

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ DOYUMLARI İLE
KİŞİLİK TİPLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ

Makbule BİÇER

İzmir
2013

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ DOYUMLARI İLE
KİŞİLİK TIPLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ

Makbule BİÇER

Danışman
YRD. DOÇ. DR. Şüheda ÖZBEN

İzmir
2013

Yemin Metni

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne sunduğum **‘İlköğretim Okullarında Görev Yapan ğretmenlerin Mesleki Doyumları ile Kişilik Tipleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi’** adlı yüksek lisans tezinin tarafımdan bilimsel, ahlak ve normlara uygun bir şekilde hazırlandığını ve yararlandığım eserlerin kaynaklarda gösterilenlerden oluştüğünü, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Makbule BİÇER

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

İşbu çalışma, jürimiz tarafından Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Programında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Fatma Ebru İKİZ



Üye: Yrd. Doç. Dr. Şüheda ÖZBEN



Üye: Yrd. Doç. Dr. Metin MISIRLI



Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

..1../7../2013



Prof. Dr. h. c. İbrahim ATALAY

Enstitü Müdürü

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	10005360
Yazar Adı / Soyadı	MAKBULE BİÇER
Uyruğu / T.C.Kimlik No	TÜRKİYE / 30106652384
Telefon	5442175456
E-Posta	makbulebicer@hotmail.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Doyumları İle Kişilik Tipleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Tezin Tercümesi	The Investigation of Relationship between Job Satisfaction and Personality Types of Primary School Teachers
Konu	Eğitim ve Öğretim
Üniversite	Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bölüm	Eğitim Bilimleri Bölümü
Anabilim Dalı	Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı
Bilim Dalı	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2013
Sayfa	171
Tez Danışmanları	YRD. DOÇ. DR. ŞUHEDA ÖZBEN 11883003330
Dizin Terimleri	
Önerilen Dizin Terimleri	
Kısıtlama	Yok

Yukarıda başlığı yazılı olan tezinin, ilgilenenlerin incelemesine sunulmak üzere Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından arşivlenmesi, kağıt, mikroform veya elektronik formatta, internet dahil olmak üzere her türlü ortamda çoğaltılması, ödünç verilmesi, dağıtımı ve yayımı için, tezime ilgili fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere hiçbir ücret (royalty) ve erteleme talep etmeksizin izin verdiğimi beyan ederim.

01.07.2013

İmza:.....



TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki doyumları ile kişilik tipleri arasındaki ilişkiyi ve öğretmenlerin mesleki doyumlarının çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemektir.

Araştırma sürecinde verilerin uygulanması ve toplanmasında yardımlarını esirgemeyen katılımcı ve yöneticilere teşekkürlerimi sunarım. Araştırmam ve öğrenim sürem boyunca benden yardımlarını esirgemeyen üniversite hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim. Saygıdeğer tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Şüheda ÖZBEN' e araştırmam boyunca gösterdiği büyük anlayış, destek ve yardımları için en içten saygı ve teşekkürlerimi sunarım. Tez çalışmam sırasında en büyük destekçim olan aileme ve arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Makbule BİÇER

İzmir, 2013

İÇİNDEKİLER

Yemin Metni.....	i
Değerlendirme Kurulu Üyeleri.....	ii
Yüksek Öğretim Kurulu Dokümantasyon Merkezi Tez Veri Formu.....	iii
Teşekkür.....	iv
İçindekiler.....	v
Tablo Listesi.....	x
Özet.....	xv
Abstract.....	xvii

BÖLÜM 1

	Sayfa No
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç ve Önem.....	11
1.3. Problem Cümlesi.....	12
1.4. Alt Problemler.....	12
1.5. Sayıtlılar.....	14
1.6. Sınırlılıklar.....	14
1.7. Tanımlar.....	14
1.8. Kısaltmalar.....	14

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....	15
2.1.1. Mesleki Doyum.....	15
2.1.2. Mesleki Doyumu Etkileyen Faktörler.....	18

2.1.3. Mesleki Doyum Kuramları	20
2.2.1. Kişilik.....	28
2.2.2.Genetik ve Biyolojik Etkenlerin Kişilik Gelişimine Etkileri	29
2.2.3. Kültürel Etkenlerin Kişilik Gelişimine Etkileri	30
2.2.4. Kişilik Gelişiminde Sosyal Sınıflara Bağlı Etkenler.....	30
2.2.5. Kişilik Gelişiminde Psikolojik Etkenler	31
2.2.6. Ana Baba Tutumları ve Kişilik Gelişimi	31
2.3. Kişilik Kuramları	33
2.3.1. Freud'un Kişilik Kuramı.....	33
2.3.2. Jung'un Kişilik Kuramı (Analitik Psikoloji).....	35
2.3.3.Adler'in Kişilik Kuramı.....	36
2.3.4.Fromm'un Kişilik Kuramı.....	38
2.3.5. Karen Horney'in Kişilik Kuramı	39
2.3.6. Sullivan'ın Kişilik Kuramı.....	39
2.3.7.Davranışçı Yaklaşım Göre Kişilik.....	39
2.3.8.Skinner'in Kişilik Kuramı.....	40
2.3.9.İnsancıl Yaklaşım Göre Kişilik.....	40
2.3.10.Bilişsel Yaklaşım Göre Kişilik.....	42
2.3.11.Varoluşçu Yaklaşım Göre Kişilik.....	43
2.4. Meslek Seçimi ve Gelişimi İle İlgili Kuramsal Görüşler.....	43
2.4.1. Özellik-Faktör Kuramı.....	44
2.4.2. İşe Uyum Kuramı.....	44
2.4.3. Holland'ın Kişilik Kuramı.....	45
2.4.4. Psikanalitik Kuram.....	46
2.4.5. Super'in Benlik Kuramı.....	47
2.4.6. Ginzberg'in Gelişim Kuramı.....	47
2.4.7. Roe'nun İhtiyaç Kuramı.....	48
2.4.8. Tiedeman ve O'hara'nın Meslek Gelişimi Kuramı.....	48
2.4.9. Gottfredson'un Daraltma ve Uzlaştırma Kuramı.....	49
2.4.10. Sosyal Öğrenme Kuramı.....	49

Yurtiçi Araştırmaları.....	50
Mesleki Doyum İle İlgili Araştırmalar.....	50
Kişilik Tipleri ve Öğretmen Kişiliğiyle İlgili Araştırmalar	56
Yurtdışı Araştırmaları.....	62
Mesleki Doyum İle İlgili Araştırmalar.....	62
Kişilik Tipleri ve Öğretmen Kişiliğiyle İlgili Araştırmalar	64

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	67
3.1. Araştırmanın Modeli	67
3.2. Evren ve Örneklem	67
3.3. Veri Toplama Araçları	68
3.3.1. Mesleki Doyum Ölçeği.....	68
3.3.2. Beş Faktör Kişilik Envanteri.....	70
3.3.3. Kişisel Bilgi Formu.....	77
3.4. Verilen Toplanması	77
3.5. Verilerin Çözümlemesi	78

BÖLÜM IV

4.1. BULGULAR.....	79
4.1.1. Örneklemi Tanıtıcı Bulgular	79
4.1.2. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular:.....	89
4.1.2.1. ‘İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerinin mesleki doyumları ve kişilik tipleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?’	89
4.1.2.2. ‘Öğretmenlerin yaşlarına göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’	90
4.1.2.3. ‘Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’	91

4.1.2.4. ‘Öğretmenlerin medeni durumlarına göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’	92
4.1.2.5. ‘Öğretmenlerin hizmet yıllarına göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’	92
4.1.2.6. 4.1.2.6. ‘Öğretmenlerin görev yapılan yere göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’	94
4.1.2.7. ‘Öğretmenlerin okuldaki statülerine göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’	94
4.1.2.8. ‘Öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’	95
4.1.2.9. ‘Öğretmenlerin mezun oldukları alanlara göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’	95
4.1.2.10. ‘Öğretmenlerin meslek seçimi konusundaki düşüncelerine göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’	96
4.1.2.11. ‘Öğretmenlerin meslek seçimi kararını kimin verdiği göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’	98
4.1.2.12. ‘Öğretmenlerin mesleki planlarına göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’	100
4.1.2.13. ‘Öğretmenlerin mesleği isteyerek yapıp yapmama durumuna göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’	102
4.1.2.14. ‘Öğretmenlerin mesleği ekonomik nedenlerle yapıp yapmama durumuna göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’	103
4.1.2.15. ‘Öğretmenlerin aylık geliri yeterli bulup bulmama durumuna göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’	103
4.1.2.16. ‘Öğretmenlerin çalışmaların takdir edilip edilmeme durumuna göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’	104
4.1.2.17. ‘Öğretmenlerin alandaki gelişmeleri takip edip etmeme durumuna göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’	105
4.1.2.18. ‘Öğretmenlerin sosyal-kültürel-sportif faaliyetlerle düzenli olarak uğraşıp uğraşmama durumuna göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’	105

4.1.2.19. ‘Öğretmenlerin sağlık problemleri yaşıyıp yaşamama durumuna göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’	106
---	-----

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	108
--	------------

5.1. SONUÇ	108
5.2. TARTIŞMA	111
5.3. ÖNERİLER	124

KAYNAKÇA	129
-----------------------	------------

EKLER	141
--------------------	------------

Ek-I. Milli Eğitim Bakanlığı Uygulama Onay Formu.....	141
Ek-II. İzin Yazısı (Ölçek Kullanım İzinleri).....	143
Ek-III. Kişisel Bilgi Formu.....	144
Ek-IV. Mesleki Doyum Ölçeği.....	147
Ek-V. Beş Faktör Kişilik Envanteri.....	148

TABLO LİSTESİ

Sayfa
No

TABLO 1	Beş Faktör Kişilik Envanteri Alt Boyut Toplam Puanlarının Faktör Analizi Sonuçları.....	72
TABLO 2	Beş Faktör Kişilik Envanteri Kişilik Boyutlarının İç Tutarlılık Güvenirlik Sonuçları.....	73
TABLO 3	İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Dağılımı.....	79
TABLO 4	İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Cinsiyetine Göre Dağılımı.....	80
TABLO 5	İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Medeni Duruma Göre Dağılımı.....	80
TABLO 6	İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Hizmet Yılına Göre Dağılımı.....	81
TABLO 7	İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Görev Yapılan Yere Göre Dağılımı.....	81
TABLO 8	İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Okuldaki Statüsüne Göre Dağılımı.....	82
TABLO 9	İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Öğrenim Düzeyine Göre Dağılımı.....	82
TABLO 10	İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Mezun Olunan Alana Göre Dağılımı.....	83
TABLO 11	İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Meslek Seçimi Konusundaki Düşüncelerine Göre Dağılımı.....	83
TABLO 12	İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Meslek Seçimi Kararına Göre Dağılımı.....	84
TABLO 13	İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Mesleki Planlarına Göre Dağılımı.....	84
TABLO 14	İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Mesleği İsteyerek Yapıp Yapmamasına Göre Dağılımı.....	85

TABLO 15	İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Mesleği Ekonomik Nedenlerle Yapıp Yapmasına Göre Dağılımı.....	85
TABLO 16	İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Aylık Geliri Yeterli Bulup Bulmamasına Göre Dağılımı.....	86
TABLO 17	İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Çalışmaların Takdir Edilip Edilmemesine Göre Dağılımı.....	86
TABLO 18	İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Alandaki Gelişmeleri Takip Edip Etmemesine Göre Dağılımı.....	87
TABLO 19	İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Sosyal- Kültürel- Sportif Faaliyetleri Yapıp Yapmamasına Göre Dağılımı.....	87
TABLO 20	İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Bedensel Sağlık Problemleri Yaşayıp Yaşamamasına Göre Dağılımı.....	88
TABLO 21	İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Duygusal Sağlık Problemleri Yaşayıp Yaşamamasına Göre Dağılımı.....	88
TABLO 22	Öğretmenlerin Mesleki Doyumları ile Kişilik Tipleri Arasındaki İlişki.....	89
TABLO 23	Öğretmenlerin Yaşına Göre Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları.....	90
TABLO 24	Öğretmenlerin Yaşına Göre Mesleki Doyum Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	91
TABLO 25	Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri.....	91
TABLO 26	Öğretmenlerin Medeni Durumuna Göre Mesleki Doyum	

	Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri.....	92
TABLO 27	Öğretmenlerin Hizmet Yılına Göre Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları.....	92
TABLO 28	Öğretmenlerin Hizmet Yılına Göre Mesleki Doyum Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	93
TABLO 29	Mesleki Doyum Puanlarının Hizmet Yılına Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffé Testi Sonuçları.....	93
TABLO 30	Öğretmenlerin Görev Yerine Göre Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri.....	94
TABLO 31	Öğretmenlerin Okuldaki Statülerine Göre Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri.....	95
TABLO 32	Öğretmenlerin Öğrenim Düzeyine Göre Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri.....	95
TABLO 33	Öğretmenlerin Mezun Olunan Alana Göre Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri.....	96
TABLO 34	Öğretmenlerinin Meslek Seçimi Konusundaki Düşüncelere Göre Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları.....	96
TABLO 35	Öğretmenlerin Meslek Seçimi Konusundaki Düşüncelere Göre Mesleki Doyum Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	97

TABLO 36	Mesleki Doyum Puanlarının Meslek Seçimi Konusundaki Düşüncelere Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffé Testi Sonuçları.....	97
TABLO 37	Öğretmenlerin Meslek Seçimi Kararına Göre Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları.....	98
TABLO 38	Öğretmenlerin Meslek Seçimi Kararına Göre Mesleki Doyum Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	99
TABLO 39	Mesleki Doyum Puanlarının Meslek Seçimi Kararına Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffé Testi Sonuçları.....	99
TABLO 40	Öğretmenlerin Mesleki Planlara Göre Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları.....	100
TABLO 41	Öğretmenlerin Mesleki Planlara Göre Mesleki Doyum Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	101
TABLO 42	Mesleki Doyum Puanlarının Mesleki Planlara Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffé Testi Sonuçları.....	101
TABLO 43	Öğretmenlerin Mesleği İsteyerek Yapıp Yapmamasına Göre Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri.....	102
TABLO 44	Öğretmenlerin Mesleği Ekonomik Nedenler Yapıp Yapmamasına Göre Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri.....	103

TABLO 45	Öğretmenlerin Aylık Geliri Yeterli Bulup Bulmamasına Göre Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri.....	104
TABLO 46	Öğretmenlerin Çalışmaların Takdir Edilip Edilmemesine Göre Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri.....	104
TABLO 47	Öğretmenlerin Alandaki Gelişmeleri Takip Edip Etmemesine Göre Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri.....	105
TABLO 48	Öğretmenlerin Faaliyetlerle Uğraşıp Uğraşmamasına Göre Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri.....	106
TABLO 49	Öğretmenlerin Bedensel Sağlık Problemleri Yaşayıp Yaşamamasına Göre Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri.....	106
TABLO 50	Öğretmenlerin Duygusal Sağlık Problemleri Yaşayıp Yaşamamasına Göre Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri.....	107

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki doyumları ile kişilik tipleri arasındaki ilişkiyi ve öğretmenlerin mesleki doyumlarının çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemektir.

Araştırmanın evreni, 2011-2012 öğretim yılında İzmir İli Bergama İlçesi merkez, belde ve köylerdeki ilköğretim okullarında görev yapan 609 öğretmendir. Araştırmanın örneklemi, Bergama merkez, belde ve köy okullarında çalışan 210 (103 erkek, 107 kadın) öğretmenden oluşmaktadır.

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama araçları: ‘Mesleki Doyum Ölçeği’, ‘5 Faktör Kişilik Envanteri’ ve ‘Kişisel Bilgi Formu’ dur. Verilerin istatistiksel analizinde yüzde, frekans, ortalama, tek yönlü varyans analizi, Scheffe testi, t-testi ve Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı kullanılmıştır.

Sonuçlar, öğretmenlerin mesleki doyumları ile kişilik tipleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin mesleki doyumları ile dışadönüklük, yumuşak başlılık, öz-denetim/ sorumluluk ve gelişime açıklık kişilik tipleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu; öğretmenlerin mesleki doyumları ile duygusal tutarsızlık kişilik tipi arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Buna göre dışadönüklük, yumuşak başlılık, öz-denetim/ sorumluluk ve gelişime açıklık arttıkça mesleki doyum artmakta, duygusal tutarsızlık arttıkça mesleki doyum azalmaktadır.

Öğretmenlerin yaşlarına, cinsiyetlerine, medeni durumlarına, görev yaptıkları yere, okuldaki statülerine, öğrenim düzeylerine, mezun oldukları alanlara ve aylık geliri yeterli bulup bulmamalarına göre mesleki doyum ölçeği toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Öğretmenlerin hizmet yıllarına, meslek seçimi konusundaki düşüncelerine, meslek seçimi kararlarına, mesleki planlarına, mesleği isteyerek yapıp

yapmamalarına, mesleği ekonomik nedenlerle yapıp yapmamalarına, çalışmaların takdir edilip edilmemesine, alandaki gelişmeleri takip edip etmemelerine, sosyal-kültürel-sportif faaliyetlerle uğraşıp uğraşmamalarına, bedensel ve duygusal sağlık problemleri yaşayıp yaşamamalarına göre mesleki doyum toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Doğru seçim yaptığını düşünen öğretmenlerin mesleki doyum toplam puanlarının, yanlış seçim yaptığını ve bazen yanlış seçim yaptığını düşünen öğretmenlerin mesleki doyum toplam puanlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Emekliliğe kadar çalışacak ve alanında kariyer yapacak olan öğretmenlerin mesleki doyum toplam puanlarının, diğer meslekleri araştırarak olan öğretmenlerin mesleki doyum toplam puanlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Mesleği isteyerek yapan öğretmenlerin mesleği doyum puanlarının, mesleği isteyerek yapmayan öğretmenlerden; mesleği ekonomik ve zorunlu nedenlerle yapmayan öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının, mesleği ekonomik ve zorunlu nedenlerle yapan öğretmenlerden; çalışmaları takdir edilen öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının, çalışmaları takdir edilmeyen öğretmenlerden; alandaki gelişmeleri takip eden öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının, alandaki gelişmeleri takip etmeyen öğretmenlerden; sosyal-kültürel-sportif faaliyetlerden en az biriyle düzenli olarak uğraşan öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının, faaliyetlerden en az biriyle düzenli olarak uğraşmayan öğretmenlerden; bedensel ve duygusal sağlık problemleri yaşamayan öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının, bedensel ve duygusal sağlık problemleri yaşayan öğretmenlerden anlamlı derecede daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: İlköğretim öğretmeni, mesleki doyum, kişilik tipleri

ABSTRACT

The purpose of this study was to examine the relationship between job satisfaction and personality types of primary school teacher and, to find out the differences of job satisfaction of teachers in terms of various variables.

The subject of the study consisted of 609 primary school teachers working in the area of Izmir mainly Bergama district. Sample consisted of 210 teachers (103 male, 107 female).

Data were collected by ‘Job Satisfaction Instrument’, ‘Five Factor Personality Inventory’ and ‘Personal Information Form’.

This research was carried out by school-survey method. Data were analyzed by using frequency, percentage, one-way Anova, Sheffe, average, t-test and Pearson correlation tests.

Results:

In this study, it was found out that there are statistically significant relationships between the teachers’ personality types and their job satisfaction levels.

According to age, gender, marital status, working area, the level of education, salary, graduated field, and school status there are no a significant differences on job satisfaction levels.

According to working experience, career choice decision, career thoughts, career plan, appreciated at work, health, social activities, and following professional developments there are significant differences on job satisfaction instrument levels.

Key Words: Primary school teacher, job satisfaction, personality types

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amaç ve önemine, problem cümlesine, alt problemlere, sayıtlara, sınırlılıklara, tanımlara ve kısaltmalara yer verilmektedir.

1.1. Problem Durumu

Çağımızdaki hızlı gelişmeler ve değişmeler nedeniyle bireylerin yaşam koşulları karmaşıklaşan bir örüntü haline gelmiştir. Meslek seçiminin zorlaşması, bireysel farklılıkların eğitimde dikkate alınması, ilerlemeci eğitim anlayışının benimsenmesi, demokratik toplumlarda insan yaşamına verilen önemin artmasıyla öğrenciyi merkeze alan eğitim anlayışına verilen önem giderek artmaktadır. Öğretmenlik, bireylerin ve toplumların şekillenmesinde önemli bir meslektir. Özellikle bireylerin ilköğretim kurumlarında kazandığı bilgi, beceri ve deneyimler diğer öğretim kurumlarındaki başarısını, kişilik özelliklerini doğrudan ya da dolaylı olarak etkilemektedir.

Sahip olduğumuz özelliklerimizi şekillendiren, kazandıran; gelecekteki başarı ya da başarısızlığımızı doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyen öğretmenlerin rolü unutulmamalıdır. Özellikle ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini sevmesi, bu mesleğin gerektirdiği niteliklere sahip olması, kişiliğinin bu mesleğe uygun olması, öğrencileri eğiterek geliştirmesi şüphesiz ki beklenen bir durumdur. Ayrıca öğretmenlerimizin yaptığı işi önemli ve anlamlı bulması, mesleki gelişimini devam ettirmesi, mesleğini hevesle sürdürmesi gerekir.

Aynı zamanda kişilik tipleri öğretmenlik mesleğine uygun olan öğretmenlerin mesleki doyumlarının da artma olasılığı vardır.

Öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinin ve mesleki doyumlarını etkileyen faktörlerin araştırılması oldukça önemlidir. Öğretmenlerin mesleki doyumları arttıkça sunulan hizmetin kalitesi ve verimliliği artacaktır bu da eğitim sistemin niteliğini yükseltecektir. Eğitim sisteminin sağlıklı olması bu örgüt içerisinde çalışan bireylerin sağlıklı ve mutlu olmasına, ihtiyaç ve beklentilerinin karşılanmasına bağlıdır (Güçray, 1995; Başaran, 2000). Öğretmenlerimizin sağlıklı ve mutlu olması, işlerini severek yapması eğitim sistemine ve topluma yansıyacaktır (Poyrazoğlu, 1992; Davis, 1998).

Bireyin mutlu ve doyumlu bir yaşam sürdürmesinin önce kendisine sonra çevresine ve topluma doğru yayılan olumlu yansımaları olacağı kabullenilmektedir. Bireyin olumlu bir kişilik geliştirebilmesi; bireyin çalışmasına diğer bir deyişle ürün vermesine ve yaptıklarından doyum sağlamasına bağlıdır. Ancak mesleki doyuma ulaşmadan psikolojik olarak sağlıklı bir yaşam söz konusu değildir (Sarucan, 2003; Aslan, 1992).

Bu araştırmada, özellikle mesleki doyum ile kişilik tipleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Kişilik tiplerine uygun mesleki alanlara yönelen bireylerin mesleki doyumlarının yüksek olacağı varsayılmıştır.

Kişilik, bireylerin karakteristik düşünce, davranış ve duygu örüntüleridir (Köknel, 1997). Kişilik, bireyin bütün özelliklerini yansıtan bir kavramdır. Genel bir tanıma göre kişilik; bireyin iç ve dış çevresiyle kurduğu, diğer bireylerden ayırt edici bir ilişki biçimidir (Cüceloğlu, 1991: 404). Kişilik, geçici bir özellik değil insanın belli bir zaman dilimi içinde devamlı olan davranış özellikleridir. Kişilik denilince, belirli bir durumda veya belirli olaylar karşısında kişinin takındığı tavrın davranışsal yönü ve devamlılık gösteren özellikleri akla gelir (Oktay, 2000: 283).

Kişilik bireyin tüm özelliklerini yansıtan bir kavramdır, meslek seçimi de kişiliğimizin bir yansımasıdır. İnsanlar sahip olduğu bir kişilik tipleri doğrultusunda mesleki tercihlerini yapmaktadır; bu süreçte kişisel özellikler, yetenekler, ilgiler ve değerler oldukça önemlidir.

Yetenek, herhangi bir davranışı öğrenebilme gücüdür; ilgi ise bir kimsenin bir kişiye, nesneye veya faaliyete karşı hoşlanma eğilimidir (Strong, 1943). Yetenek, herhangi bir davranışı (bilgi veya beceriyi) öğrenebilmek için doğuştan sahip olunan gizilgücün (kapasitenin) çevre ile etkileşim sonucu geliştirilmiş ve yeni öğrenmeler için hazır hale getirilmiş kısmını ifade eden bir kavramdır (Kuzgun, 2000: 25).

Holland'ın Tipoloji Kuramı, kişilik dinamiği ile mesleklerin yürütüldüğü çevre veya mesleklerin gerektirdiği etkinlikler arasındaki ilişkiye dayanır. Holland'ın kuramının dört temel varsayımı vardır:

- Birçok insan, benzerlikler dikkate alındığında, altı kişilik tipinden birine yerleştirilebilir.
- Altı kişilik tipinin karşılığı olan altı tür mesleki çevre vardır.
- İnsanlar sahip oldukları beceri, yetenek, tutum ve değerleri kullanmalarına olanak sağlayacak çevreleri ararlar.
- Bireyin meslek seçimi davranışını, kişilik tipi ve çevrenin özellikleri arasındaki etkileşimi belirler (Kuzgun, 2000; Yeşilyaprak, 2006).

Kişilik dinamiği ile seçilen mesleğin gerektirdiği nitelikler arasında yakın bir ilişki olduğunda mesleki doyum ve verimlilik artacaktır. Örneğin; sosyal kişilik tipinin belirgin özellikleri yardımsever, sorumluluk sahibi, sosyal, işbirliğine yatkın, arkadaş canlısı ve anlayışlı olmaktır. Bu kişilik tipine uygun mesleklerden biri de öğretmenlik mesleğidir. Bu tür kişilik özelliklerine sahip olan bir öğretmenin mesleki doyumunun yüksek olacağı düşünülmektedir.

Mesleki doyum, bireyin kişisel özellikleri ile işinin özellikleri arasındaki etkileşimin bir sonucudur. Öğretmenlerin kişisel özellikleri ile öğretmenlik mesleğinin tipik özellikleri (yardımsever, sorumluluk sahibi, sosyal, işbirliğine

yatkın, empati kurabilen, arkadaş canlısı, içten, sabırlı, anlayışlı) uyumlu olduğunda mesleki doyum artabilir. Bu tür kişisel özelliklere sahip olan öğretmenler bilgilendirmeye, eğitmeye, geliştirmeye, iyileştirmeye, aydınlatmaya yönelik faaliyetleri tercih ederler ve kişiler arası ilişkilerde beceri kazanmaya önem verirler (Kuzgun, 2000; Yeşilyaprak, 2006).

Mesleki doyum; bireylerin işlerini ve iş yaşamlarını değerlendirmeleri sonucu ulaştıkları haz duygusudur (Başaran, 1982). Mesleki doyum; bireyin kişilik tipi içinde yer alan özelliklerin, bu tiplere uygun olarak tanımlanan iş çevresine uyumu ile pozitif ilişkilidir (Yeşilyaprak, 2006: 200). Kişilik tipine uygun mesleki tercihte bulunan bir bireyin mesleki doyumunu yüksek olmayabilir. Mesleki doyumunu çalışma ortamının fiziksel durumu, çalışma ortamındaki insan ilişkileri, kazanç, ödül, takdir, meslekte ilerleme olanağı gibi faktörler etkileyebilmektedir. Bu araştırmada sadece mesleki doyum ile kişilik tipi arasındaki ilişki değil, öğretmenlerin mesleki doyumunu etkileyen faktörler de incelenmektedir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki doyumlarını etkileyen değişkenlerin incelenmesi, mesleki doyumlarını artırma önerileri geliştirmek için bu çalışma gerekli görülmüştür. Literatürde öğretmenlerin mesleki doyumlarını inceleyen çalışmalar bulunmaktadır.

Öğretmenlerin mesleki doyumuna veya iş doyumuna ilişkin alan taraması yapıldığında çalışmaların öğretmenlerin mesleki benlik saygısı ile iş doyumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi (Baloğlu, Karadağ, Çalışkan ve Korkmaz, 2006); öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi (Cemaloğlu ve Şahin, 2007); mesleki yönden kendini geliştirme ile mesleki doyum arasındaki ilişkinin incelenmesi (Hamamcı, Oskargil-Göktepe ve İnanc, 2004); iş doyumunu etkileyen faktörler, mesleki yeterlilik ve iş doyumunu, yaşam doyumunu ile mesleki doyum, öğretmenlerin öz algılamaları ve mesleki doyumlarının incelenmesi konularında yoğunlaştığı görülmektedir.

Sarpkaya (2001) öğretmenlerin iş doyumları düzeylerini ödeme-ücret, işin niteliği, iş güvenliği, çalışma koşulları, öğretmen ilişkileri, yükselme olanağı, denetim, örgüt ve yönetim gibi değişkenlere göre; Meziroğlu (2005), sınıf ve branş öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerinin cinsiyet, yaş, kıdem ve öğrenim durumu

değişkenlerine bağlı olarak farklılık gösterip göstermediğini; Erçelebi (1997), ilkokul öğretmenlerinin mesleki doyumunu etkileyen etmenlerin neler olduğunu; Sargent ve Hannum (2000) Çin’de kırsal alanlarda çalışan sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerini; Oshogbemi (2000) akademisyenlerin aldıkları ücrete göre iş doyum düzeylerini araştırmıştır.

Bloom ve Naylor, mesleki doyumunu alınan ücretle ilişkilendirmiştir; ayrıca mesleğin sağladığı gelirin yanı sıra çalışma ortamının, gelişme olanaklarının ve meslektaşlarla olan ilişkiler gibi değişkenlerin de mesleki doyumunu etkilediğini gözlemişlerdir. Mesleki doyum kavramı, Bloom ve Naylor’a göre bireyin sahip olduğu çeşitli özelliklerin, tutumların sonucudur (Şahin, 2002).

Bu konuyla ilgili araştırmalar bireyin yeteneklerine ve ilgisine uygun olmayan, kendini ifade etmesine imkân vermeyen meslek koşullarının, mesleki doyumsuzluğun nedeni olduğunu ortaya koymaktadır (Güçray, 1995).

Ülkemizde yaşanan sosyo-ekonomik sıkıntılar, yanlış yönlendirilmeler ve bilgilendirmeler nedeniyle bireyler yetenek ve ilgilerine uygun olmayan, kişilik özelliklerini yansıtmayan mesleki alanlarda çalışabilmektedir. Bu durum onların mesleki doyumlarına da yansıyabilmektedir. Yanlış yönlendirmeler ve tercihler mesleki doyumsuzluğa ve verimsizliğe yol açabilir. Bu problem durumu, günümüzde meslek danışmanlığının ve mesleki rehberlik faaliyetlerinin önemini gündeme getirmektedir. Kişilik özellikleri, yetenek, ilgi ve değerler doğrultusunda meslek seçebilmek için meslekler hakkında fikir sahibi olmak, mesleki gelişim sürecinde meslek danışmanlığı hizmetlerinden yararlanabilmek oldukça önemlidir. Meslek danışmanlığı ve meslek gelişim sürecinin önemi ve gerekliliği yöneticiler ile öğretmenler ve anne babalar tarafından dikkate alınmalıdır.

Meslek seçimi kararının kişinin yaşamında son derece önemli bir yeri vardır. Çoğu zaman bireyler bu kararın ne derece önemli olduğunu farkında olmayabilir. Aslında meslek seçimi, bireyin yaşamı boyunca verdiği en önemli kararlardan biridir.

Kuzgun (1994)'a göre meslek; 'bir kimsenin hayatını kazanmak için yaptığı, kuralları toplumca belirlenmiş ve belirli bir eğitimle kazanılan bilgi ve becerilere dayalı etkinlikler bütünü' olarak tanımlanabilir. Yeşilyaprak mesleğin fizyolojik, sosyal ve psikolojik ihtiyaçları karşıladığını ileri sürmektedir.

Meslek, kazanç elde etmek amacı ile yürütülen etkinlikler bütünü olarak tanımlanmışsa da, sadece para kazanma aracı değildir. Çünkü insanlara; 'elinize yaşamınızı sağlayacak bir para geçse yine çalışmak ister misiniz?' sorusunu yönelttiğimizde %80-85'i 'evet' yanıtını vermektedir. Çünkü biz sadece para kazanmak için iş sahibi olmayız. Bir meslek edinmenin temelinde para kazanarak fizyolojik ihtiyaçları karşılamamanın dışında sosyal ve psikolojik ihtiyaçların doyumu söz konusudur. Büyük ruh hekimi Freud bunu şöyle dile getirir: 'Sağlıklı insan sevebilen ve çalışabilen kişidir'(Yeşilyaprak, 2006: 191-192).

Meslek seçimi hem bireysel açıdan hem toplumsal açıdan son derece önemlidir. Bireyler yetenek ve ilgilerine uygun bir mesleğe yöneldiğinde hem kendisi hem de toplum için yararlı mal ve hizmet üretmiş olacaktır.

Çağımızdaki hızlı gelişmeler ve değişimler nedeniyle meslek seçimi zor bir süreç haline gelmiştir. Bu nedenle meslek danışmanlığına, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine olan ilgi ve ihtiyacın giderek arttığı görülmektedir.

Günümüzde bilgi ve teknoloji alanındaki hızlı gelişmeler bazı mesleklerin ön plana çıkmasına bazı mesleklerin öneminin azalmasına hatta yok olmasına neden olmaktadır. Gelişmiş ülkelerde veya gelişmekte olan ülkelerde eğitime verilen önem giderek artmaktadır, toplumların büyük bir çoğunluğu eğitime yöneldikçe nitelikli veya niteliksiz yükseköğretim mezunlarının ve istihdam sorunlarının arttığına tanık olmaktadır. Günümüz koşullarında tercih edilecek mesleklerin hem işlevsel uzun ömürlü hem de bireyin yeteneğini sergileyebileceği özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bu durumda bireyi tanımak, mesleğin niteliklerini ve geleceğini araştırmak, birey ve meslek arasındaki ilişkiyi ortaya koymak önemlidir.

Meslek seçimine verilen önemin artmasıyla psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerine, iş ve meslek danışmanlığına ve kariyer danışmanlığına olan

ilgi ve ihtiyaç giderek artmaktadır. Giderek önem kazanan bu hizmetlerin tanımına, amacına ve çalışma alanlarına açıklık kazandırmak anlamlı olacaktır.

Rehberlik, bireylere uzman bir danışman tarafından kendilerini daha iyi tanımaları, daha uyumlu ve verimli bir hayat sürmeleri, seçenekleri daha iyi görüp değerlendirmeleri için sunulan sistemli ve profesyonel bir yollar gösterme sürecidir. Rehberlik eğitimsel, önleyici ve sorun yokken herkese ve yaşamın her döneminde verilen hizmetlerdir; programlıdır, belli bir zamana yayılır, birinci düzey önlemedir (Kuzgun, 2002; Yeşilyaprak, 2006).

Birçok rehberlik tanımında yardım kavramının kullanıldığını görülmektedir. Yardım kavramı ile kastedilen tavsiye vermek, akıl öğretmek, bireyi doğru olduğu varsayılan bir hareket tarzı benimsemeye ve uygulamaya zorlamak değildir. Rehberlik, demokratik ortam içinde bireyin kapasite ve yeteneklerini en uygun biçimde geliştirmeyi amaçlayan ve uzman kişilerce verilen ve tüm eğitim programının bir parçası olarak sunulan hizmetlerdir. “Rehberlik bir süreçtir. Rehberlik bir anda olup biten bir iş değildir. Rehberlik çalışmalarının etkili sonuçlar vermesi bir süre gerektirir. Rehberlik hizmetleri süreklidir, sadece okulda değil insanın bulunduğu her yerde vardır”(Kepçeoğlu, 1992: 9).

Rehberlik, bireyin yaşamıyla ilgili önemli seçimlerde bulunmasına yardımcı olma sürecidir (Tyler, 1986).

Rehberlik sözcüğü günümüzdeki kullanımından daha fazla tarihsel değere sahip olduğu söylenebilir. Bununla beraber rehberlik sözcüğü halen yararlı olan bir kelimedir ve daha geniş bir anlamı olan danışmanlıktan ‘bir yardım etme yolu’ olarak ayrılır. Danışmanlık ve rehberlik arasındaki önemli bir ayrım da rehberliğin bireyin değer verdiği, istediği şeyi seçmesine yardım etme üzerinde yoğunlaşması, danışmanlığın ise bireyin istediği değişiklikleri yapmasına yardım etme üzerinde yoğunlaşmasıdır (Karaca ve İkiz, 2010; 5).

Rehberlik hizmetleri genel bir kavramdır, aynı zamanda eski bir kullanım şeklidir; çağımızdaki psikolojik danışma ve rehberlik bilim dalının ve psikolojik danışmanlık mesleğinin çalışmalarını ve hizmetlerini tam olarak karşılamamaktadır.

Gladding (2000) Amerikan Psikolojik Danışma Derneği'nin (ACA) alt alanlarındaki psikolojik danışma tanımlarını özetlemiştir. Buna göre; psikolojik danışma, normal kişilerle kişisel, mesleki, sosyal, eğitsel konularda kişileri yetkinleştirmeye (empowerment) yönelik, kuramsal temelli, yapılandırılmış oturumlarla sürdürülen, danışanlara daha etkili düşünme, davranma ve hissetmeyi öğretme sürecini içeren ve bir dizi alt uzmanlıkları olan bir meslektir.

Hizmet alanlarına göre psikolojik danışma ve rehberlik mesleki, kişisel ve eğitsel rehberlik başlıkları altında toplanabilir. Dünyada ve ülkemizde psikolojik danışma ve rehberlik çalışmaları mesleki rehberlik ile başlamıştır. 1908'de Parsons, Boston'da bir büro açarak, iş arayanlara yardım hizmeti vermeye başlamıştır. Bu büroda, bireyler sahip oldukları nitelikler, yetenek ve ilgiler doğrultusunda bir işe yerleştiriliyordu. Bireyin sahip olduğu özellikler ile bir işin gerektirdiği nitelikler arasındaki benzerlik ne kadar fazla ise bireyin o işte daha verimli ve mutlu olacağı varsayılmaktadır.

Mesleki Rehberlik ve Danışmanlık Hizmetleri, öğrencilerin temel eğitimlerinden başlayarak, kendilerine en uygun mesleği seçmelerine ve mesleki eğitim planlarını oluşturarak iş yaşamına hazırlanmalarına yardımcı olmayı amaçlayan bir süreç olarak tanımlanmakla birlikte, yaşam boyu öğrenme anlayışının gelişimiyle ülkelerin insan kaynakları stratejilerinin bir parçası olarak kendini göstermiştir. Bu anlayıştan hareketle Mesleki Rehberlik ve Danışmanlık, 'eğitimde ve iş piyasasında, bireylerin meslekî gelişimine, meslekî tercih ve kararlarına yönelik yaşam boyu verilen tüm hizmetleri' ifade etmektedir (Başak, 2007).

Bu araştırmada kişilik tipine uygun mesleki alana yönelen bireylerin mesleki doyum düzeyleri ve mesleki doyum düzeylerini etkileyen faktörler incelenerek meslek danışmanlığının ve eğitim kurumlarındaki mesleki rehberlik faaliyetlerin önemi vurgulanmaktadır. Mesleki rehberlik hizmetleri, eğitim süreci içinde, rehberlik alanında yetişmiş uzmanlar önderliğinde, öğretmenler ve diğer ilgililerin yardım ve işbirliğiyle yürütülür.

Mesleki rehberlik hizmetleri şu aşamalarda gerçekleştirilir:

1. Bireyi (öğrenciyi) tanıma
2. Meslek alanlarını tanıma
3. Bireyin kişisel nitelikleri ile mesleklerin gerektirdiği özellikler arasında bağlantıyı kurarak kendine uygun bir mesleği seçmesine yardım etme (Yeşilyaprak, 2006: 190-191).

