



T.C.

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

İLKÖĞRETİMDE ÇALIŞAN SINIF
ÖĞRETMENLERİNİN KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ İLE İŞ
TATMİNLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ (SULTANBEYLİ İLÇESİ ÖRNEĞİ)

Yüksek Lisans Tezi

Neslihan Deniz

İstanbul – 2008



T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

İLKÖĞRETİMDE ÇALIŞAN SINIF
ÖĞRETMENLERİNİN KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ İLE İŞ
TATMİNLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ (SULTANBEYLİ İLÇESİ ÖRNEĞİ)

Yüksek Lisans Tezi

Neslihan Deniz

Danışman: Prof. Dr. Sefer ADA

İstanbul – 2008



TC.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

İLKÖĞRETİMDE GAZİLERİN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN KİMLİK
ÖZELLİKLERİ İLE İLİŞKİLERİNİN İZLENİMİ ÜZERİNDEN İZLENİMİN
İNCELENMESİ

RESULMAN DENİZ

ONAY

Miri:

Tez Danışmanı:

Prof. Dr. Safer Akar

Üye:

Yrd. Doç. Dr. Ahmet SIKIN

Üye:

Dr. Mustafa FAZLİKOĞLU

Yüksek lisans tezi onay tarihi: 13.12.2008

ÖZET

Bu araştırma; İstanbul İli Sultanbeyli İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı resmi ilköğretim okullarında çalışan sınıf öğretmenlerinin, kişilik özellikleri ile iş tatminleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Bu amaç doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile iş tatminlerinin genel olarak hangi düzeyde olduğu, kişilik özellikleri ve iş tatminlerinin öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, okuldaki çalışma yılları değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı ve sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile iş tatminleri arasındaki ilişki sorgulanmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak *NEO Beş Faktör Kişilik Envanteri*, *Minesato İş Doyumu Ölçeği* ve *Kişisel Bilgi Formu* kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini İstanbul ili Sultanbeyli İlçesinde resmi ilköğretim okulunda, 2007-2008 öğretim yılında görev yapan sınıf öğretmenleri, örneklemini ise Sultanbeyli ilçesinde bulunan 24 ilköğretim okulunda görev yapan 291 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Veri toplama araçlarından elde edilen verilere; SPSS (*Statistical For Social Sciences*) for Windows Release 13.0 paket programında t testi, Kruskal Wallis-H testi, Mann Whitney-U testi ve Pearson çarpım momentler korelasyon analizleri uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda; sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile iş tatminleri arasında anlamlı ilişkilerin olduğu ortaya konulmuştur.

Anahtar Kelimeler: İş tatmini, kişilik, kişilik özellikleri, sınıf öğretmeni

ABSTRACT

This research is conducted to determine the relationship between the personality traits and job satisfaction of classroom teachers working at formal primary schools that hinge on İstanbul Sultanbeyli district national education directorate.

Accordingly we searched for the general level of job satisfaction and personal traits of classroom teachers, if personal traits and job satisfaction change according to their gender, age, martial status, seniority in job and how long they have worked and the relationship between the personal traits and the job satisfaction of classroom teachers.

NEO Five Factor Personality Inventory, Minasota Satisfaction Questionnaire and Personal Inquiry Forms were used for gathering data. Environment of this research is consisted of classroom teachers working at the formal school in Sultanbeyli, Istanbul during 2007/2008 school year. And 291 classroom teacher working at 24 different primary schools in Sultanbeyli build up the samples of this research. At SPSS(Stattistical For Social Scinces) for Windows Release 13.0 packed program T test, Kruskal Wallis-H test, Mann Whitney-U test and Pearson Product Moment Correlation Analysis were applied to the gathered data.

As a result of this research, it is found that there is a meaningful relationship between personality traits and job satisfaction of classroom teachers.

Key Words: Job Satisfaction, personality, personality traits, classroom teacher

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TABLolar LİSTESİ.....	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	ix

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1	Problem Durumu.....	1
1.2	Araştırmanın Amacı.....	4
1.3	Araştırmanın Önemi.....	5
1.4	Araştırmanın Sayıtlıları.....	6
1.5	Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.6	Tanımlar.....	6
1.7	Kısaltmalar.....	7

BÖLÜM II

İLGİLİ ALAN YAZIN

2.1	Türkiye’de Sınıf Öğretmenliği.....	8
2.1.1	Türkiye de Öğretmenlik Mesleği.....	8
2.1.2	Sınıf Öğretmeni Yetiştirme.....	10
2.2	Kişilik Kavramı.....	15
2.2.1	Kişiliğin Tanımı.....	15
2.2.2	Kişiliği İncelemenin Önemi.....	17
2.2.3	Kişiliğin Başlıca Özellikleri.....	17
2.2.4	Kişiliği Oluşturan Faktörler.....	19
2.2.4.1	Bedensel (Fizyolojik-Biyolojik) Faktörler.....	19
2.2.4.2	Kültürel Faktörler.....	21
2.2.4.3	Aile Faktörü.....	21
2.2.4.4	Sosyalleşme Süreci (Sosyal Yapı Ve Sosyal Sınıf):.....	23

2.2.4.5	Durumsallık Faktörü	24
2.2.4.6	Diğer Faktörler	24
2.2.5	Kişilik Kuramları	25
2.2.5.1	Sigmund Freud'un Kişilik Kuramı.....	25
2.2.5.2	Erick Erickson'un Kişilik Kuram	26
2.2.5.3	Eysenck'in Kişilik Kuramı.....	27
2.2.5.4	Carl Gustav Jung'un Kisilik Kuramı.....	27
2.2.5.5	Alfred Adler'in Kisilik Kuramı.....	28
2.2.5.6	Jullian B. Rotter'in Kişilik Kuramı	29
2.2.5.7	Harry S. Sullivan Kişilik Kuramı.....	30
2.2.5.8	Atkinson Ve Mc. Clelland'ın Kişilik Kuramı	30
2.2.5.9	Erich Fromm'un Kişilik Kuramı	30
2.2.5.10	Galton, Tyron, Gottesman, Newman, Freeman Ve Holzinger'in Kişilik Kuramları	31
2.2.5.11	Karen Horney'in Kisilik Kuramı	32
2.2.5.12	Eric Berne'in Kişilik Kuramı	33
2.2.6	Beş Faktör Kişilik Modeli.....	34
2.2.6.1	Dışadönüklük-İçedönüklük (Extraversion-Intraversion)	35
2.2.6.2	Yumuşak Başlılık-Düşmanlık (Agreeableness-Hostility).....	35
2.2.6.3	Öz Denetim/ Sorumluluk - Yönsüzlük/ Dağınıklık (Conscientiousness- Undirectedness)	36
2.2.6.4	Duygusal Denge-Dengesizlik (Emotianal stability).....	36
2.2.6.5	Gelişime Açıklık/Zeka-Gelişmemişlik (Openness To Experience/Intellect)	36
2.3	İş Tatmini	37
2.3.1	İş Tatmini Kavramı ve Temel Özellikler	37
2.3.2	İş Tatmininin Önemi	38
2.3.3	İş Tatminini Etkileyen Faktörler	39
2.3.3.1	İş İle İlgili Faktörler	39
2.3.3.1.1	Ücret Düzeyi	39
2.3.3.1.2	Ödüllendirme Sistemi ve Takdir Edilme.....	40
2.3.3.1.3	İş Arkadaşları	41

2.3.3.1.4	Ast Üst İlişkileri (Yönetim Tarzı).....	42
2.3.3.1.5	İlerleme İmkânları.....	42
2.3.3.1.6	Kararlara Katılma.....	43
2.3.3.1.7	İş ve İşin özellikleri.....	43
2.3.3.2	Bireysel Faktörler.....	44
2.3.3.2.1	Cinsiyet.....	45
2.3.3.2.2	Yaş.....	45
2.3.3.2.3	Medeni Durum.....	45
2.3.3.2.4	Eğitim Durumu.....	46
2.3.3.2.5	Mesleki Düzey (Statü).....	46
2.3.3.2.6	Kıdem.....	47
2.3.3.2.7	Zekâ ve Yetenek.....	47
2.3.3.2.8	Kişilik.....	47
2.3.4	İş Tatmini ile ilgili Teoriler.....	48
2.3.4.1	Motivasyon ve İş Tatmini İlişkisine Yönelik Teoriler.....	48
2.3.4.1.1	Abraham H. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi.....	48
2.3.4.1.2	Frederick Herzberg'in Çift Etmen Teorisi.....	51
2.3.4.1.3	Mc. Clelland'ın Başarma İhtiyacı Teorisi.....	52
2.3.4.1.4	Alderfer'in Erg Teorisi.....	53
2.3.4.2	Performans ve İş Tatmini İlişkisine Yönelik Teoriler.....	54
2.3.4.2.1	Victor Vroom'un Beklenti Teorisi.....	54
2.3.4.2.2	Lawler ve Porter'in Sonuçsal Şartlandırma Teorisi.....	54
2.3.4.2.3	J.Stacy Adams'ın Eşitlik Teorisi.....	55
2.3.4.2.4	Locke'un Amaç Teorisi.....	56
2.3.5	İş Tatmini ve Tatminsizliğinin Sonuçları.....	56

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1	Araştırmanın Modeli.....	59
3.2	Evren ve Örneklem.....	59
3.3	Veri Toplama Aracı.....	59
3.3.1	NEO Beş Faktör Kişilik Envanteri.....	59
3.3.2	Minesato İş Tatmini Ölçeği.....	60

3.3.3	Kişisel Bilgi Formu	60
3.4	Verilerin Toplanması	60
3.5	Verilerin Çözümlemesi	61

BÖLÜM IV

BULGU ve YORUMLAR

4.1	Örneklem Grubunun Genel Yapısına İlişkin Bulgu ve Yorumlar	62
4.2	Alt Problemlere İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	64
4.2.1	Sınıf Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri İle İş Tatminleri Genel Olarak Hangi Düzeydedir? Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	64
4.2.2	Sınıf Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri Öğretmenlerin Cinsiyet, Yaş, Medeni Durum, Mesleki Kıdem, Okuldaki Çalışma Yılı Değişkenlerine Göre Bir Farklılık var mıdır? Alt Problemine İlişkin Bulgular	65
4.2.3	Sınıf Öğretmenlerin İş Tatminleri Öğretmenlerin Cinsiyet, Yaş, Medeni Durum, Mesleki Kıdem, Okuldaki Çalışma Yılı Değişkenlerine Göre Bir Farklılık Var mıdır? Alt Problemine İlişkin Bulgular	70
4.2.4	Sınıf Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri İle İş Tatminleri Arasında İlişki Var mıdır? Alt Problemine İlişkin Bulgular	74

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1	Sonuç ve Tartışma.....	76
5.2	Öneriler	80
KAYNAKÇA		82
EKLER.....		89

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Ölçeğin Güvenilirlik Değerleri	60
Tablo 2. Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni İçin f, %, % _{gec} ve % _{yig} Değerleri	62
Tablo 3. Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkeni İçin f, %, % _{gec} ve % _{yig} Değerleri	62
Tablo 4. Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Yaş Değişkeni İçin f, %, % _{gec} ve % _{yig} Değerleri	63
Tablo 5. Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkeni İçin f, %, % _{gec} ve % _{yig} Değerleri	63
Tablo 6. Sınıf Öğretmenlerinin Kişilik Özelliklerine İlişkin Algılarının N, x ve ss Değerleri.....	64
Tablo 7. Sınıf Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeylerine İlişkin N, x ve ss Değerleri .	64
Tablo 8. Sınıf Öğretmenlerinin Kişilik Özelliklerinin Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Analizi Sonuçları.....	65
Tablo 9. Sınıf Öğretmenlerinin Kişilik Özelliklerinin Öğretmenlerin Öğretmenlerin Medeni Durum Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Analizi Sonuçları	65
Tablo 10. Sınıf Öğretmenlerinin Kişilik Özelliklerinin Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları Ortalamalar	66
Tablo 11. Sınıf Öğretmenlerinin Kişilik Özelliklerinin Öğretmenlerin Okullarındaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları Ortalamalar.....	68
Tablo 12. Sınıf Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeylerinin Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Analizi Sonuçları.....	70
Tablo 13. Sınıf Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeylerinin Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Analizi Sonuçları	71

Tablo 14. Sınıf Öğretmenlerinin İş Tatmini Düzeylerinin Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları Ortalamalar	71
Tablo 15. Sınıf Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeylerinin Öğretmenlerin Okullarındaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları Ortalamalar	73
Tablo 16. Sınıf Öğretmenlerinin Kişilik Özellikleri İle İş Tatminleri Düzeyleri Arasındaki Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Analizi Sonuçları	74

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	49
Şekil 2. ERG Teorisi	54

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı ve önemi, araştırma ile ilgili sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1 Problem Durumu

Bir ülkenin teknolojik, bilimsel, ekonomik ve kültürel gelişimi, o ülkede bireylere verilen eğitimin kalitesiyle doğrudan ilgilidir. Kendini tanıma, gizil güçlerinin farkında olma ve bunları açığa çıkarma, geliştirme, kendini ifade edebilme, kendine ve topluma faydalı bir birey olma ancak iyi bir eğitimle mümkündür.

Eğitim, en genel anlamıyla insanın içinde yaşadığı toplumda uygulama değeri olan yetenek, yöneliş, duygu, düşünce veya davranışları yine kendi yaşantısı yoluyla oluşturma, geliştirme ve değiştirme süreci olarak tanımlanabilir ve bir toplumdaki güçlerin ve olanakların dağılımı üzerinde küçümsenemeyecek kadar önemli bir etkiye sahiptir (Duman, 2000, s.14).

Eğitim yaşama anlam kazandıran en soylu etkinliktir. Eğitim denince, ilk akla gelen meslek ise, öğretmenliktir. Öğretmenlik, bilgiyi sevgiyle yoğuran ve yaşamı güzelleştiren mesleğin adıdır (Aydın, 1998, s.V).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesi "Öğretmenlik; Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir" demektedir.

Kanunda da belirtildiği gibi, özel bir ihtisas mesleği olması nedeniyle, genel olarak öğretmenlik mesleği ile ilgili ve özelde de branşlar itibarıyla, özel bir eğitim alınması gerekmektedir. Bu amaca yönelik olarak da Yüksek Öğretim Kurumlarında Eğitim

Fakülteleri kurulmuştur. Yani, öğretmenlik mesleği genelinde, her branşın ayrı birer uzmanlık alanı olduğunu kabul edilmiştir.

Öğretmen, öğrencinin gözünde modern dünyanın ve çağdaş değerlerin temsilcisidir. Bu durum özellikle ilköğretim çağındaki öğrenciler için gereklidir. Ancak öğretmenlik rolüne dönük bu tür yüksek beklentilerin, ileri öğretim kademelerinde de sürmesi, daha çok öğretmenlerin göstereceği performansa bağlıdır. Çünkü öğrenci giderek seçici ve eleştirel bir kişilik yapısı geliştirerek, öğretmenin, idealize ettiği öğretmen modeline ne ölçüde uygun düştüğünü sorgulamaya başlar. Dolayısıyla öğretmenlik mesleğine yönelik olarak bir anlamda hazır bulduğu saygınlık ve örnek insan olma imajını korumak zorundadır. Bu amaçla öğretmen, düşünsel ve duygusal yönden sürekli evrimleşmelidir (Aydın, 1998, s.5).

Bütün öğretmenler öğrenciler üzerinde silinmez bir iz bırakmaktadırlar ancak öğrencilerin en çok etkilendiği öğretmenlerin beş yıl boyunca günlerinin büyük bir kısmını birlikte geçirdikleri, belki de ana-babalarıyla geçirdikleri vakitten çok daha fazlasını geçirdikleri sınıf öğretmenlerinin öğrenciler üzerindeki etkisi yadsınamayacak kadar büyüktür.

İlkokul çocuğunun sosyal ilişkilerinde öğretmeni, arkadaşları ve annesi ile ilişkileri ön plana geçer. Onlarla olan ilişkileri tüm ilişkilerini de etkiler. Bu evrede süper ego ve ahlak bilinci geliştiği için, iyi-kötü, haklı-haksız kavramlarına yabancı değildir. Vicdanla ilgili konularda gerçekçidir (Girgin, 1995, s.34).

İlkokul çocuğunun okul öncesi döneme oranla ana-babasının sevgi gösterilerine olan gereksinimi azalır ve bunlar için büyümüş olduğuna inanır. Ancak böyle doğrudan doğruya sevgi gösterilerini istememesine karşın, öğretmenin onu sevmesini, beğenmesini ister (Akboy, 2000, s.51-52).

İlkokul dönemi, çocuğun bedensel gelişimini devam ettirdiği, korku, öfke ve sevinç gibi faktörlerin duygusal döneminde hareketliliğe sebep olduğu, aileden ayrılıp sosyal gelişiminde, kişisel bağımsızlığı kazanma, yaşlılarıyla geçinmeyi öğrenme ve

cinsiyet rolünün farkına varma gibi toplumsal görevleri öğrendiği bir dönemdir. Somut işlemler evresinde olan okul çağındaki çocuk, ego merkezli olmaktan kurtulup, diğer kişilerin gözüyle dünyayı daha iyi anlamaya başlamaktadır (Kesici, 2002, s.25-26).

Eğitimciler olarak her branş öğretmeninin olduğu gibi sınıf öğretmenlerinin de ortak amaçları vardır. Sınıf öğretmenlerinin en uzun süreli model olarak öğrencilerin şekillenmesinde büyük rolü vardır. Bu yüzden onların amaçlarını gerçekleştirebilmeleri son derece önemlidir. Öğretmenlerin ortak amaçları olarak gerçekleştirmek zorunda oldukları eğitimin amaçları sayılabilir (Duman, 2000, s.19):

- Var olan bilgi birikiminin yeni kuşaklara aktarılması,
- İnsanların zihinsel gelişimlerinin sağlanması,
- Kültürel mirasın genç kuşaklara aktarılması,
- Özerk, özgür ve eleştirel düşünebilen bireyler yetişmesine olanak sağlanması,
- Etkin, bilinçli ve katılımcı yurttaşlar yetiştirilmesi,
- Toplumun gereksinim duyduğu nitelikli ve yüksek nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi

İlkokul öğretmenleri diğer eğitim kademelerinde görev yapan öğretmenlerden çok daha güç bir işi yerine getirirler: “model olmak ve iyi çalışma alışkanlıkları geliştirmek”. İlkokul öğretmeni, çocuk için ana babadan sonra model alınan ve süreç içinde onlardan da fazla değer taşıyan biridir. Zaten ilkokulda eğitimde önemli olan öğretmenin kendisidir ve çocuk öğretmenin kişiliğine duyarlılık yaparak onunla özdeşim kurmaktadır (Girgin, 1995, s.4). Bütün bunlardan dolayı İlköğretim Birinci Kademedeki Görev Yapmakta Olan Sınıf Öğretmenlerinin fiziksel ve ruhsal açıdan sağlık durumlarının iyi olması ve işlerinden yeterli düzeyde tatmin olmaları gerekmektedir.

İş tatmini, “kişinin iş ile ilgili değerlerinin işinde karşılandığını algılaması ve bu değerlerin bireyin gereksinimleri ile uyumlu olması” ile tanımlanmakta, bir başka deyişle iş tatmini, işgörenin işini ya da iş yaşamını değerlendirmesi sonucunda duyduğu haz ya da ulaştığı duygusal doyum olarak ifade edilmektedir. İş tatmininin

yaşam tatmini ile ilişkili olduğu ve bireylerin fizik ve ruh sağlığını doğrudan etkilediği kabul edilmektedir (Akçamete, Kaner, Sucuoğlu, 2001, s.8).

Teknolojinin baş döndürücü bir hızla gelişmesi, eğitim alanına da yansımakta, eğitime yeni imkânlar sunmaktadır. Bu süreç içerisinde insan faktörünün giderek azaldığı sanılmaktadır. Yapılan çalışmalar, öğrencilerin başarılı ya da başarısız olmalarında en önemli etkenin, öğretmenler olduğu ortaya çıkmıştır (Gürdal, Baştaş ve Ertuğrul, 1990).

Bu görevin yerine getirilebilmesi ve eğitim hizmetlerinin yeterli nitelikte ve nicelikte gerçekleştirilebilmesi için öğretmenlerin mesleki açıdan iş tatminleri sağlanmalıdır. Gelecek nesillerin yetişmesinde önemli role sahip olan öğretmenlerin mesleki çalışmaları toplumun daha sağlıklı ve başarılı olmasını sağlayacak etkenlerden biridir. Ülkenin ihtiyacı olan insan gücünü yetiştirme sorumluluğunu üstlenen eğitim ve öğretimin temel taşı olan öğretmenlerin çalıştıkları ortamda huzurlu olmaları, işlerinden tatmin olmaları, eğitim görevlerini isteyerek ve severek yerine getirmeleri, onların davranış ve tutumlarında önemli bir rol oynamaktadır. Öğretmenler işlerinden duydukları tatmin düzeyi yükseldikçe eğitim hizmetinin sürmesi ve gelişmesi için daha verimli çalışacaklardır. Eğitim bir hizmet sektörü olduğundan çalışanların performansı hizmetin kalitesini belirler bu bağlamda çalışanın iş tatmini çok önemli olmaktadır (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001).

Doğumla birlikte başlayan eğitim süreci, ilköğretimden itibaren sistemli ve planlı bir şekilde devam eder. ilköğretim, diğer eğitim sistemlerinin temeli olduğundan, bu dönemde öğrenciye kazandırılacak bilgi, beceri ve tutumların alanında iyi yetişmiş kişilikli öğretmenler tarafından verilmesi gerekmektedir. Bu düşünce çerçevesinde araştırmanın problem cümlesi; *Sınıf öğretmenlerin kişilik özellikleri ile iş doyumları arasında ilişki var mıdır?*

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ile İstanbul Sultanbeyli ilçesinde yer alan ilköğretim okullarında çalışan Sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile iş tatminleri arasındaki ilişkilerin

belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranacaktır.

- Sınıf öğretmenlerin kişilik özellikleri ile iş tatminleri genel olarak hangi düzeydedir?
- Sınıf öğretmenlerin kişilik özellikleri öğretmenlerin *cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, okuldaki çalışma yılı* değişkenlerine göre bir farklılık var mıdır?
- Sınıf öğretmenlerin iş tatminleri öğretmenlerin *cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, okuldaki çalışma yılı* değişkenlerine göre bir farklılık var mıdır?
- Sınıf öğretmenlerin kişilik özellikleri ile iş tatminleri arasında ilişki var mıdır?

1.3 Araştırmanın Önemi

Kişilik özellikleri ile iş tatmini arasındaki ilişkinin varlığı, bireylerin kendilerini tanımaları, iş doyumunu sağlayacak kişilik özelliklerini belirlemesi bakımından önemlidir. Bu araştırmanın öğretmen örneklemini üzerinde gerçekleştirildiği düşünülürse, öğretmenlerin olumlu iletişim becerilerini geliştirme ve daha güçlü sosyal iletişim kurmalarını sağlayıcı, daha sorumlu, düzenli, motivasyonu yüksek ve kendine güvenen bireyler olmalarına yardımcı olacak rehberlik hizmeti ve hizmetiçi eğitim seminerlerinin içerikleri ortaya çıkacaktır. Bu bağlamda çalışma endüstri ve örgüt psikolojisinde ilgili çalışmalara katkı sağlaması bakımından yararlı olacaktır.

İş tatmini ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen sınırlı sayıda araştırma olması, bu araştırmanın ilerdeki kişilik ile iş tatmini arasındaki ilişkiye yönelik çalışmalara nicel katkı sağlayacak olması açısından önemlidir.

1.4 Araştırmanın Sayıtlıları

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin anket ve ölçeklere samimi ve doğru cevap verdiği varsayılmıştır.
- Araştırmada kullanılan ölçme araçları geçerli ve güvenilirlerdir.
- Verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistikî yöntemler amaca uygun olarak seçilmiştir.

1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları

- Bu araştırma; 2007–2008 Eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
- İstanbul ili Sultanbeyli ilçesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin kişilik özellikleri ile iş tatminleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi ile sınırlıdır.
- Bu araştırma kullanılan ölçeklerle sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Öğretmen : Resmi veya özel eğitim kurumlarında okuyan öğrencilerin eğitim ve öğrenme yaşantılarının oluşmasına, rehberlik eden, gelişimlerine katkıda bulunan ve yönlendiren kimse (Oğuzkan, 1987).

Kişilik: İnsan yapısının, duygusal durumunun, davranış biçimlerinin, ilgilerinin ve diğer psikolojik özelliklerinin en karakteristik ve orijinal bütünüdür (Baltaş ve Baltaş, 2000, s.41). Başka bir deyişle kişilik bireyi diğer bireylerden ayırt eden, tutarlı olarak sergilenen, bireye özgü özellikler bütünüdür (Aydın,2002, s.111).

Kişilik Özellikleri: Kişinin duygusal ve toplumsal davranışlarına etki eden ve kişilik ayrıntılarına yol açan sürekli niteliklerdir (Öncül, 2000, s.702).

İş Tatmini: İş ortamını oluşturan durumlara karşı çalışanların gösterdikleri olumlu ya da olumsuz duygular veya tepkilerdir (Özgüven, 2003, s.127).

1.7 Kısaltmalar

Çev.	:	Çeviren
MEB	:	Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	:	Statistical For Social Sciences
s.	:	Sayfa
vb.	:	Ve Benzeri
vd.	:	Ve Diğerleri

BÖLÜM II

İLGİLİ ALAN YAZIN

Bu bölümde; Türkiye’de sınıf öğretmenliği, kişilik kavramı ve iş tatminine yönelik teorik bilgiler yer almaktadır.

2.1 Türkiye’de Sınıf Öğretmenliği

Sınıf öğretmeni; ilköğretimin birinci kademesinin tüm derslerinde öğrencilere eğitim veren öğretmen olarak tanımlanabilir. Son yıllarda, özellikle şehir merkezlerindeki okullarda bilgisayar, İngilizce gibi alan derslerine alan öğretmenleri girse bile Türkiye’nin birçok yerinde ilköğretim birinci kademe eğitimini sınıf öğretmenleri vermektedir. Bu nedenle sınıf öğretmenleri çocukların eğitiminde büyük önem taşımaktadır ve sınıf öğretmenlerinin yetiştirilmesi bir ülkenin eğitim kalitesiyle bağlantılıdır.

