*. Dorsey Press.

- McAdams, D. P. (2006). *The redemptive self: Stories Americans live by*. Oxford University Press.
- McAdams, D. P. (2009). The moral personality. D. Narvaez & D. K. Lapsley (Eds.), *Personality, identity, and character: Explorations in moral psychology* içinde (s. 11–29). Cambridge University Press.
- McAdams, D. P. (2019). The emergence of personality. D. P. McAdams, R. L. Shiner, & J. L. Tackett (Eds.), *Handbook of personality development* içinde (s. 3–19). The Guilford Press.
- McAdams, D.P., & Pals, J.L. (2006). A new Big Five: Fundamental propositions for an integrative science of personality. *American Psychologist*, 61, 204–217.
- McCrae, R. R., & Costa, P. T., Jr. (2003). *Personality in adulthood: A five-factor theory perspective* (2nd ed.). Guilford Press.
- McCrae, R. R., & John, O. P. (1992). An introduction to the five-factor model and its applications. *Journal of Personality*, 60(2), 175–215.
- McFerran, B., Aquino, K., & Duffy, M. (2010). How personality and moral identity relate to individuals' ethical ideology. *Business Ethics Quarterly*, 20(1), 35–56.
- McIntyre, H. H. (2010). Gender differences in the nature and linkage of higher-order personality factors to trait and ability emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 48(5), 617–622.
- McNair, S., Okan, Y., Hadjichristidis, C., & de Bruin, W. B. (2019). Age differences in moral judgment: Older adults are more deontological than younger adults. *Journal of Behavioral Decision Making*, 32 (1), 47–60.
- Meriac, J. P. (2012). Work ethic and academic performance: Predicting citizenship and counterproductive behavior. *Learning and Individual Differences*, 22(4), 549–553.
- Mete, C.(2006). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin kişilik özellikleri ile iş tatminleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Midgley, M. (1993). The origin of ethics. P.Singer (Ed.), *A companion to ethics* içinde (s. 3-13). Blackwell Publishers.
- Milojev, P., & Sibley, C. G. (2014). The stability of adult personality varies across age: Evidence from a two-year longitudinal sample of adult New Zealanders. *Journal of Research in Personality*, 51, 29–37.
- Mitchell, T. R., & Mickel, A. E. (1999). The meaning of money: An individual-difference perspective. *Academy of management review*, 24(3), 568-578.

- Moorman, R.H. (1991). Relationship between organizational justice and organizational citizenship behavior: do fairness perceptions influence employee citizenship? *Journal of Applied Psychology*, 76, 845-855.
- Morçin, S. E & Morçin, İ. (2013). Etkileşimci liderliğin örgütsel vatandaşlık davranışına etkisi: Adana'daki seyahat acenteleri örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*. 4.(9) 70-80.
- Morrison, E. W. (1994). Role definitions and organizational citizenship behavior: The importance of the employee's perspective. *Academy of Management Journal*, 37(6), 1543–1567.
- Nanji, A. (2004) Akhlaq. R. C. Martin (Editor in Chief), *Encyclopedia of Islam and the Muslim World* (Cilt 1, 34-35. ss). Macmillan Reference USA.
- Nar, O. (2009). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin arkadaşlık başarı ve statü çabaları ve bu çabaların örgütsel vatandaşlık davranışlarıyla ilişkisinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Narvaez, D., Lapsley, D. K., Hagele, S., & Lasky, B. (2006). Moral chronicity and social information processing: Tests of a social cognitive approach to the moral personality. *Journal of Research in Personality*, 40(6), 966–985.
- Nayir, D.& Herzig, C. (2012). Value orientations as determinants of preference for external and anonymous whistleblowing. *Journal of Business Ethics*, 107, 197–213.
- Nazıroğlu, B. (2011). *İslam eğitim geleneğinde öğretmenlik*. Sarkaç Yayınları.
- Noddings, N. (2016). *Eğitim felsefesi* (R. Çelik, Çev.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Nuzzi, R. J. (2018). Örtük Müfredat, Power, F. C., Nuzzi, R. J., Narvaez, D. Lapsley, D. K. ve. Hunt, T. C. (Ed.) ve Y. Kandemir (Çev.). *Değerler eğitimi ansiklopedisi* içinde (s. 385-387). Eğitim Danışmanlığı ve Araştırma Merkezi.
- O'Boyle E. H & Forsyth D. R (2021) Individual differences in ethics positions: The EPQ-5. *PLoS ONE* 16(6): e0251989.
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0251989>.
- Oğuz, Ç. (2009). *Örgütsel vatandaşlık davranışının örgütsel değişim üzerinde etkileri ve bir uygulama* [Yüksek lisans tezi]. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Oktay, H. (2007). *İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin motivasyonu ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Omar, A. M. (2005). *Dictionary of the Holy Quran*. NOOR Foundation.

- Ones, D. S., Viswesvaran, C., & Schmidt, F. L. (1993). Comprehensive meta-analysis of integrity test validities: Findings and implications for personnel selection and theories of job performance. *Journal of Applied Psychology*, 78(4), 679–703.
- Organ, D. W. (1988). *Organizational citizenship behaviour: The good soldier syndrome*. Lexington Books.
- Organ, D. W. (1990). The motivational basis of organizational citizenship behavior. B. M. Staw & L. L. Cummings (Eds.), *Research in organizational behavior* içinde (s. 43– 72). JAI Press.
- Organ, D. W. (1997). Organizational citizenship behaviour: It's construct clean-up time. *Human Performance*, 10, 85–98.
- Organ, D. W., & Ryan, K. (1995). A meta-analytic review of attitudinal and dispositional predictors of organizational citizenship behavior. *Personnel Psychology*, 48, 775–802.
- Organ, D. W., Podsakoff, P. M., & MacKenzie, S. B. (2006). *Organizational citizenship behavior: Its nature, antecedents, and consequences*. SAGE Publications Inc.
- Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (ÖYGM) (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Erişim adresi: https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETME_NLYK_MESLEY_YENEL_YETERLYKLERY.pdf. Erişim tarihi: 10 Ekim 2021.
- Önen, Ö. (2014). *Teachers' openness to violation of ethical decisions* [Doctoral dissertation]. Middle East Technical University.
- Özcan, M. (2011). *Bilgi çağında öğretmen eğitimi, nitelikleri ve gücü*. Türk Eğitim Derneği İktisadi İşletmesi.
- Özden, Ö. (2015). *Okul yöneticilerinin otantik liderlik özellikleri ile çalışanların örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi]. Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özgener, Ş. (2018). *İş ahlakının temelleri :Yönetmel bir yaklaşım* (4. Bs.) Nobel Akademik Yayıncılık.
- Özgür, İ. (2015). *İmam hatip okulları: İnanç, siyaset ve eğitim*. (H. Yalın ve E. Özkan, Çev.). Kitap Yayınevi.
- Özkan, M. & Arslantaş, H. İ. (2013). Etkili öğretmen özellikleri üzerine sıralama yöntemiyle bir ölçekleme çalışması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15 (1) , 311-330
- Özlem, D. (2004). *Etik :Ahlâk felsefesi*. İnkılâp Kitabevi.