Yaşam boyu öğrenim anlayışının gelişimiyle birlikte sadece eğitim sürecindeki öğrencilere değil, mesleki gelişim sürecinin her alanındaki bireylere mesleki rehberlik ve danışmanlık hizmeti verilmektedir.

İş ve meslek danışmanlığı ise; kişilerin özellikleri ile mesleklerin ve işyerlerinin gerektirdiği nitelik ve şartları karşılaştırarak, bireyin istek ve durumuna en uygun iş ve mesleği seçmesi, seçtiği meslekle ilgili eğitim imkânlarından yararlanması, işe yerleştirilmesi, işe uyumunun sağlanması ile ilgili sorunların çözümüne sistemli olarak yardım edilmesi sürecidir (Başak, 2007).

Kariyer Danışmanlığı, mesleki hedefler ile ilgilenir. Uygun çalışma rollerini belirler, işe yerleştirmeyi de içerebilir, ama genellikle eğitimden iş yaşamına geçişi kolaylaştırır. Herr ve Cramer (1996: 357) kariyer danışmanlığını şöyle tanımlanmaktadır:

“Danışmanın çeşitli teknik veya süreçlerden oluşan bir repertuar içinde çalışarak, bireylerin hedeflerini tanımlama ve uygulamaya odaklandığı, kendi faaliyetlerinden sorumlu bireylere karar verme, kendini ve davranışsal seçenekleri tanıma konusunda yardımcı olduğu ve bireylerle bir arada dinamik ve işbirliğine dayalı ilişkiler içinde gerçekleşen ve büyük ölçüde sözlü iletişime dayanan süreçtir.”

Meslek seçimi, bireyin kendisine uygun meslekleri çeşitli yönleri ile değerlendirdikten sonra bireysel özellikleri açısından, istenilir yönleri çok, istenmeyen yönleri az olan bir mesleğe yönelmeye karar vermesidir. Seçilen meslek bireyin yetenek ve ilgilerine uygun ise bunları geliştirmek bireyin kendi elindedir.

Yeteneğinin altında meslekleri seçen kişilerde bir süre sonra uyumsuzluk, başarısızlık, mutsuzluk baş gösterebilir.

Meslek seçimi ve mesleki gelişim süreci oldukça önemlidir. Yeteneklerine, ilgilerine ve değerlerine uygun meslekler seçmeyen bireyler, ya üniversite eğitimleri esnasında seçtikleri alandan uzaklaşmakta ya da meslek yaşantılarında mutsuz olmaktadır. Bu nedenle mesleklerin gerektirdiği yetenek, ilgi, tutum ile kişisel ve mesleki değerler, öğrencilere eğitim yaşantısının başlamasıyla tanıtılmalıdır.

Kişilik tipleri ile mesleki doyum arasındaki ilişkinin ve öğretmenlerin mesleki doyumlarını etkileyen faktörlerin incelendiği bu araştırmada, kişilik tiplerine uygun mesleki alanlara yönelen bireylerin mesleki doyumlarının yüksek olacağı varsayılmıştır. Davis'e (1988) göre çalışanların işlerinden duydukları hoşnutluk, olarak tanımlanan mesleki doyum kişilerin süreç içinde iş verimlerini de etkilemektedir. Öğretmenlerin mesleki doyumsuzluğu ve düşük iş verimi öğrencilerin akademik, sosyal, kişilik gelişimini olumsuz yönde etkileyebilir.

Çağdaş, modern ve gelişmiş bir toplumun temelinde eğitime verilen önem vardır. Eğitim öğretim faaliyetlerinin etkili ve verimli yürütülmesinde, geleceğe yönelik belirlenen eğitim hedeflerinin uygulanmasında en önemli görevler öğretmenlere düşmektedir.

Öğretmen eğitim ortamlarını düzenlemek, eğitime ilişkin öteki öğeleri eş güdümlmek, uygun öğretim yöntemlerini seçmek, insan ilişkilerini başarılı bir şekilde kurmak ve öğrencileri öğrenmeye güdülemek gibi önemli görevler üstlenmiştir. Bu görevleri nedeniyle öğretmen, eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesinde en stratejik öge olarak kabul edilmektedir (Alıç, 1995).

Mesleki doyum ile yaşam doyumu yakın ilişkilidir, mesleki doyum arttıkça yaşam doyumu artmaktadır. Meslek doyumu ve yaşam doyumu arasındaki ilişki, Judge ve Watanabe (1993) tarafından incelenmiş ve bu iki durum arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir (Akt: Çetinkanat, 2000). Bu durum kişinin bedensel ve ruhsal sağlığını olumlu yönde etkilemektedir. Ayrıca mesleki doyum kavramı

retkenlikle de ilgilidir, mesleki doyum arttıkça üretkenlik ve verimlilik de artmaktadır. Toplumsal kalkınmanın temelinde eēitim vardır, eēitim hedeflerinin gerçekleştirilmesine önemli rolü olan ēretmenlerin mesleki doyumları ile kişilik tipleri arasındaki ilişkinin ve ēretmenlerin mesleki doyumlarını etkileyen faktörlerin incelenmesi mevcut araştırmanın konusunu oluşturmaktadır.

1.2. Amaç ve önem

Bu araştırmanın genel amacı, ilköēretim okullarında görev yapan ēretmenlerin mesleki doyumları ile kişilik tipleri arasındaki ilişkiyi ve ēretmenlerin mesleki doyumlarının çeşitli deēiřkenler açısından farklılaşıp farklılařmadıēını incelemektir.

Bir ülkede bireysel ve toplumsal kalkınmanın temelinde eēitim vardır. Nitelikli bir eēitimin gerçekleşmesinde ēretmenlere büyük bir görev düşmektedir. Mesleēini seven, mesleki doyumunu ve morali yüksek bir ēretmen bilgi, beceri ve tutumlarını kullanarak eēitim sisteminin amaçlarını gerçekleştirmektedir. ēretmenlerin mesleki doyumları ile kişilik tipleri arasındaki ilişki bu araştırmanın temelini oluşturmaktadır.

ēretmenlerin mesleēinde daha başarılı, daha faydalı, daha verimli ve daha üretken olabilmeleri için öneriler geliştirebilmek; meslek danıřmanlıēının önemi ve gerekliliēinin yöneticiler ile ēretmenler ve anne babalar tarafından dikkate alınmasını saēlayabilmek açısından bu araştırma önemlidir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular, yönetici ile ēretmenlere ve anne babalara, eēitimde kalite ve verimliliēin artırılması için mesleki doyum hakkında farkındalık kazandırabilir; ayrıca ortaēretim kurumlarından eēitim fakültelerine mesleki yönlendirme yapılırken ērencilerin kişilik tipleri ile rehberlik edilen meslekler arasında yakın bir ilişkinin olması gerektiēini gösterecektir.

Bireyleri sahip olduğu belirgin kişilik özellikleri doğrultusunda mesleklere yöneltmek, bireyi tanımak, mesleğin niteliklerini ve geleceğini araştırmak, birey ve meslek arasındaki ilişkiyi ortaya koymak önemlidir. Meslek seçimi zor ve karmaşık bir süreçtir, bu araştırma, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde mesleki rehberliğin önemini vurgulaması açısından önemli görülmüştür. Kişilik tiplerine göre meslek seçimi bireyin iş doyumunu, verimliliğini arttırabilmektedir.

1.3. Problem Cümlesi

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki doyumları ile kişilik tipleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır; sosyodemografik değişkenlere göre öğretmenlerin mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.4. Alt Problemler

1. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki doyumları ile kişilik tipleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Öğretmenlerin yaşlarına göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Öğretmenlerin medeni durumlarına göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Öğretmenlerin hizmet yıllarına göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Öğretmenlerin görev yapılan yere göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Öğretmenlerin okuldaki statülerine göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

8. Öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
9. Öğretmenlerin mezun oldukları alanlara göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
10. Öğretmenlerin meslek seçimi konusundaki düşüncelerine göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
11. Öğretmenlerin meslek seçimi kararını kimin verdiği göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
12. Öğretmenlerin mesleki planlarına göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
13. Öğretmenlerin mesleği isteyerek yapıp yapmama durumuna göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
14. Öğretmenlerin mesleği ekonomik nedenlerle yapıp yapmama durumuna göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
15. Öğretmenlerin aylık geliri yeterli bulup bulmama durumuna göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
16. Öğretmenlerin çalışmaların takdir edilip edilmeme durumuna göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
17. Öğretmenlerin alandaki gelişmeleri takip edip etmeme durumuna göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
18. Öğretmenlerin sosyal-kültürel-sportif faaliyetlerle düzenli olarak uğraşıp uğraşmama durumuna göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
19. Öğretmenlerin sağlık problemleri yaşayıp yaşamama durumuna göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.5. Sayıtlar

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin veri toplama araçlarıyla bildirmiş oldukları görüşlerin gerçek durum ve görüşleri yansıttığı bu araştırmanın temel sayıltısıdır.

1.6. Sınırlılıklar

Araştırma bulguları 2011-2012 öğretim yılında İzmir İli Bergama İlçesi ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Mesleki doyum; bireylerin işlerini ve iş yaşamlarını değerlendirmeleri sonucu ulaştıkları haz duygusudur (Başaran, 1982).

Kişilik, bireyi başkalarından ayıran doğuştan getirdiği ve sonradan kazanılan, tutarlı olarak sergilenen özelliklerin bütünüdür. Kişilik, bireyin zihinsel, duygusal, sosyal ve fiziksel özelliklerinin süreklilik gösteren yönlerini içerir. Bu anlamıyla kişilik, bireyin göreceli olarak kalıcı eğilim, davranış ve ilişki kalıpları ile tepkilerini belirleyen en temel unsurdur (Taymur ve Türkçapar, 2012).

Öğretmen; resmî ya da özel bir eğitim kurumunda çocukların, gençlerin ya da yetişkinlerin istenilen öğrenme yaşantıları kazanmalarına kılavuzluk etmek ve yön vermekle görevlendirilmiş; öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği öğrenimi bitirerek ya da yeterlikleri kazanarak öğretmenlik yapma yetkisini elde etmiş olan kimsedir (Eğitim Terimleri Sözlüğü, 1974).

1.8. Kısaltmalar

MDÖ: Mesleki Doyum Ölçeği

5FKE: Beş Faktör Kişilik Envanteri

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, mesleki doyum ve kişilik ile ilgili kuramsal bilgiler; mesleki doyum ve kişilik ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar yer almaktadır. Ayrıca bu bölümde, meslek seçimi ve gelişimi ile ilgili kuramsal görüşlere yer verilmektedir.

2.1.1. Mesleki Doyum

Mesleki doyum; bireyin kişilik tipi içinde yer alan özelliklerin, bu tiplere uygun olarak tanımlanan iş çevresine uyumu ile pozitif ilişkilidir (Yeşilyaprak, 2006: 200). Mesleki doyum, bireyin kişisel özellikleri ile işinin özellikleri arasındaki etkileşimin bir sonucudur.

Mesleki doyum kavramı ve mesleki doyumun ölçülmesi ilk olarak 1911 yılında Taylor'un araştırmalarıyla başlamıştır. Taylor mesleki doyumunu, sahip olunan mesleğin ekonomik getirisi ve terfi, prim, takdir, gelişme olanakları gibi ödüllendirmelerin sağlayabileceğini ifade etmiştir (Aslan, 2001: 66).

Mesleğin sağladığı gelirin yanı sıra çalışma ortamının, gelişme olanaklarının ve meslektaşlarla olan ilişkiler gibi değişkenlerin de mesleki doyumunu etkilediğini gözlenmiştir (Blum ve Naylor, 1998: 364). Bu konuyla ilgili araştırmalar bireyin yeteneklerine ve ilgisine uygun olmayan, kendini ifade etmesine imkân vermeyen meslek koşullarının, mesleki doyumsuzluğun nedeni olduğunu ortaya koymaktadır (Güçray, 1995).

Mesleki doyum kavramına ilişkin yapılan tanımlamalardan biride Mumford tarafından geliştirilmiştir. Mumford (1991) mesleki doyumunu, bireyin işten bekledikleri ve kazandıkları arasındaki uyum olarak tanımlamaktadır. Diğer bir deyişle beklenti ve kazanım arasındaki uyumun birey tarafından algılanma düzeyine bağlı olarak ortaya çıkan pozitif ya da negatif duygu yüküdür (Akt. Karahan, 2006).

Bir işi yapan kişi, belirli gereksinimlerini karşılamak, iş ve iş ortamının kişisel değerlerine uygun olmasını beklemek durumundadır. Eğer kişinin gereksinimleri ve sahip olduğu değer yargıları, yaptığı iş ile uyumlu ise ortaya çıkan iş doyumunu dediğimiz olgudur. Başka bir deyişle iş doyumunu, işin çeşitli yönlerine karşı beslenen tutumların toplamıdır denebilir. İş doyumunu tanımı; işgörenlerin işlerinden duydukları hoşnutluk veya hoşnutsuzluktur. Doğal olarak da iş doyumunu, işin özellikleriyle iş görenlerin isteklerinin birbirine uyduğu zaman gerçekleşir (Davis, 1998: 96).

İş doyumunu, genel olarak iş ortamını oluşturan durumlara karşı çalışanların gösterdikleri olumlu ya da olumsuz duygular veya tepkiler olarak tanımlanabilir (Özgüven, 2003: 127).

İş doyumunu, bir işgörenin işini ya da iş yaşamını değerlendirmesiyle duyduğu haz ya da ulaştığı olumlu duygusal durumudur. İşgörenin işinden duyduğu doyumun derecesi, duyduğu bu hazzın ya da ulaştığı bu olumlu duygusal durumun derecesidir (Başaran, 2000: 215).

İş doyumunun üç önemli yönü vardır. Bunlar: İş doyumunu, duygusal yönü ağır basan bir kavramdır. Çünkü görülemez ve sadece hissedilebilir. İş doyumunu, genellikle çıktılarının, beklentileri ne derece karşıladığı ile ifadelendirilebilir. İş doyumunu, birbiriyle ilgili birçok tutumları da beraberinde getirir. Bunlar genelde iş, ücret, terfi olanakları, yönetim tarzı, çalışma arkadaşları vb.dir (Luthans, 1995: 126).

İş doyumu, işgören ve örgüt açısından oldukça önemli bir kavram olmaktadır. Bunun nedeni ise, işgörenin doyumunun çok kısa vadede direkt olarak üretimi etkilemesinden kaynaklanmaktadır. Doyum yeterli düzeyde olmadığında, işgören işinde doyuma ulaşamadığında, doyumsuzluğu oranında hayal kırıklığına uğramaktadır. Hayal kırıklığına uğrayan işgören ise isteksizlik, örgüte karşı soğukluk, devamsızlık, işini eksik yapma gibi üretimi etkileyen psikolojik tepkiler gösterecektir (Poyrazoğlu, 1992: 30).

İş doyumu tüm meslekler için önemli olduğu kadar, eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesinde en stratejik öge olarak kabul edilen öğretmenler içinde önemli ve gereklidir. Çünkü iş doyumsuzluğu strese neden olarak uzun ve şiddetli olduğunda ruh sağlığını bozabilmektedir (Ersever, 1995: 85).

İşgörenin yaşamında işten doyumun büyük önemi vardır. İşinden yeterli doyum sağlayan bir işgören yaşamaktan hoşlanmakta, yaşamdan doyumunu artırabilmektedir. İşten doyum, işgörenin özellikle ruhsal sağlığını korumasına yardım etmektedir. İşten doyum aynı zamanda bir insanın örgüte girmesine, örgütte çalışmasına da yol açmaktadır (Başaran, 1992: 23).

İş doyumunun yaşantımız üzerindeki etkileri son derece açıktır. Yöneticileri işgörenlerin iş doyumları ile ilgili olarak üç nedenle konuya yaklaşırlar. Birincisi doyumsuz kişi işten kaçır ve mümkün olduğunca işten ayrılmanın, başka bir işe geçmenin yollarını arar. Bu da örgüte büyük zarar verir. İkincisi iş doyumunu yüksek olan birey daha sağlıklıdır ve daha uzun yaşar. Üçüncüsü iş doyumunu yüksek olan birey bu mutluluğunu iş dışına da taşır ve yansıtır. Doyumlu olan kişi ise zamanında gelir ve devamsızlık yapmaz. Ayrıca işten ayrılma isteği çok düşüktür. Bu olgu araştırmalarla da kanıtlanmıştır. Doyum ve işçi sağlığı konusu, genelde az incelenen ve üzerinde az durulan bir konudur. Yapılan çalışmalarda doyumsuz kişilerin sık sık hasta oldukları görülmüştür. Özellikle baş ağrısı ve kalp rahatsızlıkları sıkça görülen hastalıklardır. Bu nedenle iş doyumunu yüksek olan kişiler daha az doktora gider, daha az rapor alır bu da örgüt açısından sağlıkla ilgili masraflarda bir azalma sağlar (Özkalp ve Kirel, 2001: 138 – 139).

2.1.2. Mesleki Doyumu Etkileyen Faktörler

İşin Niteliği

İşgörenin, çalıştığı işi beğenmesi, işten doyumun başta gelen etkenidir. İşgörenin işini beğenmesi de aşağıdaki koşullara bağlıdır.

1. İşgörenin yeteneklerini kullanmaya elverişli olması,
2. Yenilikleri öğrenmeye, gelişmeye olanaklı olması,
3. İşgöreni yaratıcılığa, değişikliğe ve sorumluluk almaya yönlendirilmesi,
4. İşin sorun çözmeye dayanması (Başaran, 2000: 218).

Ödeme

Örgütçe, işgörenin emeği karşılığında sağlanan ödeme (para, ekonomik yararlar, toplumsal haklar, olanaklar vb.), işten doyumunun sağlanmasında işin niteliği kadar önemlidir. Ödeme, yalnız emeğin, edimin karşılığı olarak değil, işteki başarının karşılığı olarak da görülür. Ödemenin az görülmesi, işten doyumunu azalttığı gibi, denklik duygusunu da azaltır (Başaran, 2000: 219).

Yükselme Olanağı

Ücret gibi yükselme olanağı da, işgörenin doyumunda önemlidir. Yükselme olasılığının yüksekliği, sıklığı, adil olmasıyla yükselme isteğinin işgörence duyulması, bu değişkenin doyum sağlayıcılık niteliğini artıran öğelerdir. Yükselmenin anlamı, işgörenden işgörene değişir. Yükselme bir işgörene, ruhsal gelişme anlamına gelirken, başkalarına daha çok para kazanılması, daha yüksek konum elde edilmesi, bir yarışmanın kazanılması anlamına gelebilir. Her işgörenin yükselmeye bakış açısı değişiktir (Başaran, 2000: 219–220).

Övölme

Her işgören yaptığı işin niteliğinden dolayı övölme ister. Buna karşılık, hemen her işgören olumsuz eleştirilerden hoşlanmaz. Bu yüzden, işinden dolayı övölme işgörenin işten doyumunu yükseltir. Öte yandan övgü, işin değerlendirilmesiyle birlikte yapıldığında, işgörene işin niteliğinden dönüt sağlayarak, gelecek kez işin daha iyi yapılmasına yol açar (Başaran, 2000: 220).

Çalışma Koşulları

Yapılan işin gerçekleştirilebilmesi ve öğrenme için gerekli araç-gereç, kütüphane, bilgisayar gibi olanaklarla; kantin, yemekhane, spor ve dinlenme ile ulaşım gibi fizyolojik gereksinimleri karşılayabilecek olanaklarının yeterliliği (Çetinkanat, 2000: 53).

Denetim

Genel olarak işgörenler denetlenmekten hoşlanmazlar. Özellikle denetim, düzeltici, yardım edici, birlikte yapıcı olmaktan çok kusur arayıcı, üstünlük gösterici, küçük düşürücü olduğunda işgörenlerin işten doyumlarına engel olur. Bu yüzden işgörenler demokratik denetime, özellikle de özdenetime yer veren örgütlerde çalışmayı yeğlerler (Başaran, 2000: 220).

Birlikte Çalışılan İşgörenler

Bireyin, birlikte olduğu grubun yapısı veya doğası da iş doyumunda önemli bir etkidir. Arkadaş canlısı, birbirlerini destekleyen bir iş grubunun, çalışanların doyumunu üzerinde orta düzeyde bir etkisi vardır. Bireyin içinde bulunduğu grup çalışana bir destek, rahatlama, tavsiye ve iş konusunda çeşitli yardımlarda bulunuyorsa bu tür bir ortam iş doyumunu olumlu yönde etkiler. Birey işini sevmese bile, arkadaşları nedeniyle işinden mutluluk duyar. İyi bir iş grubu, çalışma yaşamını

daha zevk alınır bir hale getirebilir. Eğer çalışanlar böyle bir iş grubundan yoksun iseler bu durumda iş doyumu olumsuz yönde etkilenir (Özkalp ve Kirel, 2001: 132).

Mesleki doyumu etkileyen faktörler sağlanmadığında bireyde mesleki doyumsuzluğun etkileri görülmektedir. Bu etkilerden bazıları şunlardır: beden ve ruh sağlığının bozulması, işten bıkkınlık, devamsızlık, işi bırakma, iş ortamında kavgacılık.

2.1.3. Mesleki Doyum Kuramları

Mesleki doyum kuramları içerik kuramları ve süreç kuramları olarak iki bölümde incelenmektedir. İçerik kuramları şunlardır; Maslow Kuramı (Gereksinimler Hiyerarşisi), İki Etmen Kuramı, Mc Clelland Kuramı (Başarı Gereksinimi Kuramı), Mc Gregor Kuramı. Süreç kuramları ise dört başlık altında ele alınmaktadır: Beklenti Kuramı, Eşitlik Kuramı, Verimlilik (Doyum) Kuramı ve Toplumsal Başvuru (Referans Grubu) Kuramı.

İçerik Kuramları

Maslow Kuramı (Gereksinim Hiyerarşisi / İhtiyaçlar Kuramı):

Maslow klinik gözlemlerden yararlanarak temel gereksinimler hakkında önermelerde bulunmuştur. Beş temel güdüyü; fizyolojik gereksinimler, güvenlik gereksinimleri, sevgi gereksinimleri, saygınlık gereksinimleri, kendini gerçekleştirme gereksinimleri olarak aralarında bir sıra dizin oluşturarak belirtir. Maslow'a göre, temeldeki bir güdünün gereksinimleri karşılanmadan, birey üst düzeydeki güdülerden etkilenmez. Alt düzeydeki güdüler doyuma ulaştıca birey, üst düzeydeki güdülere hazır hale gelir (Cüceloğlu, 1992: 236).

Abraham Maslow, insan davranışlarının temelinde yatan nedenleri gereksinimler olarak tanımlamıştır. Maslow'a göre, bir basamaktan diğerine geçişlerde içinde bulunulan basamağın gereksinimlerinin belirli bir dereceye kadar doyurulması gerekir (Can, 1997: 172).

Maslow kuramının da saptadığı gibi kendini gerçekleştirme tepe değer olmak koşulu ile, gereksinimler, mesleki doyuma ulaşmada basamak olarak gelişen araçlardır. Kendini gerçekleştiren insan işiyle, örgütüne büyük ilgi duyacak, kendi isteğiyle örgütün saptadığı ölçütlerin çok üstünde çalışacaktır. Kuramda olduğu gibi örgütlerde de kendini gerçekleştirme, çalışanlar için bir amaç olarak düşünülmekte, örgütte yapılan işlerle örgütün bu amaca göre düzenlenmesi, yönetimin çalışanları bu amaç açısından görmesi istenmektedir (Onaran, 1981: 36-37).

Maslow, gereksinim hiyerarşisi kuramının halkalarını birincil ve ikincil gereksinimler olarak beş boyutta incelemiştir (Çetinkanat, 2000: 12-13).

1.Fizyolojik (Temel) Gereksinimler: Beslenme, dinlenme ve duysal etkinlikler vb. gibi temel gereksinimlerdir.

2.Güvenlik Gereksinimi: Temel ihtiyaçları karşılanan kişi, kendisini korumak, bu durumunu sürdürmek için güvenceye ihtiyaç duyar. Kurumlar bazında bireyin güvenlik düzeyindeki gereksinimleri olarak, sağlıklı bir iş yerinde bulunma, sağlık sigortası sahibi olma, emeklilik haklarından yararlanma sıralanabilir.

3.Sosyal Gereksinimler: İlk iki ihtiyacı karşılanan kişiler, moral düzeyini de yükseltecek olan başka insanlarla arkadaşlık etme, doyum sağlayacak nitelikte ilişkiler, dostluk kurma ve bir gruba dâhil olma gibi gereksinimler duyarlar.

4.Saygınlık Gereksinimi: Bireyin moral düzeyini artıracak olan bu gereksinim, benlik saygısı ve özgüvenini oluşturacaktır. Aynı zamanda birey sosyal bir kimliği de sahlenebilecektir.

5.Kendini Gerçekleştirme Gereksinimi: En üst düzeydeki gereksinim boyutudur. Diğer gereksinimleri karşılanan bireyler, sahip oldukları en yüksek potansiyeli kullanabilecekleri, kendilerini anlatabilecekleri, yaratıcılıklarını ortaya çıkaran fırsatlara sahip olmak isterler. Bir bakıma bireyin kişiliğini aradığı bu

gereksinimde, bulunduğu durum, kendini tanımaya çalışacağı ve yapıcı, yaratıcı etkinliklere ulaşmak için uygun güdülerin tetiklemesini yaşayabileceği bir durumdur.

Maslow'un gereksinimler hiyerarşisi şu açılardan yetersiz görülebilir: Gereksinimlerin birbirleri arasındaki ilişkinin dinamiksel bir yapıya sahip olduğu; gereksinimlerin her birinin belli bir derecede bireylerde her zaman var olduğu; bir davranışın aynı anda birden fazla gereksinimi karşılayabilecek olduğu; gereksinim hiyerarşisinin, örgütün düzeyine, kültürel yapıya ve örgütün çalışanlarının ırk, cinsiyet gibi değişkenlerden etkilenebilir olduğu vurgulanabilir (Hellriegel ve Slocum, 1986).

Herzberg İki Etmen Kuramı

Herzberg (1966) kuramında ve araştırmaları sonucunda, çalışma ortamında ve sürecinde belirli öğelerin bulunmasının mesleki doyuma katkıda bulunduğunu, fakat yokluğunun ise doyumsuzluğa neden olmadığı sonucuna varmıştır. Bunlar güdüleyici faktörler olarak adlandırılmıştır. Buna karşın bazı faktörlerin yokluğu ise, doyumsuzluğa neden olmakta, fakat varlığı ise doyuma yol açmamaktadır. Bunlara da hijyen faktörler adı verilmiştir.

Herzberg ve arkadaşları çalışmalarında doyuma ve doyumsuzluğa yol açan etmenleri sıralamaya çalışmışlardır. Bu kurama göre; doyuma yol açan etmenler; başarı, tanınma, mesleğin kendisi, sorumluluk, yükselme gibi içsel güdüleyici faktörlerden kaynaklanan etmenlerdir. Doyumsuzluğa yol açan etmenler ise yönetim, denetim, çalışma koşulları, ücret, insan ilişkileri (iş ve iş yaşamı dışındaki arkadaşlar) gibi dışsal güdüleyici faktörlerden kaynaklanan etmenlerdir (İncir, 1990: 16).

Kuramında mesleki doyumu etkileyen faktörleri iç ve dış nitelendirmeleriyle ikiye ayırır. İşgöreni özendiren, teşvik eden ve işyerine daha çok bağlayıp doyum sağlayan güdüleyici faktörler (içsel faktörler) şu şekilde sıralanabilir; bir işi başarı ile tamamlamanın verdiği mutluluk, iş yerinde başarıyla tanınma, bundan dolayı takdir

edilme ve ödüllendirilme, arzu, tutku, yetenek ve bilgilerine uygun bir işte çalışma, iş yaparken yeterli düzeyde yetki ve sorumluluğa sahip olma, işinde kendisini geliştirip yeni şeyler öğrenme ve yaptığı araştırmalarla çevresine olumlu katkılarda bulunabilme; hijyenik faktörler ise (dışsal faktörler) şu şekilde sıralanabilir; şirket politikası ve yönetimin kötüye gitmesi, teknik bilgi ve nezaretin yetersiz oluşu, amir ile beşeri ilişkilerin iyi olmaması, iş ortamının fiziksel koşullarının elverişsiz oluşu, ücret ve maaş düzeyi ile bunlardaki artışların yetersizliği, aynı seviyedeki iş arkadaşları ile geçimsizlikler ve kötü arkadaşlık ilişkileri, iş görenin kişisel yaşamına gereken saygının gösterilmemesi, istihdam güvenliğinin yetersizliği (Eren, 1998; Öztapak, 2002: s 41'deki alıntı).

Mc Clelland Kuramı

Başarı gereksinmesi ile ilgili araştırmalarıyla ün yapan McClelland (1953) insandaki bu güdünün TAT olarak bilinen Thematic Apperception Test aracılığı ile ölçülebileceğini söylemiştir. Kurama göre insanın gereksinimleri, gözlenebilen davranışlar yolu ile anlaşılabilir. Mc Clelland'a göre başarıma gereksinmesi yüksek olan bireyler, yaptıkları görevde daha dikkatli davranırlar, herkesten daha iyi yapmaya çalışırlar (Cüceloğlu, 1991: 253).

Korman'a (1971) göre kuramın ana hatlarını şu şekilde özetlemek mümkündür. Bireylerin başarıyı bulma dereceleri birbirlerinden farklıdır. Başarı gereksinmesi yüksek bireyler, mesleki yaşamlarında girişimsel davranımlarda bulunurlar. Yüksek düzeyde başarı gereksinmesine sahip bireyler düşük düzeyde başarı gereksinmesine sahip olanlardan daha çok çalışacaktır.

Murray (1981) ise kuramda gereksinmelerin çevre baskısı ile uyum içinde, bireyi davranışa ittiğini söylemektedir. Birey bu gereksinmelerini çalıştığı iş dâhilinde karşılamaya çalışmaktadır. Bireyin yaptığı iş onun temel gereksinmelerini daha iyi tanımasına yol açmaktadır. Kişinin gereksinimleri ve iş tatmini arasında doğru orantılı bir ilişki bulunmaktadır.

Murray (1981) araştırmalarının sonucunda, insan gereksinmelerini liste haline getirmiştir: Başarma, Uyarlık, Düzen, Gösteriş,  zerklik, Yakınlık, Duyguları anlama, İlgi görme, Başatlık, Kendini suçlama, şefkat gösterme, Değişiklik, Sebat, Karşı cinsle ilişki, Saldırganlık. Bu gereksinmeler herkeste değişik yoğunluk ve etki derecesinde bulunmaktadır (Ergin, 1993: 17). Kurama göre başarı, bağlanma, uzmanlık ve g  kazanma güdüleri ihtiyaı karşılamaya yön vermektedir. Kesici'ye (2003) göre başarı ihtiyaı; g l kl ri yenme, ilerleme ve gelişme arzusu olarak açıklanabilirken, bağlanma güdüsü; insanlarla ilişki kurma güdüsüdür. G  kazanma; kontrolü elinde bulundurma ve sağlama güdüsü, uzmanlık güdüsü ise kaliteli iş yapma ihtiyaı olarak kısaca açıklanabilir (Kesici, 2003; iili, 2007: s. 103-104' deki alıntı).

Mc Clelland'a göre bireyler mesleklerinde yaptıkları işler hakkında geri bildirim aldıklarında mutlu olmakta ve bu durum onlarda başarılı olma ihtiyaını uyandırmaktadır (Bilgin, 1992: 53).

Mc Gregor'un X ve Y Kuramı

Mc Gregor'un 'Girişimciliğin İnsani Yönü' adlı kitabına göre yöneticilerin davranışlarını belirleyen en önemli unsurlardan birisi onların insan davranışları hakkındaki varsayımlarıdır. İlk defa 1957'de yayınlanan bu yaklaşıma göre varsayımlar birbirine zıt görüşleri içeren iki grupta toplanabilir.

X Kuramı;

- Ortalama bir insan çalışmayı sevmez ve isten mümkün olduğunca kaçmaya çalışır.
- Ortalama bir insan sorumluluk yüklenmek istemez, fazla istekli değildir ve güvenceyi her şeye tercih eder.
- Bundan ötürü insanları çalıştırmak için onları zorlamalı, yakından kontrol etmeli ve amaçları gerçekleştirmeleri için cezalandırmalıdır.

Y Kuramı;

- Kişi için iş, oyun ve dinlenme kadar doğaldır.
- Kişi doğuştan tembel değildir; onu bu hale getiren tecrübeleridir.
- Kişi belirlediği amaç doğrultusunda kendi kendini kontrol ederek çalışır.
- Her insanın potansiyeli vardır. Uygun şartlar altında kişi bunları geliştirir ve daha fazla sorumluluk yüklenmeyi öğrenir.
- Yöneticilerin yapması gereken, uygun bir ortam yaratarak çalışanların kendilerini geliştirmelerini sağlamaktır.

Yukarıda verilen açıklamalardan da görüldüğü gibi X kuramı doğrultusunda yöneticilerin çalışanlara yaklaşımı ve bakış açısının daha eleştirel ve önyargılı olduğunu söyleyebiliriz. Y kuramının felsefesi ise işletmenin amaçları ile çalışanların kendi hedeflerini bütünleştirmeyi gerçekleştirerek kişisel gelişimi sağlamaktır.

Z Kuramı;

Mc Gregor'un X ve Y kuramlarının yanı sıra literatürde adı geçen bir diğer kuram ise Ouchi'nin Z Kuramı'dır. Z Kuramı Maslow'un gereksinimler kuramı ile Mc Gregor'un Y kuramını birleştirmektedir. Y kuramı ile Z kuramı arasındaki temel farklılık Y kuramının bireyin liderlik stiline bir örneği olmasıdır. Z kuramı en yüksek verim ve üretime ulaşmak için tüm örgütün kültürü ve bu kültürün nasıl işlev yaptığı üzerinde yoğunlaşır. Z kuramına göre;

- İnsan düşünme, karar verme ve azmetme yeteneklerine sahip bir varlıktır.
- İnsan ne doğuştan iyidir ne de kötü, koşullara göre her ikisine de yatkın olabilir.
- İnsan ne yaşamsal ihtiyaçlarla ne de üst düzey insancıl ihtiyaçlarla güdülenir, insanı güdüleyen içinde bulunduğu durumdur.
- Güdüleme ne dışarıdan zorlama ile ne de içten gönüllü olarak sağlanabilir. İnsan ancak mantık yolu ile güdülenebilir.
- İnsanı iyimser ya da kötümser olarak değil tarafsız olarak değerlendirmek gerekir.

Yukarıdaki bilgiler ışığında; Z kuramının bireye X kuramındaki gibi kötü ve Y kuramındaki gibi iyi açılardan yaklaşmadığını ve X ile Y kuramlarının duruma bağlı olarak başarı sağlayacağını öne sürdüğü söylenebilir. Bu bağlamda Z kuramının ikisinin ortak bir paydası konumunda olduğu görülmektedir (Çetinkanat, 2000: 23; Türk, 2008: s. 48-49'daki alıntı).

Süreç kuramları ise dört başlık altında ele alınmaktadır: Beklenti Kuramı, Eşitlik Kuramı, Verimlilik (Doyum) Kuramı ve Toplumsal Başvuru (Referans Grubu) Kuramı.

Süreç Kuramları: Beklenti Kuramı

Modele göre iş ve görev başarısı büyük ölçüde ödüllendirilmiş bir davranışın sonucudur. Kuram örgüt içi davranışların sebepleri hakkında varsayımlar geliştirmiştir. Bu varsayımlara göre;

- Bir davranışın ortaya çıkmasına neden olan faktörler, bireyin 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 arzuladığı ödül yapıları açısından da diğerlerinden farklıdır.
- İnsanların arzuladığı ödüllere ulaştıracak alternatif davranış biçimleri arasında algılarına göre seçim yapmak zorunda olduklarıdır (Eren, 1998: 446-447).

Vroom'un beklenti kuramına göre ise 'bir insanın güdülenmesi, davranışın amaca ulaşacağı beklentisiyle o kimsenin amaca verdiği önemin çarpımına eşittir' (İncir, 1990).

Çünkü insanlar amaca önem verirler başka bir ifadeyle sonuca değer biçerler. Sonucun değeri, çalışanın sonucu tercih etme derecesini yani sonuca ulaşmaya değer

mi, değmez mi tercihini yaptığını gösteren bir anlama sahiptir (Yalçınkaya, 2000: 42).

Eşitlik Kuramı

Bu kuram, çalışan kişinin eğitim seviyesini, deneyimini, meslekteki yetkinliğini, çabasını, sorumluluk duygusunu, yaşını ve buna benzer niteliklerini o kişinin katkıları olarak tanımlarken, alınan ücret, çalışma koşulları, güvenlik, yükselme olanakları, mesleğin saygınlığı gibi özellikleri de mesleğin bireye kazandırdığı ödüller olarak nitelendirir (İncir, 1990: 16).

Başka bir ifadeyle birey yapmakta olduğu meslekte, gösterdiği performansının karşılığını aldığını düşünüyorsa yani bir eşitlik algılıyorsa bu durum bireyde doyum yaratacaktır. Eşitsizlik algılıyor, emeğinin karşılığını alamadığını düşünüyorsa doyumsuzluk ortaya çıkacaktır denilebilir. Birey, kendi çabaları sonucunda aldığı ödülü diğer bireylerin çaba ve ödülleri ile kıyasladığında kendisine adil davranılmadığını düşünüyorsa mesleki doyumu olumsuz yönde etkilenebilir.

Verimlilik Kuramı

Porter ve Lawler ödülleri içsel ve dışsal olmak üzere ikiye ayırırlar. İçsel ödüller bireyin performansından ötürü bireyin kendi kendisine verdiği ödüllerdir. Bunlar bireye psikolojik doyum sağlar. Dışsal ödüller ise kurum ya da şirket tarafından verilir. Bunlar ücret, yükselme fırsatı, güvenlik gibi etmenleri içerir (Yalçınkaya, 2000: 43).

Referans Grubu Kuramı

Bu kurama göre bir iş, çalışanın referans grubunun (sosyal çevresinin) ilgi ve beklentilerine karşılık veriyorsa, bireyin yaptığı işten doyum alması beklenir aksi halde doyumsuzluk ortaya çıkacaktır.

2.2.1. Kişilik

Kişilik kavramının tanımı yaklaşımlara göre farklılaşmaktadır. Aynı zamanda kişilik kavramının bazı kavramlarla karıştırıldığı söylenebilir. Kulaksızoğlu (1999: 106) bu kavramları şöyle açıklamaktadır: ‘Kişilik, insanın tüm özelliklerini içeren geniş kapsamlı bir kavramdır. Karakter, mizaç, benlik ve kimlik gibi kavramlar da kişilikle ilgili olarak kullanılmaktadır. Karakter kişiliğin ahlaki yönünü betimlemek için kullanılır. Huy veya mizaç kişiliğin duygusal yönünü açıklayan bir kavramdır. Benlik bireyin kendisi ile ilgili algılamalarından ve değerlendirmelerinden oluşur. Kimlik ise zaman zaman benlik ve kişilik yerine de kullanılmaktadır ve birinin belirli bir kimse olmasını sağlayan şartların bütünü olarak ifade edilebilir’.

Kişilik ile en sık eş anlamda kullanılan terim karakterdir. Karakter, ilk yaşlardan itibaren sosyal yaşantılar sonunda birtakım değer yargılarının benimsenmesi ile gelişir. Benimsenen değerler, elbette kişiliğin bir yanını oluşturur. Bu bakımdan karakter sözünün kişilik ile ilişkisi vardır. Ancak kişilik, karakteri de içine alan ve bir insanın kendine özgü fiziksel ve ruhsal bütün niteliklerini içeren daha kapsamlı bir terimdir (Baymur, 1994: 252).