2.1.1 Türkiye de Öğretmenlik Mesleği

Türkiye’de öğretmenlik , 1739 sayılı Temel Eğitim Kanunu’nun 43. maddesinde “devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” olarak tanımlanmıştır. Öyleyse, öğretmenlik sadece alan bilgisine ve genel kültüre sahip ama çocuk ve ergen psikolojisinden yararlanamayan, çocuk ve ergenin dilinden anlamayan, onlarla sağlıklı iletişim kurup sürdürme becerisine sahip olmayan, vereceği dersin özel öğretim teknik ve yöntemlerini kullanma bilgi ve becerisine sahip olmayan kimselerin yapabileceği bir iş değildir. Bir ressamı resim öğretmeninden, bir matematikçiyi matematik öğretmeninden, bir tarihçiyi tarih öğretmeninden ayıran bu öğretmenlik nitelikleridir (Eğitimsen, 2003, s.61).

Öğretmenlik mesleği bütün meslekler içerisinde en önemlisi ve en eski olanıdır. Çünkü öğrenme ve öğretme işi ilk insandan günümüze kadar devam eden bir süreçtir. İnsanlık var olduğu müddetçe de bu süreç devam edecektir. Bunu için ilk ve en büyük meslek öğretmenliktir (Ertuğrul, 2005, s.14).

Öğretmen öğrenme aracıdır, sınav yapan, disiplini sağlayan, orta sınıf ahlakının savunucusu ve vekilidir. Öğretmen güvenilir kişidir, yedek velidir, öğrenci danışmanı, meslektaş ve toplumsal katılımcıdır. Bunlar öğretmene daha çok mesleği ile ilgili olarak verilen imgelerdir. Öğretmenin değerlendirilmesinde bilgi, kişilik, çevreye uyum, çevre kalkınmasına katılma, halkla ilişkiler gibi ölçütler de kullanılmaktadır. Bir ülkenin geleceğinin mimarı, öğretmenlerdir. Mühendisini, doktorunu, avukatını, öğretmenini, askerini, polisini, şoförünü, kısacası toplumun her kesiminde hizmet veren insan gücünü yetiştirenler hep öğretmenlerdir. Ülkelerin kaderlerinde öğretmenler çok önemli roller oynamaktadır (Erden, 2004, s.2-3).

Eğitim, toplumsal bir sistem olarak ele alındığında, bu sistemin başlıca öğelerini ya da girdilerini, öğrenciler, öğretmenler, eğitim programı, yöneticiler, eğitim uzmanları, eğitim teknolojisi, fiziksel ve finansal kaynaklar oluşturmaktadır. Bunlar içinde öğretmen, en temel öğedir. Eğitimin niteliği ve kalitesi de büyük ölçüde öğretmenlerin niteliği ile doğru orantılıdır. Bu bakımdan eğitim sistemi içinde görev alacak öğretmenlerin, gerek hizmet öncesinde, gerekse hizmet içinde, iyi bir biçimde yetiştirilmeleri, üretilecek eğitim hizmetlerinin kalitesi yönünden önem taşımaktadır. Günümüzde öğretmenlik, özel uzmanlık bilgisi ve becerisi gerektiren bir meslek olarak kabul edilmektedir. Statü ve saygınlığı, ülke ve kültürlerle göre değişmekle birlikte öğretmenlik, doğrudan insanla ilgili bir meslek olması yönüyle, öteden beri sadece bir kazanç kapısı olarak değil, aynı zamanda kutsal bir meslek olarak görülmüştür. Türk eğitim tarihinde de bilge kişilerin ve öğretmenlerin hep saygın bir yeri olmuş, “öğretmen” denince yaygın bir biçimde toplumda davranış modeli bir insan anlaşılmalıdır. Öğretmen hakkında söylenmiş bazı özdeyiş ve atasözlerinde de ona verilen değer açıkça görülmektedir. Kısaca öğretmen, insan davranışının mimarı, insan mühendisi, insanın kişiliğini biçimlendiren bir sanatkâr olarak tanımlanmaktadır (Şişman ve Acat, 2003, s.236).

Öğretmenlik mesleği bu şekilde tanımlanırken, Türkiye’de öğretmenliğin ve öğretmen yetiştirmenin temel esasları TC Anayasası Milli Eğitimle ilgili yasalar, kalkınma Planlarında ve Hükümet Programlarında belirlenen esaslar ile Milli Eğitim

Şûralarında alınan kararlarla belirlenmiştir. Bu bağlamda, 1962 anayasası öğretmenlerin “Türk insanının maddi ve manevi yönünü geliştirecek şekilde dil, ırk, cinsiyet, siyasi düşünce, din ve mezhep ayrılığı yapmadan, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına uygun olarak eğitim ve öğretim yapan kişiler” olması gerektiğini hükme bağlamıştır. 1982 anayasasında ise bu hüküm öğretmenlerin “1) Atatürk ilke ve inkılâpları doğrultusunda çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre öğretim ve eğitim yapan, 2) Türkçeyi düzgün konuşan ve yazan bu yönde öğrencilerini yetiştiren, 3) Araştırma ve inceleme yapmayı alışkanlık haline getirmiş, anayasa ve kanunlara sadık kalarak görev yapan kişiler olmalıdır” şeklinde değiştirilmiştir. Bu hüküm ile öğretmenlerin, Atatürk ilkeleri, anayasa ve yasalara bağlı olmaları gerektiğine vurgu yapılmıştır (Üredi, 2006, s.70,71).

Hızla gelişen çağımızda, değişim kaçınılmazdır, bir gerçektir. Ülke kalkınmasında en önemli sosyal rolü üstlenen öğretmenlerin, kendilerini sürekli yenilemeleri, çağın gerisinde kalmamaları gerekir. İşte bu yüzden öğretmenlik hiç bitmeyen bir öğrenciliktir.

Atatürk,"Ben her şeyden önce öğretmenim." diyerek, tüm unvanların ötesine taşıdığı öğretmenlik mesleğinin değerini ve kutsallığını vurgulamıştır. Her alanda olduğu gibi, eğitim alanında da Türk ulusunun sosyal karakterine uygun reformlar gerçekleştiren Başöğretmen, bu girişimleriyle, pozitif bilimlerle donanmış, millî, manevî, kültürel değerlerimize saygılı, yüksek karakterli insanlar yetiştirmeyi amaçlamıştır

(http://www.supernetim.com/24_kasim_ogretmenler_gunu-t7914.0.html;wap2=, 15.10.2008)

2.1.2 Sınıf Öğretmeni Yetiştirme

Türkiye’de ilköğretimin birinci kademesine sınıf öğretmeni yetiştiren öğretmen okullarının 1924 yılından önce ilkokul sonrası 4 yıl olan öğretim süreci, 1924’te 5 yıla, 1932-1933 öğretim yılında da 6 yıla çıkarılmıştır. Bu sürenin ilk üç yılında ortaokul programı, ikinci üç yılında ise mesleki yetiştirmeye ağırlık veren yetiştirme

programı uygulanmıştır. Öğretmen okullarının süresi 1970-1971 öğretim yılından itibaren ilköğretim 7, ortaokul üzeri ise 4 yıl olmuştur.

1973 tarih ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun yürürlüğe girmesiyle zorunlu ilköğretim 5 yıldan 8 yıla çıkarılması öngörülmüştür. Bu durum öğretmen yetiştirme programlarını da etkilemiştir. 1974-1975 öğretim yılından itibaren öğretmen okulları önce öğretmen liselerine, daha sonra da Anadolu öğretmen liselerine dönüştürülmüş ve sınıf öğretmeni yetiştiren Eğitim enstitüleri lise üzeri iki yıllık program uygulamışlardır (Ada, 2001, s.3-4).

1981 yılında çıkarılan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu gereği daha önce Millî Eğitim Bakanlığı ve Üniversitelere bağlı olarak faaliyet gösteren öğretmen yetiştiren yüksekokul, enstitü, akademi ve fakülteler, 20 Temmuz 1982'de Yükseköğretim Kurulu (YÖK) çatısı altında üniversiteler bünyesinde toplanmıştır. 1989-1990 öğretim yılından itibaren öğretmen yetiştiren bütün yükseköğretim kurumlarının öğretim süresi en az dört yıllık lisans düzeyine çıkarılmıştır.

Ülke gereksinimi doğrultusunda Milli Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu (YÖK) iş birliğinde, 1998-1999 eğitim-öğretim yılından itibaren öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarında yeniden bir yapılanmaya gidilmiştir.

1. Bu yapılanma ile;

- İlköğretim alanlarına **sınıf** ve **branş** öğretmeni yetiştiren programlar 4 yıllık lisans,
- İlköğretim ve orta öğretime **ortak branş öğretmeni yetiştiren programlar (Resim-iş, Müzik, Beden Eğitimi, Yabancı Dil)** ile meslekî ve teknik eğitim kurumları **meslek dersleri öğretmenliği programları** dört yıllık lisans,
- Eğitim fakülteleri bünyesindeki **orta öğretim alan öğretmenliği ile ilgili programlar** 3,5+1,5=5 yıllık tezsiz yüksek lisans,
- Orta öğretim kurumlarına alan öğretmeni yetiştiren **Edebiyat, Fen, Fen-Edebiyat Fakülteleri, Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi, İlahiyat**

Fakülteleri ile Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu programları ise 4+1,5=5,5 yıllık tezsiz yüksek lisans düzeyine getirilmiştir.

2. Yeniden yapılanma ile ilköğretim kurumları öğretmenliklerine yan alan zorunluluğu getirilmiştir.
3. Türk Eğitim Sistemine öğretmen yetiştiren kurumların tamamı üniversiter yapı içinde olup; eğitim, meslekî eğitim, teknik eğitim, fen, edebiyat fakülteleri ile beden eğitimi ve spor yüksek okulları adı altında gruplanmıştır.
4. Bu kurumlara merkezi sınavla genel ve meslekî teknik orta öğretim kurumları mezunlarından öğrenci alınmaktadır.
5. Yeni öğretmen yetiştirme sisteminin uygulamaya girdiği 1998-1999 eğitim-öğretim yılından itibaren orta öğretim branş öğretmenliğine yönelik Pedagojik Formasyon Programı durdurulmuştur.
6. Sınıf Öğretmenliği Bölümü mezunları gereksinimi karşılanması nedeniyle 2001-2002 eğitim-öğretim yılı başından itibaren Sınıf Öğretmenliği Sertifika Programı uygulamasına son verilmiştir.
7. Üniversitelerin ilgili Enstitülerinde sadece İngilizce Öğretmenliği Sertifika Programı sürdürülmektedir. Bu programa İngilizce öğretim yapan tüm lisans mezunları başvurabilmektedir.
8. MEB Talim ve Terbiye Kurulunun 340 sayılı Kararına göre atamada öncelik sırası eğitim fakültesi mezunlarına verilmiştir
(http://oyegm.meb.gov.tr/ogr_yet/ogretmen_yetistirme_sistemi.htm,
(15.10.2008).

1998–1999 öğretim yılından itibaren uygulanan öğretmen yetiştirme programları dokuz yıllık bir uygulama süresine sahiptir. Bu süreçte kimi problemler yaşanmıştır ve programların uygulanabilirliği öğretim elemanları, uzmanlar ve öğrenciler tarafından tartışılmıştır. Bu bağlamda YÖK özellikle MEB’in ilköğretim ders programlarında yaptığı değişimi de yerinde görerek özellikle ilköğretim alanlarındaki öğretmenlik programlarını revize etmiştir.

Programlar oransal olarak, % 50–60 alan bilgisi ve becerileri, %25–30 öğretmenlik meslek bilgisi ve becerileri, % 15-20 genel kültür derslerini içermektedir. 1997

programlarındaki alan bilgisi oranı geniş bir yer tutmakta idi. Daha sonra sırasıyla genel kültür ve genel yetenek dersleri ve pedagojik formasyon dersleri (öğretmenlik meslek bilgisi ve becerileri) gelmekteydi. Ancak 2006 düzenlemesi ile bu durum yukarıdaki gibi değiştirilmiştir (Eraslan, 2008).

2006-2007 akademik yılından itibaren uygulamaya giren öğretmen yetiştirme programlarındaki diğer yenilikler şunlardır (YOK, 2008):

- Yeni programlarda, ihtiyacın ortadan kalkması nedeniyle (iki fakültedeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği dışında), yan alan uygulamasına son verilmiştir. Böylece yeni uygulama ile, öğretmen adayının kendi alanında daha derinlemesine eğitim görerek yetişmesi mümkün olabilecektir.
- Öğretmen yetiştirme programlarında çakılı ders uygulaması esnetilerek; bir programdaki toplam kredinin yaklaşık %25'ine varan oranlarda, fakültelere dersleri belirleme yetkisi verilmiş ve seçmeli ders sayısı artırılmıştır. Bazı programlarda çekirdek derslerinin fazla olması nedeniyle, seçmeli ders sayısı daha az tutulmuştur.
- Öğretmen adaylarına; okul deneyimi ve/veya öğretmenlik uygulaması sırasında, birleştirilmiş sınıflarda, köylerde ve YİBO'larda uygulama yapabilme fırsatı da verilmektedir.
- Yeni Programların en önemli özelliklerinden biri de genel kültür derslerinin oranlarının artırılmasıdır. Bu değişikliğin amacı, üniversite düzeyinde yetiştirilen öğretmen adayına aydın bir kişide bulunması gereken entelektüel donanımı kazandırmaktır. Belli düzeyde genel kültüre ve bilişim teknolojisine ilişkin bilgi ve becerilere sahip olan, bilimsel araştırma yapabilen ve yapılan araştırmalardan yararlanabilen, çok yönlü bir öğretmen adayı, çağdaş eğitimin gereklerini yerine getirmede daha başarılı olacaktır. Öğretmenin bu niteliği, yetiştirdiği öğrencilerin geleceğe hazırlanmasında olumlu yansımalar sağlayacaktır. Bu amaçla, genel kültür dersleri olarak, Bilim Tarihi, Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Felsefeye Giriş, Etkili İletişim, Türk Eğitim Tarihi gibi dersler konulmuştur. Programın esnek yapısı nedeniyle, fakülteler, farklı

genel kültür dersleri de okutabilecekler ve bu dersleri zaman içinde değiştirebileceklerdir.

- Öğretmen yetiştirme programlarına, “Topluma Hizmet Uygulamaları” adlı yeni bir ders konulmuştur. Tüm programlar için zorunlu olan bir yarıyılık bu derste, öğrenciler, toplumun güncel sorunlarını belirleme ve çözüm üretmeye yönelik projeler hazırlayacaklardır. Ayrıca, bu ders kapsamında; öğrencilerin, panel, konferans, kongre, sempozyum gibi bilimsel etkinliklere izleyici, konuşmacı ya da düzenleyici olarak katılması özendirilecektir. Öğrencinin bu çalışmalardaki başarısı, “Topluma Hizmet Uygulamaları” dersi içinde değerlendirilecektir.
- Rehberlik ve Psikolojik Danışma ders programı, Milli Eğitim Bakanlığı programları, alana yönelik sivil toplum kuruluşlarının önerileri ve konuyla ilgili akademisyen görüşleri dikkate alınarak hazırlanmıştır.
- Yeni programın önemli bir özelliği de AB ülkelerinde öğretmen yetiştirmede kullanılan öğretmen eğitimi programlarının çeşitli boyutlarıyla, büyük ölçüde örtüşmesidir.
- Yenilenen programlar, kendisine söyleneni yapan teknisyen öğretmen yerine, problem çözen ve öğrenmeyi öğreten öğretmenleri yetiştirmeyi hedeflemektedir

Sınıf öğretmeni yetiştiren okullar 1924'ten günümüze kadar geçen sürede sık sık program ve ad değişikliği yapmışlardır. Önce öğretmen okulu, 1927-1928 öğretim yılında Köy Muallim Mektebi, 1930'lu yıllarda eğitim yurtları, Köy Eğitim Kursları, 1940 yılında 3803 yasa ile Köy Enstitüleri, 1953 yılından itibaren Öğretmen Okulu, 1974-1975 öğretim yılında Eğitim Enstitüleri, 25 Temmuz 1982'de Eü,t,m Yüksek Okulları, 03.07.1992 tarih ve 3837 sayılı kanunla Eğitim Fakülteleri Sınıf Öğretmenliği Bölümü haline getirilmiştir. Son olarak da yeniden yapılanma ile birlikte İlköğretim bölümü içinde Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'na dönüştürülmüştür (Ada, 2001, s.4).

2.2 Kişilik Kavramı

Kişilik kavramı, bireyin çevreye olan kendine özgü uyumunu sağlayan oldukça sabit özelliklerini ve davranış örüntülerini içine alır. Örneğin bireyin görünüşü, yetenekleri, dürtüleri, kıymetleri, inançları, duygusal reaksiyonları hep kişilik özellikleridir. Bu özellikler sabit özelliklerdir. Ancak kişilik özellikleri hiç bir zaman sabit değildir. Kişinin çevreyle olan etkileşimi sonucunda değişebilirler. Bazı kişilik özellikleri diğerlerine nazaran daha sabittirler. Genellikle kişilik kavramı özetleyici bir kelime olarak kullanılır (Özkalp, 1983, s.133).

2.2.1 Kişiliğin Tanımı

Kişilik terimi, genellikle bireysel farklılıkları vurgulamak için kullanılır. Buna rağmen, davranış bilimcilerin ve psikologların üzerinde anlaştıkları tek bir tanım mevcut değildir. Kişilik kavramının içine birçok nitelik dahil edilmiştir. Konuya ilgi duyan bilim adamları bazı nitelikleri dikkate alarak kişilik kavramını tanımlamıştır. Allport, yaptığı incelemelerde elliden fazla kişilik tanımı olduğunu açıklamıştır.

Allport'a göre psikolojide 5 farklı kişilik kavramına rastlanmaktadır. Bunlar şunlardır:

- İnsanın doğuştan ve sonradan kazanılmış veri ve yeteneklerinin bütünü olarak kişilik,
- Kişiliğin bütünleyici ve yapısal niteliğini vurgulayan bir kavram olarak kişilik, bireysel yeteneklerin örgütlenme biçimidir,
- Bu örgütlenmenin hiyerarşisini vurgulayan kişilik,
- Bireysel veri ve yeteneklerin çevreye uyumlu örgütlenişinin özgün, tek ve diğerleriyle karşılaştırılan özelliğini vurgulayan kişilik.

Kişilik psikolojinin en geniş kapsamlı kavramlarından birisidir. Kişilik denilince insanlar genellikle ne denildiğini anlarlar. Fakat bilimsel bazda bir tanım istendiğinde genellikle zorlanırlar. Kişilik konusunda yapılan tanımlardan bazıları şöyle sıralayabiliriz:

- Kişilik, bir insanın bütün ilgilerinin, yeteneklerinin, konuşma tarzının, dış görünüşünün ve çevresine uyum biçiminin niteliklerini kapsayan bir kavramdır (Baymur, 1994.)
- Kişilik bireyin iç ve dış çevresiyle kurduğu, diğer bireylerden ayırt edici, tutarlı ve yapılaşmış bir ilişki biçimidir. Bireyin ayırt edici özelliği, onu diğerlerinden farklı kılan özelliklerin hepsini ifade etmektedir (Aktarılan ve Cüceloğlu, 1997).
- Kişilik geçmişin, mevcut zamanın ve geleceğin oluşturduğu bir bütündür.
- Kişilik bir insanın yaşam tarzıdır. Bu tanımın içinde insanın yetenekleri, arkadaşlık ilişkileri, kişisel ve zihinsel özellikleri de yer alır.
- Bir kişinin zihinsel ve bedensel özelliklerinde görülen farklılıkların, onun düşünce davranışlarına yansımaya denir (Güney, 2006, s.185-186).

Kişiliği, hem birey hem de başkaları açısından tanımlamak mümkündür. Birey açısından kişilik, insanın zihinsel ve ruhsal özellikleri hakkındaki bilgisidir. Başkaları açısından kişilik, bireyin toplum içinde belirli özelliklere ve rollere sahip olmasıdır (Eren, 1984, s.89)

Kişilik bireyin iç ve dış çevresiyle kurduğu diğer bireylerden ayırt edici, tutarlı ve yapılaşmış bir ilişki biçimidir (Cüceloğlu, 1997, s.404).

Kişilik ile bazen karıştırılan başka bir kavramda, <<mizaç>>tır. Bugün mizaç, bir insanın duygusal ve devimsel hayatının özelliklerinin tümü olarak kabul edilmektedir. O halde mizaçta, karakter gibi, insan kişiliğinin bütününe değil ancak bir yanını anlatır. Bazı kimseler mizacı, duyguların çabuk uyanıp uyanmaması, sürekli olup olmaması, derin duyulup duyulmaması niteliklerinin tümü olarak açıklarlar. Bazı kişilerde duygular yavaş uyanıp süresiz ve yüzeysel olabilir. Kısaca mizaç duygusal denge durumunun özellikleri olarak tanımlanabilir (Baymur, 1972, s.252).

Mizaç ya da huy (temperament), günlük yaşantı içinde kişiye özgü, oldukça sınırlı, belirli duygusal tepkilerin nitelik ve niceliklerin değişmesidir. Çabuk kızmak,

sıkılmak, öfkelenmek, neşelenmek, hareketli ya da hareketsiz olmak vb. bireylere göre değişen mizaç özellikleri ya da huydur (Köknel, 1985, s.22).

2.2.2 Kişiliği İncelemenin Önemi

Günümüzde özellikle davranış bilimcilerin çabaları arasında bireyin ve bireyler arası ilişkilerin düzenlenmesinin ve incelenmesinin önemli bir yeri vardır. Çağdaş idareciler, birlikte çalıştıkları insanları onların sosyo-kültürel özelliklerini ve bu özelliklerin gelişme ve değişmelerini bilmek zorundadırlar. Kişileri tanımanın yolu, onları içinde buldukları grupta bir değişken gibi grup onları etkileyen değişkenlerle ilişkilerini incelemektir. İnsanın incelenmesinde iki temel değişken grubu söz konusudur. Birinci grup değişkenler, insanın dışında yer alan sosyal doğal ve teknik sistemler, ikinci grup değişkenler ise, insanın kendisi, fizyolojik ve psikolojik yapısıdır. İnsanların dış çevresini oluşturan faktörlerin hepsi belirli bir zaman dilimi içerisinde ve belirli bir davranış düzlemi içerisinde ve benzer özelliklidir. Buna rağmen belirli bir davranış düzlemi içerisinde yer alan kişilerin tek tip bir çevreden etkilenmeleri ve bu çevrenin uyarıcılarına karşı aynı tepkileri göstermeleri, mümkün olmamaktadır. Bu durum, insanların davranışlarını önceden tahmin etmeyi ve onları tanımayı zorlaştırmaktadır (Güney, 2006, s.189).

Bu zorluğun nedeni araştırıldığında karşımıza “kişilik” denilen temel iki değişkenin çıktığını görürüz. İnsanlar kişilik yapıları nedeniyle diğer insanlardan, olaylardan, düşüncelerden, doğadan, nesnelere vb. gibi şeylerden farklı şekillerde etkilenmektedirler. Hatta çevrelerini bile farklı etkilemektedirler. Bu nedenlerden dolayı, grup içi ilişkilerin incelenmesi yapılırken insanların kişisel özellikleri önemli bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır. Kısaca belirtecek olursak, kişilik, bütün bireysel ve örgütsel ilişkilerin incelenmesinde ve analizinde en önemli faktördür. (Güney, 2006, s.189).

2.2.3 Kişiliğin Başlıca Özellikleri

- Kişilik doğuştan varolan ve sonradan edinilen eğilimlerin bütününden meydana gelmiştir.

- Kişilik kazanılan bu eğilimlerin düzenlenmesidir. Böylece eğilimlerin oluşturduğu yapıdan söz edilir.
- Her insanın kişisel özelliğini diğerlerinden ayıran bir takım farklılıklar mevcuttur. Yeryüzünde kişilik kavramı sayılamayacak tipi içermektedir.
- Kişilik bireylerin eğilimlerini çevreye uydurur. Yani aynı birey farklı çevresel koşullar altında farklı tutum ve davranışların ortaya çıkmasına neden olan bir sosyal uyum kavramı olarak karşımıza çıkmaktadır.
- Her kişiliğin doğuştan kazanılmış bir tek karakteri vardır ve karakter kişiliğin vazgeçilmez bir unsurudur.

Bu özellikleriyle kişilik, bireyin kendisini tanıyarak çevresine uymasını belirleyen psikofizik bileşkenlerin dinamik olarak düzenlenmesi sistemi veyahut toplumsal yaşam sürecinde edinilen alışkanlık ve davranışlar yapısıdır (Eren, 2005, s.84-86).

Başaran (1996) ise her insanın kişilik özelliğinin farklı olduğunu, insan türüne özgü genel özellikleri barındırdığını belirterek kişiliğin özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamıştır.

- Kişilik, insanın kalıtsal gizilgüçleri ile içinde yaşadığı çevre değişkenlerini etkileşiminin ürünüdür. Kişilik özelliklerinin içinde hem öğrenilmiş, hem de öğrenilmemiş özellikler (traits) vardır.
- İnsanın kişiliğini oluşturan özellikler, bir bütünlük (sistem) oluştururlar ve kişiye özgü olduğu bilinecek denli süreklilik (persisteney, yerleşiklik) gösterirler.
- Kişiliği oluşturan özellikler, insanın kendine özgü olduğu için insanı başka insanlardan ayırt edicidir (distinetive).
- Kişiliği oluşturan özellikler, birbirleriyle tutarlıdır (consistency).
- Kişilik özellikleri, yukarıda sayılan nitelikleriyle yapılanır (structured) bir örüntüdür (pattern).
- İnsanın kişiliğinin temel işlevi, çevresini oluşturan etkenlerle ilişki (relationnship) kurarak çevresine uyumunu (adjust~ ment) sağlamaktır. İnsanın çevresiyle ilişki ve uyum biçimi, kişilik özelliklerine bağlıdır.

- İnsanın kişiliği. diriktir (dynamie). Kişiliğin yapılanmış örüntüsü içinde, kişilik özellikleri, karşı karşıya kaldığı ya da ilişki kuracağı çevre etkenlerinin durumuna göre kendini yeniden düzenler. Böylece insan, çevrenin beklediğinden daha değişik davranabilir. Bu değişik davranış, çevrece istenmeyen türde olabilir .

Kişiliğin özü, benliktir (ego), dolayısıyla kişinin davranışının kaynağı da benliktir. Ama benlik, kalıtsal değildir; çevre etkenleriyle etkileşerek edinildiği için öğrenilmiştir. İnsan kim olduğunu (kimliğini) kendini tanıdıkça ve çevresinden öğrenir(Başaran, 1996, s.33)

2.2.4 Kişiliği Oluşturan Faktörler

Kişiliği oluşturan birçok değişken vardır. Kuramcılar, bu konuda bazı görüş ayrılıklarına sahiptirler. Kişiliği oluşturan temel faktörleri aşağıdaki şekilde gruplandırabiliriz.

