

T.C
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ ANA BİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ENNEAGRAM KİŞİLİK TİPLERİ VE İŞ
TATMİN DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tuba KOCABIYIK

Antalya 2021

T.C
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ ANA BİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ENNEAGRAM KİŞİLİK TİPLERİ VE İŞ
TATMİN DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tuba KOCABIYIK

Danışman: Prof. Dr. Ali SABANCI

Antalya 2021

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

..... / /2021

Tuba KOCABIYIK

İmzası

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Tuba KOCABIYIK ‘nın bu çalışması 28/06/2021 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliği/oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

Başkan: (Unvan) Adı Soyadı

(Çalıştığı Kurum, Fakülte, Bölüm)

İMZA

Üye: (Unvan) Adı Soyadı

(Çalıştığı Kurum, Fakülte, Bölüm)

Üye (Danışman): (Unvan) Adı Soyadı

(Çalıştığı Kurum, Fakülte, Bölüm)

YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI:

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

.....

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Yaşamın her alanında ortaya koyduğumuz, parmak izimiz kadar bize özel olan kişiliğimiz ve günümüzün çoğunu geçirdiğimiz iş ortamlarında bulunmaktan duyduğumuz tatminden yola çıkarak yaptığım çalışmam da elbette birçok kişinin katkısı bulunmaktadır.

Yüksek lisans eğitimime başladığım günden sonuna kadar ilkeli ve kararlı çalışkanlığıyla bana her zaman örnek olan, yaşanan her türlü zorlukta olumlu tutumu ve güler yüzüyle destek olan, özellikle bu çalışmanın her aşamasında bilgi ve tecrübesini cömertçe paylaşan kıymetli danışmanım Prof. Dr. Ali SABANCI' ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Yine yüksek lisans eğitimim boyunca bilgilerinden, tecrübelerinden yararlandığım beni her konuda cesaretlendiren ve yetişmemde büyük emekleri olan Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı hocalarım Prof. Dr. Mualla AKSU, Prof. Dr. Kemal KAYIKÇI, Prof. Dr. İlhan GÜNBAYI, Doç. Dr. Süleyman KARATAŞ, Doç. Dr. Çiğdem APAYDIN, Dr. Öğretim Üyesi Türkan AKSU'ya ayrı ayrı teşekkür ediyorum. Çalışmam sırasında vakit ayırıp ölçme aracımı uygulayan tüm arkadaşlarıma verdikleri destek için teşekkür ederim.

Bu süreçte manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, sabırla motivasyonumu yüksek tutmak için her şeyi yapan tüm dostlarıma teşekkür ederim. Çalışmalarım esnasında oyunları ve hırıltılarıyla daha stressiz bir çalışma ortamı sağlayan ailemizin en hareketli üyeleri Lumos ve Dobby'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Sadece bu süreçte değil, hayatımın her alanında desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, bugünlere gelmemde en çok emeği veren, her zaman zevkle ve şefkatle yanımda olan en nadide servetim annem Nuran KOCABIYIK, babam Bayram KOCABIYIK ve biricik kardeşim D.Tuğçe KOCABIYIK'a teşekkür eder, minnettarlığımı saygıyla sunarım.

ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ENNEAGRAM KİŞİLİK TİPLERİ VE İŞ TATMİN DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

KOCABIYIK, Tuba

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ali SABANCI

Haziran 2021, 85 sayfa

Bu çalışmanın temel amacı okul yöneticilerinin Enneagram metodolojisi ile belirlenen, Enneagram kişilik tipleri ve iş tatmin düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını belirlemektir.

Bu çalışmanın evreni Antalya ili merkez ilçelerinde okulöncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde görev yapmakta olan okul yöneticileridir. Antalya ili İl Milli Eğitim Müdürlüğü resmî sitesinden alınan verilere göre Aksu, Döşemealtı, Kepez, Konyaaltı ve Muratpaşa ilçelerinde toplam 1065 okul yöneticisi bulunmaktadır. Bu okullarda görev yapan okul yöneticileri araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Örneklem seçimi yapılırken; birinci aşamada seçkisiz örnekleme yöntemlerinden tabakalı örnekleme kullanılarak evreni temsil edecek şekilde merkez ilçelerin tamamından yeterli sayıda okul yöneticisi belirlenmiştir, ikinci aşamada ise basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak yeter sayıda tesadüfi olarak okul yöneticisi seçilmiştir. Araştırma örneklemi oluşturulurken Antalya ili merkez ilçelerinde okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim kademelerinde görev yapan ve örnekleme dahil edilen 400 okul yöneticisine çevrimiçi form gönderilmiştir. Gönderilen çevrimiçi formlardan 329 adeti geri dönmüştür. Ölçme araçlarında maddelerin bir kısmını boş bırakan, ölçme araçlarında ki maddelere birden fazla yanıt veren 6 adet anket geçersiz kabul edilmiştir. Geri dönen form sayısı, 323 katılımcıdan oluşan örneklem grubunu karşılamaktadır. Sonuç olarak 323 anket analizlere dahil edilmiştir. Verilerin toplanması sürecinde Antalya Milli Eğitim Müdürlüğü'nden ve Akdeniz Üniversitesi bilimsel araştırma ve yayın etik kurulundan alınan yasal izin ardından hazırlanan ölçme aracı merkez ilçelerde görev yapmakta olan kolay ulaşılabilir okul yöneticileri ile gönüllülük esas alınarak paylaşılmıştır. Araştırmada

kullanılan ölçme aracı, demografik bilgiler, Minnesota İş Tatmin Ölçeği, Enneagram kişilik testi ölçeğinden oluşan üç bölümden oluşmaktadır. Ölçme aracı okul yöneticilerine gereken açıklamalar yapılarak uygulanmıştır.

Araştırmanın sonucunda, okul yöneticilerinin Enneagram kişilik tipleri ile iş tatminlerinin pozitif anlamlı ilişki içinde olduğu ortaya çıkmıştır. Enneagram kişilik tiplerinin sırasıyla cinsiyet, görev, hala yapılmakta olan görev süresi, eğitim durumları ve mesleki deneyim ile anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. İş tatmininin sırayla cinsiyet, görev, hala yapılmakta olan görev süresi, eğitim durumları ve mesleki deneyim ile anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Okul, Öğretmen, Enneagram, Kişilik, İş Tatmini, Örgüt

ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL ADMINISTRATORS 'TYPES OF ENNEAGRAM PERSONALITY AND JOB SATISFACTION LEVELS

KOCABIYIK, Tuba

Master Thesis, Institute of Educational Sciences Department

Thesis advisor: Prof. Dr. Ali Sabancı

June 2021, 85 page

The main purpose of this study is to determine the personality types and the distributions of personality types of school administrators, and to compare the distributions of personality types of school administrators with personality type distributions across Turkey. and to determine whether there is a significant relationship between the job satisfactions levels of school administrators and the personality type distributions of school directors by using the Enneagram technique.

The population of this study, which aims to examine the relationship between the personality types and job satisfaction levels of school directors, is school administrators who are working as manager in kindergartens, primary and secondary schools in the central districts of Antalya province. According to the data obtained from the official website of the Provincial Directorate of National Education of Antalya province, there are 1065 official schools in total in the districts of Aksu, Dosemealtı, Kepez, Konyaaltı and Muratpasa. The population of this study consists the directors of these schools. Multi-stage sampling method was used in sample selection. In the first stage, by using stratified sampling, which is one of the random sampling methods, the number of school administrators that should be included in the sample group was determined according to their rate of representing the universe in all central districts. However, in the second stage, a sufficient number of school administrators were selected randomly by using the simple random sampling method that is one of the random sampling methods.

While generating the research sample, an online form was sent to 400 school administrators included in the sample working in preschool, primary, secondary and

high schools in the central districts of Antalya. 329 of these online forms were resent. 6 of the data that has some missing items in the scales or has more than one response for the items in the scale were considered invalid. The number of returned forms compensates the sample group consists of 323 participants. As a result, 323 questionnaires were incorporated into the analysis.

In the data gathering process, the scale, which was prepared after the legal permission obtained from the Antalya National Education Directorate and Akdeniz University Scientific Research and Publication Ethics Committee, was shared with easily accessible school administrators working in the central districts on a voluntary basis. Simple random sampling method, which is one of the random sampling methods, was used.

During the data collection process, the scale, which was prepared after the legal permission from the Antalya Directorate of National Education and the Deanery of Akdeniz University, was shared with easily accessible school administrators who are working in the central districts of Antalya on a voluntary basis. Data collection was carried out by the researcher. During the collection of data, an online form was prepared due to the economic conditions and the current pandemic precautions. The created online form was shared with the participants. This way has been preferred because it will increase the researcher's control, provide significant savings in terms of time and cost. The measurement tools which are used in the research was applied in three sections consisting of demographic informations, Minnesota satisfaction questionnaire, Enneagram personality test, and in a single session by giving the necessary explanations.

As a result of the research, it was revealed that the Enneagram personality types of school administrators had a low and moderate positive effect on their professional satisfaction. Afterwards, it was observed that Enneagram personality types differed significantly in order with gender, position, tenure still in progress, educational status and professional experience. Finally, it was observed that professional satisfaction differed significantly in order with gender, position, tenure still in progress, educational status and professional experience.

Anahtar kelimeler: School, Teacher, Enneagram, Personality, Job satisfaction, Organizations

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
TABLolar LİSTESİ.....	xv
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	3
1.2 Araştırmanın Amacı	4
1.3 Araştırmanın Problem Cümlesi.....	4
1.4 Araştırmanın Varsayımları (Sayıltıları) ve Sınırlılıklar	4
BÖLÜM 2	5
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	5
2.1 KİŞİLİK	5
2.1.1 Kişilik Kavramı	5
2.1.2 Kişilik Kuramları	7
2.1.2.1 Psikanalitik Yaklaşım	8
2.1.2.2 Ayırıcı Özellik Yaklaşımı	10
2.1.2.3 Biyolojik Yaklaşım	11
2.1.2.4 İnsancıl Yaklaşım.....	11
2.1.2.5 Davranışçı Yaklaşım	12
2.1.2.6 Bilişsel Yaklaşım	12
2.1.3 Kişilik Tipleri.....	12
2.2. ENNEAGRAM	16

2.2.1 Enneagram Kişilik Tipleri.....	18
2.2.1.1 Tip 1- Mükemmeliyetçi.....	18
2.2.1.2 Tip 2- Yardımcı.....	18
2.2.1.3 Tip 3: Başaran	19
2.2.1.4 Tip 4- Özgün	19
2.2.1.5 Tip 5- Gözlemci	20
2.2.1.6 Tip 6- Sorgulayan.....	21
2.2.1.7 Tip 7- Maceracı.....	21
2.2.1.8 Tip 8- Reis.....	22
2.2.1.9 Tip 9- Uzlaşmacı	23
2.2.2 Enneagram Metodolojisi	24
2.2.2.1 Enneagram Metodolojisindeki Diğer Etmenler	25
2.2.2.2 Enneagram Metodolojisinde Tiplerin Okul Yöneticisi Olarak Tutumları	25
2.3 İŞ TATMİNİ	28
2.3.1 İş Tatmininin Önemi	29
2.3.2 İş Tatmini Oluşturan Faktörler.....	29
2.3.2.1 Bireysel Faktörler.....	29
2.3.2.2 Örgütsel Faktörler	31
2.3.3 İş Tatmini Teorileri	33
2.3.3.1 Kapsam Teorileri.....	33
2.3.3.1.1 İhtiyaçlar Hiyerarşi Teorisi	33
2.3.3.1.2 Çift Faktör Teorisi.....	35
2.3.3.1.3 Edinilen (Kazanılmış) İhtiyaçlar Teorisi.....	36
2. 3.3.1.4 ERG Teorisi	36
2.3.3.2 Süreç Teorileri.....	37