Kişilik, bireylerin karakteristik düşünce, davranış ve duygu örüntüleridir. Latince ‘persona’ kelimesinden türetilmiştir. Eski Yunan oyunlarında aktörlerin giydiği ‘maske’ anlamındadır (Köknel, 1997). Aktör maskesini değiştirdiğinde farklı bir role yani farklı bir kişiliğe bürünür. Persona yani kişilik her bireyin sahip olduğu, bireye özgü maskedir. Bireyin doğuştan ve sonradan kazandığı özelliklerin tamamına kişilik denilebilir.

Kişilik, bireyin bütün özelliklerini yansıtan bir kavramdır. Genel bir tanıma göre kişilik; bireyin iç ve dış çevresiyle kurduğu, diğer bireylerden ayırt edici bir ilişki biçimidir (Cüceloğlu, 1991: 404).

Kişilik, geçici bir özellik değil insanın belli bir zaman dilimi içinde devamlı olan davranış özellikleridir. Kişilik denilince, belirli bir durumda veya belirli olaylar karşısında kişinin takındığı tavrın davranışsal yönü ve devamlılık gösteren özellikleri akla gelir (Oktay, 2000: 283).

Davranışçı psikologlar, kişiliği, bir insanın kendine özgü ve az çok her zaman gözlenebilen davranış ve alışkanlıklarının tutumu olarak tanımlarlar. Watson, kişiliği, ‘bir insanın alışkanlıklarının, alışkanlık sistemlerinin toplamı’ olarak açıklar (Akt. Kuruöz, 2008).

Psikoloji, felsefe, edebiyat ya da diğer alanlarda kişiliğin birçok tanımı yapılmıştır. Psikoloji tarihinde farklı çalışma alanlarına ve kuramsal yaklaşımlara göre kişiliğin farklı tanımları ortaya konulmuştur. Tanımlar psikanalitik, davranışçı ve insancıl kuramlara göre farklılaşmaktadır. Örneğin Freud’a göre kişilik bilinçdışı, saklı ve bilinmezdir. Skinner’ e göre insan davranışlarını anlamak için gerekli bir kavram değildir. Rogers’ın tanımına göre kişilik, kişinin deneyimlerine kaynaklık eden tutarlı ve organize ‘ben’ algısıdır (Cüceloğlu, 1991).

Kişilik, bireyin birkaç niteliğine dayanan bir şey değil, bireyin pratik olarak tüm niteliklerini ve bunların etkileşimini kapsar. Bireyin fiziki yapısı, zihinsel ve duygusal yapısı, güduları, yaşantıları, alışkanlıkları, çevresi ve çevresinde kendisine açık olan imkânların hepsi teker teker olduğu kadar, karşılıklı etkileri ile bireyin kişiliğini etkiler. Kişilik yapısı olarak, bireyin davranışları, ne düşündüğü, neler hissettiği, ne söylediği ve ne gibi davranışlar sergilediği bu faktörlerden etkilenmektedir (Özgüven, 1992: 1).

2.2.2.Genetik ve Biyolojik Etkenlerin Kişilik Gelişimine Etkileri

Beden yapısı ve fiziksel görünüş, yüzün yapısı, boy ve ağırlık büyük oranda genetik olarak belirlenir. Vücut yapısı ve kişilik arasında anlamlı bir ilişki vardır. Fiziksel bakımdan kuvvetli olma çocuk ve gençler için başarı ve onur kazandırır. Bu özellikleri taşıyan çocuklarda olumlu bir benlik kavramı gelişir. Bunun yanı sıra zayıf, çelimsiz görünüşlü, yavaş gelişen bir vücuda sahip çocuklar kendilerini akranları ile karşılaştırdıklarında olumsuz benlik kavramı geliştirirler. Bu duygular kişilik gelişimini etkilemektedir.

Bilişsel gelişmenin büyük ölçüde doğumla getirdiğimiz zihinsel kapasiteye bağlı olduğu bilinmektedir. Kimlik gelişimi ile bilişsel gelişim arasında ilişki

olduğunu ileri süren bazı görüşlere göre herkes soyut düşünce aşamasına ulaşmamaktadır (Kulaksızoğlu, 1999). Soyut işlemler dönemine ulaşan ergenler araştırmacı, sorgulayan ve kuralın arkasında yatan mantıki nedeni anlamaya çalışan bir kimlik geliştirmekte; soyut düşünceye ulaşamayan ergenlerin de kendilerine verilen talimatlara daha kolay uyan ve tabi bireyler olarak, bu özellikleri doğrultusunda bir kimlik geliştirdikleri belirtilmektedir (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004).

2.2.3. Kültürel Etkenlerin Kişilik Gelişimine Etkileri

Davranışlarımızın çoğunda yaşadığımız çevredeki hâkim kültürün yansıması vardır. Çocuk ve genç, içinde yaşadığı toplumun standartlarını benimser. Günümüzde, şehir toplumlarında çocukluktan yetişkinliğe geçişte sorunlar ortaya çıkmakta; gerginlikler, çatışmalar ve duygusal kırıklıklar başlamaktadır (Kulaksızoğlu, 1999; Onur, 1994). Çağımızda bir ergen yetişkinliğe girerken kendi cinsiyet rolünü benimseme, bir mesleğe sahip olma, serbest ve bağımsız hareket edebilme gibi önemli gelişim görevlerinin üstesinden gelebilmelidir. Öte yandan hala geleneksel tarzda yaşayan toplumlarda çocukluktan yetişkinliğe geçişte toplum, bireyi önceden hazırlar. Bu toplumlarda ergen, bir kimlik arayışına girmez. Ergenlik gerilim ve çatışmaların olduğu bir dönem değildir. Genç, yetişkin safında daha kolay yer alır (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004).

2.2.4. Kişilik Gelişiminde Sosyal Sınıflara Bağlı Etkenler

Sosyal sınıf veya sosyal tabakalaşma kendi içinde eşitsizlikler taşır. Genel olarak toplumdaki bireyler farklı eğitimlerde, farklı mesleklerde ve farklı gelirlerdedir. Toplum alt, orta, üst sosyoekonomik seviyelere ayrılabilir. Aynı ekonomik sınıflandırmada olduğu gibi bireyler ve aileler kültürel seviye bakımından da sınıflara ayrılabilir. Her seviyeli ailede çocuğa ait beklentiler ve tutumlar farklı olabilir. Orta halli bir ailenin çocuğundan beklentileri ile alt veya üst seviyeli ailelerin çocuğundan beklentileri birbirinden çok farklıdır. Anne babaların beklentileri de çocuğun kişilik özelliklerini biçimlendirir. Anne-babanın çocuğundan beklentilerinin düşük düzeyde olması, çocuklarının geliştirecekleri benlik kavramlarını ve kazanacakları özgüveni olumsuz olarak etkileyebilir (Kulaksızoğlu, 1999; Onur, 1994; Onur, 1995).

Yapılan araştırmalara göre üst sosyoekonomik seviyedeki öğrencilerin benlik saygısı alt sosyoekonomik seviyedeki öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Ayrıca sosyoekonomik seviyeleri yüksek olan ergenlerin alt sosyoekonomik seviyedekilere göre olumlu benlik imgesine sahip olduğu, duygularını kontrol etme, buluşdaki değişikliklere uyum sağlama, cinsiyetle ilgili sorunlarla baş etme, anne- babaları ile uyumlu ilişkiler kurma konusunda daha başarılı olduğu bildirilmektedir (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004).

2.2.5. Kişilik Gelişiminde Psikolojik Etkenler

Ergenin kişiliğini şekillendiren belli başlı istekleri aşağıda sıralanmıştır;

- Büyüme, gelişme ve kuvvetlenme isteği
- İlerleme, olgunlaşma ve değişme isteği
- Bireysel bağımsızlık elde etme isteği
- Başarma ve güven kazanma isteği
- Beğenilme ve takdir edilme isteği
- Olumlu sosyal ilişkiler kurma isteği
- Mutlu olma isteği

Her ergen hayatını yukarıda sıralanan istek ve arzular doğrultusunda yönlendirmek ister. Bu arzu ve istekler, ergenin geliştirmekte olduğu benlik kavramı ile de yakından ilgilidir (Kulaksızoğlu, 1999: 112).

2.2.6. Ana Baba Tutumları ve Kişilik Gelişimi

Ergenlik döneminde, ergenler anlaşılmadığını düşünmektedir, inişli çıkışlı duygular yaşamaktadır, hızlı bedensel-duygusal değişim ve gelişimin içersindedir; ayrıca çocukluktan ergenliğe geçişin beraberinde getirdiği zorluklarla mücadele etmektedir.

Bu zorluklara, aile içi çatışmalar ve eleştirel yaklaşımları içeren olumsuz ana baba tutumları eklenince çocuğun kendisine ve çevresine olan güven duygusu zedelenmektedir. Bu dönemde ergenler, kendisine güven verecek ve bu duygusal sorunların yaşa bağlı, bu çağa has ve geçici olduğunu anlatacak anne ve babaya

ihtiyaç duymaktadır.

Olumsuz ana baba tutumlarından biri olan mükemmeliyetçi ana babaları memnun etmek çocuklar için oldukça zordur. Çocuk çırpınıp çabaladıkça anne – baba daha fazlasını istemektedir. Zamanla çocuklar aşırı kaygı, stres, tedirginlik, hayal kırıklığı gibi duyguları yaşamaya başlayabilirler. Tırnak yeme, kekemelik, alt ıslatma, yalan, çalma ve benzeri davranış sorunları sıklıkla gözlenmektedir. Anne ile babanın mükemmeliyetçi tutumu sadece çocuğa yönelik değil tüm aile yaşantısında kendini gösterebilmektedir (düzenli, titiz, katı, kuralcı olunması gibi) (Kulazsızoğlu, 1999).

Otoriter ve eleştirici ana babaların çocukları üzerinde baskı kurdukları, çocuklarının çabalarını görmedikleri, çocuklarını dinlemedikleri bilinmektedir. Sürekli eleştiren, yargılayan, suçlayan bir tavır sergilerler; sadece kendi kurallarını, isteklerini, duygularını ön planda tutmakta ve hâkimiyet kurmaya çalışmaktadırlar.

Bu tutumu sergileyen ebeveynlerin çocuklarında kendini duygularını ifade edememe, içe kapanıklık, güvensizlik, saldırganlık ve davranış sorunları gözlenmektedir.

Aşırı koruyucu ana babalar çocuklarına hayat tecrübesi yaşama fırsatı tanımamakta, çocuklarının büyüdüğünü fark etmeyip bebekmiş gibi davranmakta, çocuklarına hiçbir iş ve sorumluluk vermemekte, her şeyi onlar adına kendileri yapmaktadır. Bu tutumlar sonucu çocuğun özgüven duygusu zedelenmektedir. Kendi başına hiçbir şey yapamayan, yapacağına inanmayan, huzursuz ve kaygılı bireyler olma ihtimalleri yüksektir. Anne ve/veya babaya bağımlı davranış sergileyebilirler. Sorumluluk duygusu geliştiremeyebilir. İçe dönük ya da saldırgan olabilirler. Tırnak yeme, kekemelik, okul fobisi, yalan ve benzeri davranış sorunları görülme olasılığı oldukça yüksektir (Kulazsızoğlu, 1999; Steinberg, 2007).

Genel olarak ne olursa olsun, olumsuz ana baba tutumlarına çocukların verdiği duygusal tepkilerin çekingenlik, utangaçlık, içe kapanıklık, umutsuzluk,

karamsarlık; davranışsal tepkiler hırsızlık, saldırganlık, okul korkusu, yalan söyleme; akademik tepkiler öğrenme güçlüğü, meraksızlık, isteksizlik, mücadeleden kaçma, başarısızlık olduğu ileri sürülmektedir (Cüceloğlu, 1999).

Sağlıklı ve etkili tutumlar sergileyen anne babalar çocuklarına güvenmekte, onları takdir etmekte ve övmektedir. Çocuklara küçük yaşlardan itibaren sorumluluk verilmekte ve onlar yeni deneyimler yaşamaları için cesaretlendirilmektedir.

Kişilik çok boyutlu bir kavramdır, birçok faktörden doğrudan ya da dolaylı olarak etkilenir. Ergenlik döneminde, ergen anne-babasının düşünce ve davranışlarından, akranlarından, etrafındaki yetişkinlerden ve çevresinden etkilenmektedir. Kişilik gelişiminde genetik ve biyolojik etkenler, kültürel etkenler, sosyal sınıfa bağlı etkenler, psikolojik etkenler ve ana baba tutumları etkilidir (Onur, 1994; Onur, 1995; İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004).

2.3. Kişilik Kuramları

Kuramlar bir ya da bir grup gerçeği ya da olayı açıklamak üzere geliştirilen bir dizi soyut kavramlardır. Kuramlar doğanın getirdiği değiştirilmez bir şey değildir, insanların dünyamızı anlama sürecinde yarattığı bir inanç sistemidir. Kişilik kuramları ise insanın doğasını açıklamaya yardımcı olan organize bir inanç sistemidir. Bu nedenle kişilik kavramı, farklı kuramcılar tarafından farklı bir biçimde yorumlanabilmektedir.

2.3.1. Freud'un Kişilik Kuramı

Freud'a göre kişiliği, özellikle yaşamın ilk altı yılında geçirilen önemli psikoseksüel aşamalarda mantık dışı güçler, bilinçdışı motivasyonlar, biyolojik ve içgüdüsel dürtüler belirlemektedir (Corey, 2008: 68). Bu kurama göre, ilk çocukluk yıllarındaki yaşantılar ve bilinçdışı dürtüler davranışı etkilemekte, gelişim bilinçdışı dürtü ve içgüdüler tarafından yönetilmektedir. Cinsellik saldırganlık ve açlık dürtüleri çevredeki kişiler, özellikle de aile üyeleri tarafından biçimlendirilmektedir (Yazgan, Bilgin ve Atıcı, 2004: 38).

Freud'a göre kişilik id, ego ve süperego olmak üzere üç temel yapıdan oluşmaktadır. İd biyolojik içgüdüleri, arzuları ve dürtüleri içeren bilinçsiz ruhsal enerji kaynağıdır. Zevk ilkesine göre çalışır ve sonucu ne olursa olsun isteklerinin yerine getirilmesini ister. Toplum kurallarını, başkalarının haklarını veya duygularını, ya da o anda koşulların doyuma elverişli olup olmadığını dikkate almaksızın ilkel dürtülere anında doyum arayan id haz ilkesine göre çalışır ve acıdan kaçınmayı, doyumunu maksimum düzeye çıkarmayı hedefler (Budak, 2005: 378). Freud'a göre rüyalar idin isteklerini doyurma aracı olarak kullanılır.

Kişiliğin üç ana parçasından biri olan ego idden türetilir ve enerjisini oradan alır. Ego idi denetim altında tutmaya çabalayan kişilik birimidir. Gerçeklik ilkesine göre çalışır. Gerçek dünya ile id arasında bir aracı olarak işlev görür. Kişiliğin ilkel içgüdüsel dürtülerle, içselleştirilmiş ebeveyn ve toplum yasakları ve dış gerçekliğin gerekleri arasında aracılık eden bilinçli, ussal yanını ego oluşturur. Freud, egoyu at (id) üstündeki bir biniciye benzetir. At biniciden güçlüdür; ama binici atı kontrol eder (Budak, 2005: 247)

Süperego, toplumun inandığı doğru ve yanlış kavramlarının kaynağını teşkil eden kişilik yapısıdır. Ego, id ile süperego arasındaki dengeyi sağlar (Frager ve Fadiman, 1984; Schultz ve Schultz, 2007).

Süperego, kişiliğin toplumsal değer yargılarını, ahlak normlarını temsil eden ve bireyin kendi doğru-yanlış normları ile ideallerinden oluşan kısmıdır. Toplumun bireyin içindeki gözcüsü, gardiyanı olarak adlandırılabilen süperegonun işlevi ego vasıtasıyla idin dürtülerini, özellikle de toplumca yasaklanan ve o anda dışavurumu birey için tehdit oluşturabilen cinsellik, saldırganlık gibi dürtülerini kontrol etmektir. Ayrıca egoyu salt gerçekçi hedeflere değil, ahlaki hedeflere ve kusursuzluğa yönlendirir (Budak, 2005: 704- 705).

Freud'a göre yeni doğan bir bireyin kişiliği değişik aşamalardan geçerek gelişmektedir. Bu aşamalara psikoseksüel aşamalar denir. Freud kişiliğin oral dönem

(0-1 yaş), anal dönem (1-2/3 yaş), fallik dönem (3-5/6 yaş), latans dönem (6-12 yaş) ve genital dönem (12 yaştan sonra) olmak üzere beş dönemden geçerek geliştiğini öne sürmüştür.

Oral dönemde hassas bölge ağız ve çevresidir. Bir yaşın altındaki çocuklar emmekten ve ısırmaktan haz alırlar. Anal dönemde hassas bölge anal bölgedir, bir ile iki üç yaş arası çocuklar tuvaletini tutmaktan ve salıvermekten haz alırlar. Fallik dönemde hassas bölge genital organlardır. Üç ile beş yaş arası çocuklar cinsel kimliklerini edinmeye çalışırlar. Her iki cins de 'ödipal çatışma'yı yaşar. Sonunda kız da erkek de kendi cinsel kimliğini edinir ve ödipal çatışma çözülür. Latans dönemde cinsellikte yoğunlaşan dikkat artık akranlarına kognitif öğrenme ve fiziksel aktiviteye yönelmiştir. Genital dönem on iki yaş sonrası, puberteyi takiben yetişkinliği de içine alan dönemdir. Artık her iki cins de kendi cinsiyet özelliklerini taşımakta ve yetişkinlik sorumluluklarına hazırdır (Karaca ve İkiz, 2010: 53).

İlk üç döneme pregenital dönemler denmektedir. Freud'a göre kişilik gelişmesinde pregenital dönemler büyük önem taşımaktadır. Çocuk bu dönemlerde bütün önemli kişilik özelliklerinin temellerini geliştirmiştir. Freud'a göre dönemlerin herhangi birinde saplantı olması mümkündür. Saplantı ya o dönemde fazla doyum sağlama ya da aşırı engelleme sonucunda olabilir (Cüceloğlu, 1991; Corey, 2008).

Eğer genital dönem öncesindeki dönemlerde aşırı doyum alma ya da eksik doyum alma nedeniyle fiksasyon yaşanmışsa kişi yetişkinlik sorumluluklarını üstlenmede zorluklar yaşamaktadır (Karaca ve İkiz, 2010: 53).

2.3.2. Jung'un Kişilik Kuramı (Analitik Psikoloji)

Jung, bireyi kendini yenilemeye çalışan ve yaratıcı bir gelişim içinde bulunan bir varlık olarak görür. Jung'a göre kişilik birbiriyle etkileşim durumunda bulunan çeşitli sistemlerden oluşur, bunlar ego, kişisel bilinçdışı, ırksal bilinçdışı, persona, anima ya da animus ve gölgedir. Ego kişiliğin bilinçli bölümüdür ve algılar, anılar, düşünceler ve duygulardan oluşur. Ego, insanın kimlik ve süreklilik duygusunu sağlar ve insanın kendisini görüş açısından, kişiliğin merkezidir. Kişisel bilinçdışı

egoya komşu olan bölgedir. Önceleri bilinçli olan, ancak sonradan bastırılmış, unutulmuş ya da görmezlikten gelinmiş yaşantılardan oluşur. Freud'un tanımladığı bilinç öncesi içeriğinde olduğu gibi, kişisel bilinçdışındaki yaşantılar gereğinde bilinç düzeyine çıkabilir. Çünkü ego ile kişisel bilinçdışı arasında iki yönlü bir iletişim vardır. Irksal bilinçdışı kişiliğin en güçlü, en etkin sistemidir ve patolojik durumlarda, egoyu ve kişisel bilinçdışını geri planda bırakır. Jung kişiliğin iki önemli yönelimini tanımlamıştır: İçedönüklük ve dışadönüklük. Dışa dönük tutum kişiyi dış ve nesnel dünya, içe dönük tutum kişiyi içsel ve öznel dünyaya yöneltir. Bu iki karşıt tutum kişilik yapısı içinde birlikte bulunurlar. Genellikle, bir tutum egemen ve bilinçli iken, diğeri bastırılır ve bilinçsizdir. Eğer ego dünyayla olan ilişkisinde daha çok dışa dönükse, kişisel bilinçdışı içe dönük olur. Jung, bir kimsenin etkin bir yaşam sürdürebilmesi için bu iki yönü denge içinde tutması gerektiğini savunmuştur. Ona göre kişilik sorunları, içedönüklük ve dışadönüklük arasındaki var olan dengesizlikten doğar (Cüceloğlu, 1991).

Jung'a göre kişiliğin dört temel psikolojik işlevi vardır ve bunlar; düşünme, duygu, duyarlılık ve sezgidir. Genellikle bu dört işlevden biri diğerlerinden daha çok gelişmiştir ve bilinçli dünyada daha önemli bir rol oynar. Kişiliği oluşturan çeşitli sistemler, tutumlar ve işlevler birbiriyle üç ayrı biçimde etkileşirler. Bir sistem diğerinin ödünleyebilir ya da ona karşı çıkabilir, bazen iki ya da daha fazla sayıda sistem birleşir. Örneğin, eğer bilinçli egonun egemen tutumu dışadönüklük olursa, bilinçdışı içedönüklük tutumu geliştirir. Dolayısıyla dışa dönük bir davranış döneminin içe dönük bir davranış dönemi izler. Benzer bir ödünleme rüyalarda da görülür; dışadönük bir kişinin rüyalarıyla içedönük bir nitelik taşır ya da içedönük kişinin rüyaları dışadönüktür (Geçtan, 1993).

2.3.3. Adler'in Kişilik Kuramı

Adler kuramına bireysel psikoloji adını vermiştir. Çünkü ona göre her birey, tek, bölünmez, öztutarlılığı olan ve kendine özgüdür. Freud'tan farklı olarak Adler, bireyi içgüdü, dürtü ve çocukluk yaşantılarının kurbanı olarak görmez. Adler'e göre, insan yaratıcı bir varlık olup kendi kişiliğini kendi oluşturur. Ona göre kişilik bireyin

kendine, diğer insanlara ve topluma geliştirdiği tutumların bir ürünüdür (Köknel, 1993).

Adler, davranışın bilinçli yönleri üzerinde daha çok durmuş, bilinçdışı yönleri pek vurgulamamıştır. Kişiliğin gelişiminde bilinçli yönlerin daha etkili olduğunu iddia etmiştir. Adler'e göre insan davranışının hedefi ve amacı vardır ve insan başarılı olmak ister. İnsan büyüme ve gelişme isteği içindedir ve bütünleşmeye gereksinimi vardır. Adler, kuramına 'Bireyci Psikoloji' adını verirken insanın bütüncül olduğunu vurgulamak istemiştir (Karaca ve İkiz, 2010: 58).

Adler bütün davranışlarımızın ve deneyimlerimizin ardında harekete geçirici bir güç olduğunu varsayar. Bu güç, sahip olduğumuz potansiyellerimizi kullanmak ve ideallerimize daha da yaklaşmak arzusudur. Üstünlük, mükemmellik ve aşağılık duygusu Adler'in üzerinde durduğu kavramlardır. Freud'un görüşlerinin temeli cinsellik ve bilinçdışı üzerinde Adler'inki ise aşağılık ya da üstünlük üzerinde kurulmuştur. Adler hemen hemen her türlü nevrozun aşağılık duygusundan kaynaklandığını savunur. Nevrozun ise sürekli etkinlik gösteren bir aşağılık duygusu olduğunu kabul eder. Freud'da cinsellik ne ise Adler'de de aşağılık duygusu odur. İnsan davranışlarının hemen hemen hepsinde aşağılık duygusunun etkisi vardır. Yeteneksizlik ve yeteneklerine olan inançsızlık aşağılık duygusunun gelişmesine sebep olur ve aşağılık duygusu içindeki birey kendisi hakkında olumsuz duygular taşır ve hayatın zorluklarıyla başa çıkma konusunda kendini yetersiz ve güçsüz hisseder (Schultz ve Schultz, 2007).

Adler'in Freud'dan ayrıldığı en belirgin nokta onun üstünlük çabasına verdiği önem olmuştur. Adler'e göre, üstünlük duygusu insanların elde etmek istediği esas güçtür ve cinsel dürtülerden daha kuvvetlidir. Bu duygu bireyin, diğerlerinin yanında, kendisini üstün ve aşağı olarak tanımlamasına yol açar. Temel aşağılık duygusu bireyin bebekliği sırasında, gerçekten aciz ve yardıma muhtaçken oluşur ve yerleşir. Bireyin yaşamının geri kalan kısmı bu duygudan kurtulma çabası içinde geçer. Birey diğerlerinden baskın olmak, üstünlük geliştirmek için çabalar. Aşağılık duygusu Adler'in oluşturduğu kavramlardan biridir. (Cüceloğlu, 1991).

2.3.4. Fromm'un Kişilik Kuramı

Fromm, özgürlükten kaçma kuramını geliştirmiştir. Çalışmalarında Marx'ın düşüncelerinden önemli ölçüde etkilenmiştir. Freud ve Marx'ın görüşlerini kıyaslamış, çelişkileri göstermiş ve bu iki görüşün birleştirilmesine çalışmıştır (Gençtan, 1988: 59).

Fromm doğuştan gelen güçlerin varlığını tamamen reddetmez. Bunları kalıtsal somatik süreçler ya da mizaç olarak tanımlar. Karakter ya da kişilik, bireyin fiziksel yapısı ve mizacını oluşturan kalıtsal yönleri ile sosyal ve kültürel etkilerin tümünün ortak ürünüdür. Karakter her yönüyle insanın topluma dinamik uyumunu gösterir, kişinin duygusal ve zihinsel fonksiyonlarını şekillendirir. Fromm'un ortaya koyduğu bu kavram yani sosyal karakter kavramı Freud'un süperego kavramına benzer (Yanbastı, 1990: 96).

Fromm'a göre karakter sosyal etkiler sonucu yaşam tecrübeleri ile oluşur ve sosyalleşme sırasında yerleşen insan enerjisinin kanalize olma biçimlerini kapsar. Sosyal karakter o toplumun fonksiyonlarını sürdürmek ve bütünlüğünü devam ettirmek amacı ile gelişmiştir (Fromm, 1995).

İnsan diğer insanlarla sevgi ve işbirliği yoluyla birleşebilir ya da topluma ve otoriteye boyun eğerek güvenlik sağlar. İlkinde özgürlüğünü daha iyi bir toplum yaratabilme amacıyla kullanır, ikincisinde köleliği kabullenir. Fromm, ilişki, aşkınlık, köklülük, kimlik, değer yargıları gereksinimi olmak üzere insanın beş temel gereksiniminden söz eder. Bu gereksinimlerin tümü insana özgü, insan yapısının doğal parçasıdır. Bireyin kişiliğini geliştirebilmesi, içinde yaşadığı toplumun kendisine tanıdığı olanaklarla orantılıdır. Bu olanaklar kişinin doğal yapısına karşıt gerekli olan temel koşullardan yoksun bırakır. Var olan ekonomik, politik ve toplumsal sistemler kişiyi önemsiz ve köle haline getirmiş ve çoğu kez normal dışı, topluma karşı ya da kendine karşı yıkıcı davranışlara iter (Cüceloğlu, 1999; Corey, 2008; Schultz ve Schultz, 2007).

2.3.5. Karen Horney'in Kişilik Kuramı

Horney'e göre bireyin yaşamında iki temel eğilim kişiliği yönetir. Bunlar emniyet duygusu ve doyumdur. Ona göre birey, emniyet ve doyum sağlamak için yiyecek, giyecek, para, cinsellik gibi pek çok ihtiyaçları feda edebilir. Bireyin temel amacı, tehlikeden uzak ve emniyet içinde bir yaşam istemesidir. Birey korkmadan yaşamak ister. Korku ve güvenlik aynı temel ihtiyacın iki kutbudur. Birey güvenlik arar, korkudan kaçır (Başaran, 1991).

2.3.6. Sullivan'ın 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 (Başaran, 1991).

2.3.7. Davranışçı Yaklaşım Göre Kişilik

Kişilik ve psikopatolojiyi davranışsal öğrenme modelleriyle oluşturulan kavramlarla açıklar. Normal dışı davranışların oluşumunda öğrenmenin rolünü vurgular ve öğrenme kuramları iç ruhsal süreçler yerine dış uyaranları ve gözlenebilen davranışları konu edinir. Sosyal öğrenme kuramı insan etkileşimim, taklit ve özdeşime dayanır. Edimsel klasik koşullanma ilkelerinin birleşimiyle oluşur. Bu kurama göre çocuklar insan olmayı sadece diğer insanlarla ilişkileri yoluyla öğrenirler. Bireyler davranışlarını sosyal norm ve standartlara uydurma zorundadırlar. Bu öğretimin başlıca eğitmenleri ebeveynlerdir. Öğrenme sosyal davranışların ödüllendirilmesi, kuralları çiğneyen davranışların cezalandırılmasıyla sağlanır (Cüceloğlu, 1999; Corey, 2008; Schultz ve Schultz, 2007).

Davranışçılar, insan davranışlarının duygusal dinamikleriyle ya da içgörüyle ilgilenmemişlerdir. Bunların yerine, özel davranışsal hedefler, net ve tekrarlanabilen yöntemlerle ilgilenmişlerdir. Davranışçılar görünürdeki davranışla bağlantılı olarak davranışsal süreçlerle ilgilenmişlerdir; ‘şimdi ve burada’ki davranışla ilgilenir; uyumlu ya da uyumsuz olsun davranışın tümünün öğrenildiğini kabul ederler; bozuk davranışların öğrenmeyle değiştirileceğini iddia ederler (Rimm ve Cunningham, 1985).

2.3.8. Skinner’in Kişilik Kuramı

Skinner, edimsel koşullanma kavramlarının insan davranışının her yönüne uygulanabileceğini savunur. Kişiliği belirten kavramların, gerçekte o kişinin edimsel koşullar yoluyla edindiklerini davranışta gösterme olduğunu söyler. Fobik tepkiler, Skinner’e göre klasik koşullanma kurallarına uygun olarak gelişir ve bireyin davranış repertuarında yerleşir. Fobik tepki nevrotik, akla uygun olmayan bir korkudur ve genellikle bir nesne, yer veya olayla bağlantı halindedir. Skinner’e göre, fobik tepki klasik koşullanmadan başka bir şey değildir. Freud’un bireyin doğuştan getirdiği ve id’in bir parçası olarak gördüğü saldırganlığı, Skinner diğer öğrenilmiş davranışlardan biri olarak görmüş ve saldırganlık davranışıyla, diğer tür davranışlar arasında hiçbir fark olmadığını belirtmiştir. Kumar oynayan kişinin, kumar oynamaktan kendisini alıkoyamamasını Skinner, değişken oranlı pekiştirme kavramıyla açıklar. Bu kişilerin değişken oranlı pekiştirmenin etkisi altında davrandığını savunur. Bu davranışı açıklamak için Freud’un ileri sürdüğü türden gözlenemeyen iç süreçlere ve olgulara gitmek gerekmediğini söyleyen Skinner, bireyin dışında, onun çevresinde olan ve gözlenip ölçülebilen birimlerle bu davranışın açıklanabileceğini savunur (Cüceloğlu, 1999; Corey, 2008; Schultz ve Schultz, 2007).

2.3.9. İnsancıl Yaklaşım Göre Kişilik

Kuramın içinde insanın aslen iyi olduğu anlayışı verilmektedir. İnsan karakteri gereği pozitif, ileriye dönük hareket eden, yapıcı, gerçekçi ve güvenilir bir

varlıktır. İnsan bebekliğinden itibaren kendini gerçekleştirme konusunda isteklidir. Kurama göre her insan kendisiyle ilgili bir anlam çıkarma ve yaşamıyla ilgili bir amaç oluşturma kapasitesine sahiptir. Rogers bireyi fenomenolojik bir perspektiften bakarak inceler ve olayın ne olduğundan çok insanın gerçeği nasıl algıladığının önemli olduğunu vurgular. Bu kavram kuramın özünü teşkil eder. Bu nedenle kuram ‘kendilik kuramı’ olarak anılır. Sağlıklı bir kendilik kavramının gelişimi için insanın olumlu görüşe, davranışa, tepkiye gereksinimi vardır. Bunlar sevgi, sıcaklık, bakım, ilgi, kabulkarlıktır. Ancak insanın topluma uyumlu olabilmesi, istendiği gibi davranabilmesi için şartlara bağlı, durumsal tepkiler alması gereklidir. Böylece ailenin ve çevrenin verdiği bu tepkiler bireyin onların isteklerine uyum gösterdiği için kendini değerli hissetmesini sağlayacaktır. Aşırı uyumlu olup çevrenin isteklerini yerine getirmesi içindeki gerçek kendisi ile idealindeki kendisi arasında çatışma yaratacaktır. Aradaki fark ne kadar büyükse insan o denli yalnız kalacaktır ve bozuk bir uyum içinde olacaktır (Rogers, 1955; Rogers, 1957) (Akt.: Karaca ve İkiz, 2010: 63- 64).

Rogers’ın kişilik kuramının ana kavramı ‘benlik’ tir. Benlik ‘ben’ i tanımlayan bütün fikir, algı ve değerlerden ibarettir ve ‘ben kimim’ ya da ‘ne yapabilirim’ in farkında olmayı kapsar. Bu algılanan benlik de kişinin hem dünyayı hem de kendi davranışını algılayışını etkiler. Benlik kavramının gerçekliği yansıtması gerekmez; bir kişi son derece başarılı ve saygın olabilir; ancak kendisini başarısız biri olarak görebilir. Uyumlu bir kişi ise düşünce, deneyim ve davranışlarıyla tutarlı bir benlik kavramına sahiptir; benlik katı değil esnektir ve yeni deneyimlerle fikirleri özümledikçe değişebilir. Rogers’ın kuramındaki diğer benlik ‘ideal benlik’ tir. Herkesin hoşlanacağı kişiliğe ilişkin bir fikri vardır. İdeal benlik gerçek benliğe yaklaştıkça, kişi daha doyumlu ve mutlu olur. İdeal benlik ile gerçek benlik arasındaki kopukluk arttıkça mutsuzluk da artar ve doyumsuz bir kişilik ortaya çıkar (Atkinson, Atkinson, Smith, Bem ve Hoeksema, 2002; 477).

Kişiliğin yapısal öğelerinden çok değişebilirliğine ve gelişimine yönelmiştir. Sevgi, yaratıcılık, anlam, kişisel gelişime ve kendini gerçekleştirme gibi bilimsel yönden üzerinde durulmamış olguları incelemiştir. Her bireyin gizilgücü ve kendi

yaşamındaki olaylara yaklaşım biçimi diğer bireylerden farklı ve kendine özgüdür. İnsancıl yaklaşıma göre uygun koşullar sağlandığında insanın genel eğilimi dostane, yardımsever ve yapıcı özelliktedir. Saldırganlık ve yıkıcılık insanın temel doğal özelliklerinin engellenmesi ve saptırılması sonucu ortaya çıkar. Bilgi yetersizliği, ekonomik ve toplumsal yoksunluklar ve baş etmek zorunda kaldığı türlü karmaşık durumlara karşın insanın genellikle mantıklı davranma eğilimi gösteren bir varlık olduğu ileri sürülmektedir. Mantıkdışı savunma süreçlerinin bireyin güvenliğine yönelik tehdit edici durumlar sonucu oluştuğu konusunda psikanalitik kuramla görüş birliğindedir. Böyle bir savunma süreci ise giderek, gerçeklerle bireyin yaşantıları arasında bir uyumsuzluk yaratır ve uyumsuz davranışlar ortaya çıkar (Cüceloğlu, 1999; Corey, 2008; Schultz ve Schultz, 2007).

2.3.10. Bilişsel Yaklaşıma Göre Kişilik

Bilişsel yapının duygu ve davranışları etkilediği, dolayısıyla psikopatolojinin temelinde bilişsel yapıdaki bozuklukların yattığı varsayımına dayanır. Bireyin duygulanımı ve davranışı dünyayı nasıl yapılandığına bağlıdır. Dünyayı yapılandırma bilişlere ve çıkarsamalara dayanır. Çıkarsamalar geçmiş deneyimler sonucu oluşturulan şemalardır. Hatalı çıkarsamalar sonucunda oluşan ve dış olaylara yönelik verilen duygusal tepkiyi belirleyen bilişleri otomatik düşünceler olarak adlandırmaktadır.

Bilişsel kuramcılardan Beck kişiliği, sosyotropik ve otonomik olmaz üzere iki boyuttan ele almış, sosyotropik özelliğe sahip bireylerin yaşam tatmininden daha ziyade başka insanlarla ilişkilerine önem verdiklerini vurgulamıştır. Otonomik kişilik özelliğine sahip bireylerin ise kişisel başarıya önem verdiklerini, bireysel üstünlüğü ve çevresini kontrol edebilme gücüne sahip olmayı önemsediklerini vurgulamıştır (Cüceloğlu, 1999; Corey, 2008; Schultz ve Schultz, 2007).

2.3.11. Varoluşçu Yaklaşım Göre Kişilik

Varoluşçuların ortak inançları anksiyetenin, değerlerin, özgürlüğün, insan yaşamının sorumluluğu ve yaşama anlam katmanının önemli olduğu üzerinedir (Karaca ve İkiz, 2010: 66).

İnsanı, geçmişin tümü, şimdiki zaman ve gelecekteki olanakları olarak tanımlar. Evrende kendi varlığını yaratan tek varlık insandır ve insandan başka tüm varlıklar varoluşlarından önce yaratılmıştır. İnsan özgürdür, kendi sorumluluğunu üstlenebildiği oranda özgürdür. Bu sorumluluğu duymak varoluş anksiyetesidir. İnsanın kendi sorumluluğunu üstlenmesi onu özgürleştirir. Ancak bu özgürlüğünde sınırları vardır. İnsanın içine konulduğu varoluş alanı, yani, kendini içinde bulduğu dünya onun yazgısını belirler. Otantik bir yaşam sürdürebilmek için insan bu yazgıya uymak zorundadır. Otantik olmayan kişi dünyasında özerk olamaz, kendisini varoluş alanından ayırmış ve sorumluluğunu kendine yabancı olan güçlere bırakmıştır. Örneğin, nevrotik kişi, patolojik bir yaşam biçimine tutunur ve bunu değiştirmek istemez. Bir diğeri ise kendini çevresindeki toplum yargılarına körü körüne bırakarak varoluş anksiyesiyle karşılaşmaktan kaçınır; çünkü varlığına nasıl bir anlam verebileceğini bilememektedir ya da bu sorumlulukla yüzleşecek kadar yürekli değildir. Varoluşçu yaklaşım, davranışının nedenlerini açıklamak yerine, içinde bulunulan anda yaşananları anlamaya çalışır. Bu yaklaşım dünya içinde varoluşu iki temel boyutuyla ele alır: yer ve zaman. Bu kavramlar fiziksel yer ve zaman kavramlarından farklı olarak kullanır. İnsanı tümüyle ele alır, onu beden ya da ruhsal varlık olarak nitelemek önyargılı ve zararlı bir yaklaşımdır ve böyle ayrımlar insanın varoluş bütünlüğünü bozar (Cüceloğlu, 1999; Corey, 2008; Schultz ve Schultz, 2007).