- Özmen, H. (2013). Öğretmenlik mesleği yeterlikleri. H. Özeme ve D. Ekiz (Ed.), *Eğitime bilimine giriş* içinde (s. 176-196). Pegem Akademi.
- Özsoy, E. ve Yıldız, G. (2013). Kişilik Kavramının Örgütler Açısından Önemi: Bir Literatür Taraması. *İşletme Bilimi Dergisi*, 1 (2), 1-12.
- Pallant, J. (2020). *SPSS kullanma kılavuz: SPSS ile adım adım veri analizi*. (S. Balcı ve B. Ahi, Çev.). Anı Yayınları.
- Pazarlı, O. (1980). İslam'da ahlak. Remzi Kitapevi.
- Pletzer, J. L. & Oostrom, J. & de Vries, R. (2021). HEXACO personality and organizational citizenship behavior: a domain and facet-level meta analysis. *Human Performance*. 34. 1-22.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Moorman, R. H., & Fetter, R. (1990). Transformational leader behaviors and their effects on followers' trust in leader, satisfaction, and organizational citizenship behaviors. *The Leadership Quarterly*, 1(2), 107-142.
- Podsakoff, P., & MacKenzie, S. (1994). Organizational citizenship behaviors and sales unit effectiveness. *Journal of Marketing Research*, 31(3), 351-363.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Paine, J. B., & Bachrach, D. G. (2000). Organizational citizenship behaviors: A critical review of the theoretical and empirical literature and suggestions for future research. *Journal of Management*, 26(3), 513-563.
- Podsakoff, N. P., Whiting, S. W., Podsakoff, P. M., & Blume, B. D. (2009). Individual- and organizational-level consequences of organizational citizenship behaviors: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 94(1), 122-141.
- Polat, S. (2007). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları, örgütsel güven düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki* [Doktora Tezi]. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ramsey, R. P., Marshall, G. W., Johnston, M. W., & Deeter-Schmelz, D. R. (2007). Ethical ideologies and older consumer perceptions of unethical sales tactics. *Journal of Business Ethics*, 70 (2), 191-207.
- Rawwas, M. Y. A., & Singhapakdi, A. (1998). Do consumers' ethical beliefs vary with age? A substantiation of Kohlberg's typology in marketing. *Journal of Marketing Theory and Practice*, 6 (2), 26-38.
- Razzaque, M.A. & Hwee, T.P. (2002). Ethics and purchasing dilemma: A singaporean view. *Journal of Business Ethics*, 35, 307-326.
- Rest, J. R., & Narvaez, D. (1994). *Moral development in the professions: Psychology and Applied Ethics*. Erlbaum.

- Rokeach, M. (1968). *Beliefs, attitudes and values: A theory of organization and change*. Jossey-Bass Inc.
- Ryan, J. J. (2001). Moral reasoning as a determinant of organizational citizenship behaviors: A study in the public accounting profession. *Journal of business Ethics*, 33(3), 233-244.
- Saeedy, S. & Rastgar, A. (2015). Study of the role of personality factors in organizational citizenship behaviors. *Trends Journal of Sciences Research*, 2, 50-55.
- Saerah S., Wulandari A., Palupi R., Purnomo, W. (2020) Organizational citizenship behavior (OCB) differences analysis in term of gender, age and working period factors. *Eurasian Journal of Biosciences*, 14, 3823- 3825.
- Simge, S. (2017). *Örgütsel ve kişisel öncülleri bağlamında örgütsel vatandaşlık davranışı: Bir model testi* [Doktora Tezi]. Türk Hava Kurumu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Santrock, J. W. (2020). *Life-span development*.(11th ed.). McGraw-Hill.
- Schlenker, B. R. (2008). Integrity and character: Implications of principled and expedient ethical ideologies. *Journal of social and clinical psychology*, 27(10), 1078-1125.
- Schlenker, B. R., & Forsyth, D. R. (1977). On the ethics of psychological research. *Journal of Experimental Social Psychology*, 13, 369–396.
- Schlenker , B. R., Miller, M. L & Johnson, R. M. (2009). Moral identity, integrity, and personal responsibility. D. Narvaez & D. K. Lapsley (Eds.), *Personality, identity, and character: Explorations in moral psychology* içinde (s. 316–340). Cambridge University Press.
- Schmitt, D.P., Realo, A., Voracek ve M., Allik, J. (2008). Why can't man be more like a women sex differences in big five personality traits across 55 cultures, *Journal of Personality and Social Psychology*, 94,168-182.
- Schnake, M. E., & Dumler, M. P. (2003). Levels of measurement and analysis issues in organizational citizenship behaviour research. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 76(3), 283–301.
- Schwartz, M. J. (2018). Ahlak eğitiminde öğretmen rolü. Power, F. C., Nuzzi, R. J., Narvaez, D. Lapsley, D. K., Hunt, T. C. (Eds.) ve D. Erguvan (Çev.). *Değerler eğitimi ansiklopedisi* içinde (s.32-34). Eğitim Danışmanlığı ve Araştırma Merkezi.
- Serwinek, P. J. (1992). Demographic and related differences in ethical views among small businesses. *Journal of Business Ethics*, 11, 555-566.