2.2.4.1 Bedensel (Fizyolojik-Biyolojik) Faktörler

Kişilerin fizyolojik yapı ve özellikleri ile kişilik yapıları ve kişiliğin davranışsal yönü arasında ilişki vardır. Kişilik ile ilgili çalışmalar yapan bazı kuramcılar, bireyin cinsiyeti, yaşı, bedensel yapısı ile kişiliği arasında ilişki olduğunu ileri sürerler. Her ne kadar cinsiyet ve yaşla ilgili davranışlar kültürel yapıya göre belirleniyorsa da cinsiyet, yaş ve kişilik arasında bir ilişki kurmak mümkündür (Ordun, 2004: 48).

Bazı psikologlar kişilik gelişiminin kesintisiz devamlı bir süreç olduğunu ileri sürerken; karşıt görüşlü bazı örgütsel davranış teorisyenleri (Levinson,Hall,Argyris) kişilik gelişimini belli yaş dönemlerine ayırmıştır. Daniel Levinson'a göre dört durağan periyod (max. 2-3 yıl farklılıkların olabileceği) vardır (Özkalp,1994).

- Yetişkinliğe geçiş (22-28 yaşlar arası)
- Yerleşme, oturma (33-40 yaşlar arası)
- Orta yaş çağına giriş (40-50 yaşlar arası)
- Orta yaş çağıının doruğu (55-60 yaşlar arası)

Levinson, ayrıca 4 adet geçis periyodu tespitlemiştir.

- 30 yaş geçisi (28-33 yaşlar arası)
- Orta yaş geçisi (40-45 yaşlar arası)
- 50 yas geçişi (50-55 yaşlar arası)
- Yaşlılığa geçis (60-65 yaşlar arası)

Luthans (1995), fiziksel görüntünün (uzun ya da kısa boy, şişman ya da zayıf, yakışıklı ya da çirkin siyah-beyaz olusunun) diğerleri üzerindeki etkisinin farklı olacağını dolayısıyla da kendi kişiliğini etkileyeceğini söylemektedir.

Bütün kişilik teorilerinde vücut yapısının temel etken olduğu belirtilmiştir. Sheldon'un klasik teorisinde vücut yapısı (endomorphic, mesomorphic ve ectomorphic) ile spesifik kisilik tedavi arasında kesin bağ kurması buna bir örnektir. Birçok modern psikiatristler, Sheldon gibi düşünmese de fiziksel karakteristiklerin en azından kişiliğe etkisi olduğunda hemfikirdirler. Kalıtımın insanın oluşumunda çok önemli etken olduğu bilinmesine rağmen, gen bilim henüz yeterince anlaşılamamış bir alandır. Hayvanlar üzerinde yapılan birçok araştırma psikolojik ve fizyolojik karakteristiklerin genlerle geçtiğini tespit etmişlerdir. Yine; birçok araştırmalar sonucunda bazı davranış bilimciler, yöneticilerin diğer insanlardan farklı düşündüklerini ortaya koymuşlardır

Mintzberg, sol yarımkürenin planlama; sağ yarımkürenin ise yönetme üzerine olduğunu öne sürmüştür. Fizyolog ve psikologlar, bio-feedback eğitimin sonuçları ile bilinçli kontrolden çok beyin dalga modelleri(brain-wave patterns), gastrit salgılar, kan basıncı düzensizliği ve deri ısısı gibi biyolojik fonksiyonların öncelikli olduğunu fark etmişlerdir. Kişiliğin biyolojik temelleri üzerine diğer bir çalışma ise, fiziksel karakteristiklerin etki analizi ve olgunlaşma yaşıdır. Genetik, beyin ve bio-feedback üzerine çalışmalar kişiliğe etkisini kanıtlamıştır (Uzunoğlu,2006).

2.2.4.2 Kültürel Faktörler

Kişilik gelişmesi yönünden en önemli etkenlerden biri çocuğun sosyal çevresidir. Herkes belli bir toplumda, diğer insanlarla etkileşim halinde yaşar. Her toplumun kendine özgü bir kültürü, toplanmış bilgileri, özel düşünme, duyguları, tutumları, gayeleri ve idealleri vardır (Özkalp, 1983, s. 138).

Kişilik sadece kalıtsal faktörler tarafından belirlenmez. Kalıtsal olarak sahip olunan özelliklerin toplumun şekil vermesiyle insanların kişilik yapıları oluşur. Kalıtım yoluyla elde edilen özelliklere şekil vermede toplumsal kültürün önemi oldukça fazladır (Güney, 2006, s: 190)

Her bireyin içinde bulunduğu kültürel yapı vardır; ve bu yapıdan yaşam boyu etkilenir. Bireyin idealleri, ilgileri kültürel yapı tarafından şekillendirilir. Bu idealler ve ilgiler ise kişiliğin oluşumunda etkindir. Bazı davranışsal özellikler ise kültürel yapıyla birlikte değişir ve gelişir.

Geleneklere göre kişiliğin oluşumunda kültürel faktörler biyolojik faktörlerden daha önemli mütalaa edilir. Öğrenme kişilik gelişiminde en önemli rolü oynar.

2.2.4.3 Aile Faktörü

Ailede öğrenme genellikle çocuğun ilk öğretmeni ana-babasıdır. Ana-babanın tepkileri bazı davranışları pekiştirirken, diğer bazıları için cesaret kırıcı özellik taşıyarak çeşitli alışkanlıkların, amaç ve değerlerin belirlenmesinde yardımcı olmaktadır. Çocuk, çılgınlık attığı ve morardığı takdirde annesinin kendisini rahat bırakarak isteğini yapmasına izin verdiğini farkedebilir. Başka bir ailenin çocuğu ise, bağırp çağırmanın değil, hasta numarası yapmanın isteğini elde etmede geçerli olduğunu farkedebilir. Çocuğun ana-babası ile ilişkilerini ayarlama kullandığı teknikler, aile dışındaki ilişkilerde de görülür. Karısına kızdığı için küsme davranımı gösteren bir yetişkin, büyük bir olasılıkla bu davranımı göstermeyi, çocukluğunda ana-babasıyla olan ilişkilerinde öğrenmiştir (Morgan, 1995, s.322-323).

Çocuklar, ailede cinsiyete göre rol benimsemeyi (sex typing), yani, cinsiyete uygun ilgi ve davranımları geliştirmeyi de öğrenirler. Erkek çocuklar, sert ve saldırgan oyunları oynadıkları, duygusallık göstermedikleri ve daha çok mekanik konulara ilgi gösterdiklerinde ana-baba tarafından ödüllendirilirler. Kız çocukları ise, söz dinledikleri, "tatlı" ve duygusal olduklarında ödüllendirilirler; kendilerine, mekanik birtakım ilgiler edinmede cesaret verilmez. Ana-baba bu eğitimi bilinçli ya da bilinçsiz olarak yapabilir. Ancak bu konuda belirli bir yönelim var. Bu, kız ve erkek çocuklar arasında gözlediğimiz kişilik ayrılıklarının ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Morgan, 1995, s.322-323).

Ne yazık ki birçok ana-baba, çocuklarını reddetmekte, kendi duygusal sorunlarını onlara bulaştırmakta ya da kendi çocukluklarında gördükleri kötülüklerin acısını onlardan çıkarmaktadırlar. Çalışmalar, birçok ana-babanın bilinçsiz olarak çocukluk sorunlarını çocuklarında tekrar yaşadıklarını göstermektedir. Örneğin, bir anne, kendisinin çocukken ağabeyine duyduğu kızgınlığı, şimdi oğluna duyabilir ve bunu davranışlarıyla belli eder. Ona güven, cesaret, sevgi ve övgü vereceğine, onu reddetmesi ve sürekli eleştirmesiyle kendine saygı geliştirmesini engeller. Bu bazen o denli güçlü olur ki, çocuk, aşağılık duyguları geliştirebilir.

Ana-baba tutumu ve kendilik kavramı Kendisi iyi uyum yapmış, çocuklarını seven ve sayan ana-babalar, onlara, kendini değerli bulma (self-worth) ve kendine güvenme (self-confidence) duygularını verebilirler. Sevgi ve övgüleriyle çocuklarının, istenilen, sevilen kişiler oldukları duygu ve inancını edinmelerinde yardımcı olurlar (Morgan, 1995, s.322-323).

Bireyin yetiştiği aile ortamı , aile fertleri ile olan ilişkileri kişiliğin oluşmasında çok önemli bir role sahiptir. Luthans, "kişilik gelişiminde muhtemelen aile, sonrada sosyalleşme prosesi en önemli etkidir" demektedir (Çemberci, 2003).

Anne- babanın demokratik bir yapıya sahip olması, çocuğun daha rahat yetişmesine, objektiflik kazanmasına, rasyonel davranmasına ve zamanla daha aktif olup daha kolay sosyal ilişki kurmasına olanak sağladığı saptanmıştır. Yine anne-

babanın, çocuğun zihinsel yapısının şekillenmesinde de etken olduğu saptanmıştır. Aile bireyleri, çocuğa çeşitli yollarla deneyimlerini aktardıklarından dolayı ailenin yetiştirme biçimi de kişiliği belirleyici bir unsurdur. Ayrıca kız ve erkek kardeşlerin de kişilik oluşumunda etkili oldukları belirtilmektedir (Çetin, Beceren, 2006, s.115,116).

2.2.4.4 Sosyalleşme Süreci (Sosyal Yapı Ve Sosyal Sınıf):

Yukarıda saydığımız faktörlerin yanında bireyin çevresindeki kişiler, gruplar ve özellikle örgütler kişiliğin oluşumunda büyük etkiye sahiptirler. Yaygın olarak sosyalleşme süreci olarak isimlendirilen bu süreç, özellikle örgütsel davranış açısından çok önemlidir. Çünkü, çocukluk dönemlerinden ziyade, tüm yaşamı içine alır (Adler, 2006).

Toplumsal yaşamda, belirli bir kültürel yapı içinde farklı alt kültürler olduğuna, değişik sosyal gruplar bulunduğuna göre bu alt kültürel özelliklerin de ayrı ayrı kişilik tipleri doğuracağı kabul edilmelidir (Şencan, 2003).

İnsanlar sosyal yaşamları boyunca, birçok sosyal grubun içine girerler veya yer alırlar. Bunun en önemli belirleyicisi sosyal sınıf faktörüdür. Çünkü insanlar ait oldukları sosyal sınıflarına göre mahalle, oyun, okul, takım ve çalışma arkadaşlarını seçerler. Hatta eslerini ve mesleklerini de sosyal sınıf özelliklerine göre belirlerler. Bütün bunlar bireyin kişiliğinin oluşmasında ve değişmesinde etkili unsurlardır (Güney, 2000, s.261).

Belli bir sosyal yapı içinde her bireyin eğitim ve benzeri gelişme faktörleri açısından farklı olanaklara sahip olması, kişilik farklılıklarını doğurmada da etkindir. Bireylerin, sosyal gruplara bağlılık dereceleri kişiliklerinin şekillenmesinde faktördür. Bireyin bazı özellikleri bağlı oldukları sosyal grup ya da gruplar bilinmeden tahlil edilebilir. Ancak bazı özellikler bunu gerekli kılar (Çetin, Beceren, 2006).

2.2.4.5 Durumsallık Faktörü

Sosyalleşme süreci durumsallık faktörü ile yakından ilgili olarak değerlendirilmektedir. Kültür ve aile kişiliğın sosyalleşme sürecinde çok önemlidir. Ancak, durumsallık daha önemli bir yer tutmaktadır. Uzun ve yoğun (sıkı) çalışma uygulamalarında görülmüştür ki, o gün istekler artmakta ve çalışanların kişilik ve davranışları etkilenmektedir. Örneğın, yetki ve başarı ihtiyacında olan ve böyle yönlendirilen bir kişiyi yoğun olduğu iş durumuna getirip koyduğunuzda hayal kırıklığına uğratmış olursunuz ve kişi lakayıt ve agresif olur. Böylece çalışan, tembel ve sorunlu bir görüntü verir. İnsan ve durumsallığın sayısız kombinasyonları vardır ve sadece kişinin geçmişteki gelişimine baksakta tam olarak bireyin davranışlarını tahmin etmek mümkün değildir (Ateş, 2008).

2.2.4.6 Diğer Faktörler

Yukarıda saymış olduğumuz kişiliğın oluşumunda etkili olan faktörlerin yanı sıra, iletişim araçlarından tutun da, annenin gebelik aşamasında, izleyen doğum sürecindeki yaşadıkları, içinde bulunduğu ortam, hatta gebelik süresince yaptırdığı ultrasound sayısı bile kişilik gelişiminde etkin rol oynamaktadır. Sakin, huzurlu bir gebelik süreci geçiren annelerin bebekleri, yoğun stres altındaki anne bebeklerine göre çok daha sakin, uyumlu ve kolay iletişim kurulabilen bireyler olmaktadır. Aynı şekilde, gebelik süresince yaptırılan ultrasound sayısının –sayı arttıkça, ses dalgalarının içi sıvı dolu ortamda daha fazla titreşime neden olmasından dolayı bebeklerin daha sinirli olduğu ve ultrasoundu takip eden günlerde anneyi rahatsız edecek kadar çok hareketli oldukları tespit edilmiştir-, ve hatta gebelik ve annelik duygusunun anne kişiliğında değışim bebek kişilik oluşumunda da farklılık yarattığı bilinmektedir.

Diğer taraftan, kitle iletişim araçlarının kullanımı ve dağılımındaki farklılıkların yanı sıra satın alma gücündeki dengesiz dağılım dolaylı da olsa kişilik yaratımında olumlu ve olumsuz etkilere sahiptir. İsteklerin talebe yönelememesi, kişiler üzerinde aza tamah etme yeteneğini ortaya çıkarsa da bazı durumlarda isteğın talebe çevrilmesine yönelik legal yollar tercih edilebileceğı gibi illegal yollara dahi baş vurulabilecektir.

Bu nedenle de, hırs, haksız rekabet, çekememe, fesatlık vb. huy edinimleri ortaya çıkabilecektir (Çetin, Beceren, 2006, s.116).

2.2.5 Kişilik Kuramları

Kişiliğin tanınmasına ilişkin yapılan çalışmalar birçok kişilik kuramını ortaya çıkarmıştır. Bu kuramlar kişiliğin tanımlarını birbirinden farklı tanımları ve görüşleri vardır. Bu kuramlar tanınması zor ve karmaşık olan kişiliği ne olduğunu nasıl geliştiğini değişik yollardan açıklamaya çalışmaktadırlar (Yavuzer, ve diğerleri, 2000).

2.2.5.1 Sigmund Freud'un Kişilik Kuramı

Psikoanalitik kuramın kurucusu olan Freud'a göre davranışları tayin eden şey bilinçaltı güdülerdir. Bu kurama göre davranışlar cinsellik ve saldırganlık olarak ortaya çıkan içgüdüsel dürtülerle sosyal engeller arasındaki çatısmadan kaynaklanmaktadır.

Freud'a göre kişilik; id(ilkel/alt benlik), ego(benlik) ve süpereo (üst benlik) olarak üç ana dilimden oluşmuştur. Bu üç temel öge çoğunlukla insan davranışlarını yönetmektedir (Güney, 2006, s.199). İd kişiliğin biyolojik bölümünü, ego psikolojik ve süpereo toplumsal bölümlerini oluşturmaktadır.

Freud'a göre id, insanların doğuştan getirdikleri öncelikle tatmin edilmeleri gerekli olan biyolojik ve fizyolojik ihtiyaçların yer aldığı bir alandır, kısaca insanın ilkel zihinsel yapısıdır (Güney, 2006, s.199). Alt benlik, bizim bencil kısmımızdır ve yalnızca kişisel isteklerimizi tatmin etmeye çalışır. Yalnızca haz ilkesine göre hareket eder, kültürel sınırlamalardan etkilenmez ve bireyin yüzyıllar boyu gelişen doğal dürtü ve hislerini temsil eder (Feldman, 1997, s.673).

Freud'a göre süpereo (üst benlik) ise, id'in karşıtıdır ve tamamen ferdin sosyo kültürel çevresinin esiridir. Bireyin davranışları için süpereo bir sınırdır. Oluşan davranış kural ve kalıpları, süpereo sınırları içinde bireyin düzenli ve toplumca

anlamli davranisini olusturacaktır. Bu durumda superego, toplumsal yapinin sınırları içinde kalan bireyin ne yapması gerektiğinin belirleyicisi durumundadır (Özkalp, 1983, s.145)

Bu kurama göre, bireyin olumlu veya olumsuz yönü ya da kontrollü veya kontrolsüz arzusu arasındaki dengeyi ego sağlamaktadır. Yani egonun görevi, idin dürtülerini tatmin etmek ama bunu yaparken içinde bulunulan durumun gerçeklerini de dikkate almaktır. İdin dürtüleri genellikle toplumsal olarak uygun olmayan bizi tehdit eden biçimde ortaya çıkar. Egonun görevi, bu dürtüleri bilinçaltında tutmaktır. Kişiler arasındaki farklılığın temel kaynağı ise, her üç kişilik diliminin her bireydeki sentezinin veya bileşiminin farklı olmasıdır. Başka bir ifadeyle ego, id ile superego arasındaki arabuluculuğu her bireyde ayrı seviyelerde dengeye getirdiği için her insanın kişiliği de farklı oluşmaktadır (Enç, 1984, s.43). Ego çoğu kez id ile çelişki halinde olsa da, esas görevinin id'in arzu ve dürtülerini mümkün olduğu kadar yerine getirmek olduğunu bilir ve hep o yönde çalışır (Özkalp, 1983).

2.2.5.2 Erick Erickson'un Kişilik Kuram

Erikson'un kişilik yaklaşımı benlik psikoloji olarak adlandırılır. Erikson'a göre, benliğin birinci işlevi bir kimlik duygusu oluşturmak ve bunu korumaktır. Erikson, kimliği, bireysellik ve biriciklik duygularının yanı sıra, geçmiş ve gelecekle bütünlük ve süreklilik duygusunu da içeren, karmaşık bir içsel durum olarak tanımlar. Çok sık ve yanlış kullanılan kimlik bunalımı kavramının yaratıcısı Erikson'dur. Erikson bu kavramı, güçlü bir kimlik duygumuzun olmadığı zaman yaşadığımız kafa karışıklığı ve çaresizlik anlamında kullanmıştır (Yavuzer ve diğerleri, 2000).

Erikson, kişilik gelişiminin kişinin yaşamı boyunca devam ettiğini belirtir. Hepimizin geçtiği sekiz aşama vardır ve hepsi de kişilik gelişiminde yaşamsal önem taşır.

- a) Temel güvene karşı güvensizlik (bebeklik)
- b) Özerkliğe karşı utanma ve şüphencilik (Yürümeye başlama)
- c) Girişkenliğe karşı suçluluk duygusu (Erken Çocukluk)

- d) Başarıya karşı aşağılık duygusu (İlkokul Çağı)
- e) Kimlik kazanmaya karşı rol karmaşası (Ergenlik)
- f) Yakınlık kurmaya karşı soyutlanma (Genç yetişkinlik)
- g) Üretkenliğe karşı durgunluk (Yetişkinlik)
- h) Benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk (Yaşlılık)

2.2.5.3 Eysenck'in Kişilik Kuramı

Kişiliği hiyerarşik açıdan açıklayan bu kuramın temeli, kişiliği oluşturan faktörlerin sıralanması veya belirli bir hiyerarşi içinde oluşması esasına dayanır. Eysenck, kişiliği dört düzeye incelemektedir. Birinci düzey, kişiliğin en alt düzeyidir ve çok özel tepkileri içerir. Belirli uyarılara biyolojik ve kalıtsal özellikleri taşıyan düzeydir. İkinci düzey, bireyin bulunduğu ortamlardan elde ettiği, alışkanlıklara dayalı özelliklerle ilgilidir. Üçüncü düzey, eğilimler düzeyidir ve kişinin bir çok alışılmış davranışları arasında eğilimler kazanma evresidir. Kişilik kalıpları bu evrede ortaya çıkar. Süreklilik (persistence), değişmezlik (rigidite), bireysel dengesizlik, doğruluk ve değişkenlik, heyecanlılık özellikleri ortaya çıkar. Kişiliğin dördüncü ve son evresi tip safhasıdır. Bu evrede baskın özelliklere göre belirgin tipler ortaya çıkar. Eysenck'in görüşüne göre, tipin oluşumunda, her bir düzeyin baskın faktörlerinin etkisi vardır (Miller ve Shelly, 2007).

2.2.5.4 Carl Gustav Jung'un Kişilik Kuramı

Jung, içedönük ve dışadönük kavramlarını ilk kullanan psikologlar arasındadır. Jung'a göre, kişiliğin önemli parçaları Freud'un da değindiği gibi bilinçdışı ve benliktir. Ancak düşünür, ırkların özelliklerini taşıyan ve tüm insanlık tarihini kapsayan kalıtım ve genler yoluyla nesiller boyu devam eden "ırk bilinçdışı kavramını" geliştirmiştir. Bu kavram bireylerin atalarından gelen kalıtsal davranış biçimleriyle ilgilidir. Bu görüş günümüz koşullarında olanaksız ya da zor olarak gözükse de sosyolojik açıdan bazı örf, adet ve yasama biçimlerinin davranışlara etki edebileceği mantıklıdır. Dolayısıyla, bugünkü davranışlarımızın nedenleri geçmişteki

alışkanlıklarımıza bağlanabilir ve insan, bilinçdışı bu şekilde hareket edebilir (Miller ve Shelly, 2007).

Jung, Freud'un bilinçaltı kavramını kabul etmiş, fakat bilinçaltının iki tür olduğunu savunmuştur. Bunlar, bireye özgü bilinçaltı ve bireyin daha önceki insanlığın, duyguların, korkularının ve çabalarının saklandığı ortak bilinçaltıdır. Her insanda bu iki bilinçaltı vardır ve onun davranışlarını etkiler (Cüceloğlu, 2003, s.415).

Jung'un düşüncesi psikoloji ile birlikte, yönetsel felsefe ve örgüt düşüncesini de etkilemiştir. Jung'a göre insan kişiliğini kavramlaştırma süreci üç sorunun cevabını kapsar. Bu üç soru, kişilik kavramının yapısal, fonksiyonel(işlevsel) ve gelişimsel yönlerini yansıtır. Bunlar (Eroğlu, 2004, s.177; Şimsek vd., 2003, s.79);

1. Kişilik Yapısını Oluşturan Bölümler Nelerdir?_Yapısal
2. Kişiliğe Etkinlik Kazandıran Enerji kaynakları Nelerdir?_Fonksiyonel
3. Kişilik Nasıl Oluşur?_Gelişimsel

2.2.5.5 Alfred Adler'in Kisilik Kuramı

Jung'un görüşlerini Adler tamamlamıştır. Adler, Freud ve Jung'dan biyolojik kişisel özelliklerden çok toplumsal özelliklere ve sosyal ilişkilere önem vermesiyle ayrılmaktadır. Adler'in kişiliği anlamamıza yardımcı olacak önemli katkıları arasında; üstün olma çabası, kişilik gelişiminde ebeveyn etkisi ve dogum sırasının önemi sayılabilir.

Adler herkesin yaşama bir aşağılık duygusuyla başladığını söylemektedir. Adler'e göre bu algı, yaşam boyu aşağılık duygularımızla basa çıkmak için göstereceğimiz çabanın başlangıcıdır. Adler bunu üstünlük çabası olarak adlandırmaktadır. Ona göre üstünlük duygusu insanların elde etmek istediği esas güçtür ve cinsel dürtüden daha kuvvetlidir.

Adler, bu içgüdünün herkes tarafından her zaman ve her yerde tatmin edilmesinin imkansız olduğundan söz eder ve bu duygu şu veya bu şekilde engellendiği zaman,

yani yeterince tatmin edilmediğinde kişiyi bir yetersizlik ve aşağılık duygusu içine atar (Enç, 1984).

Adler, yaşamımızın ilk birkaç yılının, yetişkin kişiliğinin oluşumunda son derece önemli olduğunu ve bu süreçte anne babaların etkisini vurgulamıştır. Çocuğun ileriki yıllarında kişilik sorunu yaşamasına neden olacak iki tür ebeveyn davranışı belirlemiştir (Eysench, 1993).

Birincisi, çocuklarına çok özen gösteren ve aşırı koruma sağlayan; ikincisi ise çocuklarını ihmal eden anne baba davranışdır. Adler ayrıca kişiliğin gelişiminde doğum sırasının önemini de vurgulamıştır. Yani ailenin ilk çocuğu, ortancadan; ortancalar da daha sonra doğanlardan farklı özellikler geliştirir. Adler, ilk doğan çocukların anne babalarından aşırı ilgi gördüklerini, bu nedenle de şımartıldıklarını söylemiştir. Ancak bu şımartma ikinci bebeğin gelmesiyle sona erer. Artık anne babanın ilgisi yeni gelen bebekle paylaşılmak zorundadır. Sonuç olarak ilk doğan çocuğun aşağılık duygusu gelişir. Adler, sorunlu çocukların, nevrozuların, suçluların, ayyaşların ve cinsel sapıkların daha çok ailenin birinci çocuklarından çıktığını öne sürmüştür (Burger, 2006, s.153-154).

Adler'in tanımları bazı ailelere uyabilir ama istisnalar çoktur. Kısacası, Adler'in kuramı pek çok araştırmaya yol açmış olsa da, doğum sırasının kişilik ve zihinsel gelişim üzerindeki etkisi, onun tahmininden çok daha karmaşık olduğu araştırmalarla ortaya konmuştur (Miller ve Shelly, 2007, s.87).

2.2.5.6 Jullian B. Rotter'in Kişilik Kuramı

Kişiliğin oluşumunu, görünümünü bazı psikolojik esaslara, özellikle inanç sistemine bağlamıştır. Rotter, inançlar sistemini kişiliğin oluşturucusu aynı zamanda kişilik ölçümünde özel bir dilim olarak görmüştür (Ateş, 2008).

2.2.5.7 Harry S. Sullivan Kişilik Kuramı

Sullivan, kişiliğin varsayımsal bir kavram olduğunu ve kişilerarası ilişkilerden ayrı olarak incelenemeyeceğini savunmuştur. Kişiliğin yapısal örgütü, organizmadan kaynaklanan algılardan çok, bireylerarası ilişkilerin ürünüdür. Kişilik, ancak insan bir ya da daha fazla sayıda kişiyle ilişki durumundayken ortaya çıkar. Algılama, hatırlama, düşünme, hayal kurma ve tüm diğer süreçler bireyin ilişkilerini içerir (Miller ve Shelly, 2007, s.90).