2.4. Meslek Seçimi ve Gelişimi İle İlgili Kuramsal Görüşler

Meslek seçimi sürecinde rol oynayan etkenler oldukça fazladır. Bireyin meslek seçiminde etkili olan faktörler; kendi istek ve hayalleri, cinsiyeti ve fiziksel özellikleri, meslek hakkındaki bilgi düzeyi, akranlarının etkisi ve düşüncesi, ailenin

sosyoekonomik durumu, ailenin beklentisi ve kendisi hakkındaki düşünceleri, okul başarısı ve öğretmen düşünceleri, mesleğin toplumdaki yeri ve getirdiği gelir, ülkenin ekonomik durumu ve teknolojik gelişmeler, çalışma alışkanlıkları ve okul başarısı, mesleki olgunluk düzeyi, benlik kavramı, yetenek ve ilgileridir (Temel, 2005). Bunların yanı sıra meslek seçimini etkileyen başka faktörler de mevcuttur. Bu bölümde meslek seçimi ve gelişimini ile ilgili kuramsal görüşlere yer verilmektedir.

2.4.1. Özellik-Faktör Kuramı

Bu kuram meslekler ve bireysel özellikler üzerine yapılan çalışmalarla başlamıştır. Her birey kendine özgü özelliklere sahiptir. Mesleklerde başarılı olmak için insanların belli özelliklere sahip olmaları gerekir. Bu bakımdan her meslek grubu diğerlerinden farklı bir yapı gösterir. Meslek seçimi oldukça yalın bir süreçtir; bireyin özellikleri ile mesleğin özelliklerini karşılaştırarak bireyin uygun mesleği seçmesi hedeflenir. İnsanların kişilik özelliklerine uygun işler aradığı varsayımına dayanarak, bireylerle mesleklerin eşleştirilmesini bilimsel boyutta ele alan kuramın bazı varsayımları şunlardır:

- Bireyler güvenilir ve geçerli bir şekilde ölçülebilen kendilerine özgü bir özellikler kümesine sahiptir.
- Meslekler, çalışanların başarılı olmaları için belli niteliklere sahip olmalarını gerektirir.
- Basit bir süreç olan kariyer seçiminde, bireyler ile meslekleri eşleştirmek mümkündür.
- Bireylerin özellikleriyle işin gerekleri ne kadar birbirine yakınsa o kadar başarı artar (Erdoğan, 2003: 42).

2.4.2. İşe Uyum Kuramı

Özellik faktör kuramı gibi bireysel nitelikler ile işlerin gereklerinin eşleştirilmesine dayalı bir meslek seçimi kuramıdır. Bu kuram mesleki rehabilitasyon çalışmaları sırasında Lofquist ve Dawis tarafından geliştirilmiştir (Kuzgun, 2006).

Bu kuram özellik-faktör kuramına yöneltlen eleştirilere bir cevap niteliğindedir. Seçilen meslekle iş çevresine uyum üzerine odaklanan kurama göre, bireylerin amacı iş çevrelerine uyum sağlama ve bu uyumu sürdürmedir. Bireyin kıdemi, işinden doyum sağlaması gibi durumlar iş çevresine uyumuyla yakından ilişkilidir (Erdoğan, 2003: 42).

2.4.3. Holland'ın Kişilik Kuramı

Holland'ın kuramı, kişilik dinamiği ile mesleklerin yürütüldüğü çevre veya mesleklerin gerektirdiği etkinlikler arasındaki ilişkiye dayanır (Kuzgun, 2002). Holland, insanların kişilik özellikleri bakımından 6 grupta toplanabileceği, yaşadıkları çevrelerin de aynı şekilde gruplanabileceği sonucuna varmış ve meslek danışmanlığı alanında Tipoloji Kuramı olarak da bilinen kişilik kuramını geliştirmiştir (Kuzgun, 2000). Holland'ın 6 kişilik tipi şunlardır: gerçekçi, araştırmacı, sosyal, gelenekçi, girişimci ve sanatçıdır.

Sosyal Tip: Bu gruptaki bireyler başkalarını bilgilendirmeye, eğitmeye, geliştirmeye, ikna etmeye ve aydınlatmaya önem verirler. Sosyal ilgileri güçlü olan bu kişiler psikolog, din adamlığı, öğretmen gibi meslekleri tercih ederler. Holland'ın Tipoloji Kuramı'na göre sosyal kişilik tipinin belirgin özellikleri yardımsever, sorumluluk sahibi, sosyal, işbirliğine yatkın, empati kurabilen, arkadaş canlısı, içten, sabırlı, nazik ve anlayışlı olmaktır (Yeşilyaprak, 2006).

Girişimci Tip: Ekonomik çıkar elde etmek ya da bir hedefe erişmek için insanları etkilemekten hoşlanırlar. Girişimci kişilik tipindeki bireylerin özellikleri konuşkan, ikna edici, girişken, enerjik ve hırslı olmaktır Liderlik, kişiler arası iletişim ve ikna etme özelliklerini sahip olan bu kişiler pazarlama, hukuk gibi alanlarda çalışabilirler.

Sanatçı Tip: Hep aynı şekilde yapılan, biteviye işlerden hoşlanmazlar. Net, sistemli ve belirli olmayan şeylere yönelirler. Bağımsız, kendini ifade eden,

yaratıcılık özellikleri gelişmiştir. Sanatçı kişilik tipindeki bireylerin özellikleri duygusal, düzensiz, hayal gücü zengin, yaratıcı, bağımsız ve idealist olmaktır; tiyatrocular, yazar ve edebiyatçılar, müzik ve resim öğretmenleri, heykeltıraş sanatçı kişilik tipinin tipik meslekleridir (Özyürek, 2008).

Gelenekçi Tip: Verilerle ilgilenmekten ve bunları sistematik bir şekilde işlemekten, örneğin kayıt tutma, yazıları dosyalarına yerleştirmekten hoşlanırlar. Büro işleri ve hesaplama başlıca ilgi alanlarını oluşturur. Belli başlı yetenekleri ayrıntıyı algılama ve hesaplama.

Gerçekçi Tip: Bu insanlar el ile yapılan işleri tercih eder; nesneleri, alet ve makineleri, hayvanları üretim amacı ile kullanmaya önem verirler. Alet ve makineleri çalıştırmaktan, bitki ve hayvan üretmekten zevk alırken, sosyal ve zihinsel faaliyetlerden hoşlanmazlar. Atletik yapılı, mekanik yeteneği ve ilgisi gelişmiş, açık havada çalışmaktan zevk alan kişilerdir.

Araştırmacı Tip: Bu gruptaki insanlar doğal ve sosyal olayların nedenlerini anlamaktan, onları sistematik bir şekilde gözlemekten, soyut kavramlarla uğraşmaktan hoşlanırlar. İçeriden bir kişilik yapısına sahip olan araştırmacı tiplerin soyut düşünme yetenekleri çok gelişmiş olup, ilgi alanları bilimsel çalışmalardır.

2.4.4. Psikanalitik Kuram

Psikanalistlere göre meslek bilinç dışı ihtiyaçları doyurma yoludur. Meslek seçimi, zevk ve gerçeklik ilkelerine göre yapılan bir davranıştır. Meslek gelişiminde psikanalitik yaklaşımı en iyi tanımlayan çalışan, biyolojik ihtiyaçlar ve dürtüler ile aile ortamı arasındaki ilişki ve bu ilişkiden ortaya çıkan kişilik tipi üzerinde duran Bordin ve arkadaşları (1963) kişiliğin dinamik olup değişime açık olduğunu söyler (Kuzgun, 2006). Kişilik değiştikçe ihtiyaçların da değişeceği ve bu değişim paralelinde mesleki tercihlerinde değişim göstereceği vurgulanır. Seçilen mesleğin icra edilmesinde bireyin kimlik oluşturma çabasının yer aldığını iddia eden Bordin'e göre meslek kişiliğin yansımasıdır (Erdoğan, 2003: 49).

2.4.5. Super'in Benlik Kuramı

Meslek seçimi, bireyin kendini nasıl algıladığı, nasıl gördüğü anlamına gelen benlik tasarımı mesleki olarak ifade edilmesidir. Bireyin mesleğini seçmesi kendi benliğini yansıtmaya demektir. Birey kendini nasıl görüyorsa ona göre bir meslek seçer. Bireyin benlik tasarımı ilk yıllardan itibaren şekillenir. Çevresinin bireye verdiği değer benlik kavramının oluşmasında etkilidir ve benlik kavramı hayat boyu devam eden bir süreç özelliği gösterir. Meslek, kişinin benliğini ortaya koymak için kullandığı bir araçtır. Super'a göre mesleğe karar verme, belli bir gelişim süreci içinde bireyle çevrenin etkileşimi sonucu oluşan benlik kavramının bir mesleğe yansması ve ifadesidir. Mesleki gelişim devamlı bir süreç, meslek seçimi ise bir sentez yapma işidir. Bu kurama göre bireylerin mesleki gelişimlerinde onların yetenek, ilgi ve benlik kavramlarının önemli bir yeri bulunmaktadır (Super, 1957).

Bireyin benlik tasarımı mesleki bir seçime dönüşmesi bir takım dönemlerden geçer: ilk dönem 14 yaşa kadar süren büyüme dönemi, ikinci dönem 15-24 yaş arasındaki araştırma dönemi, üçüncü dönem 25-44 yaş arasındaki yerleşme dönemi, dördüncü dönem 45-64 yaş arasındaki koruma dönemi, beşinci ve son dönem ise 65 yaş ve sonrası kapsayan çöküş dönemidir (Erdoğan, 2003; Kuzgun, 2006).

2.4.6. Ginzberg'in Gelişim Kuramı

Meslek seçimine gelişimsel bir süreç olarak bakan Ginzberg ve arkadaşlarına göre meslek seçimi, yalnızca belirli bir anda gerçekleşen bir olay değil, çocukluktan ergenliğe oradan da erken yetişkinliğe uzanan geniş bir dönem kapsayan gelişimsel bir süreçtir. Bu kuramın üç temel özelliği vardır (Ginzberg, 1952).

- Meslek seçimi bir süreçtir
- Bu süreç büyük ölçüde geri dönülemezdir
- Seçim süreci daima bir uzlaşmayı içerir

Ginzberg, mesleki karar verme sürecini fantezi, geçici ve gerçekçi olmak üzere üç dönemde incelemiştir. Fantezi dönemde seçimler hayali ve oyuna yöneliktir. Çünkü çocukların gerçeklik algıları tam olarak gelişmemiştir. 11-17 yaşlarını kapsayan geçiş döneminde gençler ilgi, yetenek ve mesleki değer yargılarının farkına vararak daha gerçekçi seçimler yapmaya hazırdırlar. Gerçekçi dönemde ise birey geçirmiş olduğu çeşitli yaşantılarla birlikte kendi kişisel-sosyal özelliklerini de dikkate alarak tercihlerini uygulamaya koyabilmektedir (İreh,2000; Akt.:Çakır, 2003: 16).

2.4.7. Roe'nun İhtiyaç Kuramı

Roe'nun meslek seçimi kuramı, meslek seçimine götüren süreçler üzerinde duran ve psikolojik yönü ortaya çıkaran bir kuramdır. Bu kuram bireyin çocukluk yaşantıları, ihtiyaçları ve kişilik değişkenleri ile meslek seçimi arasında bir bağ olduğu varsayımına dayanır. Bireylerin çocukluk yaşantıları, gelecekteki davranışlarını belirler. Çocukluk dönemindeki ihtiyaçların tatmin edilmesi ya da edilmemesi bireyin mesleki yöneliminde etkili olacaktır. Örneğin; aile sevgisi görmeden büyüyen bir çocuğun mesleki yönelimi, insanlar yerine nesnelerle ilgilenen bir mesleğe doğru olacaktır (Erdoğan, 2003: 48).

Roe, yaşamın ilk yıllarında geçirilen yaşantılar ile yetenekler ilgiler ve tutumlar arasındaki ilişkileri ve bunların hayatta genel yöneliş ve özel olarak meslek seçimi kararına nasıl yansıdığını ortaya koymaya çalışmıştır. Roe'ye göre çocukluk yaşantılarından kaynaklanan ihtiyaçlar meslek seçimini belirler. Ama bu, tek belirleyici etmen değildir (Kuzgun, 2006).

2.4.8. Tiedeman ve O'hara'nın Meslek Gelişimi Kuramı

Tiedeman ve O'Hara'ya (1963) göre bir kimsenin kariyer gelişimi, benliği ile ilgili krizleri çözdükçe oluşan genel bilişsel gelişim sürecine paralel olarak gerçekleşir. Bu da kişinin özünün farkına vardığı andan başlayarak yaşantıların değerlendirme, geleceği tasarlama ve deneyimlerini belleğinde, gelecek çerçevesinde

depolama gücüne eriştiği noktaya kadar devam eder. Tiedeman meslek seçimi sorununu kavramsallaştıran bir paradigma oluşturmuştur. Bunun başlıca iki boyutu vardır. Birincisi bekleme ve hazırlık, ikincisi ise uygulama ve uyum dönemleridir. Bekleme ve hazırlık dönemi; araştırma, billurlaştırma, seçme ve açıklığa kavuşturma olarak dört alt basamağa ayrılmaktadır. Uygulama ve uyum dönemi de mesleğe kabul edilme, kabul yeniden biçimlenme ve bütünleşme olarak üç alt basamağa ayrılmaktadır (Kuzgun, 2006).

2.4.9. Gottfredson'un Daraltma ve Uzlaştırma Kuramı

Gottfredson'a göre meslek seçimi kişinin kendini sosyal düzen içinde bir yere yerleştirme girişimi ve çabasıdır. Psikolojik özellikler meslek seçiminde kuşkusuz önemli rol oynar ama insanlar bir engelle karşılaştıklarında sosyal kimliklerini koruma uğruna bunlardan fedakârlık edebilirler. Gottfredson'a göre kişinin özüne ilişkin algıları kararlarını belirlemektedir. Ne var ki bu algılar her zaman gerçekçi ve doğru olmayabilmekte veya kişi kendini her hususta açık ve net bir biçimde açıklayamamaktadır. Meslek seçimi bir uzlaşma işlemidir. Bu işlem seçeneklerin daraltılması yani istenmedik seçeneklerin listeden çıkarılması, uzlaştırma süreci ise en çok istenen seçeneklerle (isteklerle) dış gerçeklerin uygunluğunun sağlanmasıdır. (Kuzgun, 2006).

2.4.10. Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal öğrenme kuramı, mevcut meslek gelişimi kuramlarının bütünleştirilmesi ve bunların uygulamaya daha etkin biçimde yansıtılması çabalarının bir ürünü olarak ortaya çıkmıştır. İki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısım meslek seçiminin kaynağını, ikinci kısım ise meslek seçimi ile ilgili sorunlarla karşılaşan danışmanların neler yapabileceklerini açıklamaktadır. Kuram bütünü ile kısaca Meslek Danışmanlığında Öğrenme Kuramı olarak adlandırılmaktadır. (Kuzgun, 2006)

YURTIÇİ ARAŞTIRMALARI

Mesleki Doyum İle İlgili Araştırmalar

Çiftçili (2007) tarafından 2006- 2007 öğretim yılında İstanbul ilinde OKS ve ÖSS dershanelerinde görev yapan öğretmenlerin öğretmen yeterlilik düzeyleri ile mesleki doyum puanları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla bir araştırma gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın evreni 2006-2007 öğretim yılında İstanbul ilinde OKS ve ÖSS dershanelerinde görev yapan öğretmenlerdir. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenler İstanbul ilinin, Bakırköy, Maltepe, Pendik, Kadıköy, Bahçelievler ilçelerinde bulunan toplam 47 dershaneden seçilmiştir. Araştırmanın örneklemini 510 dersane öğretmeni oluşturmuştur.

Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgileri içeren anket formu, yine araştırmacı tarafından geliştirilen Dershane Öğretmenleri Yeterlilik Ölçeği ve Kuzgun'un Mesleki Doyum Ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonunda öğretmenlerin yeterlilik düzeyleri ve mesleki doyum düzeyleri arasında, ters yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretmen yeterlilik düzeyleri yüksek olanların, mesleki doyum düzeyleri düşük çıkmıştır. Diğer bir ifade ile mesleki doyum düzeyi yüksek olan öğretmenlerin, öğretmen yeterlilik düzeyleri düşük olarak saptanmıştır. Araştırmada, Dershane Öğretmenleri Yeterlilik ölçeği puanlarında; cinsiyet, ailede başka öğretmen bulunması, mezun olduğu okul, mezuniyet durumu, kıdem, İstanbul dışında görev yapmış olma, dershanede görev yaptığı program, katıldığı hizmet içi eğitim, takip ettiği süreli yayın değişkenlerine göre anlamlı farklar saptanmıştır. Araştırmada, mesleki doyum ölçeği puanlarında ise dershanede görev yaptığı program, takip ettiği süreli yayın değişkenine göre anlamlı farklar tespit edilmiştir.

Can (2006) tarafından 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Muğla il merkezinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri ile yaş, cinsiyet ve

mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını tespit etmek amacıyla bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada betimsel araştırma yöntemi kullanılmış olup, ‘Minnesota İş Doyum Ölçeği’ ve ‘Kişisel Bilgi Formu’ kullanılmıştır. Muğla il merkezinde görev yapmakta olan 120 sınıf öğretmenine anket uygulanmış, 109 anket değerlendirmeye alınmıştır. Veriler frekans, yüzde, Kay-Kare testi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda ise, Muğla İl merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri ile yaş, cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ancak sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri normal ve yüksek düzeyler arasında değişiklik göstermekte olup, iş doyumunu düşük düzeyde olan hiçbir sınıf öğretmeni bulunmamaktadır.

Sarpkaya (2001) tarafından Manisa merkez ilçelerdeki liselerde görevli öğretmenlerin 1996-1997 öğretim yılı içerisinde iş doyumları düzeylerinin incelendiği bir araştırma yapılmıştır. Araştırma, sekiz alt boyuttan oluşmuştur. Bunlar, ödeme-ücret, işin niteliği, iş güvenliği, çalışma koşulları, öğretmen ilişkileri, yükselme olanağı, denetim, örgüt ve yönetimidir. Araştırmanın evreni 622, örneklemini 198 öğretmenden oluşmuş ve veri toplama aracı olarak ‘Liselerde Öğretmenlerin İş Doyumu Anketi’ uygulanmıştır. Sonuçta öğretmenlerin toplam iş doyumları düşük çıkmıştır. Alt boyutlardan öğretmenlerin maaş-ücret boyutunda en az; öğretmen ilişkileri boyutunda en çok iş doyumunu yaşadıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin iş doyumları, kişisel değişkenlerden okul ve cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte; ‘eğitim, kıdem, branş, medeni durum ve yaşa’ göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (Sarpkaya, 2001; Kayhan, 2008: s.56’daki alıntı).

Meziroğlu (2005) tarafından yapılan çalışmada sınıf ve branş öğretmenlerinin iş doyumları düzeyleri ‘iş ve niteliği, yönetim ve denetim biçimi, ödentiler, yükselme, eğitim, yetiştirme ve geliştirme olanakları, çalışma koşulları ve çalışanlar arası ilişkiler’ etkenlerinde; cinsiyet, yaş, kıdem ve öğrenim durumu değişkenlerine bağlı olarak farklılık gösterip göstermediği belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmacı tarafından, Zonguldak il ve ilçe merkezlerindeki rastgele yöntemle seçilen 32 ilköğretim okulunda görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinden 324

kişilik örnekleme, ‘İş Doyumu Ölçeği’ uygulanmıştır. Öğretmenlerin ‘iş ve niteliği’, ‘yönetim ve denetim biçimi’, ‘ödentiler’, ‘yükselme, eğitim, yetiştirme ve geliştirme olanakları’, ‘çalışma koşulları’ ve ‘çalışanlar arası ilişkiler’ konularına ilişkin algı ve beklentilerinin farkı iş doyumu olarak alınmış, iş doyumu etkenlerine verdikleri önem düzeyi konusundaki algıları da belirlenmiştir. Araştırma sonunda; sınıf ve branş öğretmenleri ‘çalışanlar arası ilişkiler’ etkeninde ‘çok yüksek’, ‘iş ve niteliği’, ‘yönetim ve denetim biçimi’ ve ‘yükselme, eğitim, yetiştirme ve geliştirme olanakları’ etkenlerinde ‘yüksek’, ‘çalışma koşulları’ etkeninde ‘orta’ ve ‘ödentiler’ etkeninde de ‘düşük’ düzeyde iş doyumu sağlamaktadırlar (Kayhan, 2008: 59).

Erçelebi (1997) ‘İlkokul Öğretmenlerinin Mesleki Doyumu’ konulu araştırmasında, ilkokul öğretmenlerinin mesleklerinden sağladıkları doyum düzeyini ve bunu etkileyen etmenlerin neler olduğunu ortaya koymayı amaçlamıştır. Anket yöntemi ile 211 ilkokul öğretmeni üzerinde uyguladığı araştırmasının sonucunda; ilkokul öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerini etkileyen faktörlerin başında yaptıkları işin niteliği, ekonomik yönü, sosyal olanakları, yükselme olanakları, örgüt ve yönetim ilişkilerinin geldiği gözlenmektedir. Araştırma bulgularına göre; ilkokul öğretmenlerinin genel olarak mesleklerinden doyum sağladıkları ortaya çıkmıştır. İlkokul öğretmenleri mesleklerini sevmelerine ve kendilerini meslekleriyle özdeşleştirmelerine ve meslektaşlarıyla olumlu ilişkiler içinde olmalarına karşın; denetim mekanizmasının adil olmadığı, ücret ve yükselme gibi olanakların yeterince tatminkâr olmadığını düşünmektedirler (Erçelebi, 1997; Karahan, 2006: s.43’teki alıntı).

Başaran (1999) ‘Zihinsel, görme ve işitme özürlü çocuklara eğitim veren özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin kişilik özelliklerinin belirlenmesi ve karşılaştırılması’ konulu araştırmasında öğretmenlerin cinsiyet, branş ve çalıştıkları okula göre memnuniyet düzeyleri ve mesleki doyumlarını da sorgulamıştır.

170 özel eğitim öğretmeni üzerinde yaptığı araştırması sonucunda; öğretmenlerin mesleki doyum almalarının yanı sıra kendilerini çaresiz hissettikleri bulgusuna varmıştır. Ağır düzeyde zihinsel özürlü öğrencilerle çalışan öğretmenlerin

daha az mesleki doyum aldıkları ve kendilerini daha çaresiz hissettikleri görülmüştür. Ancak bu öğretmenlerin bir hayır ya da yardım yaptıklarını düşünerek kendilerini rahatlamış hissettikleri, yani kendilerini psikolojik olarak motive ettikleri ortaya çıkmıştır.

Akbaş (2006) İstanbul İli Bahçelievler İlçesindeki mesleki ve teknik eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyumunun belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Bahçelievler İlçesinde görev yapan 133 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla Çetinkanat tarafından geliştirilen anket formu uygulanmıştır. Mesleki ve teknik eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyumunu incelendiğinde, genel olarak bir doyumun olduğu görülmüştür. Mesleki doyumunu düşük olan grup, yaş aralığı 30 ve altı olan grup olarak saptanmıştır.

Öğretmenlerin 83'ünün isini gerçekten severek yaptığını, 42'sinin isini yapmaktan rahatsızlık duymadığını ama aşırı bir isteklilik olmadığı, 8'inin ise isini severek yapmadığı görülmüştür (Akbaş, 2006: 65).

Şahin ve Dursun' un (2009) Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirdikleri araştırmanın çalışma grubunu Burdur İl merkezindeki okullarda görev yapan toplam 39 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır.

Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin yaşlarına, kıdemlerine, medeni durumlarına, kıdemleri ve aylık gelirlerine göre değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Üstlerinden takdir gören okul öncesi öğretmenleri ile görmeyenlerin iş doyumları arasındaki farka bakılmış; üstlerinden takdir gören öğretmenlerin genel iş doyum düzeylerinin, üstlerinden takdir görmeyenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Okulun maddi olanaklarını yeterli gören öğretmenlerin dışsal ve genel iş doyum düzeylerinin, okulun maddi olanaklarını yeterli görmeyen öğretmenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır (Şahin ve Dursun, 2009: 167-169).

Demir (2007) lise öğretmenlerinde iletişim ve problem çözme becerisini arttırmaya yönelik bir müdahale programının tükenmişlik ve mesleki doyum düzeyine etkisini araştırmıştır. Bu araştırmada yaş, cinsiyet, medeni durum, çocuk sayısı, hizmet süresi, sınıf mevcudu gibi bazı değişkenler ile tükenmişlik ve mesleki doyum arasındaki ilişkinin belirlenmesi ve yapılacak olan iletişim ve problem çözme gibi sosyal becerileri geliştirmeye yönelik müdahalenin, öğretmenlerin iş doyumunu ve tükenmişlik durumuna etkisini saptamak amaçlanmıştır. İki farklı lisede çalışan öğretmenler araştırmaya dâhil edilmiştir, müdahale ve kontrol grupları randomize olarak belirlenmiştir. Araştırmada Maslach Tükenmişlik Ölçeği ve Minnessota İş Doyum Ölçeği kullanılmıştır.

Medeni durum, mesleği isteyerek seçmiş olma, çalışma ortamından memnun olma, mesleği kendine uygun bulma durumuna göre iş doyum ve tükenmişlik puan ortalamaları farklıdır. Hem kontrol ve hem de müdahale grubunda ön test iş doyum puanları ve tükenmişlik ölçeği alt gruplarından alınan puanlar benzer olarak bulunmuştur. Son test puanları da her iki grupta benzerdir. Müdahale öncesi ve sonrasında gruplar arasındaki tükenmişlik ve iş doyum puanları açısından anlamlı fark bulunmamıştır (Demir, 2007: 58-59).

Yıldız (2010) İzmir İl Merkezinde mesleki ve teknik liselerde çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeylerini araştırmıştır. Araştırmanın amacı, mesleki ve teknik liselerde çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeylerini belirlemek ve karşılaştırmaktır. Araştırmanın evrenini, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında İzmir il sınırları içerisinde yer alan 72 adet mesleki ve teknik liselerde görev yapan 3451 öğretmen; araştırmanın örneklemini, merkez il sınırları içinde yer alan 11 mesleki ve teknik liselerde çalışan 370 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Şahin (1999)'in geliştirmiş olduğu 'İş Doyum Ölçeği' ve 'Kişisel Bilgi Formu' kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarından elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin işlerinde kısmen doyumlu oldukları belirlenmiştir. İş doyum boyutlarına göre öğretmenlerin yönetim, işin kendisi, veli öğrenci ilgisizliği, başarı, saygınlık tanınma ve bireyler arası ilişkiler, ücret boyutlarında 'kısmen doyumlu' oldukları belirlenmiştir.

Baloğlu, Karadağ, Çalışkan ve Korkmaz (2006) ilköğretim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı ve iş doyumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma tarama modelinde olup tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini İstanbul ili Kadıköy ilçesinde bulunan ilköğretim okulları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Kadıköy ilçesinden tabakalı örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen 17 ilköğretim okulundan oluşmaktadır. Araştırmada veriler Mesleki Benlik Saygısı Ölçeği, İş Doyumu Ölçeği ve Öğretmen Görüşme Formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada sayılabilir veriler için frekans ve yüzde değerleri, ölçülebilir veriler için aritmetik ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. Analizlerde ise bağımsız örnekler için t-testi ve pearson çarpım moment kolerasyon analizi tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin mesleki saygınlık düzeyleri arttıkça içsel ve dışsal iki boyuttan oluşan iş doyum düzeylerinin düştüğü bulgusuna ulaşılmıştır.

Kayhan (2008) tarafından Adana İli'nde ilköğretim okullarının I.Kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin, yeni ilköğretim programlarını kabullenmişlik düzeyleri ile mesleki doyumları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın evrenini, Adana İli Seyhan ve Yüreğir merkez ilçelerindeki İlköğretim okullarının I.kademesinde sınıf öğretmeni olarak görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Araştırma oranlı küme örnekleme yoluyla tesadüfi olarak seçilen toplam 420 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırmanın veri toplama araçları Yeni İlköğretim Programı Ölçeği, Mesleki Doyum Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu'dur. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yeni ilköğretim programlarını (eğitim ortamı programları tanıma, programları benimseme ve programları uygulama) kabullenme düzeyleri ve mesleki doyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Hamamcı, Oskargil ve İnanç (2004) okullarda çalışan psikolojik danışmanların mesleki yönden kendilerini geliştirmeleri ve mesleki doyumları ile ilişkisini incelemiştir. Bu araştırmanın amacı, okullarda çalışan psikolojik

danışmanların mesleki yönden kendilerini ne düzeyde geliştirdiklerinin incelenmesi ve mesleki gelişim davranışı ile mesleki doyum arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Araştırma Ankara’da resmi okullarda çalışan 135 psikolojik danışman üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama araçları Mesleki Doyum Ölçeği, Mesleki Gelişim Anketi ve Kişisel Bilgi Formu’dur. Yapılan analizler sonucunda psikolojik danışmanların mesleki gelişimleri için genellikle uzmanlara başvurarak bilgi aldıkları bulunmuştur. Ayrıca bulgular kadınların bu yönde erkeklere göre anlamlı şekilde daha fazla çabaladıklarını göstermektedirler. Psikolojik danışmanların mesleki yönden kendilerini geliştirmelerinde yaşlarına, eğitim durumlarına, çalıştıkları kuruma, çalışma yılları ve şehir merkezinde kalma sürelerine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Araştırmada mesleki gelişim ile mesleki doyum arasında ise orta düzeyde ve olumlu yönde bir ilişki bulunmuştur. Aşamalı çoklu regresyon analizi sonucunda ise konferans ve seminerlere katılma, mesleki konuları meslektaşlarla tartışma, ilgili yayınları (kitap, dergi vb.) okumanın ve cinsiyetin mesleki doyumun önemli yordayıcıları olduğunu belirlenmiştir. Bu araştırmada elde edilen bulgulardan psikolojik danışmanların kendilerini mesleki olarak geliştirmek için sıklıkla alanda çalışan uzmanlara başvurdıkları, mesleki konuları meslektaşları ile tartıştıkları ve araştırma yaptıkları anlaşılmaktadır.

Mesleki doyum ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar incelenildiğinde bireylerin işlerinden duydukları mesleki doyum ya da doyumsuzluk birçok etkene bağlıdır. Bireylerin mesleki doyumlarını yaş, cinsiyet, medeni durum, hizmet yılı gibi faktörler etkilemektedir. Bireyin yaşam doyumunun yüksek düzeyde olmasında mesleki doyum etkilidir, doyum düzeyi yüksek olan birey daha yaratıcı, daha mutlu ve daha üretken bir tutum sergiler.

Kişilik Tipleri ve Öğretmen Kişiliğiyle İlgili Araştırmalar

Çoraklı (2007) yapmış olduğu çalışmada, müzik öğretmeni adaylarının piyano dersindeki başarıları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkisini araştırmıştır. Türkiye’nin üç ayrı üniversitesinden 48’i kız ve 24’ü erkek olmak üzere toplam 72 müzik eğitimi anabilim dalı öğrencisinin oluşturduğu örneklem grubuna, Cattell 16

PF Kişilik Envanteri ve demografik özelliklerin ölçülmesi amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan form uygulanmıştır. Sonuçlar, müzik öğretmeni adaylarının piyano dersindeki başarıları ile C (Strese Tolerans), F (Canlılık), I (Duyarlılık), Q1 (Değişime Açıklık) ve Q3 (Mükemmeliyetçilik) özellikleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir (Akt. Kuruöz, 2008: 54).

Özgün (2007) Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde bulunan ilköğretim ve ortaöğretim okullarında ve rehberlik araştırma merkezinde çalışan psikolojik danışmanların kişilik özellikleri ve mesleki yetkinlik beklentileri arasındaki ilişki incelemiştir. Çalışmada ayrıca psikolojik danışmanların kişilik özellikleri ve mesleki yetkinlik beklentileri açısından dağılımlarına bakılmış ve cinsiyet, mezuniyet düzeyi, çalışılan okul düzeyi ve mezun olunan program değişkenlerine göre kişilik özellikleri ve mesleki yetkinlik beklentilerinin farklı olup olmadığı araştırılmıştır.

Çevik ve Perkmen (2010) Holland'ın kariyer teorisine göre müzik öğretmeni adaylarının kişiliğini incelemiştir. Bu araştırmanın amacı, müzik öğretmeni adaylarının bölümlerinden duydukları hoşnutsuluk ile kişilikleri arasındaki ilişkiyi araştırmaktır. Bu araştırmanın evrenini, Türkiye'deki Eğitim Fakültelerinin Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalları'nda öğrenim gören öğrenciler; çalışmanın örneklemini, Türkiye'deki Eğitim Fakültelerinin Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dallarından seçilen Balıkesir Üniversitesi'nde öğrenim gören 99 (59 kadın, 40 erkek) müzik öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, 'Mesleki İlgi Ölçeği' kullanılmıştır. Elde edilen veriler, betimsel istatistik yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. Bununla birlikte, Holland teorisine göre, müzik öğretmenliği öğrencilerinin sanatçı ruhlu, sosyal ve araştırmacı olmaları beklenmektedir. Katılımcıların çoğunluğu Artistik Kişilik Tipi'ndedir, müzik öğretmeni adaylarının kodları sırası ile Artistik, Sosyal ve Araştırmacıdır. Bulgular müzik eğitiminin kişiliklerine uyduğuna inananların müzik eğitimi bölümünden memnun olduklarını ortaya koymaktadır. Bu araştırma bulguları, bu alanda yapılan araştırma bulguları ve kuramsal temel ile paralellik göstermektedir. Müzik öğretmenliği bir öğretmenlik mesleği olmakla birlikte, sosyal iş çevresine sahip bir meslektir. Dolayısıyla iyi bir öğretmen olabilmek için sosyal

bir kişiliğe sahip olmak gerekir. Sanatçı bir kişiliğe sahip olmanın yanı sıra müzik öğretmenliği bölümünde başarılı olmak için araştırmacı bir kişiliğe sahip olmak önemlidir.

Araştırma 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Adana ili merkez ilçeleri Yüreğir ve Seyhan'da Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim, ortaöğretim okulları ve Rehberlik Araştırma Merkezi'nde görev yapan 188 psikolojik danışmanla yapılmıştır. Psikolojik danışmanların, kişilik özellikleri 'Hacettepe Kişilik Envanteri' ile mesleki yetkinlik beklentileri ise 'Okul Psikolojik Danışmanı Yetkinlik Beklentisi Ölçeği' ile ölçülmüştür. Araştırma sonucunda: Psikolojik danışmanların kişilik özellikleri puanlarının yüksek olduğu ve kişilik özellikleri ile danışman yetkinlik beklentileri arasında düşük düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır. Cinsiyete göre, psikolojik danışmanların kişilik özelliklerinin duygusal kararlılık boyutunda erkek psikolojik danışmanlar lehine; sosyal normlar boyutunda ise bayan psikolojik danışmanlar lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Mezuniyet düzeyine göre kendini gerçekleştirme ve duygusal kararlılık boyutlarında yüksek lisans mezunları lehine anlamlı bir fark olduğu; ancak, sosyal ilişkiler, sosyal normlar ve antisosyal eğilimler boyutlarında ve danışman yetkinlik beklentisinde mezuniyet düzeyine göre bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışılan okul düzeyine göre, kendini gerçekleştirme, sosyal ilişkiler, sosyal normlar ve antisosyal eğilimler boyutlarında danışmanlar arasında anlamlı bir fark olmadığı, fakat duygusal kararlılık boyutunda ve danışman yetkinlik beklentisinde ortaöğretimde çalışan danışmanlar lehine anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Mezun olunan programa göre ise, kişilik özellikleri ve danışman yetkinlik beklentisi puanları açısından danışmanlar arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır (Özgün, 2007: 79-80).

Yücel ve Kaynak (2008) öğretmenlerde bulunan kişilik özellikleri ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın problem cümlesi şöyledir: Öğretmenlerin iş ortamındaki fedakâr, yardımsever, titiz, sabırlı, gönüllü, mütevazı davranışları hangi kişilik özelliğine sahip öğretmenler tarafından gösterilmektedir? Araştırmanın evrenini; Niğde il merkezinde, merkez köylerinde ve ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 165 ilköğretim okulunda, 2006–

2007 eğitim- öğretim yılında görev yapan, 657'si bay, 412'si bayan 1069 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, Niğde il merkezinde, merkez köylerinde ve ilçelerinde bulunan 42 ilköğretim okulunda görev yapan 450 öğretmen oluşturmaktadır. Kişilik özellikleri anketi, örgütsel vatandaşlık davranışı (ÖVD) anketi araştırmanın veri toplama araçlarıdır. Ayrıca öğretmenlerin tükenmişlik düzeyini ölçmek için bir soru formu kullanılmıştır. Araştırmada kişilik özellikleri arasında en belirgin olanın hırs ve başarı tutkusu olduğu; soyut düşünme ve enerjiklik özelliğinin ise diğer kişilik özelliklerine göre daha baskın olduğu; örgütsel vatandaşlık davranışları arasında en belirgin olanın yardımseverlik davranışı olduğu; tükenmişlik özellikleri arasında ise en belirgin olan özelliğin duygusal tükenmişlik olduğu saptanmıştır. Enerjik, soyut düşünme becerileri gelişmiş, hırs ve başarı tutkuları yoğun ve sosyal girişkenlik özelliğine sahip öğretmenlerin fedakâr, yardımsever, titiz, örgüt yapısına faydalı işleri önemseyen insanlar oldukları bulunmuştur.

Kuruöz (2008) öğretmenlerin kullandıkları sınıf yönetimi stratejileri ile kişilik tipleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu araştırmanın amacı, ilköğretim öğretmenlerinin kullandıkları sınıf yönetimi stratejileri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin düzeyini belirlemek ve bu ilişkinin çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmektir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Veriler 16 Faktör Kişilik Envanteri ve Disiplin Hakkında İnançlar Envanteri aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini Niğde İli Merkez İlçedeki 12 ilköğretim okulunda görevli 280 öğretmen oluşturmaktadır. Veriler yüzde, frekans, ortalama, tek yönlü varyans analizi, Scheffe, t-testi ve Pearson korelasyon testleri kullanılarak yorumlanmıştır.

İlköğretim öğretmenlerinin en çok kurallar-sonuçlar sınıf yönetimi stratejisini kullandıkları, yüzleşme-sözleşme stratejisini en az kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Dominant, kavgacı, sert kişilik özelliği taşıyan öğretmenlerin en çok kurallar-sonuçları stratejisini kullandıkları bulunmuştur. Şüpheli, kıskanç, sert huylu kişilik özelliği taşıyan öğretmenlerin yakınlaşma-dinleme stratejisini kullandıkları; kendine yeterli, otonom kişilik özelliği taşıyan öğretmenlerin yüzleşme-sözleşme

sınıf yönetimi stratejisini kullandıkları; geleneklere bağlı, sabırlı kişilik özelliği taşıyan öğretmenlerin yakınlaşma dinleme stratejisini kullandıkları bulunmuştur (Kuruöz, 2008: 94-96).

Yıldız ve Dilmaç (2012) öğretmen adaylarının sahip oldukları değerler ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu araştırmada genel tarama modelinin bir alt türü olan ilişkisel tarama modeli uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini, 2010-2011 Eğitim-Öğretim yılında Konya ili Selçuk üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan tüm üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi, Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 1245 öğretmen adayından (367'si erkek, 878'si kız; yaşları 16 ile 32 arasında olup yaş ortalaması 20,56) oluşmaktadır. Öğrencilerden tesadüfi küme örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Araştırmada veri toplama araçları olarak Schwartz Değerler Listesi ve Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi kullanılmıştır. Verilerin analizinde Pearson Momentler Çarpım Korelasyon ve Çoklu Regresyon Analizi Tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre sırasıyla güç alt boyutu ile öz denetim, evrensellik, yardımseverlik, uyum ve güvenlik puanları arasında bir ilişki olduğu, bu ilişkilerden duygusal dengesizlik ile güç arasındaki ilişkinin pozitif yönde diğer ilişkilerin ise negatif yönde olduğu tespit edilmiştir. Duygusal dengesizlik kişilik özelliği ile başarı, hazcılık, uyarılma ve geleneksellik alt boyutları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Duygusal dengesizlik kişilik özelliğiyle güç değeri arasında olumlu ilişkiler, öz denetim, evrensellik, yardımseverlik, uyum ve güvenlik değerleri ile olumsuz yönde ilişkiler gözlemlenmiştir. Duygusal dengesizlik kişilik özelliği ile sık bireysel ilişki içinde bulunan kimselerin iyiliğini gözetme, geliştirme, sadık, sorumlu anlamlarına gelen yardımseverlik değeri ve kibarlık, öz disiplin, diğer insanlara saygılı anlamlarına gelen uyum değeri arasında olumsuz yönde ilişki bulunması manidardır.