- Sevi, E. S. (2009). *Psikobiyolojik kişilik modeli ve beş faktör kişilik kuramı: mizaç ve karakter envanteri (TCI) ile beş faktör kişilik envanterinin(5FKE) karşılaştırılması* [Yüksek lisans tezi]. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sezgin, F. (2005). Örgütsel vatandaşlık davranışları: kavramsal bir çözümleme ve okul açısından bazı çıkarımlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1) , 317-339.
- Shafer, W.E., Morris, R.E. and Ketchand, A.A. (2001). Effects of personal values on auditors' ethical decisions. *Accounting, Auditing & Accountability Journal*, 14(3), pp. 254-277.
- Shamir, B., House, R. J., & Arthur, M. B. (1993). The motivational effects of charismatic leadership: A self-concept based theory. *Organization Science*, 4(4), 577–594.
- Sharkey, M., & Gash, H. (2020). Teachers' constructivist and ethical beliefs. *Behavioral sciences (Basel, Switzerland)*, 10(6), 96.
- Shukla, A. & Srivastava, R. (2016) Influence of ethical ideology and socio-demographic characteristics on turnover intention: A study of retail industry in India. *Cogent Business & Management*, 3, 1-21.
- Shukla, A., & Srivastava, R. (2017). Influence of ethical ideology on job stress. *Asian Journal of Business Ethics*, 6(2), 233–254.
- Singhapakdi, A. and S. Vitell (1994). Ethical ideologies of future marketers: The relative influences of machiavellianism and gender, *Journal of Marketing Education* 16(1), 34–42.
- Singhapakdi, A., Vitell, S.J. & Franke, G.R. (1999). Antecedents, consequences, and mediating effects of perceived moral intensity and personal moral philosophies. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 27, 19–36.
- Sjahruddin, H., Armanu., Sudiro. A., Normijati. (2013). Personality effect on organizational citizenship behaviour (OCB): Trust in manager and organizational commitment mediator of organizational justice in makassar city hospitals (Indonesia). *European Journal of Business and Management*, 5(9), 95-104.
- Smith, C. A., Organ, D. W., & Near, J. P. (1983). Organizational citizenship behavior: Its nature and antecedents. *Journal of Applied Psychology*, 68, 653–666.
- Sohn, H.-K., & Lee, T. J. (2012). Relationship between HEXACO personality factors and emotional labour of service providers in the tourism industry. *Tourism Management*, 33 (1), 116-125.

- Somech, A., & Drach-Zahavy, A. (2004). Exploring organizational citizenship behavior from an organizational perspective: The relationship between organizational learning and organizational citizenship behavior. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77, 281-298.
- Somech, A., & Ron, I. (2007). Promoting organizational citizenship behavior in schools: The impact of individual and organizational characteristics. *Educational Administration Quarterly*, 43(1), 38-66.
- Somer, O. (1998). Türkçe’de kişilik özelliği tanımlayan sıfatların yapısı ve beş faktör modeli. *Türk Psikoloji Dergisi*, 13(42), 17-32.
- Stake, J. E., & Eisele, H. (2010). Gender and personality. *Handbook of gender research in psychology* içinde (s. 19-40). Springer.
- Stead, W. E., Worrell, D. L., & Stead, J. G. (1990). An integrative model for understanding and managing ethical behavior in business organizations. *Journal of Business Ethics*, 9(3), 233-242.
- Stephens, M. J. (2018). Bandura, Albert. Maddesi, Power, F. C., Nuzzi, R. J., Narvaez, D. Lapsley, D. K., Hunt, T. C. (Eds.) ve D. Erguvan (Çev.). *Değerler eğitimi ansiklopedisi* içinde (s.81-83). Eğitim Danışmanlığı ve Araştırma Merkezi.
- Şahin, G. (2020). *Öğretmenlerin kişilik özellikleri ile atılganlıkları arasındaki ilişkide pozitif sermayenin aracı rolü* [Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şeker Sır, N., (2016). *Öğretmen adaylarının 5 faktörlü kişilik kuramına göre kişilik özelliklerinin belirlenmesi ve bazı değişkenlere göre incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şen, H. Ş. (2009). Eğitim açısından toplumsal değişme ve yenileşme. Emin Karip (Ed.). *Eğitim bilimine giriş* içinde (s. 163-180). Pegem Akademi
- Şentürk, H. (2010). Kişilik gelişiminde eğitim, din ve değerlerin rolü. *Eğitime Bakış Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırmaları Dergisi* 6 (18), 50-55.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). *T.C. Millî Eğitim Bakanlığı 2023 Eğitim Vizyonu*. Erişim adresi: <https://2023vizyonu.meb.gov.tr/>. Erişim tarihi: 08 Ekim 2021.
- Tambe, S.& Shanker, M. (2015). A study of organizational citizenship behavior and job stress in a manufacturing company in Mumbai, GE- *International Journal of Management Research*, 3(4): 138-148.
- Taş, F. (2015). *Özel ve kamu hastanelerinde çalışan hemşirelerin izharcılık (whistleblowing) tutumları üzerine bir çalışma belirlenmesi* [Yüksek lisans tezi]. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Taşçı, D.ve Koç, U. (2007). Örgütsel vatandaşlık davranışı-örgütsel öğrenme değerleri ilişkisi: Akademisyenler üzerine görgül bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 7 (2), 373-382
- Taşkın, O. (2018). *Ortaokul ve lise öğrencilerine göre din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin rol modeli* [Doktora Tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Taşpınar, M. (2017). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamalı nicel veri analizi*. Pegem Akademi Yayınları.
- Tatar, A., Saltukoğlu, G , Özdemir, H , Bekiroğlu, B , Çelikbaş, B , Çamkerten, S . (2019). Altı faktörlü kişilik modeline (HEXACO) dayalı olarak iş performansı ve iş doyumunun yordanması . *İş'te Davranış Dergisi*, 4 (2) , 68-77.
- TC. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2018). *Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretim programı*. Erişim adresi: 2018130153652546-DKAB_(4-8. Sınıf)_DOP_2018.pdf (meb.gov.tr). Erişim tarihi: 10 Ekim 2021.
- Tekin, Ö., A. (2012). *Yabancılaşma ve beş faktör kişilik özellikleri arasındaki ilişkiler: Antalya Kemer'deki beş yıldızlı otel işletmeleri çalışanları üzerinde bir uygulama* [Doktora Tezi]. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Terrell, H. K., Hill, E. D., & Nagoshi, C. T. (2008). Gender differences in aggression: The role of status and personality in competitive interactions. *Sex Roles*, 59(11-12), 814–826.
- The new Oxford dictionary of English (1998). J. Pearsall (Ed). Oxford University Press.
- Thielmann, I., Hilbig, B. E., Zettler, I., & Moshagen, M. (2016). On measuring the sixth basic personality dimension: A comparison between HEXACO honesty-humility and big six honesty-propriety. *Assessment*, 24 (8), 1024–1036.
- Thiroux, J. P., & Krasemann, K. W. (2014). *Ethics: Theory and practice* (11th Ed.) Pearson Education Limited.
- Titrek, O., Bayrakçı, M., ve Zafer, D. (2009). Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin görüşleri. *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 17, 1-28.
- Toker Gökçe, A., (2016). The effect of teachers' spirituality and ethical ideology on their preference of reporting wrongdoings at schools. *International Education Studies*, 9 (5), 58-95.
- Toker Gökçe, A., (2013). Teachers' value orientations as determinants of preference for external and anonymous whistleblowing. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(4), 163-173.