2.2.5.8 Atkinson Ve Mc. Clelland'ın Kişilik Kuramı

İnsanın bazı doğal gereksinimlerinin (yemek, su, uyku gibi biyolojik ihtiyaçlar) yanında bireyden bireye farklılık gösteren psikolojik ihtiyaçları da vardır. Atkinson ve Mc. Clelland 1960'lı yıllarda bireylerin bazı motivlerini saptamak için yöntemler geliştirmişlerdir. Yapılan bu çalışmalarda bireyler arasında başarı arzusu, güç arzusu, ve herhangi bir olguya bağlanma arzusu açısından farklılıklar olduğu görülmüştür (Ateş, 2008).

2.2.5.9 Erich Fromm'un Kişilik Kuramı

Erich Fromm, geliştirdiği ekole "Hümanistik Psikanaliz" adını vermiştir. Fromm, insanın doğadan ve birbirinden kopmuş olması sonucu, kendisini yalnız ve soyutlanmış hissettiği görüşünü vurgular. Psikolojinin odak noktasını bireyden alıp çevreye ve nesnel koşullara yöneltmiştir (Adler, 2006).

Fromm'a göre insandaki kişilik, hayvandaki içgüdüsel sistemi belirtir. Ona göre insanda egemen olmuş olay içgüdüsel yandır. Bu içgüdüleri doyurabilmek için insanlar zamanla toplumsal duruma girme eğilimi gösterir. Fakat şimdiye kadar hiçbir toplum kişinin bireysel gelişimlerini karşılayamamıştır.

Fromm bireyin engellendiği zaman kullandığı savunma mekanizmalarına zorlayıcı tepkiler adını verir. Bu yönelim biçimlerinin hiç biri üretici değildir. İnsanın varoluş

sorununu çözümlenmede yetersiz kalır. Sağlıklı kişi, sosyal ilişkilerini seven, mantığını kullanan, ilgi gösteren, saygı duyan ve çalışan kişidir.

Fromm, içgüdülerin ve doğuştan gelen ihtiyaçların toplum yapısı üzerinde önemli bir etkiye sahip olmadığını bunun aksine toplumun insan kişiliğinin üzerinde etkili olduğu düşüncesini ileri sürmektedir. Bireyin toplumsal kişiliği ve toplumsal bilinçdışı vardır.

Toplumsal kişiliği, din, sanat, edebiyat, çocuklarını aile çevresi içinde yetiştirilmesi tarzlarıyla ilgilidir. Toplumsal kişilik bireyin özüdür ve yalnızca davranışları biçimlendirmekle kalmayıp aynı zamanda onun düşünce biçimini, coşkularını, giderek dış dünyayı ve bu dünyayla ilişkilerindeki tüm algılarını etkiler. Toplumsal kişilik birey için çok önemlidir. Bireyin, toplum isteklerine en az psikolojik yıkımla ve olabildiğince etkin biçimde uyum göstermesini sağlar. Toplumsal kişiliğin esas işlevi, toplumun üyelerinin güçlerini biçimlendirmektir. Bu topluma uyum biçimi bireyden bireye farklılık gösterir. Bu da farklı kişilik tiplerine yol açar. Fromm'a göre önemli olan bireylerin istedikleri gibi davranmaları ve topluma uyum sağlayarak tatmin bulmalarıdır.

Erich Fromm insanların çoğunun, kişisel özgürlük bilincinden ve bireyselliklerinden kaçmak üzere güdülenmiş olduğunu belirtir. Bazıları güçlü bir figürle kendilerini özdeşleştirip kendilerinden güçsüzlere saldırarak bu kaçışı gerçekleştirir. Bazıları ise kaçış mekanizması olarak yıkıcılığı ve mekanik uyumluluğu kullanır. Mekanik uyumlular, kendilerine toplum tarafından uygun görülmüş kuralları kabul eder; biricik olma ve bireysellik duygularını yok ederler (Özkalp, 1983).

2.2.5.10 Galton, Tyron, Gottesman, Newman, Freeman Ve Holzinger'in Kişilik Kuramları

Kişiliği biyolojik açıdan ele alan bu kuramcılarının temel yaklaşımı insanın nesiller boyunca belirli özellikleri yakınlarına aktardığı, bazı kişilik belirtilerinin kalıtsal özellikler taşıdığı görüşü üzerinedir.

Galton, genlerle aileden kalma bazı özelliklerin zamanla aynı ailenin devamında görüldüğünü açıklamıştır.

Tyron, kalıtımla zeka arasında ilişkinin olduğunu belirtmiştir.

Gottesman, ikizlerin davranışlarını inceleyerek benzer kişilik özelliklerinin genetik özelliklerden kaynaklandığını ileri sürmüştür.

Newman, Freeman ve Holzinger'de ikizler arasında ağırlık, vücudun fizyolojik yapısı ve zeka düzeyinde benzerlikler olduğunu, bu benzerliklerin de benzer kişilik özellikleri oluşturduğunu ileri sürmüşlerdir (Ateş, 2008).

2.2.5.11 Karen Horney'in Kişilik Kuramı

Horney de psikanaliz kuramının etkisi altında kalmıştır; ancak analitik psikoloji çözümlemesinde daha çok sosyal ilişkilerin önemi üzerinde yoğunlaşmıştır. Horney'e göre , kişiliğin temel elemanları "kaygı ve korku" dur. İnsanlar, çeşitli nedenlerden kaynaklanan korku ve kaygılarını ortadan kaldırmak için birçok faaliyette bulunurlar (Köknel ve diğerleri, 1989, s.149).

Horney'in kaygı ve korkular ile baş edebilmek için fertlerin başvurabileceği davranış alternatiflerini on adet olarak belirlemesine karşılık, bunlardan üç tanesi, özellikle toplumsal sistem içerisindeki kişilik türlerinin tesbit edilmesi bakımından oldukça önemlidir (Sağlam, 2007).

- Sempatik - Dışa Dönük Olma Davranışı: İnsanlara yaklaşarak sevgi ve yakınlık duyma suretiyle kaygı ve korkuları giderme çabaları şeklinde bir kişilik geliştirme durumudur.
- Antipatik - İçe Dönük Olma Davranışı: İnsanlardan uzak durmak, onlara karışmamak ve yalnız başına hareket ederek kaygı ve korkulardan kurtulma çabaları şeklinde bir kişilik geliştirme durumudur.

- Saldırgan ve Öfkeli Olma Davranışı: İnsanlara karşı gelmek, onlarla mücadeleye girmek, güçlü ve yenilmez olduğunu göstermek, her şeyi tartışarak ve kavga ederek elde etmeye çalışmak şeklindeki faaliyetler yardımıyla kaygı ve korkulardan kurtulma çabalarının oluşturduğu bir kişilik geliştirme durumudur.

Horney'e göre insanın hayatını saran çeşitli kaygı ve korkularla baş etmede yararlanılan davranışsal taktik tercihleri, fertlerin büyük ölçüde hangi kişilik özelliklerine yatkın olduklarıyla yakından ilgili olan bir husustur (Feldman, 1997, s.692).

2.2.5.12 Eric Berne'in Kişilik Kuramı

Eric Berne kişiliği duygusal yönden inceleyip, Freud gibi kişiliğin üç tür benlik düzeyinin olduğunu savunmuştur. Bu düzeyler kişiliğin, ebeveynlik, çocukluk ve olgunluk düzeyidir. Berne'ye göre kişiliğin uyumlu ve huzurlu olması ebeveyn, yetişkin ve çocukluk kişilik boyutları arasında kurulacak denge ve bu dengenin etkin olarak sonuca varmasına bağlı olmaktadır (Köknel ve diğerleri, 1989).

Berne kişiliğin ebeveynlik düzeyinde, her bireyin birer ana ve babası (veya onların yerine koyduğu) olduğunu ifade eder. Davranışlarını öğüt ve yasaklarla kontrol altında tutan ve düzenleyen bireyin zihinsel yapısı onun kişiliğinin ebeveyn yönünü oluşturur (Erdoğan, 1994). Berne'ye göre her birey bu yönünün etkisi altında kalarak davranışlarda bulunabilmektedir. Kişiliğin bu yönüyle etkileşimde bulunanlar atalık etme, nasihat verme, koruyucu olma, kural ve standartlar koyma, katı düşüncelere sahip olma, değerleyici ve dürüst olma gibi kişilik özellikleri yansıtır. Berne'nin ebeveynlik dediği şey, Freud'daki süperegö kavramına denk düşmektedir (Eroglu, 2004, s.179).

Berne'ye göre "çocukluk" düzeyi bireyin bir takım kişisel istek ve arzularının bulunduğu ve bunlara erişmek ve kendini tatmin etmek için dilediğince davrandığı kısmıdır. Her bireyin kısmen de olsa çocuk benliğinin etkisiyle sorumsuzluk, eğlence

arama, kendini suçlama, öfke, korku, heyecan ve birtakım çocuksu davranışlar gibi davranışlar gösterdiğini söylemiş, ancak bireyin devamlı çocuk benliğinin etkisiyle davranması durumunda, bu davranışların içgüdüsel ve istenmeyen davranışlara dönüşeceğini eklemiştir. Bununla birlikte, kişiliğin çocuk yönünün, bireyin hayatına bir çekicilik, zevk ve yaratıcılık kattığı söylenebilir (Silah, 2000, s. 270).

Kişiliğin “olgunluk” düzeyi herkeste bulunur ve yaşamak için gereklidir. İnsanın doğal olarak yapmak isteyip de yapamadığı şeyler olgun kısım sayesinde bastırılır, yani bilinçaltına atılır. Baskılar arttığında kişinin çocukluk yönü ağır basar ve yaramazlık türünde davranışlar sergilenmeye baslar. Freud’da ego, nasıl id ile superego arasında arabulucu bir fonksiyon icra ediyorsa, Berne’de de “olgunluk”, insan kişiliğinin çocukluk ve ebeveynlik yönlerinin orta noktasını teşkil etmektedir (Eroğlu, 2004, s.180).

2.2.6 Beş Faktör Kişilik Modeli

Kişilik araştırmacılarının gösterdiği gibi, bireysel özelliklerin anlaşılır tanımlarından biri de beş temeldir (McCrae-John,1990). Beş faktör çalışmalarının temelini, algılanan farklı kişilik özelliklerinin, çeşitli kültürlerin günlük yaşamlarındaki söylemlerine yansıtacağı ve önem taşıyan bireysel farklılıkların yaşayan ‘dil’ de farklı sözcükler halinde kodlanacağı görüşü oluşturmaktadır. Bu çalışmalar; yüzyılımızın başından beri farklı dil grupları üzerinde sürdürülmekte, tam bir uzlaşım içinde olmasa da, kişilikle ilgili kavramların hiyerarşik bir yapının çatısını oluşturacak beş büyük faktör altında toplanabileceğine dair önemli veriler sunmaktadırlar. Böyle bir tanımlayıcı haritaya ulaşılması, çok farklı kişilik araştırmalarını ilişkilendirmekte önemli görülmektedir (Somer, 1998). Bu beş faktör genellikle şu şekilde adlandırılmaktadır:

1. Dışa dönük olma
2. Uyumluluk
3. Sorumluluk
4. Duygusal Tutarsızlık

5. Gelişime Açıklık (Şencan, 2003).

Somer (1998), kişilikle ilgili son 30 yılda yapılan çalışmalarda, en büyük tartışmaların bireye karşı duruma ağırlık veren yaklaşımlar arasında olduğunu belirtmektedir. Kişi odaklı yaklaşımlar, bireysel farklılıklarda kişilik özelliklerinin önemini vurgulayarak, bu özelliklerin nasıl yapılandığını açıklayan modeller önerirken; duruma ağırlık veren araştırmacılar kişilik özelliği yaklaşımına eleştiriler getirmiş ve davranışın belirlenmesinde durumsal özelliklerin önemini vurgulamışlardır.

2.2.6.1 Dışadönüklük-İçedönüklük (Extraversion-Intraversion)

Dışadönük insanlar, içedönüklerden daha sosyal, atılgan ve kendini ifade edebilen bireylerdir. Dışadönükler, genellikle içedönüklerden daha aktif, heyecan arayan, sempatik ve konuşkandırlar; kendilerini içedönüklerden daha fazla oranda açma (self-disclosure) eğilimi gösterirler. Kişiler arası ilişkilerinde içedönüklerden daha fazla oranda yakınlık gösterirler. İçedönük bireyler ise, sessiz, çekingen, utangaç, sıkılğan bireylerdir (Atuğ, 2004).

2.2.6.2 Yumuşak Başlılık-Düşmanlık (Agreeableness-Hostility)

Uyumluluk boyutu; esneklik, alçak gönüllülük, destekleyicilik ve duygusal yakınlıkla, düşmanlık ise kişilerarası ilişkilerde fark gözetmeme, kendine odaklılık, kindarlık ve kıskançlıkla belirgindir. Uyumlu bireyler, kibar, güvenilir, fiziksel görünüme özen gösteren, affedici, hoşgörülü, rekabetten ziyade uzlaşmaya önem veren, yardımsever, kişilerarası çatışmalara kolaylıkla girmeyen; girdikleri durumlarda bile çatışmayı çözmek için güç kullanmaktan ve baskı yapmaktan kaçınan bireylerdir.

2.2.6.3 Öz Denetim/ Sorumluluk - Yönsüzlük/ Dağınıklık (Conscientiousness-Undirectedness)

Sorumluluk; dikkatliliği, organize olmayı, planlı hareket etmeyi, yoğun çalışmayı, başarı odaklı olmayı, kararlılığı, düzenliliği, disiplinli olmayı, sorunlarla baş edebilmek için hazırlıklı olmayı, etik ilke ve değerlere belirgin bir biçimde bağlılığı, başlanan bir işi bitirebilme becerisini ve eyleme geçmeden önce dikkatli bir biçimde düşünme eğilimini ifade etmektedir. Sorumluluğun, bütün meslekler açısından, belirli bir isin yerine getirilmesi konusundaki en önemli kişilik boyutu olduğu söylenebilir.

2.2.6.4 Duygusal Denge-Dengesizlik (Emotional stability)

Beş faktör kişilik modelinde, içeriği üzerinde en az tartışma yürütülen boyut duygusal denge/durağanlık–nevrotiklik boyutudur. Nevrotik bireyler, uzun süreli olumsuz duygulanımlar yaşamaya eğilimlidirler; potansiyel olarak da çeşitli davranış bozukluklarının gelişimine hazır durumdadırlar. Kişilerarası ilişki kurmakta ve ilişkilerine bağlı kalmakta zorluk yaşarlar. Sürekli olarak gergindirler, depresyon yaşamaya eğilimlidirler, kendilerine duydukları saygı düşüktür (Somer, Korkmaz ve Tatar, 2004).

Nevrotikliği düşük olan bireylerin (duygusal olarak dengeli) ise, genellikle sakin, uysal, kendine güvenleri yüksek, olumlu duygulanımlar yaşamaya eğilimli, yoğun duygusal iniş-çıkışlar göstermeyen ve yaşam doyumları yüksek bireyler olduğu görülmektedir.

2.2.6.5 Gelişime Açıklık/Zeka-Gelişmemişlik (Openness To Experience/Intellect)

Deneyime/gelişime açık bireyler, kurallar konusunda esnekler, geleneksel cinsiyet rollerini reddederler, sınanmaya ya da sınavlara mizahi bir anlayışla yaklaşırlar ve yeni deneyimlere karşı içsel bir ilgi gösterirler. Kuralların mutlak ve koşulsuz bir biçimde yerine getirilmesi gerektiği inancını paylaşmamakla birlikte, kendilerini

tanımlarken de bağımsız ve özgün olmakla ilgili kavramlar kullanırlar. Deneyime acık bireyler, hayal gücü kuvvetli olan, işgücü sahibi, yaratıcı, yasama dair geniş ilgi alanları olan, meraklı, cesaretli, çeşitliliği seven ve liberaldirler. Deneyime kapalı bireyler ise, kişilerarası ilişkileri açısından geleneksel tutumlara sahip, kural ya da ilkelere katı bir biçimde bağlılık gösteren, yaratıcı ol(a)mayan, hayal kur(a)mayan, maceralardan hoşlanmayan, otoriteye mutlak itaat gösteren, tutucu ve standartlaşmış iş ya da davranış kalıplarını benimseyen bireylerdir (Somer, Korkmaz ve Tatar, 2004).

2.3 İş Tatmini

2.3.1 İş Tatmini Kavramı ve Temel Özellikler

İnsan kaynakları, örgütsel psikoloji ve davranış bilimleri açısından önemli bir konu olan iş tatmini, son 30 yıldır en çok araştırılan konulardan biridir. Tatmin kişinin yaşamından, işinden, çevresinden ve ilişkilerinden mutluluk duyması ve bunu içsel olarak hissetmesini ifade etmektedir. İş tatmininin anlamına yönelik farklı birçok tanım söz konusudur. Genel anlamda iş tatmini, personelin işlerinden duydukları hoşnutluğu ifade etmektedir. İş tatmini, işin özellikleriyle personelin istekleri birbirine uyduğu zaman gerçekleşen bir olgudur (Acar, 2004).

Kişinin gereksinimleri ve sahip olduğu değer yargıları yaptığı iş ile uyumlu ise iş tatmini söz konusudur. İş tatmini, işin çeşitli yönlerine karşı beslenen tutumların toplamı ve elde edilen sonuçların beklentileri ne kadar karşıladığı ile ilgilidir (Eren, 2001, s.112)

Yönetim tarihindeki gelişmelere bakıldığında zaman ilk zamanlarda insanların yalnızca yiyecek ve giyecek gibi temel ihtiyaçlarını karşılayarak verimliliği sağlamaya çalışan yönetim kuramcıları, Howthorne deneyleriyle birlikte insanların sosyal ve psikolojik diğer ihtiyaçlarına da önem vermeye başlamışlardır. İşgörenlerin iş tatmininin sağlanması artık, örgütlerin ürün üretmek gibi temel amaçlarından sayılmaktadır. Günümüzde örgütlerin yıkıcı rekabet ortamında ayakta kalabilmeleri için teknolojinin yanında insan faktörüne de gereken önemi vermeleri gerekmektedir.

İşgörenlerin yaptığı işi iyi yapması için yaptığı isten zevk alması ve isinden memnun olması gerekmektedir (Türk, 2003, s.71).

2.3.2 İş Tatmininin Önemi

Örgüt içinde personelin tatmininin sağlanması, yönetimin en önemli görevlerinden biridir. Tatmin, güveni, bağlılığı ve elde edilen çıktıda iyileştirilmiş kaliteyi yaratır. İş tatmini personel, yönetici ve örgüt açısından farklı öneme sahiptir.

Düşük iş tatmini ya da iş tatminsizliği personelin işinden soğumasına, verimliliğin düşmesine, iş yavaşlatmaya, disiplin sorunlarına, işten ayrılmalara, konsantrasyon eksikliğine, işte hata yapma olasılığının yükselmesine ve personel devir hızının yükselmesine sebep olacaktır (Ardıç ve Bas, 2001, Akıncı, 2002).

Düşük iş tatmini personelin işinden soğumasına, verimliliğin düşmesine, işten ayrılmalara, konsantrasyon eksikliğine, işte hata yapma olasılığının yükselmesine, personel devir hızının yükselmesine sebep olmaktadır (Baş,T.2002, s.19). Bir çok araştırmacı, iş tatminini ölçümleyerek, iş ortamında daha olumlu bir iklim yaratılmasına yardımcı olacak faktörleri belirlemeye çalışmaktadır (Eren, 2001, s.112)

Eğitim örgütlerinde motivasyonun artmasında en önemli görev yöneticilere düşmektedir. Eğitim yöneticisinin okulu ne şekilde yönettiği önem taşımaktadır.

Organik bir yapıya sahip olan eğitim örgütleri demokratik şekilde yönetilmelidir. Ancak eğitim örgütlerinin demokratik bir şekilde yönetilmeleri öğretmenlerin motivasyonlarını sağlamada tam olarak yeterli değildir. Eğitim örgütlerinde motivasyon işlemi çift yönlü olmak zorundadır. Okul yöneticisi öğretmenleri motive ederken, eğitim yöneticisinin de öğretmenler tarafından motive edilmeye ihtiyacı var (Bursalıoğlu, 2005).

2.3.3 İş Tatminini Etkileyen Faktörler

İş tatminini sağlayan faktörlere ilişkin araştırmaların başlangıcında işin kendisinin tatmin veya tatminsizliğe yol açtığı düşünülmüş ve böyle bir yaklaşımın sonucu olarak da yaptığı işteki sorumluluğu veya konumu değişen işgörenin tatmininin de değişeceği kabul edilmiştir. Yine bu araştırmalarda işinde yeterince tatmine ulaşan işgörenin iş değiştirme gibi özel bir arzusunun olmayacağı ileri sürülmüştür. Zaman içinde iş tatmini sağlayan faktörler işle ilgili ve bireysel faktörler olarak iki grup altında incelenmeye başlanmıştır (Erdoğan, 1996:233).

2.3.3.1 İş İle İlgili Faktörler

2.3.3.1.1 Ücret Düzeyi

Ücret sadece geleneksel kuramcılarının değil, bugün dahi bir çok yöneticinin motivasyonunu sağlayan en etkili araç olduğu inancını yansıtır. Bu görüşe göre ücret, iş görenin işletmeye giriş nedeni olduğu kadar aynı zamanda onun işletmeye sürekli bağlanmasında en güçlü güdüdür. Ayrıca, ücret, sadece iş görenin ekonomik gücünü arttırmakla kalmaz. Bu arada yüksek ücret bireyin toplum içinde saygınlık ve otoritesini de arttırmış olur. Öte yandan geleceğin güvence altına alınması düşünülür.

Bu nedenle ücret artışının iş görenler üzerinde belirli bir tatmin sağladığı genellikle kabul edilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998).

Bir çalışanın aldığı ödenti onun örgüte yaptığı katkının karşılığıdır. Bir örgüt, çalışanın bilgi ve becerileri karşılığında ödemedede bulunur. Yeterli ödenti çalışanın kendisini iş de iyi hissetmesini sağlar. Yetersiz ödenti ise çalışanın örgüte karşı olumsuz bir tutum geliştirmesine yol açar. Diğer taraftan insanların yaşam biçimlerinde farklılık gösterir ve bu durumda onların paraya olan ihtiyaçlarını etkiler. Aynı işe sahip fakat yaşam biçimleri farklı olması bakımından, bir çalışan için yeterli olan ödenti, diğer çalışan için yeterli olmayabilir (Günbayı, 2000).

İş tatmini konusunda yapılan çalışmalar, tatmin veya tatminsizliğin temel unsurlarından biri olarak ücreti göstermektedir. Şüphesiz işgörenin işe karşı tutumunu, aldığı ücretin yeterliliği, alması gerekene oranla normalliği ve ihtiyaçlarını karşılama derecesi de belirleyecektir. Ancak, bir noktadan sonra ücretin iş tatmini üzerindeki etkisi, miktarı ile değil işgörenler arasındaki dağılımı ile kendisini göstermektedir. İşletmede çok alt düzeydeki, bir bakıma ancak geçinme ücreti denilen seviye asıldıktan sonra, iş tatminini ücretin ne kadar olduğu değil, başkaları ile karşılaştırması etkilemektedir. Bireyin kendisi ile aynı düzeyde olanlardan daha az ücret aldığı bilmesi, özellikle de kendisinden daha az yetenekli olduğuna inandığı işgörelere göre ücretinin düşük olduğuna inanması iş tatminsizliği yaratmaktadır (Erdoğan, 1996).

2.3.3.1.2 Ödüllendirme Sistemi ve Takdir Edilme

Bir çalışanın yaptığı işten tatmin olması veya olmaması erişilen ödüllerin beklenen düzeyin altında olması, tam o düzeyde olması veya beklenen düzeyin üstünde bulunması gibi durumlara göre değişir. Daha değişik bir anlatımla erişilen ödüller çalışanın beklentileri ile uyum halinde ise kişi tatmine ulaşacaktır. Aksi takdirde ise, yani gerçekleşen ödüller çalışanın beklentilerinden daha düşük düzey de ise tatminsizlik meydana gelecektir (Özgen vd., 2002, s.334).

İşgörelerin adil bir sistem doğrultusunda ödüllendirilmesi de iş tatminini olumlu yönde etkiler. Bir işi yapan kişinin, işin genel görünümü, elde edeceği ücrete ilişkin beklentileri vardır. Ödül konusunda beklentileri daha da sınırlıdır. İşini iyi yapacak kişi her zaman ödül beklemez. Eğer işletme oluşturacağı gerçekçi bir başarı değerlendirme sistemi sonucu başarılı olanları ödüllendirirse, ödülü hak edenlerin tatmini artacaktır. Başarı değerlendirme sisteminin hatalı olması, yeterlilerin yanında yetersizin de ödüllendirilmesi işte başarılı olduğuna inanan işgörelerin iş tatminini olumsuz yönde etkileyecektir (Erdoğan, 1996, s.240).

Diğer taraftan ödüllendirmenin yanında takdir edilme çalışana gösterilen ilgiyi, onun gelişmesinin istendiğini ifade eder. Onun neyi yaptığını belirtmek olur. Elaman övgü alma beklentisi içinde çalışana temposunu sürdürebilir. İnsan olarak hemen hepimiz,

bize iyi duygular veren şeylere yönelir ve kötü duygular veren şeylerden kaçırız (Morgenstern,2006).

Az gelişmiş bir ülkede özdeksel özendirme araçları, örneğin ücret ve benzerleri büyük önem taşır. Ama takdir edilme, bireyi çalışma ortamına bağlayan ve büyük ölçüde tinsel doyum sağlayan en önemli özendirme aracıdır (Özkalp, 1983).

2.3.3.1.3 İş Arkadaşları

Samimi ve canayakın çalışma arkadaşlarının bulunduğu gruplar bireylerin iş tatminini sağlamasına neden olur. Çalışanlar işlerinde arkadaşlarıyla konuşabildikleri durumlarda iş tatmini sağlanır, aksi taktirde kişi kendini soyutlanmış hisseder ve motivasyonu düşer. Bu gruplar kişilerin bazı sosyal problemlerini gidermeleri için seslerini duyurabildikleri bir ortam olur. Her işletmede bir dizi biçimsel ve biçimsel olmayan gruplar vardır. Bazı iş gruplarının başarıları, üyeleri arasındaki ilişkileri açısından model özelliklidir. Günlük yaşantısının yarısından fazlasını iş yerinde geçiren kişi için uyumlu iş arkadaşları ile birliktelik, sosyalleşme için gereklidir (Özkalp ve Kirel, 2001).