Mete (2006) ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin kişilik özellikleri ile iş tatminleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma Yalova ili merkez ilköğretim okullarında çalışan 300 sınıf ve branş öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ilişkisel tarama modellerinden karşılaştırma türü tarama modeli

kullanılmıştır. Bu araştırmada veriler yazar tarafından geliştirilen demografik değişkenlerin toplanmasına yönelik bir bilgi formu, beş faktör kişilik özelliği ve Minnesota iş tatmin ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada; non parametrik teknikler, parametrik analiz teknikleri, bağımsız grup t-testi, tek yönlü varyans analizi (Annova), Post-Hoc Scheffe testleri, non parametrik Kruskal Wallis testi, non parametrik Mann Whitney-U testi, Pearson Çarpım Moment korelasyon analizleri kullanılmış olup manidarlıklar 0.5 düzeyinde sınanmıştır. İlköğretim okullarında çalışan sınıf ve branş öğretmenlerinin kişilik özellikleri, demografik özellikleri ile iş tatmini arasındaki ilişkinin var olduğu bu araştırmanın sonuçlarıyla ortaya konmuştur.

YURTDIŞI ARAŞTIRMALARI

Mesleki Doyum İle İlgili Araştırmalar

Öğretmenlerin doyum ve streslerinin incelendiği (Worklife Report 1992: 12–13) bir raporda, Kanadalı Öğretmenler federasyonunun Kanada'daki 17.000 öğretmene anket ve 223 öğretmene görüşme tekniği uyguladığı belirtilmektedir. Bir önemli bulgu, çok yaygın bir şekilde öğretmenlerin işlerinden hoşlandıklarıdır. Öğretmenlerin % 90'a yakın bir kısmı öğretmen olmaktan gurur duyduklarını belirtmiş ve öğretmenliğin çok değerli bir uzmanlık alanı olduğu görüşünde birleşmişlerdir. Öğretmenlerin % 90'dan fazlası öğrencilerin kendilerine güvendiğini, saygı duyduğunu belirtirken ancak yarısı toplum tarafından kendilerine saygı gösterildiğini hissettiklerini belirtmiştir. Araştırmada öğrenci ile olumlu ilişkilerinin öğretmenlerin daha çok doyumunu gösteren bir etken olduğu bulunmuştur. Olumlu görüntülere karşın, öğretmek genellikle fiziksel ve duygusal stresi de ortaya çıkarmaktadır. Araştırma iş yükü ve zamana bakarak, stresin en geniş ortaya çıkış nedeni olarak yöneticilerin yardım ve desteklemedeki eksikliği ile disiplin sorunlarını belirlemiştir. Büyük bir çoğunluk okulun gelişmesinde eleştiriler belirtmişlerdir. Öğretmenler, çalışan anne-babaların çocuklarının daha çok sosyal çalışmacı ve denetmen gibi olma beklentisindedirler (Çetinkanat, 2000: 41-42).

Klecker ve Loodman (1997) 'Öğretmenlerin İş Doyumu ve Yetkileri Arasındaki İlişkinin Araştırılması' adlı çalışmalarında Ohio'da yeniden yapılandırılmış okullarda öğretmen yetkisi ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişkinin artacağı düşüncesinden yola çıkarak, okullarda çalışan sınıf öğretmenlerinin çoğundan yararlanıldığı bir çalışma yapmışlardır. Bu araştırmaya Ohio'daki devlet okullarından 307, Venture Merkez Okulunda çalışan 10.544 sınıf öğretmeni katılmıştır. Öğretmen yetkisinin altı boyutu ölçülmüştür. Bunlar: karar verme, mesleki ilerleme ve gelişme, statü, özerklik ve etkileme. Öğretmenlerin iş doyumları, öğretmenlerin maaşı, kendini geliştirme fırsatları, mesleğinde rekabet derecesi, özerkliği, genel iş koşulları, meslektaşlarıyla arasındaki iletişim ve

öğrencileriyle iletişimlerini olarak tespit edilmiştir. Veri analizleri sonucunda, öğretmenlerin yetkileri ve iş doyumları arasında yüksek bir korelasyonel ilişki tespit edilmiştir ki bu ilişki % 49'dur. Bu çalışmada iki yapı arasında yüksek bir korelasyon bulunmasına rağmen, öğretmenlerin iş doyumunu ile öğretmen yetkisi arasındaki ilişkinin analizlere göre yeterince açıklanmadığı görülmüştür (Çelik, 2003: 74).

Sergiovanni ve Carver (1973) öğretmenlerin gereksinim düzeylerini saptamayı amaçladıkları araştırmayı New York Rochester bölgesinde çalışan 233 öğretmen ile gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda en yüksek doyumsuzluğun saygı alanında olduğu, otonomi ve kendini gerçekleştirme gereksinim alanlarında ise daha geniş bir grup tarafından doyumsuzluk algılandığı belirtilmiştir. Mesleki kıdemi düşük olan öğretmenlerde saygı alanında doyumsuzluk görülürken; mesleki kıdemi fazla olanlarda ise güvenlik gereksiniminde doyumsuzluk görüldüğü belirtmiştir (Çetinkanat, 2000).

Sargent ve Hannum (2000) Çin'de kırsal alanlarda çalışan sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum düzeylerini incelemişlerdir. Araştırmada yetersiz eğitim ortamı ve yetersiz sosyal koşullarda çalışan öğretmenlerin mesleki doyumları, sosyal iletişim, bireysel gelişim, okul çevresi açısından değerlendirilmeye alınmıştır. Araştırmaya, 1003 öğretmen, bu öğretmenlerin görev yaptığı okullarda yetkili 128 müdür, öğretmenlerin çalıştığı yerde görev yapan 100 yerel yetkili ve öğretmenlerin okuttuğu 2000 ilköğretim öğrencisi katılmıştır. Araştırmada veriler çoklu karşılaştırma ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda kırsal alanda çalışan öğretmenlerin ve okul müdürlerinin, yaşadıkları yerde yerel yönetici ve halk ile çok iyi ilişkiler kurduğu ve mesleki tatmin düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Mesleki kıdemi düşük olan ve eğitim düzeyi yüksek olan öğretmenlerin daha az doyuma sahip olduğu ve öğretmenlerin çalıştıkları okula toplum tarafından olumlu ilgi gösterilmesinin ve öğretmenlerin çalıştıkları yerde mesleki saygınlık duymasının ilişkili olduğu belirtilmiştir (Akt: Kayhan, 2008: 53).

Taylor (1916) işgören motivasyonunun çoğunlukla onların paraya olan ilgilerine bağlı olduğunu; iş doyumunun en yüksek olduğu durumun, işgörenin en az efor ile

en fazla para kazanması olduğunu ileri sürmektedir. Hem üretimin hem de doyumun, işgörenlere adil ücret ve fazla yorgunluk vermeyen çabuk yapılabilecek işler verildiğinde elde edileceğini düşünmektedir. Taylor'a göre para (mali) ödülü, tartışmasız ilk sıradaki iş doyumunu sağlayan etkidir (Kılıç, 2002).

Oshogbemi (2000) tarafından akademisyenlerin aldıkları ücrete göre iş doyum düzeyleri karşılaştırılmalı olarak incelenmiştir. Araştırma İngiltere'de çalışan üniversite öğretim görevlileri örnekleminde yapılmış, veriler ücrete göre iş doyum düzeyini belirleyen “İş Doyum Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda akademisyenlerin %50 ‘sinin doyumsuz, görev ünvanı yükseldikçe doyumun arttığı ve bayan akademisyenlerin doyum düzeyinin daha yüksek olduğu görülmüştür (Kayhan, 2008: 53).

Yurtdışında mesleki doyum ile ilgili yapılan araştırmaların sonuçlarına bakıldığında, mesleki doyumun sosyodemografik değişkenlere göre anlamlı bir farklılık gösterdiği. Ayrıca bireyin yaşamında mutlu olması mesleki doyumunu olumlu yönde etkilemektedir, işinden memnun olmayan bireyin işini önemsemediği, yaşamında da mutlu olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kişilik Tipleri ve Öğretmen Kişiliğiyle İlgili Araştırmalar

Baloğlu ve Haris Morag (2003) psikolojik danışma öğrencilerinin cinsiyet ve program türü ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Araştırmaya Amerika Birleşik Devletleri'nde CACREP tarafından onaylanmış 13 üniversitede psikolojik danışma eğitime devam etmekte olan 341 (66 erkek ve 275 kadın) psikolojik danışmanlık yüksek lisans öğrencisi katılmıştır. Araştırmaya katılan erkek öğrencilerin yaşları 22 ile 48 arasında, kadın öğrencilerin yaşları ise 21 ile 63 arasında değişmektedir. Bütün katılımcılar "Kaliforniya Kişilik Envanteri (California Personality Inventory-CPI)"ni cevaplandırmışlardır. Yapılan analiz sonucunda, cinsiyet açısından erkek ve kız adaylar arasında farklılıklar olduğu; erkek öğrencilerin başatlık, sosyal varlık ve bağımsızlık ölçeklerinden yüksek puan aldığı, kadın öğrencilerin ise, sorumluluk,

sosyalizasyon, hoşgörü, kendini kontrol, dişilik/erkeklik ve içsellik ölçeklerinden yüksek puan almışlardır. Program türü açısından halk danışmanlığı öğrencilerinin statü kapasitesi, sosyal varlık, kendini kabul, bağımsızlık, empati, bağımsızlık yoluyla başarı, entelektüel verimlilik, psikolojik anlak, esneklik ve kendinin farkında oluş ölçeklerinde okul danışmanlığı öğrencilerinden anlamlı ölçüde yüksek puan aldıkları saptanmıştır. Okul danışmanlığı öğrencileri ise, sosyalizasyon, iyi izlenim ve norm onaycılık ölçeklerinde halk danışmanlığı öğrencilerinden anlamlı ölçüde yüksek puanlar almışlardır (Akt. Özgün, 2007).

Thompson, Brossart, Carlozzi ve Miville (2002) danışman öğrencilerde ‘Beş Faktör Kişilik Özellikleri Modeli’ ile ‘Evrensel Farklılık Yönlendirmesi’ arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir.

Beş faktör kişilik özellikleri; dışadönüklük, sorumluluk, uyumluluk, duygusal denge ve deneyime açıklık olmak üzere beş temel boyuttan oluşmaktadır. Araştırmaya Güneybatı Amerika bölgesinde bulunan beş üniversitedeki danışmanlık programlarında öğrenim görmekte olan ve yaşları 22 ile 57 arasında değişen 106 danışmanlık öğrencisi katılmıştır. Veriler “NEO PI-R Kişilik Envanteri kullanılarak toplanmıştır. Yapılan değerlendirme sonucunda, evrensel farklılık yönlendirmesi ile beş faktör kişilik özelliklerinin deneyime açıklık boyutu arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bulgular diğer kişilerin yaratıcı ifadelerine açık olan danışmanların çok daha geniş bir danışan grubuyla çalışmaya daha uygun olduklarını göstermektedir.

Ostrand ve Creaser (1978) kendine güven, saygı ve üstünlük duygusu değişkenlerinin danışman kişiliğinin önemli özellikleri olduğunu vurgularlar ve günümüz araştırmalarının birçoğunun bu özellikleri staj esnasında ya da sonrasında geliştirmenin yollarını araştırdığına değinirler. Bu görüşten hareketle araştırmacılar danışman adaylarının üstünlük duygularının; a) Staj öncesi sadece didaktik yöntem, b) Staj öncesi didaktik yöntem ve rol yapma ve c) Danışman eğitimi olmak üzere üç eğitim durumunda nasıl değiştiğini belirlemek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Araştırmaya, 64 mezun danışman adayı öğrenci katılmıştır. Sadece didaktik eğitimin

olduğu gruba yaşları 20 ile 29 arasında değişen 12 erkek ve 9 kadın olmak üzere toplam 21 kişi, didaktik yöntemle birlikte rol yapma yönteminin uygulandığı gruba yaşları 22 ile 33 arasında değişen 6 erkek ve 5 kadın olmak üzere toplam 11 kişi ve danışman eğitiminin verildiği gruba yaşları 21 ile 34 arasında değişen 17 erkek ve 15 kadın olmak üzere toplam 32 kişi katılmıştır. Bütün katılımcılara eğitim öncesi ve sonrasında ‘Kaliforniya Kişilik Envanteri’ uygulanmıştır. Yapılan değerlendirme sonucunda; danışmanların üstünlük duygularını, didaktik yöntemle birlikte rol yapmanın da olduğu eğitim durumunun ve danışman eğitiminin verildiği durumun, sadece didaktik eğitimin verildiği eğitim durumundan daha çok geliştirdiği belirlenmiştir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma problemine uygun olarak seçilen araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilişkisel tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Araştırmada öğretmenlerin mesleki doyumları ile kişilik tipleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir.

Tarama modellerinde, araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2006: 77).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evreni, 2011-2012 öğretim yılında İzmir Bergama merkez, belde ve köylerde görev yapan 609 öğretmendir. Araştırmanın örneklemi basit tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen Bergama merkez, belde ve köy okullarında çalışan 103 erkek 107 kadın olmak üzere toplam 210 öğretmenden oluşturulmuştur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerini belirlemek amacıyla Kuzgun, Aydemir- Sevim ve Hamamcı (1999) tarafından geliştirilen Mesleki Doyum Ölçeği; öğretmenlerin kişilik tiplerini belirlemek amacıyla Beş Faktör Kişilik Envanteri kullanılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşları, cinsiyetleri, öğrenim durumları, hizmet yılları Kişisel Bilgi Formu ile değerlendirilmiştir.

3.3.1. Mesleki Doyum Ölçeği

Mesleki Doyum Ölçeği herhangi bir işte çalışan bireylerin o mesleğin üyesi olmaktan ne derece mutlu olduklarını belirlemek amacıyla Kuzgun, Sevim ve Hamamcı tarafından ‘İki Faktör Kuramı’ temel alınarak geliştirilmiştir.

Mesleki Doyum Ölçeğinin Geliştirilmesi

Mesleki Doyum Ölçeği’nin deneme formunda, mesleki etkinliklerin bireyin ilgi ve yeteneklerine uygunluğu, sorumluluk alma, gelişme ve ilerleme olanakları ile ilgili 20 olumlu, 8 olumsuz madde bulunmaktadır. Maddelerin çoğu meslek etkinliklerinin özü ile ilgilidir. Bu maddeleri yanıtlama biçimi beş basamaklı Likert tipi (A: Her zaman, B: Sık sık, C: Ara sıra, D: Nadiren, E: Hiçbir zaman) bir dereceleme ölçeği şeklinde ifade edilmiştir. Olumlu maddeler A: 5, B: 4, C: 3, D: 2, E: 1; olumsuz maddeler A: 1, B: 2, C: 3, D: 4, E: 5 şeklinde tersten puanlanmıştır (Kuzgun ve Bacanlı, 2011: 80).

Mesleki Doyum Ölçeğinin Geçerliğine İlişkin Bulgular

Mesleki doyum ölçeğinin yapı geçerliğini belirlemek için faktör analizi tekniği kullanılmıştır. Faktör analizi, aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak az sayıda faktör ile açıklamayı amaçlayan bir istatistiksel tekniktir.

Faktör analizinde, faktörlerin her bir değişken üzerinde yol açtıkları ortak varyansın ya da ortak faktör varyansının en çoklaştırılması amaçlanır. Bu değer, maddelerin her bir faktördeki yük değerlerine bağlıdır ve bir maddenin önemli faktörlerdeki yük değerlerinin karelerinin toplamına eşittir. Faktör yük değeri, maddelerin faktörlerle olan ilişkisini açıklayan bir katsayıdır (Büyüköztürk, 2005).

Analizler, 114 kişiden toplanılan veriler üzerinde yapılmıştır. Faktör analizi sonucunda ölçeğin maddelerinin iki faktöre ayrıldığı belirlenmiştir. Maddelerin özellikleri dikkate alınarak faktör 1'e 'Niteliklere Uygunluk', faktör 2'ye 'Gelişme İsteği' adları verilmiştir. Birinci faktörü (niteliklere uygunluk) oluşturan maddeler 1, 2, 4, 6, 7, 10, 13, 16, 17, 22, 23, 26, 27 nolu maddelerdir. İkinci faktör (gelişme isteği) ise 11, 18, 20, 21, 24, 25, 28 nolu maddelerden meydana gelmektedir. İki faktörün açıkladıkları toplam varyans % 48.6'dır. Bunun %36.4'ü birinci, % 12.2'si ikinci faktörden kaynaklanmaktadır. Birinci faktör toplam varyansın %36.4'ünü açıkladığı için ölçeğin tek boyutlu olarak da kullanılabileceği düşünülmüştür (Kuzgun ve Bacanlı, 2011: 81).

Mesleki Doyum Ölçeğinin Güvenirliğine İlişkin Bulgular

Ölçeğin güvenirliliği, iç tutarlılık katsayısı hesaplanarak belirlenmiş olup ölçeğin tümü için Cronbach Alpha katsayısı = .90 bulunmuştur. İç tutarlılık katsayıları birinci faktör için .91 ve ikinci faktör için .75'dir.

Ayrıca ölçek maddelerinin her birinden alınan puanların toplam puanla ilişkilerinin 30'un üzerinde olduğu saptanmıştır (Kuzgun ve Bacanlı, 2011: 81).

Mesleki Doyum Ölçeğinin Uygulanması ve Puanlanması

Mesleki Doyum Ölçeği uygulaması kolay bir ölçektir. Soru formunun başında nasıl cevaplanacağı ile ilgili bilgi vardır. Uygulama sırasında zaman sınırlaması yoktur.

Ölçekte 20 madde bulunmaktadır. 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 20 numaralı maddeler 'Her zaman: 5, Sık sık: 4, Ara sıra: 3, Nadiren: 2, Hiçbir zaman:

1' şeklinde puanlanmaktadır. 4, 9, 10, 11, 14, 19 numaralı maddeler ise olumsuz maddelerdir ve tersten 'Her zaman: 1, Sık sık: 2, Ara sıra: 3, Nadiren: 4, Hiçbir zaman: 5' puanlaması gerekmektedir. Alınan puanlar yüksek olduğunda bireyin mesleki doyumunun yani işin özünden aldığı doyumun yüksek olduğu kabul edilir (Kuzgun ve Bacanlı, 2011: 81).

3.3.2. Beş Faktör Kişilik Envanteri

Beş Faktör Kişilik Modeli, son yıllarda üzerinde pek çok çalışmanın yapıldığı, farklı ülkelerde ve farklı dil grupları üzerinde yayınlanan çalışmalarla desteklenen bir model olmuştur. Bu modelin yapısal özellikleri, ülkemizde yapılan çalışmalarda da desteklenmiştir.

Madde ve faktör analizleri sonucu daha homojen kişilik özelliklerini ölçen ve beş temel faktör altında toplanabilen 15 alt boyut oluşturulmuştur. Alt boyutların her birisi, kişilik özelliklerinin davranışsal düzeyde tanımlamalarından oluşan 10-15 madde içermekte ve toplam ölçekte 187 madde bulunmaktadır. Araştırma sonuçları, oluşturulan ölçeğin yapı geçerliği ve güvenirliğini desteklemekte ancak duygusal denge faktörünün bir revizyon çalışması gerektirdiğine işaret etmektedir (Somer, Korkmaz ve Tatar, 2002: 21; 2004).

Beş Faktör Kişilik Envanterinin Geliştirilmesi

Ölçek ve Alt Ölçeklerinin Oluşturulması

Somer, Korkmaz ve Tatar (2002), çalışmalarında ülkemizde yaşayan insanların kişilik yapısına ilişkin algılamalarına uygun bir yapısal özellik gösteren, çok boyutlu bir kişilik envanterinin geliştirilmesini amaçlamıştır.

Somer ve Goldberg de (1999) Türkçe'de sözlükteki kişilik özelliklerini tanımlayan sıfatlarla yürüttükleri çalışma sonucunda Beş Faktör Modelini destekleyici veriler elde etmiştir. Araştırmacılar modeli kurduktan sonra uluslar arası bir kişilik madde havuzundan yararlanarak envanterin madde havuzunu oluşturmaya

ve madde formatı ile ilgilenmeye başlamışlardır. Ölçeğin geliştirilmesinde büyük örneklemlili çalışmalara geçilmeden önce, bir ön çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu ön çalışma ile ölçeğin madde analizi çalışmaları ve alt boyutların oluşturulması için çok geniş kapsamlı bir madde havuzundan daha dar kapsamlı bir madde havuzu hazırlanmıştır (Somer, Korkmaz ve Tatar, 2002: 23-24).

Bu çalışmaların ardından 924 madde saptanmış ve bu maddeler beş temel faktöre yerleştirilerek denenmek üzere beş genel boyut oluşturulmuştur. Çeviri çalışmalarının ardından oluşturulan ölçeklerin ilk uygulamaları yapılmıştır.

Örneklemden elde edilen verilere ilk olarak, her bir boyutta iç-tutarlık madde analizleri uygulanmıştır. Bu amaçla madde-toplam puan korelasyonları ve Cronbach-Alfa iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır. Madde elenmesinde hem Cronbach-alfa iç tutarlık katsayıları hem de her bir maddenin kendi boyutu ve diğer boyutlarla olan korelasyonları incelenmiştir. Ayrıca boyutların kapsamları da dikkate alınarak kendi boyutunu en iyi temsil eden ve diğer boyutlarla en az örtüşen maddeler seçilmiştir. Madde indirgemesi yapılırken, boyutların kapsam çeşitliliklerinin azaltılmamasına özen gösterilmiştir. Madde elemesi daha çok, yakın anlamlı fakat ifadesel farklılıkları içeren maddeler içinden en iyi işleyenleri seçmek şeklinde olmuştur (Somer, Tatar ve Korkmaz, 2001).

Daha sonra araştırmacılar tarafından II. madde analizi çalışması gerçekleştirilmiştir. Bu analizler sonucunda, beş faktör içerisinde temellenen 15 farklı boyutun olduğu görülmüştür. Beş temel faktör altında;

Dışadönüklük faktörü içinde 3 boyut (Canlılık, Girişkenlik, İçedönüklük)

Yumuşak Başlılık faktörü içinde 3 boyut (Tepkisellik/ Karşıtlık, Sakinlik, Yumuşak Kalplilik)

Öz Denetim / Sorumluluk faktörü içinde 4 boyut (Düzenlilik, Sorumluluk/ Kararlılık, Kurallara Karşıtlık, Heyecan Arama)

Duygusal Dengelilik faktörü içinde 2 boyut (Endişeye Yatkınlık, Kendine Güven)

Gelişime Açıklık faktörü içinde 3 boyut (Yeniliğe Açıklık, Analitik Düşünme, Duyarlılık) saptanmıştır (Somer, Tatar ve Korkmaz, 2001: 25-26).

TABLO 1
Beş Faktör Kişilik Envanteri Alt Boyut Toplam Puanlarının Faktör
Analizi Sonuçları

<i>Alt Boyut Toplam Puanlarının Varimax Döndürme ile Faktör Analizi Sonuçları</i>					
	Öz	Gelişime	Yumuşak	Dışadönüklük	Duygusal
	Denetim	Açıklık	Başlılık		Denge
Düzenlilik	0.85	-0.19	0.12	0.02	-0.06
Sorumluluk / Kararlılık	0.79	-0.31	0.03	0.14	-0.04
Kurallara Karşıtlık	-0.78	-0.15	-0.23	0.09	-0.12
Heyecan Arama	-0.51	-0.32	-0.38	0.39	0.13
Yeniliğe Açık.	0.10	0.80	-0.07	-0.19	0.16
Analitik Düşünme	-0.30	0.78	0.10	-0.12	0.04
Duyarlılık	-0.09	0.73	-0.35	-0.10	-0.11
Tepkisellik / Karşıtlık	0.06	-0.05	0.89	-0.01	-0.17
Sakinlik	0.23	-0.09	0.73	-0.03	-0.11
Yumuşak Kalplılık / Elseverlik	0.37	-0.42	0.52	0.15	0.43
Canlılık	-0.15	-0.31	-0.21	0.76	0.22
İçedönüklük	0.01	-0.07	-0.39	-0.71	0.20
Girişkenlik	0.28	-0.43	-0.10	0.68	-0.10
Endişeye Yatkınlık	0.07	0.03	-0.12	-0.05	0.91
Kendine Güven	-0.46	0.20	-0.40	0.01	0.64
Özdeğer	4.23319	2.96190	1.76003	1.21898	.97879
Varyansı Açıklama Yüzdesi	28.3	19.6	11.7	8.2	6.5
Toplamlı Yüzde	28.3	47.9	59.6	67.8	74.3

Yapı Geçerliği ve Güvenirlik Analizleri

Madde analizi çalışmalarının tamamlanmasından sonra, alt boyutların geçerlik ve güvenirlik analizlerine geçilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliğini incelemek amacıyla ölçekte yer alan 15 alt boyutun toplam puanları üzerinden Temel Bileşenler Faktör Analizi yapılmış ve Varimax döndürme işlemi uygulanmıştır (Alt boyut toplam puanlarının varimax döndürme ile faktör analizi sonuçları yukarıdaki tabloda yer almaktadır).

Araştırmacılar tarafından son olarak çalışmaları sonucunda oluşturulan beş temel faktörün ve 15 alt boyutun iç tutarlılık güvenirlik analizleri yapılmıştır. Kişilik boyutlarının iç tutarlılık güvenirlik sonuçları aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Beklenildiği gibi az sayıda maddeyi içeren alt boyutların güvenirlik katsayılarının beş genel faktöre göre daha düşük oldukları görülmektedir. Ancak bu güvenirlik katsayılarının hemen hepsi de kişilik ölçeklerinden beklenebileceği ölçüde yüksektir. Genel olarak bakıldığında bulgular, çalma sonucunda oluşturulan envanterin alt boyutlarının oldukça homojen bir yapıya sahip olmalarının yanı sıra, bu alt boyutların amaçlandığı gibi modele hiyerarşik olarak, beklenen şekilde bağlandıklarını da göstermektedir.

TABLO 2
Kişilik Boyutlarının İç Tutarlılık Güvenirlik Sonuçları

<i>Kişilik Boyutlarının İç Tutarlılık Güvenirlik Sonuçları.</i>				
Faktör	Boyutlar	Madde Sayısı	Cronbach Alfa	Genel Cronbach-Alfa
Öz Denetim	Düzenlilik	15	0.82	0.91
	Sorumluluk / Kararlılık	12	0.75	
	Kurallara Bağlılık	12	0.77	
	Heyecan Arama	11	0.87	
Gelişime Açıklık	Analitik Düşünme	11	0.71	0.84
	Yeniliğe Açıklık	12	0.71	
	Duyarlık	13	0.70	
Yumuşak Başlılık	Yumuşak Kalplilik / Elseverlik	14	0.76	0.86
	Sakinlik	10	0.69	
	Tepkiselilik / Karşıtlık	15	0.77	
Dışadönüklük	Canlılık	14	0.80	0.86
	Girişkenlik	11	0.77	
	İçedönüklük	14	0.78	
Duygusal Denge	Endişeye Yatkınlık	12	0.78	0.84
	Kendine Güven	11	0.73	

Sonuç olarak araştırmacılar tarafından oluşturulan Beş Faktör Modeli'ne dayalı Beş Faktör Kişilik Envanteri, 15 alt boyutuyla kişilik özelliklerinin pek çok boyutunu oldukça kapsamlı bir şekilde temsil etmektedir. Beş temel faktör altında yer alan bu 15 kişilik alt boyutu homojenlik gösteren, iç tutarlılık bağlamında güvenirlikleri yüksek olan boyutlardır. Ayrıca faktör analizleri sonuçlarıyla alt boyutların, bağlı oldukları üst düzey faktörler ile net bir şekilde yüksek korelasyon gösterdikleri ve pek çoğunun beklenildiği gibi diğer faktörlerle düşük korelasyona

sahip oldukları gösterilmiştir. Bu sonuçlar ölçeğin yapı geçerliğini desteklemektedir (Somer, Korkmaz ve Tatar; 2002: 31).

Araştırmacıların çalışmaları sonucunda ortaya çıkan ve beş faktör altında gruplanan 15 alt boyutun temel özellikleri ve beş temel faktörün genel özellikleri şöyledir:

Beş Temel Faktörün Özellikleri

Faktör I Dışadönüklük- İçedönüklük (Extraversion- Intraversion)

Bu faktörün özellikleri hayat dolu, heyecanlı, neşeli, konuşkan, girişken ve sosyal olma gibi özellikleri içermektedir. Sosyallik ve insanlarla birlikte olmayı sevmek, eğlenceyi sevmek, liderlik, güç, istekli olma ve arkadaşça davranma gibi özellikler de bu faktörü temsil etmektedir.

Canlılık Alt Boyutu: Konuşkan, hareketli, neşeli, canlı, coşkulu.

Girişkenlik Alt Boyutu: Atılgan, baskın, sosyal, rahat, faal, yarışmacı, söz geçiren.

İçedönüklük Alt Boyutu: Yalnızlığı seven, mesafeli, topluluğu sevmeyen, sessiz, bireyseli, kendine yeterli.

Faktör II Yumuşak Başlılık- Düşmanlık (Agreeableness- Hostility)

Bu faktörün özellikleri nazik, ince, saygılı, güvenli, esnek, açık kalpli ve merhametli olmaktır. Araştırmacılar bu faktörü güven, dürüstlük, uyma / itaat, alçakgönüllülük ve merhametlilik alt boyutları ile tanımlamaktadır. Yumuşak başlılık faktöründe yüksek olan kişiler, başkalarını seven, verici olan, sosyal ilgisi olan insanlardır.

Yumuşak Kalplilik/ Elseverlik Alt Boyutu: Başkalarını düşünen, merhametli, geçimli, verici, sıcak, anlayışlı.

Sakinlik Alt Boyutu: Sakin, serinkanlı, eleştiriye açık, önyargısız.

Tepkisellik/ Karşıtlık Alt Boyutu: Şüpheli, karşıt, dik kafalı, kinci, inatçı, tartışmacı.

Faktör III Öz Denetim / Sorumluluk-Yönsüzlük /Dağmıklık (Conscientiousness-Undirectedness)

Faktörün ilerletici yönü, başarı ihtiyacı ve çalışma kararlılığında görülürken; ketleyici yönü ahlaki titizlik ve tedbirlilik özelliklerinde ortaya çıkmaktadır. Bu faktörü temsil etmek üzere yeterlilik, düzen, titizlik, görevşinaslık, başarı çabası, öz-disiplin ve tedbirlilik alt boyutları önerilmiştir.

Düzenlilik Alt Boyutu: Düzenli, dikkatli, titiz, ayrıntıcı, programlı.

Sorumluluk/ Kararlılık Alt Boyutu: Öz disiplinli, amaçlı, sorumluluk sahibi, güvenilir, başarı motivasyonu yüksek.

Kurallara Bağlılık Alt Boyutu: Ağırbaşlı, otoriteye bağlı, temkinli, görevşinas, geleneksel.

Heyecan Arama Alt Boyutu: Maceracı, aklına geleni yapan, riske ve tehlikeye açık olan, çılgın.

Faktör IV Duygusal Denge- Dengesizlik (Emotional Stability)

Bu faktör nörotisizm olarak da adlandırılmakta olup çeşitli araştırmalarda endişeli, güvensiz, kendisiyle uğraşan, sinirli, kaygılı gibi özelliklerle tanımlanmaktadır. McCrae ve Costa (1987), birçok araştırmacının nörotisizmin temelinde anksiyete, depresyon, kızgınlık, sıkıntı gibi olumsuz duyguları içerdiği yolunda fikir birliği içinde olduklarına işaret etmektedirler. Diğer bazı araştırmacılar da nörotisizmi, rasyonel olmayan düşünceler ve başa çıkma mekanizmalarında yetersizlik olarak açıklamaktadırlar. Nörotisizm faktöründe yüksek puan alan kişiler, sıklıkla karmaşık duygularla uğraşmak zorunda olduklarından, kuruntulu düşünceler ve düşmanca tepkiler gibi uygun olmayan başa çıkma mekanizmalarına başvurabilmektedirler (Somer, Korkmaz ve Tatar, 2002: 24).

Endişeye Yatkınlık Alt Boyutu: Endişeli, gergin, kaygılı, kolay incinen, başkalarının onayına ihtiyaç duyan.

Kendine Güven Alt Boyutu: Kararsız, güvensiz, alıngan, kendinden memnun ve emin olmayan.

Faktör V Gelişime Açıklık/ Zekâ-Gelişmemişlik (Openness To Experience/ Intellect)

Beşinci faktör, modelde araştırmacıların üzerinde en az görüş birliğine vardıkları faktördür. Bu faktör bazı araştırmacılar tarafından zekâ, diğer bazıları tarafından kültür ve bazıları tarafından da deneyime açıklık olarak adlandırılmıştır. Faktörün tanımlayıcı özellikleri arasında analitik, karmaşık, meraklı, bağımsız, yaratıcı, liberal, geleneksel olmayan, orijinal, hayal gücü kuvvetli, ilgileri geniş, cesur, değişikliği seven, artistik, açık fikirli gibi sıfatlar yer almaktadır (Somer, Korkmaz ve Tatar, 2002: 24).

Analitik Düşünme Alt Boyutu: İnceleyici, araştırmacı, irdeleyici, düşünen, eleştiren, zeki.

Yeniliğe Açıklık Alt Boyutu: Değişikliği seven, farklı düşüncelere açık, hür düşünceli, deneyimci.

Duyarlılık Alt Boyutu: Hassas, ince ruhlu, sanatçı ruhlu, duygulu, nazik.

Beş Faktör Kişilik Envanterinin Uygulanması ve Puanlanması

Beş Faktör Kişilik Envanteri uygulaması kolay bir envanterdir. Soru formunun başında nasıl cevaplanacağı ile ilgili bilgi vardır. Uygulama sırasında zaman sınırlaması yoktur. Envanterde hiçbir sorunun doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Bireyler genel haline, çoğunlukla nasıl olduğuna ve şu anda kendilerini nasıl gördüklerine göre envanterdeki maddeleri işaretlemektedir.

Araştırmacıların ilk ölçek geliştirme çalışmalarında, ölçekte toplam madde sayısı 187'dir, şu an envantere 220 madde bulunmaktadır, bu maddeler insanların bazı özelliklerini tanımlayan cümlelerdir. Bu ifadelerin bireyi tanımlama derecesine göre şu seçeneklerden biri işaretlenmektedir: tamamen uygun, biraz uygun, kararsız, pek uygun değil, hiç uygun değil.

Verilerden elde edilen toplam puan sonuçları, her bir 5FKE alt boyutlarının toplam puanlarının, o alt boyuttaki madde sayısına bölünerek hesaplanan aritmetik ortalamasıdır. Bunu yapmaktaki amaç; 5FKE'nin her bir alt boyutundaki madde sayılarının farklı olmasından ileri gelmektedir. Burada ham puan ortalamaları verilmektedir. Ayrıca ham puanlar, t puanları gibi standart puanlara dönüştürülmüş olsa bile yapılacak analiz sonuçlarında bir farklılık yaratmayacaktır.

Envanterin alt boyutları şöyledir: canlılık, girişkenlik, insanlarla etkileşim, hoşgörü, sakinlik, uzlaşma, yumuşak kalplilik, düzenlilik, kurallara bağlılık, sorumluluk/ kararlılık, heyecan arama, duygusal değişkenlik, endişeye yatkınlık, kendine güvensizlik, analitik düşünme, duyarlılık, yeniliğe açıklık, sosyal istenirlik.

Envanteri temel boyutları şöyledir: dışadönüklük, yumuşak başlılık, öz-denetim/ sorumluluk, duygusal tutarsızlık, gelişime açıklık.

3.3.3. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu'nda cinsiyet, yaş, medeni durum, hizmet yılı, görev yapılan yer, okuldaki statü ve eğitim düzeyine ilişkin değişkenler bulunmaktadır.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu araştırmanın verileri, gerekli izinler alındıktan sonra 2011-2012 eğitim öğretim yılında İzmir İli Bergama İlçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan gönüllü öğretmenlerden oluşan araştırma grubuna Mesleki Doyum Ölçeği, Beş Faktör Kişilik Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu uygulanarak toplanmıştır.

Ölçekler uygulanmadan önce öğretmenlerin samimi ve içten cevaplar verebilmelerini sağlamak amacıyla araştırma sonuçlarının sadece bilimsel amaçlı olarak kullanılacağına ilişkin açıklamalar hem yazılı olarak ilgili ölçeklerde hem de sözlü olarak uygulamalar esnasında belirtilmiştir.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Verilerin analizinde SPSS (Statistical For Social Sciences) 15.0 for windows istatistik paket programı kullanılmıştır. Veriler tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Scheffe testi, t-testi ve Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı ile analiz edilmiştir.

Analizlerde tek yönlü varyans analizi sonucunda anlamlı fark bulunduğunda, bu anlamlı farklılığın kaynağını belirlemek ve farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır. Scheffe testi grup varyanslarının eşit olduğu durumlarda, ortalama puanlarının çoklu karşılaştırılmasında kullanılan testler arasındadır (Büyüköztürk, 2005).

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, elde edilen bulgular tablolastırılarak verilmiş ve yorumlanmıştır. Öncelikle örnekleme tanıtıcı bulgulara sonra alt problemlere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1. Örnekleme Tanıtıcı Bulgular

Tablo 3'te örnekleme oluşturan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yaşa göre dağılımı verilmektedir

TABLO 3
İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Yaşa Göre Dağılımı

Yaş	Sayı n	Yüzde %
21- 30	62	30
31- 40	72	34
41 ve üstü	76	36
Toplam (N)	210	100

Tablo 3'te görüldüğü gibi bu araştırmaya katılan 210 öğretmenin %30'u 21-30, %34'ü 31-40 yaş aralığında ve % 36'sı ise 41 yaş ve üstündedir.

Tablo 4'te örnekleme oluşturan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı verilmektedir.

TABLO 4
İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	n	%
Kadın	107	51
Erkek	103	49
Toplam (N)	210	100

Tablo 4'te görüldüğü gibi bu araştırmaya katılan 210 öğretmenin % 51'i kadın, %49'u ise erkek öğretmenden oluşmaktadır.

Tablo 5'te örnekleme oluşturan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin medeni duruma göre dağılımı verilmektedir.

TABLO 5
İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Medeni Duruma Göre Dağılımı

Medeni Durum	n	%
Bekâr	31	15
Evli	170	81
Boşanmış	9	4
Toplam (N)	210	100

Tablo 5'te görüldüğü gibi bu araştırmaya katılan 210 öğretmenin % 15'i bekâr, %81'i evli ve %4'ü ise boşanmıştır.

Tablo 6' da örnekleme oluşturan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin hizmet yılına göre dağılımı verilmektedir.