2.3.3.2.1 Bekleyiş Teorisi	37
2.3.3.2.2 Eşitlik Teorisi	38
2.3.3.2.3 Amaçlar Teorisi.....	38
2.3.3.2.4 Pekiştirme Teorisi	39
2.3.3.2.5 Bilişsel Değerlendirme Teorisi	39
2.3.4 İş Tatmini ve Tatminsizliğinin Doğurduğu Sonuçlar.....	40
2.4 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	41
2.4.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	41
2.4.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	43
BÖLÜM 3	45
YÖNTEM.....	45
3.1. Araştırmanın Modeli	45
3.2. Evren ve Örneklem	45
3.3. Veri Toplama Araçları	47
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu	48
3.3.2 Enneagram Kişilik Ölçeği	48
3.3.3 Minnesota İş Tatmin Ölçeği.....	53
3.4 Verilerin Toplanması	55
3.5 Verilerin Analizi.....	56
BÖLÜM 4	58
BULGULAR.....	58
4.1 Okul Yöneticilerinin Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgular	58
4.2. Enneagram Kişilik Tiplerine İlişkin Bulgular	60
4.3 Okul Yöneticilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Enneagram Kişilik Tipleri .	61
4.4 Okul Yöneticilerinin Görev Değişkenine Göre Enneagram Kişilik Tipleri.....	61

4.5 Okul Yöneticilerinin Görev Süreleri Değişkenine Göre Enneagram Kişilik Tipleri.....	62
4.6 Okul Yöneticilerinin Öğrenim Durumları Değişkenine Göre Enneagram Kişilik Tipleri.....	65
4.7 Okul Yöneticilerinin Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Enneagram Kişilik Tipleri.....	67
4.8 İş Tatminine Ait Bulgular	71
4.9 Okul Yöneticilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İş Tatminleri	72
4.10 Okul Yöneticilerinin Görev Değişkenine Göre İş Tatminleri.....	72
4.11 Okul Yöneticilerinin Görev Süresi Değişkenine Göre İş Tatminleri.....	73
4.12 Okul Yöneticilerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İş Tatminleri	74
4.13 Okul Yöneticilerinin Mesleki Deneyim Değişkenine Göre İş Tatminleri	75
4.14 Enneagram Kişilik Tipleri ve İş Tatmini Arasındaki İlişkinin İncelenmesi ..	77
BÖLÜM 5	81
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	81
5.1. Sonuçlar	81
5.1.1 Araştırmanın Demografik Bilgilerine İlişkin Sonuçlar.....	81
5.1.2 Enneagram Kişilik Tiplerine İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	82
5.1.3 İş Tatminine İlişkin Sonuç ve Tartışma	83
5.1.4 Enneagram Kişilik Tipleri ve İş Tatmini Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	86
5.2 Öneriler	88
5.2.1 Uygulayıcılara Öneriler.....	88
5.2.2 Araştırmacılara Öneriler.....	89
KAYNAKÇA.....	90
Ek-1 Kişisel Bilgi Formu	96
Ek-2 Enneagram Kişilik Ölçeği	97

Ek-3 Minnesota İş Tatmin Ölçeği.....	99
Ek-4 İntihal Raporu.....	101

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Enneagram Sistemi (Batı, 2017; Subaş, 2017; Riso, 2015).....	17
Şekil 2.2. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi (Günbayı,2000:26).....	34
Şekil 2.3. Herzberg'in Çift Faktör Teorisi (Koçel,1995:642).....	35
Şekil 2.4. ERG Teorisi (Aşan,2001:229).	37
Şekil 2.5. Bireysel Amaçların Oluşması ve İş Başarısındaki Rolü (Eren,1993:378). 39	

TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 3.2 Araştırmanın Evren ve Örneklemine Dair Bilgiler.....	43
Tablo 3.3.2.1 Enneagram Kişilik Tiplerinin Faktör Dağılımları	44
Tablo 3.3.2.2 Enneagram Kişilik Tiplerine ait Psikometrik Göstergeler.....	46
Tablo 1.3.2.3 Enneagram Kişilik Tiplerinin Uyum İndeksleri	47
Tablo 3.3.3.1 Minnesota İş Tatmini Faktör Dağılımları.....	49
Tablo 4.1 Okul yöneticilerinin Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgular	53
Tablo 4.2.Enneagram Kişilik Tiplerine ait Frekans, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	55
Tablo 4.4 Okul Yöneticilerinin Görevlerine Göre Enneagram Kişilik Tipleri Testi Sonuçları	58
Tablo 4.5 Okul Yöneticilerinin Görev Sürelerine Göre Enneagram Kişilik Testi Sonuçları	58
Tablo 4.6 Okul Yöneticilerinin Öğrenim Durumlarına Göre Enneagram Kişilik Testi Sonuçları.....	60
Tablo 4.7 Okul Yöneticilerinin Mesleki Deneyimlerine Göre Enneagram Kişilik Testi Sonuçları	62
Tablo 4.8 Okul Yöneticilerinin İş Tatminlerine İlişkin Frekans, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	66
Tablo 4.10 Okul Yöneticilerinin Görev Değişkenine Göre İş Tatminleri	67
Tablo 4.11 Okul Yöneticilerinin Görev Süresi Göre İş Tatminleri	69
Tablo 4.12 Okul Yöneticilerinin Öğrenim Durumu Göre İş Tatminleri.....	70
Tablo 4.13 Okul Yöneticilerinin Mesleki Deneyim Göre İş Tatminleri.....	71
Tablo 4.14 Enneagram Kişilik Tipleri ve İş Tatmini Arasındaki Korelasyon Analizi	75

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Okul yöneticilerinin lider olmaları gereği üzerine çokça çalışma yapılmaktadır. Lider olan okul yöneticilerinin başarılı okulların oluşumundaki etkisi ve katkısı incelenmekte, bu etki ve katkının çok önemli olduğu üzerinde durulmaktadır. Eğitimin yönetimi sadece bir örgüt yönetimi anlamı taşımamaktadır (Bursalıoğlu, 2004). Eğitim, bireyin tamimiyle gelişmesi, yaşam içindeki rollerini tam anlamıyla yerine getirmesi için gereken bütün niteliklerin kazandırılmasıdır (Taş, Çelik ve Tomul, 2007).

Okulların nasıl yönetileceği kadar bu yönetimi gerçekleştirecek kişilerin hangi özelliklere sahip olması gerektiği önemlidir. Sahip olunan kişisel özelliklerin yönetim sürecine etki etmemesi oldukça zordur (Balcı, 2002).

Geleceği şekillendirecek çocuklarımızın eğitildiği kurumlar, okullardır. Okulların yönetimindeki olumlu ya da olumsuz farklılıkların etkisi sadece çocukların bireysel yaşamları ile sınırlı kalmayacak, tüm topluma yayılacaktır. Okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinin tüm bu sürece yansıtacağı düşünüldüğünde, yönetici seçiminde kişilik özelliklerini dikkate almanın önemi ortaya çıkacaktır (Gümüşeli, 2001; Gündüz ve Balyer, 2012). Öğretimde liderlik okul başarısı ve etkililiği üzerinde etkin olan bir güçtür. Öğretimdeki liderlik, süreci değiştirip dönüştürebilir. Okul yöneticilerinin sahip oldukları liderlik özellikleri okul başarısıyla yakından ilişkilidir (Şişman, 2014).

Okul yöneticisi; kamunun yönetici vasfına sahip olan önemli bir bireyi, politika belirleyicisini, alanında uzman kişiyi, yetkin bir eğitimciyi, lider ve toplumda yer alan aktif üyeyi kendinde barındırmamalıdır (Aydın, 2005). Bunun dışında eğitim yöneticileri vizyon sahibi olma, olumlu eğitim ve öğretim ortamını yaratma, mesleki olarak gelişimi öncelikli tutma, örgüt içinde iletişimi sağlama, okulun çevresi ile ilişkilerini düzenleme, stratejik planlama yeteneğine sahip olma, önceden olabilecek ve olması gereken durumları analiz edebilme ve okulu yaşam boyu öğrenmenin bir parçası haline getirme şeklinde birçok görev sorumlulukları yerine getirmesi

gerekmektedir. Bu sebeple eğitim yöneticilerinin, kendilerinden beklenen ve istenen rolleri yerine getirebilecek bilgi ve beceriye sahip olmaları gerekmektedir (Kayhan ve Eroğlu, 1999).

Enneagram ‘dokuz nokta’ demektir. Kişiliği temel alan bir yaklaşımdır. Enneagram metodolojisine göre kişilik tipleri dokuz kişilik tipine ayrılır. Bunlar; mükemmeliyetçi, yardımcı, başaran, özgün, gözlemci, sorgulayan, reis ve uzlaşmacı kişilik tipleridir. Her insan yaşamı boyunca bu kişiliklerin içinde şekillenir. Dokuz kişilik tipi farklı durumlarda farklı sonuçlar verebilir. Bu durumlar dört ana başlık altında incelenebilir; bunlar ana kişilik, etkilendiği kanat kişiliği, stres altındaki kişiliği ve rahat durumundaki kişiliğidir (Palmer, 1991).

Enneagram metodolojisine göre doğuştan getirdiğimiz temel özelliklerimiz vardır. Bu temel özelliklerimiz mizacımızdır. Tüm yaşamımız boyunca düşünce ve davranışlarımız bu mizaç özelliklerimiz üzerine yaşantılarımız ve deneyimlerimizle birlikte kurulur. İnsanlar birbirlerinden görünüş olarak nasıl farklıysa psikolojik olarak da farklıdırlar. Tutum ve davranışlar açısından bireyler arasında farklılıklar söz konusudur. Doğumdan itibaren insan davranışları incelendiğinde temel bazı özelliklerin yaşam boyu devam etmesi dikkat çekicidir. Bu bizi doğal olarak şu soruya götürmektedir. İnsanın doğuştan getirdiği özellikleri var mıdır? Varsa bunlar nasıl tespit edilebilir (Riso ve Hudson, 2015).

Kendini ve başkalarını tanımaya çalışmak insanın en önemli uğraşlarından biridir. Bu tanıma çabalarının özellikle yöneldiği alanlardan birisi de meslek seçimidir. Kendini doğru tanıyan insan doğru mesleği seçecektir (Acarkan, 2016). İşe alım ve yetkilendirme süreçlerinde, adayların kişilik özelliklerine göre seçimlerin yapılması hem birey hem içinde bulunduğu toplum için olumlu süreçlerin ve sonuçların yaşanmasını sağlayacaktır. Ülkemizde okul yöneticiliği bir meslek olarak görülmemekte, okullarda görev yapan öğretmenler içinden okul yöneticisi seçilmektedir. Okul yöneticiliği sadece öğretmenlik vasfına sahip olarak gerçekleştirilemeyeceği söylenebilir. Bu nedenle okul yöneticileri özenle seçilip yetiştirilmelidir (Şişman, 2014).

Okul yöneticilerinin seçimi ve yetiştirilmesi sürecinde kişilik özellikleri dikkate alındığında daha etkin bir süreç yönetimi gerçekleştirilebilir (Bursalıoğlu, 2012).

Her bir iş tatmini ögesi kişilere göre değişim gösterebilir. Bireylerin kişisel özelliklerine göre iş tatmini yaratılabilir. Bazı durumlarda bireylerin beklentileri değişebilir ve bu durum iş tatmini düzeyinde de farklılıkları beraberinde getirebilir. İş tatminini sağlayan bir örgütte, iş gören örgütle özdeşleşir. Örgütün yararlarını kendi yararlarından önde tutar (Başaran, 1991). İş gören, işinden tatmin olursa daha verimli çalışacaktır. İşinden tatmin olamayan iş gören olumsuz tutumlar sergileyecektir (Eren, 2001). İş tatmininin varlığı hem çalışanlara hem de işletmelere önemli avantajlar sağlar. İş ortamının sağlıklı olması çalışanın da sağlıklı olmasına yardım eder. İş tatmini bu nedenle işletmelerde önemli olmalı, işletmeler tarafından ölçülmeli ve kontrol altına alınmalıdır. Çalışanların başarıları ile iş tatminleri arasında bir ilişki olduğu aşikardır. Çalışanın iş tatmininin düşük olması başarısızlığın doğmasına, yüksek olması başarının artmasına neden olur (Ceylan, 2002).