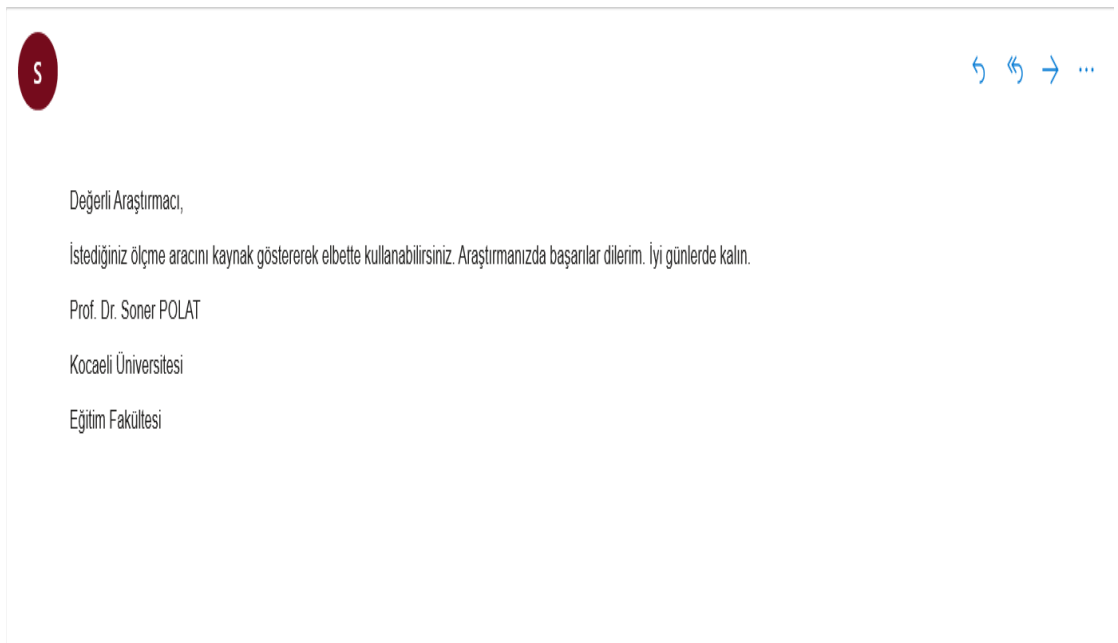
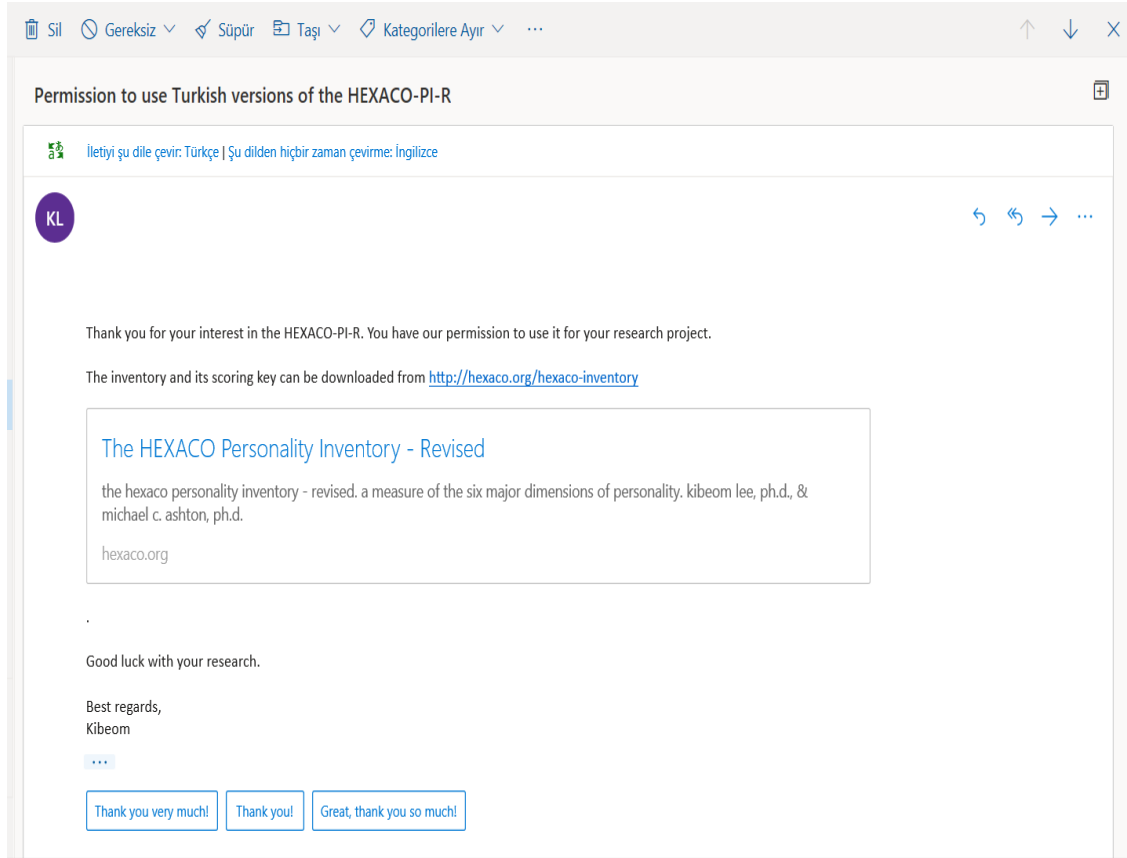
- Tosun, C. (2002). *Din eğitimi bilimine giriş*. (2. Bs.). Pegem A Yayıncılık.
- Totan, T., Aysan, F. ve Bektaş, M. (2010). Öğretmen adaylarının mizaç karakter ve kimlik özellikleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 19-43.
- Treise, D., Weigold, M. F., Conna, J., & Garrison, H. (1994). Ethics in advertising: Ideological correlates of consumer perceptions. *Journal of Advertising*, 23(3), 59-69.
- Turnipseed, D. L. (2002). Are good soldiers good? Exploring the link between organization citizenship behavior and personal ethics. *Journal of Business Research*, 55(1), 1-15.
- Türk Dil Kurumu, (TDK), *Güncel Türkçe Sözlük*. Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/> Erişim tarihi: 01 Ekim 2021.
- Ulu, M., Bulut, M. (2017). Üniversite öğrencilerinin kişilik özelliklerinin HEXACO ile ölçülmesi. *Bilimname*, 2017 (34) , 443-463.
- Ulucan, H. & Bahadır, Z. (2011). Haltercilerin kişilik özelliklerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(2), 175-183.
- Ünal, Ö. (2021). Ahlaki kişilik. G. Arslantürk (Ed.), *Ahlak psikolojisi içinde* (s. 131-151). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ürkmez, A (2007). *Ahlak hadislerinin düşünce ve davranış eğitimindeki yeri ve rivayet değeri* [Doktora Tezi]. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Van Maanen, J., & Barley, S. R. (1984). Occupational communities: Culture and control in organizations. *Research in Organizational Behavior*, 6, 287-365.
- Walker, L. J. (1984). Sex differences in the development of moral reasoning: A critical review. *Child Development*, 55(3), 677-691.
- Walker, L. J. (1999). The perceived personality of moral exemplars. *Journal of Moral Education*, 28, 145-162.
- Walker, L.J. (2014). Moral personality, motivation, and identity. M. Killen & J.G. Smetana (Eds.), *Handbook of moral development içinde* (2nd ed., s. 497-519.). Psychology Press.
- Walker, L. J. (2016). The moral character of heroes. In. S.T. Allison & others (Eds.), *Handbook of heroism and heroic leadership*. Elsevier.
- Walker, L. J., & Frimer, J. A. (2007). Moral personality of brave and caring exemplars. *Journal of Personality and Social Psychology*, 93(5), 845-860.