TABLO 6
İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Hizmet Yılına Göre Dağılımı

Hizmet Yılı	n	%
0- 5	40	19
6- 10	47	23
11- 15	49	23
16- 20	27	13
21- 25	47	22
Toplam (N)	210	100

Tablo 6’ da görüldüğü gibi bu araştırmaya katılan 210 öğretmenin %19’u 5 yıl ve daha az, %23’ü 6-10 yıl, %23’ü 11-15 yıl, %13’ü 16-20 yıl, %22’si 21-25 yıl ve daha fazla hizmet yılındadır.

Tablo 7’ de örnekleme oluşturan ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin görev yapılan yere göre dağılımı verilmektedir.

TABLO 7
İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Görev Yapılan Yere Göre Dağılımı

Görev Yapılan Yer	n	%
Merkez	145	69
Köy	65	31
Toplam (N)	210	100

Tablo 7’ de görüldüğü gibi bu araştırmaya katılan 210 öğretmenin %69’u ilçe merkezdeki okullarda ve %31’i köy ve beldelerdeki okullarda çalışmaktadır.

Tablo 8’ de örnekleme oluşturan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okuldaki statüye göre dağılımı verilmektedir.

TABLO 8**İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Okuldaki Statüye Göre Dağılımı**

Okuldaki Statü	n	%
Öğretmen	192	91
Müdür/ Müdür Yardımcısı	18	9
Toplam (N)	210	100

Tablo 8’de görüldüğü gibi bu araştırmaya katılan 210 öğretmenin %91’i öğretmen, %9’u ise müdür veya müdür yardımcısıdır.

Tablo 9’ da örnekleme oluşturan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öğrenim düzeyine göre dağılımı verilmektedir.

TABLO 9**İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Öğrenim Düzeyine Göre Dağılımı**

Öğrenim Düzeyi	n	%
Eğitim Enstitüsü/ Önlisans	32	15
Lisans/ Lisansüstü	178	85
Toplam (N)	210	100

Tablo 9’da görüldüğü gibi bu araştırmaya katılan 210 öğretmenin %15’i eğitim enstitüsü/ önlisans, % 85’i lisans/ lisansüstü mezunudur. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu lisans mezunudur, 210 öğretmenin %81’i (170) lisans mezunudur.

Tablo 10’ da örnekleme oluşturan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mezun olunan alana göre dağılımı verilmektedir.

TABLO 10**İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Mezun Olunan Alana Göre Dağılımı**

Mezun Olunan Alan	n	%
Öğretmenlik Alanı	186	89
Alan dışı	24	11
Toplam (N)	210	100

Tablo 10’da görüldüğü gibi bu araştırmaya katılan 210 öğretmenin %89’u öğretmenlik alanı mezunu iken %11’i öğretmenlik alanı mezunu değildir.

Tablo 11’ de örnekleme oluşturan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin meslek seçimi konusundaki düşüncelere göre dağılımı verilmektedir.

TABLO 11**İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Meslek Seçimi Konusundaki Düşüncelerine Göre Dağılımı**

Düşünceler	n	%
Doğru seçim yaptım	138	66
Yanlış seçim yaptım	12	6
Bazen yanlış seçim yaptığımı düşünüyorum	60	28
Toplam (N)	210	100

Tablo 11’de görüldüğü gibi bu araştırmaya katılan 210 öğretmenin %66’sı doğru seçim, %6’sı yanlış seçim ve %28’i ise bazen yanlış seçim yaptığını düşünmektedir.

Tablo 12’ de örnekleme oluşturan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin meslek seçimi kararına göre dağılımı verilmektedir.

TABLO 12**İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Meslek Seçimi Kararına Göre Dağılımı**

Karar	n	%
Kendim karar verdim	152	72
Ailem/ Öğretmenlerim karar verdi	14	7
Birlikte karar verdik	44	21
Toplam (N)	210	100

Tablo 12’de görüldüğü gibi bu araştırmaya katılan 210 öğretmenin %72’si meslek seçimi kararını kendisi, %7’sinin kararını ailesi ve öğretmenleri vermiştir; %21’i ise meslek seçimi kararını birlikte almıştır.

Tablo 13’te örnekleme oluşturan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki planlara göre dağılımı verilmektedir.

TABLO 13**İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Mesleki Planlara Göre Dağılımı**

Mesleki Planlar	n	%
Emeklilik	162	77
Kariyer	37	18
Diğer meslekler	11	5
Toplam (N)	210	100

Tablo 13’te görüldüğü gibi bu araştırmaya katılan 210 öğretmenin %77’sinin emekliliğe kadar çalışacağı, %18’inin alanında kariyer yapacağı ve %5’inin diğer meslekleri araştıracağı saptanmıştır.

Tablo 14’te örnekleme oluşturan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleği isteyerek yapıp yapmamasına göre dağılımı verilmektedir.

TABLO 14
İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Mesleği İsteyerek Yapıp Yapmamasına
Göre Dağılımı

Mesleği Sevme	n	%
Evet	182	87
Hayır	28	13
Toplam (N)	210	100

Tablo 14'te görüldüğü gibi bu araştırmaya katılan 210 öğretmenin %87'si mesleği isteyerek % 13'ü ise mesleği istemeyerek yapmaktadır.

Tablo 15'te örnekleme oluşturan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleğini ekonomik nedenlerle yapıp yapmamasına göre dağılımı verilmektedir.

TABLO 15
İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Mesleği Ekonomik Nedenlerle Yapıp
Yapmasına Göre Dağılımı

Ekonomik Nedenler	n	%
Evet	78	37
Hayır	132	63
Toplam (N)	210	100

Tablo 15'te görüldüğü gibi bu araştırmaya katılan 210 öğretmenin %37'si mesleği ekonomik ve zorunlu nedenler dolayısıyla yapmakta iken %63'ü mesleği ekonomik ve zorunlu nedenlerden yapmamaktadır.

Tablo 16'da örnekleme oluşturan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin aylık gelirini yeterli bulup bulmamasına göre dağılımı verilmektedir.

TABLO 16

**İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Aylık Gelirini Yeterli Bulup Bulmamasına
Göre Dağılımı**

Aylık Gelir	n	%
Evet	37	18
Hayır	173	82
Toplam (N)	210	100

Tablo 16’da görüldüğü gibi bu araştırmaya katılan 210 öğretmenin %18’i aylık gelirini yeterli bulurken % 82’si aylık gelirini yeterli bulmamaktadır.

Tablo 17’de örnekleme oluşturan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin çalışmalarının takdir edilip edilmemesine göre dağılımı verilmektedir.

TABLO 17

**İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Çalışmalarının Takdir Edilip
Edilmemesine Göre Dağılımı**

Takdir	n	%
Evet	122	58
Hayır	88	42
Toplam (N)	210	100

Tablo 17’de görüldüğü gibi bu araştırmaya katılan 210 öğretmenin %58’i çalışmalarının takdir edildiğini, % 42’si ise çalışmalarının takdir edilmediğini belirtmiştir.

Tablo 18’de örnekleme oluşturan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin alandaki gelişmeleri takip edip etmemesine göre dağılımı verilmektedir.

TABLO 18
İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Alandaki Gelişmeleri Takip Edip
Etmemesine Göre Dağılımı

Alan Gelişme	n	%
Evet	192	91
Hayır	18	9
Toplam (N)	210	100

Tablo 18’de görüldüğü gibi bu araştırmaya katılan 210 öğretmenin %91’i alanındaki yeni çalışmaları ve gelişmeleri takip ettiğini, %9’u ise alanındaki gelişmeleri takip etmediğini belirtmiştir.

Tablo 19’da örnekleme oluşturan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sosyal-kültürel-sportif faaliyetleri yapıp yapmamasına göre dağılımı verilmektedir.

TABLO 19
İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Sosyal- Kültürel- Sportif Faaliyetleri
Yapıp Yapmamasına Göre Dağılımı

Faaliyetler	n	%
Evet	143	68
Hayır	67	32
Toplam (N)	210	100

Tablo 19’da görüldüğü gibi bu araştırmaya katılan 210 öğretmenin %68’i sosyal-kültürel-sportif faaliyetlerden en az biriyle düzenli olarak uğraşırken %32’si bu faaliyetlerle düzenli bir şekilde uğraşmadığını belirtmiştir.

Tablo 20’de örnekleme oluşturan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin bedensel sağlık problemleri yaşayıp yaşamamasına göre dağılımı verilmektedir.

TABLO 20
İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Bedensel Sağlık Problemleri Yaşayıp Yaşamamasına Göre Dağılımı

Sağlık/ Bedensel	n	%
Evet	26	12
Hayır	184	88
Toplam (N)	210	100

Tablo 20’de görüldüğü gibi bu araştırmaya katılan 210 öğretmenin %12’si bedensel sağlık problemleri yaşadığını, %88’i ise bedensel sağlık problemleri yaşamadığını belirtmiştir.

Tablo 21’de örnekleme oluşturan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin duygusal sağlık problemleri yaşayıp yaşamamasına göre dağılımı verilmektedir.

TABLO 21
İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Duygusal Sağlık Problemleri Yaşayıp Yaşamamasına Göre Dağılımı

Sağlık/ Duygusal	n	%
Evet	37	18
Hayır	173	82
Toplam (N)	210	100

Tablo 21’de görüldüğü gibi bu araştırmaya katılan 210 öğretmenin %18’i duygusal sağlık problemleri yaşadığını, %82’si ise duygusal sağlık problemleri yaşamadığını belirtmiştir.

4.1.2. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular:

Aşağıda araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgular sırasıyla gösterilmiştir.

4.1.2.1. ‘İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerinin mesleki doyumları ve kişilik tipleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?’ alt problemine ilişkin bulgular Tablo 22’de yer almaktadır.

TABLO 22
Öğretmenlerin Mesleki Doyumları ile Kişilik Tipleri Arasındaki İlişki

Kişilik Tipleri	Mesleki Doyum	
	<i>r</i>	<i>p</i>
Dışadönüklük	0,379	0,000*
Yumuşak Başlılık	0,324	0,000*
Özdenetim/ Sorumluluk	0,378	0,000*
Duygusal Tutarsızlık	-0,301	0,000*
Gelişime Açıklık	0,345	0,000*

* $p < 0,01$

Öğretmenlerin mesleki doyumu ile dışadönüklük kişilik tipi arasında düşük düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=0,379$, $p < 0,01$). Buna göre dışadönük kişilik tipinde olan öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinin yüksek olduğu, dışadönüklük arttıkça mesleki doyumun arttığı söylenebilir.

Öğretmenlerin mesleki doyumu ile yumuşak başlılık kişilik tipi arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=0,324$, $p < 0,01$). Buna göre yumuşak başlılık kişilik tipinde olan öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinin yüksek olduğu, yumuşak başlılık arttıkça mesleki doyumun arttığı söylenebilir.

Öğretmenlerin mesleki doyumu ile özdenetim/ sorumluluk kişilik tipi arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=0,378$, $p <0,01$). Buna göre özdenetim/ sorumluluk kişilik tipinde olan öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinin yüksek olduğu, özdenetim/ sorumluluk arttıkça mesleki doyumun arttığı söylenebilir.

Öğretmenlerin mesleki doyumu ile duygusal tutarsızlık kişilik tipi arasında düşük düzeyde, negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=-0,301$, $p <0,01$). Duygusal tutarsızlık kişilik tipinde olan öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinin düşük olduğu, duygusal tutarsızlık arttıkça mesleki doyumun azaldığı söylenebilir.

Öğretmenlerin mesleki doyumu ile gelişime açıklık kişilik tipi arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=0,345$, $p <0,01$). Buna göre gelişime açıklık kişilik tipinde olan öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinin yüksek olduğu, gelişime açıklık arttıkça mesleki doyumun arttığı söylenebilir.

4.1.2.2. ‘Öğretmenlerin yaşlarına göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’ alt problemine ilişkin bulgular 23 ve 24 numaralı tablolarda yer almaktadır.

Tablo 23’te, öğretmenlerin yaşlarına göre mesleki doyum puanlarının ortalama ve standart sapmaları verilmiştir.

TABLO 23
Öğretmenlerin Yaşına Göre Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Yaş	n	$\bar{X}$	ss
21- 30	62	77,11	12,67
31- 40	72	75,43	11,10
41 ve üstü	76	78,84	10,19
Toplam	210	77,16	11,32

Tablo 24’te, öğretmenlerin yaşlarına göre mesleki doyum toplam puanına ilişkin varyans analizi sonuçları verilmiştir. Öğretmenlerin yaşlarına göre mesleki doyum toplam puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

TABLO 24
Öğretmenlerin Yaşına Göre Mesleki Doyum Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	430,528	2	215,264	1,692	0,187
Gruplariçi	26327,968	207	215,264		
Toplam	26758,495	209	127,188		

$p > 0,05$

4.1.2.3. ‘Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’ alt problemine ilişkin bulgular tablo 25’te verilmiştir.

TABLO 25
Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri

Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Kadın	107	78,42	10,20	208	1,65	0,101
Erkek	103	75,85	12,28			

$p > 0,05$

Tablo 25’te görüldüğü gibi öğretmenlerin cinsiyetine göre mesleki doyum puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p > 0,05$).

4.1.2.4. ‘Öğretmenlerin medeni durumlarına göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’ alt problemine ilişkin bulgular tablo 26’da verilmiştir.

TABLO 26

Öğretmenlerin Medeni Durumuna Göre Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri

Medeni Durum	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Bekâr/ Boşanmış	40	78,48	11,76	208	0,815	0,416
Evli	170	76,85	11,22			

$p > 0,05$

Tablo 26’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin medeni durumlarına göre mesleki doyum toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır ($p > 0,05$).

4.1.2.5. ‘Öğretmenlerin hizmet yıllarına göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’ alt problemine ilişkin bulgular 27, 28 ve 29 numaralı tablolarda yer almaktadır.

Tablo 27’de öğretmenlerin hizmet yılına göre mesleki doyum puanlarının ortalama ve standart sapmaları verilmiştir.

TABLO 27

Öğretmenlerin Hizmet Yılına Göre Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Hizmet Yılı	n	$\bar{X}$	ss
0- 5	40	78,30	10,46
6- 10	47	76,55	12,56
11- 15	49	73,98	11,91
16- 20	27	73,89	9,28
21- 25	47	82,00	9,60
Toplam	210	77,16	11,32

Tablo 28’de öğretmenlerin hizmet yılına göre mesleki doyum puanlarının varyans analizi sonuçları verilmiştir.

TABLO 28
Öğretmenlerin Hizmet Yılına Göre Mesleki Doyum Puanlarının Tek Yönlü
Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ortalaması	F	<i>p</i>
Gruplararası	1954,832	4	488,708	4,039	0,004*
Gruplariçi	24803,663	205	120,993		
Toplam	26758,495	209			

* $p < 0,05$

Tablo 28’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin hizmet yılına göre mesleki doyum puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p < 0,05$).

Tablo 29’da öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının hizmet yılına göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffé Testi’nin sonuçları verilmiştir.

TABLO 29
Mesleki Doyum Puanlarının Hizmet Yılına Göre Hangi Alt Gruplar
Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffé Testi Sonuçları

Hizmet Yılı	n	$\bar{x}$	1	2	3	4	5
(1) 0- 5	40	78,30					
(2) 6- 10	47	76,55					
(3) 11- 15	49	73,98					
(4) 16- 20	27	73,89					
(5) 21- 25	47	82,00			*		

Tablo 29’da görüldüğü gibi anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için yapılan Scheffé Testi sonuçlarına göre; hizmet yılı 21-25 ve daha fazla olan öğretmenlerle, hizmet yılı 11-15 yıl olan öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Ortalamalara bakıldığında hizmet yılı 21-25 ve daha fazla olan öğretmenlerin ($\bar{X}=80,00$) mesleki doyum puanları hizmet yılı 11-15 yıl olan öğretmenlerden ($\bar{X}=73,98$) yüksektir.

4.1.2.6. ‘Öğretmenlerin görev yapılan yere göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’ alt problemine ilişkin bulgular tablo 30’da verilmiştir.

TABLO 30
Öğretmenlerin Görev Yerine Göre Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama,
Standart Sapma ve t Değeri

Görev Yeri	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Merkez	145	77,32	10,79	208	0,310	0,757
Köy	65	76,80	12,49			

$p > 0,05$

Tablo 30’da görüldüğü gibi öğretmenlerin görev yerine göre mesleki doyum puanları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($p > 0,05$).

4.1.2.7. ‘Öğretmenlerin okuldaki statülerine göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’ alt problemine ilişkin bulgular tablo 31’de verilmiştir.

TABLO 31
Öğretmenlerin Okuldaki Statülerine Göre Mesleki Doyum Puanlarının
Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri

Okuldaki Statü	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Öğretmen	192	77,19	11,02	208	0,107	0,915
Müdür/ Müdür Yrd.	18	76,89	14,50			

$p > 0,05$

Tablo 31’de görüldüğü gibi öğretmenlerin statülerine göre mesleki doyum puanları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($p > 0,05$).

4.1.2.8. ‘Öğretmenlerin öğrenim düzeyine göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’ alt problemine ilişkin bulgular tablo 32’de verilmiştir.

TABLO 32
Öğretmenlerin Öğrenim Düzeyine Göre Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama,
Standart Sapma ve t Değeri

Öğrenim Düzeyi	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Eğitim Ens./Önlisans	32	80,12	10,31	208	1,61	0,108
Lisans ve üstü	178	76,63	11,43			

$p > 0,05$

Tablo 32’de görüldüğü gibi öğretmenlerin mesleki doyum puanları arasında öğrenim düzeyine göre anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($p > 0,05$).

4.1.2.9. ‘Öğretmenlerin mezun oldukları alanlara göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’ alt problemine ilişkin bulgular tablo 33’te verilmiştir.

TABLO 33
Öğretmenlerin Mezun Olunan Alana Göre Mesleki Doyum Puanlarının
Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri

Mezun Olunan Alan	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Alan mezunu	186	77,60	11,35	208	1,56	0,121
Alan dışı	24	73,79	10,70			

$p > 0,05$

Tablo 33'te görüldüğü gibi öğretmenlerin mezun oldukları alana göre mesleki doyum puanları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir ($p > 0,05$).

4.1.2.10. 'Öğretmenlerin meslek seçimi konusundaki düşüncelerine göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?' alt problemine ilişkin bulgular 34, 35 ve 36 numaralı tablolarda yer almaktadır.

Tablo 34'te öğretmenlerin meslek seçimi konusundaki düşüncelerine göre mesleki doyum puanlarının ortalama ve standart sapmaları verilmiştir.

TABLO 34
Öğretmenlerinin Meslek Seçimi Konusundaki Düşüncelere Göre Mesleki
Doyum Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Düşünceler	n	$\bar{X}$	ss
Doğru seçim yaptım	138	81,88	7,91
Yanlış seçim yaptım	12	57,75	13,19
Bazen yanlış seçim yaptığımı düşünüyorum	60	70,18	9,87
Toplam	210	77,16	11,32

Tablo 35'te, öğretmenlerin meslek seçimi konusundaki düşüncelerine göre mesleki doyum puanlarının varyans analizi sonuçları verilmiştir.

TABLO 35
Öğretmenlerin Meslek Seçimi Konusundaki Düşüncelere Göre
Mesleki Doyum Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ortalaması	F	<i>p</i>
Gruplararası	10521,12	2	5260,56	67,06	0,000*
Gruplariçi	16237,38	207	78,44		
Toplam	26758,50	209			

* $p < 0,05$

Tablo 35'te görüldüğü gibi öğretmenlerin meslek seçimi konusundaki düşüncelerine göre mesleki doyum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($p < 0,05$).

Tablo 36'da öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının meslek seçimi konusundaki düşüncelere göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffé Testi'nin sonuçları verilmiştir.

TABLO 36
Mesleki Doyum Puanlarının Meslek Seçimi Konusundaki Düşüncelere
Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan
Scheffé Testi Sonuçları

Düşünceler	n	$\bar{X}$	1	2	3
(1) Doğru	138	81,88		*	*
(2) Yanlış	12	57,75			
(3)Bazen	60	70,18		*	

Tablo 36’da görüldüğü gibi farkın kaynağını saptamak için yapılan Scheffé Testi sonuçlarına göre; doğru seçim yaptığını düşünen öğretmenler ile bazen yanlış ve yanlış seçim yaptığını düşünen öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Doğru seçim yaptığını düşünen öğretmenlerin ($\bar{X}=81,88$), bazen yanlış ($\bar{X}=70,18$) ve yanlış ($\bar{X}=57,75$) seçim yaptığını düşünen öğretmenlerden daha fazla mesleki doyuma sahip oldukları görülmektedir. Ayrıca bazen yanlış seçim yaptığını düşünen öğretmenler ile yanlış seçim yaptığını düşünen öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bazen yanlış seçim yaptığını düşünen öğretmenlerin ($\bar{X}=70,18$) yanlış seçim yaptığını düşünen öğretmenlerden ($\bar{X}=57,75$) daha fazla mesleki doyuma sahip oldukları görülmektedir.

4.1.2.11. ‘Öğretmenlerin meslek seçimi kararını kimin verdiği’ne göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’ alt problemine ilişkin bulgular 37, 38 ve 39 numaralı tablolarda yer almaktadır.

Tablo 37’de, öğretmenlerin meslek seçimi kararını kimin verdiği’ne göre mesleki doyum puanlarının ortalama ve standart sapmaları verilmiştir.

TABLO 37
Öğretmenlerin Meslek Seçimi Kararına Göre Mesleki Doyum Puanlarının
Ortalama ve Standart Sapmaları

Karar	n	$\bar{X}$	ss
Kendim karar verdim	152	79,04	10,61
Ailem/ Öğretmenlerim karar verdi	14	68,14	12,50
Birlikte karar verdik	44	73,55	11,29
Toplam	210	77,16	11,32

Tablo 38’de, öğretmenlerin meslek seçimi kararına göre mesleki doyum puanlarının varyans analizi sonuçları verilmiştir.

TABLO 38
Öğretmenlerin Meslek Seçimi Kararına Göre
Mesleki Doyum Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ortalaması	F	<i>p</i>
Gruplararası	2250,109	2	1125,054	9,502	0,000*
Gruplariçi	24508,387	207	118,398		
Toplam	26758,496	209			

* $p < 0,05$

Tablo 38’de görüldüğü gibi öğretmenlerin meslek seçimi kararına göre mesleki doyum puanları anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($p < 0,05$).

Tablo 39’da öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının meslek seçimi kararına göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffé Testi’nin sonuçları verilmiştir.

TABLO 39
Mesleki Doyum Puanlarının Meslek Seçimi Kararına Göre Hangi Alt
Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffé Testi
Sonuçları

Karar	n	$\bar{X}$	1	2	3
(1) Kendi	152	79,04		*	*
(2) Aile/ Öğr.	14	68,14			
(3) Birlikte	44	73,54			

Tablo 39’da görüldüğü gibi farkın kaynağını saptamak için yapılan Scheffé Testi sonuçlarına göre; meslek seçimi kararını kendi karar veren öğretmenler ile

ailesi/öğretmenleri ve birlikte karar veren öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Meslek seçimi kararını kendi karar veren öğretmenlerin mesleki doyum puanları ($\bar{X}=79,04$) ailesi/öğretmenleri ($\bar{X}=68,14$) ve birlikte ($\bar{X}=73,54$) karar veren öğretmenlerden daha yüksektir.

4.1.2.12. ‘Öğretmenlerin mesleki planlarına göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’ alt problemlerine ilişkin bulgular 40, 41 ve 42 numaralı tablolarda yer almaktadır.

Tablo 40’ta, öğretmenlerin mesleki planlarına göre mesleki doyum puanlarının ortalama ve standart sapmaları verilmiştir.

TABLO 40
Öğretmenlerin Mesleki Planlara Göre Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Mesleki Planlar	n	$\bar{X}$	ss
Emeklilik	162	78,01	10,60
Kariyer	37	78,16	10,31
Diğer meslekler	11	61,27	13,79
Toplam	210	77,16	11,32

Tablo 41’de öğretmenlerin mesleki planlara göre mesleki doyum puanlarının varyans analizi sonuçları verilmiştir.

TABLO 41
Öğretmenlerin Mesleki Planlara Göre Mesleki Doyum Puanlarının Tek Yönlü
Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	(sd)	Kareler Ortalaması	F	<i>p</i>
Gruplararası	2931,31	2	1465,66	12,73	0,000*
Gruplarıçi	23827,18	207	115,11		
Toplam	26758,49	209			

* $p < 0,05$

Tablo 41’de görüldüğü gibi öğretmenlerin mesleki planlarına göre mesleki doyum puanları arasında bir fark olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$).

Tablo 42’de öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının mesleki planlara göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffé Testi’nin sonuçları verilmiştir.

TABLO 42
Mesleki Doyum Puanlarının Mesleki Planlara Göre Hangi Alt Gruplar
Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffé Testi Sonuçları

Mesleki Planlar	n	$\bar{X}$	1	2	3
(1) Emeklilik	162	78,01			*
(2) Kariyer	37	78,16			*
(3) Diğer Meslekler	11	61,27			

Tablo 42’de görüldüğü gibi farkın kaynağını saptamak için yapılan Scheffé Testi sonuçlarına göre; emekliliğe kadar çalışacak olan öğretmenler ile diğer meslekleri araştırarak olan öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Emekliliğe kadar çalışacak olan öğretmenlerin mesleki doyum puanları ($\bar{X}=78,01$), diğer meslekleri araştırarak olan öğretmenlerden ($\bar{X}=61,27$) daha yüksektir. Ayrıca alanında kariyer yapacak olan öğretmenler ile diğer meslekleri araştırarak olan

öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Alanında kariyer yapacak olan öğretmenlerin mesleki doyum puanları ($\bar{X}=78,16$), diğer meslekleri araştırarak olan öğretmenlerden ($\bar{X}=61,27$) daha yüksektir. Emekliliğe kadar çalışacak ve alanında kariyer yapacak olan öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının, diğer meslekleri araştırarak olan öğretmenlerin mesleki doyum puanlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

4.1.2.13. ‘Öğretmenlerin mesleğini isteyerek yapıp yapmama durumuna göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’ alt problemine ilişkin bulgular tablo 43’te verilmiştir.

TABLO 43
Öğretmenlerin Mesleği İsteyerek Yapıp Yapmamasına Göre
Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri

Mesleği İsteyerek						
Yapıp Yapmama	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Evet	182	79,67	8,81	208	9,92	0,000*
Hayır	28	60,86	12,37			

* $p < 0,05$

Tablo 43’te görüldüğü gibi öğretmenlerin mesleği isteyerek yapıp yapmama durumuna göre mesleki doyum puanları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ($p < 0,05$).

Mesleği isteyerek yapan öğretmenlerin mesleği doyum puanlarının ($t=9,92$ $p=0,000$) mesleği isteyerek yapmayan öğretmenlerden anlamlı derecede ($p < 0,05$) daha yüksek olduğu saptanmıştır.

4.1.2.14. ‘Öğretmenlerin mesleğini ekonomik nedenlerle yapip yapmama durumuna göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’ alt problemine ilişkin bulgular tablo 44’te verilmiştir.

TABLO 44
Öğretmenlerin Mesleği Ekonomik Nedenlerle Yapip Yapmamasına Göre Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri

Ekonomik Nedenler	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Evet	78	72,22	12,98	208	-5,16	0,000*
Hayır	132	80,08	9,06			

* $p < 0,05$

Tablo 44’te görüldüğü gibi öğretmenlerin mesleğini ekonomik ve zorunlu nedenlerle yapip yapmama durumuna göre mesleki doyum puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p < 0,05$).

Mesleğini ekonomik ve zorunlu nedenlerle yapmayan öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının ($t = -5,16$ $p = 0,000$) mesleği ekonomik ve zorunlu nedenlerle yapan öğretmenlerden anlamlı derecede ($p < 0,05$) daha yüksek olduğu saptanmıştır.

4.1.2.15. ‘Öğretmenlerin aylık geliri yeterli bulup bulmama durumuna göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’ alt problemine ilişkin bulgular tablo 45’te verilmiştir.

TABLO 45
Öğretmenlerin Aylık Geliri Yeterli Bulup Bulmamasına Göre
Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri

Aylık Gelir	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Evet	37	78,81	12,57	208	0,98	0,330
Hayır	173	76,81	11,04			

$p > 0,05$

Tablo 45'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin aylık geliri yeterli bulup bulmamasına göre mesleki doyum puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür ($p > 0,05$).

4.1.2.16. 'Öğretmenlerin çalışmaların takdir edilip edilmeme durumuna göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?' alt problemine ilişkin bulgular tablo 46'da verilmiştir.

TABLO 46
Öğretmenlerin Çalışmaların Takdir Edilip Edilmemesine Göre
Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri

Takdir	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Evet	122	79,49	10,73	208	3,61	0,000*
Hayır	88	73,13	11,37			

* $p < 0,05$

Tablo 46'da görüldüğü gibi öğretmenlerin çalışmalarının takdir edilip edilmemelerine göre mesleki doyum puanları arasında anlamlı bir fark olduğu anlaşılmıştır ($p < 0,05$).

Çalışmaları takdir edilen öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının ($t=3,61$ $p=0,000$) çalışmaları takdir edilmeyen öğretmenlerden anlamlı derecede ($p < 0,05$) daha yüksek olduğu saptanmıştır.

4.1.2.17. ‘Öğretmenlerin alandaki gelişmeleri takip edip etmeme durumuna göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’ alt problemine ilişkin bulgular tablo 47’de verilmiştir.

TABLO 47
Öğretmenlerin Alandaki Gelişmeleri Takip Edip Etmemesine Göre Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri

Alan gelişmeler	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Evet	192	78,17	10,61	208	4,41	0,000*
Hayır	18	66,39	13,20			

* $p < 0,05$

Tablo 47’de görüldüğü gibi öğretmenlerin alandaki gelişmeleri takip edip etmemelerine göre mesleki doyum puanları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ($p < 0,05$).

Alandaki gelişmeleri takip eden öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının ($t=4,41$ $p=0,000$) alandaki gelişmeleri takip etmeyen öğretmenlerden anlamlı derecede ($p < 0,05$) daha yüksek olduğu saptanmıştır.

4.1.2.18. ‘Öğretmenlerin sosyal-kültürel-sportif faaliyetlerle düzenli olarak uğraşıp uğraşmama durumuna göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’ alt problemine ilişkin bulgular tablo 48’de verilmiştir.

TABLO 48
Öğretmenlerin Sosyal-Kültürel-Sportif Faaliyetlerle Uğraşıp Uğraşmamasına
Göre Mesleki Doyum Puanlarının
Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri

Faaliyetler	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Evet	143	78,28	11,01	208	2,11	0,036*
Hayır	67	74,78	11,67			

* $p < 0,05$

Tablo 48’de görüldüğü gibi öğretmenlerin sosyal-kültürel-sportif faaliyetlerden en az biriyle düzenli olarak uğraşıp uğraşmamasına göre mesleki doyum puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p < 0,05$).

Sosyal-kültürel-sportif faaliyetlerden en az biriyle düzenli olarak uğraşan öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının ($t=2,11$ $p=0,036$) faaliyetlerden en az biriyle düzenli olarak uğraşmayan öğretmenlerden anlamlı derecede ($p < 0,05$) daha yüksek olduğu saptanmıştır.

4.1.2.19. ‘Öğretmenlerin sağlık problemleri yaşıyıp yaşamama durumuna göre mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’ alt problemine ilişkin bulgular 49 ve 50 numaralı tablolarda yer almaktadır.

TABLO 49
Öğretmenlerin Bedensel Sağlık Problemleri Yaşıyıp Yaşamamasına Göre
Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri

Sağlık/ Beden	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Evet	26	70,92	14,34	208	-3,06	0,002*
Hayır	184	78,04	10,57			

* $p < 0,05$

Tablo 49’da görüldüğü gibi öğretmenlerin bedensel sağlık problemleri yaşıyıp yaşamamalarına göre mesleki doyum puanları arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($p < 0,05$).

Bedensel sağlık problemleri yaşamayan öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının ($t = -3,06$ $p = 0,002$) bedensel sağlık problemleri yaşayan öğretmenlerden anlamlı derecede ($p < 0,05$) daha yüksek olduğu saptanmıştır.

TABLO 50
Öğretmenlerin Duygusal Sağlık Problemleri Yaşıyıp Yaşamamasına Göre
Mesleki Doyum Puanlarının Ortalama, Standart Sapma ve t Değeri

Sağlık/ Duygusal	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Evet	37	70,68	13,82	208	-3,97	0,000*
Hayır	173	78,55	10,23			

* $p < 0,05$

Tablo 50’de görüldüğü gibi öğretmenlerin duygusal sağlık problemleri yaşıyıp yaşamamalarına göre mesleki doyum puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p < 0,05$).

Duygusal sağlık problemleri yaşamayan öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının ($t = -3,97$ $p = 0,000$) duygusal sağlık problemleri yaşayan öğretmenlerden anlamlı derecede ($p < 0,05$) daha yüksek olduğu saptanmıştır.

BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇ

Öğretmenlerin mesleki doyumları ile kişilik tipleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Öğretmenlerin mesleki doyumları ile dışadönüklük, yumuşak başlılık, öz-denetim/ sorumluluk ve gelişime açıklık kişilik tipleri arasında pozitif yönde, anlamlı bir ilişkinin olduğu; öğretmenlerin mesleki doyumları ile duygusal tutarsızlık kişilik tipi arasında negatif yönde, anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Buna göre dışadönüklük, yumuşak başlılık, öz-denetim/ sorumluluk ve gelişime açıklık arttıkça mesleki doyum artmakta iken duygusal tutarsızlık arttıkça mesleki doyum azalmaktadır.

Öğretmenlerin yaşına, cinsiyetine, medeni durumuna, görev yerine, okuldaki statüsüne, öğrenim düzeyine, mezun olunan alana ve aylık gelirini yeterli bulup bulmamalarına göre mesleki doyum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğretmenlerin hizmet yılına göre mesleki doyum ölçeği toplam puanlarında $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Araştırmada, Mesleki Doyum Ölçeği toplam puanlarında meslek seçimi konusundaki düşüncelere göre anlamlı bir farka rastlanmıştır. Doğru seçim yaptığını düşünen öğretmenlerin mesleki doyum toplam puanlarının, yanlış seçim yaptığını ve

bazen yanlış seçim yaptığını düşünen öğretmenlerin mesleki doyum toplam puanlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmada, Mesleki Doyum Ölçeği toplam puanlarında meslek seçimi kararına göre anlamlı bir farka rastlanmıştır. Mesleki doyum ölçeği toplam puanları incelendiğinde, kendi karar veren öğretmenlerin mesleki doyum toplam puanlarının, ailem/öğretmenlerim karar verdi ve birlikte karar verdik diye kararını belirten öğretmenlerin mesleki doyum toplam puanlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmada, Mesleki Doyum Ölçeği toplam puanlarında mesleki planlara göre anlamlı bir farka rastlanmıştır. Emekliliğe kadar çalışacak ve alanında kariyer yapacak olan öğretmenlerin mesleki doyum toplam puanlarının, diğer meslekleri araştırarak olan öğretmenlerin mesleki doyum toplam puanlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmada, Mesleki Doyum Ölçeği toplam puanlarında mesleği isteyerek yapıp yapmama durumuna göre anlamlı bir farka rastlanmıştır. Mesleği isteyerek yapan öğretmenlerin mesleği doyum puanlarının, mesleği isteyerek yapmayan öğretmenlerden anlamlı derecede ($p<0,05$) daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmada, Mesleki Doyum Ölçeği toplam puanlarında mesleği ekonomik ve zorunlu nedenlerle yapıp yapmama durumuna göre anlamlı bir farka rastlanmıştır. Mesleği ekonomik ve zorunlu nedenlerle yapmayan öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının, mesleği ekonomik ve zorunlu nedenlerle yapan öğretmenlerden anlamlı derecede ($p<0,05$) daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmada, Mesleki Doyum Ölçeği toplam puanlarında aylık geliri yeterli bulup bulmama durumuna göre anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($p>0,05$).

Araştırmada, Mesleki Doyum Ölçeği toplam puanlarında çalışmaların takdir edilip edilmemesi durumuna göre anlamlı bir farka rastlanmıştır. Çalışmaları takdir

edilen öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının, çalışmaları takdir edilmeyen öğretmenlerden anlamlı derecede ($p<0,05$) daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmada, Mesleki Doyum Ölçeği toplam puanlarında alandaki gelişmeleri takip edip etmeme durumuna göre anlamlı bir farka rastlanmıştır. Alandaki gelişmeleri takip eden öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının, alandaki gelişmeleri takip etmeyen öğretmenlerden anlamlı derecede ($p<0,05$) daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmada, Mesleki Doyum Ölçeği toplam puanlarında sosyal-kültürel-sportif faaliyetlerden en az biriyle düzenli olarak uğraşıp uğraşmama durumuna göre anlamlı bir farka rastlanmıştır. Sosyal-kültürel-sportif faaliyetlerden en az biriyle düzenli olarak uğraşan öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının, faaliyetlerden en az biriyle düzenli olarak uğraşmayan öğretmenlerden anlamlı derecede ($p<0,05$) daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmada, Mesleki Doyum Ölçeği toplam puanlarında bedensel sağlık problemleri yaşıyıp yaşamama durumuna göre anlamlı bir farka rastlanmıştır. Bedensel sağlık problemleri yaşamayan öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının, bedensel sağlık problemleri yaşayan öğretmenlerden anlamlı derecede ($p<0,05$) daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmada, Mesleki Doyum Ölçeği toplam puanlarında duygusal sağlık problemleri yaşıyıp yaşamama durumuna göre anlamlı bir farka rastlanmıştır. Duygusal sağlık problemleri yaşamayan öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının, duygusal sağlık problemleri yaşayan öğretmenlerden anlamlı derecede ($p<0,05$) daha yüksek olduğu saptanmıştır.

5.2. TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgular tartışılmıştır.

Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin mesleki doyumları ile kişilik tipleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Öğretmenlerin mesleki doyumları ile dışadönüklük, yumuşak başlılık, öz-denetim/ sorumluluk ve gelişime açıklık kişilik tipleri arasında pozitif yönde, anlamlı bir ilişkinin olduğu; öğretmenlerin mesleki doyumları ile duygusal tutarsızlık kişilik tipi arasında negatif yönde, anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Buna göre dışadönüklük, yumuşak başlılık, öz-denetim/ sorumluluk ve gelişime açıklık arttıkça mesleki doyum artmakta iken duygusal tutarsızlık arttıkça mesleki doyum azalmaktadır.

Mesleki doyum; bireyin kişisel özellikleri, yetenek, ilgi ve değerleri ile işinin özellikleri arasındaki etkileşimin bir sonucudur. Öğretmenlerin kişilik tipleri ile öğretmenlik mesleğinin tipik özellikleri örtüştüğünde mesleki doyum artacaktır. Öğretmenlerin dışadönük, iletişim becerileri kuvvetli, yardımsever, cana yakın, sorumluluk sahibi ve gelişime açık olması beklenen bir durumdur.

Kuzgun (2000)'a göre öğretmenlerin kişisel özellikleri ile öğretmenlik mesleğinin tipik özellikleri (yardımsever, sorumluluk sahibi, sosyal, işbirliğine yatkın, empati kurabilen, arkadaş canlısı, içten, sabırlı, anlayışlı) uyumlu olduğunda mesleki doyum artacaktır. Bu tür kişisel özelliklere sahip olan öğretmenler bilgilendirmeye, eğitmeye, geliştirme, iyileştirmeye, aydınlatmaya yönelik faaliyetleri tercih ederler ve kişiler arası ilişkilerde beceri kazanmaya önem verirler. Bu araştırma bulgularına göre, mesleki doyumunu yüksek olan öğretmenler alandaki gelişmeleri takip etmekte, soysal-kültürel-sportif faaliyetlerden en az biriyle düzenli olarak uğraşmakta, mesleğini severek yapmaktadır.