1.1 Problem Durumu

Toplumların nasıl bir geleceğe sahip olacakları eğitim ve öğretim sistemleriyle doğrudan ilişkilidir. Okullar eğitim öğretim sistemin uygulama alanlarıdır. Bir ülkenin hedeflediği gelişmişlik düzeyine ulaşabilmesi için etkin bir eğitim ve öğretim modelini hayata geçirmesi gerekmektedir. Bunun başarılmasında okul yöneticilerinin misyonu açıktır. Okul yöneticilerinin yetkinlikleri ve kişiliklerinin sürece olumlu ya da olumsuz yansıtacağı söylenebilir (Gümüşeli, 2001). Okul yöneticilerinin seçiminde ve yetiştirilmesinde kişilik özellikleri dikkate alındığında daha etkin bir süreç yönetimi gerçekleşebilir (Bursalıoğlu, 2012) Okul yöneticilerinin kişisel özelliklerine göre iş tatmini yaratılabilir. Bireylerin kişilik özelliklerine göre beklentileri değişebilir ve bu durum iş tatmini düzeyinde de farklılıkları beraberinde getirebilir. İş tatmini sağlanan okul yöneticisi, okulla özdeşleşir. Örgütün yararlarını kendi yararlarından önde tutar (Başaran, 1991). Okul yöneticisinin iş tatmininin artması yönetim sürecini daha verimli hale getirecektir. İş tatmini düşük olan okul yöneticisi ise kurumunu benimsemeyecek ve yönetim sürecini etkin bir şekilde yerine getiremeyecektir (Eren, 2001). Geleceği şekillendirecek çocuklarımızın eğitildiği kurumlar okullardır. Okul yönetimlerindeki farklılıkların olumlu ve olumsuz etkileri tüm topluma yansıtacaktır. Okul yöneticilerinin kişilik tiplerini tanımaları ve iş tatmin düzeylerini arttırmalarının

faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu çalışmanın, yönetici yetiştirme programlarına rehberlik edebilme yönünden önemli olduğu düşünülmektedir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Alanda yürütülen çalışmalara ve tartışmalara kaynaklık etmesi amacıyla Enneagram metodolojisine göre okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile iş tatminleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Bu çalışmanın amacı okul yöneticilerinin Enneagram kişilik tipleri ve iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

1.3 Araştırmanın Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi “Okul yöneticilerinin Enneagram kişilik tipleri ile iş tatminleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Bu amaçla aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Okul yöneticilerinin Enneagram kişilik tipleri nedir?
2. Okul yöneticilerinin Enneagram kişilik tipleri cinsiyete, yaptığı göreve, çalıştığı okuldaki görev süresine, eğitim durumlarına ve mesleki kıdeme göre anlamlı bir biçimde değişmekte midir?
3. Okul yöneticilerinin iş tatmin düzeyleri nasıldır?
4. Okul yöneticilerinin iş tatminleri cinsiyete, yaptığı göreve, çalıştığı okuldaki görev süresine, eğitim durumlarına ve mesleki kıdeme göre anlamlı bir biçimde değişmekte midir?
5. Okul yöneticilerinin Enneagram kişilik tipleri ile iş tatminleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4 Araştırmanın Varsayımları (Sayıltıları) ve Sınırlılıklar

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin kullanılan ölçme aracı sorularını dikkat ve samimiyetle cevapladığı varsayılmıştır.

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın kavramsal çerçevesi ve konu ile ilgili yapılmış araştırmalara yönelik bilgiler yer almaktadır. Literatürde yapılan araştırmalara ve sonuçlarına değinilmiştir. Kuramsal çerçeve kişilik kavramları, Enneagram kişilik tipleri, Enneagram metodolojisi, Enneagram metodolojisinde tiplerin okul yöneticisi olarak tutumları, iş tatmini tanımları, iş tatmininin önemi, iş tatmini oluşturan faktörler, iş tatmini teorileri, iş tatmini ve tatminsizliğin doğurduğu sonuçlar olarak ayrılmış ve her başlıkta konuyla ilgili bilgilere yer verilmiştir.

2.1 KİŞİLİK

2.1.1 Kişilik Kavramı

1930’lu senelerde kişilik kavramı bilim açısından ilerleme kaydetmiş fakat bu kavram asıl gelişmeyi uzun yıllar sonra ilerletebilmiştir. Farklı biçimde bilimsel disipline dönen kişilik psikolojisi ilerleme kaydetmiş ve bu ilerlemeyi şimdiki zamanda da sürdürmektedir (Yelboğa, 2006). Kişilik kavramı, gündelik konuşma dilinde “benlik” anlamını taşımaktadır (Palmer, 2010). Kişilik kavramının Latince kökeni “persona” dır. “Persona” tiyatrodaki görevli olan oyuncuların maskesine verilen isimdir. Bu kelimenin Yunanca “prosopon” ve Etrüskçe “phersu” kelimeleri ile aynı anlam ifade ettikleri düşünülmektedir. Tiyatro oyunu esnasında maske kullanıldığı zaman replikler ya da şarkı sözleri maskenin altına gelmekteydi. Bu nedenle “person” kelimesinden “içinde tınlama” olan “per-sonare” kelimesi üretilmiştir (Yanbastı, 1996). Kişinin benliğine özel nitelikleri, maneviyatı ve ruhu bir arada tutularak değerlendirilebilir.

Kişinin kendi iç ve dış çevresiyle yaptığı etkileşimde kendisini toplumdan ya da çevreden ayıran kendine özgü ve ayırt edici özelliklere sahip stereotipiler sergileyen bir iletişim tarzıdır (Çetin ve Beceren, 2007). Kişilik nedir? Dendiğinde bu soruya yanıt bulmak olası bir durum içermektedir. Psikoloji ile ilgilenen toplumlar bu konuda ortak bir yol izleyememiştir. Bu hususta uzun süren tartışma ve konuşmalar çerçevesinde münakaşalar hala devam etmektedir. Kişilik kavramı tanımlanmak

istendiğinden kısa ve öz olarak kişinin kendine bağlı ve kişiden oluşan tutarlı davranış kalıpları ve süreci olduğu söylenebilmektedir (Burger, 2006).

Başka bir anlatım şekline göre kişilik, bireyin çevresinde oluşan olaylar neticesinde gösterilen davranış bütünüdür. Bu sebeple kişilik kavramı insanda hem kendini hem de çevresinde olanları anlamının yolu haline gelmektedir (Acarkan, 2018). Kişilik kavramı üzerine geliştirilen ve araştırılan çalışmalarda çizilen yol temele ve özelliklere göre ilerlemektedir. Bireyin algısı, hayatı ya da kişisel gelişim tarzı bu yol üzerinde ilerlemektedir. Kişilik kavramı aslında kalıtsal eğilimleri, çevreye göre farklılaşan tecrübeleri ve bunların dış etmenlere göre yol çizmesinin evrimsel süresi anlamını taşımaktadır. Kişilik kavramında kişinin kendine özgü özelliklerinin yanında da araştırılan bir diğer şey ise tutarlılıktır. Bu, bireyin benzer durumlarda zaman içinde kalırken aynı davranış biçimini kullanma eğiliminde olduğu varsayımına dayanmaktadır. Örneğin; okul yıllarında rekabetçi olan bir öğrencinin, ileri yıllarda iş hayatında da rekabet odaklı bir çalışma şekli benimseyeceği düşünülür. Ancak tutarlılık kişinin kesin olarak her zaman ve her durumda aynı davranışı sergileyeceği anlamına gelmemektedir (İnanç ve Yerlikaya, 2012).

Kişiliğin ayırt edici bir özelliği olan bireysellik birçok öğretilerde bulunmaktadır. İnsanların günlük yaşamda algıladıkları anlamları yerine getirmek için birçok farklı anlamda kullanıldığı kişilik terimi hakkında ortak bir tanım olmamaktadır. Kişilik psikolojideki en kapsamlı kavramlardan biridir. Bir kişinin yeteneklerini, ilgi alanlarını, konuşma tarzını, görünüşünü ve çevresiyle uyumunu içeren bir kavramdır. Bireyin her bir özelliği de diğer tarafın anlayabilmesi için bir ipucu işlevi görmektedir. Bu nedenle, psikoloji bilimi içinde çok değer verilmektedir (Yanbastı, 1996).

İnsanlar farklı kişilik özelliklerine sahip olduklarından birbiri ile ayrırırlar. Kişiliği belirleyen iki temel faktör ise kalıtımla ilgili özellikler (mizaç) ve geçmişte çevreden etkilenerek elde edilen karakter özellikleridir (karakter). Çevresel ve kalıtsal özelliklerin insan kişiliğini hangi oranda etkilediğine dair net bir bilgi yoktur. Ancak genel kanı, kişiliğimizin büyük bölümünün doğuştan gelen, yani kalıtsal özelliklerden oluştuğu yönündedir. Bu özellikler bizden sonraki nesillere de benzer şekilde aktarılacaktır (Taşdöven, Emsan ve Dönmez, 2012).

Kişilik psikologlarının temel çalışma konuları bireysel farklılıklardır. Kişilik tanımları bu farklılıkları temel alarak yapılmaktadır. Altı temel kuramın farklı kişilik tanımlamalarına ve açılımlarına bakmadan genel bir kişilik tanımı yapmak istersek; kişiliği temelde bireysel farklılıklara dayanan bireylerin farklı durumlarda gösterdiği davranış örüntüleri olarak tanımlayabiliriz. Durumlar değişmesine rağmen davranışlar kararlılık gösterir (Morris, 2002).

Mizaç ve kişilik anlamamıza ve psikopatolojilere yarattığı yatkınlığı formüle etmede önemli bir etkidir. Bu iki kavramın tanımının sınırlarının belirlenmesi, bu kapsam üzerinden ilişkilerin belirlenmesi gerekmektedir. Hangi temel özelliklerin kişilik tipi olarak belirlenen sınıflandırmalar ile özdeşleştiğini ve bu yapıların normal ve psikopatolojik davranışsal özelliklerini, aşırı stres ve rahatlama durumlarında kişilik yapısında ne gibi dalgalanmalar olabileceğini net olarak belirlemek için Yılmaz ve arkadaşları tarafından Dokuz Tip Mizaç Modeli (DTMM) oluşturulmuştur DTMM, temel ve kanaat tipleri mizaç tipi olarak öne sürer. Kişilik, karakter, mizaç kavramlarını ayrıntılı bir biçimde tanımlayarak ayrımlarını netleştirir. Bireyin biricikliği kavramına önem verir. Tipler, onu simgeleyen rakamın dışında, o tipin genel yönelimiyle isimlendirilir. Tipleri üç düzeyde ele alır. Mizaç tiplerini olumlu ve olumsuzluğa açık olarak değerlendirir. Stres ve rahat hatlarını tanımlar. İnsanın ruhsal özelliklerini reddetmeden bilimsel sınırlar dahilinde kalır. Mizaç yapıları ile nörobiyolojik yapı arasında bir ilişki kurulabileceğini öne sürmektedir (Yılmaz ve ark., 2011). Aynı şekilde Subaş ve Çetin tarafından geliştirilen Enneagram Kişilik Ölçeği dokuz farklı kişilik tipi için kişilik tiplerinin ayırt edilmesini sağlamaktadır (Subaş ve Çetin, 2017). Her iki ölçme aracı da bilimsel olarak geçerli ve güvenilirlerdir.