- Walker, L. J., & Frimer, J. A. (2009). Moral Personality Exemplified. D. Narvaez & D. K. Lapsley (Eds.), *Personality, identity, and character: Explorations in moral psychology* içinde (s. 11–29). Cambridge University Press.
- Walker, L. J., Frimer, J. A., & Dunlop, W. L. (2010). Varieties of moral personality: Beyond the banality of heroism. *Journal of Personality*, 78(3), 907–942.
- Walker, L. J., & Hennig, K. H. (2004). Differing conceptions of moral exemplarity: Just, brave and caring. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86, 629–647.
- Walker, L. J., & Pitts, R. C. (1998). Naturalistic conceptions of moral maturity. *Developmental Psychology*, 34(3), 403–419.
- Walz, S. M., & Niehoff, B. P. (2000). Organizational citizenship behaviors: Their relationship to organizational effectiveness. *Journal of Hospitality & Tourism Research*, 24(3), 301-319.
- Weissbourd, R. (2003). Moral teachers, moral students. *Educational Leadership*, 60(6), 6–11.
- Williams, L. J., & Anderson, S. E. (1991). Job satisfaction and organizational commitment as predictors of organizational citizenship and in-role behaviors. *Journal of Management*, 17(3), 601–617.
- Yang, Q., & Wei, H. (2017). The impact of ethical leadership on organizational citizenship behavior: The moderating role of workplace ostracism. *Leadership & Organization Development Journal*, 39, 100-113.
- Yaprak Kaya, Ö. (2015). *Örgüt kültürü ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi (Balıkesir ili merkez ilçe örneği)* [Yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler.
- Yarım, M.(2009). *Genel liselerde çalışan branş öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları* [Yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler.
- Yaylacı, A. F. (2004). *İköğretim okulları yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel yurttaşlık davranışları* [Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri.
- Yazgan İnanç, B., & Yerlikaya, E. E. (2012). *Kişilik kuramları* (6. Bs.). Pegem Akademi.
- Yazıcı, A. ve Yazıcı, S. (2010). Etik durum ölçeği'nin geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4), 1001-1017.
- Yazıcı, S.(2017). *Felsefeye giriş* (7. Bs.). Yeni İnsan Yayınevi.
- Yetim, A. A. ve Göktaş, Z. (2004). Öğretmenin mesleki ve kişisel nitelikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 12(2), 541-550.

- Yıldırım, Ç. (2017). *Lise öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarının yordayıcısı olarak örgütsel sosyalleşme* [Yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, K. (2010). Kamu ortaöğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilgili görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 1-16.
- Yılmaz, K. & Tasdan, M. (2009). Organizational citizenship and organizational justice in Turkish primary schools. *Journal of Educational Administration*, 47,108-126.
- Yurtsever, G. (2000). Ethical beliefs and tolerance of ambiguity. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 28(2), 141-148.
- Yücel, G. F. (2006). *Öğretmenlerde mesleki tükenmişlik ve örgütsel vatandaşlık davranışı* [Yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Zengin, Z. S. (2016).İslam, ahlak ve etik. (Ed. Sula, İ. E.), *İslam'da ahlak ve etik, kavramsal ve kuramsal tartışmalar seminerleri 2* içinde (s. 5-11). Ankara: ULİSABÜLTEN.
- Zhi-long, T. & Bao-chun, Z. (2007). Consumer ethics: an empirical investigation of the ethical beliefs in Mainland China. *International Conference Management Science and Engineering, 2007, ICMSE 2007* içinde (s. 1472–1480). Piscataway, NJ: IEEE.

EKLER

Ek-1 Ölçme araçlarının izinleri



Ek-1 (Devam). Ölçme araçlarının izinleri

Etik Durum Ölçeği İzin Talebi

 İletiyi şu dile çevir: Türkçe | Şu dilden hiçbir zaman çevirme: İngilizce

P

[↶](#) [↷](#) [→](#) [...](#)

Ali Bey,
Ölçeği kullanabilirsiniz. Sonuçlardan beni haberdar ederseniz sevinirim.
İyi çalışmalar

Prof. Dr. Aslı YAZICI
Felsefe Bölüm Başkanı
Bartın Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi
74100, Merkez - BARTIN - TÜRKİYE

Değerli Hocam;

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalında doktora öğrencisiyim. Doktora çalışmamda güvenilirlik ve geçerlilik çalışmasını yapmış olduğunuz “Etik Durum Ölçeğini” izniniz olursa kullanmak istiyorum.

Saygılarımla,

Ali BİRİNCİ

Ek-2. MEB araştırma uygulama izinleri



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Din Öğretimi Genel Müdürlüğü

Sayı : 98029973-605.01-E.16622256
Konu : Araştırma Uygulama İzin Talebi

12.11.2020

BAKANLIK MAKAMINA

- İlgi : (a) 23.09.2020 tarihli ve 302.08-E.1445 sayılı Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yazısı.
(b) 29.09.2020 tarihli ve 605.01.E-13750869 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı yazısı
(c) Millî Eğitim Bakanlığının 21.01.2020 tarih ve 10.06.02-E.1563890 sayılı Genelgesi.

İlgi (a) ve (b) yazı ile Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Ali BİRİNCİ'nin "İmam Hatip Okullarındaki Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Açıklanmasında Ahlaki Kişilik Özelliklerinin ve Ahlaki İdeolojilerinin Rolü" isimli tez konusu kapsamında hazırladığı veri toplama araçlarının, Türkiye genelinden seçilmiş 26 ilde bulunan Anadolu imam hatip lisesi ve imam hatip ortaokullarında uygulanmasına yönelik izin talebi Genel Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Denetimi il, ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, eğitim-öğretim hizmetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına dayalı, bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen söz konusu veri toplama aracının, ek listede sunulan illerdeki imam hatip okullarında ilgi (b) genelge doğrultusunda uygulanması planlanmaktadır. Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde Olur'larınıza arz ederim.