Kişilik değişkenlerinin iş doyumuna etkisini araştıran Heron, Komhouser, Sharp, Hoppock, Smith ve benzerlerinin araştırmaları doyum sağlamış bireylerin daha esnek, daha kararlı bir kişiliği olan kimseler olduğunu göstermiştir. İş doyumsuzluğu olanlar ise oldukça katı, amaçlarını seçmede gerçekçi olmayan, çevresel güçleri yenemeyen kimselerdir (Tahta, 1995).

İş doyumuyla kişilik özellikleri arasında ilişki söz konusudur. Örneğin sinirli ve çevresine uyum sağlayamamış kişiler daha sık iş doyumsuzluğu göstermektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin yaşa göre mesleki doyum ölçeği toplam puanlarında $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Yapılan araştırmalar yaş ile iş doyumunu arasında olumlu bir bağlantı olduğunu göstermiştir. Yaş arttıkça doyum artmaktadır. Bunun nedeni deneyim nedeniyle uyumun artmasıdır. Beş ayrı ülkede yürütülen çalışmalar yaşlı çalışanların genç çalışanlara oranla işlerinden daha fazla doyum duyduklarını göstermiştir (Davis, 1988: 99).

Can (2006), Muğla İl merkezinde görev yapan sınıf öğretmenleri ile yürüttüğü araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki saptamamıştır.

Literatürde bu araştırma bulgusu ile tutarlı olmayan araştırmalar vardır. Karahan (2006) ve Yıldız (2010), öğretmenlerin mesleki doyumları ile yaş arasında anlamlı bir ilişki saptamıştır.

Karahan (2006)'ın gerçekleştirdiği araştırmada en fazla mesleki doyumsuzluğu yaşayan grubun 22-32 yaşlarındaki genç öğretmenlerin olduğu ortaya çıkmıştır. Günbayı (2001)'nin gerçekleştirdiği araştırmada da alt yaş grubundaki öğretmenlerin, üst yaş grubundaki öğretmenlere göre mesleki doyumlarının daha düşük olduğu saptanmıştır.

Yıldız'ın (2010), İzmir İl Merkezinde mesleki ve teknik liselerde çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeylerini belirlemek ve karşılaştırmak amacıyla gerçekleştirdiği araştırmada, 41 ve daha fazla yaştaki ve emekliliği yaklaşmış öğretmenlerin işin kendisi boyutunda doyum düzeyleri diğer öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ancak aynı araştırmada yönetim boyutunda genç yaştaki öğretmenlerin doyum düzeyleri diğer öğretmenlere göre daha yüksektir.

Bu araştırmada, öğretmenlerin cinsiyetine göre mesleki doyum puanları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir ($p>0,05$). Cinsiyetler yönünden mesleki doyumun bir farklılaşma göstermediği bulgusu ile (Güçray, 1995) paralellik göstermektedir. Ayrıca Çifçili (2007) de, İstanbul İli'nde dershanelerde görev yapan öğretmenlerin öğretmen yeterlilik düzeyleri ile mesleki doyum puanları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla gerçekleştirdiği araştırmasında mesleki doyum puanları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farka rastlamamıştır. Bu araştırma bulgularının paralelinde Yıldız (2010) ve Can (2006)'ın araştırmalarında, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre genel iş doyum düzeylerinde önemli bir farklılık olmadığını ileri sürmektedir.

Karahan (2006)'ın araştırmasında, kadın öğretmenlerin mesleki doyumsuzluğunun, erkeklerden daha fazla olduğu görülmüştür. Araştırmacı bu durumu, kadın öğretmenlerin öğretmenlik kimliği dışında sosyal yaşamlarındaki kimliklerinden ve sorumluluklarından (eş ve annelik) ileri geldiğini belirtmiştir. Kayhan ise (2008), kadın öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinin erkek öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerine göre daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Kayhan (2008) tarafından, Adana İli'nde ilköğretim okullarının I.Kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin, yeni ilköğretim programlarını kabullenmişlik düzeyleri ile mesleki doyumları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının incelendiği araştırmada öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinde de cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Kınalı (2000) “Resmi ve Özel Okullardaki Rehber Öğretmenlerin İş Tatminleri” adlı araştırmasında, erkek rehber öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre işlerinden daha memnun olduklarını saptamıştır.

Buna karşılık Aslan (2001) araştırmasında öğretmenliğin en çok kadınlar tarafından tercih edilen bir meslek olmasının yanı sıra kadınların mesleki doyumlarının, erkeklerden daha yüksek olduğu bulgusunu saptamıştır. Aslan’a göre kadınların annelik içgüdüğü ile öğretmenlik mesleğine erkeklerden daha yatkın olması, mesleğin yorucu olmaması, kendilerine ve ailelerine daha fazla zaman ayırabilmelerini ve dolayısı ile daha fazla doyum almalarını sağlamaktadır.

Bu çalışmada, öğretmenlerin medeni durumlarına göre mesleki doyum puanları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($p>0,05$). Bu sonuç Çiftçili (2007) ve Yıldız (2010)’ın araştırma sonuçlarıyla desteklenebilir.

Çiftçili (2007) İstanbul İli’nde dershanelerde görev yapan öğretmenlerin öğretmen yeterlilik düzeyleri ile mesleki doyum puanları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla gerçekleştirdiği araştırmasında mesleki doyum puanları arasında medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farka rastlamamıştır. Bu araştırma bulgularına paralel bir şekilde Yıldız (2010), öğretmenlerin medeni durumlarına göre genel iş doyum düzeylerinde önemli bir farklılığa ulaşmamıştır.

Bu çalışmada, öğretmenlerin hizmet yılına göre mesleki doyum ölçeği toplam puanlarında $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu sonuç Karahan, Dolunay, Günbayı ve Kayhan’ın araştırmalarıyla desteklenebilir.

Karahan (2006)’ın gerçekleştirdiği araştırma sonuçlarına bakıldığında kıdem arttıkça mesleki doyumun da arttığı ortaya çıkmaktadır. Araştırmada, mesleğe yeni başlayan 1. grup (5 ve daha az) öğretmenlerle, 3.grup (6-10 yıl) öğretmenlerin en fazla doyumsuzluk yaşayan gruplar olduğu ortaya çıkmıştır.

Günbayı (2001) da araştırmasında kıdemi fazla olan öğretmenlerin mesleki doyum düzeyinin, kıdemi az olanlardan daha fazla olduğu sonucuna varmıştır.

Dolunay (2001) tarafından yapılan araştırma sonucunda, mesleki kıdem arttıkça kişisel başarının da arttığı ve öğretmenlerin iş doyum düzeyinin kıdeme göre en düşük olduğu grup 1-5 yıl kıdemli öğretmenler; iş doyumlarının en yüksek olduğu grup ise 24 yıl ve daha fazla kıdemli öğretmenler olduğu belirtilmiştir. Bu araştırmanın aksine Yıldız (2010), öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre iş doyumlarını incelediği araştırmasında 1-6 yıl çalışmış olan öğretmenlerin iş doyum puanlarının aritmetik ortalamalarının en yüksek, 13-18 yıl çalışmış olanların ise ortalamalarının en düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aynı çalışmada, mesleki kıdem arttıkça başarı, saygınlık ve tanınma boyutunda öğretmenlerin iş doyumlarının da artmakta olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Kayhan (2008), mesleki kıdeme göre öğretmenlerin mesleki doyum düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olduğunu saptamıştır. Gruplar arasında 26 yıl ve daha fazla çalışan öğretmenlerin mesleki doyum düzeyleri diğerlerinden daha yüksektir.

Hickson ve Oshagbemi (1999) yaptıkları çalışmada çalışma yerinde uzun yıl geçiren bireylerin doyum düzeyinin yüksek olduğu sonucunu elde etmişlerdir. Araştırmacılar bu durumun nedenini, deneyimin uyumu arttırması, aynı alanda veya aynı kurumdaki çalışma süresi fazla olan çalışanların iş tatmininin de yüksek olacağı şeklinde ifade etmişlerdir.

Bu çalışmada, öğretmenlerin görev yerine, okuldaki statüye, öğrenim düzeyine, mezun olunan alana göre mesleki doyum puanları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir ($p>0,05$).

Bu çalışmada, Mesleki Doyum Ölçeği toplam puanlarında okuldaki statüye göre anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($p>0,05$).

Meslek düzeyi ile iş doyumu arasında tutarlı bir ilişki bulunduğu bilinmektedir. Toplumsal açıdan daha yüksek düzeyli mesleklerde daha yüksek iş doyumu görülmüştür (Davis, 1988:100). Statüsü yüksek bir mesleğe sahip olanların, düşük statülü işlerde çalışanlara kıyasla iş doyumlarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Ancak bu araştırmada, öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinde okulda yönetici olanlar ile öğretmen olanlar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Okullarda yönetim ve öğretim hizmetlerini gerçekleştirenlerin, görev ve sorumlulukları farklı olsa da, temelde meslekleri öğretmenliktir; okullarda müdür ya da müdür yardımcısı olmak bir unvandır.

Başka bir araştırmada da (Hickson ve Oshagbemi, 1999; Oshagbemi, 1997) yönetsel bir unvana sahip olan çalışanların böyle bir unvana sahip olmayan çalışanlara kıyasla iş doyumlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Bu araştırmada, öğretmenlerin öğrenim düzeyine göre mesleki doyum puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Mesleki doyum ile ilişkilendirilen bir değişken de eğitim düzeyidir. Araştırmalarda eğitim düzeyi yüksek kişilerin genel iş doyumlarının, daha az eğitim görmüş olanlara oranla daha iyi olduğu tespit edilmiştir (Baysal, 1981:193). Öğretmenlerin mesleki doyumlarının araştırıldığı bu çalışmada, öğretmenler eğitim düzeylerine göre enstitüsü/önlisans ve lisans/lisansüstü olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Araştırmaya katılan 210 öğretmenin büyük bir çoğunluğu (178) lisans/lisansüstü grubunda yer almaktadır. Günümüzde öğretmen olmak için eğitim fakültelerinde en az dört yıl öğrenim görmek gerekmektedir. Öğretmenlerin eğitimleri en az lisans düzeyinde olduğu için, bu araştırmada eğitim düzeyi değişkenine göre öğretmenlerin mesleki doyumlarında bir farklılık tespit edilmemiştir.

Bu araştırma sonuçlarıyla tutarlı olarak Çifçili (2007) de, İstanbul İli'nde dershanelerde görev yapan öğretmenlerin öğretmen yeterlilik düzeyleri ile mesleki

doyum puanları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla gerçekleştirdiği araştırmasında mesleki doyum ölçeği toplam puanlarında mezuniyet durumu (lisans-yüksek lisans) değişkenine göre anlamlı bir farka rastlamamıştır.

Bu araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermese de Kayhan (2008)'nin gerçekleştirdiği çalışmada eğitim düzeyine göre öğretmenlerin mesleki doyum düzeyleri arasında, önlisans mezunu öğretmenlerin lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Bu çalışmada, öğretmenlerin mezun olunan alana göre mesleki doyum puanları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir ($p>0,05$). Elde edilen bu sonuç, Çiftçili ve Kayhan'ın araştırma bulgularıyla tutarlı değildir.

Çiftçili (2007)'nin çalışmasında diğer fakülte mezunlarının puanları Eğitim ve Edebiyat fakültesi mezunlarından daha yüksek çıkmıştır.

Kayhan (2008)'nin çalışmasında mesleki doyum ölçeğinden alınan puanların mezun olunan okula ilişkin bulguları incelenildiğinde eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler ile eğitim fakültesi mezunu ve diğer fakültelerden mezun olan öğretmenler arasında eğitim enstitüsü mezunu öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir.

Akbaş (2006), İstanbul İli Bahçelievler İlçesindeki mesleki ve teknik eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyumunun belirlenmesini amaçlamıştır. Bu çalışmada işini severek yapma ile mezun olunan okul türü arasındaki ilişki incelendiğinde, işini severek yapmayanların ya enstitü mezunu ya da diğer okullardan mezun oldukları, eğitim fakültesi mezunu olmadıkları saptanmıştır.

Yıldız (2010), genel iş doyum düzeyinde öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre eğitim enstitüsü/öğretmen lisesi mezunu olan öğretmenlerin iş doyum puanlarının aritmetik ortalamaları ile en yüksek doyuma sahip olan grup olduğunu belirlemiştir.

Bu çalışmada, öğretmenlerin meslek seçimi konusundaki düşüncelerine göre mesleki doyum puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Doğru seçim yaptığını düşünen öğretmenlerin mesleki doyum toplam puanlarının, yanlış seçim yaptığını ve bazen yanlış seçim yaptığını düşünen öğretmenlerin mesleki doyum toplam puanlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Mesleği kendine uygun bulan öğretmenlerin iş doyum ortalaması mesleği kendine uygun bulmayan meslektaşlarına göre daha yüksektir ve daha az tükenmiş durumdadırlar (Demir, 2007: 64).

Bu araştırmada, öğretmenlerin meslek seçimi kararına göre mesleki doyum puanları arasında anlamlı bir farka rastlanmıştır. Mesleki doyum ölçeği toplam puanları incelendiğinde, kendi karar veren öğretmenlerin mesleki doyum toplam puanlarının, ailem/öğretmenlerim karar verdi ve birlikte karar verdik diye kararını belirten öğretmenlerin mesleki doyum puanlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Demir (2007)'in lise öğretmenlerinde iletişim ve problem çözme becerisini arttırmaya yönelik bir müdahale programının tükenmişlik ve mesleki doyum düzeyine etkisini araştırdığı çalışmada mesleği isteyerek seçenlerde iş doyum puanları daha yüksektir. Yine bu grupta duygusal tükenme puanları isteyerek seçmediğini belirtenlerden daha düşük, kişisel başarı puanları ise daha yüksek bulunmuştur.

Bu araştırmada, öğretmenlerin mesleki planlarına göre mesleki doyum puanları arasında anlamlı bir farka rastlanmıştır. Emekliliğe kadar çalışacak ve alanında kariyer yapacak olan öğretmenlerin mesleki doyum toplam puanlarının, diğer meslekleri araştırarak olan öğretmenlerin mesleki doyum toplam puanlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Akbaş (2006), İstanbul İli Bahçelievler İlçesindeki mesleki ve teknik eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyumunun belirlenmesini amaçlamıştır. Bu

araştırmada, öğretmenlere mesleklerinde kariyer planlarının olup olmadığı sorulmuştur. Öğretmenlerin %62, 4'ü öğretmenlik mesleğinde yükslebileceğine inanırken, %37, 6'sı ise kariyerinde yükseltemeyeceğine inanmaktadır.

Bu çalışmada, öğretmenlerin mesleği isteyerek yapıp yapmamalarına göre mesleki doyum puanları arasında anlamlı bir farka rastlanmıştır. Mesleği isteyerek yapan öğretmenlerin mesleği doyum puanlarının, mesleği isteyerek yapmayan öğretmenlerden anlamlı derecede ($p<0,05$) daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Bu araştırmada, öğretmenlerin mesleğini ekonomik ve zorunlu nedenlerle yapıp yapmamalarına göre mesleki doyum puanları arasında anlamlı bir farka rastlanmıştır. Mesleği ekonomik ve zorunlu nedenlerle yapmayan öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının, mesleği ekonomik ve zorunlu nedenlerle yapan öğretmenlerden anlamlı derecede ($p<0,05$) daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Bu çalışmada, öğretmenlerin aylık geliri yeterli bulup bulmamalarına göre mesleki doyum puanları arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($p>0,05$).

Literatürdeki araştırmalar ücretlerin çalışanlar için çok önemli olduğunu göstermektedir. İş doyumunun gelir düzeyi ile olumlu bir ilişkisinin olduğunu belirten bulgular vardır. Ücret ne denli yüksekse doyumda o denli yüksektir (Kolasa, 1969: 455). Öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerinde aylık geliri yeterli bulup bulmama durumuna göre anlamlı bir farka rastlanmamıştır; ancak araştırmaya katılan 210 öğretmenin büyük bir çoğunluğu, % 82,4'ü (173) aylık gelirini yeterli bulmamaktadır.

Akbaş (2006), öğretmenlerin iş doyumunu belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmanın anket formunda öğretmenlere ücrete dair sorular yöneltmiştir. Araştırmada öğretmenlerin %52,6'sı aldığı ücretten memnun olduğunu, %47' 4'ü aldığı ücretin yeterli olmadığını bildirmiştir; ayrıca genç öğretmenlerin aldığı maaştan memnun olmadığı görülmüştür.

Yıldız'ın (2010), İzmir İl Merkezinde mesleki ve teknik liselerde çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeylerini belirlemek ve karşılaştırmak amacıyla gerçekleştirdiği araştırmasında, iş doyumunu ile ücret arasında büyük bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin ücretlerinin adil olduğunu, gayret ve sorumlulukları ile orantılı olduğunu hissettiklerinde motive olduklarını ve öğrencileri de motive ettikleri belirlenmiştir. Aynı çalışmada genç yaştaki öğretmenlerin ücret boyutunda, doyum düzeylerinin diğer öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Bu çalışmada, Mesleki Doyum Ölçeği toplam puanlarında çalışmaların takdir edilip edilmemesi durumuna göre anlamlı bir farka rastlanmıştır. Çalışmaları takdir edilen öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının, çalışmaları takdir edilmeyen öğretmenlerden anlamlı derecede ($p<0,05$) daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Sabancı'nın (1997) yılında Ankara İli'nin 8 ilçesinde, 288 ilköğretim okulu müdürü, 1088 müdür yardımcısı, 11598 öğretmen ve 185 ilköğretim müfettişi arasında yaptığı "Ödül Sisteminin İlköğretim Okullarındaki Öğretmenler ve Müdür Yardımcıları İçin Önem Derecesi, Gereksinimleri Karşılama ve İş Doyumu Sağlama Düzeyi" adını taşıyan araştırmasında mevcut ödül sisteminin öğretmenleri güdülemekte ve iş doyumunu sağlamada yetersiz kaldığı saptanmıştır.

Yıldız'ın (2010), İzmir İl Merkezinde mesleki ve teknik liselerde çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeylerini belirlemek ve karşılaştırmak amacıyla gerçekleştirdiği araştırmasında, takdir gören öğretmenlerin iş doyum düzeyleri takdir görmeyenlere göre daha yüksektir.

Şahin ve Dursun' un (2009), Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmada, üstlerinden takdir gören okul öncesi öğretmenleri ile görmeyenlerin iş doyumları arasındaki farka bakılmış; üstlerinden takdir gören öğretmenlerin genel iş doyum düzeylerinin, üstlerinden takdir görmeyenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Bu araştırmada, öğretmenlerin alandaki gelişmeleri takip edip etmemelerine göre mesleki doyum puanları arasında anlamlı bir farka rastlanmıştır. Alandaki gelişmeleri takip eden öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının, alandaki gelişmeleri takip etmeyen öğretmenlerden anlamlı derecede ($p<0,05$) daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Mesleki doyumla mesleki gelişim arasında nasıl bir ilişki olduğunu inceleyen Hamamcı, Oskargil ve İnanç (2004)' a göre 'bireylerin mesleki yönden kendilerini geliştirmeleri yaptıkları işin kalitesini olumlu yönde etkileyecektir; yeni yayınları takip eden, gelişmeleri izleyen, hizmet içi eğitim programlarına katılan ya da zorlandığı durumlarda uzmanlara başvuran ve onlardan yardım alan psikolojik danışmanların gerçekleştirdiği rehberlik hizmetlerin etkililiği daha da artacaktır'. Bu araştırmada psikolojik danışmanların mesleki doyum düzeyleri ile mesleki olarak kendilerini geliştirmeleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Elde edilen bulgudan bireyler kendilerini geliştirdikçe yaptıkları işten daha fazla doyum elde ettikleri ya da mesleklerini yürütmekten memnun olan bireylerin daha fazla kendilerini geliştirme çabası içinde oldukları söylenebilir.

işçili (2007), İstanbul İli'nde dershanelerde görev yapan öğretmenlerin ğretmen yeterlilik düzeyleri ile mesleki doyum puanları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla gerçekleştirdiği araştırmasında mesleki doyum lği toplam puanlarında süreli yayınları takip edip etmeme değişkenine göre anlamlı bir farka rastlanmıştır. Süreli yayın takip etmeyen dershane ğretmenlerinin mesleki doyum puan ortalamalarının süreli yayın takip eden dershane ğretmenlerinin mesleki doyum puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır.

Okul yöneticilerini kapsayan Işık, Akçay ve Başar'ın (2000) yılında yaptıkları bir diğer araştırmaya göre de, hizmet içi eğitimden geçen okul yöneticilerinin, yönetim işlevleri ve görevleri, liderlik, yönetim gücü, araştırma ve geliştirme, okul ve evre ilişkisi ile okul ortamı ve kültürü boyutlarında, hizmet içi eğitimden geçmemiş yöneticilere göre çok daha etkin oldukları saptanmıştır.

Bu çalışmada, öğretmenlerin sosyal-kültürel-sportif faaliyetlerden en az biriyle düzenli olarak uğraşıp uğraşmamalarına göre mesleki doyum puanları arasında anlamlı bir farka rastlanmıştır. Sosyal-kültürel-sportif faaliyetlerden en az biriyle düzenli olarak uğraşan öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının, faaliyetlerden en az biriyle düzenli olarak uğraşmayan öğretmenlerden anlamlı derecede ($p<0,05$) daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Bu araştırmada, öğretmenlerin bedensel sağlık problemleri yaşıyıp yaşamamalarına göre mesleki doyum puanları arasında anlamlı bir farka rastlanmıştır. Bedensel sağlık problemleri yaşamayan öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının, bedensel sağlık problemleri yaşayan öğretmenlerden anlamlı derecede ($p<0,05$) daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Bu araştırmada, öğretmenlerin duygusal sağlık problemleri yaşıyıp yaşamamalarına göre mesleki doyum puanları arasında anlamlı bir farka rastlanmıştır. Duygusal sağlık problemleri yaşamayan öğretmenlerin mesleki doyum puanlarının, duygusal sağlık problemleri yaşayan öğretmenlerden anlamlı derecede ($p<0,05$) daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Bir çalışanın mesleğini sevmesi, duygusal sağlık problemleri yaşamaması ve moralinin iyi olması çalışan ve çalışma düzeni üzerinde şu olumlu etkileri yapar (Şenatalar, 1978:300):

- Morali iyi olan bir kişi görevlerini enerji ve coşkuyla yerine getirir.
- İş görenler, çalışmaya daha istekli olur.
- Çalışanlar, işyerinin güç durumlarında, olağanüstü çaba gösterirler.
- İş görenlerin çalışma arzusu yüksek olur.
- Çalışanlar, yönetmeliklere, iş kurallarına ve emirlere isteyerek uyarlar ve iyi bir disiplin kurulur.
- Çalışanlar işyerinin hedefleri doğrultusunda iş birliği isterler.
- Çalışanlar yöneticilere ve işyerine karşı bağlılık duyarlar.

Meslek kişinin kimliğinin en önemli kaynağı olup, onun etraftan saygı görmesine, başkaları ile ilişki kurmasına, toplumda bir yer edinmesine ve işe yaradığı duygusunu yaşamasına olanak veren bir etkinlik alanıdır. Meslek etkinlikleri ile kişi kapasitesini kullanır, bir şeyler üretir ve yaratır. Bu etkinliklerden duyulan haz ve sağlanan doyum genel yaşama da yansır. Aynı şekilde, çalışma yaşamındaki huzursuzluk ve doyumsuzluk da kişinin psikolojik sağlığını tehdit eder (Kuzgun, 2000: 2-3). Mesleki doyum arttıkça yaşam doyumu da artmaktadır. Aynı şekilde yaşam doyumu fazla olan, ruhsal sağlık problemler yaşamayan öğretmenlerin mesleki doyumları yüksektir.

5.3. ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sürecinden elde edilen bulgulara ve yararlanılan kaynaklara göre ulaşılan sonuçlar çerçevesinde araştırmanın amacına uygun olarak uygulayıcılar ve araştırmacılar için önerilere yer verilmektedir.

1. Bu araştırma, 2011-2012 öğretim yılında İzmir İli Bergama İlçesindeki ilköğretim okullarında görev yapan ve örnekleme dâhil edilen öğretmenler ile sınırlıdır. Bu nedenle bu araştırmadan elde edilen sonuçların tüm öğretmenlere genellenmesi mümkün değildir. Aynı araştırma daha geniş örneklem grupları üzerinde, farklı bölgelerde çalışan öğretmenler üzerinde tekrarlanabilir. Ayrıca, 2012 -2013 öğretim yılında 4+4+4 Eğitim Sistemi'nin uygulanmaya başlanması ile ilköğretim okulları ilkokul ve ortaokul olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. I. kademeye ve II. kademeye yönelik büyük değişiklikler olduğu için ileriki çalışmalarda ilkokulda ve ortaokulda çalışan öğretmenlerin mesleki doyum düzeyleri ve kişilik tipleri farklı değişkenlere göre incelenebilir. Yeni eğitim sisteminin öğretmenlerin mesleki doyum düzeylerini etkileyip etkilemediği araştırılabilir.
2. Mesleki doyumları düşük olan öğretmenlerin sınıflarında okuyan öğrencilerin akademik başarılarının nasıl etkilendiği araştırılabilir.
3. Kişilik tipine uygun mesleği seçen ve işini seven öğretmenlerin de mesleki doyum düzeyleri düşük olabilir; çünkü öğretmenlik mesleği günümüzde stresli bir meslek olarak bilinmektedir. Çalışılan okulun türü, okulun bulunduğu çevre, öğrencilerin-öğretmenlerin-velilerin olumsuz tutum ve davranışları mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin mesleki doyum

düzeylerini olumsuz yönde etkileyebilir. Öğretmenlerin mesleki doyumları stres ve motivasyon kaynaklarına göre incelenebilir.

4. Öğretmenlerin kendilerini alanlarında geliştirmeleri, alanına dair yayınları takip etmeleri, sosyal-kültürel ve sportif faaliyetlerden en az biriyle ilgilenmeleri oldukça önemlidir; ancak öğretmenlerin aldıkları ücretten memnun olmadıkları, aldıkları maaşları temel ihtiyaçları doğrultusunda kullandıkları ve kendilerini gerçekleştirmek amacıyla planlar yapmadığı varsayıldığında öğretmenlerin mesleki doyumlarının düşük olacağı sonucu ortaya çıkacaktır. Öğretmenlerin yaşam standartlarının ve maaşlarının iyileştirilmesi ülkenin gelişmişlik düzeyi, GSMH ve kişi başına düşen milli gelir ile yakın ilişkilidir. Ancak öğretmenlerin yaşam standartlarında ve maaşlarında iyileştirmeler olduğunda değişim ve gelişim kendiliğinden ortaya çıkabilir.
5. Ekonomik ve zorunlu nedenlerle bu mesleği yapan öğretmenlerin yaşam standartlarının iyileştirilmesi tek başına yeterli ve etkili değildir. Mesleğin bireyler ve toplum tarafından nasıl algılandığı oldukça önemlidir. Medyada sürekli olarak kadınlara ve kamu çalışanlarına yönelik şiddetin hızla arttığına şahit olunmaktadır. Veliler, öğrenciler ve diğer kişiler tarafından şiddete ve hakarete maruz kalan öğretmen haberlerinin medyada sürekli olarak artması, toplumda mesleğe ilişkin saygınlığı zedelemektedir. Bir mesleğin toplumda saygınlığının olması ya da olmaması bireylerin mesleki doyumlarını etkileyebilir. Mesleğin değerine ve saygınlığına ilişkin çalışmalara ağırlık verilebilir.
6. İlköğretimde ve ortaöğretimde öğrenciler yetenek, ilgi ve değerleri doğrultusunda bölümlere ve mesleki alanlara yönlendirilmelidir. Yetenek, ilgi, değer ve kişisel özelliklere göre bir işte çalışmak ile mesleki doyum sağlanabilir. Öğretmenlerin ücret, çalışmaların takdir edilip edilmemesi gibi boyutlarda mesleki doyumunu düşük olabilir; ancak işin kendisi boyutunda mesleki doyum elde etmeleri sağlanabilir.

7. Kurum içerisinde çalışanların mesleki doyum düzeylerinin gözlemler veya anketler yoluyla belirlenmesi önemlidir. Çalışma kültürü ve okul iklimi, öğretmenlerin mesleki doyumlarını etkileyebilir. Mesleki doyumsuzluğa yol açan faktörler iyileştirilebilir ise, bu durumu ortadan kaldırmak için öğretmenlerin öneri ve görüşleri alınabilir.
8. Bireyleri sahip olduğu belirgin kişilik özellikleri doğrultusunda mesleklere yöneltmek, bireyi tanımak, mesleğin niteliklerini ve geleceğini araştırmak, birey ve meslek arasındaki ilişkiyi ortaya koymak önemlidir. Çünkü bireylerin sahip olduğu özellikler ile bir işin gerektirdiği nitelikler arasındaki benzerlik ne kadar fazla ise birey o işte daha verimli ve mutlu olacaktır. Meslek seçimi zor ve karmaşık bir süreç olduğu için ilk ve ortaöğretimde mesleki rehberlik çalışmalarına ağırlık verilmelidir.
9. Mesleklerin gerektirdiği yetenek, ilgi, tutum ile kişisel ve mesleki değerler, öğrencilere eğitim yaşantısının başlamasıyla tanıtılabilir. Psikolojik danışmalık ve rehberlik hizmetlerinin, iş ve meslek danışmanlığının ve kariyer danışmanlığının çalışmalarına dikkat çekilebilir.
10. Hızla gelişen teknoloji ve karmaşılaşan ekonomik yapı bireyi ve toplumu etkilediği gibi, meslekleri de etkilemektedir. Hızlı değişim ve gelişim bazı meslekleri ön plana çıkarırken uzmanlaşmayı ve kendini sürekli geliştirmeyi de beraberinde getiriyor İyi bir eğitim almak, kariyer olanaklarını ve eğitim seçeneklerini takip etmek oldukça önemli, bu süreçte psikolojik danışmanlara (rehber öğretmen) büyük görev düşmektedir. Psikolojik danışmanlar öğrenci, öğretmen ve veli ile işbirliği yaparak öğrencileri akademik, sosyal ve mesleki yönelimleri bakımından daha yakından tanımak ve mesleki danışmanlık hizmetlerini desteklemek amacıyla projeler geliştirebilir.
11. Öğretmenler meslekte deneyim kazandıkça kendilerine daha çok güven duyabilir ve sorunlarını kabul etme ve onları diğer öğretmenlerle paylaşma

konusunda daha rahat bir tutum sergileyebilirler. Araştırmada hizmet yılına göre öğretmenlerin mesleki doyumları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır, mesleki deneyimi fazla olan öğretmenlerin mesleki doyumları daha yüksek çıkmıştır. Göreve yeni başlayan öğretmenler ile deneyimli öğretmenlerin bir araya geldiği çalışmalar ve etkinlikler düzenlenebilir.

12. Kişisel ve mesleki olarak gelişen öğretmen mutlu bir öğretmen demektir. Mutlu olan öğretmenler daha etkili ve verimli olarak daha iyi öğrenciler yetiştirirler. Öğretmenlere yönelik okul içinde ve dışında, öğretmenlerin kendilerini kişisel ve mesleki açıdan geliştirmelerine olanak sağlayan etkinlikler ve çalışmalar düzenlenmelidir.
13. Bazı yükseköğretim programlarının giriş koşulları sadece ÖSYM'nin düzenlediği ortak sınavlara bağlı değildir, bu sınavların yanı sıra özel yetenek sınavları ve mülakatlar söz konusudur. Ülkemizde eğitim fakültelerinde öğretmenlik alanına giriş koşulları yeniden düzenlenebilir. Genel akademik başarının ölçüldüğü ortak sınavların beraberinde öğrencilerin özel becerileri ve kişilik özellikleri dikkate alınabilir. Örneğin; psikolojik danışmanlık ve rehberlik programını kazanan bir öğrencinin aynı zamanda yardımsever, sorumluluk sahibi, sosyal, işbirliğine yatkın, empati kurabilen, arkadaş canlısı, içten, sabırlı, nazik, anlayışlı ve en önemlisi iletişim becerilerinin güçlü olması beklenen bir durumdur. Çeşitli yükseköğretim programlarını kazanan öğrenciler, kişilik özellikleri ile mesleğin nitelikleri arasındaki ilişkiyi güçlendirmek için kişisel gelişim kurslarına, eğitimlere ve seminerlere katılabilirler.
14. Mesleki doyumu kişilik özelliklerinden kaynaklı bireysel faktörlerin yanı sıra işin niteliği, ödeme, yükselme olanağı, övülme, çalışma koşulları ve birlikte çalışılan kişiler gibi dış faktörler etkileyebilir. Eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin mesleğini sevmesi ve değerli bulması mesleki doyumunu etkileyebilir. Öğretmenlere, yaratıcılığa ve değişikliğe yönlendiren görev ve sorumluluklar verilebilir. Öğretmenlere emeği ve çalışmaları

karşılığında sağlanan ekonomik yararlar ve toplumsal haklar, mesleki doyumun sağlanmasında işin niteliği kadar önemlidir. Üstün başarı ve emek gösteren öğretmenlerin çalışmaları ve projeleri desteklenebilir, öğretmenler ödüllendirilebilir. Etkili öğrenme ve öğretme için gerekli araç-gereç, kütüphane ve bilgisayar olanakları sağlanarak öğretmenlerin çalışma koşulları iyileştirilebilir. Ayrıca öğretmenlerin çalışma arkadaşları ile birlikte keyifli zaman geçirebilmesi için okul içinde ve dışında etkinlikler düzenlenebilir. İyi bir çalışma grubundan yoksun olmak öğretmenlerin mesleki doyumlarını olumsuz yönde etkileyebilir.

KAYNAKÇA

Akbaş, G. (2006). İstanbul İli Bahçelievler İlçesi'ndeki Mesleki ve Teknik Eğitim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumunun Belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Alıç, M. (1995). Örgütler Eğitim Yönetimi. Sayı 1, 23.

Altıntaş, E. ve Gültekin, M. (2003). **Psikolojik Danışma Kuramları**. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.

Aslan, A. K. (1992). İlköğretim I. Kademe Öğretmenlerinin Yaşam Kalitesi ve Mesleki Doyumları. **Ege Eğitim Dergisi**. Cilt 1, Sayı 1, s.63-82.

Atkinson,R.L., Atkinson, R.C., Smith,E.E., Bem ve Hoeksema,S.N. (2002). **Psikolojiye Giriş**. Ankara: Arkadaş Yayınları.

Ayan, S. ve Kocacık F. (2010). The Relation Between The Level of Job Satisfaction and Types of Personality in High School Teachers. **Australian Journal of Teacher Education**. Volume 35, Issue 1, Article 4.

Balcı, A. (1985). Eğitim Yöneticisinin İş Doyumu. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Baloğlu N., Karadağ E., Çalışkan N. ve Korkmaz T. (2006). İlköğretim Öğretmenlerinin Mesleki Benlik Saygısı ve İş Doyumları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt 7, Sayı 2, 345-358.

Başak, K. (2007). Türkiye'de İşsizliğe Bir Çözüm Önerisi Olarak Türkiye İş Kurumu'nun İş Danışmanlığı Hizmetleri, Uzmanlık Tezi. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü, Ankara.

Başaran, E.İ. (1982). **Örgütsel Davranış**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

Başaran, İ.E. (1991). **Psikoloji** (Editör, Ayhan Hakan). Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları No:238. Eskişehir, 1991

Başaran, İ. (1992). **Yönetimde İnsan İlişkileri Yönetimsel Davranış**. Ankara: Gül Yayınevi.

Başaran, İ. (2000). **Örgütsel Davranış (İnsanın Üretim Gücü)**. Ankara: Umut Yayımları.

Baymur, F. (1994). **Genel Psikoloji**. İstanbul: İnkılâp Yayınevi.

Baysal, A.C. (1981). **Sosyal ve Örgütsel Psikolojide Tutumlar**. İstanbul: Yalçın Ofset Matbaası,

Bilgin, L. (1992). **Çalışma Psikolojisi Ders Notları**. Eskişehir.

Budak, S.(2000). **Psikoloji Sözlüğü**. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

Burger, J.M. (2006). **Kişilik Psikoloji Biliminin İnsan Doğasına Dair Söyledikleri**. İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Büyüköztürk, Ş. (2005). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı** (5.Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Pegem Akademi.

Can, H.(1997). **Organizasyon ve Yönetim**. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Can, Ş. (2006). Sınıf Öğretmenlerinin Yaş, Cinsiyet ve Mesleki Kıdemlerine Göre İş Doyum Düzeylerinin Belirlenmesi (Muğla İli Örneği). **Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi**. Sayı 13, 380-390.

Cemaloğlu, N. ve Erdemoğlu Şahin, D. (2007). Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi. **Kastamonu Eğitim Dergisi**. Cilt15, Sayı 2, 465-484.

Corey, G. (2008). **Psikolojik Danışma, Psikoterapi Kuram ve Uygulamaları** (T. Ergene, Çeviren). Ankara: Mentis Yayıncılık.

Cüceloğlu, D. (1991). **İnsan ve Davranışı**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çakır, M.A. (2003). Bir Mesleki Grup Rehberliği Programının Lise Öğrencilerinin Mesleki Kararsızlık Düzeylerine Etkisi. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çelik, H. (2003). Fen Bilgisi ve Fizik-Kimya-Biyoloji Öğretmenlerinin İş Doyumu. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.

Çetinkanat, C. (2000). **Örgütlerde Güdülenme ve İş Doyumu**. Ankara: Anı yayıncılık.

Çevik, B. ve Permken, S. (2010). Holland'ın Kariyer Teorisine Göre Müzik Öğretmeni Adaylarının Kişiliği. International Conference on New Trends in Education and Their Implications, 11-13 November 2010 Antalya-Turkey ISBN: 978 605 364 104 9.

Çifçili, V. (2007). Dershane Öğretmenlerinin Öğretmen Yeterlilik Düzeyleri ve Mesleki Doyumları Arasındaki İlişki. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Davis, K. , (1988). **İşletmede İnsan Davranışı**. İstanbul: Yön Ajans.

Davis, K.(1998): İşletmelerde İnsan Davranışı Örgütsel Davranış. Çeviri. Kemal Tosun. İ.Ü. İşletme Fakültesi, İstanbul.

Demir, F. (2007). Lise Öğretmenlerinde İletişim ve Problem Çözme Becerisini Arttırmaya Yönelik Bir Müdahale Programının Tükenmişlik ve Mesleki Doyum Düzeyine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Dolunay, A. B (2001). Keçiören İlçesi Genel Liseler ve Teknik-Ticaret-Meslek Liselerinde Görevli Öğretmenlerde Tükenmişlik Durumu Araştırması. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Erdoğan, N. (2003). **Kariyer Geliştirme**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 1. Baskı.

Eren, E. (1998). **Yönetim ve Organizasyon**. İstanbul: Beta Yayınları.

Ergenç, A. (1981). İş Doyumunun Belirleyicisi Olarak Beklenti Algılama Tutarsızlığı ve Çalışma Değerleri, Ankara Yönetim Psikolojisi II. Ulusal Sempozyumu, **Psikoloji Dergisi**, Cilt 4,Sayı 16.

Ersever, G.O. (1995). İlköğretim Müfettiş Adaylarının İş Doyumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 10, Sayı1.

Frazer, R. ve Fadiman, J. (1984). **Personality and Personal Growth**. New York : Harper Collins Publishers.