2.1.2 Kişilik Kuramları

İlk kapsamlı kişilik kuramını Freud geliştirmiştir. Hastalarının tedavi sürecinde bilinçaltı etkilerin davranışların etkisini, fark etmiş bu yönde ilerlemiştir. Freud'dan bu yana kişilikle ilgili olarak altı temel yaklaşım görülmektedir. Bu yaklaşımlar:

1. Psikanalitik yaklaşım
2. Ayırıcı özellik yaklaşımı
3. Biyolojik yaklaşım

4. İnsancıl yaklaşım
5. Davranışsal-sosyal öğrenme yaklaşımı
6. Bilişsel yaklaşım (Burger, 2006).

Araştırmacılar tarafından farklı kişilik kuramlarının ortaya atılmasının nedeni ise işin içinde insan faktörü olmasıdır. Fen bilimcilerden farklı olarak psikologlar insan davranışlarını gözlemler. Hem göreceli olarak diğerlerinden daha genç bir disiplin olması nedeniyle hem de insanın oldukça karmaşık bir varlık olması sebebiyle psikoloji diğer doğa bilimlerinin ulaştığı kesinlik noktasında eksik kalmaktadır. Aynı olguyu, yani insan davranışlarını açıklamaya çalışan yaklaşımların çeşitliliği bu açıdan değerlendirilmelidir. Bu çeşitliliği kafa karışıklığı olarak değerlendirmektense kişiliği anlama çabamıza zenginlik katan bir kaynak olarak değerlendirmek daha olumlu bir yaklaşım olacaktır (İnanç ve Yerlikaya, 2012).

2.1.2.1 Psikanalitik Yaklaşım

Psikanalitik yaklaşımın kurucusu Freud'tur. Daha sonra Adler, Jung, Horney, Fromm, Sullivan ve Erikson bu alanda kuramlar ortaya koyarlar. Bu bilim insanlarının kuramlarının ortak noktaları, kuramları geliştiren bilim insanlarının başlangıçta psikanalitik bakış açısına sahip olmalarıdır. Bu kuramcılar daha sonra geliştirmiş oldukları kuramlarda farklılaşma yaşasalar; bilinçten çok bilinçdışı vurgulara sahiptir. Normal insanlardan çok hasta insan davranışlarına odaklanmışlardır. Her davranışın mutlak bir nedeni olduğunu savunmuşlardır (İnanç ve Yerlikaya, 2012).

Psikanalitik yaklaşıma göre kişilik üç bölümden oluşur. Bilinç, bilinç öncesi ve bilinçaltı. Bu bölünmenin dışında kişilik alt-benlik, benlik ve üst-benlik olarak da üçe ayrılır. Kişiliğin temelinde bilinç-dışından gelen çoğunlukla cinsel kaynaklı güdüler ve çatışmalar yer alır (Burger,2006). Freud insan kişiliğini İd, Ego ve Süperego olmak üzere üç temel birimle inceler. İd, kişiliğin dürtülerle hareket eden, salt arzunun yönettiği kısmıdır. Bilinçaltı tarafından yönetilen İd için tüm istekler beklemeden yerine getirilmelidir. Birincil süreçlerde idin doyurulması esastır. Bu süreçlerin baskın olduğu kişileri akıl yürütmelerle değil İd'in istekleriyle davranırlar. İd'i denetleyecek olan güç Ego'dur. Akıl yürütmelerle çalışan ego ikinci süreçlere göre davranır. Hayal ve rüyalar dünyasından gerçekliğe, gerçek dünyaya dönülür. İsteklerin yerine

getirilmesi hemen değil koşullara göre gerçekleşir. Herhangi bir etik kaygıyla hareket etmez, koşullara göre, akıl sınırları içerisinde İd'in isteklerini yerine getirir. Etik kararların kaynağı Süperego'dur. Süperego davranışların doğruluğunu denetler. Ego İd ile Süperego arasında davranışları dengelemeye çalışır. Freud kişiliğin bu katmanlarının sürekli çatışma halinde olduğunu söyler. Savunma mekanizmaları bu çatışmanın sonucudur. Freud üç temel kişilik olduğunu söyler. Bu kişilikler: Sevmek ve seilmeyi temel alan, duygusal kişiler olan sevgler; Ego ve idleri arasında sıkışmış, tedirgin ve saplantılı sadomozoşistler; Kendisine dönük zseverlerdir (Hazar, 2006).

Freud'la birlikte çalışmış Freud'cu olarak tanınan psikologlar, kendi kuramlarında Freud'un argümanlarıyla hareket etmişlerdir. Freud'a, kişiliğin değişmez yapısı, içgüdüsel etkilerin toplumsal etkilerin önüne geçmesi, insan doğasını karamsar olarak nitelendirmesi konularında eleştiri getirirler (Burger,2006). Carl Jung, ilk imgelerin yer aldığı ilk örnek olarak adlandırdığı ortak bir bilinçaltından söz eder. Anima, animus ve gölge adını verdiği en önemli arketiplerdir. Bu arketipler hepimizde ortaktır, eski kuşaklardan miras kalmıştır (Burger, 2006).

Jung içedönük ve dışadnklğ duyum, duygu, sezgi ve düşünme gibi işlevlerinin etkinliğine göre gelişen sekiz kişilik tipi belirlemiştir içinde bulunulan koşullara göre bu dört işlevden biri ne çıkar, diğeri gölgede kalır, biri arada kalır, bir diğeri de kullanılmadığı için kaybolur. Ergenlik dönemi bitene kadar bu işlevlerden hangisinin gelişeceği belli olur. İşlevlerden biri gelişmeyen kişiler dengesiz kişiler olurlar (Hazar, 2006). Adler'e göre her birimiz çocukluğumuzdan bu yana çaresizlik duygusuyla baş etmeye çalışırız. İnsanın güdülenmesinde üstünlük çabası en önemli etmendir. Kişiliğin oluşumunda çocukluktaki anne-baba tutumları da belirleyicidir. Adler insanları yaşanılan durumlar karşısında şekillenmiş, iyimser-kötümser, saldırgan kendini savunanlar olarak sınıflandırır (Hazar,2006).

Erikson'a göre benlik kimlik duygusunu geliştirir ve korur. Yaşam boyunca sekiz kişilik gelişimi aşamasından geçeriz. Bu aşamaların her birinde bir krizle karşılaşır ve seçim yaparız (Burger, 2006). Ericson Freud'un aksine kişilik gelişiminin hayat boyu devam ettiğini savunur. İnsan evresindekilerle ilişki içerisindedir. Piko-sosyal gelişim sürecinde bu ilişkiler etkilidir (zdemir ve ark.,2012). Horney, kadın ve erkekler arasındaki farkın genetik yolla değil toplumsal öğrenmeler yoluyla

oluşturduğunu savunur. Çocuklukta kaygıyla başa çıkmak üzere geliştirilen üç nevrotik tarzdan söz eder. İnsanlardan kaçma, insanlara karşı olma ve insanlara yaklaşma şeklinde gerçekleşen 3 nevrotik tip vardır (Burger, 2006).

Sullivan'a göre ergenlik kişilik gelişim aşamalarının içerisinde önemli bir yere sahiptir. Kişilik gelişimini çocuklukla sınırlı tutmaz, sürecin devam ettiğini savunur. Kendimizle ve başkalarıyla ilgili zihinsel imgeler oluşturduğumuzdan söz eder. Kişileştirme adını verdiği bu imgeler içerisindeki en önemlileri, iyi-ben, kötü-ben, ben- değil olarak gösterilebilir. Erich Fromm'a göre davranışların belirleyicisi, bir gruba ait olmak, yaratıcılık, biricik olmak gibi toplumsal ihtiyaçlardır. Yaşamın ilk yıllarında çevresini bağımlı olan insan büyüdükçe bu çevreden ayrılarak kişiliğini kazanmak ister. Bu istekler uzaklaşır ancak yalnızlaşır. İnsan yaşamı boyunca bu bireyselleşme ve yalnızlaşma çelişkisi içinde gidip gelir (Kuzgun, 1972).

2.1.2.2 Ayırıcı Özellik Yaklaşımı

Ayırıcı özellik yaklaşımı farklı zamanlarda ve farklı koşullarda değişmeyen tutarlı bireylere göre farklılaşan davranışlar olduğunu söyler. Burada tek bir kişinin davranışından değil o farklılıklara sahip kişilerin davranışlarından söz edilmektedir. Bu yaklaşıma göre kişilik özellikleri zaman içinde değişiklik göstermezler. Davranışlar tutarlılık gösterirler. Yaklaşımın ikinci varsayımı kişilik özelliklerinin farklı durumlara göre kararlılık göstermesidir. Duruma göre değişmezler (Burger, 2006). Ayırıcı özellik yaklaşımına göre, bireyin kişiliği temel özelliklerin bir sentezidir. Temel özellikler bilinirse kişilik de bilinmiş olacaktır. Bu yaklaşımın en önemli temsilcilerinden Alport, kişiyi anlamak için o kişinin temel özelliklerinin belirlenmesi gerektiğini savunmuştur (Hazar, 2006). Ayırıcı özellik kuramcıları kişiliğin gelişme sürecini değil yetişkinlerin kişiliklerinin neden birbirinden farklı olduğu üzerinde dururlar. İnsanların bağımlılık, kaygı, saldırganlık ve sosyallik gibi kişilik özelliklerinde birbirlerinden ne derece ayrıldıklarını incelerler.

Kişilerin davranışlarına bakarak bu özellikleri tespit etmeye çalışırlar. Ayırıcı özellikler yaygın olarak görülür ancak her bireyde farklı bir bütünlük taşırlar. Kuramın temsilcileri farklı kişilik özelliklerinin neler olduğu konusunda görüş birliğine sahip değildirler. Allport kişilik özelliklerini tanımlayan binlerce sözcükten bahseder. Faktör Analizi adlı yönetimin geliştiricisi olan Cattell 26 temel özellik belirlemiştir. Son

Çalışmalarda beş genel kişilik özeliğinin üzerinde durulmaktadır. Bunlar: Dışa dönüklük, uyumluluk, öz disiplin, duygusal dengelilik ve kültürdür. Kişiliğin tanımlanmasında 5 faktör modeli önemli bir yere sahiptir (Morris, 2002).

2.1.2.3 Biyolojik Yaklaşım

Biyolojik yaklaşıma göre kişiliğin oluşumunda genetik faktörler etkilidir. Dışadönüklük, ie-dönüklük üzerinde yapılan çalışmalarda, kadın ve erkeklerin aynı durumlarda gösterdikleri davranışlar araştırıldığı çalışmalarda kalıtsal öğelerin varlığını ispatlayan sonuçlara ulaşmıştır. Biyolojik yaklaşımın ilk temsilcisi Eysenck'tir. O'na göre kişilik, ie dönüklük, dışa dönüklük, nevrotiklik olmak üzere üç boyutta incelenebilir. Bu üç farklı kişiliğin temelinde biyolojik farklılıklar yatmaktadır (Burger,2006). İnsanlar sadece çevreden etkilenimlerle davranışlar sergilemezler. Doğuştan getirdikleri özellikleriyle kişilikleri oluşur. Beyin yapısı ve işleyişi, hormonlar, duyu organlarının duyarlılık derecesi kişilik üzerinde belirleyicidir. Ayrıca yaşam içerisinde geçirilen hastalıklar, yaralanmalar, fiziksel tüm değişimler de kişiliğe etki eder. Biyolojik yaklaşımın savunucuları genetik aktarım yoluyla kişilik özelliklerinin nesiller içinde taşındığını savunurlar (Hazar, 2006).