Yusuf AKBAŞ
Daire Başkanı

OLUR
12.11.2020

Nazif YILMAZ
Bakan a.
Genel Müdür

Adres: Varlık Mah. Esref Bitlis Caddesi C Blok Ankara
Elektronik Ağ: zeynepolgun@meb.gov.tr
e-posta:

Bilgi için: Zeynep OLGUN
Tel:0312 413 35 53
Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 2963-af31-3839-b5a6-4a14 kodu ile teyit edilebilir.

Ek-2 (Devam). MEB araştırma uygulama izinleri



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Din Öğretimi Genel Müdürlüğü

Sayı : 98029973-605.01-E.17011439
Konu : Araştırma Uygulaması

20.11.2020

..... VALİLİĞİNE
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

İlgi : 12.11.2020 tarihli ve 605.01-E.16622256 sayılı Makam Onayı.

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Ali BİRİNCİ'nin "İmam Hatip Okullarındaki Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Açıklanmasında Ahlaki Kişilik Özelliklerinin ve Ahlaki İdeolojilerinin Rolü" isimli tez konusu kapsamında hazırladığı veri toplama aracı, Türkiye genelinden seçilmiş 26 ilde bulunan Anadolu imam hatip lisesi ve imam hatip ortaokullarında uygulanmasına yönelik izin talebi İlgi Makam Onayı ile Genel Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Söz konusu veri toplama aracı, <http://dogm.meb.gov.tr/anket/> bağlantı adresinde **31 Aralık 2020** tarihine kadar **1453** pin kodu ile erişime açılmıştır.

Denetimi il, ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, eğitim-öğretim hizmetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına dayalı, bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen söz konusu veri toplama aracının, ek listede sunulan illerdeki imam hatip okullarında görevli okul yöneticilerine ve öğretmenlere duyurulması hususunda;

Gereğini rica ederim.

Yusuf AKBAŞ
Bakan a.
Daire Başkanı

Ek:
Okul Listesi

DAĞITIM:
Gereği

Adana, Ağrı, Ankara, Antalya, Aydın, Balıkesir,
Bursa, Erzurum, Gaziantep, Hatay, İstanbul, İzmir,
Kastamonu, Kayseri, Kocaeli, Konya, Kırıkkale,
Malatya, Manisa, Mardin, Samsun, Şanlıurfa,
Tekirdağ, Trabzon, Van, Zonguldak Valiliği.
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

Adres: Varlık Mahallesi Eşref Bitlis Caddesi C Blok Ankara
Elektronik Ağ: zeynep.olgun@meb.gov.tr

Bilgi için: Zeynep OLGUN
Tel:0312 413 35 53

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 804b-914b-3875-b6c0-2c0b kodu ile teyit edilebilir.

Ek- 3. Anket formu

Değerli Meslektaşlarım,

Bu araştırmaya Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı doktora programı çerçevesinde yürütülmektedir.

Bu araştırmamızın amacı, İmam Hatip Okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının anlaşılmasında ahlaki kişilik özelliklerinin ve ahlaki ideolojilerinin rolünü belirlemektir.

Anket formu, “Kişisel Bilgiler”, Kısa Form Altı Faktörlü Kişilik Envanteri, Etik Durum Ölçeği ve İmam Hatip Okullarında Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Ölçeği üzere dört bölümden oluşmaktadır. Ankette toplanan verilerin değerlendirilecek ve araştırma dışında başka amaçlarla kullanılmaması için soruların içtenlikle yanıtlanması ve katılımının önem taşımaktadır. Çalışmaya yapacağınız katkı ve emeğinizi şimdiden teşekkür ederiz.

Okulu

Ali BİRİNCİ
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Öğrencisi

BİRİNCİ BÖLÜM

- 1) Cinsiyetiniz?
 1. () Kadın
 2. () Erkek
- 2) Medeni durumunuz?
 1. () Evli
 2. () Bekâr
- 3) Yaşınız?
 1. () 24-35
 2. () 36-45
 3. () 46+
- 4) Kıdem yılınız?
 1. () 1-5 yıl
 2. () 6-10 yıl
 3. () 11-15 yıl
 4. () 16-20 yıl
 5. () 20+
- 5) Öğrenim durumunuz?
 1. () Lisans
 2. () Yüksek Lisans
 3. () Doktora
- 6) Şu anda görev yaptığınız kurum?
 1. () İmam Hatip Ortaokulu (İHO)
 2. () Anadolu İmam Hatip Lisesi (AİHL)
 3. () Bünyesinde İHO Bulunan AİHL (AİHL+İHO)
 4. () Proje İmam Hatip
- 7) Sosyo-ekonomik düzeyiniz?
 1. () Alt
 2. () Orta
 3. () Üst

Ek- 3 (Devam). Anket formu

Bu bölümde ahlaki kişilik özellikleri, ahlaki ideolojiler ve örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilgili bir dizi yargılar listelenmektedir. Aşağıdaki derecelendirme ölçeğine uygun olarak her maddeye ilişkin düşüncenizi en iyi yansıtan seçeneği işaretleyiniz ve hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.		(1) Kesinlikle Katılmıyorum	(2) Katılmıyorum	(3) Kararsızım	(4) Katılıyorum	(5) Tamamen Katılıyorum
2. BÖLÜM : HEXACO KİŞİLİK ENVANTERİ MADDELERİ		1	2	3	4	5
1	Bir sanat galerisi gezsem oldukça sıkılırım.	()	()	()	()	()
2	Son anda karışıklık yaşamamak için, işlerimi önceden planlar ve düzenlerim.	()	()	()	()	()
3	Bana çok haksızlık eden insanlara karşı bile nadiren kin beslerim.	()	()	()	()	()
4	Kendimden genel olarak oldukça memnunuz.	()	()	()	()	()
5	Kötü havalarda seyahat etmem gerekirse korkarım	()	()	()	()	()
6	İşe yarayacağını düşünsem bile zam ya da terfi almak için yağ çekmem.	()	()	()	()	()
7	Başka ülkelerin tarih ve siyasetleriyle ilgili şeyler öğrenmek ilgimi çeker.	()	()	()	()	()
8	Bir amaca ulaşmaya çalışırken genelde kendimi çok zorlarım.	()	()	()	()	()
9	İnsanlar bazen başkalarını fazla eleştirdiğini söylerler.	()	()	()	()	()
10	Grup toplantılarında düşüncelerimi nadiren ifade ederim.	()	()	()	()	()
11	Bazen ufak şeyleri dert etmekten kendimi alamam.	()	()	()	()	()
12	Asla yakalanmayacağımı bilsem, milyonlarca lira çalmaya istekli olurum.	()	()	()	()	()
13	Roman, şarkı, resim gibi bir sanat eseri yaratmak hoşuma giderdi.	()	()	()	()	()
14	Bir şey üstünde çalışırken, ufak detaylara fazla dikkat etmem.	()	()	()	()	()
15	İnsanlar bazen fazla inatçı olduklarını söylerler.	()	()	()	()	()
16	Yalnız çalışmaktansa aktif sosyal iletişim içeren işleri tercih ederim.	()	()	()	()	()
17	Acı verici bir tecrübeye maruz kaldığımda beni rahatlatması için birine ihtiyaç duyarım.	()	()	()	()	()
18	Çok fazla param olması benim için özellikle önemli değildir.	()	()	()	()	()
19	Radikal düşünceleri dikkate almanın vakit kaybı olduğunu düşünüyorum.	()	()	()	()	()
20	Enikonu (iyice) düşünmektense anlık hislerime göre karar veririm.	()	()	()	()	()
21	İnsanlar benim çabuk öfkelendiğimi düşündürler.	()	()	()	()	()
22	Çoğu gün kendimi neşeli ve iyimser hissederim.	()	()	()	()	()
23	Başka insanları ağlarken gördüğümde, benim de ağlayasım gelir.	()	()	()	()	()
24	Ortalama bir insandan daha çok saygı hak ettiğimi düşünüyorum.	()	()	()	()	()
25	Fırsatım olsaydı bir klasik müzik konserine gitmeyi isterdim.	()	()	()	()	()
26	Çalışırken, düzensiz olmaktan dolayı bazen zorluklar yaşarım.	()	()	()	()	()