Gençtan, E. (1988). **Psikanaliz ve Sonrası**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Gladding, S. (2000). *Counseling a Comprehensive Profession* (4th ed). Upper Saddle River, New Jersey: Merrill/Prentice Hall.

Güçray, S. (1995). Öğretim Elemanları ve Alanda Çalışanlarda İş Doyumu, Sürekli Kaygı ve Psikolojik Belirtiler. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Adana.

Günbayı, İ. (2001). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumu. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri** / Educational Science: Theory&Practice I/2. Aralık. 337- 356.

Hamamcı Z., Oskargil-Göktepe E. ve İnanç N. (2004). **Okullarda Çalışan Psikolojik Danışmanların Mesleki Yönden Kendilerini Geliştirmeleri ve Mesleki Doyumları ile İlişkisinin İncelenmesi**, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004. Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.

Hellerigel, Don – Slown, John.W – Woodman, Richard.W (1986). **Organizational Behavior**. West Publishing Comp, St Paul.

Herr, E. L. – Cramer, S.H. (1996). **Career Guidance and Counseling Through The Life Span**. Fifth Edition, Harpercollins College Published, s. 355359.

Hickson, C. ve Oshagbemi, T. (1999). The Effect of Age on The Satisfaction of Academics With Teaching and Research. *International Journal of Social Economics* ISSN:0306-8293, V: 26 I: 4, s.s.537.
(<http://www.emeraldinsight.com/10.1108/0306829991021>).

Işık, H., Akçay, C., Başar, M.A. (2000). The effectiveness of in-service training program for school principals in Turkey. The Universty Council for Educational Administration Convention.

İnanç, B., Bilgin, M. ve Atıcı, Meral K. (2004). **Gelişim Psikolojisi/ Çocuk ve Ergen Gelişimi**. Adana: Nobel Kitabevi.

İncir, G. (1990). **Çalışanların İş Doyumu Üzerine Bir İnceleme**. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları.

Karaca, R., İkiz, E. (2010). **Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Çağdaş Bir Anlayış Yaşamla İç İçe, Yaşam Boyunca**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karahan, Ç. (2006). İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerinin Öz Algılamaları ve Mesleki Doyumlarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Karasar, N. (2005). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.

Karasar, N. (2006). **Araştırmalarda Rapor Hazırlama**. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.

Kayhan, N. (2008). İlköğretim Okulları I. Kademedeki Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Yeni İlköğretim Programlarını Kabullemişlik Düzeyleri ve Mesleki Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

Kepçeoğlu, M. (1999). **Psikolojik Danışma ve Rehberlik**. İstanbul: Alkım Yayınevi.

Kınalı, G. (2000). Resmi ve Özel Okullardaki Rehber Öğretmenlerin İş Tatminleri. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kolasa, B.J.(1969). **İşletmeler İçin Davranış Bilimlerine Giriş**. Çeviri. Kemal Tosun. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi, İstanbul.

Köknel, Ö. (1993). **Davranış Bilimleri**. İstanbul: Yaylın Matbaası.

Köknal, Ö. (1997). **Kaygıdan Mutluluğa Kişilik**. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınları.

Kuruöz, M. (2008). Öğretmenlerin Kullandıkları Sınıf Yönetimi Stratejileri ile Kişilik Tipleri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.

Kuzgun, Y. (2002). **Rehberlik ve Psikolojik Danışma**. Ankara: ÖSYM Yayınları.

Kuzgun, Y. (2002). **Rehberlik ve Psikolojik Danışma**. Ankara: ÖSYM Yayınları.

Kuzgun, Y. , Sevim, S. ve Hamamcı, Z. (2005). Mesleki Doyum Ölçeğinin Geliştirilmesi. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, s. 11, s. 14–18.

Kuzgun, Y.(2000). **Meslek Danışmanlığı, Kuramlar ve Uygulamalar**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kuzgun, Y.(2000). **Meslek Danışmanlığı, Kuramlar ve Uygulamalar**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kuzgun, Y., Sevim, S. A. ve Hamamcı, Z. (1999). Mesleki Doyum Ölçeğinin Geliştirilmesi. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**. Cilt II, Sayı 11.

Kuzgun, Y. ve Bacanlı, F. (2011). **Rehberlik ve Psikolojik Danışmada Kullanılan Ölçekler**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kuzgun, Y. (2006). **Meslek Rehberliği ve Danışmanlığına Giriş**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kuzgun, Y. (2006). **Meslek Rehberliği ve Danışmanlığına Giriş**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Luthans, F. (1995). **Organizational Behavior**. İstanbul: McGraw-Hill Inc.

MEB (2001). Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği. **Tebliğler Dergisi**, Sayı 2524.

Mete, C. (2006). İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri ile İş Tatminleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Nilgün, K. ve Büyüköztürk, Ş. (2000). **Sosyal Bilimler İçin İstatistiğe Giriş**, 1. Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Oktay, M. (2000). **İletişimler İçin Davranış Bilimlerine Giriş**. İstanbul: Der Yayınevi.

Ostrand, J. ve Creaser, J. (1978). Development of Counselor Candidate Dominance in Three Learning Conditions. **The Journal of Psychology**, c. 99, ss. 199-202.

Özgün, M.S. (2007). Okul Psikolojik Danışmanlarının Kişilik Özellikleri ile Mesleki Yetkinlik Beklentileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Özgüven, İ. E. (1988). **Bireyi Tanıma Teknikleri**. Ankara: PDREM Yayınları.

Özgüven, İ. E. (2007). **Psikolojik Testler**. Ankara: PDREM Yayınları.

Özgüven, İ.E. (2003). **Endüstri Psikolojisi**. Ankara: Pegem Yayınları.

Özgüven, İ.E. (1992). **Hacettepe Kişilik Envanteri El Kitabı**. Ankara: PDREM Yayınları.

Özgüven, İ.E. (2007). **Psikolojik Testler**. Ankara: PDREM Yayınları, s.312-316.

Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2001). **Örgütsel Davranış**. Eskişehir: Etam Matbaa Tesisleri.

Öztabak, Ü.M. (2002).Resmi ve Özel Liselerdeki Öğretmenlerin İş Tatminleri.

Özyürek, R. (Ed.) (2008). **Kariyer Yolculuğu**. AB Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi, Ankara.

Peker, R. (2002). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişliklerine Etki Eden Faktörler. **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Cilt 15, Sayı 1, s.305-318.

Poyrazoğlu, N. (1992). Hastane Çalışanlarında İş Doyumun Verimlilik İlişkisi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Rimm, D.C.& Cuningham, H.M. (1985). **Behavior Therapies**. İn. S. J. Lynn & J.P. Garske (Eds.), Contemporary Psychoterapies: Models and methods (pp. 221-259). Upper Sandle River, NJ: Prentice Hall.

Sabancı, A. (1999). Ödül Sisteminin İlköğretim Okullarındaki Öğretmenler ve Müdür Yardımcıları İçin Önem Derecesi, Gereksinimleri Karşılama ve İş Doyumu Sağlama Düzeyi. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, Sayı 19, Ankara.

Schultz, P. D. ve Schultz, S.E. (2007). **Modern Psikoloji Tarihi** (Y. Aslay, Çeviren), 8.Baskı, İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmenlerin Hizmet içi Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar. **Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, cilt:1, sayı:1, Antalya.

Somer, O., Tatar, A. ve Korkmaz, M. (2001). Ege Üniversitesi, Çok Boyutlu Kişilik Ölçeğinin Geliştirilmesi. 98 / EDB. / 02 No'lu, E. Ü. Rektörlüğü Araştırma Projesi Raporu.

Somer, O., Korkmaz, M. ve Tatar, A. (2002). Beş Faktör Kişilik Envanteri'nin Geliştirilmesi I: Ölçek ve Alt Ölçeklerin Oluşturulması. **Türk Psikoloji Dergisi**, 17 (49), 21-33.

Somer, O., Korkmaz, M. ve Tatar, A. (2004). **Kuramdan Uygulamaya Beş Faktör Kişilik Modeli ve Beş Faktör Kişilik Envanteri (5FKE)**. Ege Üniversitesi Basımevi, Bornova, İzmir. (Özgün, 185 sayfa.)

Super, D.E. (1957). The Psychology of Careers: An Introduction to Vocational Development. New York: Harper&Row Publishers.

Şahin, H. ve Dursun, A. (2009). Okul Öncesi Öğretmenlerinin İş Doyumları: Burdur Örneği. **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. Yıl 9. Sayı 18. Aralık 2009. 160-174.

Şahin, İ. (2002). İlköğretmen Okulu Öğretmenlerinin İş Doyumu Düzeyleri. **Öğretmen Dünyası Dergisi**, Sayı: 273.

Şenatalar, F. (1978). **Personel Yönetimi ve Beşeri İlişkiler**. İstanbul: İ. Ü. Kitabevi,

Şimşek L. (1994). Mühendislerin İş Tatminini Etkileyen Faktörler ve Uygulamalı Bir Çalışma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Tahta, F. (1995). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, H.D. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Taymur İ., Türkçapar M. H. (2012). Kişilik: Tanımı, Sınıflaması ve Değerlendirmesi. **Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar**, 4:154-177.

T.C. Türk Dil Kurumu, Eğitim Terimleri Sözlüğü (1974). (<http://www.tdk.gov.tr/> Eğitim Terimleri Sözlüğü) (3 Mayıs 2013).

Temel, A. (2005). Alan ve Meslek Seçiminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar. Maltepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi (<http://www.belgeler.com>) (5 Mayıs 2013).

Thompson, R. L., Brossart, D. F., Carlozzi, A. F. ve Miville, M. L. (2002). Five-Factor Model (Big Five) Personality Traits and Universal Diverse Orientation in Counselor Trainees. **The Journal of Psychology**, 136(5), 561-572.

Türk, Ö. (2008). İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlikleri ve Mesleki Doyumlarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Tyler, L.E. (1986). Farewell to Guidance. **Journal of Counseling Psychologist**. 8 (4): 19-21.

Ulusoy, T. (1995). İşletmelerde İş Tatmini ve Karşılaştırmalı Bir Uygulama. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi, İstanbul.

Ündar, E. (2005). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kişilik Özelliklerinin İş Tatminleri Üzerindeki Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.

Yalçınkaya, M. (2000). **Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Örgüt İklimi ve İş Doyumu**. İzmir: Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

Yanbastı, G. (1990). **Kişilik Kuramları**. İzmir: Ege Üniversitesi Yayınları.

Yeşilyaprak, B.(2006). **Eğitimde Rehberlik Hizmetleri**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yıldırım, İ. (2008). **Kariyer Danışmanlığında Bireyi Tanıma (Kariyer Yolculuğu)**. Ragıp Özyürek (Editör)). AB Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi, Ankara.

Yıldız, Ö. (2010). İzmir İl Merkezinde Mesleki ve Teknik Liselerde Çalışan Öğretmenlerin İş Doyum Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Yıldız, M. ve Dilmaç, B. (2012). Öğretmen Adaylarının Sahip Oldukları Değerler İle Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkilerini İncelenmesi. **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 8, Sayı 3, Aralık 2012,122-134.

Yücel, C. ve Kaynak, S. (2008). Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

(http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/sos_mak/articles/2008/20/CYUCEL-SKAYNAK.PDF)

(3 Mayıs 2013).

EKLER

EK-1 Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Belgesi

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

05 Mart 2012

Sayı : B.08.4.MEM.0.35.20.00.604.01/14110
Konu : Makbule BİÇER 'in
Araştırma İzni

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

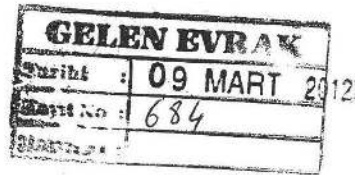
- İlgi: a) 28/02/2007 tarihli ve B.08.4.EGD.0.33.03.311-311/1084 sayılı Makam Onayı.
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü 'nün 21/02/2012 tarihli ve 374 sayılı yazısı.
c) Valilik Makamı'nın 01/03/2012 tarihli ve 13455 sayılı Makam Onayı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri ABD Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans öğrencisi Makbule BİÇER 'in "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Doyumları ile Kişilik Tipleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Bergama ilçesine bağlı ekli listedeki okul öncesi ve ilköğretim okullarının öğretmenlerine uygulanması Valilik Makamının ilgi (c) onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmacı tarafından yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde, ilgi (a) Makam Onayı ile yürürlüğe giren Yönerge kapsamında "Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı" doldurularak araştırmanın iki örneğinin CD'ye aktararak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Gereğini ve bilgilerinizi rica ederim.


Vefa BARDAKCI
Vali a.
Müdür



EKLER:

- 1) Valilik Onayı (1 Sayfa)
- 2) Araştırma Değerlendirme Formu (1 Sayfa)
- 3) Onaylı Veri Araçları (3 Adet 8 Sayfa)
- 4) Okul Listesi (2 Sayfa)
- 5) Araştırma Tamamlandıktan Sonra, Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı (1 Sayfa)



35268 Konak / İZMİR
Telefon : (0 232) 477 21 28
Faks :
E-Posta : arge35@meb.gov.tr
İnt. Adresi : http://izmir.meb.gov.tr



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

01 Mart 2012

Sayı : B.08.4.MEM.0.35.20.00-020/ 13455
Konu : Makbule BİÇER 'in
Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA
İZMİR

- İlgi: a) 28/02/2007 tarihli ve B.08.4.EDG.0.33.03.311/1084 sayılı Makam Onayı.
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü 'nün 21/02/2012 tarihli ve 374 sayılı yazısı.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri ABD Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans öğrencisi Makbule BİÇER 'in "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Doyumları ile Kişilik Tipleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Bergama ilçesine bağlı ekli listedeki okul öncesi ve ilköğretim okullarının öğretmenlerine uygulamak istediği belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulamasının, ekli listede adı geçen okullarda, 2011-2012 öğretim yılının 2.döneminde, eğitim öğretimi aksatmadan yapılması, araştırma sonucunun bir örneğinin Müdürlüğümüze verilmesi kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınızı arz ederim.


Vefa BARDAKCI
Müdür

OLUR

01/03/2012
İbrahim BALLI
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK:

- 1) Araştırma Değerlendirme Formu(1 Sayfa)
- 2) Okul Listesi (2 Sayfa)



35268 Konak / İZMİR
Telefon : (0 232) 477 21 28
Faks : (0 232)
E-Posta : arge35@meb.gov.tr
İnt. Adresi : <http://izmir.meb.gov.tr>



EK-2 İZİN YAZISI (ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ)

Beş Faktör Kişilik Envanteri

From: **mediha korkmaz** (mediha.korkmaz@ege.edu.tr)

Sent: Monday, March 12, 2012 10:41:42 AM

To: "makbule biçer" (makbulebicer@hotmail.com)

Makbule Hanım Merhabalar,

Beş Faktör Kişilik Envanterini çoğaltıp araştırmanızda kullanabilirsiniz.

Yrd. Doç. Dr. Mediha KORKMAZ

Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi

Psikoloji Bölümü

Bornova/İzmir

Tel: 0 232 3111010/3942

Mesleki Doyum Ölçeği

From: **Seher.Sevim@education.ankara.edu.tr**

Sent: Sunday, October 09, 2011 8:14:14 AM

To: makbule biçer (makbulebicer@hotmail.com)

‘İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Doyumları ile Kişilik Tipleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi’ adlı araştırmanızda Mesleki Doyum Ölçeği’ni kullanabilirsiniz.

Doç. Dr. Seher A. Sevim

Ankara Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Fakültesi

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

EK-3

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli Öğretmenim,

Bu araştırma Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Program’ ında yapılan ‘İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Mesleki Doyumları İle Kişilik Tipleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi’ konulu yüksek lisans tezi kapsamında yürütülmektedir.

Aşağıda sizinle ilgili sorular bulunmaktadır. **Lütfen isminizi yazmayınız**, bütün sorulara içtenlikle cevap veriniz ve hiçbir soruyu boş bırakmayınız. Cevaplarınız gizli tutulacak ve sadece araştırma amacıyla kullanılacaktır. Bilimsel bir çalışmaya yapacağınız bu katkıdan dolayı teşekkür eder yaşamınızda sağlık, mutluluk ve başarı dilerim.

Makbule BİÇER

Aşağıda kişisel bilgilerinize yönelik sorular yer almaktadır. Lütfen size uygun olan maddenin yanındaki parantezin içine (X) işareti koyarak doldurunuz.

Yaş: 21-30 () 31-40() 41-50() 51- +()

Cinsiyet: Kadın() Erkek ()

Medeni Durum: Bekâr () Evli() Boşanmış ()

Hizmet Yılı: 0-5 () 6-10() 11-15() 16-20() 21-25()

Görev Yapılan Yer: İlçe Merkez() İlçe Köy()

Okuldaki Statü: Öğretmen() Müdür Yardımcısı() Müdür ()

Öğrenim Düzeyi: Eğitim Enstitüsü() Önlisans() Lisans()
Lisansüstü()/Diğer()

Mezun olduğunuz alan öğretmenlik alanı ile ilişkili midir? Evet() Hayır()
(Hayır ise lütfen mezun olduğunuz alanı yazınız.....)

Meslek seçimi konusundaki düşünceleriniz:

- () Doğru seçim yaptım
- () Yanlış seçim yaptım
- () Bazen yanlış yaptığımı düşünüyorum

Meslek seçimi kararınız:

- () Kendim karar verdim
- () Ailem / öğretmenlerim karar verdi
- () Birlikte karar verdik

Meslek planlarımız:

- () Emekliliğe kadar çalışacağım
- () Alanımda kariyer yapacağım
- () Diğer meslekleri araştıracağım

Sevdiğim için bu mesleği yapmaktayım.

Evet() Hayır()

Ekonomik ve zorunlu nedenler dolayısıyla bu mesleği yapmaktayım.

Evet() Hayır()

Aylık gelirim yeterli bulmaktayım.

Evet() Hayır()

Çalışmalarım takdir edilmektedir.

Evet() Hayır()

Alanımdaki yeni çalışmaları ve gelişmeleri takip etmekteyim.

Evet() Hayır()

Sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlerden en az biriyle düzenli olarak uğraşmaktayım.

Evet() Hayır()

Sağlık (bedensel) problemleri yaşamaktayım.

Evet() Hayır()

Sağlık (duygusal) problemleri yaşamaktayım.

Evet() Hayır()

EK-4
MESLEKİ DOYUM ÖLÇEĞİ

	Aşağıda işinize ilişkin bazı sorular sorulmaktadır. Lütfen her soruyu dikkatle okuyunuz ve size uygun gelen şıkkı işaretleyiniz.	HER ZAMAN	SIK SIK	ARA SIRA	NADİREN	HİÇBİR ZAMAN
		A	B	C	D	E
1	Bir kez daha dünyaya gelseniz aynı mesleğe girmek ister misiniz?					
2	Yaptığınız işi önemli ve anlamlı buluyor musunuz?					
3	Mesleğinizi başkalarına önerir misiniz?					
4	Keşke başka bir iş yapan insan olsam dediğiniz olur mu?					
5	Mesleğinizin gelişiminize olanak verdiğini düşünüyor musunuz?					
6	İş yerinize hevesle gelir misiniz?					
7	İşiniz ile ilgili yeni bir şey öğrenmeye çalışır mısınız?					
8	İşyerinizde aldığınız eğitime uygun bir iş yapıyor musunuz?					
9	İşgünü sonunda kendinizi mutsuz ve bıkkın hisseder misiniz?					
10	Fırsatını bulduğunuz an başka bir işe geçmeyi düşünür müsünüz?					
11	Erken emekli olup bir köşeye çekilmeyi düşünür müsünüz?					
12	Meslektaşlarınızla karşılaştığınızda onların işlerini nasıl yaptıklarını sorar mısınız?					
13	Mesleki bilginizi artırmak için seminere, kongrelere katılır mısınız?					
14	İşyerinde bazı engeller çalışma isteğinizi engeller mi?					
15	İşinizin yeteneklerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz?					
16	Mesleğinizle ilgili yayınları izler misiniz?					
17	Mesleğinizi yürütürken karşılaştığınız engellerle mücadele ediyor musunuz?					
18	İşinizin ilgilerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz?					
19	Mesleğinizi değiştirmeyi düşündüğünüz anlar oldu mu?					
20	Meslek bilginizi artırmaya yönelik girişimlerde bulunuyor musunuz?					

EK-5

BEŞ FAKTÖRLÜ KİŞİLİK ENVANTERİ

Aşağıda insanların bazı özelliklerini tanımlayan cümleler verilmiştir. Lütfen dikkatlice okuyarak her ifadenin sizi tanımlamakta ne derece uygun olduğunu belirten seçeneklerden bir tanesini işaretleyiniz. Eğer cümle sizi tanımlamakta ise;

Tamamen Uygunsa	baş harfleri olan	" TU " yu	TU	BU ?	PUD	HUD
Biraz Uygunsa	baş harfleri olan	" BU " yu	TU	BU ?	PUD	HUD
Pek Uygun Değilse	baş harfleri olan	" PUD " yi	TU	BU ?	PUD	HUD
Hiç Uygun Değilse	baş harfleri olan	" HUD " yi	TU	BU ?	PUD	HUD

daire içine alın. Eğer hiç bir seçenek size uymuyorsa veya **kararsızsınız** “ ? ” ni daire içine alınız. Lütfen karar vermekte çok zorlanmadığınız sürece soru işaretini (?) kullanmayınız.

Bu anketteki hiç bir sorunun doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Bizim için önemli olan sizin samimi görüşünüzü almaktır. Lütfen cevaplarınızı **genel halinize göre, çoğunlukla nasıl olduğunuzu** düşünerek veriniz. Ayrıca olmak istediğinize göre değil, şu anda kendinizi nasıl görüyorsanız ona göre cevaplayınız.

Tamamen Uygun TU	Biraz Uygun BU	Kararsız ?	Pek Uygun Değil PUD	Hiç Uygun Değil HUD
1. Yüksek sesle konuşurum.	TU BU ? PUD HUD		13. İnsanlara acı konuşurum.	TU BU ? PUD HUD
2. Bağışlayıp unutmaya çalışırım.	TU BU ? PUD HUD		14. Çoğu insanla iyi geçinirim.	TU BU ? PUD HUD
3. Çılgın hayallere dalmaktan hoşlanırım.	TU BU ? PUD HUD		15. Değişiklik fikrinden hoşlanmam.	TU BU ? PUD HUD
4. Kin tutarım.	TU BU ? PUD HUD		16. Kolayca kızmam.	TU BU ? PUD HUD
5. Yeni şeylere başlamayı severim.	TU BU ? PUD HUD		17. Derin umutsuzluklara kapılırım.	TU BU ? PUD HUD
6. Değişikliklerden hoşlanmam.	TU BU ? PUD HUD		18. Çılgın fikirlerden rahatsız olmam.	TU BU ? PUD HUD
7. Otoriteye saygı duyarım.	TU BU ? PUD HUD		19. Yönetmek isterim.	TU BU ? PUD HUD
8. Benden beklenenden fazlasını yaparım.	TU BU ? PUD HUD		20. Başkalarının göremediği güzellikleri farkedirim.	TU BU ? PUD HUD
9. Başkalarıyla pek ilgilenmem.	TU BU ? PUD HUD		21. Herşeyi sorun haline getiririm.	TU BU ? PUD HUD
10. Kolayca uyum sağlarım.	TU BU ? PUD HUD		22. Konsantre olamam.	TU BU ? PUD HUD
11. Coşkulu bir grupta olmaktan hoşlanırım.	TU BU ? PUD HUD		23. Herşeyi son dakikada yaparım.	TU BU ? PUD HUD
12. Başkalarını bağışlamakta güçlük çekerim.	TU BU ? PUD HUD		24. Çalışırken sıklıkla canım sıkılır.	TU BU ? PUD HUD

Tamamen Uygun TU	Biraz Uygun BU	Kararsız ?	Pek Uygun Değil PUD	Hiç Uygun Değil HUD
25. Konuşkan bir insanım.	TU BU ? PUD HUD		50. Konserleri sevmem.	TU BU ? PUD HUD
26. Hata yapmamaya dikkat ederim.	TU BU ? PUD HUD		51. Ruh halime göre hareket ederim.	TU BU ? PUD HUD
27. Beklenmedik şeyler yaparım.	TU BU ? PUD HUD		52. Çocuksu sevinçlerimi dışa vururum.	TU BU ? PUD HUD
28. Zamanımı boşa harcarım.	TU BU ? PUD HUD		53. Olayların altında ezilirim.	TU BU ? PUD HUD
29. Hemen korkarım.	TU BU ? PUD HUD		54. Her şeye endişelenirim.	TU BU ? PUD HUD
30. Her yerde tehlike görürüm.	TU BU ? PUD HUD		55. Başkalarını memnun etmek isterim.	TU BU ? PUD HUD
31. Telefonu birinin yüzüne kapatmışlığım vardır.	TU BU ? PUD HUD		56. Bana eşlik edilmesinden hoşlanmam.	TU BU ? PUD HUD
32. Çekingen bir insanım.	TU BU ? PUD HUD		57. Disiplinli bir insanım.	TU BU ? PUD HUD
33. Geçmiş hatalarımı düşünerek zaman harcarım.	TU BU ? PUD HUD		58. Bir şeylerin kötü sonuçlanacağını düşünürüm.	TU BU ? PUD HUD
34. Çılgın şeyler yaparım.	TU BU ? PUD HUD		59. Kurallara aldırmış etmem.	TU BU ? PUD HUD
35. Tek bir doğru din olduğuna inanırım.	TU BU ? PUD HUD		60. Başkalarının endişelerini gidermeye çalışırım.	TU BU ? PUD HUD
36. Hiç yemek yemem.	TU BU ? PUD HUD		61. Hayatımın bir yönü olmadığını hissediyorum.	TU BU ? PUD HUD
37. Dedikodu yaparım.	TU BU ? PUD HUD		62. Kolayca gücenirim.	TU BU ? PUD HUD
38. Başkalarına tepeden bakarım.	TU BU ? PUD HUD		63. Kendimle ilgili olumlu düşüncelerim vardır.	TU BU ? PUD HUD
39. Kendimi olduğumdan daha aşağıda görürüm.	TU BU ? PUD HUD		64. İşlerimi tamamlamadan bırakırım.	TU BU ? PUD HUD
40. Neyi, neden yaptığımı daima bilirim.	TU BU ? PUD HUD		65. Rekabetten çok işbirliğine önem veririm.	TU BU ? PUD HUD
41. Emirlere uyarım.	TU BU ? PUD HUD		66. Macera ararım.	TU BU ? PUD HUD
42. Ailem ve arkadaşlarımla sık sık tartışırım.	TU BU ? PUD HUD		67. Şiddetli arzularımı kontrol edebilirim.	TU BU ? PUD HUD
43. Nazik konuşmalarla zaman kaybetmem.	TU BU ? PUD HUD		68. Yapacağım işlerin listesini çıkarırım.	TU BU ? PUD HUD
44. Girişken bir insanım.	TU BU ? PUD HUD		69. Çeşitlilikten hoşlanırım.	TU BU ? PUD HUD
45. Sosyal ortamlarda başarılıyım.	TU BU ? PUD HUD		70. Hiç okula gitmedim.	TU BU ? PUD HUD
46. Kendimden çok başkalarını överim.	TU BU ? PUD HUD		71. Kendimi kolayca tehdit altında hissederim.	TU BU ? PUD HUD
47. Öküz altında buzağı arayan biriğim.	TU BU ? PUD HUD		72. Başkalarıyla yazışmayı sevmem.	TU BU ? PUD HUD
48. Müziği severim.	TU BU ? PUD HUD		73. Eleştiriye açığım.	TU BU ? PUD HUD
49. Herşeyin mükemmel bir şekilde sonuçlanmasını isterim.	TU BU ? PUD HUD		74. Hayal kırıklıklarımın acısını başkalarından çıkarırım.	TU BU ? PUD HUD

Tamamen Uygun TU	Biraz Uygun BU	Kararsız ?	Pek Uygun Değil PUD	Hiç Uygun Değil HUD
75. Moralim çabuk bozulur.	TU BU ? PUD HUD		99. Harekete bayılırım.	TU BU ? PUD HUD
76. Fırsatını buldum mu gösteriş yaparım.	TU BU ? PUD HUD		100. Eleştirileri kızmadan kabul edebilirim.	TU BU ? PUD HUD
77. Olaylara yeni bir bakış açısı getiririm.	TU BU ? PUD HUD		101. Olaylara yalnız tek bir açıdan bakarım.	TU BU ? PUD HUD
78. Duygusal davranan insanları anlayamam.	TU BU ? PUD HUD		102. Gülünç işler yapmaya kolay ikna olurum.	TU BU ? PUD HUD
79. Problemlerimin içinde kaybolurum.	TU BU ? PUD HUD		103. Başkalarının onayına ihtiyaç duyarım.	TU BU ? PUD HUD
80. Az konuşurum.	TU BU ? PUD HUD		104. Heyecana bayılırım.	TU BU ? PUD HUD
81. Her zaman görüldüğüm gibi değildir.	TU BU ? PUD HUD		105. Hiçbir şey yapmadan etrafta dolanırım.	TU BU ? PUD HUD
82. Geleneklerin önemine inanırım.	TU BU ? PUD HUD		106. Güzel davranışları takdir ederim.	TU BU ? PUD HUD
83. İleriye dönük plan yapmayı severim.	TU BU ? PUD HUD		107. Düşüncelerimi hayata geçiremem.	TU BU ? PUD HUD
84. Kalabalıktan hoşlanmam.	TU BU ? PUD HUD		108. İşleri hafife alırım.	TU BU ? PUD HUD
85. Kolay kolay hayal kırıklığına uğramam.	TU BU ? PUD HUD		109. Kendimle ilgili fazla bilgi vermem.	TU BU ? PUD HUD
86. Duygularımı yoğun yaşarım.	TU BU ? PUD HUD		110. İnsanlara yardım etmeyi severim.	TU BU ? PUD HUD
87. Farklı düşünen insanları anlarım.	TU BU ? PUD HUD		111. Farklılığı monotonluğa tercih ederim.	TU BU ? PUD HUD
88. Asla öfkelenmem.	TU BU ? PUD HUD		112. İnsanlara güvenirim.	TU BU ? PUD HUD
89. En ufak bir kıskırtmada gülerim.	TU BU ? PUD HUD		113. Başkalarıyla ilgilenir gibi yaparım.	TU BU ? PUD HUD
90. Düşünmeye iten filmleri severim.	TU BU ? PUD HUD		114. Kendi başıma vakit geçirmekten hoşlanırım.	TU BU ? PUD HUD
91. Hoşnutluğumu gösteririm.	TU BU ? PUD HUD		115. Engellerin altından kolayca kalkarım.	TU BU ? PUD HUD
92. Başkalarını düşünürüm.	TU BU ? PUD HUD		116. Ayrıntılara dikkat	TU BU ? PUD HUD
93. Arkadaşlarımı güldürürüm.	TU BU ? PUD HUD		117. İyi hazırlanmış olmayı severim.	TU BU ? PUD HUD
94. İşleri planlayarak yaparım.	TU BU ? PUD HUD		118. Etrafımdaki insanları eğlendiririm.	TU BU ? PUD HUD
95. Herşeyin iyi olacağına inanırım.	TU BU ? PUD HUD		119. Hayatın iyi yönlerini görürüm.	TU BU ? PUD HUD
96. Cesaretim çabuk kırılır.	TU BU ? PUD HUD		120. Çabucak telaşlanırım.	TU BU ? PUD HUD
97. Herkesin gittiği yoldan giderim.	TU BU ? PUD HUD		121. Kurallara sıkı sıkıya bağlıyım.	TU BU ? PUD HUD
98. Kolayca huzursuz olurum.	TU BU ? PUD HUD		122. Olayları analiz etmeye çalışırım.	TU BU ? PUD HUD

Tamamen Uygun TU	Biraz Uygun BU	Kararsız ?	Pek Uygun Değil PUD	Hiç Uygun Değil HUD
123. Ruh halim çok sık değişir.	TU BU ? PUD HUD		148. Göze göz dişe diş taraftarıyım.	TU BU ? PUD HUD
124. Hiçbir sınır tanımam.	TU BU ? PUD HUD		149. İstenenin tersini yaparım.	TU BU ? PUD HUD
125. Kendi fikirlerimi oluşturmak isterim.	TU BU ? PUD HUD		150. Sosyal kurallara karşı koyarım.	TU BU ? PUD HUD
126. Olayların komik yönlerini görürüm.	TU BU ? PUD HUD		151. Sürpriz partilere bayılırım.	TU BU ? PUD HUD
127. Almaktan çok veririm.	TU BU ? PUD HUD		152. İşimi düzgün yaparım.	TU BU ? PUD HUD
128. İnsanların beni anlamakta güçlük çektiğine inanıyorum.	TU BU ? PUD HUD		153. Başkalarının gizli niyetleri olduğundan şüphelenirim.	TU BU ? PUD HUD
129. Başladığım işi bitiririm.	TU BU ? PUD HUD		154. Her zaman faalimdir.	TU BU ? PUD HUD
130. Kahkahayla gülerim.	TU BU ? PUD HUD		155. Verdiğim sözü tutarım.	TU BU ? PUD HUD
131. Vücut ağırlığım yüz elli kilonun altındadır.	TU BU ? PUD HUD		156. Başkalarının beni kullanmasına izin veririm.	TU BU ? PUD HUD
132. İşlerimi ihmal ederim.	TU BU ? PUD HUD		157. Yeni şeyleri denerim.	TU BU ? PUD HUD
133. Kendimi anlamaya çalışırım.	TU BU ? PUD HUD		158. Diğerlerine gerçekten ne düşündüğümü söylerim.	TU BU ? PUD HUD
134. Başkalarının duygularını hissederim.	TU BU ? PUD HUD		159. Toplantılarda değişik insanlarla konuşabilirim.	TU BU ? PUD HUD
135. Duygularımın altında ezilirim.	TU BU ? PUD HUD		160. Kolayca etki altında kalırım.	TU BU ? PUD HUD
136. Tartışmaya açığımdır.	TU BU ? PUD HUD		161. Sivri dilliyim.	TU BU ? PUD HUD
137. Kendimi geliştirmeye çalışırım.	TU BU ? PUD HUD		162. Olaylar arasında kolayca bağlantı kurabilirim.	TU BU ? PUD HUD
138. Genellikle eşyaları yerine koymayı unuturum.	TU BU ? PUD HUD		163. Her zaman söylediğimi yapmam.	TU BU ? PUD HUD
139. Fikirlerle doluyumdur.	TU BU ? PUD HUD		164. Gözüm kolayca korkar.	TU BU ? PUD HUD
140. Korunmaya ihtiyaç duyarım.	TU BU ? PUD HUD		165. Yeni insanlarla tanışmak beni huzursuz eder.	TU BU ? PUD HUD
141. Amaçlarıma ulaşmak için sıkı çalışırım.	TU BU ? PUD HUD		166. Başkalarının fikirlerini sorgularım.	TU BU ? PUD HUD
142. Sık sık içki içerim.	TU BU ? PUD HUD		167. Tehlikeli şeyler yaparım.	TU BU ? PUD HUD
143. Dik kafalı ve inatçıyım.	TU BU ? PUD HUD		168. Ağlama nöbetlerim vardır.	TU BU ? PUD HUD
144. Başkalarının duygularının farkına	TU BU ? PUD HUD		169. Vicdanımın sesini dinlerim.	TU BU ? PUD HUD
145. Kolayca kendimi baskı altında hissederim.	TU BU ? PUD HUD		170. Anlık fikirlerle hareket etmeyi severim.	TU BU ? PUD HUD
146. Sessizlikten zevk alırım.	TU BU ? PUD HUD		171. Kendimle barışığım.	TU BU ? PUD HUD
147. İlgi alanlarıminin çabuk değiştiğini hiss ediyorum.	TU BU ? PUD HUD		172. Başkalarının garip bulduğu şeyler yaparım.	TU BU ? PUD HUD

Tamamen Uygun TU	Biraz Uygun BU	Kararsız ?	Pek Uygun Değil PUD	Hiç Uygun Değil HUD
173. Özürleri kolayca kabul ederim.	TU BU ? PUD HUD		196. Önemli olduğuma inanırım.	TU BU ? PUD HUD
174. Okumaktan hoşlanırım.	TU BU ? PUD HUD		197. Planları hayata geçiririm.	TU BU ? PUD HUD
175. Aynı anda birçok şeyi idare edebilirim.	TU BU ? PUD HUD		198. Yabancı ortamlarda rahatımdır.	TU BU ? PUD HUD
176. Kendimden çok memnunum.	TU BU ? PUD HUD		199. Başkaları hakkında çabuk hüküm veririm.	TU BU ? PUD HUD
177. Randevularımı unuturum.	TU BU ? PUD HUD		200. Sakinliğimi korurum.	TU BU ? PUD HUD
178. Çocukluğumda hiç ağlamadım.	TU BU ? PUD HUD		201. Sürekli aynı şeyleri yapmaktan hoşlanmam.	TU BU ? PUD HUD
179. Başkalarının ihtiyaçları beni ilgilendirmez.	TU BU ? PUD HUD		202. Komşularla içli dışlı olmayı sevmem.	TU BU ? PUD HUD
180. Olayları anlamak isterim.	TU BU ? PUD HUD		203. Hazır cevap biriyimdir.	TU BU ? PUD HUD
181. Yakalanmayacağımı bilsem dahi vergi kaçırmam.	TU BU ? PUD HUD		204. Problemlerimi olduğundan büyük hale getiririm.	TU BU ? PUD HUD
182. Başkalarına çok fazla önem veririm.	TU BU ? PUD HUD		205. Sonradan pişman olacağım şeyler yaparım.	TU BU ? PUD HUD
183. Sabit fikirlerim vardır.	TU BU ? PUD HUD		206. Riske girerim.	TU BU ? PUD HUD
184. Tezgahtarlara nazik davranırım.	TU BU ? PUD HUD		207. Tek başıma olmaktan zevk alırım.	TU BU ? PUD HUD
185. Kendime karşı her zaman dürüst değilimdir.	TU BU ? PUD HUD		208. Düzensizlikten rahatsız olmam.	TU BU ? PUD HUD
186. Başkaları için uğraşmaktan hoşlanmam.	TU BU ? PUD HUD		209. Başka insanlarla arada mesafe bırakırım.	TU BU ? PUD HUD
187. Gürültücüyümdür.	TU BU ? PUD HUD		210. Genelde rahatımdır.	TU BU ? PUD HUD
188. Göze girmek için insanlara yaranırım.	TU BU ? PUD HUD		211. Bazen yalan söylemek zorunda kalırım.	TU BU ? PUD HUD
189. Sürekli herşeyden vazgeçerim.	TU BU ? PUD HUD		212. Sakinleştirici bir etkim vardır.	TU BU ? PUD HUD
190. Borçlarımı zamanında öderim.	TU BU ? PUD HUD		213. İnsanları kolayca bağışlayabilirim.	TU BU ? PUD HUD
191. Yalnız kalmak isterim.	TU BU ? PUD HUD		214. Sanata ilgi duymam.	TU BU ? PUD HUD
192. Kendimi birşeylere veremem.	TU BU ? PUD HUD		215. Yeni hiçbir şey söylemem.	TU BU ? PUD HUD
193. En ufak ayrıntılara dikkat edilmesini isterim.	TU BU ? PUD HUD		216. Yalnız olmaktan hoşlanırım.	TU BU ? PUD HUD
194. Başkalarının ihtiyaçlarını farkederim.	TU BU ? PUD HUD		217. Tatmin edilmesi zor biriyim.	TU BU ? PUD HUD
195. Herşeyin tam olarak doğru yapılmasını isterim.	TU BU ? PUD HUD		218. Uykum gelince uyumak isterim.	TU BU ? PUD HUD
			219. Sevdığım insanlar vardır.	TU BU ? PUD HUD
			220. Hiç baş ağrısı yaşamadım.	TU BU ? PUD HUD