2.1.2.4 İnsancıl Yaklaşım

İnsalcıl yaklaşım, psikanalitik ve davranışçı yaklaşımlara tepki olarak ortaya çıkan varoluşcu felsefede köklerini bulan bir yaklaşımdır. İnsancıl yaklaşıma göre kişilik, kişisel sorumluluk, şimdi ve burada, fenomolojiye odaklanma ve kişisel gelişim vurgularıyla ilerleyen kendini gerçekleştirme sürecidir (Burger, 2006). İnsancıl yaklaşımın en önemli temsilcilerinden biri Rogers'tır. Rogers'a göre organizma dinamik bir sistemdir. İnsanlar doğuştan sahip oldukları potansiyellerini en iyiye gerçekleştirmek için kullanırdılar. Hem biyolojik olarak en iyisine ulaşmaya çalışır hem de bilinçli olarak kişiliğimizi en st seviyeye çıkarmaya çalışırız. Bu duruma kendinin gerçekleştirme eğilimi denir (Morris, 2002). Rogers 'a göre sosyal evrimin son noktası kendini gerekleştirmedir. İnsan bu amaca ulaşmak için çabalar. Bunu başaran insan sahip olduğu potansiyelin tamamını kullanan insandır (Kuzgun,1972).

2.1.2.5 Davranışçı Yaklaşım

Davranışçı yaklaşım diğer kişilik kuramlarından farklı olarak insan davranışlarından değil hayvan davranışlarından yola çıkar. Çevre tarafından koşullanmayla ortaya çıkan hayvan davranışlarının insan davranışlarının da nedenlerini açıklamak için kullanırlar. Bu yaklaşımın temel tezi öğrenmedir. Birey diğer davranışları nasıl öğreniyorsa sosyal davranışları da o şekilde öğrenir (Hazar,2006). Davranışsal-sosyal öğrenme yaklaşımına göre bireyin kişiliği geçmişte yaşadığı koşullanmaların toplamı olarak oluşur. Klasik koşullanma ya da edimsel koşullanma yoluyla pekişen ya da sönen davranışlar kişiliği oluşturur. Doğumdan itibaren sosyal yaşamın içerisinde bize biçilen cinsiyet rollerinin baskısı altında kalırız. Hem gözlemleyerek hem de edimsel koşullanma yoluyla kızlar diğer kız çocukları, erkekler diğer erkek çocukları gibi davranırlar (Eroğlu, 2011).

2.1.2.6 Bilişsel Yaklaşım

Bilişsel yaklaşıma göre bireylerin bilgi işlem süreçleri birbirinden farklıdır ve bu farklılığa bağlı olarak kişilikleri oluşur. Kişilerin her birinin olayları anlama ve yorumla biçimleri birbirinden tamamıyla farklıdır ve birbirine benzemez (Burger, 2006).Kuramın önemli, temsilcilerinden Kelly, tüm insanların içinde bulunduğumuz dünyayı anlamlandırma çabası içinde olduğunu söyler. İnsanlar ne olacağını bilmek isterler, âdeta bir bilim adamı gibi sürekli bir inceleme içindedirler. Yaşananların nedenlerini anlamaya çalışırlar. Bilemedikleri zaman kaygılanırlar ve bu kaygıya dayalı olarak da psikolojik sorunlar ortaya çıkar. İnsanların olayları anlamak için kullandıkları bilişsel yapıları kişisel yapılar olarak adlandıran Kelly, bunların her insan için tamamen farklı olduğunu savunur. Bu yapılar çift kutupludur. Ancak bu çift kutuplulukta siyah- beyaz bir dünya anlaşılmamalıdır. Her kutupluluk kendi içinde farklı kutupluluklar taşıyarak ara renkleri oluşmasını sağlar. Kişisel farklılıklarımızın nedenini dünyayı yapılandırma şeklimizden kaynaklanmaktadır (Bengisoy ve ark., 2019).

2.1.3 Kişilik Tipleri

Kişilik üzerine çalışan psikologlar kendi bilimsel gerçekleri üzerine kişiliğin tanımını yapmaktadırlar. Fakat belirlenen bu çerçeve geniş ve kapsamlı işlenmektedir. Kişilik

kavramının tanımını yapabilmek için ayrı ayrı başlıklandırmalar yapılmadılar. Kişilik kavramını birbirleri ile ayrı başlıklar altında kullanabilmek zor olmakla birlikte insan sayısı da bu ayrımları zorlaştırmaktadır.

Bu nedenle, kişilik psikolojisi kişilik kuramlarının kişilik tanımları, insanı bireysel olarak ve benzersiz kılan binlerce özelliğini ayrı ayrı incelemektense, kişilik özelliklerini sınıflandırır. Kişilik tiplerini inceleyen araştırmacıların çoğunun amacı bireylerin belli özellikleri tespit etme yoluyla bu özelliklere sahip diğer bireyleri gruplandırmaktır. Literatürde birçok farklı kişilik tipleri mevcuttur ve aslında bu çalışmaların hepsi teoriktir. Bunun nedeni ise bireyin kişiliğinin sürekli bir devinim içerisinde olmasından dolayı hangi kişilik kalıbı ile ilişkilendirileceğini belirlemek oldukça güçtür (Soysal, 2008).

Kişiliğin sınıflandırılması ile ilgili olarak tarihsel süreci incelediğimizde Sümerler'in Gılgamış destanında cesaretli, kibirli ve asi yürekli kişilik tanımlarına ulaşıyoruz. Hipokrat vücut sıvılarının renklerine göre kişilik yapılarını dört gruba ayırmıştı. Hipokrat'ına bu yaklaşımı 17. yüzyıla kadar etkisini sürdürmüştür. İnsanların kişiliklerinin vücudunda hâkim olan sıvıya göre oluştuğunu savunmaktadır. Bu sıvılar kan, lenf, sarı öd ve siyah öddür. Buna göre dört tip kişilik vardır: Kanın egemen hâkim olduğu kişilerin oluşturduğu kanlı-canlılar; lenfin egemen olduğu kişilerin oluşturduğu ağırkanlı-hantallar; sarı ödün egemen olduğu kişilerin oluşturduğu hırçınlar; siyah ödün egemen olduğu kişilerden oluşan melankolikler. Kanlı-canlılar, heyecanlı; ağırkanlı hantallar, yavaş ve soğuk; hırçınlar, kızgın ve keyifsiz; melankolikler, üzgün ve karamsar kimselerdir (Lelord ve Andre, 2018).

Jung kişinin dünyayı nasıl algıladığına ve anlamlandığına bakarak dört ana işleve ulaşmıştır. Bunlar; duyu, sezi, düşünce ve duygudur. Herkes için baskın olan bir işlev söz konusudur. Bu işlevler, dışa dönüklük ve içe dönüklük tutumlarındaki eşlemeyle sekiz psikolojik tipi oluştururlar. Bu tipler İçe dönük düşünen tip, dışa dönük düşünen tip, içe dönük duyusal tip, dışa dönük duyusal tip, içe dönük duygusal tip, dışa dönük duygusal tip, içe dönük sezgisel tip, dışa dönük sezgisel tiptir (Burger,2006).

Catell kişiliği tanımlamak için kişiliği betimleyen dört bin beş yüz sözcük bulur. Bu sözcükleri gruplandırarak iki yüz sözcüğe indirir. Bu iki yüz sıfat yardımıyla binlerce kişiyi değerlendirir ve istatistiksel sonuçlar elde eder. Ekibiyle birlikte uzun uğraşlar

sonucunda 16 temel özellik bulur. Böylece 16 Faktörlü kişilik testi oluşur. 16 PF; çekingen-sosyal, az akıllı-çok akıllı, duygusal açıdan istikrarsız-istikrarlı, boyun eğen-hükmeden, ihtiyatlı-coşkulu, fırsatçı-vicdanlı, kuralcı-yasak tanımaz, dayanıklı dayanıksız, güvenen-kuşkucu, pratik-hayalci, açık sözlü-içten pazarlıklı, soğukkanlı kaygılı, tutucu-köktenci, bağımlı-bağımsız, kontrolsüz-kendine egemen, rahat-gergin boyutlarına sahiptir (Lelord ve Andre, 2018).

Birbirinden bağımsız araştırmacıların farklı araştırma sonuçlarında kişiliğin beş boyutuna ilişkin veriler bulunmuştur. Bu beş faktörün araştırmalar sonucunda ortaya çıkması o kadar sık karşılaşılan bir durum olunca bu faktörlere araştırmacılar tarafından “büyük beşli” ismi verilmiştir. Bu faktörler; nevrotiklik, dışa dönüklük, açıklık, uyumluluk ve öz disiplindir. Nevrotiklik boyutunda yüksek puan sahibi kişiler, duygusal anlamda sıkıntıları olan, duyguları sürekli değişen kişilerdir. Düşük puan olanlar ise, uyumlu ve sakin kişilerdir. (Burger, 2006)

Dışa dönüklüğün bir tarafında aşırı dışa dönük kişiler diğer tarafında ise içe dönüklük yer almaktadır. Dışa dönükler, enerjisi yüksek, olaylara pozitif bakan, neşeli ve sosyal kişilerdir. İçe dönükler ise çekingen, izlemeyi seven, yalnızlığı tercih eden kişilerdir. Açıklıktan kasıt kişiler arası ilişkiler değil, deneyime açıklıktır. Açıklık puanı yüksek olanların hayal güçleri çok gelişmiştir, meraklı, yaratıcı, analitik düşünebilen, özgür bireylerdir. Açıklık puanı düşük olanlar yeniliğe karşı geleneksel bir tavra sahiptirler. Uyumluluk puanı yüksek olanlar güvenilir ve şefkatli kişilerdir. Uyumludurlar, yardım etmeye heveslidirler. Uyumluluk Puanı düşük olanlar aşırı hırslı, kavgacı rekabetçi kişilerdir. Öz disiplin puanı yüksek olanlar, her zaman kontrollü, planlı, düzenli kişilerdir. Düşük olanlar ise, düzensiz, dikkati çok çabuk dağılan, güvenilmesi zor insanlardır (Burger, 2006).

Eysenck, kişiliği iki büyük eksene göre sınıflandırır. Bu eksen içedönüklük-dışadönüklük ve denge-dengesizlik eksenidir. Dışa dönükler coşkulu, sosyal, beğenilme arzusu olan, dışa bağlı kişilerdir. İçe dönükler, sakin, tedbirli, otokontrolü yüksek, dışa değil kendine bakan kişilerdir. Denge-dengesizlik ekseninde dengesiz-nörotik kişiler kaygılı ve huzursuzdurlar. Dengeli kişiler çabuk heyecanlanmazlar, kontrollüdürler (Lelord ve Andre, 2018).

Holland sahip olunan kişilik özelliklerine dayanarak 6 tip insan olduğunu söyler. Her tipin kendisine özgü yetenek ve özellikleri vardır, bu yetenek ve özelliklere dayanarak görevlerini yerine getirir, karşılaştıkları problemleri çözerler. Bir kişinin en çok benzediği tip onun baskın tipidir. Holland'ın altı tipi; Gerçekçi Tip, Araştırmacı Tip, Sosyal Tip, Gelenekçi Tip, Girişimci Tip ve Sanatçı Tip'tir. Bu altı tipin kendisine özgü özellikleri aşağıda verilmiştir (Yılmaz, 2006).

Gerçekçi Tipler: Genel olarak uyumlu ve ortalama olan bireylerdir. Yargılama yapmayan, pratik özellikler gösteren, duygulardan çok fazla etkilenmeyen esnekliğe tahammülü olmayan, güçlü ve doğal bireyler gerçekçi tiplerdir.

Araştırmacı Tipler: Analitik yönleri oldukça baskındır. Kötümser ve tedbirlidir. Karmaşık ve ayrıntılara takılan bir yapıları vardır. Meraklı ve mantıklıdır. Bir yandan da duygularını gizlemek, entelektüel görünmek onlar için önemlidir.

Sosyal Tipler: uzlaşmacı ve sabırlıdır. Grup çalışmalarına yatkındır ve ikna kabiliyetleri oldukça yüksektir. Yardımsever ve sosyal yapıları ile dikkat çekerler. Sıcak ve nazik özellikleri oldukça baskındır.

Gelenekçi Tipler: Dikkatli ve uysal özellik gösterirken yumuşak başlı ve uyumlu yapıları dikkat çeker. Düzenli ve ısrarcıdır. Çoğu zaman hayal kurmakta güçlük çeker ve bir metoda göre hareket eder.

