



## Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocukluk Çağındaki Olumlu Yaşantıları ve Örgütsel Kimlik Algıları

Özgül Polat<sup>1</sup>, Sezgin Balaban<sup>2</sup>, Ebru Aydın<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Temel Eğitim Bölümü, Atatürk Eğitim Fakültesi, Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, [ozgul.polat@marmara.edu.tr](mailto:ozgul.polat@marmara.edu.tr)

<sup>2</sup> Temel Eğitim Anabilim Dalı, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye,  
[sezginbalaban@windowslive.com](mailto:sezginbalaban@windowslive.com)

<sup>3</sup> Temel Eğitim Bölümü, Eğitim Fakültesi, İstanbul Kültür Üniversitesi, İstanbul, Türkiye, [e.aydin@iku.edu.tr](mailto:e.aydin@iku.edu.tr)

**Sorumlu Yazar:** Özgül Polat

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi

**Kaynak Gösterimi:** Polat, Ö., Balaban, S., & Aydın, E. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin çocukluk çağındaki olumlu yaşantıları ve örgütsel kimlik algıları, *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 18(1), 12-26. doi: 10.17244/eku.1049022

**Etik Not:** Araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur. Bu araştırma için İstanbul Medeniyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Etik Kurulu'ndan etik onay alınmıştır (Tarih: 07.06.2021, Sayı: 2021/06-04).

## Positive Childhood Experiences and Organizational Identity Perceptions of Preschool Teachers

Özgül Polat<sup>1</sup>, Sezgin Balaban<sup>2</sup>, Ebru Aydın<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Department of Primary Education, Atatürk Faculty of Education, Marmara University, Istanbul, Turkey,  
[ozgul.polat@marmara.edu.tr](mailto:ozgul.polat@marmara.edu.tr)

<sup>2</sup> Department of Primary Education, Graduate School of Educational Sciences, Marmara University, Istanbul, Turkey,  
[sezginbalaban@windowslive.com](mailto:sezginbalaban@windowslive.com)

<sup>3</sup> Department of Primary Education, Faculty of Education, Istanbul Kultur University, Istanbul, Turkey, [e.aydin@iku.edu.tr](mailto:e.aydin@iku.edu.tr)

**Corresponding Author:** Özgül Polat

**Article Type:** Research Article

**To Cite This Article:** Polat, Ö., Balaban, S., & Aydın, E. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin çocukluk çağındaki olumlu yaşantıları ve örgütsel kimlik algıları, *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 18(1), 12-26. doi: 10.17244/eku.1049022

**Ethical Note:** Research and publication ethics were followed. For this research, the ethical approval was obtained from the Educational Sciences Ethics Committee of Istanbul Medeniyet University (Date: 07.06.2021, Number: 2021/06-04).



## Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocukluk Çağındaki Olumlu Yaşantıları ve Örgütsel Kimlik Algıları

Özgül Polat<sup>1</sup>, Sezgin Balaban<sup>2</sup>, Ebru Aydın<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Temel Eğitim Bölümü, Atatürk Eğitim Fakültesi, Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye,  
[ozgul.polat@marmara.edu.tr](mailto:ozgul.polat@marmara.edu.tr), ORCID: [0000-0001-7426-5771](https://orcid.org/0000-0001-7426-5771)

<sup>2</sup> Temel Eğitim Anabilim Dalı, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye,  
[sezginbalaban@windowslive.com](mailto:sezginbalaban@windowslive.com), ORCID: [0000-0003-0499-0307](https://orcid.org/0000-0003-0499-0307)

<sup>3</sup> Temel Eğitim Bölümü, Eğitim Fakültesi, İstanbul Kültür Üniversitesi, İstanbul, Türkiye,  
[e.aydin@iku.edu.tr](mailto:e.aydin@iku.edu.tr), ORCID: [0000-0001-6982-5957](https://orcid.org/0000-0001-6982-5957)

### Öz

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin çocukluk çağı olumlu yaşantıları ile örgütsel kimlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. İlişkisel tarama modelinde tasarlanan araştırmaya 2020-21 eğitim öğretim yılında resmi ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan 202 okul öncesi öğretmeni katılım göstermiştir. Araştırmanın verileri Olumlu Çocukluk Yaşantıları Ölçeği ve Öğretmen Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Çocukluk çağı olumlu yaşantılar ölçeği puanları ile öğretmenlerin yaşı, öğrenim düzeyi ve çalıştıkları okul türü arasında anlamlı bir farklılık olmadığı; öğretmenlerin örgütsel kimlik algıları ile yaş, öğrenim düzeyi ve okul türü arasında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin örgütsel kimlik algıları ve çocukluk çağı olumlu yaşantıları arasında orta derecede, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Mevcut araştırma olumlu çocukluk deneyimlerinin yetişkinlik dönemi örgütsel kimlik algısı ile ilişkisini açığa çıkarması açısından önem taşımaktadır.

### Makale Bilgisi

**Anahtar Kelimeler:** Çocukluk çağı olumlu yaşantıları, okul öncesi öğretmenleri, örgütsel kimlik algısı

### Makale Geçmişi:

Geliş: 28 Aralık 2021  
Düzeltilme: 13 Haziran 2022  
Kabul: 15 Haziran 2022

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi

## Positive Childhood Experiences and Organizational Identity Perceptions of Preschool Teachers

### Abstract

The aim of this study is to examine the relationship between preschool teachers' positive childhood experiences and their organizational identity perceptions. The study is designed in a relational screening model, consisted of 202 participants working as preschool teachers. The data of the study were collected through Positive Childhood Experiences Scale and Teacher Organizational Identity Perception Scale. It was observed that there is no significant difference between the childhood positive experiences scale scores and the teachers' age, education level, and the type of school. There are significant differences between teachers' perceptions of organizational identity and age, education level and school type. As a result of the analysis, it was concluded that there is a moderate, positive and significant relationship between perceptions of organizational identity and positive childhood experiences of preschool teachers. The current research is important in terms of revealing the relationship between positive childhood experiences and organizational identity perception in adulthood.

### Article Info

**Keywords:** Positive childhood experiences, Preschool teachers, Organizational identity perceptions

### Article History:

Received: 28 December 2021  
Revised: 13 June 2022  
Accepted: 15 June 2022

**Article Type:** Research Article

## **Extended Summary**

### **Introduction**

Organizational identity is defined as a set of individual evaluations that define the general behavior of the organization and reveal the different perceptions of individuals about the organization, they are a member of. Although the perception of organizational identity is shaped on an individual basis, individuals' perceptions of organizational identity constitute one of the factors that directly affect teamwork and team success. A positive perception of organizational identity contributes to the physical and emotional attachment of individuals to the organization, thus increasing the success of both the individual and the organization.

Organizational identity is the situation that makes the educational institution different from others as an organization, shows the power of the institution, provides the opportunity to make predictions about the institution, and shows the internal structure of the educational institution. It can be said that teachers are the most effective part of the organizational identity in an educational institution. Studies have shown that teachers' perceptions of organizational identity are in a positive and significant relationship with variables such as their levels of trust in school, intrinsic motivation, organizational commitment, organizational justice and organizational socialization. Having a positive perception of organizational identity is important for teachers to develop their own potential, for the effective functioning of educational institutions and for the organization to reach its goals. On the contrary, it is known that individuals with negative perceptions may have low motivation and working performance.

It is emphasized that childhood experiences are the basis of many problems experienced by an adult in business and daily life. Research shows that both positive and negative experiences shape brain development and health throughout life. It has been stated that negative experiences in early childhood may make individuals more prone to psychopathology, and these experiences have been associated with personality disorders, depression, antisocial behavior disorders and substance use in the following years. Therefore, it is believed that studies aiming to reveal and develop teachers' perceptions of organizational identity are important. In connection with this, in the context of the information presented above, it was thought that the perception of organizational identity might be related to positive childhood experiences. In the present study, it was aimed to examine the relationship between preschool teachers' positive experiences in childhood and their perceptions of organizational identity.