Bireyin iş tatmini için temel kaynaklardan biridir. Çalışanların tek başına kendilerini sosyal yalnızlığa ittiği için işlerini sevmemeleri doğaldır. Bu nedenle birbirleriyle iletişim içine girmeyen çalışanların iş tatminsizliği artmaktadır. Grup üyelerinin aynı değer ve tutumlara sahip olmaları ise daha büyük bir iş tatmini kaynağı olmaktadır. Çevresinde aynı tutumda insanların bulunması günlük yaşamdaki sürtüşmeleri azaltmaktadır. Yani grup üyeleri tarafından kabul görmek iş tatminini arttırmaktadır (Başaran, 1991, s.204).

Birlikte çalışılan kişilerin sevilmesi, işyeri dışında da onlarla arkadaşlık edilmesi, örgüt üyesini daha çok çalışma ortamına bağlayan ve görevlinin uyumuna katkıda bulunan bir etmendir. İşgörenler arasında yoğun bir arkadaşlık ve dayanışma ortamının olması durumunda, bu ortam güven duygusunu geliştirmekte, çalışanların örgüte daha çok bağlanmalarını ve başarı sağlamalarını özendirilmektedir (Suvag, 1996, s.17). Oysa, işgörenler arasında yoğun bir arkadaşlık ve dayanışma ortamının

olmaması halinde; örgüt çalışanları, daha az mutlu kılan büyükçe bir aile görünümündedir. Böyle bir örgüt ise başarıdan daha çok erk'e yönelik davranışları özendirir (Can, Aşan ve Aydın, 2006).

2.3.3.1.4 Ast Üst İlişkileri (Yönetim Tarzı)

Çalışanların iş tatmininin sağlanması, artık örgütün ürün üretmek gibi amaçlarından sayılmaktadır. Bir örgütün yönetimi, bir yandan örgütün amacı olan ürünlerin niceliğini ve niteliğini yükseltmeye çalışırken, öbür yandan çalışanların iş tatminlerini yükseltmeye çalışmakla yükümlüdür.

Çalışanların iş tatmininin sağlanması, artık örgütlerin ürün üretmek gibi amaçlarında sayılmaktadır. Bir örgütün yönetimi, bir yandan örgütün amacı olan ürünlerin niceliğini ve niteliğini yükseltmeye çalışırken, öbür yandan çalışanların iş tatmini yükseltmeye çalışmakla yükümlüdür (Başaran, 1991, s.198).

2.3.3.1.5 İlerleme İmkânları

Yükselmenin anlamı, işgörenden işgörene değişmektedir. Yükselme birisi için, psikolojik gelişme anlamına gelirken, diğeri için, daha çok para kazanma, daha yüksek konum elde etme, yarışmayı kazanma anlamına gelir. Her işgörenin bakış açısı farklı olunca, yükselmenin yaratacağı tatminde farklıdır (Başaran, 1991, s.203). Yükselme olanağı, işgören tatmininde önemli bir değişken olmaktadır. Yükselmenin anlamı işgörenden işgörene farklılık gösterebilir. Ancak yükselme olasılığının olması, sıklığı, adil ve nesnel kurallara dayalı olması ile yükselme isteğinin işgörence duyulması tatmin sağlama ihtimalini kuvvetlendirmektedir.

İşgörenler çalıştıkları işlerinde yükselme olanakları isterler. Çünkü insanlar iyice öğrenip deneyim sahibi oldukça, yaptıkları iş monotonlaşacak, buldukları mevkilerdeki yetkilerini ve dolayısıyla sorumluluklarını yetersiz bulacaklardır. Bu nedenle, daha fazla yetki ve sorumluluk isteyeceklerdir. İlerleme ya da yükselme yolları kapanan işgörenlerin çalışma gayret ve istekleri azalacaktır. Bu durumda,

yükselmenin iş yerinde bir teşvik yani tatmin aracı olduğu gözükmektedir (Eren, 1993, s.333).

Yükselme tam anlamıyla motivasyonel bir araç olarak değerlendirilir.Bu çalışanın gösterdiği başarıya karşılık bir ödüdür.Yükselmenin gerçekleşme nedeni kişinin takdir edilme, saygı görme ve kendini gerçekleştirme ihtiyacını bir sonucudur.

Bu ihtiyaçların giderilmesi işletmede verimliliğin sağlanması açısından oldukça önemlidir. Mesela yükselmeler işgörelere üstün şevk sağlar, işgücü devrini düşürmek, bazı durumlarda personel gereksinmesinin karşılanması gibi sonuçlara neden olur.

2.3.3.1.6 Kararlara Katılma

Katılma ve katılma sonucunda işgören kendine saygı ve tanınma gereksinmelerini tatmin edebilecektir.Kendi işyerinde bu gereksinmelerini gideremeyen çalışanlar başka ortamlarda bu ihtiyaçlarını gidermeye çalışırlar.

Organizasyonda işgörenlerin konferanslara,komite çalışmalarına ,hatta işin kendisi ile ilgili olan yönetsel kararlara katılması işgöreni işine daha bağlı yapar ve böylece de motivasyonu artar.

2.3.3.1.7 İş ve İşin özellikleri

Çalışma koşulları hem kişisel rahatlık, hem de işi iyi yapmak için önemlidir. İş tatmini konusunda yapılan araştırmalar, işgörenlerin tehlikesiz ve rahat fiziksel ortamdaki hoşlandıklarını ortaya koymaktadır. Bir çok işgören evlerine yakın, temiz, modern ve yeterli araç gereci olan yerlerde çalışmak istemektedir, özellikle bu faktörlerin önemi kişiden kişiye çok fazla değişim göstermemektedir (Erdoğan, 1996, s.245).

Çalışma koşulları bir işgörenin işini yaparken örgüt tarafından, bu işi yapmaktan dolayı kendine sunulan her türlü fiziki, ekonomik ve psiko-sosyal şartlar ve

imkanlardır. Ücret ve sosyal yardım, iş güvenliği, sağlık hizmetleri, iş yerine geliş-gidişler, gürültü, ısı, aydınlatma, dinlenme ve çalışma süreleri, ücretli izin süreleri, ast- üst ve diğer sosyal ilişkiler, örgütsel iklim ve moral gibi çalışma hayatının tüm yönlerini “çalışma koşulları” içinde düşünmek mümkündür (Eroğlu, 2004).

İşin kendisinin nasıl olduğu kişilerin işten tatmininin ne kadar olduğunun belirlenmesini sağlar. Çalışanlar kendilerini zorlayabilecek olan işleri seçerler, hergün sıradan ve sıkıcı işlerle uğraşmak istemezler.İşin kendisiyle ilgili olarak, çalışanların iş tatminini etkileyen çok önemli iki nokta vardır.Bunlar çeşitlilik, çalışma metotlarının ve çalışma adımlarının kontrol edilmesidir.

Genellikle yeterli derecede iş çeşitliliği, işgörenlerde motivasyonu artırıyor.Eğer bu çeşitlilik çok az olursa kişiler sıkılır ve yorulur.Tam tersine eğer işte çok fazla çeşitlilik olursa bu kez de çalışanlar strese girer.Çalışanlara işlerinde tanınan özgürlük onların motivasyonunun artmasına neden olur. Bunun tersine yönetimin çalışanlar üzerine çok fazla kontrolünün olması onların motivasyonunu düşürür ve işten tatminsizliğe neden olur. Çalışanlar için her hareketlerinin denetmenler tarafından kontrol edilmesi aşağılayıcı bir durumdur.

2.3.3.2 Bireysel Faktörler

İş tatmini, personelin işinden belediklerini bulması sonucu ortaya çıkan olumlu bir tutumdur. Personelin genetik eğilimi, aile faktörü, almış olduğu eğitim, değer yargıları, iş hayatı tecrübesi, içinde yaşadığı sosyal yapı ve çevresi iş tatmini üzerinde önemli rol oynarlar. Bu kişisel özellikler, her personeli diğer personellerden farklı kılar. Aynı zamanda kişinin yaşam biçimini de belirleyen bu kişisel faktörler, beklentilerin karşılanmasında, personelin örgüte karşı takınacağı tutum üzerinde olumlu ya da olumsuz etkiye sahiptirler. İş ortamına bağlı personel iş tatminini etkileyen birçok örgütsel faktör de söz konusudur. Ancak bu faktörlerin algılanmasında ve değerlendirilmesinde sahip olunan kişisel özelliklerin etkisi büyüktür. Örneğin, aynı iş yerinde, aynı seviyede ve aynı koşullar altında çalışan iki personele eşit düzeyde ücret verildiği zaman, beklentilerinin karşılanma düzeylerinin farklı olması olasıdır (Türk, 2007).

2.3.3.2.1 Cinsiyet

Yapılan karşılaştırmalı çalışmalar, kadın ve erkeklerin içsel motivasyon unsurlarının birbirinden zaman zaman farklılık gösterdiklerini ortaya koymuştur. Kadın ve erkeklerin aynı iş özelliklerini eşit çekicilikte bulmalarına rağmen, kadınların işyerlerinde düşük beklentilere sahip olduklarını ve böylece benzer durumlarda erkeklerden daha çok tatmin oldukları gözlenmiştir. Sonuçta iş tatmininin, kadın ve erkek ayrımından çok beklenti düzeyiyle ilgili olduğunu söylemek daha doğru bir yaklaşım olabilir. Örneğin, kadınlar işyerinde çalışma koşulları ve sosyal ilişkilere önem verirlerken, erkekler ise ücret, kariyer geliştirme, ilerleme fırsatları gibi konulara daha fazla itibar ederler (Kırel, 1999).

2.3.3.2.2 Yaş

Herzberg ve arkadaşları, yaş ile iş tatmini arasında önemli bir ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır. Özellikle işe başlangıcın hemen ardından, genç çalışanların iş tatminlerinin yüksek olduğunu, birkaç yıldan sonra hızla düştüğünü ve daha sonra işlerine devam ettikleri sürece yükselmeye başladığını vurgulamışlardır. Bu bulguların açıklanmasından sonra araştırmacılar, ilk tatminin, işin yeniliği nedeniyle olduğunu belirtmişler. Bununla birlikte, kıdem ve güvenliğin eksikliği belirsizlik nedeniyle oldukça hızlı bir şekilde tatminsizlik artmaya başlar. Zaman içerisinde işi kabullenme, güvenliğin sağlanması gibi nedenlerle tatmin tekrar yükselme eğilimine girer (Ormancıoğlu, 1995).

2.3.3.2.3 Medeni Durum

Medeni durumun da iş tatminini etkilediği, bekar çalışanların tatmin düzeyinin, evli çalışanlara göre daha düşük olduğu görülmüştür. Evli çalışanların daha düzenli bir hayata sahip olmaları, yaptıkları işten zevk almalarına yol açmakta ve bu durum da tatmin düzeylerini arttırabilmektedir (Güney, Varoğlu ve Aktaş,1996: 68-69, Akt. Erel, 2004: 10).

2.3.3.2.4 Eğitim Durumu

Eğitim, iş tatmininin oluşmasında en önemli faktörlerden bir tanesi olup, eğitim düzeyinin çalışanların tatmin derecesini de etkileyebilen bir yapıdadır. Dolayısıyla eğitim düzeyi, çalışanın işini daha iyi kavrayıp , daha başarılı olmasını sağlamakta ve bu durum iş tatmininin oluşmasına katkıda bulunmaktadır (Özgen vd., 2002, s.332).

Eğitim çalışanların motivasyonu için yöneticilerin kullanacağı önemli bir araçtır.Yeni bilgilerin sunulması, davranış ve tutumların değişiminin sağlanması ve işgörenlerin tatminini sağlamaı açısından eğitim çok önemlidir. Organizasyonun yeni bilgilere ihtiyaç duyması verimliliğini arttırma amacından kaynaklanır.

Dinamik yapıya sahip organizasyonlarda sürekli olarak yeni bilgilerin edinilmesi gerekir. Organizasyonun yeni gelişmelere ve yeniliklere uyum sağlamaı ancak çalışanların yeni bilgilerle donatılmasıyla mümkündür (Tikici, 2001).

2.3.3.2.5 Mesleki Düzey (Statü)

İş konumu (pozisyon) açısından bakıldığında da sorumluluk, otorite, ücret, çalışma şartları, ilerleme fırsatları, statü ve yönetme seviyesi şeklinde bir sınıflandırma yapılabilir. Genellikle bu kategoriler yükseldikçe iş tatmininin de arttığı belirtilmektedir. Buna göre daha yüksek seviyede çalışanların iş tatmini alt seviyede çalışanların iş tatmininden daha yüksektir.

Oshagbemi (1997), ünvanın örgüt çalışanlarının iş tatmin üzerindeki etkisini araştırdığı ve İngiliz akademisyenler üzerinde yaptığı çalışmasının sonucunda, ünvanın iş tatmin ile pozitif ilişkili olduğunu belirtir. Oshagbemi'ye göre genel iş tatmin düzeyi alınan ünvanlarla birlikte artmaktadır. Söz konusu araştırmanın sonucuna göre, kadın akademisyenlerin iş tatmin düzeyleri kendileriyle eşdeğer ünvanlara sahip erkek akademisyenlerin tatmin düzeylerine oranla daha yüksek olup, cinsiyet tatmin üzerinde tek başına etkili değildir; hem genel iş tatmini hem de ücret, terfi olanakları ve çalışma koşullarından sağlanan tatmin üzerinde ünvan ve cinsiyet etkileşimli olarak rol oynamaktadır.

2.3.3.2.6 Kıdem

Kişilerin kıdem ve deneyimleri arttıkça, iyi mevkilere gelebilme imkanları da artmaktadır. Bu da, işten daha çok tatmin olmalarını sağlamaktadır. Araştırmacılar öncelikle yöneticilerin iş tatmininin, yönetici olmayanlara oranla daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, hiyerarşik yapı içerisinde üst seviyede olanların alt seviyede olanlara göre iş tatminleri daha yüksek olmaktadır (Reitz, 1987: 213).

Hamilton ve Gilmer'in yaptıkları araştırmalarda bireylerin işe başlamalarından hemen sonra iş tatmini düzeyleri yüksek olmakta, sonra bu düzey düşmektedir. Ancak kişilerin kıdem ve deneyimleri arttıkça iyi merkezlere gelebilme imkanları da artmaktadır. Bu da işten daha çok doyum almalarını sağlamaktadır (Tahta, 1995: 12).

2.3.3.2.7 Zekâ ve Yetenek

Zeka bir faktör olarak etkili kabul edilmesine karşılık tek başına tatmin ya da tatminsizliğe yol açtığı söylenemez. Ancak yapılan işin nitelikleri ile zeka arasında bir korelasyon bulunmaktadır. Pek çok iş ve meslek için belli bir zeka düzeyinin gerekli olduğu ve bu düzeyden sapmaların iş tatminsizliğine yol açtığı kanıtlanmıştır (Morgan, 1995).

2.3.3.2.8 Kişilik

Kendine güvenen, öz benlik duygusunu geliştiren iş görenler, bu özelliklerini daha aşağı düzeyde geliştirenlerden daha çok tatmin sağlayabilmektedirler. Öz gerçekleştirme düzeyine ulaşan bir iş gören savaşımlı isteyen bir işe karşı daha yüksek bir değer vermekte, başarıya daha çok güdülenmekte, daha yüksek sorumluluk almakta, adil yükselmeye daha çok yandaş olmakta, övülmeye, onaylanmaya daha az gereksinim duymakta, eleştiriden daha az kırılmakta, işiyle ilgili çatışmaya, kaygıya daha az düşmekte, daha az uyum mekanizmalarına başvurmaktadır (Başaran, 1991).

Kişilik, insanların önemli bireyselliklerini seçmeye yardım eder. Kişiliğin bir çok yönleri, insanların örgüt içindeki davranışlarında kendisini gösterir. Her şeyden evvel kişilik, nispeten değişmez bir şeydir, bebeklik ve çocukluk devresinin ilk

safhalarında teşekkül eder. Artık teşekkül ettikten sonrada, yetişkinin kişiliğini değiştirmek kolay olmaz. Bu bakımdan birey örgüte geldiği zamanda kişiliğini beraberinde getirecektir.

İkincisi, kişisel karakteristik özellikler genel mahiyettedir. Yani bir insan belli kişiliğini çeşitli durumlarda ortaya koymaya çalışır. Örgütsel bir role girdiği zaman kişiliğinden sıyrılmaz, üçüncüsü kişilik motive edilebilir. Bireyin ihtiyaçları, sıkıntıları, istekleri ya da kesinleşmiş eğilimlerini kapsar. Kişisel karakteristik özellikleri sadece insanları sınıflandırmaya yarayan bir yol değildir. Daha önemlisi karakteristik özellikler bize, bireyin bilerek veya bilmeyerek yapmak istediği şeyi açıklar (Türk, 2003, s.83).

2.3.4 İş Tatmini ile ilgili Teoriler

İş tatmini ile ilgili teoriler motivasyon ve iş tatmini iş tatmini ve performans ilişkisine yönelik teoriler olarak ikiye ayrılarak incelenmektedir.

2.3.4.1 Motivasyon ve İş Tatmini İlişkisine Yönelik Teoriler

2.3.4.1.1 Abraham H. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi

Maslow insanların neden bir takım kişisel fedakârlıklarda bulunarak örgütlerde çalışmayı kabullendiklerini ve başka insanlardan gelen düşünce ve emirler doğrultusunda hareket ederek onlara itaat ettiklerini araştırmıştır. Bu araştırmalar sonucunda insanların biyolojik, sosyal ve psikolojik birer varlık olarak bir takım ihtiyaçlara sahip bulduklarını ve davranışlarında da bu ihtiyaçlarını tatmin etme isteğinin yer aldığını saptamıştır (Eren, 2001, s.30–31).

Maslow İhtiyaçlar hiyerarşisi; sırasıyla Fizyolojik İhtiyaçlar, Güvenlik, Sevgi ve Ait Olma, Saygınlık ve Kendini Gerçekleme şeklindedir. Bu ihtiyaçlardan biri tamamen tatmin edildiğinde ikinci ihtiyaç daha baskın hale gelir. Maslow bu beş ihtiyacı daha üstteki ve daha alttaki ihtiyaçlar olarak ayırmıştır. Fizyolojik ihtiyaçlar ve güvenlik ihtiyacı aşağı sıradaki ihtiyaçlar olarak tanımlanırken, ait olma, saygı ve kendini

gerçekleştirme yüksek düzeydeki ihtiyaçlar olarak sınıflandırılır. İki sınıflandırma arasındaki farklılık, yüksek düzeydeki ihtiyaçların içsel olarak, düşük düzeydeki ihtiyaçların ise dışsal olarak (maaş, kıdem vb.) tatmin edilmesidir. İhtiyaçlar hiyerarşisinde kişi alttan üstte doğru hareket eder. Maslow'un teorisi hiçbir ihtiyaç tamamen tatmin edilemez, tamamen tatmin edilmiş bir ihtiyaç ise kişiyi artık güdülemez demektir (Eren, 2001, s.500-501).

- Sadece giderilmeyen ihtiyaçlar davranışı etkileyebilir,
- Kişinin ihtiyaçları, önem sırasına göre temel ihtiyaçlardan (yemek yeme, barınma gibi) karmaşık (benlik, başarıma gibi) olanlara doğru bir sıralama gösterir.
- Kişi en alt düzeydeki ihtiyacı giderilince, temelden karmaşık olana doğru bir sonraki ihtiyaç seviyesine ilerler.
- Kişi etkisinde kaldığı ihtiyacı tamamıyla tatmin etmeden, ondan daha yüksek seviyedeki başka ihtiyaçlarını tatmin etmek arzusu duymayacaktır.

Abraham Maslow'un klinik çalışmaları sonucu ortaya çıkmıştır. Bu teoriye göre insanın beş temel ihtiyacı olduğu saptanmıştır.



Şekil 1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi

Kaynak: (Günbayı,2000, s.26)

Maslow, ihtiyaçlar zincirini fiziksel ihtiyaçlar, güven ihtiyaı, sosyal ihtiyaçlar, saygınlık ihtiyaı ve kendini gerçekleştirme ihtiyaı olarak sıralamıştır. Bireyin bulunduğu basamaktaki ihtiyaçlar giderilmedikçe bir st basamağa geçemez (Sabuncuoğlu, 2001):

Fizyolojik ihtiyaçlar: Kişinin ilkel ve temel ihtiyaçlarıdır. Bu ihtiyaçlar: yemek yemek, barınmak, dinlenmek ve korunmaktır. Bireyin ilkel ve temel ihtiyaçları giderilmedikçe başka şeyler düşünmesi beklenemez.

Güven ihtiyaı: Fizyolojik ve ekonomik ihtiyaçları giderilen birey fiziksel güvenliliğin sağlanmasına, geleceğinin güvence altına alınmasına ihtiyaç duyar.

Sosyal ihtiyaçlar: Günün büyük bir bölümünü iş yerinde geçiren birey burada diğer kişilerle ilişki kurar. Bunun sonucunda başkaları tarafından sevilme ,sevme , arkadaş edinme ve bir gruba dahil olma gibi gereksinimleri ortaya çıkar. Bu gereksinimlerin giderilmesi iş görenin çalışma güdüsünü arttırır.

Saygınlık ihtiyaı: Bireyin kendine güven , başkalarına ve kendine saygı göstermesi gibi ihtiyaçları içerir. İçsel ve dışsal ihtiyaçları giderilen bireyin moral düzeyi yükselir.

Kendini Gerçekleştirme İhtiyaı: Bireyin kendi kapasitesini, yaratıcılığını, yeteneklerini kullanarak amacına ulaşmasıyla ilgili ihtiyaçlarıdır. Bu ihtiyaçların tatmini imkansızdır (Koçel, 2005).

“Maslow’un yaklaşımının iki temel varsayımı vardır. Birincisi kişinin gösterdiği her davranışın, kişinin sahip olduğu belirli ihtiyaçları gidermeye yönelik olduğudur. Kişi ihtiyaçlarını gidermek için belirli yönlerde davranır. Dolayısıyla ihtiyaçlar davranışı belirleyen önemli faktordr (Onaran, 1981).”

2.3.4.1.2 Frederick Herzberg'in Çift Etmen Teorisi

Herzberg, insanların etkin ve verimli biçimde çalıştıracak iş yeri koşullarının neler olduğunu araştırmıştır. Bu teorinin varsayımlarına göre, işyerinde personelin kötümser olmasına yol açan ve işten ayrılmasına sebep olan hijyenik etmenler ile personeli mutlu kılan, işyerine bağlayıcı özendirici (teşvik edici) ya da tatmin sağlayan etmenlerin birbirinden ayrılması gereklidir. Herzberg özendirme araçlarını iki kısma ayırmıştır: hijyen faktörler ve motive edici faktörler.

Hijyen Faktörler; ücret, çalışma koşulları, iş güvenliği gibi faktörlerdir. Bu faktörlerin kişiyi motive etme özelliği yoktur. Ancak eğer bu faktörler yoksa kişi motive olmayacaktır.

Motive Edici Faktörler; işin kendisi, sorumluluk, ilerleme imkânları, statü, başarı ve tanınmadır. Bu faktörlerin varlığı kişiye kişisel başarı hissi verdiği için kişiyi motive eder(Eren, 2001, s.500-504).

Herzberg'e göre hijyen faktörlerde asgari şartlar sağlanmazsa işgörende tatminsizlik doğar fakat hijyen faktörlerde sağlanan artışlar işgöreni motive etmez.Hijyen faktörler sağlandıktan sonra işgöreni motive etmek için bunlar üzerinde ısrar etmek yerine, başarı, tanınma, gelişme gibi daha yüksek sıradaki ihtiyaçların tatminine yönelmek gerekir.Hijyen faktörler sağlandıktan sonra motive edici faktörlerde yapılan artışlar işgöreni motive edebilmektedir (Yüksel, 2000, s.140).

Herzberg modelinin varsayımlarına göre; işyerinde çalışanların kötümser olmasına neden olan ve isten ayrılmasına, tatminsizliğe sebebiyet veren "hijyenik faktörler" ile, işyerinde çalışanları mutlu eden, işyerine bağlayan, teşvik edici ya da tatmin sağlayan "motive edici" faktörlerin birbirinden ayrılması gerekmektedir.

Bununla birlikte, bu iki grup faktör arasında da bir bağ olduğu kuskusuzdur. Hijyen faktörlerin kişiyi motive etme özellikleri yoktur. Ancak eğer bu faktörler mevcut değilse kişi motive olmayacaktır. Bunların varlığı, kişinin motive olabileceği asgari

koşulları sağlayacak fakat motivasyon, ancak motive edici faktörlerin varlığı ile gerçekleşecektir. Bu durum aşağıdaki gibi gösterilebilir (Koçel, 2005).

2.3.4.1.3 Mc. Clelland'ın Başarma İhtiyacı Teorisi

Mc Clelland'a göre insanlar yaşamları boyunca bazı tür ihtiyaçları duymaktadırlar. Bir başka deyişle, insanlar bu ihtiyaçlarla doğmamakta aksine yaşam tecrübeleri yoluyla bu ihtiyaçları öğrenmektedirler (Eren, 2005).

Mc Clelland'a göre insan ihtiyaçları üç grup altında toplanmıştır. Bunlar; başarı, bağlılık ve güçlük ihtiyaçlarıdır. Bu ihtiyaçların daha çok soyo-psikolojik türden olduğu kadar Mc Clelland tarafından toplumsal açıdan da önem taşıdığı vurgulanmaktadır. Diğer bir deyimle, hem birey hem de toplum ve ulus yaşamında önem taşımaktadır. Mc Clelland'a göre, insanların kendi meslek alanlarında en iyi olma ve mükemmeli arama tutku ve duygularının altında başarı ihtiyacı saklıdır.

Bağlılık ihtiyacına gelince, bu gereksinim insanın yaşamını yalnız başına sürdüremeyen ve toplumsal niteliğe sahip olduğundan hareketle, diğer kişi ve gruplarla ilişki içinde bulunacağını vurgulamaktadır. Her bireyin belirli insanlarla bağlılık ve onlara çeşitli derecelerde geliştirmiş olduğu arkadaşlık ve dostluk çevresi vardır. Ancak, bu, sosyal nitelik ve ihtiyaç kuşkusuz insandan insana farklılıklar göstermektedir. Kimi insanlar dost ve arkadaş edinmek ve onlarla birarada olmaktan hoşlanırlar. Bazı insanlar da çoğu sorunlarını yalnız başlarına çözümlenmek ve ailesi ve çok yakın akrabaları dışında fazla dostluk bağları kurmaktan kaçınırlar. Ancak az veya çok her insanın sosyo-ekonomik (maddi ve parasal) ve sosyo-psikolojik yönden bağlı olduğu belirli insan ve gruplardan oluşan çevresi mevcuttur (Özkalp ve Kirel, 2001).