Girişimci Tipler: Bu bireyler açgözlülükleri ve gösteriş düşkünlükleri ile bilinir. Fevri yapıları, dışa dönük enerjileri ve hırsları ile popülerliklerini arttırmayı amaçlar. Becerikli ve enerjik olmalarının yanında heyecan arayışları vardır. Gayretli ve kendilerine güvenen yapıları onların tipik özellikleridir.

Sanatçı Tipler: Genellikle içlerinden geldiği gibi davranırlar ve bağımsız yapıları ile ön plana çıkarlar. Duygularına önem veren ve onları dışa vuran bireylerdir. Aykırı düşünceleri vardır ve hayal güçleri oldukça geniştir (Yılmaz, 2016).

2.2. ENNEAGRAM

Yunanca "ennea" (dokuz) ve "grammos" (nokta) kelimelerinin birleşiminden oluşan Enneagram metodolojisinin temelleri çok eski yıllara dayanmaktadır (Palmer, 1991). Bennet'e göre, Enneagram metodolojisinin kökleri 4500 yıl öncesine ve Mezopotamya bölgesine kadar uzanıyor (Bennett, 1974). Ancak Enneagram metodolojisi üzerine ilk bilimsel çalışmalar 1930'larda Gurdjieff tarafından yapıldı. Daha sonra Ichazo ve Naranjo'nun katkılarıyla kişilik tipi bir model oldu (Subaş, 2017; Riso, 2015). Enneagram metodolojisine göre geliştirilen farklı test formları vardır.

Enneagram metodolojisi sayesinde 9 farklı kişilik tipinin ilişkilerini, sağlıklı durumlarını, ortalama ve sağlıklı olmayan davranışlarını incelemek mümkündür. Bu sisteme göre her bir insan akıl duygu ve içgüdü kapsamında merkezlere sahiptir. Bu merkezlerde ise üç farklı kişilik tipi ortaya çıkar. Üç merkez kapsamında kişilikleri değerlendiren tek sistem Enneagram metodolojisi değildir. Hem İslam felsefesinde yer edinen hem de Freud tarafından geliştirilen psikanalitik teori kapsamında da üç merkezden, üç potansiyelden bahsedilir. İslam felsefesinde Kuvve-i Akliye, Kuvve-i Gadabiye, Kuvve-i Şehviye olarak adlandırılan bu merkezler psikanalizde Süper ego, Ego ve Id isimlerini alıyor (Subaş, 2017).

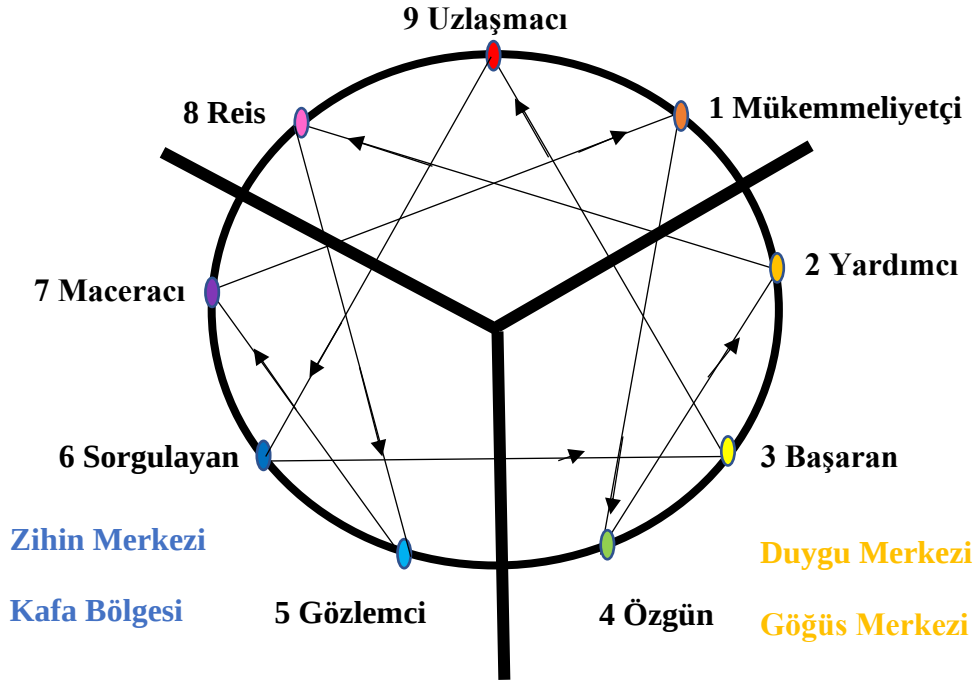
Her bir merkezden gelen dürtüler kişilik üzerinde etkiye sahiptir. İçgüdü merkezinin dürtüsü öfkedir, duygu merkezinin dürtüsü korku ve zihin merkezinin dürtüsü 'ne hissediyorum' dur. Enneagram metodolojisi sadece bireyleri kişilik tipinde birleştirmeyi amaçlamaz, aynı zamanda kanat tip, stres noktası ve güven noktası kapsamında da kişilik tiplerinin daha geniş ele alınmasını sağlar. Kişilik tiplerinin iki yanında bulunan tipler kanat tipler olarak kabul edilir. Bireyler farklı kanat tiplerinde baskın olabilecekleri gibi kanat tipler üzerinde dengede de olabilir. Stres altında olan bireyler ana tipten uzaklaşmış olan ok yönünde tipin olumsuz özelliklerini yansıtabilir. Ana tipe yaklaşmış olan davranışlar ise genellikle güven noktasını ifade eder. Güvende olma durumlarında o tipin özellikleri yansıtılabilir (Batı, 2017).

Şekil 2.1

Enneagram Sistemi

İçgüdü Merkezi

Karın Bölgesi



Kaynak: Batı, 2017; Subaş, 2017; Riso, 2015.

Bu tipler ve kanat tipleri ile ilgili somut bir örnek vermek gerekirse Tip 6'nın kanat tipleri Tip 5 ve Tip 7'dir. Güven noktası Tip 9, stres noktası ise Tip 3'tür.

Birbirinden farklı Enneagram metodolojisi çalışmalarında kişilik tipleri farklı isimlendirilmiştir. Çalışmada standart numaralandırma kullanılacak olup Subaş ve diğerlerinin önermiş olduğu isimlerden yararlanılacaktır (Subaş, 2017). Kişilik tipleri aşağıda kısaca anlatılmış, ortalama tip özellikleri verilmiş, sağlıklı tiplerin hedeflerinden, sağlıksız tiplerin ise sorunlarından bahsedilmiştir.

2.2.1 Enneagram Kişilik Tipleri

2.2.1.1 Tip 1- Mükemmeliyetçi

Ortalama kabul edilen Tip 1'ler için haklı olmak çok önemlidir ve onlara göre kendileri her zaman haklıdır. Ancak, bu durum zaman için de Tip 1'lerin sosyal ilişkilerde zorlanmalarına neden olabilir. Çevrelerindeki insanları düzeltmek isterler ve bu nedenle sürekli eleştiride bulunurlar. Tedbirli davranırlar ve hatadan kaçınmaya çalışırlar. Onlar için değişim çok korkutucudur ve sabit fikirleri ile kendilerini ifade ederler (Batı, 2017). Kendi üst benliklerini başkaları tarafından kabul edilebilir davranışlara odaklamak için uğraşırlar, mücadeleci ve idealist olurlar. Amaçlarına ulaşabilmek adına her zaman adım atarlar (Riso, 2015).

Sağlıklı Tip 1'ler için kusursuzluk, prensipler ve denge çok önemlidir. Bu bireyler her zaman idealin peşinden koşar. Düzenli, akılcı tavırları onları diğerlerinden ayırır. Disiplinli çalışmaya yatkın olan Tip 1'ler kendilerini eleştirmeyi başarır ve bilge tavırları ile dikkat çeker (Batı, 2017).

Sağlıksız Tip 1'ler genel olarak titiz ve gergin tavırlar sergiler. Takıntılı ve işkolik olarak da adlandırılabilirler. Keskin ve sabit yargıları mevcuttur. İnatçılıkları bazı durumlarda zorlayıcı olabilir. Griden hoşlanmazlar, onlar için ya siyah vardır ya beyaz. Her ne kadar kendileri hata yapmış olsa da başkalarının hatalarına tahammül göstermezler (Batı, 2017).

Güven noktaları 7 noktasıdır. Güven duydukları zaman iyimser ve heyecanlı bir yapıya sahip olurlar. Deneyimlere açık ve canlıdırlar (Batı, 2017). En büyük korkuları yanlış yapmaktır. En güçlü yönleri arasında düzenli, disiplinli ve vicdanlı olmak vardır. Zayıf yönleri ise yargılayıcı ve uzlaşmadan uzak olmalarıdır (Subaş, 2017).

2.2.1.2 Tip 2- Yardımcı

Genel olarak tip 2 verici ve şefkatlidir. Hizmet odaklı olan bu bireyler başkaları için vazgeçilmez olmak ve onlar tarafından sevilme ister. Kendinden ziyade başkalarının ihtiyacını gidermeye çalışır. Yalnızlık Tip 2 için oldukça korkutucudur. Empati yönlerini geliştirmiş olan bu bireyler olumlu yönden bakma konusunda da oldukça başarılıdır. Kendi ve diğerleri arasında denge kurmada zorluk yaşamaz. Merhamet ve nezaket onlar için vazgeçilmezdir. Onlar için koşulsuz ve karşılıksız sevgi ön plandadır

ve kendini geliştirmiş bir Tip 2 yardımseverdir ve destek vermekten hoşlanır (Yılmaz ve Ünal, 2015).

Sağlıksız Tip 2'ler saldırgan, saplantılı ve baskıcı olabilir. İkili ilişkilerine bu nedenle zarar verebilir ve yalnız kalmak zorunda olabilir. Onaylanmadıklarında ise kurban psikolojisine sahip olur (Maitri, 2009). En büyük korkuları başkalarını hayal kırıklığına uğratmaktır. Aynı zamanda reddedilmek de onlar için korkutucudur.

2.2.1.3 Tip 3: Başaran

Tip 3'ler her zaman sonuç odaklı bir yaklaşım içindedir. Vazgeçmemek ve motivasyon yüksekliği onların tipik özellikleridir. Kendilerine değer veren ve diğerlerini de cezbeden bir yapıları vardır. Statü ve imaj onlar için çok önemlidir. Yeniliklere açık olan Tip 3'ler bir yandan takdir edilmeyi çok önemser. Odaklanma sorunu yaşamazlar ve bu durum yeteneklerini geliştirebilmek adına önemlidir. Tip 3'ler ailelerine çok düşkündür, bu nedenle kariyerleri onların ilk sırasında yer almaz. Kibirli ve itibar düşkününü yönleri de ortaya çıkar.

Sağlıklı Tip 3'ler iş dünyasında profesyoneldir. İş programı yapmayı ve buna uymayı severler. Dış görüntüleri onlar için önemlidir ve etkileme açısından imaja önem verirler. Bu da onların özgüvenlerini yükseltir (Palmer, 2014).

Sağlıksız Tip 3'ler hedeflerine odaklanmada zorluk yaşar. Başarısız olmak ile küçük düşmeyi birbiri ile bağdaştırır. İntikam alma, kıskanma duyguları oldukça fazladır. Yalana başvurmak da yine sergiledikleri davranışlar arasında yer almaktadır. Paranoya, aldatma günlük yaşamlarının bir rutini haline gelebilir. Depresyon ve psikopatolojilere meyilli yapıları vardır. Güven noktaları Tip 6'dır. Güvende olduklarını düşündüklerinde bencilliklerinden vazgeçerler ve takım oyuncusu halini alırlar. En büyük korkuları başarısız olmaktır. Pozitif yönleri sonuç odaklı ve yüksek motivasyona sahip olmalarıken olumsuz yönleri kinci ve benmerkezci olmalarıdır.