Ek- 3 (Devam). Anket formu

27	Bana kötü davranan insanlara karşı tavrım "affet ve unut" olur.	()	()	()	()	()
28	Popüler olmayan biri olduğumu hissediyorum.	()	()	()	()	()
29	Fiziksel tehlike söz konusu olduğunda çok korkağım.	()	()	()	()	()
30	Eğer birinden bir şey istiyorsam, o kişinin en kötü şakasına bile gülerim.	()	()	()	()	()
31	Asla bir ansiklopediyi incelemekten gerçekten zevk almadım.	()	()	()	()	()
32	Sadece idare edecek kadar minimum iş yaparım.	()	()	()	()	()
33	Diğer insanları yargılarken yumuşak olmaya meyilliyimdir.	()	()	()	()	()
34	Sosyal ortamlarda ilk adımı atan genelde ben olurum.	()	()	()	()	()
35	Birçok insandan çok daha az endişelenirim.	()	()	()	()	()
36	Çok büyük de olsa, asla rüşvet kabul etmem.	()	()	()	()	()
37	İnsanlar bana sık sık hayal gücümün geniş olduğunu söylerler.	()	()	()	()	()
38	Vakit kaybına yol açsa da, işimde her zaman kusursuz olmaya çalışırım.	()	()	()	()	()
39	Başkaları benden farklı düşündüklerinde genelde fikirlerimde epeyce esneklik gösteririm.	()	()	()	()	()
40	Yeni bir yerde ilk yaptığım şey arkadaş edinmektir.	()	()	()	()	()
41	Kimsekin duygusal desteğine ihtiyaç duymadan zor durumlarla başa çıkabilirim.	()	()	()	()	()
42	Pahalı, lüks şeylere sahip olmak bana çok zevk verirdi.	()	()	()	()	()
43	Sıra dışı görüşlere sahip insanlardan hoşlanırım.	()	()	()	()	()
44	Harekete geçmeden önce düşünmediğim için birçok hata yaparım.	()	()	()	()	()
45	Birçok insan benden daha çabuk kızar.	()	()	()	()	()
46	Çoğu insan, benim genelde olduğumdan daha coşkulu ve dinamik.	()	()	()	()	()
47	Bana yakın biri uzun süreliğine gideceği zaman çok duygulanırım.	()	()	()	()	()
48	İnsanların benim yüksek statüde, önemli bir insan olduğumu bilmelerini isterim.	()	()	()	()	()
49	Sanatsal ya da yaratıcı biri olduğumu düşünmüyorum.	()	()	()	()	()
50	İnsanlar beni sık sık mükemmeliyetçi olarak adlandırırlar.	()	()	()	()	()
51	İnsanlar birçok hata yaptıklarında bile nadiren olumsuz bir şey söylerim.	()	()	()	()	()
52	Kendimi bazen değersiz hissediyorum.	()	()	()	()	()
53	Acil durumlarda bile paniğe kapılmam.	()	()	()	()	()
54	Birinin bana iyilik yapması için ondan hoşlanıyormuş gibi davranmazdım.	()	()	()	()	()
55	Felsefe üzerine tartışmayı sıkıcı bulurum.	()	()	()	()	()
56	Bir plana bağlı kalmaktansa aklıma esen herhangi bir şeyi yapmayı tercih ederim.	()	()	()	()	()
57	İnsanlar bana hatalı olduğumu söylediklerinde, ilk tepkim onlarla tartışmak olur.	()	()	()	()	()
58	Bir grup içindeyken, grup adına konuşan çoğunlukla ben olurum.	()	()	()	()	()
59	Çoğu insanın çok uygulandığı durumlarda bile duygusuz kalırım.	()	()	()	()	()
60	Yakalanmayacağımdan emin olsam, sahte para kullanmaya yeltenirim.	()	()	()	()	()
3.BÖLÜM:ETİK DURUM ÖLÇEĞİ		1	2	3	4	5
1	İnsanlar, az da olsa eylemlerinin başkalarına bilerek zarar vermeyeceğinden emin olmalıdırlar.	()	()	()	()	()
2	Ne kadar küçük olursa olsun, insanların başkalarını riske sokmaları asla hoş görülmemelidir.	()	()	()	()	()