Güçlü olma ihtiyacı , insanın çevresine egemen olma isteklerinin bir sonucudur. Bu nedenle insanlar ve gruplar çevresel ilişkilerinde etkinliklerini artıracak ve seslerini duyuracak her türlü araca başvurmaktan çekinmezler. Üstün olmak ve başkalarının iş ve faaliyetlerini kontrol altına almak için başvurulacak tüm çabalar bireyleri başka insanlarla çekişme ve çatışmaya itebilir. Bu tehlike insanın güçlü olma arzusunun

belli ölçüde frenlemektedir. O yüzden, bu ihtiyacın şiddeti insandan insana oldukça farklı biçimlerde ortaya çıkmaktadır.

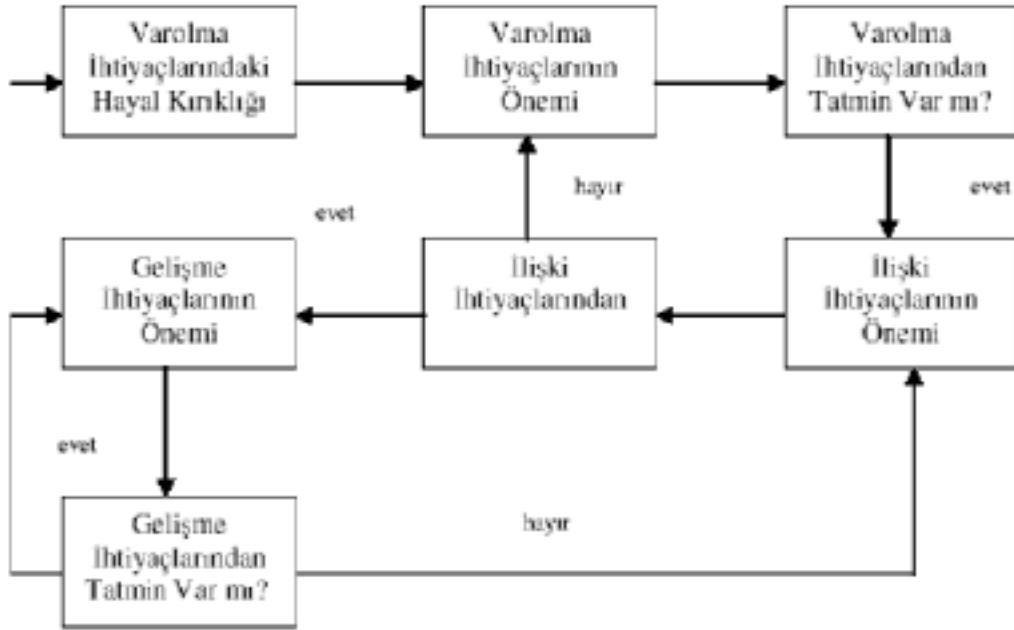
McClelland bu üç ihtiyaç ve güdü içinden en çok başarı güdüsünün birey ve toplumu etki altında bıraktığını iddia etmektedir. Birey faaliyetlerinde başarılı olmayı arzuladığı halde başarısız olmaktan da büyük ölçüde korku ve çekingenlik duymaktadır. Bu korku onu başarıya götürecek faaliyetlerde bulunmaktan alıkoyacaktır. Şu halde bu korkunun yenilmesi halinde başarılı olma isteği bireyi faaliyette bulunmaya yöneltecektir (Koçel, 2005).

2.3.4.1.4 Alderfer'in Erg Teorisi

ERG teorisi, örgütün içindeki personelin ihtiyaçlarının karşılaması ile ilgilidir. Alderfer, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarsisini üç kategoride toplar; Var olma (E), beraber olma (R) ve gelişme (G). Bu teori birden çok ihtiyacın kişiyi aynı anda motive edebileceğini ileri sürmüştür. Var olma ihtiyacı, fiziksel ihtiyaçları içermektedir. Beraber olma, yöneticiler ve iş arkadaşları ile olan ilişkileri içerir. Gelişme ise kişinin, kendisi ve çevresi için yaratıcı ve üretken olmasını ifade etmektedir (Paksoy, 2002, s.93).

ERG teorisinde hayal kırıklığına uğrama ve geri çekilme ilkesi vardır. Yani bir üst kademedeki bir ihtiyacın tatminsizliğinde görülen başarısızlık, tatmin edilmiş bulunan alt kademedeki ihtiyacı da tetikleyerek bireyi alt düzey ihtiyaçların tatminsizliğine de götürür (Eren, 2003, s.565-566).

Erg teorisinde kişi üst basamaktaki ihtiyacını gidermezse alt basamaktaki ihtiyaca geri döner ve kendini bu şekilde motive eder. Kişinin alt basamağa geri dönüşü üst basamaktaki ihtiyacını gideremeden dolayı ortaya çıkan mutsuzluk ve hayal kırıklığından kaynaklanır (Şekil 1).



Şekil 2. ERG Teorisi

Kaynak: (Aşan,2001, s.229).

2.3.4.2 Performans ve İş Tatmini İlişkisine Yönelik Teoriler

2.3.4.2.1 Victor Vroom'un Beklenti Teorisi

Vroom'a göre bir davranışın ortaya çıkmasına neden olan faktörler bireylerin kendi kişisel özellikleri ve çevresel koşulların birlikte etkisi ile belirlenir ve yönlendirilir. Her insan diğer insanlardan farklı ihtiyaç, arzu ve amaçlara sahiptir. Aynı şekilde her birey farklı ödüller arzular. İnsanlar arzuladıkları ödüllere yönelik davranışlarda bulunurlar. Teorinin temelinde; gösterilen çabanın ödül kazandıracığı beklentisi, personelin kendisine verilecek ödülü istemesi ve ihtiyacının şiddeti ve beklenen başarıyı gerçekleştirebileceğine inancı bulunmaktadır(Eren, 2001, s.528–530).

2.3.4.2.2 Lawler ve Porter'in Sonuçsal Şartlandırma Teorisi

Lawler ve Porter'in sonuçsal şartlandırma teorisine göre, personel kendisine verilen ödülü başkaları ile karşılaştıracak ve başarısına uygun olmayan bir değerlendirmeye maruz kaldığını anladığı zaman tatminsizliği artacaktır. Yüksek başarının yüksek

tatmin sağlaması için beklentiler ve ödüller arasında dengenin kurulması ve örgüt içinde dağıtılan ödüllerin adil olması gereklidir. Personel çalıştığı işletmede görev tanımları yapılmamışsa, yetki ve sorumluluklar belirlenmemişse rol çatışmaları yaşayabilir (Eren, 2001, s.536-536).

İşletmelerde motivasyon ile ilgili her hangi bir araştırmanın temel hedefi performans ile iş tatmini arasında ilişki olup olmadığını incelemektedir. Porter- Lawler Modeli, Vroom'un modelinin bu yönde geliştirilmiş şeklidir.

Bu modeli bir motivasyon aracı olarak kullanmak isteyen bir yönetici, Vroom modeli ile ilgili olarak söylediklerimize ek olarak aşağıdaki hususlara dikkat etmek zorundadır (Sağlam, 2007):

- Personel, kendilerinden beklenen performansa göre eğitim ve yetiştirilmeye tabi tutulmalıdır.
- Rol çatışmaları mümkün olduğu kadar azaltılmalıdır.
- Personelin fiilen aldığı ödül tutarından çok, aynı düzeyde performans gösteren meslektaşlarının aldığı ödül düzeyine dikkat ettiği hatırlanmalıdır.
- Kişilerin içsel ve dışsal ödül türlerine farklı önem verdikleri bilinmelidir.

2.3.4.2.3 J.Stacy Adams'ın Eşitlik Teorisi

Bu teoriye göre kişiler kendi sarf ettikleri çabayı ve elde ettikleri sonuçları başkalarınınkini ile karşılaştırır ve kendilerine uygun gördükleri ödüllerin benzer başarıyı gösteren kimselere ne oranda eşit olduğunu saptamaya çalışır. Eğer bir ödül adaletsizliği ve eşitsizlik varsa tatminsizlik sonucunda kişi işletmeye sağladığı faydaları azaltacaktır (Eren, 2001, s.536–537).

Eşitliğin algılanması iki farklı koşulda bozulabilir. İlk koşulda, personel kendi konumuna benzer konumdaki kişi ya da kişilerden daha az ödüllendirildiğini düşünebilir. İkincisinde ise, kendisini karşılaştırdığı kişilere göre daha fazla ödüllendirildiğini düşünebilir. Teoriye göre, her iki durumda da eşitlik algısı

bozulacağından personel daha az tatmin olmuş hissedecektir (Telman ve Ünsal, 2004, s.16).

2.3.4.2.4 Locke'un Amaç Teorisi

Locke'a göre personelin isteki başarılarının belirleyicisi olarak, onların kişisel amaçları büyük bir önem taşımaktadır. Bu nedenle, işletmenin örgütsel amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik davranışlar ve tepkiler personelin bu amaçları kendi amaçlarına uygun algılama ve yargılama süreçlerine bağlı olmaktadır (Eren, 2001).

2.3.5 İş Tatmini ve Tatminsizliğinin Sonuçları

İş tatmini, bir bireyin işinin özelliklerinin, kendisi için önemli olan nitelikleri taşıması ve doldurması halinde ortaya çıkan bir doyumdur. İş tatminsizliği ise, bir işin her ne sebeple olursa olsun bireyin işle ilgili bu beklentilerini tam olarak karşılayamaması sonucu görülmektedir (Ceylan, 2006, s.50).

Bireylerin işlerinden tatmin sağlayamamaları sadece bireyleri değil, örgütleri de etkiler. İşyerlerinde hayal kırıklığı yaşayan bireylerin işlerine karşı çeşitli olumsuz tepkiler geliştirdikleri bilinmektedir. İşten ayrılma ve devamsızlık bu tepkilerin en bilinenlerindedir. İşlerinden hoşnut olmayan bireyler, ülkelerindeki işsizlik oranı, iş piyasası koşulları ile bağlantılı olarak başka iş olanaklarını araştırıp, bunların mevcut işleri ile karşılaştırmalı bir değerlendirmesini yapar veya işlerini bırakmaya ya da aynı işyerinde çalışmayı sürdürmeye karar verirler. Bireylerin işlerini bırakmaya karar verememeleri durumunda devamsızlık davranışı ortaya çıkar. Devamsızlık, bireyin geçerli bir mazereti olmadan işe geç gidip erken ayrılması olarak tanımlanabilir (Sun, 2002, s.4).

Genellikle, iş tatmininin yüksek olduğu durumlarda işten ayrılma oranı ile devamsızlığın daha düşük olduğu saptanmıştır.

Çalışanların işten ayrılması sorunu, çalışan davranışları ve bu davranışların bağlı olduğu faktörler araştırılıyor olmasına rağmen halen organizasyonlar için önemli bir sorun olma niteliğini taşımaktadır. Çalışanların işten ayrılması üzerine yapılan çoğu araştırma işten ayrılma davranışının önemli ölçüde kişilerin örgüte bağlılıklarının bir belirtisi olan iş tatmini ile ilgili olduğunu ortaya koymuştur. Kişi eğer organizasyon değerlerine bağlı ise ve bu değerlerin gerçekleştirilmesine katkıda bulunmak istiyorsa, organizasyondan ayrılmak istemeyecektir. İşten ayrılma niyeti çalışanların istihdam koşullarından tatminsiz olmaları durumunda gösterdikleri yıkıcı ve aktif bir eylemdir (Çekmecelioğlu -Gündüz , 2005, s.28).

İşlerinden tatmin sağlayamayan bireyler, işyerinde geçirdikleri zamanı katlanılır kılmak için devamsızlığın yanısıra başka tepkiler de geliştirirler. Bunlar arasında, işyerinde geçirilen zamanı özel işler için kullanmak, uzun molalar vermek, iş yapmaksızın meşgul görünmek, iş arkadaşları ile önemsiz konularda sohbet etmek, işi geciktirmek, kuralları kasıtlı olarak görmezden gelerek otoriteye karşı çıkmak, iş arkadaşlarına ve üstlerine karşı saldırgan davranışlar sergilemek, öç almak, misilleme yapmak sayılabilir. Bireylerin bu tepkilerin birini ya da birkaçını seçmelerinde kişisel geçmişleri, grup normları, bireysel özellikleri, işyeri politikaları ve bu politikaların doğuracağı olumlu ve olumsuz sonuçlar etkilidir.

İş tatmini, örgütçe resmen tanımlanan görevlerle ilgili performansın (görev performansı) yanısıra resmen tanımlı olmayan ancak örgütün yeterlik ve verimliliği açısından önemli olan örgütteşlik davranışı (bağlamsal performans) ile de ilişkilidir. Örgütteşlik davranışı, çalışma arkadaşlarına yardımcı olmak, örgütün mevcut uygulamalarını iyileştirmek üzere önerilerde bulunmak, yakın denetim olmaksızın işe zamanında başlamak ve boşa zaman geçirmemek olarak tanımlanabilir. İşverenin ya da üstlerinin kendisine davranışından hoşnut olan birey, örgütte kendisi için resmen tanımlanmış olan görevlerden fazlasını yapmaya gönüllü olacaktır. Böylece, bu gönüllülük davranışının tatminin bir sonucu olarak ortaya çıktığı; bağlamsal performansta artış anlamına geldiği ve örgüt performansına katkı sağlayacağı düşünülebilir (Sun, 2003, s.5).

İşinden tatmin alan işçi olumlu davranışlar gösterir. Bu olumlu davranışları işyerinde, toplum yaşamında ve aile yaşamında sürdürür. Yaşamdan zevk alır, yaşama daha iyimser bakar ve daha dinamik olur. Yöneticiler açısından da tatmine ulaşmış bir işgücü, iş yerine yüksek verimlilik, sağlıklı ve mutlu bir yaşam getirir (Türk, 2003, s.4).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren-örnekleme, veri toplama aracı, verilerin toplanması, çözümlenmesine dair bilgiler yer almaktadır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Sınıf öğretmenlerin kişilik özellikleri ile iş tatmini arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik, ilişkisel tarama modelinde olan bu araştırmada tasadüfü örnekleme yöntemi seçilmiştir.

3.2 Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini İstanbul ili Sultanbeyli İlçesinde resmi ilköğretim okulunda, 2007-2008 öğretim yılında görev yapan ilköğretim okulunda görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme, Sultanbeyli ilçesinde bulunan 24 ilköğretim okulunda görev yapan 291 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

3.3 Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak *NEO Beş Faktör Kişilik Envanteri*, *Minesato İş Tatmini Ölçeği* ve *Kişisel Bilgi Formu* kullanılmıştır. Bu araçların özellikleri aşağıda açıklanmaktadır.

3.3.1 NEO Beş Faktör Kişilik Envanteri

Crae (1985) tarafından bireylerin kişilik özelliklerinin ortaya çıkarmak üzere hazırlanmış bir ölçektir. Ölçek 60 maddeden ve *Duygusal Dengesizlik*, *Dışadönüklük*, *Açıklık*, *Geçimlilik* ve *Sorumluluk* kişilik boyutlarının her birini 12 maddeyle ölçmektedir. Ölçekte ifadeler Tamamen Yanlış seçeneğinden Tamamen Doğru seçeneğine doğru 5 aşamalı likert tipi ölçekte değerlendirilmektedir. Ölçeğin güvenilirlik değerleri alfa güvenilirlik katsayıları aşağıda verilmiştir.

Tablo 1. Ölçeğin Güvenilirlik Değerleri

Ölçek	Ölçek Boyutları	Madde Sayısı	Cronbach Alfa
NEO – FFI		60	0,76
	Duygusal Dengesizlik	12	0,88
	Dışadönüklük	12	0,73
	Açıklık	12	0,78
	Geçimlilik	12	0,75
	Sorumluluk	12	0,71

3.3.2 Minesato İş Tatmini Ölçeği

Weiss, Dawis, England, Lofquist(1967) tarafından çalışanların genel iş tatminlerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe tercümesi Baycan (1985), Oran (1989), Özdayı (1995) ve Bayraktar'ın (1996) araştırmalarında kullanılmıştır. Ölçek iç kaynaklı ve dış kaynaklı tatmin boyutlarını ölçen 20 ifadeden oluşmaktadır. Her ifade “Hiç Memnun Değilim”den “Çok Memnunum”a kadar 5 aşamalı likert tipi ölçekle değerlendirilmektedir. Ölçeğin içsel ve dışsal iki boyutu vardır. İki boyutla ilgili sorular: İçsel tatmini ölçen sorular: 1.2.3.4.7.8.9.10.11.15.16.20 Dışsal tatmin boyutunu ölçen sorular: 5.6.12.13.14.17.18.19'dur. Ölçeğin geneli için maksimum güvenilirlik Cronbach Alpha tekniği ile hesaplandığında .884 olarak bulunmuştur.

3.3.3 Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu öğretmenlerden *cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem ve okuldaki çalışma süresi* durumları hakkında bilgi toplamak üzere geliştirilmiştir.

3.4 Verilerin Toplanması

Hazırlanan ölçekler daha önceden belirlenen örneklem grubuna 2007–2008 öğretim yılı ikinci döneminde 291 öğretmene araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

3.5 Verilerin Çözümlemesi

İstatistiksel analizler SPSS (*Statistical For Social Sciences*) for Windows Release 13.0 paket programından yararlanılmıştır.

Araştırmada istatistiksel çözümlemelere geçilmeden önce, demografik değişkenler gruplandırılmış ardından öğretmenlere uygulanan ölçekler puanlanmıştır. Beşli Likert puanlama sistemi uygulanmıştır. Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerini belirleyici frekans (f) ve yüzde (%) değerleri çıkarılmıştır. Daha sonra ölçeklerden elde edilen puanlar için frekans (f) ortalama (x) ve standart sapma (ss) puanları hesaplanmıştır. Gruplar içerisinde normal dağılım özelliği göstermeyen ($n < 30$) gruplar için non-parametrik teknikler, normal dağılım özelliği gösteren dağılımlar içinse parametrik analiz teknikleri kullanılmıştır. Bu bağlamda;

- Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin ölçeklerden aldıkları puanların; *cinsiyet* ve *medeni durumu* değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-testi,
- Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin ölçeklerden aldıkları puanların; *kıdem*, *yaş* ve *okullarındaki çalışma süresi* değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için non-parametrik Kruskal Wallis-H testi,
- Non-parametrik Kruskal Wallis-H testi sonucunda gruplar arasında fark bulunduğu, farklılıkların kaynağını (hangi gruplar arasında olduğunu) belirlemek üzere non-parametrik Mann Whitney-U testi,
- İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin *kişilik özellikleri* ile *iş tatmini* arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı belirlemek üzere Pearson çarpım momentler korelasyon analizi kullanılmıştır.

Elde edilen veriler SPSS for Windows 13.0 programında yukarıda belirtilen tekniklerle manidarlık düzeyi .05 olarak çözümlenerek bulgular araştırmanın amaçlarına uygun olarak çizelgeler halinde sunulmuştur.

BÖLÜM IV

BULGU ve YORUMLAR

Bu bölümde, temel olarak ele alınan problemin çözümü ve araştırmanın alt problemlerine dayalı olarak toplanan verilerin istatistiksel tekniklerle çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiş, bulgulara ilişkin çizelgeler sunulmuş ve bulguların yorumlarına yer verilmiştir.

4.1 Örneklem Grubunun Genel Yapısına İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırma sürecinde elde edilen demografik verilere göre örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdemi, yaş, ve okuldaki çalışma süreleri durumlarının değişkenine ait dağılımlara yer verilmiştir.

Tablo 2. Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkeni İçin f , %, % $_{\text{gec}}$ ve % $_{\text{yig}}$ Değerleri

Cinsiyet	f	%	% $_{\text{gec}}$	% $_{\text{yig}}$
Kadın	166	57,0	57,0	57,0
Erkek	125	43,0	43,0	100,0
Toplam	291	100,0	100,0	

Tablo 2’de görüldüğü üzere, örneklem grubu 166’sı kadın (%57,0), 125’i erkek (%43,0) olmak üzere toplam 291 kişiden oluşmaktadır.

Tablo 3. Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkeni İçin f , %, % $_{\text{gec}}$ ve % $_{\text{yig}}$ Değerleri

Kıdem	f	%	% $_{\text{gec}}$	% $_{\text{yig}}$
1-4 yıl	158	54,3	54,3	54,3
5-9 yıl	94	32,3	32,3	86,6
10-14 yıl	35	12,0	12,0	98,6
15-19 yıl	2	,7	,7	99,3
20 yıl ve üzeri	2	,7	,7	100,0
Toplam	291	100,0	100,0	

Tablo 3’de görüldüğü üzere, örneklem grubu 158’i 1-4 yıl (%54,3), 94’ü 5-9 yıl (%32,3), 35’i 10-14 yıl (%12,0), 2’si 15-19 yıl (%0,7) ve 2’si 20 yıl ve üzeri (%0,2) kıdemli olmak üzere toplam 291 kişiden oluşmaktadır.

Tablo 4. Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Yaş Değişkeni İçin *f*, %, %*gec* ve %*yig* Değerleri

Yaş	<i>f</i>	%	% <i>gec</i>	% <i>yig</i>
20-24 yaş	88	30,2	30,2	30,2
25-29 yaş	134	46,0	46,0	76,3
30-34 yaş	47	16,2	16,2	92,4
35-39 yaş	17	5,8	5,8	98,3
40 yaş ve üzeri	5	1,7	1,7	100,0
Toplam	291	100,0	100,0	

Tablo 4’de görüldüğü üzere, örneklem grubu 88’i 20-24 yaş (%30,2), 134’ü 25-29 yaş (%46,0), 47’si 30-34 yaş (%16,2), 17’si 35-39 yaş (%5,8) ve 5’i 40 yaş ve üzeri (%1,7) olmak üzere toplam 291 kişiden oluşmaktadır.

Tablo 5. Örneklem Grubundaki Öğretmenlerin Medeni Durum Değişkeni İçin *f*, %, %*gec* ve %*yig* Değerleri

Medeni Durum	<i>f</i>	%	% <i>gec</i>	% <i>yig</i>
Bekâr	120	41,2	41,2	41,2
Evli	171	58,8	58,8	100,0
Toplam	291	100,0	100,0	

Tablo 5’de görüldüğü üzere, örneklem grubu 120’i bekâr (%41,2) ve 171’i evli (58,8) olmak üzere toplam 291 kişiden oluşmaktadır.

4.2 Alt Problemlere İlişkin Bulgu ve Yorumlar

4.2.1 Sınıf Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri İle İş Tatminleri Genel Olarak Hangi Düzeydedir? Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 6. Sınıf Öğretmenlerinin Kişilik Özelliklerine İlişkin Algılarının N, x ve ss Değerleri

Alt Boyutlar	N	x	ss	Düzy
Duygusal Dengesizlik	291	33,10	3,82	Ne Doğru Ne Yanlış
Dışadönüklük	291	40,35	3,70	Ne Doğru Ne Yanlış
Açıklık	291	37,25	4,66	Ne Doğru Ne Yanlış
Geçimlilik	291	37,47	4,56	Ne Doğru Ne Yanlış
Sorumluluk	291	39,54	3,90	Ne Doğru Ne Yanlış

Tablo 6’da sınıf öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin aritmetik ortalaması (x) ve standart sapması (ss) ve düzeyleri sunulmuştur. Öğretmenlerin tüm kişilik düzeylerinde *Ne Doğru Ne Yanlış* düzeyinde oldukları saptanmıştır. Ayrıca öğretmenlerinin genellikle *sorumluluk* kişilik özelliğinde olduğu saptanmıştır.

Tablo 7. Sınıf Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeylerine İlişkin N, x ve ss Değerleri

Alt Boyutlar	N	x	ss	Düzy
İçsel Tatmin	291	3,84	0,58	Memnunum
Dışsal Tatmin	291	3,15	0,59	Kararsızım

Tablo 7’de sınıf öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerinin aritmetik ortalaması (x) ve standart sapması (ss) ve düzeyleri sunulmuştur. Öğretmenlerin dışsal tatminde *Kararsız* düzeyinde oldukları saptanırken, içsel tatminlerinde ise *Memnunum* düzeyinde oldukları saptanmıştır.

4.2.2 Sınıf Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri Öğretmenlerin Cinsiyet, Yaş, Medeni Durum, Mesleki Kıdem, Okuldaki Çalışma Yılı Değişkenlerine Göre Bir Farklılık var mıdır? Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 8. Sınıf Öğretmenlerinin Kişilik Özelliklerinin Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Kadın $f=166$		Erkek $f=125$		sd	t	p
	x	Ss	x	ss			
Duygusal Dengesizlik	32,99	3,94	33,26	3,65	289	-,592	,554
Dışadönüklük	40,49	3,78	40,16	3,61	289	,761	,447
Açıklık	37,87	4,68	36,42	4,53	289	2,653	,008
Geçimlilik	37,18	4,97	37,85	3,95	289	-1,236	,218
Sorumluluk	39,29	4,45	39,87	3,00	289	-1,265	,207

Tablo 8’de sınıf öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları verilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin Duygusal Dengesizlik, Dışadönüklük, Açıklık, Geçimlilik ve Sorumluluk boyutlarında öğretmenlerin cinsiyeti arasında istatistiksel olarak anlamlı [$p>.05$] bir fark saptanmamıştır. Buna karşın Açıklık boyutunda kadın sınıf öğretmenlerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır [$p=.008<.01$].

Tablo 9. Sınıf Öğretmenlerinin Kişilik Özelliklerinin Öğretmenlerin Medeni Durumuna Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Bekâr $f=120$		Evli $f=171$		sd	t	p
	x	Ss	x	ss			
Duygusal Dengesizlik	33,48	3,31	32,84	4,12	289	1,426	,155
Dışadönüklük	40,55	3,79	40,21	3,64	289	,769	,442
Açıklık	38,26	4,57	36,54	4,61	289	3,135	,002
Geçimlilik	37,44	3,73	37,49	5,08	289	-,080	,936
Sorumluluk	39,62	3,76	39,49	4,00	289	,283	,778

Tablo 9’da sınıf öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin öğretmenlerinin medeni durum değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları verilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin Duygusal Dengesizlik, Dışadönüklük, Açıklık, Geçimlilik ve Sorumluluk boyutlarında öğretmenlerin medeni durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı [$p>.05$] bir fark saptanmıştır. Buna karşın Açıklık boyutunda bekâr sınıf öğretmenlerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır [$p=.008<.01$].