### **Method**

This study is descriptive research conducted in the relational survey model. The study group consists of 202 preschool teachers working in pre-school education institutions in Turkey in the 2020-2021 academic year. The data of the research were collected through the Childhood Positive Experiences Scale and the Perception of Organizational Identity Scale. The analysis of the data obtained from the research was made through the SPSS 21.0 package program. As a result of Kolmogorov-Smirnov tests performed to test the normality of the data obtained, it was found that the distribution of the data was not normal. For this reason, it was decided to use non-parametric correlation and differentiation tests in the analysis. Mann Whitney-U and Kruskal Wallis-H tests were applied to determine whether the scores obtained from both scales differ according to demographic characteristics. Spearman correlation analysis was performed to determine the significance of the relationship between the scores obtained from the scales.

### **Results**

According to the main result obtained from the research, as the preschool teachers' positive childhood experiences scores increase, their organizational identity perception scores also increase significantly. The scores of the childhood positive experiences scale do not make a significant difference according to the age of the teachers, their education level and the type of school they work in. According to the results of the analysis made between the teachers' organizational identity perception scores and the age variable, significant differences were found between the Communication sub-dimension and the total organizational identity perception scores. In the age groups where the difference was determined, it was seen that the significant difference was in favor of the older age group teachers. According to the results of the analysis made between the organizational identity perception scores and the education level, it was determined that there were significant differences between the Belonging sub-dimension scores and this difference was in favor of associate degree graduate teachers. It has been observed that the organizational identity perceptions of associate degree teachers are significantly higher than teachers with both undergraduate and graduate education degrees. According to the results of the analysis made between the organizational identity perception scores and the type of school studied, it was determined that the teachers working in private schools had significantly higher organizational identity perception and Belonging dimension scores than teachers working in public schools. As a result of the research, it was concluded that there is a moderate, positive and significant relationship between preschool teachers' positive childhood experiences and

organizational identity perceptions. In other words, as teachers' positive childhood experiences increase, their organizational identity perceptions also increase significantly.

This study, which aims to determine the relationships between teachers' positive childhood experiences and organizational identity perceptions, is a quantitative study, and qualitative studies including in-depth data analysis can be carried out in order to better understand the reasons underlying the results. In this study, the determining effect of positive childhood experiences on the perception of organizational identity could not be examined because the data did not show normal distribution. In future studies, the explanatory relationships between the two variables can be examined. Projects and social events can be organized in order to increase the belonging of teachers to their institutions and their communication skills within the scope of organizational identity perceptions of teachers. Finally, by investigating the different effects of positive childhood experiences on adulthood, trainings that include awareness and information sharing pointing to the importance of childhood can be carried out.

## Giriş

Her bireyin yaşam döngüsü içerisinde “ben kimim?” sorusunu sorduğu bir dönemi olduğu söylenebilir. Bu soru kalıbı bireyin hayatında özellikle ergenlik döneminde daha fazla yer tutmaktadır (Erikson, 1968). Bu sorgulama sürecinde öne çıkan temel kavram kimliktir. Van Tonder (2004) kimlik kavramını, insanın benzersizliği, özerkliği ve farklılığı olarak tanımlamıştır. Erikson ise kimliği bir duygu veya psikolojik bir yapı olarak tanımlamış ve bireyde kimliğin oluşumunu bilinç ve bilinç dışı yapıların ortaklaşması olarak derinleştirmiştir (Erikson, 1968). Genel olarak kimlik, insanın “ben kimim?” sorusuna verdiği cevap olarak ifade edilmektedir (Atak, 2011; Gleason, 1983).

Aristo'nun Zoon Politikon felsefi anlayışına göre insan toplumsal bir varlıktır (Yeşilçayır, 2014). Toplum içerisinde sosyal etkileşim halinde var olan birey, içinde yaşadığı ve çalıştığı örgütsel bir atmosfer geliştirmektedir. Bu anlamda örgütler de bireyler gibi kimliklere sahip olmaktadır (İpek, 2010). Biber (2003) kimlik kavramını örgütler için uzun vadeli oluşum ve değişim, planlı halkla ilişkiler çalışmaları gerektiren ve bir anda değişemeyen, kolay edinilemeyen bir unsur olarak tanımlamaktadır. Aynı zamanda, örgütsel kimlik örgütün kendini dışarıya karşı ifade etme biçimi, hedef kitleye ulaşma yolundaki adımlar ve yolların tamamıdır (Hart, 1987). Tüm disiplinlerde ya da faaliyet alanlarında yer alan örgütler içerisinde bireylerin davranışlarını düzenleyen, etkileyen ve ortak bir hedefe yönlendiren kültürel bir yapı bulunmaktadır (İra & Şahin, 2011). Bireyler, bu kültür içerisinde örgüte karşı bir bağlılık oluşturmaya ya da bağlanmadan kaçınmaktadır. Örgütte yer alan bireylerin bağlılıkları, örgüte dair geliştirdikleri algıdan ileri gelmektedir (Erkmen & Çerik, 2007). Birey, algısı doğrultusunda bir tutum geliştirmekte ve bu tutum olumlu ise iş tatmini, örgütsel sadakat ve bağlılık meydana gelmektedir (Tutar, 2007).

Örgütsel kimlik, örgütün genel davranışını tanımlayan ve bireylerin üyesi oldukları örgüte ilişkin farklı algılarını ortaya çıkaran bir dizi bireysel değerlendirme olarak tanımlanmaktadır (Dutton et al., 1994). Örgütsel kimliğe yönelik algı her ne kadar bireysel temelde şekillense de bireylerin örgütsel kimlik algıları ekip çalışmalarını ve ekip başarısını doğrudan etkileyen faktörlerden birini oluşturmaktadır (Bankins & Waterhouse, 2019; Hurst & Pattath, 2019). Olumlu örgütsel kimlik algısı bireylerin örgüte fiziksel ve duygusal olarak bağlanmasına katkıda bulunmakta, böylece hem bireyin kendisinin hem de örgütün başarısını arttırabilmektedir (Chang & Bangsri, 2020).

Eğitim kurumları açısından örgütsel kimlik; eğitim kurumunu bir örgüt olarak diğer örgütlerden farklı kılan, kurumun gücünü gösteren, kuruma yönelik kestirimlerde bulunmaya fırsat sağlayan ve eğitim kurumunun içsel yapısını gösteren durumdur (Altun, 2001). Bir örgüt olarak eğitim kurumunda, örgüt kimliğini oluşturan en etkili parçanın öğretmenler olduğu söylenebilmektedir. Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin örgütsel kimlik algılarının okula güven düzeyleri (Uğurlu & Arslan, 2015), içsel motivasyon (Argon & Ertürk, 2013), örgütsel bağlılık (Şanlı & Arabacı, 2016), örgütsel adalet (Ertürk, 2018) ve örgütsel sosyalleşme (Aminbeidokhti et al., 2017; Nazari, 2019) gibi değişkenlerle pozitif yönlü anlamlı bir ilişki içerisinde olduğu ortaya konmuştur. Öğretmenlerin olumlu bir örgütsel kimlik algısına sahip olması kendi potansiyellerini geliştirebilmeleri, eğitim kurumlarının etkin işleyişi ve örgütün amacına ulaşabilmesi açısından önem taşımaktadır. Bunun aksine, olumsuz algıya sahip bireylerin motivasyonları ve iş performanslarının düşük olabildiği bilinmektedir (Tutar, 2007).