2.2.1.4 Tip 4- Özgün

Genel olarak Tip 4'e mensup olan insanlar duygularını açık şekilde ifade eder. Melankolik bir yanları olsa da yaratıcı ve sanatçı ruhuna sahiptir. Estetik algıları gelişmiştir ve bu nedenle nazik ve duyarlı hareketlerde bulunurlar. Gizemli bir

görünümleri vardır ve bunun nedeni de sahip oldukları yeteneklerdir. Romantizme ve tutkuya önem verirler, samimi ve dürüst yapıya sahiptirler. Aşırı duygusallık barındırdıkları için incinmeleri kolaydır, bu da kendilerini yabancı hissetmelerine neden olabilir.

Sağlıksız Tip 4'ler genel olarak inkâr davranışını sıklıkla sergiler. Güvenlerini yitirdikleri zaman insanları sorgulamaya başlar. Bu durum bir yandan uzaklaşmayı bir yandan da bağımlı hale gelmeyi tetikleyebilir. Arzuları ve nefreti tek bedende yaşarlar ve günlük rutinleri bu durumdan oldukça etkilenir. İstediklerini elde edemeyen Tip 4'ler kendilerini yarı yolda bırakılmış hissedebilir. Bu da onları öfkeli edebilir. Stres altında toplumdan ve çevreden uzaklaşma eğiliminde olan Tip 4'ler başkalarını kıskanabilir ve hiçlik duygusunu yaşayabilir (Subaş ve Çetin, 2017). Sıradanlık en temel korkuları arasındadır. Sanatçı ruhlu, özgün ve kibar olmaları olumlu özellikleriyken karamsar ve kıskanç olmaları olumsuz yönleridir.

2.2.1.5 Tip 5- Gözlemci

Tip 5'ler genel olarak entelektüel alanlara ilgilidir. Kavramlaştırmak onlar için çok önemlidir. Kaynaşma konusunda çok da başarılı olmayan Tip 5'ler yalnızlığı sever. Öğrenme ve gelişme onlar için en önemli gereksinimlerden biridir. Gözlem yetenekleri ve sezgilerini kullanmaları önemli özellikleri arasındadır. Kendi düşüncelerine her zaman önem verirler. Dikkatli ve çalışkan olmak ile birlikte meraklı ve öğrenmeye açıktır. Hafızaları oldukça güçlüdür ve algıları da her zaman açıktır.

Yeni olandan korkmazlar, yenilikler onlar için her zaman önemlidir. Merhametli, naif ve saygılı hareketleri ile de dikkat çekerler. Yaratıcı zekâları sayesinde ön yargısız ve objektif bir tutum sergileyebilirler.

Sağlıksız Tip 5'ler genel olarak kendilerini dış dünyadan soyutlar ve yalnızdır. Sosyal ilişki kurmada zorlanır ve saldırgan tavırları dikkat çeker. Rasyonelliklerini de zaman zaman yitirebilirler. Güvenlik noktaları 8 noktasıdır. Güvenleri bu sayede artar ve kendilerinden emin bir hal alırlar. En önemli korkusu bilmemek olan Tip 5'ler, sorgulayıcıdır (Selçuk ve Yılmaz, 2015).

2.2.1.6 Tip 6- Sorgulayan

Tip 6 kendini adamayı, savunmacı ve şüpheli davranmayı sever. Sadakatleri üst düzeydedir. İşbirliğine açık olan Tip 6'lar dava adamı olarak adlandırılabilir. Mazlumların yanında olan Tip 6'lar, özellikle o insanlara karşı daha korumacı ve merhametli bir tavır sergiler.

Dost canlısıdır ve öz disiplinleri oldukça yüksektir. Sözünde duran bir yapısı vardır ve kaliteli iş yapmak onlar için çok önemlidir. Ortalama bir Tip 6 şüpheli bakmayı alışkanlık haline getirir ve hayatını da sıklıkla sorgular. Güvenilir olan onlar için çok önemlidir, zamanlarını ve enerjilerini güvenilirliğe ayırırlar. Tetikte yaşamak zorunda hisseden Tip 6'lar için güvenilir bir insan bulmak oldukça zordur. Çatışma onlar için ideal bir ortam değildir. Kararsızlıkları ve ürkek tavırları ile kendilerini tek olarak hayal edemez, grup içinde yer almak isterler (Riso, 2015).

Sağlıksız Tip 6'lar genel olarak pasif ya da saldırgan bir tavır sergiler. İnisiyatif almak onlara göre değildir, işi başaramadıklarında kendilerini hem değersiz hem de işe yaramaz hissederler. Kendileri için her zaman bir kurtarıcı beklerler. Tip 6'lar için güven noktası Tip 9'dur. Uyumlu ve uzlaşmacı bir tavır sergilerler ve çatışmaya girmemek için yok sayma eğilimi gösterirler (Batı, 2017). En önemli korkuları güvensizliktir. Risk almak ya da göz önüne çıkmak da onlar için korkutucudur. Endişeli ve şüpheli olmaları olumsuz özellikleri iken takım oyununa yatkın olmaları en olumlu özellikleridir.

2.2.1.7 Tip 7- Maceracı

Tip 7 genel olarak iyimser yönü, mutluluğu ve neşesi ile kendini gösterir. İnce zevklere sahip olan bu bireyler macera yaşamayı çok sever. Kıvrak zekâları ile birden fazla alanda kendilerini gösterebilirler. Mükemmel olduklarına inanırlar ve heyecan verici olan her türlü aktiviteden hoşlanırlar.

Ortalama Tip 7'lerde zihinsel yapı ön plana çıkar. Gösteriş ve abartı onlar için önemlidir. Aynı zamanda aşırı bir tüketim söz konusudur. Kendilerini ifade edebilmek ve dikkat çekebilmek adına fazlaca çaba göstermek zorunda kalabilirler. Trendleri takip ederler ve kimsenin bilmediği sporlara, tatil mekanlarına ilgi duyarlar. Daha iyi seçeneklerin her zaman olduğunu bilirler ve bunu kaçırma korkusu ile tek bir şeye

odaklanmak istemezler. Önceliklerini belirleme konusunda başarılı değillerdir (Taştan, 2013).

Sağlıksız Tip 7'ler anlık öfke krizlerine girebilir, bıkkınlık hissedebilir ve panik olabilirler. Çok fazla kendilerinden emin olmaları da sağlıksız durumları ifade eder. Narsistik özelliklerinin olması sağlıksız Tip 7'ler için problem yaratabilir (Batı, 2017).

En çok korktukları durum sınırlandırılmaktır. Neşeli ve enerjik yönleri ile dikkat çekerler ve bu onların olumlu özellikleridir. Maymun iştahlı olmaları, dağınık ve hiperaktif olmaları da olumsuz özellikleri arasında yer alır (Subaş , 2017).

2.2.1.8 Tip 8- Reis

Tip 8'e tabi olan bireyler her zaman otoritenin kendileri olması gerektiğini düşünür ve özgüvenleri oldukça yüksektir. Aynı zamanda fiziksel kapasitesi yüksek bireyler olmalarından ötürü özgüvenleri bu unsura dayanır. Öfke duymaktan ve bunu yansıtmaktan çekinmezler, savaşçı bir ruha sahiptir. Tip 8'in kendini geliştirmiş olanları düşmanları ile mücadelede tam bir lider özelliği sergiler. Çevresinde kabul etmiş olduğu kişiler için güçlü bir destek sağlar ve kendinden emin tavırları ve cesur hareketleri kendini belli eder.

Ortalama olarak kabul edilen Tip 8'ler genellikle bağımsızlık için mücadele verir. Kendine yetmek, maddi bağımsızlık elde etmek, girişimci olmak, çetin bir birey olarak kabul edilmek onlar için çok önemlidir. Tutku dolu, kendini kanıtlamayı hedefleyen, heyecanlı ve risk almayı seven Tip 8'ler, gerilimin arttığı durumlarda kendilerini korumaya ve duygusal savunmaya meyillidir. Onlar için önemli bir birey olmak önemlidir ve bu nedenle övünmek, kibirlenmek onların tipik hareketleridir. Vaatleri her zaman büyüktür (Riso ve Hudson, 2015).

Tip 8'in kendine olan güveninin azalması baskıcı, saldırgan bir hal almalarına neden olur. Çevrelerinden gelebilecek her hareketi güç savaşı olarak algılayabilirler. Geri çekilmek ise onlara göre değildir. Kindar, iddialı ve zorba tutumları ile korkutucu olabilirler. Acımasız davranışları olabilir ancak, Tip 8'in güven azlığı onları korku ve endişeye sürükler (Batı, 2017) .

Tip 8'in en büyük korkusu güçsüzlüktür. Tip 2 ile aynı güven noktasına sahip olan Tip 8'ler empatik ve babacan tavırları ile de tanınır. Başkalarını korumak ve onları

desteklemek önemlidir. Pozitif yönlerine bakıldığında cesur, kararlı ve adil olmalarından, negatif yönlerine bakıldığında ise sahiplenici, kavgacı ve baskın olmalarından söz edilebilir (Palmer, 2014).

2.2.1.9 Tip 9- Uzlaşmacı

Uzlaşmacı, barışçı yönü güçlü olan kişilerdir. Sadece iş hayatında değil özel hayatta da bu kişiler gerginliklerden uzak durur. Kişilikleri oturmuş olan bu bireyler dengeye önem verir ve kendilerini sürekli olarak gözden geçirir. Diğer gruplar ile uyum içinde çalışan ve mutlu olduğu belli olan bireylerdir. Genel olarak tavırları sakin ve samimidir. Kararsızlıkları ve utangaçlıkları bulunsada farklı düşüncelere saygılı olduklarını, pozitif rekabete yakın olduklarını belli ederler. Karşıdaki kişilerin düşüncelerini ve bakış açılarını anlamış olmalarına rağmen kendilerinin ne istediğini ya da düşündüğünü tam olarak kestiremezler. Çatışma içinde yer almak onlar için korkutucudur, bu nedenle geri planda kalmayı tercih ederler. Uzlaşmacı bireyler genel olarak kendileri yerine başkalarını memnun etmeyi amaç edinir. Başkalarının düşünceleri onlar için çok önemlidir (Riso, 2015).

Bu bireyler kendilerini başarısız ve beceriksiz olarak kabul eder. Öfkeli oldukları zaman öfkelerini bastırma gayreti içine girerler. Zaman içinde insan ilişkilerinde problem yaşamaya başlarlar ve bu da enerjilerini düşürür. Enerjisi düşen uzlaşmacı bireyler depresyona meyillidir (Batı, 2017).

Tip 9'a tabi olan bireyler güven konusunda Tip 3 ile aynı özellikleri gösterir. Enerjileri artar, başkalarının onları kabul etmesi mutluluk verir. Tip 9'un temel korkularından biri çatışmadır. Üşengeç olmaları, iddiasızlık ve kararsızlık olumsuz özellikleri iken arabulucu, uyumlu ve sakin olmaları olumlu özellikleridir (Subaş, 2017).

Tip 9'ların genel özellikleri şunlardır:

1. Temel motivasyonları uyumdur. Başkaları ile kaynaşmak ve çatışmadan uzak durmak amaçları arasındadır.
2. Tarafların görüşlerine odaklanmak, onları anlamak ve ortamda huzur ve uyum yakalamak onların dikkat ettiği unsurlardır.
3. Problem çıkarmaktan, çıkarıcı davranışlardan, düzenin bozulmasından uzak dururlar.