Tablo 10. Sınıf Öğretmenlerinin Kişilik Özelliklerinin Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları Ortalamalar

Alt Boyutlar	20-24 Yaş		25-29 Yaş		30-34 Yaş		35-39 Yaş		40 yaş ve üzeri	
	f=88	f=134	f=17	f=17	f=17	f=17	f=17	f=17	f=5	f=5
	x	ss	x	ss	x	ss	x	ss	x	ss
Duygusal Dengesizlik	33,11	3,46	33,04	3,83	33,32	4,50	31,88	3,22	36,60	3,29
Dışadönüklük	40,83	3,36	39,85	3,90	40,62	2,97	41,53	4,35	38,80	6,57
Açıklık	36,51	3,76	37,44	5,17	37,49	4,38	39,88	4,90	34,00	2,74
Geçimlilik	38,26	5,65	37,08	3,46	37,21	4,80	35,12	3,53	44,20	1,10
Sorumluluk	40,23	4,18	39,10	4,01	39,30	2,99	39,29	3,64	42,40	0,55

Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş	f	X _{sıra}	x ²	sd	p
Duygusal Dengesizlik	20-24 yaş	88	145,19	6,180	4	,186
	25-29 yaş	134	144,59			
	30-34 yaş	47	152,55			
	35-39 yaş	17	120,41			
	40 yaş ve üzeri	5	223,40			
	Toplam	291				
Dışadönüklük	20-24 yaş	88	156,54	8,192	4	,085
	25-29 yaş	134	132,78			
	30-34 yaş	47	155,64			
	35-39 yaş	17	176,91			
	40 yaş ve üzeri	5	119,20			
	Toplam	291				

Açıklık	20-24 yaş	88	132,55	10,516	4	,033
	25-29 yaş	134	149,36			
	30-34 yaş	47	152,95			
	35-39 yaş	17	189,50			
	40 yaş ve üzeri	5	79,50			
	Toplam	291				
Geçimlilik	20-24 yaş	88	153,56	17,379	4	,002
	25-29 yaş	134	144,88			
	30-34 yaş	47	138,14			
	35-39 yaş	17	100,50			
	40 yaş ve üzeri	5	271,60			
	Toplam	291				
Sorumluluk	20-24 yaş	88	158,85	10,737	4	,030
	25-29 yaş	134	134,88			
	30-34 yaş	47	143,29			
	35-39 yaş	17	147,12			
	40 yaş ve üzeri	5	239,50			
	Toplam	291				

Tablo 10’da sınıf öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin öğretmenlerin yaş değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin Kruskal Wallis-H testi sonuçları verilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin öğretmenlerin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H sonucunda grup ortalamaları arasında Duygusal Dengesizlik ve Dışadönüklük boyutların öğretmenlerin yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı [$p > .05$] bir fark saptanmamıştır.

Sınıf öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin öğretmenlerin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H sonucunda grup ortalamaları arasında Açıklık boyutunda öğretmenlerin yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı [$p = ,033 < .05$] bir fark saptanmıştır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunun saptanması için özel bir teknik bulunmaması nedeniyle non-parametrik Many Whitney-U testi uygulanmıştır. Many Whitney-U testi sonuçlarına göre 20–24 yaş grubunda olan sınıf öğretmenleri ile 35-39 yaş grubunda olan sınıf öğretmenleri arasında 35-39 yaş grubunda olan sınıf öğretmenlerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin öğretmenlerin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H sonucunda grup ortalamaları arasında Geçimlilik boyutunda öğretmenlerin mesleki yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı [$p=,002<.01$] bir fark saptanmıştır. Farkın hangi gruplar arasında olduğununun saptanması için özel bir teknik bulunmaması nedeniyle non-parametrik Many Whitney-U testi uygulanmıştır. Many Whitney-U testi sonuçlarına göre 40 ve üzeri yaş grubundaki olan sınıf öğretmenleri ile diğer yaş grubunda olan sınıf öğretmenleri arasında 40 ve üzeri yaş grubunda olan sınıf öğretmenlerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin öğretmenlerin yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H sonucunda grup ortalamaları arasında Sorumluluk boyutunda öğretmenlerin yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı [$p=,030<.05$] bir fark saptanmıştır. Farkın hangi gruplar arasında olduğununun saptanması için özel bir teknik bulunmaması nedeniyle non-parametrik Many Whitney-U testi uygulanmıştır. Many Whitney-U testi sonuçlarına göre 40 ve üzeri yaş grubundaki olan sınıf öğretmenleri ile diğer yaş grubunda olan sınıf öğretmenleri arasında 40 ve üzeri yaş grubunda olan sınıf öğretmenlerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır.

Tablo 11. Sınıf Öğretmenlerinin Kişilik Özelliklerinin Öğretmenlerin Okullarındaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları Ortalamalar

Alt Boyutlar	1 yıldan az f=89		1-5 yıl f=163		6-10 yıl f=33		11-15 yıl f=6	
	x	ss	x	ss	x	x	ss	ss
Duygusal Dengesizlik	32,81	3,29	33,24	3,93	32,76	4,62	35,67	2,73
Dışadönüklük	41,03	3,63	39,78	3,72	41,09	3,72	41,67	1,37
Açıklık	37,34	3,96	37,44	5,09	35,70	4,24	39,33	2,58
Geçimlilik	37,98	5,81	37,32	3,43	36,61	5,68	38,67	3,72
Sorumluluk	40,18	4,67	39,40	3,46	38,09	3,42	41,67	2,58

Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Yıl	f	X _{sıra}	x ²	sd	p
Duygusal Dengesizlik	1 Yıldan Az	89	134,87			
	1-5 yıl	163	151,34			
	6-10 yıl	33	138,68	5,589	3	,133
	11-15 yıl	6	206,33			
	Toplam	291				
Dışadönüklük	1 Yıldan Az	89	161,02			
	1-5 yıl	163	131,21			
	6-10 yıl	33	171,08	12,353	3	,006
	11-15 yıl	6	187,00			
	Toplam	291				
Açıklık	1 Yıldan Az	89	146,51			
	1-5 yıl	163	148,68			
	6-10 yıl	33	122,53	4,773	3	,189
	11-15 yıl	6	194,67			
	Toplam	291				
Geçimlilik	1 Yıldan Az	89	150,80			
	1-5 yıl	163	146,92			
	6-10 yıl	33	122,15	4,027	3	,256
	11-15 yıl	6	181,00			
	Toplam	291				
Sorumluluk	1 Yıldan Az	89	151,97			
	1-5 yıl	163	145,08			
	6-10 yıl	33	124,48	5,232	3	,156
	11-15 yıl	6	200,83			
	Toplam	291				

Tablo 11’de sınıf öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin öğretmenlerin okullarındaki çalışma süresi açısından değerlendirilmesine ilişkin Kruskal Wallis-H testi sonuçları verilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin öğretmenlerin okullarındaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla

gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H sonucunda grup ortalamaları arasında Duygusal Dengesizlik, Açıklık, Geçimlilik ve Sorumluluk boyutların öğretmenlerin okullarındaki çalışma süresi grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı [$p>.05$] bir fark saptanmamıştır.

Sınıf öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin öğretmenlerin okullarındaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H sonucunda grup ortalamaları arasında Dışadönüklük boyutunda öğretmenlerin okullarındaki çalışma süresi grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı [$p=.006<.01$] bir fark saptanmıştır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunun saptanması için özel bir teknik bulunmaması nedeniyle non-parametrik Many Whitney-U testi uygulanmıştır. Many Whitney-U testi sonuçlarına göre 1–5 yıl okuldaki çalışma süresi grubunda olan sınıf öğretmenleri ile 11-15 yıl okuldaki çalışma süresi grubunda olan sınıf öğretmenleri arasında 1-5 yıl okuldaki çalışma süres grubunda olan sınıf öğretmenlerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır.

4.2.3 Sınıf Öğretmenlerin İş Tatminleri Öğretmenlerin Cinsiyet, Yaş, Medeni Durum, Mesleki Kıdem, Okuldaki Çalışma Yılı Değişkenlerine Göre Bir Farklılık Var mıdır? Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 12. Sınıf Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeylerinin Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Kadın $f=166$		Erkek $f=125$		sd	t	p
	\bar{x}	Ss	\bar{x}	ss			
İçsel Tatmin	3,96	0,48	3,68	0,67	289	4,140	,000
Dışsal Tatmin	3,16	0,58	3,14	0,60	289	,276	,783

Tablo 12’de sınıf öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerinin öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları verilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerinin Dışsal Tatmin boyutu öğretmenlerin cinsiyeti arasında istatistiksel olarak anlamlı [$p>.05$] bir fark

saptanmamıştır. Buna karşın İçsel Tatmin boyutunda kadın sınıf öğretmenlerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır [$p=.000<.01$].

Tablo 13. Sınıf Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeylerinin Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Bekâr $f=120$		Evli $f=171$		sd	t	p
	x	Ss	x	ss			
İçsel Tatmin	3,83	0,49	3,84	0,64	289	-,078	,938
Dışsal Tatmin	3,16	0,52	3,15	0,63	289	,106	,915

Tablo 13’de sınıf öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerinin öğretmenlerinin cinsiyet değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları verilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerinin Dışsal Tatmin ve İçsel Tatmin boyutlarında öğretmenlerin medeni durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı [$p>.05$] bir fark saptanmamıştır.

Tablo 14. Sınıf Öğretmenlerinin İş Tatmini Düzeylerinin Öğretmenlerin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları Ortalamalar

Alt Boyutlar	20-24 Yaş f=88		25-29 Yaş f=134		30-34 Yaş f=17		35-39 Yaş f=17		40 yaş ve üzeri f=5	
	x	ss	x	ss	x	ss	x	ss	x	ss
İçsel Tatmin	3,88	0,43	3,84	0,72	3,85	0,47	3,63	0,39	3,72	0,41
Dışsal Tatmin	2,98	0,57	3,20	0,62	3,39	0,48	2,93	0,39	3,60	0,14

Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Kıdem	f	X _{sıra}	x ²	sd	P
İçsel Tatmin	20-24 yaş	88	148,51	5,856	4	,210
	25-29 yaş	134	152,29			
	30-34 yaş	47	141,51			
	35-39 yaş	17	102,79			
	40 yaş ve üzeri	5	122,40			
	Toplam	291				
Dışsal Tatmin	20-24 yaş	88	118,82	27,124	4	,000
	25-29 yaş	134	154,40			
	30-34 yaş	47	178,32			
	35-39 yaş	17	105,29			
	40 yaş ve üzeri	5	233,90			
	Toplam	291				

Tablo 14’de sınıf öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerinin öğretmenlerin mesleki kıdem değişkeni açısından değerlendirilmesine ilişkin Kruskal Wallis-H testi sonuçları verilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerinin öğretmenlerin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H sonucunda grup ortalamaları arasında İçsel Tatmin boyutunda öğretmenlerin yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı [$p > .05$] bir fark saptanmamıştır.

Sınıf öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerinin öğretmenlerin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H sonucunda grup ortalamaları arasında Dışsal Tatmin boyutunda öğretmenlerin yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı [$p = ,000 < .01$] bir fark saptanmıştır. Farkın hangi gruplar arasında olduğunun saptanması için özel bir teknik bulunmaması nedeniyle non-parametrik Many Whitney-U testi uygulanmıştır. Many Whitney-U testi sonuçlarına göre 20–24 yaş grubunda olan sınıf öğretmenleri ile 25–

29 yaş grubunda olan sınıf öğretmenleri arasında 25–29 yaş grubunda olan sınıf öğretmenlerinin ve 30–34 yaş grubunda olan sınıf öğretmenleri ile 20–24 ve 35–39 yaş grubunda olan sınıf öğretmenleri arasında 30–34 yaş grubunda olan sınıf öğretmenlerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır.

Tablo 15. Sınıf Öğretmenlerinin İş Tatmin Düzeylerinin Öğretmenlerin Okullarındaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları Ortalamalar

Alt Boyutlar	1 yıldan az f=89		1-5 yıl f=163		6-10 yıl f=33		11-15 yıl f=6	
	x	ss	x	ss	x	x	ss	ss
İçsel Tatmin	3,71	0,74	3,88	0,44	3,98	0,66	3,81	0,63
Dışsal Tatmin	3,13	0,73	3,12	0,50	3,31	0,53	3,42	0,66

Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Yıl	f	X _{sıra}	x ²	sd	p
İçsel Tatmin	1 Yıldan Az	89	135,85			
	1-5 yıl	163	147,69			
	6-10 yıl	33	165,68	3,187	3	,364
	11-15 yıl	6	142,33			
	Toplam	291				
Dışsal Tatmin	1 Yıldan Az	89	154,27			
	1-5 yıl	163	136,92			
	6-10 yıl	33	165,32	4,802	3	,187
	11-15 yıl	6	163,67			
	Toplam	291				

Tablo 15’de sınıf öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerinin öğretmenlerin okullarındaki çalışma süresi açısından değerlendirilmesine ilişkin Kruskal Wallis-H testi sonuçları verilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerinin öğretmenlerin okullarındaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H sonucunda grup ortalamaları arasında

İçsel Tatmin ve Dışsal Tatmin boyutlarında öğretmenlerin okullarındaki çalışma süresi grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı [$p > .05$] bir fark saptanmamıştır.

4.2.4 Sınıf Öğretmenlerinin Kişilik Özellikleri ile İş Tatminleri Arasında İlişki Var mıdır? Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 16. Sınıf Öğretmenlerinin Kişilik Özellikleri ile İş Tatminleri Düzeyleri Arasındaki Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar		İçsel Tatmin	Dışsal Tatmin
Duygusal Dengesizlik	<i>r</i>	-,176	-,041
	<i>p</i>	,003	,482
	<i>N</i>	291	291
Dışadönüklük	<i>r</i>	,293	,114
	<i>p</i>	,000	,052
	<i>N</i>	291	291
Açıklık	<i>r</i>	,119	,126
	<i>p</i>	,042	,032
	<i>N</i>	291	291
Geçimlilik	<i>r</i>	-,077	-,020
	<i>p</i>	,192	,740
	<i>N</i>	291	291
Sorumluluk	<i>r</i>	,054	,130
	<i>p</i>	,358	,026
	<i>N</i>	291	291

Tablo 16’da sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile iş tatmini düzeyleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesine ilişkin olarak yapılan Pearson çarpım momentler korelasyon analizi sonuçları verilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin iş tatmini düzeyinin İçsel Tatmin boyutu ile kişilik özelliklerinin Duygusal Dengesizlik boyutu ile negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanırken, Dışa Dönüklük ve Açıklık boyutları ile ise de pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bunlara karşın İçsel Tatmin boyutu ile kişilik özelliklerinin Geçimlilik ve Sorumluluk boyutları arasında ile istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Sınıf öğretmenlerinin iş tatmini düzeyinin Dışsal Tatmin boyutu ile kişilik özelliklerinin Açıklık ve Sorumluluk boyutları arasında pozitif yönde istatistiksel

olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bunlara karşın Dışsal Tatmin boyutu ile kişilik özelliklerinin Duygusal Dengesizlik, Dışa Dönüklük ve Geçimlilik boyutları arasında ile istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde, temel olarak ele alınan problemin çözümü ve araştırmanın alt problemlerine dayalı olarak toplanan verilerden elde edilen sonuçlara yer verilmiş ve elde edilen sonuçlara paralel olan önerilere yer verilmiştir.

5.1 Sonuç ve Tartışma

- Araştırmanın örneklem grubu 166'sı kadın (%57,0), 125'i erkek (%43,0); 158'i 1-4 yıl (%54,3), 94'ü 5-9 yıl (%32,3), 35'i 10-14 yıl (%12,0), 2'si 15-19 yıl (%0,7) ve 2'si 20 yıl ve üzeri (%0,2) kıdemli; 88'i 20-24 yaş (%30,2), 134'ü 25-29 yaş (%46,0), 47'si 30-34 yaş (%16,2), 17'si 35-39 yaş (%5,8) ve 5'i 40 yaş ve üzeri (%1,7) yaş grubunda; 120'i bekâr (%41,2) ve 171'i evli (58,8) olmak üzere toplam 291 kişiden oluşmaktadır.
- Sınıf öğretmenleri tüm kişilik düzeylerinde *Ne Doğru Ne Yanlış* düzeyindedirler. Ayrıca öğretmenlerinin genellikle *sorumluluk* kişilik özelliğinde olduğu saptanmıştır. Bu sonuca göre öğretmenler genel olarak bütün kişilik özelliklerini taşımaktadırlar.
- Sınıf öğretmenlerinin dışsal tatminde *Kararsız* düzeyinde oldukları saptanırken, içsel tatminlerinde ise *Memnunum* düzeyinde oldukları saptanmıştır. Bu sonuca göre sınıf öğretmenleri dışsal olarak iş tatminleri orta seviye iken içsel iş tatminleri pozitifdir.
- Sınıf öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin Duygusal Dengesizlik, Dışadönüklük, Açıklık, Geçimlilik ve Sorumluluk boyutlarında öğretmenlerin cinsiyeti arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. Buna karşın Açıklık boyutunda kadın sınıf öğretmenlerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır. Bu sonuçlara göre kadın sınıf öğretmenleri Açıklık kişilik özelliğini erkek öğretmenlere oranla daha fazla

taşımaktadırlar.

- Sınıf öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin Duygusal Dengesizlik, Dışadönüklük, Açıklık, Geçimlilik ve Sorumluluk boyutlarında öğretmenlerin medeni durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna karşın Açıklık boyutunda bekâr sınıf öğretmenlerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır. Bu sonuçlara göre bekâr sınıf öğretmenleri Açıklık kişilik özelliğini evli sınıf öğretmenlerine oranla daha fazla taşımaktadırlar.
- Sınıf öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin öğretmenlerin yaş değişkenine göre ortalamaları arasında Duygusal Dengesizlik ve Dışadönüklük boyutların öğretmenlerin yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır.
- Sınıf öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin öğretmenlerin yaş değişkenine göre grup ortalamaları arasında Açıklık boyutunda öğretmenlerin yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır. Bu fark 20–24 yaş grubunda olan sınıf öğretmenleri ile 35-39 yaş grubunda olan sınıf öğretmenleri arasında 35-39 yaş grubunda olan sınıf öğretmenlerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır. Bu sonuca göre 35-39 yaş grubundaki sınıf öğretmenleri 20-24 yaş grubundaki sınıf öğretmenlerine oranla Açıklık kişilik özelliğini daha fazla taşımaktadırlar.
- Sınıf öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin öğretmenlerin yaş değişkenine göre grup ortalamaları arasında Geçimlilik boyutunda öğretmenlerin mesleki yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır. Bu fark 40 ve üzeri yaş grubundaki olan sınıf öğretmenleri ile diğer yaş grubunda olan sınıf öğretmenleri arasında 40 ve üzeri yaş grubunda olan sınıf öğretmenlerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır. Bu sonuca göre 40 ve üzerindeki yaş grubundaki sınıf öğretmenleri diğer yaş grubundaki sınıf öğretmenlerine oranla Geçimlilik kişilik özelliğini daha fazla

taşımaktadırlar.

- Sınıf öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin öğretmenlerin yaş grubu değişkenine göre grup ortalamaları arasında Sorumluluk boyutunda öğretmenlerin yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır. Bu fark 40 ve üzeri yaş grubundaki olan sınıf öğretmenleri ile diğer yaş grubunda olan sınıf öğretmenleri arasında 40 ve üzeri yaş grubunda olan sınıf öğretmenlerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır. Bu sonuca göre 40 ve üzerindeki yaş grubundaki sınıf öğretmenleri diğer yaş grubundaki sınıf öğretmenlerine oranla Sorumluluk kişilik özelliğini daha fazla taşımaktadırlar.
- Sınıf öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin öğretmenlerin okullarındaki çalışma süresi değişkenine göre grup ortalamaları arasında Duygusal Dengesizlik, Açıklık, Geçimlilik ve Sorumluluk boyutların öğretmenlerin okullarındaki çalışma süresi grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır.
- Sınıf öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin öğretmenlerin okullarındaki çalışma süresi değişkenine göre grup ortalamaları arasında Dışadönüklük boyutunda öğretmenlerin okullarındaki çalışma süresi grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır. Bu fark 1-5 yıl okuldaki çalışma süresi grubunda olan sınıf öğretmenleri ile 11-15 yıl okuldaki çalışma süresi grubunda olan sınıf öğretmenleri arasında 1-5 yıl okuldaki çalışma süresi grubunda olan sınıf öğretmenlerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır. Bu sonuca göre 1-5 yıl okuldaki çalışma süresi grubundaki sınıf öğretmenleri 11-15 yıl okuldaki çalışma süresi grubundaki sınıf öğretmenlerine oranla Dışadönüklük kişilik özelliğini daha fazla taşımaktadırlar
- Sınıf öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerinin Dışsal Tatmin boyutu öğretmenlerin cinsiyeti arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark

saptanmazken, buna karşın İçsel Tatmin boyutunda kadın sınıf öğretmenlerinin lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır. Bu sonuçlara göre kadın sınıf öğretmenlerinin içsel tatmin düzeyleri erkek sınıf öğretmenlerine oranla daha yüksektir.

- Sınıf öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerinin Dışsal Tatmin ve İçsel Tatmin boyutlarında öğretmenlerin medeni durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır.
- Sınıf öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerinin öğretmenlerin yaş değişkenine göre grup ortalamaları arasında İçsel Tatmin boyutunda öğretmenlerin yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır.
- Sınıf öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerinin öğretmenlerin yaş değişkenine göre grup ortalamaları arasında Dışsal Tatmin boyutunda öğretmenlerin yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır. Bu fark 20–24 yaş grubunda olan sınıf öğretmenleri ile 25–29 yaş grubunda olan sınıf öğretmenleri arasında 25–29 yaş grubunda olan sınıf öğretmenlerinin ve 30–34 yaş grubunda olan sınıf öğretmenleri ile 20–24 ve 35–39 yaş grubunda olan sınıf öğretmenleri arasında 30–34 yaş grubunda olan sınıf öğretmenlerinin lehine olarak saptanmıştır.
- Sınıf öğretmenlerinin iş tatmin düzeylerinin öğretmenlerin okullarındaki çalışma süresi değişkenine göre grup ortalamaları arasında İçsel Tatmin ve Dışsal Tatmin boyutlarında öğretmenlerin okullarındaki çalışma süresi grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır.
- Sınıf öğretmenlerinin iş tatmini düzeyinin İçsel Tatmin boyutu ile kişilik özelliklerinin Duygusal Dengesizlik boyutu ile negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanırken, Dışa Dönüklük ve Açıklık boyutları ile ise de pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bunlara karşın İçsel Tatmin boyutu ile kişilik özelliklerinin Geçimlilik ve Sorumluluk

boyutları arasında ile istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

- Sınıf öğretmenlerinin iş tatmini düzeyinin Dışsal Tatmin boyutu ile kişilik özelliklerinin Açıklık ve Sorumluluk boyutları arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bunlara karşın Dışsal Tatmin boyutu ile kişilik özelliklerinin Duygusal Dengesizlik, Dışa Dönüklük ve Geçimlilik boyutları arasında ile istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

5.2 Öneriler

- İş tatmini ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi göz önünde bulundurursak sınıf öğretmenlerimize olumlu kişilik özellikleri kazandıracak hizmet içi eğitim kurslarının verilmesi faydalı olacaktır. Bu kurslar il ve ilçe milli eğitim müdürlükleri ile üniversitelerin ortak yürüttüğü sistemli bir çalışma olmalıdır.
- Froud'a göre bireylerin kişilik gelişimi ve kişiliğinin oluşması 6-7 yaş grupları arasında olmaktadır. Bu dönemde edinilen kişilik özellikleri kalıcı olmakla beraber, edinilen olumsuz kişilik özelliklerinin sonradan düzeltilmesi veya değiştirilmesi oldukça güçtür. Bu anlamda bireylerin 6-7 yaş dönemlerinde kimlerle nasıl ilişkiler kurduğu çok önemlidir. Çocuk bu dönemi sınıf öğretmeniyle geçirmektedir. Sınıf öğretmenin öğrencilerin kişiliği üzerindeki yoğun etkisi yapılan çalışmalarda ortaya konmuştur. Sınıf öğretmenin yapısının, kişiliğinin öğrenciler üzerindeki tesiri göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerimizin olumlu kişilik özelliklerine sahip olmalarının önemi ortaya çıkmaktadır.
- Üniversite eğitimi sırasında, sınıf öğretmeni adaylarının meslekleri hakkında daha gerçekçi beklentiler geliştirmelerine yardımcı olacak yeni yaklaşımlar ve eğitim model ve içerikleri geliştirilmesi uygun olacaktır. Sınıf öğretmenlerinin olumlu kişilik özellikleri kazandıracak eğitim programları geliştirilmelidir. Hatta yukarıda belirtilen nedenlerden dolayı sınıf

öğretmenlerinin puan yeterliliğinin dışında bir takım bireysel ölçüm gerektiren sınavlardan geçmeleri faydalı olacaktır.