Bununla bağlantılı olarak bir yetişkinin iş hayatında ve günlük hayatında yaşadığı pek çok sorunun temelinde çocukluk yaşantıları olduğu vurgusu yapılmaktadır (Lee et al., 2018; Yu et al., 2020). Araştırmalar hem olumlu hem de olumsuz deneyimlerin yaşam boyunca beyin gelişimini ve sağlığını şekillendirdiğini göstermektedir (Lamb & Lerner, 2015; Shonkoff & Garner, 2012). Erken çocukluk döneminde maruz kalınan olumsuz deneyimlerin, bireyleri psikopatolojilere daha yatkın hale getirebildiği belirtilmiştir (Herman et al., 1997); bu deneyimler ileriki yıllarda özellikle kişilik bozuklukları, depresyon, antisosyal davranış bozuklukları ve madde kullanımı ile ilişkilendirilmiştir (Bernstein et al., 1994; Brown & Anderson, 1991; Ertaç, 2021; Gündüz & Gündoğmuş, 2019; Young et al., 2017). Psikanalitik kuramı ile çocukluk yaşantılarının bireyin yetişkinlik hayatına etkilerinin olduğunu iddia eden ilk ve önemli kişi Sigmund Freud olmuştur (Eryavuz, 2006). Freud kişilik aygıtı kavramını geliştirmiş, ayrıca psikanaliz yöntemi ile bireyin çocukluk yaşantıları üzerinde durarak kişinin yaşadığı olumsuzlukların ortadan kaldırılmasını amaçlamıştır (Tuzcuoğlu, 1995). Buna ek olarak yakın zamanlarda pozitif psikoloji alanında gerçekleştirilen çalışmalarda bireylerin olumsuz çocukluk deneyimlerinden güçlenerek de çıkabileceği ortaya konmuştur (Jay, 2018).

Bireylerin erken çocukluk dönemi yaşantılarının uzun süreli etkileri üzerine yapılan çalışmalarda olumlu çocukluk deneyimleri; ebeveyn-çocuk bağlanması, olumlu ebeveynlik yaşantıları (ebeveyn sıcaklığı, yanıt verme ve destek, vs.), aile sağlığı ve olumlu arkadaşlık ilişkileri bağlamında açıklanmaktadır (Bethell et al., 2019; Hillis et al., 2010). Bu fenomenler ileriki yıllarda bireysel farklılıklara dayalı olarak kişinin zorluklarla ve stresle başa çıkabilmesine yardımcı olan ve zihinsel sağlığının gelişmesine katkıda bulunan yaşam deneyimlerini içermektedir (Skodol et al., 2007). Olumlu çocukluk deneyimi üzerine yapılan araştırmalarda, bu deneyimlerin mutluluk ve yaşam doyumu (Doğan & Aydın, 2020), özsaygı ve mutluluk (Cheng & Furnham, 2004), fiziksel sağlık (Chopik & Edelstein, 2019) ve psikolojik sağlık (Doğan & Yavuz, 2020) ile pozitif yönlü ilişki içerisinde olduğu ortaya konmuştur.

Okul öncesi öğretmenleri çocukların okul hayatına dair karşılaştıkları ilk kişiler olmaktadır. Çocukların okul, eğitim, öğretmen gibi kavramlara yönelik ilk algılarının oluşmasında okul öncesi öğretmenlerinin önemli bir yeri olduğu

söylenmektedir. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin sahip oldukları olumlu ya da olumsuz örgütsel kimlik algılarının çocuklara sundukları eğitimin kalitesini etkileyebileceği düşünülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin örgütsel kimlik algılarını açığa çıkarmayı ve geliştirmeyi hedefleyen çalışmaların önem taşıdığına inanılmaktadır. Bununla bağlantılı olarak yukarıda sunulan bilgiler bağlamında örgütsel kimlik algısının olumlu çocukluk deneyimleri ile ilişkili olabileceği düşünülmüştür. İlgili literatür incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel kimlik algısı (Feather & Rauter, 2004; Gümüş et al., 2012; Nagar, 2012; Olkkonen & Lipponen, 2006; Oplatka, 2009; Özdemir, 2012; Sezgin, 2009; Van Dick et al., 2006) ve çocukluk çağı olumlu yaşantıları (Bingöl, 2018; Cheng & Furnham, 2004; Chopik & Edelstein, 2019; Gilbert et al., 2008; Oliveira et al., 2016) hakkında ulusal ve uluslararası seviyede araştırmaların olduğu görülmektedir. Ancak, okul öncesi öğretmenleri açısından örgütsel kimlik algısı ve çocukluk çağı olumlu yaşantıların bir arada incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Mevcut araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin ile çocukluk çağındaki olumlu yaşantıları ile örgütsel kimlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç ile yola çıkılan araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- (1) Öğretmenlerin çocukluk çağı olumlu yaşantıları ve örgütsel kimlik algıları demografik özelliklere göre (yaş, öğrenim düzeyi, çalışılan okul türü) farklılık göstermekte midir?
- (2) Öğretmenlerin çocukluk çağı olumlu yaşantıları ile örgütsel kimlik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

### Yöntem

Bu çalışma, ilişkisel tarama modelinde yürütülmüş betimsel bir araştırmadır. Bu tip araştırmalarında iki ya da daha fazla sayıdaki değişkenler arasında beraber bir değişimin varlığının ya da derecesinin belirlenmesi amaçlanmaktadır (Fraenkel & Wallen, 2009; Karasar, 2014). Mevcut araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin çocukluk çağındaki olumlu yaşantıları ile örgütsel kimlik algıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmektedir.

Araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur. Bu araştırma için İstanbul Medeniyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Etik Kurulu'ndan etik onay alınmıştır (Tarih: 07.06.2021, Sayı: 2021/06-04).

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılında Türkiye'deki okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan 202 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma grubunu belirleme aşamasında olasılık dışı örnekleme yöntemlerinden olan uygun örnekleme yöntemi seçilmiştir. Uygun örnekleme yöntemi araştırmaya hız kazandıran ve araştırmacılar için veri toplama sürecini kolaylaştıran ve belirli özellikleri taşıyan katılımcılar ile yapabilecekleri bir yöntemdir (Balcı, 2001; Kılıç, 2013). Tablo 1'de katılımcı grubun demografik bilgileri için frekans ve yüzde dağılımına yer verilmiştir.

**Tablo 1.** Demografik bilgiler

Özellikler	f	%
Yaş	20-25	11,9
	26-30	21,3
	31-35	16,3
	36-40	27,2
	41 ve üstü	23,3
	Toplam	202
Öğrenim Düzeyi	Ön lisans	6,9
	Lisans	72,3
	Lisansüstü	20,8
	Toplam	202
Okul Türü	Resmi Okul	69,3
	Özel Okul	30,7
	Toplam	202

### Veri Toplama Araçları

Bu araştırmaya ait veriler Çocukluk Çağı Olumlu Yaşantılar Ölçeği ve Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeği aracılığıyla toplanmıştır.

**Çocukluk Çağı Olumlu Yaşantılar Ölçeği:** Doğan ve Aydın (2020) tarafından bireylerin olumlu çocukluk çağı yaşantılarını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek, tek boyutu oluşturan 22 maddeden meydana gelmektedir. Ölçek maddelerinin faktör yük değerleri .40 ve .86 arasında yer almaktadır. Aynı zamanda ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .96 ve bileşik güvenilirlik kat sayısı .97 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre Çocukluk Çağı Olumlu Yaşantılar Ölçeğinin yetişkin bireylerin çocukluk yaşantılarını ölçmek için kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir ölçek

olduğu anlaşılmıştır. Mevcut araştırma için gerçekleştirilen analiz sonuçlarında ise ölçeğin tamamına ait Cronbach alfa değerinin .96 olduğu belirlenmiştir.

**Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeği:** Tabak ve Boyacı (2019) tarafından öğretmenlerin örgütsel kimlik algılarını belirlemek amacıyla geliştirilen 5'li likert tipi bir ölçektir. Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeği, 17 madde ve üç boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin boyutları; Destek (8 madde), Aidiyet (4 madde) ve İletişim (5 madde) olarak sıralanmaktadır. Ölçekteki maddelerin faktör yük değerleri .56 ve .89 arasındadır. Ölçekteki üç alt boyut toplam varyansın %72.1'ini açıklamaktadır. Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeği için hesaplanan Cronbach Alpha katsayısı .94'tür. Ölçeğin alt boyutları için alpha katsayıları destek (.94), aidiyet (.80) ve iletişim (.80) olarak hesaplanmıştır.

Mevcut araştırma için gerçekleştirilen analiz sonuçlarında ölçeğin tamamına ait Cronbach alfa değerinin .93 olduğu belirlenmiştir. Açıklayıcı faktör analizi sonuçlarına göre Destek alt boyutunun toplam varyansın 51.07'sini, Aidiyet alt boyutunun toplam varyansın 11.82'sini ve İletişim alt boyutunun toplam varyansın 8.46'sını karşıladığı ortaya konmuştur. Ölçme aracındaki iki faktörün birlikte açıkladıkları toplam varyans ise 71.35 olarak hesaplanmıştır.

### Verilerin analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin analizi SPSS 21.0 paket programı aracılığıyla yapılmıştır. Verilerin, Çocukluk Çağı Olumlu Yaşantılar Ölçeği toplam puanları ile Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeği alt boyutları ve toplam puanları bazındaki dağılımların normalliğini test etmek amacıyla Kolmogorov Smirnov analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçlarına Tablo 2'de yer verilmiştir.

**Tablo 2.** Verilerin dağılımına yönelik yapılan Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov		
	İstatistik	sd	p
<b>Çocukluk Çağı Olumlu Yaşantılar Toplam</b>	,113	202	,000
<b>Örgütsel Kimlik Algısı Toplam</b>	,079	202	,004
Destek Alt Boyutu	,105	202	,000
Aidiyet Alt Boyutu	,141	202	,000
İletişim Alt Boyutu	,149	202	,000

Tablo 2'de görüldüğü üzere, çocukluk çağı olumlu yaşantılar ölçeği ve örgütsel kimlik algısı ölçeğinden elde edilen puanların normalliğini sınamak için yapılan Kolmogorov-Smirnov testleri sonucunda, verilere ait dağılımın normal olmadığı bulunmuştur ( $p < .05$ ). Bu nedenle yapılan analizlerde parametrik olmayan ilişki ve fark testlerinden yararlanılmasına karar verilmiştir. Her iki ölçekten elde edilen puanların demografik özelliklere göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla Mann Whitney-U ve Kruskal Wallis-H testleri uygulanmıştır. Ölçeklerden alınan puanlar arasındaki ilişkinin anlamlılığının belirlenmesi amacıyla Spearman kolerasyon analizi gerçekleştirilmiştir.

### Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çocukluk çağı olumlu yaşantılar puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonuçlarına Tablo 3'te yer verilmiştir.

**Tablo 3.** Öğretmenlerin çocukluk çağı olumlu yaşantılarının yaş değişkenine göre farklılaşma durumu

	Yaş Aralığı	N	$\bar{X}_{sıra}$	$x^2$	sd	p
<b>Çocukluk Çağı Olumlu Yaşantılar</b>	20-25	24	111,77	9,189	4	,057
	26-30	43	92,84			
	31-35	33	90,68			
	36-40	55	93,46			
	41 ve üstü	47	121,18			
	Toplam	202				

Tablo 3'te görüldüğü gibi, grupların sıralama ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur ( $x^2=9,189$ ;  $p > .05$ ). Araştırmaya katılan öğretmenlerin çocukluk çağı olumlu yaşantılar puanlarının öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonuçlarına Tablo 4'te yer verilmiştir.

**Tablo 4.** Öğretmenlerin çocukluk çağı olumlu yaşantılarının öğrenim düzeyine göre farklılaşma durumu

	Öğrenim Düzeyi	N	$\bar{X}_{sıra}$	$x^2$	sd	p
Çocukluk Çağı Olumlu Yaşantılar	Ön lisans	14	101,25	,001	2	1,000
	Lisans	146	101,48			
	Lisansüstü	42	101,65			
	Toplam	202				

Tablo 4'te görüldüğü gibi, grupların sıralama ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur ( $x^2=0,001$ ;  $p>,05$ ). Katılımcı öğretmenlerin çocukluk çağı olumlu yaşantılar puanlarının çalıştıkları okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonuçlarına Tablo 5'de yer verilmiştir.

**Tablo 5.** Öğretmenlerin çocukluk çağı olumlu yaşantılarının çalıştıkları okul türüne göre farklılaşma durumu

	Okul Türü	N	$\bar{X}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Çocukluk Çağı Olumlu Yaşantılar	Resmi	140	98,22	13751,00	3881,000	-1,198	,231
	Özel	62	108,90	6752,00			
	Toplam	202					

Tablo 5'te görüldüğü gibi, grupların sıralama ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur ( $U=3881,000$ ;  $p>,05$ ). Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel kimlik algısı puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçlarına Tablo 6'da yer verilmiştir.

**Tablo 6.** Öğretmenlerin örgütsel kimlik algısı puanlarının yaşa göre farklılaşma durumu

	Yaş	N	$\bar{X}_{sıra}$	$x^2$	sd	p
Destek	20-25	24	96,52	10,028	4	,040
	26-30	43	99,71			
	31-35	33	80,02			
	36-40	55	101,20			
	41 ve üstü	47	121,12			
	Toplam	202				
Aidiyet	20-25	24	113,19	8,435	4	,077
	26-30	43	108,26			
	31-35	33	76,42			
	36-40	55	100,20			
	41 ve üstü	47	108,48			
	Toplam	202				
İletişim	20-25	24	104,88	27,680	4	,000*
	26-30	43	96,29			
	31-35	33	64,24			
	36-40	55	99,67			
	41 ve üstü	47	132,84			
	Toplam	202				
Örgütsel Kimlik Algısı Toplam	20-25	24	103,42	16,531	4	,002*
	26-30	43	99,86			
	31-35	33	70,41			
	36-40	55	101,16			
	41 ve üstü	47	124,24			
	Toplam	202				

Tablo 6'ya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel kimlik algısı puanlarının iletişim alt boyutu ( $x^2=27,680$ ;  $p<,05$ ) ve örgütsel kimlik algısı toplam puanında ( $x^2=16,531$ ;  $p<,05$ ) yaş değişkenine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bulunan anlamlı farklılığın hangi yaş grupları arasında olduğunu belirlemek amacıyla Mann Whitney-U testi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 7'de sunulmuştur.