Ek- 3 (Devam). Anket formu

3	Kazanılacak yarar ne olursa olsun, başkalarına zarar verme potansiyeli ortaya çıkarmak her zaman yanlıştır.	()	()	()	()	()
4	İnsanlar, psikolojik veya fiziksel olarak başka birine asla zarar vermemelidir.	()	()	()	()	()
5	İnsanlar, başkasının onur ve refahını herhangi bir biçimde tehdit edebilecek eylemlerde bulunmamalıdır.	()	()	()	()	()
6	Bir eylem masum bir kişiye zarar verecekse yapılmamalıdır	()	()	()	()	()
7	Bir eylemin gerçekleştirilip gerçekleştirilemeyeceğine, o eylemin olumlu sonuçları ile olumsuz sonuçlarını göz önünde bulundurarak karar vermek ahlaki değildir.	()	()	()	()	()
8	İnsanların onur ve refahı toplumun en önemli ilgisi olmalıdır.	()	()	()	()	()
9	Başkalarının refahını feda etmek hiçbir zaman gerekli değildir.	()	()	()	()	()
10	Ahlaki davranışlar en “yetkin” (mükemmel) eylem idealleriyle doğrudan örtüşen eylemlerdir.	()	()	()	()	()
11	Herhangi bir etik sistemin parçası olabilecek kadar önemli ahlak ilkesi yoktur.	()	()	()	()	()
12	Ahlaki şeyler durumdan duruma ve toplumdan topluma değişirler.	()	()	()	()	()
13	Ahlaki ölçütler bireysel şeyler olarak görülmelidir; bir kişinin ahlaki bakımından doğru bulduğunu başka biri yanlış olarak yargılayabilir.	()	()	()	()	()
14	Farklı ahlaki yaklaşımlar “doğruluk” açısından karşılaştırılmazlar.	()	()	()	()	()
15	Herkes için neyin ahlaki olduğu sorusu hiçbir zaman çözülemez; çünkü neyin ahlaki neyin ahlaki olmadığı bireye bağlıdır.	()	()	()	()	()
16	Ahlaki ölçütler sadece bir kişinin nasıl davranması gerektiğini belirten kişisel kurallardır; başkalarının hakkında yargı vermede kullanılamazlar.	()	()	()	()	()
17	Kişiler arası ilişkilerde ortaya çıkan ahlaki düşünceler öylesine karmaşıktır ki, kişilere kendi bireysel kurallarını ifade etme izni verilmelidir.	()	()	()	()	()
18	Bir ahlaki seçeneği belli türden eylemleri önleyecek şekilde sisteme sokmak, daha iyi insan ilişkileri oluşturmayı ve düzenlemeyi engeller.	()	()	()	()	()
19	Yalan söylemeye ilişkin hiçbir kural formüle edilemez; bir yalanın kabul edilip edilemeyeceği tamamen duruma bağlıdır.	()	()	()	()	()
20	Bir yalanın ahlaki veya ahlak dışı olarak yargılanması, eylemin içinde bulunduğu şartlara bağlıdır.	()	()	()	()	()
4.BÖLÜM : ÖRGÜTSEL VATANDASLIK ÖLÇEĞİ		1	2	3	4	5
1	İş yükü ağır olan öğretmen arkadaşlarıma yardım ederim.	()	()	()	()	()
2	Zamanım uygunsa, dersine herhangi bir sebeple gelemeyen ya da geciken arkadaşımın yerine derse girerim.	()	()	()	()	()
3	Öğretmen arkadaşlarımdan sorunu olduğunda onlara yardım etmek için gönüllü olarak zaman ayırıyorum.	()	()	()	()	()
4	Okula yeni atanan öğretmenler yardım istemeseler bile onlara yardımcı olurum	()	()	()	()	()
5	Okulumla ilgili bir karar almadan önce bu kararın sonucundan etkilenecek arkadaşlarımdan fikirlerini alırım.	()	()	()	()	()
6	Öğretmen arkadaşlarımdan haklarını korumaya özen gösteririm.	()	()	()	()	()
7	Öğretmen arkadaşlarımla aramda çıkabilecek olası sorunlar için önceden önlemler alırım.	()	()	()	()	()
8	İşimle ilgili önemli bir adım atmadan önce yöneticilerimi mutlaka bilgilendiririm.	()	()	()	()	()

Ek- 3 (Devam). Anket formu

9	Okulda zamanının çoğunu okuldaki iş ve uygulamalardan şikayet ederek geçiririm.	()	()	()	()	()
10	Okulumdaki küçük sorunları büyütebilirim	()	()	()	()	()
11	Etrafındakilere sürekli öğretmenliği bırakmak istediğimi söylerim.	()	()	()	()	()
12	Okulun olumlu yönlerinden çok olumsuz yönlerine odaklanırım.	()	()	()	()	()
13	İşime zamanında gelirim.	()	()	()	()	()
14	Teneffüs aralarımı asla uzatmam.	()	()	()	()	()
15	Teneffüs zamanı dışında işime ara vermem.	()	()	()	()	()
16	Kimse denetlemese bile okul kurallarına, yönetmeliklerine ve işlem basamaklarına uyarım.	()	()	()	()	()
17	Okuldaki değişiklikleri izler, öğretmen arkadaşlarımla bu değişiklikleri kabul etmeleri için aktif rol alırım.	()	()	()	()	()
18	Okulumuzun imajını güçlendiren tüm etkinliklere gönüllü olarak katılırım.	()	()	()	()	()
19	Okulu ilgilendiren tüm toplantılara katılarak tartışmalara aktif olarak katılırım.	()	()	()	()	()
20	Okuldaki değişikliklere ayak uydurmaya çalışırım.	()	()	()	()	()

Araştırmaya katkınızdan dolayı tekrar teşekkür ederim.

Ali BİRİNCİ
DKAB ÖĞRETMENİ
Doktora Öğrencisi

ETİK KURUL KARARI



T.C.
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU DEĞERLENDİRME RAPORU

Toplantı Tarihi : 05.05.2020

Toplantı No: 2020/22

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı doktora programı öğrencisi Ali BİRİNCİ'nin "İmam Hatip Okullarındaki Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Açıklanmasında Ahlaki Kişilik Özelliklerinin ve Ahlaki İdeolojilerinin Rolü" isimli doktora tezinde kullanacağı ölçme araçları için çalışmalar yapılması düşünülmektedir. Bu çerçevede yürütülecek çalışmalar için izin talebi kurulumuzca değerlendirilmiş olup;

- ☒ Etik açıdan uygun bulunmuştur.
☐ Etik açıdan uygun bulunmamıştır.
☐ Etik açıdan önerilen değişikliklerin yapılmasıyla uygun bulunmuştur.

		Uygundur	Uygun Değildir*	Değişikliklerle Uygundur*
Prof. Dr. Salih Sabri YAVUZ	(Başkan)			
Prof. Dr. Mehmet KÜÇÜK	(Üye)			
Prof. Dr. Alaattin KIZILTAN	(Üye)			
Prof. Dr. Ali Sait ALBAYRAK	(Üye)			
Prof. Dr. Ahmet İshak DEMİR	(Üye)			
Prof. Dr. Abdurrahman HAÇKALI	(Üye)			
Prof. Dr. Hasan Ali ESİR	(Üye)			

* Uygun bulunmaması halinde gerekçelerini içeren bir raporun sunulmasını gerektirir.

* Değişiklik önerisini içeren raporun sunulmasını gerektirir.