- Öğretmenlerin iş tatminlerini artıracak somut kriterler konmalı ve bu hedefe ulaşmak için öğretmenlerin motivasyonları canlı tutulmalıdır. Motivasyonu canlı tutmanın yolu ise öğretmenin ücret bakımından tatmin edilmesi ve çalışma koşullarının sınıf mevcudu, fiziksel koşullar, teknolojik olanaklar vb. yönlerden bir üst seviyeye çıkarılması, arttırılması yolu ile olacaktır.
- Araştırma evreninin genel olarak genç öğretmenlerden oluşmaktadır. Genç öğretmenlerin kişilik özellikleri ve iş tatminleri arasındaki ilişkinin alt boyutları yeni bir araştırma konusu olabilir.
- Öğretmenlerin çoğunlukla sorumluluk kişilik özelliği göstermelerinin nedenleri, sınıf öğretmenliği branşını seçen bireylerin yetişme tarzları, inançları vb. durumlar incelenebilir.
- Sınıf öğretmenlerinin dışsal tatminde kararsız olduklarının nedenleri ücret yetersizliği, toplumsal statü vb. yönlerden ele alınabilir. Öğretmenlerin ekonomik anlamda yaşadıkları sıkıntıları hafifletmek ve gerekli olan iyileştirme çalışmalarının bir an önce yapılmasını sağlamak oldukça önem taşımaktadır. Öğretmenlerin iş tatminlerinin bu durumla ilişkili olduğu neticesinden belirtilen husustaki sıkıntıların giderilmesine çalışılmalıdır. İçsel olarak öğretmenlerinin tatmin düzeylerinin yüksek olmasının nedeninin yapılan işin karşılığının manevi olarak alınıyor olmasına bağlanabilir. Bu durum yeni bir araştırma konusu olabilir.
- İçsel tatmin boyutlarında kadın sınıf öğretmenlerinin lehine anlamlı bir farklılık saptanmasının, kadınların kişilik özelliklerinin öğretmenlik mesleğiyle ilişkisinin ne boyutlarda olduğu üzerinde çalışılabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, M.(2004). *Örgütsel yönetim*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Ada, S. (2001). İlköğretim birinci kademesinde sınıf öğretmeni yetiştiren okulların programlarının analizi ve karşılaştırılması. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* (13), 1-10.
- Adler, A. (2006). *Sosyal roller ve kişilik*. İstanbul: İşbankası Yayınları.
- Altuğ, D. (2004). *Çocukluktan yaşlılığa KENDİ'lik değeri*. Ankara: Haberal Eğitim Vakfı.
- Ardıç, K. ve BAS, T. (2001), Kamu ve vakıf üniversitelerindeki akademik personelin iş tatmin düzeyinin karşılaştırılması. *9. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi* .İstanbul
- Aşan, Ö. (2001). *Motivasyon, yönetim ve organizasyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ateş, 2008, Kişilik, <http://www.merih.net/m2/lid/wmetate27.htm> 15,10,2008
- Baş, T.(2002). Öğretim üyelerinin iş tatmin profillerinin belirlenmesi. *D.E.U., I.I.B.F. Dergisi*, 17 (2), 19-37.
- Başaran İ. E, (1991). *Örgütsel davranış – insanın üretim gücü*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ.E. (1996). *Eğitim psikolojisi, Eğitimin psikolojik temelleri*, Ankara: Gül Yayınevi.
- Baymur , F.(1994). *Genel psikoloji* . İstanbul: İnkılap Yayınevi .
- Baymur, F. (1972). *Genel psikoloji*. İstanbul: İnkılap ve Aka Kitapevleri.
- Burger, J. M., (2006), *Kişilik*, (Çev:İ. D. E. Sarıoğlu), İstanbul: Kaknüs Yayınları,

- Bursalioğlu, Z. (1976). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (4. baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Can, H., Aşan, . ve Aydın, E.M. (2006). *rgtsel davranış*. İstanbul: Yayılacık Matbaası.
- Ceylan, A., ve Ulutürk, Y. H. (2006). Rol belirsizliği, rol çatışması, iş tatmini ve performans arasındaki ilişkiler. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 7 (1),50
- Cüceloğlu, D. (1997). *İnsan ve davranışı: psikolojinin temel kuramları*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Cüceloğlu, D. (2003). *İnsan davranışları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- ekmecelioğlu -Gündüz, H. (2005). Örgüt ikliminin iş tatmini ve işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisi: bir araştırma. *C.. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 6(2),
- emberci, Y.(2003). *Eğitim yöneticilerinin liderlik davranışları ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, Kartal ilçesi rneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı.
- etin, N. G. ve Beceren, E. (2007). *Lider kişilik: Gandhi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3 (5), 110-132
- Duman, A., (2000). *Yetişkinler eğitimi*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Eğitimsen, (2003). *ğretmen Yetiştirme ve İstihdamı Sempozyumu*. Ankara.
- Enç, M. (1984). *Uyma ve savunma dzenleşimleri*. İstanbul: İnkılap Yayınevi.
- Eraslan, L. (2008). Yenilenen ğretmen yetiştirme programları bağlamında sınıf ğretmenliği programının değerlendirilmesi. *VII. Ulusal Sınıf ğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*. anakkale: anakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

- Erden, M, (2004). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Arkadaş Yayınevi
- Erdoğan, İ.(1996). *İşletme yönetiminde örgütsel davranış*. İstanbul: Avcıol Basım Yayın.
- Eren, E. (1993). *Yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.ř.
- Eren, E. (2001)., *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Eren, E. (2003). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Basım A.ř.
- Eren, E. (2005). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım A.ř.
- Eren, E.(1984). *Yönetim psikolojisi* (2. baskı). İstanbul: 30. Yıl Yayınları.
- Eroğlu, F. (2004). *Davranış bilimleri*. İstanbul: Beta Basım A.ř.
- Ertuğrul,H. (2005). *Öğretmenin başarı klavuzu*. İstanbul
- Eysench, M.J. (1993). *Kişiliğinizi tanıyın*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Feldman, R.S. (1997). *Essentials Of Understanding Psychology*, New York: The McGraw-Hill Companies.
- Günbayı, İ.(2000).*Örgütlerde iş Tatmini ve Güdüleme*. Ankara: Özen Yayıncılık.
- Güney, S. (2006). *Davranış bilimleri*. Ankara: Nibel Yayınları.
- http://oyegm.meb.gov.tr/ogr_yet/ogretmen_yetistirme_sistemi.htm,15.10.2008
- [,15.10.2008](http://www.supernetim.com/24_kasim_ogretmenler_gunu-t7914.0.html;wap2=)
- Kırel, Ç., 1999, Esnek çalışma saatleri uygulamalarında cinsiyet, iş tatmini ve iş bağlılığı ilişkisi. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 28(2)

- Koçel, T. (2005). *İşletme yöneticiliği* (9. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş
- Köknel, Ö. (1985). *Kaygıdan mutluluğa kişilik*. İstanbul: Nobel Tıp Kitapevi.
- Köknel, Ö., ve diğerleri,(1989). *Davranış bilimleri*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi Yayınları
- McCrea, R. Cross-cultural assesment of five factor model:the revised neo personality inventory. *Journal Of Cross-Cultural Psychology*, (29) 171-188.
- Miller, A.R., ve Shelly, S. (2007). *A'dan Z'ye kişilik*. Vesta Ofset Matbaacılık Hizmetleri San.Ltd.Şti.
- Morgan,C.T.(1995) *Psikolojiye giriş*. Ankara:Hacettep Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- Morgenstern, J. (2006). *İkisi bir arada iş hayatında verimlilik ve tatmin* (Ö.Tüzel-Akal, Çev.).İstanbul: Optimist Yayınları.
- Onaran, O. (1981) *Çalışma yaşamında güdülenme kuramları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.
- Ordun, G.(2004). Beş temel kişilik özelliği ve alt faktörlerinin analizine ilişkin bir çalışma. *İ.Ü. İşletme Fakültesi İşletme Dergisi*,33(2),47-71
- Ormancıoğlu, P. (1995). *İşten ayrılma düşüncesinin kişilik özellikleri ve iş tatmini açısından incelenmesine yönelik basın sektöründe bir uygulama*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Oshagbemi, T.(1997), The influence of rank on the job satisfaction of organizatonal members. *Journal of Managerial Psychology*,12(7/8), 511-520.

- Özgen, H., Öztürk, A., ve Yalçın, A. (2002), *İnsan kaynakları yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Özkalp, E. (1983). *Psikolojiye giriş*. Eskişehir: Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı Yayınları.
- Özkalp, E. (1994). *Davranış bilimlerine giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Özkalp, E., ve Kırel, Ç. (2001). *Örgütsel davranış*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırma Vakfı Yayını.
- Paksoy, M. (2002), *Çalışma ortamında insan ve toplam kalite yönetimi*. İstanbul: Santay Yayınevi
- Reitz, J. H. (1987). *Behavior in organizations. Third Edition*. Illinois: Richard D. Irwin, Inc., Homewood.
- Sabuncuoğlu, Z., ve Tüz, M.(1998).*Örgütsel psikoloji*. Bursa: Alfa Yayınevi.
- Sağlam, A.Ç. (2007). *Eğitim örgütlerinde kuramdan uygulamaya güdüleme*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Silah, M. (2000). *Sosyal psikoloji (davranış bilimi)*. Ankara: Gim Ofset.
- Somer, O., Korkmaz, M., ve Tatar, A. (2004). *Kuramdan uygulamaya beş faktör kişilik modeli ve beş faktör kişilik envanteri (5FKE)*. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Sun, H. Ö. (2002). *İş doyumu üzerine bir araştırma*. Yeterlilik Tezi, Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası Banknot Matbaası Genel Müdürlüğü Ankara.
- Suvag, Y. (1996), *Üniversite mezunu çalışanların iş doyumu ve moral araştırması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü.

- Şencan, H. (2003). Beş temel kişilik faktörü ve iş başarısı. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, (80) 19-22.
- Şimşek, Ş., Akgemci, T., ve Çelik, A. (2003). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Şişman, M. ve M.B. Acat, (2003). Öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1),236
- Tahta, F. (1995). *Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Telman, N. ve Ünsal P. (2004), *Çalışan memnuniyeti*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Tikici, M. (2005). *Örgütsel davranış boyutlarından seçimler*. Ankara: Nobel Yayın.
- Türk, M. S., Aydoğan E., ve KANSU, N. (2003). İçsel motivasyonun iş tatmini üzerindeki etkisi -Türk tarih kurumu matbaası ve nurol matbaa'sında yapılan karşılaştırmalı bir araştırma. *1.Matbaa Teknolojileri Sempozyumu*, Ankara.
- Türk, M.S. (2007). *Örgüt kültürü ve iş tatmini*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Uzunoğlu, S. (2006). *Kişilikleri tanıma rehberi*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Üredi, L. (2006). *İlköğretim I. ve .II. kademe öğretmenlerinin öğretim stili tercihlerine göre öğretmenlik mesleğine ilişkin algılarının incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yavuzer, Y., Demir, Z., Ve Koç, M. (2000). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayınları.

YOK, (2008). Eğitim fakültelerinde uygulanacak yeni programlar hakkında açıklama. www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/aciklama_program.doc -, 15.10.2008.

Yüksel, Ö. (2000). *İnsan kaynakları yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.

EKLER

Ek-1 Özgeçmiş

ÖZGEÇMİŞ

NESLİHAN DENİZ

KİŞİSEL BİLGİLER

Doğum Tarihi : 11-12-1980

Doğum Yeri : Ardahan

Medeni Durumu : Bekar

EĞİTİM

Yüksek Lisans : Yeditepe Üniversitesi – Sosyal Bilimler Enstitüsü – Eğitim

Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, 2005 – devam ediyor.

Lisans:Hacettepe üniversitesi, İlköğretim Eğitim Fakültesi,Sınıf Öğretmenliği
Bölümü

Lise:Ankara Sincan Lisesi

ÇALIŞTIĞI KURUM

Akşemsettin ilköğretim okulu Sultanbeyli-İstanbul

İLETİŞİM

neslihanduygudeniz @gmail.com

Ek-2 Ölçeğin Uygulandığı Okullar

1. İSTANBUL - SULTANBEYLİ - Ahmet Yener İlköğretim okulu
2. İSTANBUL - SULTANBEYLİ - Ahmet Yesevi İlköğretim Okulu
3. İSTANBUL - SULTANBEYLİ - Akşemsettin İlköğretim Okulu
4. İSTANBUL - SULTANBEYLİ - Anafartalar İlköğretim Okulu
5. İSTANBUL - SULTANBEYLİ - Atatürk İlköğretim Okulu
6. İSTANBUL - SULTANBEYLİ - Battalgazi İlköğretim Okulu
7. İSTANBUL - SULTANBEYLİ - Cumhuriyet İlköğretim Okulu
8. İSTANBUL - SULTANBEYLİ - Çağdaş Yaşam-Türkan Tutumluer İlköğretim Okulu
9. İSTANBUL - SULTANBEYLİ - Fatih İlköğretim Okulu
10. İSTANBUL - SULTANBEYLİ - Hasan Ali Yücel İlköğretim Okulu
11. İSTANBUL - SULTANBEYLİ - Hasanpaşa İlköğretim Okulu
12. İSTANBUL - SULTANBEYLİ - İstanbul Büyükşehir Belediyesi Orhangazi İlköğretim Okulu
13. İSTANBUL - SULTANBEYLİ - Kaptan-ı Derya İlköğretim Okulu
14. İSTANBUL - SULTANBEYLİ - Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu
15. İSTANBUL - SULTANBEYLİ - Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu
16. İSTANBUL - SULTANBEYLİ - Mevlana İlköğretim Okulu
17. İSTANBUL - SULTANBEYLİ - Namık Kemal İlköğretim Okulu
18. İSTANBUL - SULTANBEYLİ - Nene Hatun İlköğretim Okulu
19. İSTANBUL - SULTANBEYLİ - Sultanbeyli Merkez İlköğretim Okulu
20. İSTANBUL - SULTANBEYLİ - Şehit Öğretmen Hamit Sütmen İlköğretim Ok.
21. İSTANBUL - SULTANBEYLİ - Turgut Reis İlköğretim Okulu
22. İSTANBUL - SULTANBEYLİ - Türk Hava Kurumu Gazi İlköğretim Okulu
23. İSTANBUL - SULTANBEYLİ - Yaşarpaşalı İlköğretim Okulu
24. İSTANBUL - SULTANBEYLİ - Yunus Emre İlköğretim Okulu

Ek-3 Anket Formu

ANKET FORMU

Sayın meslektaşım,

“İlköğretimde çalışan sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile iş tatmini arasındaki ilişki” üzerine yaptığım yüksek lisans çalışması için hazırlanmış olan bu çalışmaya katkıda bulunmayı kabul ettiğiniz ve zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Anket üç bölümden oluşmaktadır. Bölüm I de kişisel ve eğitimsel durumunuzla ilgili bilgiler bulunmaktadır. Bölüm II de ise iş tatmini envanteri ,bölüm III te ise beş faktör kişilik envanteri bulunmaktadır.

Sorulara samimi, objektif, tarafsız olarak cevap vermeniz araştırma bulgularının geçerli ve güvenilir olması için gereklidir. Lütfen hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız, her soru için en uygun cevabı işaretleyiniz. Sonuçlar toplu olarak değerlendirileceği için isim yazmanıza gerek yoktur.

Neslihan Deniz/Sınıf Öğretmeni.

Yeditepe Üniversitesi/SosyalBilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı

BÖLÜM I

1) Cinsiyetiniz

() Kadın () Erkek

2) Yaşınız?

() a) 20 – 24 () b) 25 – 29 () c) 30 – 34 () d) 35 – 39 () e) 40 ve üzeri

3) Medeni durumunuz?

() a) Bekar () b) Evli

4) Mesleki kıdeminiz?

() a) 0 – 4 yıl () b) 5 – 9 yıl () c) 10 – 14 yıl () d) 15 – 19 yıl () e) 20 yıl ve üzeri

5) Şu an çalıştığınız kurumdaki çalışma süreniz?

() 1 yıldan az () 1–5 yıl () 5–10 yıl () 10–15 yıl () 15 yıl ve üzeri

BÖLÜM II: MİNNESOTA İŞ TATMİNİ ÖLÇEĞİ – KISA FORM

Aşağıda mesleğiniz ile ilgili çeşitli yönleri ile ilgili ifadeler bulunmaktadır. Her ifadeyi dikkatle okuduktan sonra mesleğinizden, o ifadeleri belirten durumdan ne derece memnun olduğunuzu karşısına (X) işareti koyarak belirtiniz.

Sıra	Mesleğimden...	Hiç Memnun Değilim	Memnun Değilim	Kararsızım	Memnunum	Çok Memnunum
1	Beni her zaman meşgul etmesi bakımından	()	()	()	()	()
2	Bağımsız çalışma imkânının olmasından	()	()	()	()	()
3	Ara sıra değişik şeyler yapabilme şansının olmasından	()	()	()	()	()
4	Toplumda saygın bir kişi olma şansını bana vermesi bakımından	()	()	()	()	()
5	Yöneticimin emrindeki kişileri iyi yönetmesi açısından	()	()	()	()	()
6	Yöneticimin kara verme yeteneği bakımından	()	()	()	()	()
7	Vicdani bir sorumluluk taşıma şansını bana vermesinden	()	()	()	()	()
8	Bana garantili bir gelecek sağlaması yönünden	()	()	()	()	()
9	Başkaları için bir şeyler yapabildiğimi hissetmem açısından	()	()	()	()	()
10	Öğrencileri yönlendirmek için fırsat verdiğinden	()	()	()	()	()
11	Kendi yeteneklerimi kullanarak bir şeyler yapabilmek şansının olması yönünden	()	()	()	()	()
12	İşlerimle ilgili alınan kararların uygulamaya konması bakımından	()	()	()	()	()
13	Yaptığım iş karşılığında aldığım ücret yönünden	()	()	()	()	()
14	Terfi imkânının olması yönünden	()	()	()	()	()
15	Kendi fikir ve kanaatlerimi rahatça uygulama serbestliğini bana vermesi açısından	()	()	()	()	()
16	Mesleğimi yaparken kendi yöntemlerimi kullanma bilme serbestliğini vermesi bakımından	()	()	()	()	()
17	Çalışma ortamım bakımından	()	()	()	()	()
18	Çalışma arkadaşlarımla birbirleriyle anlaşmaları bakımından	()	()	()	()	()
19	Yaptığım işten dolayı takdir edilmem açısından	()	()	()	()	()
20	Yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissinden	()	()	()	()	()

Lütfen başlamadan önce yönergeyi dikkatli okuyun. Anketin bu kısmı 60 madde içermektedir. Bu maddeler kişiliğin çeşitli yönlerini değerlendirmek amacıyla oluşturulmuştur. Cevaplarınız *doğru* veya *yanlış*, iyi veya *kötü* olarak değerlendirilmeyecektir. Her özelliğin gerekli ve önemli olduğu durumlar vardır. Bu nedenle, tüm maddelere dürüstçe ve doğru olarak cevap verin. Sonuçlar toplu olarak

değerlendirileceğinden isim yazmanıza da gerek yoktur. Lütfen maddelerin hepsini okuyun ve size en uyan cevabı aşağıdaki kriterlere göre seçin.

Maddedeki ifadenin size hiç uymadığına ve sizi hiç anlatmadığına inanıyorsanız TAMAMEN YANLIŞ anlamında 1 i işaretleyin.	❶	❷	❸	❹	❺
Maddedeki ifadenin size bazı ender durumlarda uysa da çoğunlukla uymadığına ve sizi pek anlatmadığına inanıyorsanız YANLIŞ anlamına gelen 2 yi işaretleyin.	❶	❷	❸	❹	❺
Maddedeki ifadenin size bazen uyup bazen uymadığına inanıyorsanız ya da emin olamıyorsanız NE DOĞRU NE YANLIŞ anlamına gelen 3 ü işaretleyin.	❶	❷	❸	❹	❺
Maddedeki ifadenin size çoğunlukla uyduğuna ve siz genelde anlattığına inanıyorsanız DOĞRU anlamına gelen 4 Ü işaretleyin.	❶	❷	❸	❹	❺
Maddedeki ifadenin size tamamen uyduğuna ve sizi çok iyi anlattığına inanıyorsanız TAMAMEN DOĞRU anlamında 5 i işaretleyin.	❶	❷	❸	❹	❺
1. Sık sık bir şeylerin ters gitmesinden kaygılanırım.	❶	❷	❸	❹	❺
2. Neşeli ve canlı bir insanım.	❶	❷	❸	❹	❺
3. Bir çok entelektüel merakım vardır.	❶	❷	❸	❹	❺
4. İnsanların iyi niyetli olduğunu varsayarım.	❶	❷	❸	❹	❺
5. Bir türlü düzenli biri olamıyorum.	❶	❷	❸	❹	❺
6. Beni kızdırmak zordur.	❶	❷	❸	❹	❺
7. Kalabalık partilerden hoşlanırım.	❶	❷	❸	❹	❺
8. Bazen bir şiir okurken ya da bir sanat eserine bakarken içimde bir ürperme ya da bir heyecan dalgası hissederim.	❶	❷	❸	❹	❺
9. Olmam gerektiğinde iğneleyici ve inciltici davranabilirim.	❶	❷	❸	❹	❺
10. Yaptığım herşeyin mükemmel olması için çabalarım.	❶	❷	❸	❹	❺
11. Başka insanlarla ilişkilerimde gaf yapmaktan korkarım.	❶	❷	❸	❹	❺
12. Bazen mutluluktan yerimde duramam.	❶	❷	❸	❹	❺
13. Somut ve gerçekçi olmayan düşüncelere dalmakta zorlanırım.	❶	❷	❸	❹	❺
14. Durumları ne olursa olsun başka insanlardan daha iyi olmadığımı düşünürüm.	❶	❷	❸	❹	❺
15. Bir konuda harekete geçmeden önce daima sonuçlarını düşünürüm.	❶	❷	❸	❹	❺

16. Tanıdığım insanlar aptalca şeyler yaptıklarında onlar adına utanırım.	①	②	③	④	⑤
17. İnsanlarla çene çalmaktan pek fazla zevk almam.	①	②	③	④	⑤
18. Canlı bir hayal dünyam vardır.	①	②	③	④	⑤
19. İsteddiğimi elde etmek için gerekirse insanları istediğim doğrultuda yönlendirmek için kandırmaya hazırım.	①	②	③	④	⑤
20. Başladığı işleri her zaman bitiren üretken birisiyim.	①	②	③	④	⑤
21. Bazen aklıma korkunç düşünceler gelir.	①	②	③	④	⑤
22. Çok aktif bir insanım.	①	②	③	④	⑤
23. Felsefi tartışmaları sıkıcı bulurum.	①	②	③	④	⑤
24. Dik kafalı ve inatçıyım.	①	②	③	④	⑤
25. Tamamen ahlaki ilkelerim doğrultusunda yaşarım..	①	②	③	④	⑤
26. Çok fazla stres altında olduğumda bazen hiçbir iş yapamaz olurum.	①	②	③	④	⑤
27. Sık sık heyecan duymaya ihtiyacım olur.	①	②	③	④	⑤
28. Bazı kokular ya da uzak yerlerin isimleri gibi tuhaf şeyler bende güçlü duygular uyandırabilir.	①	②	③	④	⑤
29. Yaşlı ve yoksullar için ne yapsak azdır.	①	②	③	④	⑤
30. Ara sıra, düşünmeden hareket ettiğim olur.	①	②	③	④	⑤
31. Gelecek hakkında ender olarak endişe duyarım.	①	②	③	④	⑤
32. Uzun süre tek başıma kaldığımda başka insanlara gerçekten ihtiyaç duyarım.	①	②	③	④	⑤
33. İnsanlar soyut ve teorik konularda konuştuklarında ilgimi kaybederim.	①	②	③	④	⑤
34. Kızmakta haklı da olsam kızgınlığımı ifade etmekten çekinirim.	①	②	③	④	⑤
35. Belirli hedeflerim var ve o hedeflere doğru düzenli bir biçimde çalışıyorum.	①	②	③	④	⑤
36. İnsanların benimle dalga geçmeleri ya da alay etmeleri beni pek utandırmaz.	①	②	③	④	⑤
37. Arkadaşlarıma karşı güçlü duygusal bağlılığım vardır.	①	②	③	④	⑤
38. Hayal kurarak zaman kaybetmekten hoşlanmam.	①	②	③	④	⑤
39. Yetenek ve başarılarım hakkında övünmek beni rahatsız etmez.	①	②	③	④	⑤
40. İşe bir gün gitmemem için gerçekten hasta olmam gerekir.	①	②	③	④	⑤
41. Kimi zamanlar öylesine utandığım olmuştur ki	①	②	③	④	⑤

yer yarılrsa da içine girsem demişimdir.					
42. Birçok insan benim soğuk ve mesafeli olduğumu düşünür.	①	②	③	④	⑤
43. İnsanlar 25 yaşına geldiklerinde neye inandıklarını bilmiyorlarsa onlarda bir bozukluk olduğuna inanırım.	①	②	③	④	⑤
44. İnsanlara hemen güvenirim.	①	②	③	④	⑤
45. Titiz ve ince eleyip sık dokuyan bir insan olma eğilimim vardır.	①	②	③	④	⑤
46. Küçük sıkıntılar bile benim için asap bozucudur.	①	②	③	④	⑤
47. Kalabalık ve heyecan verici eğlenceler olan bir yerde tatil yapmak hoşuma gitmez.	①	②	③	④	⑤
48. Bazen dinlediğim müzikle kendimden geçerim.	①	②	③	④	⑤
49. Elimden geldiğince başkalarına yardım etmeye çalışırım.	①	②	③	④	⑤
50. Çalışmaya başlamadan önce çok zaman kaybederim.	①	②	③	④	⑤
51. İnsanlarla birlikteyken kendi davranışlarımın nadiren farkındayım.	①	②	③	④	⑤
52. Başka insanlarla uğraşmadan tek başıma çalışmama izin veren işleri tercih ederim.	①	②	③	④	⑤
53. Evrenin yapısı ve insanoğlunun bugünkü durumu üzerine düşünce üretmek pek az ilgimi çeker.	①	②	③	④	⑤
54. Birinin bana bir iyilik yapması bende kuşku uyandırır.	①	②	③	④	⑤
55. Kağıt falında ya da tek başıma oynadığım oyunlarda hile yaptığım olur.	①	②	③	④	⑤
56. Nadiren korku ve kaygı hissederim.	①	②	③	④	⑤
57. Yaşadıklarımı ifade etmek için “Muhteşem!” veya “Olağanüstü!” gibi sözcükleri nadiren kullanırım.	①	②	③	④	⑤
58. Şiir beni pek etkilemez.	①	②	③	④	⑤
59. İnsanları idare etmekteki kurnazlığımla gurur duyarım	①	②	③	④	⑤
60. Temizlik konusunda çok titiz değilim.	①	②	③	④	⑤

T.C.
SULTANBEYLİ KAYMAKAMLIĞI
İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü

SAYI :B.08.4.MEM.4.34.31.19- 230/ 10875
KONU: Anket (Neslihan DENİZ)

26 -11- 2007


SULTANBEYLİ KAYMAKAMLIK MAKAMINA

İLGİ : Yeditepe Üniv.Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 06/11/2007 tarih ve 1785 sayılı yazısı.

Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde "Eğitim Yönetimi ve Denetimi" Yüksek Lisans öğrencisi ve aynı zamanda İlçemiz Akçemsettin İlköğretim Okulu kadrolu öğretmeni Neslihan DENİZ ilgi yazıda belirtildiği gibi ilçemiz ilköğretim okullarında çalışan sınıf öğretmenlerine yönelik "ilköğretimde çalışan sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri ve iş tatmini arasındaki ilişki" konulu yazımız ekindeki anketi uygulamak istemektedir.

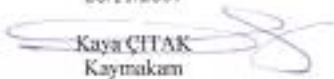
İlçemiz Akçemsettin İlköğretim Okulu sınıf öğretmeni Neslihan DENİZ'in belirttiği olduğu anketi ilçemiz ilköğretim okullarında uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmekte olup,

Makamlarınca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.


Hamit ÇAKIR
Müdür

Eki : 1 yazı
5 sayfa anket

O L U R
26/11/2007


Kaya ÇITAK
Kaymakam

ADRES: Kaymakamlık Binası Kat 2 Sultanbeyli /İstanbul Tel: Santral-0 216 398 88 01 -
0 216 398 88 02

Fax: 0 216 419 20 07- e-posta: sultanbeyli24@meb.gov.tr

NOT: Verilecek cevapta tarih ve sayıyı lütfen belirtiniz