**Tablo 7.** Öğretmenlerin Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeği İletişim Alt Boyutu ve toplam puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşma durumu

	Yaş	N	$\bar{X}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
<b>İletişim</b>	20-25	24	35,88	861,00	471,000	-,591	,554
	26-30	43	32,95	1417,00			
	Toplam	67					
	20-25	24	36,75	882,00	210,000	-3,028	,002*
	31-35	33	23,36	771,00			
	Toplam	57					
	20-25	24	41,38	993,00	627,000	-,354	,723
	36-40	55	39,40	2167,00			
	Toplam	79					
	20-25	24	28,38	681,00	381,000	-2,260	,024
	41 ve üzeri	47	39,89	1875,00			
	Toplam	71					
	26-30	43	44,05	1894,00	471,000	-2,509	,012
	31-35	33	31,27	1032,00			
	Toplam	76					
	26-30	43	48,71	2094,50	1148,500	-,245	,807
	36-40	55	50,12	2756,50			
	Toplam	98					
	26-30	43	36,58	1573,00	627,000	-3,132	,002*
	41 ve üzeri	47	53,66	2522,00			
	Toplam	90					
	31-35	33	34,70	1145,00	584,000	-2,812	,005*
	36-40	55	50,38	2771,00			
	Toplam	88					
31-35	33	25,91	855,00	294,000	-4,748	,000*	
41 ve üzeri	47	50,74	2385,00				
Toplam	80						
36-40	55	43,77	2407,50	867,500	-2,884	,004*	
41 ve üzeri	47	60,54	2845,50				
Toplam	102						
<b>Örgütsel Kimlik Algısı Toplam</b>	20-25	24	34,58	830,00	502,000	-,183	,855
	26-30	43	33,67	1448,00			
	Toplam	67					
	20-25	24	34,90	837,50	254,500	-2,290	,022
	31-35	33	24,71	815,50			
	Toplam	57					
	20-25	24	40,35	968,50	651,500	-,091	,928
	36-40	55	39,85	2191,50			
	Toplam	79					
	20-25	24	31,08	746,00	446,000	-1,436	,151
	41 ve üzeri	47	38,51	1810,00			
	Toplam	71					
	26-30	43	43,77	1882,00	483,000	-2,376	,018
	31-35	33	31,64	1044,00			
	Toplam	76					
	26-30	43	49,20	2115,50	1169,500	-,093	,926
	36-40	55	49,74	2735,50			
	Toplam	98					
	26-30	43	39,22	1686,50	740,500	-2,183	,029
	41 ve üzeri	47	51,24	2408,50			
	Toplam	90					
	31-35	33	36,38	1200,50	639,500	-2,312	,021
	36-40	55	49,37	2715,50			
	Toplam	88					
31-35	33	28,68	946,50	385,500	-3,815	,000*	
41 ve üzeri	47	48,80	2293,50				
Toplam	80						
36-40	55	46,21	2541,50	1001,500	-1,955	,051	
41 ve üzeri	47	57,69	2711,50				
Toplam	102						

Tablo 7’de araştırmaya katılan öğretmenlerin iletişim alt boyutu puanlarına göre 20-25 ve 31-35 yaş grupları arasında ( $U=210,000$ ;  $p<.05$ ), 26-30 ve 41 ve üzeri yaş grupları arasında ( $U=627,000$ ;  $p<.05$ ), 31-35 ve 36-40 yaş grupları arasında ( $U=584,000$ ;  $p<.05$ ), 31-35 ve 41 ve üzeri yaş grupları arasında ( $U=294,000$ ;  $p<.05$ ), 36-40 ve 41 ve üzeri yaş grupları arasında ( $U=867,500$ ;  $p<.05$ ) anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Farklılık tespit edilen tüm yaş grupları 20-25 ve 31-35 yaş grubu haricinde farklılığın daha büyük yaş grubunun lehine olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin örgütsel kimlik algısı toplam puanlarına göre ise 31-35 ve 41 ve üzeri yaş grupları arasında ( $U=385,500$ ;  $p<.05$ ) anlamlı bir farklılık olduğu görülebilmektedir. Farklılığın daha büyük yaş grubu lehine olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel kimlik algısı ölçeği puanlarının öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonuçlarına Tablo 8’de yer verilmiştir.

**Tablo 8.** Öğretmenlerin Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeği Puanlarının öğrenim düzeyi değişkenine göre farklılaşma durumu

	Öğrenim Düzeyi	N	$\bar{X}_{sıra}$	$x^2$	sd	p
<b>Destek</b>	Ön lisans	14	136,25	5,426	2	,066
	Lisans	146	99,54			
	Lisansüstü	42	96,71			
	Toplam	202				
<b>Aidiyet</b>	Ön lisans	14	156,43	13,675	2	,001*
	Lisans	146	96,44			
	Lisansüstü	42	100,79			
	Toplam	202				
<b>İletişim</b>	Ön lisans	14	126,36	2,952	2	,229
	Lisans	146	98,62			
	Lisansüstü	42	103,21			
	Toplam	202				
<b>Örgütsel Kimlik Algısı Toplam</b>	Ön lisans	14	138,68	6,228	2	,044
	Lisans	146	97,89			
	Lisansüstü	42	101,67			
	Toplam	202				

Tablo 8’e göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin Aidiyet alt boyutu ( $x^2=13,675$ ;  $p<.05$ ) puanlarının öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonuçları Tablo 9’da sunulmuştur.

**Tablo 9.** Öğretmenlerin Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeği Aidiyet Alt Boyutu puanlarının öğrenim düzeyleri değişkenine göre farklılaşma durumu

	Öğrenim Düzeyi	N	$\bar{X}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
<b>Aidiyet</b>	Ön lisans	14	124,29	1740,00	409,000	-3,732	,000*
	Lisans	146	76,30	11140,00			
	Toplam	160					
	Ön lisans	14	39,64	555,00	138,000	-2,997	,003*
	Lisansüstü	42	24,79	1041,00			
	Toplam	56					
	Lisans	146	93,64	13671,00	2940,000	-,408	,683
	Lisansüstü	42	97,50	4095,00			
Toplam	188						

Tablo 9’da araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel kimlik algısı puanlarının Aidiyet alt boyutunda ön lisans ile lisans arasında ön lisans grubu lehine ( $U=409,000$ ;  $p<.05$ ) ve ön lisans ile lisansüstü arasında ön lisans lehine ( $U=138,000$ ;  $p<.05$ ) anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel kimlik algısı puanlarının çalıştıkları okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonuçlarına Tablo 10’da yer verilmiştir.

**Tablo 10.** Öğretmenlerin Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeği Puanlarının çalıştıkları okul türü değişkenine göre farklılaşma durumu

	Okul Türü	N	$\bar{X}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Destek	Resmi	140	100,39	14055,00	4185,000	-,406	,685
	Özel	62	104,00	6448,00			
	Toplam	202					
Aidiyet	Resmi	140	94,26	13196,00	3326,000	-2,667	,008*
	Özel	62	117,85	7307,00			
	Toplam	202					
İletişim	Resmi	140	100,99	14139,00	4269,000	-,186	,852
	Özel	62	102,65	6364,00			
	Toplam	202					
Örgütsel Kimlik Algısı Toplam	Resmi	140	98,98	13856,50	3986,500	-,923	,356
	Özel	62	107,20	6646,50			
	Toplam	202					

Tablo 10'a göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel kimlik algısı ölçeği alt boyutlarından olan Aidiyet puanlarının ( $U=3326,000$ ;  $p<.05$ ) öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne göre anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Aidiyet alt boyutunda farklılığın özel okullarda çalışan öğretmenler lehine gerçekleştiği görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Çocukluk Çağı Olumlu Yaşantılar Ölçeği ve Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeği toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla Spearman analizi gerçekleştirilmiş ve analiz sonuçlarına Tablo 11'de yer verilmiştir.

**Tablo 11.** Çocukluk Çağı Olumlu Yaşantılar ile Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeği puanları arasındaki ilişkiler için yapılan Spearman analizi sonuçları

Değişkenler	N	r	p
Çocukluk Çağı Olumlu Yaşantılar Örgütsel Kimlik Algısı	202	,335	,000*

Tablo 11'de görüldüğü üzere, çocukluk çağı olumlu yaşantılar ve örgütsel kimlik algısı puanları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır ( $r=,335$ ;  $p<,001$ ). Tabloda yer alan korelasyon katsayısına göre değişkenlerin birbirleri üzerinde açıkladıkları varyans %11'dir.

### Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin çocukluk çağındaki olumlu yaşantıları ile örgütsel kimlik algıları arasındaki ilişki nicel bir yaklaşımla incelenmiştir. Bu bölümde, elde edilen bulgular tartışılarak uygulayıcılara ve politika yapıcılara yönelik önerilerde bulunulmuştur. Araştırmadan elde edilen temel sonuca göre, okul öncesi öğretmenlerinin çocukluk çağı olumlu yaşantılar puanları arttıkça örgütsel kimlik algısı puanları da anlamlı şekilde artmaktadır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, çocukluk çağı olumlu yaşantılar ölçeği puanları öğretmenlerin yaşı, öğrenim düzeyi ve çalıştıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır. Literatürde, çocukluk çağı yaşantılarının yukarıda sayılan değişkenlere göre farklılaşma durumunu incelemiş herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çocukluk çağı yaşantıları, bireyin geçmiş deneyimlerini içerdiğinden yaşa göre değişkenlik göstermemesi beklenen bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Ancak, psikoloji literatüründe otobiyografik anı olarak belirtilen ve olayların birebir eşsiz kayıtlarından ziyade yaşantıların biliş ile inşa edilmesini içeren bir hiyerarşik yapı bulunmaktadır (Conway & Pleydell-Pearce, 2000; McAdams, 1993). Buna göre, bireyler anıları hatırlama esnasında ilgili anıları yeniden inşa edebilmektedir. Bu inşa sürecinde ise kişi belli bir duygu durumu içerisindeyken o duyguya benzerlik gösteren duyguları daha iyi hatırlayabilmektedir (Bower, 1992). Bu noktada bireyin yaşı ve deneyimlerinin çocukluk çağı yaşantılarını olumlu ya da olumsuz olarak hatırlamasını etkileyebileceği düşünülmektedir. Nitekim bu durumun mevcut araştırma için bir sınırlılık oluşturabileceği de düşünülebilir. Öğrenim düzeyi açısından değerlendirildiğinde Zengin (2018) tarafından gerçekleştirilen olgu bilim araştırmasında bilim insanlarının çocukluk yaşantıları ve bilimsel kariyer süreçleri incelenmiş; bilim insanlarının çocukluk çağında arkadaşlık ilişkilerinde başarılı olma ve onlarla vakit geçirmeyi sevme özelliklerinin ön plana çıktığı belirlenmiştir. Olumlu arkadaşlık ilişkileri çocukluk çağı olumlu yaşantılarından birini oluşturmaktadır (Bethell et al., 2019; Hillis et al., 2010). Mevcut araştırma okul öncesi öğretmenleri ile sınırlı tutulduğundan, öğrenim düzeyinin olumlu çocukluk yaşantıları ile bir ilişki içerisinde olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Okul türü değişkeni açısından incelendiğinde, mevcut araştırmaya katılan öğretmenlerin okul türü tercihleri derinlemesine incelenmediği için bu konuda sınırlı yorumlamalarda bulunulabileceği

düşünülmektedir. Nitekim, günümüzde devlet ya da özel bir eğitim kurumunda istihdam edilmiş olma kişinin tercihi doğrultusunda gelişebileceği gibi yaşanan şehir, medeni durum, mesleki deneyim ve yaş gibi faktörlerden de etkilenebilmektedir. Bu noktada, çalışılan kurum türü ile çocukluk çağı olumlu yaşantıları arasındaki ilişkilerin daha derinlemesine incelenmesi gerektiği söylenebilir.

Öğretmenlerin örgütsel kimlik algısı puanları ile yaş değişkeni arasında yapılan analiz sonuçlarına göre İletişim alt boyutu ve örgütsel kimlik algısı toplam puanları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Farklılık tespit edilen yaş gruplarında, anlamlı farklılığın büyük yaş grubu öğretmenlerin lehine olduğu görülmüştür. Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin örgütsel kimlik algılarının yaş değişkenine göre benzer bulgulara ulaşıldığı görülmektedir (Argon & Ertürk, 2013; Ertürk, 2018). Genç öğretmenlerin mesleğin henüz başında olmalarından kaynaklı örgütsel kimliği henüz içselleştirememiş olabilecekleri, çeşitli uyum ve iletişim sorunları yaşıyor olabilecekleri ya da kurum ve iş arkadaşları ile henüz güçlü bir bağ geliştirememiş olabilecekleri düşünülmektedir.

Örgütsel kimlik algısı puanları ile öğrenim düzeyi arasında yapılan analiz sonucuna göre, Aidiyet alt boyutu puanları arasında anlamlı farklılıklar olduğu ve bu farklılığın ön lisans mezunu öğretmenler lehine olduğu tespit edilmiştir. Ön lisans mezunu öğretmenlerin örgütsel kimlik algılarının hem lisans hem de lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerden anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlik mesleğine yeni başlayan öğretmenlerin birçoğu lisans mezunu olmasına rağmen, öğrenim düzeyleri hala ön lisans olan öğretmenlerin de görevlerine devam ettiği bilinmektedir. Ağıroğlu-Bakır (2013) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada benzer sonuçlara ulaşılmış olup, ön lisans mezunu öğretmenlerin meslekte daha uzun süre geçirmiş olmalarından dolayı bürokratik sosyalleşme düzeylerinin daha yüksek olabileceği belirtilmiştir. Buna ek olarak, lisans ve lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlerin daha yüksek beklenti ve farkındalığa sahip olabilecekleri ve bu nedenle ilgili puanlarının daha düşük çıkmış olabileceği düşünülmektedir.

Örgütsel kimlik algısı puanları ile çalışılan okul türü arasında yapılan analiz sonuçlarına göre, özel okullarda çalışan öğretmenlerin resmi okullarda çalışan öğretmenlere göre örgütsel kimlik algısı Aidiyet boyutu puanlarının anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Örgütsel kimliğe duyulan gereksinimin temel nedenlerinden biri örgüt içerisinde çalışan bireylerin örgütle bütünleşmelerini sağlamak ve bunun yanı sıra örgütü çalışanlardan bağımsız duruma getirerek kendisi ile diğer örgütler arasında fark yaratabilmektir (Şanlı & Arabacı, 2016). Dolayısıyla, özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin kendilerini diğer öğretmenlerden ayıran ve farklılaştıran bir kimlik algısına sahip olmaları beklenen bir sonuç olarak değerlendirilebilmektedir.

Araştırma sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin çocukluk çağı olumlu yaşantıları ve örgütsel kimlik algıları arasında orta derecede, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Diğer bir ifade ile, öğretmenlerin çocukluk çağı olumlu yaşantıları arttıkça örgütsel kimlik algıları da anlamlı şekilde artmaktadır. Çocukluk döneminde deneyimlenen olumlu ya da olumsuz yaşantıların yetişkinlik dönemindeki yaşam doyumu ve bağlanma ile anlamlı olarak ilişkili olduğu (Hughes et al., 2016; Sanderman & Sprangers, 2009) ve olumsuz çocukluk yaşantılarının gerek iş yaşamı gerekse sosyal yaşamda çeşitli sorunlara neden olabileceği belirtilmektedir (Yu et al., 2020). Bunlarla birlikte, kişinin örgütsel kimlik algısı örgüt ile özdeşleşmesine hem bilişsel hem de duygusal olarak temel oluşturmaktadır. Bireyler, örgütsel kimlikleri ile duygusal olarak özdeşleştiklerinde kendi örgütsel kimliklerini destekleyen konularda eyleme geçme isteği içerisinde olmaktadır (Dutton et al., 1994). Bu noktada bireylerin örgütsel kimlik algısı duygusal bağlanmanın bir parçasıdır ve örgüt üyelerinin birbirlerine olan bağlılıkları etkilemektedir (Walter & Bruch, 2008). Özellikle eğitim kurumlarında, öğretmenlerin kurum içi etkili iletişimleri ve iş birliği becerileri örgütsel işleyiş açısından önem taşımaktadır (Harris, 2005). Çocukluk çağındaki olumlu yaşantıların bireylerin duygusal bağlılıkları ve yaşam doyumları ile ilişkisi göz önünde bulundurulduğunda; öğretmenlerin örgütsel kimlik algılarının olumlu yönde geliştirilebilmesinin oldukça önemli olduğu sonucuna varılmaktadır.

Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin çocukluk çağındaki olumlu yaşantılarının örgütsel kimlik algıları ile pozitif yönlü ilişkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırma sonuçlarından yola çıkarak araştırmacılara ve eğitimcilere şu önerilerde bulunulabilir:

- Öğretmenlerin olumlu çocukluk yaşantıları ve örgütsel kimlik algıları arasındaki ilişkilerin belirlenmesine dönük yapılan bu çalışma nicel bir çalışma olup, çıkan sonuçların altında yatan sebeplerin daha iyi anlaşılabilmesi adına derinlemesine veri analizini içeren nitel çalışmalar gerçekleştirilebilir.
- Bu çalışmada, çocukluk çağı olumlu yaşantılarının örgütsel kimlik algısı üzerindeki belirleyici etkisi verilerin normal dağılım göstermemesi nedeniyle incelenememiştir. İleriki çalışmalarda iki değişken arasındaki açıklayıcı ilişkiler incelenebilir.
- Öğretmenlerin örgütsel kimlik algıları kapsamında kurumlarına olan aidiyetlerini ve iletişim becerilerini artırmak için projeler ve sosyal etkinlikler düzenlenebilir.
- Nihai olarak, olumlu çocukluk yaşantılarının yetişkinlik dönemi üzerindeki farklı etkileri araştırılarak çocukluk döneminin önemine işaret eden farkındalık ve bilgi paylaşımı içeren eğitimler gerçekleştirilebilir.

### Araştırmacıların Katkı Oranı

Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkı sunmuşlardır.

### Destek ve Teşekkür

Yazarlar çalışma için herhangi bir finansal destek almamışlardır.

### Çıkar Çatışması

Yazarlar çalışmada herhangi bir çıkar çatışmasının bulunmadığını beyan etmişlerdir.

### Kaynakça / References

- Ağiroğlu-Bakır, A. (2013). *Öğretmenlerin paylaşılan liderlik ve örgütsel bağlılık alguları arasındaki ilişkinin analizi* (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Türkiye.
- Altun, S. (2001). *Örgüt sağlığı*. Nobel Yayınevi.
- Aminbeidokhti, A., Jafari S., & Moghadam, M. M. (2017). Relationship between organizational socialization and teachers' work engagement with mediating role of organizational identity. *Social Capital Management*, 3(4), 563. <https://doi.org/10.22059/JSCM.2016.62098>
- Argon, T., & Ertürk, R. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin içsel motivasyonları ve örgütsel kimliğe yönelik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(2), 159.
- Atak, H. (2011). Kimlik gelişimi ve kimlik biçimlenmesi: Kuramsal bir değerlendirme. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 3(1), 163.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler* (3. baskı). Pegem.
- Bankins, S., & Waterhouse, J. (2019). Organizational identity, image, and reputation: Examining the influence on perceptions of employer attractiveness in public sector organizations. *International Journal of Public Administration*, 42(3), 218. <https://doi.org/10.1080/01900692.2018.1423572>
- Bernstein, D. P., Fink, L., Handelsman, L., Foote, J., Lovejoy, M., Wenzel, K., Sapareto, E., & Ruggiero, J. (1994). Initial reliability and validity of a new retrospective measure of child abuse and neglect. *The American Journal of Psychiatry*, 151(8), 1132. <https://doi.org/10.1176/ajp.151.8.1132>
- Bethell, C., Jones, J., Gombojav, N., Linkenbach, J., & Sege, R. (2019). Positive childhood experiences and adult mental and relational health in a statewide sample associations across adverse childhood experiences levels. *JAMA Pediatrics*, 173(11), e193007. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2019.3007>
- Bingöl, T. Y. (2018). Determining the predictors of self-efficacy and cyber bullying. *International Journal of Higher Education*, 7(2), 138.
- Bower, G. H. (1992). How might emotions affect learning? S. A. Christianson, (Ed.), *The handbook of emotion and memory: Research and theory* (pp. 3-31). Erlbaum.
- Brown, G. R., & Anderson, B. (1991). Psychiatric morbidity in adult inpatients with childhood histories of sexual and physical abuse. *The American Journal of Psychiatry*, (148), 55.
- Chang, Y. C., & Bangsri, A. (2020). Thai students' perceived teacher support on their reading ability: Mediating effects of self-efficacy and sense of school belonging. *International Journal of Educational Methodology*, 6(2), 435. <https://doi.org/10.12973/ijem.6.2.435>
- Cheng, H., & Furnham, A. (2004). Perceived parental rearing style, self-esteem and self-criticism as predictors of happiness. *Journal of Happiness Studies*, 5(1), 1. <https://doi.org/10.1023/B:JOHS.0000021704.35267.05>

- Chopik, W. J., & Edelstein, R. S. (2019). Retrospective memories of parental care and health from mid-to late life. *Health Psychology, 38*(1), 84. <https://doi.org/10.1037/hea0000694>
- Conway, M. A., & Pleydell-Pearce, C. W. (2000). The construction of autobiographical memories in the self-memory system. *Psychological Review, 107*(2), 261. <https://doi.org/10.1037/0033-295x.107.2.261>
- Doğan, T., & Aydın, F. T. (2020). Olumlu Çocukluk Yaşantıları Ölçeği'nin geliştirilmesi. *HAYEF: Journal of Education, 17*(1), 1. <https://doi.org/10.5152/hayef.2020.1925>
- Doğan, T., & Yavuz, K. E. (2020). Yetişkinlerde psikolojik sağlamlık, olumlu çocukluk deneyimleri ve algılanan mutluluk. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 12*(1), 312. <https://doi.org/10.18863/pgy.750839>
- Dutton, J. E., Dukerich, J. M., & Harquail, C. V. (1994). Organizational images and member identification. *Administrative Science Quarterly, 39*(2), 239.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. Norton Company.
- Erkmen, T., & Çerik, Ş. (2007). Kurum imajını oluşturan kurum kimliği boyutları bağlamında örgüte bağlılığın incelenmesi: üniversite öğrencileri üzerine bir uygulama. *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Öneri Dergisi, 7*(28), 107.
- Ertaç, B. (2021). *Yetişkin bireylerde obsesif inanış düzeyleri ile çocukluk çağı olumsuz yaşantıları, bilişsel çarpıtmalar ve rumantasyon arasındaki ilişkisinin incelenmesi* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). İstanbul Kent Üniversitesi, Türkiye.
- Ertürk, R. (2018). Öğretmenlerin örgütsel adalet ve örgütsel kimlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi, 4*(1), 89.
- Eryavuz, A. (2006). *Çocuklukta algılanan ebeveyn kabul veya reddinin yetişkinlik dönemi yakın ilişkileri üzerindeki etkileri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi, Türkiye.
- Feather, N. T. & Rauter, K. A. (2004). Organizational citizenship behaviours in relation to job status, job insecurity, organizational commitment and identification, job satisfaction and work values. *Journal of Occupational and Organizational Psychology, 77*(1), 81. <https://doi.org/10.1348/096317904322915928>
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2009). *How to design and evaluate research in education* (7th ed.). McGraw-Hill.
- Gilbert, P., McEwan, K., Mitra, R., Franks, L., Richter, A., & Rockliff, H. (2008). Feeling safe and content: A specific affect regulation system? Relationship to depression, anxiety, stress, and self-criticism. *The Journal of Positive Psychology, 3*(3), 182. <https://doi.org/10.1080/17439760801999461>
- Gleason, P. (1983). Identifying identity: A semantic history. *The journal of American history, 69*(4), 910.
- Gümüş, M., Hamarat, B., Çolak, E., & Duran, E. (2012). Organizational and occupational identification: Relations to teacher satisfaction and intention to early retirement. *Career Development International, 17*(4), 300. <https://doi.org/10.1108/13620431211255806>
- Gündüz, A., & Gündoğmuş, I. (2019). Üniversite öğrencilerinde çocukluk çağı olumsuz yaşantıları ile otomatik düşünceler, ara inançlar, uyumsuz şemalar, anksiyete ve depresif belirti şiddeti ve yaşam kalitesi arasındaki ilişki. *Klinik Psikiyatri Dergisi, 22*(4), 424. <https://doi.org/10.5505/kpd.2019.72621>
- Harris, A. (2005). Teacher leadership: More than just a feel-good factor? *Leadership and Policy in Schools, 4*(3), 201. <https://doi.org/10.1080/15700760500244777>
- Hart, N. A. (1987). *Effective corporate relations*. Mc Graw Hill.
- Herman, D. B., Susser, E. S., Struening, E. L., & Link, B. L. (1997). Adverse childhood experiences: Are they risk factors for adult homelessness? *American Journal of Public Health, 87*(2), 249. <https://doi.org/10.2105/AJPH.87.2.249>
- Hillis, S. D., Anda, R. F., Dube, S. R., Felitti, V. J., Marchbanks, P. A., Macaluso, M., & Marks, J. S. (2010). The Protective effect of family strengths in childhood against adolescent pregnancy and its long-term psychosocial consequences. *The Permanente Journal, 14*(3), 18. <https://doi.org/10.7812/tpp/10-028>

- Hurst, R. R., & Pattath, P. (2019). Organizational identity in acculturation in cross-border acquisitions: Implications for HRD practitioners in global M&A. *Human Resource Development International*, 22(1), 44. <https://doi.org/10.1080/13678868.2018.1488487>
- İpek, C. (2010). Predicting organizational commitment from organizational culture in Turkish primary schools. *Asia Pacific Education Review*, 11(3), 371. <https://doi.org/10.1007/s12564-010-9097-x>
- Jay, M. (2018). *Die macht der kindheit. wie negative erfahrungen uns stärker machen [Çocukluğun gücü: Olumsuz deneyimler bizi nasıl güçlendirir?]* (Trans. A. Assaf & H. Kober). Hoffmann und Campe.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel.
- Kılıç, S. (2013). Örneklem yöntemleri. *Journal of Mood Disorders*, 3(1), 44. <https://doi.org/10.5455/jmood.20130325011730>
- Lamb, M. E., & Lerner, R. M. (2015). *Handbook of child psychology and developmental science: Socioemotional processes*. John Wiley & Sons Inc.
- Lee, E. E., Sirkin-Martin, A., Tu, X., Palmer, B. W., & Jeste, D. V. (2018). Childhood adversity and schizophrenia: the protective role of resilience in mental and physical health, and metabolic markers. *Journal of Clinical Psychiatry*, 79(3), 17m11776. <https://doi.org/10.4088/JCP.17m11776>
- McAdams, D. P. (1993). *The stories we live by: Personal myths and the making of the self*. Morrow.
- Nagar, K. (2012). Organizational commitment and job satisfaction among teachers during times of burnout. *Vikalpa: The Journal for Decision Makers*, 37(2), 43. <https://doi.org/10.1177/0256090920120205>
- Nazari, S. H. (2019). The relationship between organizational socialization and organizational identity among physical education teachers in cities of Tehran Province. *Quarterly Journal of Family and Research*, 16(2), 101.
- Oliveira, S., Ferreira, C., & Mendes, A. L. (2016). Early memories of warmth and safeness and eating psychopathology: The mediating role of social safeness and body appreciation. *Psychologica*, 59(2), 45. [https://doi.org/10.14195/1647-8606\\_59-2\\_3](https://doi.org/10.14195/1647-8606_59-2_3)
- Olkkonen, M. E., & Lipponen, J. (2006). Relationships between organizational justice, identification with organization and work unit, and group-related outcomes. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 100(2), 202. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2005.08.007>
- Oplatka, I. (2009). Organizational citizenship behavior in teaching: The consequences for teachers, pupils, and the school. *International Journal of Educational Management*, 23(5), 375. <https://doi.org/10.1108/09513540910970476>
- Özdemir, S. (2012). İlköğretim okullarında okul kültürü ile örgütsel sağlık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(4), 599.
- Sezgin, F. (2009). Examining the relationship between teacher organizational commitment and school health in Turkish primary schools. *Educational Research and Evaluation*, 15(2), 185. <https://doi.org/10.1080/13803610902820115>
- Shonkoff, J. P., & Garner, A. S. (2012). Committee on psychosocial aspects of child and family health; committee on early childhood, adoption, and dependent care; section on developmental and behavioral pediatrics. The lifelong effects of early childhood adversity and toxic stress. *Pediatrics*, 129(1), 232. <https://doi.org/10.1542/peds.2011-2663>
- Skodol A. E., Bender, D. S., Pagano, M. E., Shea, M. T., Yen, S., Sanislow, C. A., Grilo, C. M., Daversa, M. T., Stout, R. L., Zanarini, M. C., McGlashan, T. H., & Gunderson, J. G. (2007). Positive childhood experiences: resilience and recovery from personality disorder in early adulthood. *Journal of Clinical Psychiatry*, 68(7), 1102. <https://doi.org/10.4088/jcp.v68n0719>
- Şanlı, Ö., & Arabacı, İ. B. (2016). Lise öğretmenlerinin örgütsel kimlik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 443. <https://doi.org/10.14686/buefad.v5i2.5000145839>
- Tabak, H., & Boyacı, M. (2019). Öğretmen Örgütsel Kimlik Algısı Ölçeği'nin (ÖÖKAÖ) geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (52), 96. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.568144>

- Taşdan, M. (2015). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel kimlik algıları. *Eğitim ve Bilim*, 40(180), 327. <https://doi.org/10.15390/EB.2015.2442>
- Tutar, H. (2007). Erzurum’ da devlet ve özel hastanelerde çalışan sağlık personelinin işlem adaleti, iş tatmini ve duygusal bağlılık durumlarının incelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 12(3), 970.
- Tuzcuoğlu, N. (1995). Psikanaliz kuramı ve özellikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(7), 275.
- Uğurlu, C. T., & Arslan, C. (2015). An examination of teachers’ organizational identity and their level of trust on school by means of some variables. *Elementary Education Online*, 14(1), 72. <https://doi.org/10.17051/eeo.2015.13413>
- Walter, F., & Bruch, H. (2008). The positive group affect spiral: a dynamic model of the emergence of positive affective similarity in work groups. *Journal of Organizational Behavior*, 29(2), 239. <https://doi.org/10.1002/job.505>
- Van Dick, R., Grojean, M. W., Christ, O., & Wieseke, J. (2006). Identity and the extra mile: Relationships between organizational identification and organizational citizenship behaviour. *British Journal of Management*, 17(4), 283. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8551.2006.00520.x>
- Van Tonder, C. L. (2004). Below-the surface and powerful: the emerging notion of organization identity. *Organization Development Journal*, 22(2), 68.
- Yeşilçayır, C. (2014). Thomas HOBBS'un geleneksel siyaset felsefesine karşı çıkışı. *Mavi Atlas*, (2), 62. <https://doi.org/10.18795/ma.66178>
- Young J., Klosko J. S., & Weishaar, M. E. (2017). *Şema terapi* (Çev. T. V. Soylu). Litera Yayıncılık.
- Yu, G., Li, S., & Zhao, F. (2020). Childhood maltreatment and prosocial behavior among Chinese adolescents: Roles of empathy and gratitude. *Child Abuse & Neglect*, (101), 104319. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2019.104319>
- Zengin, Ö. (2018). *Bilim insanlarının çocukluk yaşantıları ve bilimsel kariyer süreçleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Türkiye.