2.2.2 Enneagram Metodolojisi

Enneagram metodolojisi, insan doğasının temel kişilik tipleri üzerine kurulmuş ve bunlar arasındaki karmaşık ilişkileri betimleyen bir metodolojidir. Antik medeniyetlere dayanan bu metodoloji modern psikolojinin de yardımıyla günümüzdeki şeklini almıştır. Kelime anlamı olarak Enneagram Antik Yunancadan gelmektedir. Dokuz anlamına gelen “ennea” ve noktalar anlamına gelen “grammos” kelimelerinin birleşimi ile oluşmuştur. Enneagram metodolojisinde kullanılan kişilik tipleri farklı geleneklerin sentezlenmesiyle meydana gelmiştir. Metodolojinin temelinde insanların materyal dünyada kendine yer bulmuş ruhani varlıklar olduğu kabul edilir. Enneagram metodolojisinin belki de en büyük özelliği ise dogmatik düşünce yapısından bağımsız farklı dine ya da öğretiye mensup insanları ruhani açıdan birleştirebilmesidir (Riso ve Hudson, 1999). Enneagram metodolojisinin temel problemlerinin başında kaynağının tam olarak belirlenememesi gelmektedir. Bazı bulgulara göre bu metodoloji öncelikli olarak Ortadoğu’da sözel olarak Tasavvuf öğretisinde kullanılmış ve öğretilmeye başlanmıştır (Taştan, 2019). Enneagram metodolojisi kişisel gelişimin yanı sıra insanların temel motivasyonlarının tespit edilmesi amacı ve örgüt içerisindeki davranışlarını açıklamak için de kullanılır. Gerçekçi, isabetli ve dinamik bir metodolojidir (Acar ve ark., 2018). Enneagram metodolojisi doğu kültüründen esinlenilmiş batılı bir ruhani ve psikolojik modeldir. Bazı araştırmacılara göre kökeni 4.500 yıl öncesine, Mezopotamya’ya dayanmaktadır. Öğreti öncelikle insanın kendini tanımasına, keşfetmesine yardımcı olur. Bir sonraki aşamada yakın çevremizden başlayarak diğer insanları anlamaya ve empati yeteneğimizi geliştirmeye yardımcı olur. Bunun yanı sıra kendini tanıyan insan sınırlarını da aşmama eğiliminde olduğu için daha özgüvenli olur ve kendi zihin tipine göre yetenekler geliştirmeye başlar. Kişi bilinçlendikçe saplantılarından ve kaygılarından kurtulur. Bu sayede daha etkili ve mutlu bir yaşam sürerken aynı zamanda bilincin bir sonraki aşamasına da kendini hazırlar (Palmer, 2010). Enneagram metodolojisinin ilk adımı kişinin kendi tipini belirlemesidir. Kişinin en belirgin ve ayırt edici özellikleri kişilik tipinin belirlenmesi noktasında oldukça önemlidir. Günümüzde çoğu test ile size en yakın kişilik tipini belirleyebilirsiniz. 13 sorudan

oluşan Riso-Hudson testi temel tipinizi belirlemenize yardımcı olur (Riso ve Hudson, 1999). Enneagram metodolojisinin dokuz kişilik modeline göre mizaç; insanın doğuştan getirdiği yaşamı boyunca değişmeyecek olan çekirdektir. Bunu insanın psişik DNA'sı olarak düşünebiliriz. İnsanın kişiliği bu değişmez yapı üzerine şekillenmektedir. Mizaç doğumdan sonra içinde yaşanan çevreden gelen tüm etkilere kapalıdır. Kişilik ise değişime açık olan taraftır. Mizaç statikken kişilik dinamikdir. Dinamik olan kişiliğin şekillenmesi mizaç özelliklerine bağlıdır. Mizaçtan bağımsız bir kişilik oluşması mümkün değildir. Karakter ise değişin ve gelişen kişiliğin kararlı, devamlı ve zor değişen davranış kalıplarıdır (Acarkan, 2016).

2.2.2.1 Enneagram Metodolojisindeki Diğer Etmenler

Enneagram metodolojisi içerisinde kişilik tipleri haricinde hem metodolojiyi uygulamamızı hem de sonuçlarını sağlıklı değerlendirmek için gerekli olan başka olgular da bulunmaktadır. Her bir kişilik tipinin hangi seviyede o tip ile örtüştüğünü belirtmek amacıyla üçlü bir değerlendirme sistemi kullanılmaktadır. Bunlar sağlıklı, ortalama ve sağlıklı olmak üzere üç ayrı seviyeyi temsil ederler. Enneagram metodolojisi içerisinde sağlıklı bir tip, evren içerisinde uyumlu bir olgunluk halindedir. Tam tersi olarak, sağlıklı bireyler uyumsuzdur ya da nevrotik özellikler gösterir. Ancak bu sağlıklı/sağlıksız ayrımı oldukça değişkendir. Kişi gün içerisinde bile Enneagram metodolojisi içerisinde yer alan sağlıklı, sağlıksız ya da ortalama tutum içerisinde olabilirler (Riso ve Hudson, 2000; Yılmaz ve ark., 2014). Enneagram metodolojisini uygulamak, anlamak ve yorumlamak için gerekli bir diğer olgu ise stres ve rahatlama durumlarıdır. Bireyler normal zamanların dışında, stres ve rahatlama durumlardan temel kişilik özelliklerinden farklı bir kişilik tipi özelliği gösterebilmektedir. Enneagram metodolojisine göre, stres durumunda gözlemlenen özellikler bireyi sağlıksızlık seviyesine yaklaştırmaktadır. Aynı şekilde rahat durumlarda sergilediği özellikler de bireyi sağlıklılık seviyesine yaklaştıran bütünleşme hattını ifade etmektedir (Palmer, 2010; Yılmaz ve ark, 2014).

2.2.2.2 Enneagram Metodolojisinde Tiplerin Okul Yöneticisi Olarak Tutumları

Enneagram metodolojisine göre dokuz tip kendi taşıdıkları kişilik özelliklerine göre liderlik tutumları sergilerler. Burada Acarkan (2016)'a göre liderlik tutumlarının okul

yöneticisi olarak karşılıklarına ve her tipin potansiyel risklerinin açığa çıkması durumunda okul yöneticisi olarak yaşayabileceği sorunlar değerlendirilmiştir.

Tip-1: mükemmeliyetçi yapıları sayesinde hedefe ulaşmak için akılcı yolları belirleyip, liderlik ettiği kişileri harekete geçirebilme potansiyelinde sahiptirler. Hataları fark etme, düzen ve disiplin içinde hareket etme, mantıkla eyleme geçme hem avantajları hem de dezavantajlarıdır. Bu özellikler aşırı kuralcılık, hataya tahammülsüzlük, kontrolcülük haline dönüştüğünde riskleri haline dönüşecektir. Öğretim lideri olarak okulların düzen ve disiplinle yönetilmesi, kusursuzluk arayışları, bilim ve akla dayalı rasyonel eğitim ve öğretim süreçlerinin oluşmasını sağlayacaktır. Ancak yargılayan tavırla hata ve eksiklere odaklanarak, aşırı kontrolcü detaylara takılmaktan kaçınmaları çok önemlidir.

Tip-2: Etkili iletişim kurma becerileri, empati yetenekleri sayesinde açık iletişimin olduğu çalışma ortamları yaratabilirler. İlgili ve destekleyici liderlik potansiyeli taşırlar. Aşırı duygusallık, alınganlık, ısrarcılık, yok sayma gibi potansiyel riskler taşırlar. Öğretim lideri olarak istedikleri sevgi ortamını yaratabildikleri takdirde paylaşarak öğrenilen, farkındalık süreçlerinin işletildiği, destekleyici bir öğrenme ortamı oluşturabilirler. Aşırı duygusallık, hayır diyememe, sitemkâr davranma, bağımlılık gösterme gibi riskler taşırlar.

Tip-3: Ne yapacağını bilen, hedefe odaklı ve rekabet etmekten çekinmeyen bir yapıları vardır. Yenilikleri takip ederler, şartları hızla kendi lehlerine çevirirler. İkna kabiliyetleri yüksektir ve bu sayede insanları hedefe yönlendirirler. Liderlik konusunda doğal yeteneklere sahiptirler. Hırslarına yenik düşmek, bencillik, sabırsızlık, etik değerlerden uzaklaşma potansiyel riskleridir. Okul yöneticisi olarak başarı odaklı yapıları sayesinde özellikle hedef belirleme gerçekleştirmede başarılı olacaklardır. Aşırı hırsları, sabırsızlıkları, etik değerlerden uzaklaşabilmeleri okul ikliminde olumsuz süreçlere neden olabilecek riskleridir.

Tip-4: Duyguları ve sezgileriyle kendilerini, insanları ve hayatı yüksek anlamaya çalışırlar. Yüksek hedefleri vardır, yaptıkları her işteki anlam arayışları liderlik süreçlerinde de kendini gösterir. İnsanları değerli ve nitelikli bir hedefe ulaştırabilirler. Bireysel farklılıklara ve duyarlılıklara dikkat eden, kaliteli, seçkin, değerli işler yaparlar. Aşırı hassas, alıngan, karamsar, kendini suçlayıcı, duygularına takılan,

dramatik durumlar yaşama potansiyel riskleridir. Okul yöneticisi olarak, bireysel ayrılıkları temel alarak oluşturacakları modelde değer ve anlam arayışları sayesinde nitelikli eğitim-öğretim süreçleri oluşturabilirler. Potansiyel riskleri nedeniyle kendilerine takılıp, umutsuzluk yaşayabilirler.

Tip-5: Meraklı, araştıran, bilgi ve fikir üreten, sistem kuran bir liderlik gerçekleştireceklerdir. Analitik düşünen, süreçlere objektif yaklaşan, topladıkları verilerle sürdürülebilir sistemler kurarlar. İçinde bulundukları koşulları nesnel olarak tanımlayabildikleri için gerçekçi hedefler oluşturup gerçekleştirmede başarılı olurlar. Soğukkanlılıkları sayesinde krizleri çözerler. İlişkilerinde mesafeli olmak, üstün bakmak, yargılayıcı davranmak, kendini kapatmak potansiyel riskleridir. Okul yöneticisi olarak özellikle program yönetimi süreçlerinde başarılı olacaklardır. Bilgiye olan tutkuları merak ve ilgileri eğitim-öğretim süreçlerine olumlu yansıyacaktır. İlişkilerindeki mesafeli tutumları, empati duyguların zayıflığı potansiyel riskleridir.

Tip-6: Yetkinlikleri ve yetenekleri görür ve bunlara dayanarak organizasyonlar yaparlar. Prensipler standartlara bağlı sistemler kurarlar. Güvenilir, istikrarlı ve destekleyici bir liderlik potansiyeline sahiptirler. Problemleri önceden fark ederek engellemeye çalışır. Kararsız, kolay güvenmeyen, şüpheli, kötümser, muhalif ve endişeli olmak risk almaktan kaçınmak potansiyel riskleridir. Okul yöneticisi olarak yetenekleri keşfetme özellikleri sayesinde farklılıklar yaratabilirler. Sistem kurmadaki başarıları eğitim-öğretim süreçlerine olumlu yansıyacaktır. Kıyaslayan yapıları okul ikliminde olumsuzluklara neden olabilir.

Tip-7: Öne çıkmayı isterler. Çevresindekileri heyecanlandırır ve motive ederler. İnsanlara hedef göstererek, onların hedeflere ulaşmasını sağlamak için çaba gösterirler. Vizyon sahibidirler. Yaratıcı, iyimser ve esnek bir liderli sergilerler. Sorun değil çözüm odaklıdır. Çabuk sıkılmak, kolayca kaçmak, düzensizlik potansiyel riskleridir. Okul yöneticisi olarak yenilikleri açık olmaları sayesinde eğitim-öğretim süreçlerinin gelişimine katkı sağlayacaklardır. Vizyoner yapıları sayesinde gelecek için doğru adımlar atarlar. Özellikle zorluklar karşısında kaçma eğilimi taşımaları potansiyel riskleridir.

Tip-8: Doğal liderlik potansiyeli taşırlar. Öne çıkma, yönetme ve yönlendirme eğilimindedirler. Yüksek hedefler oluştururlar, etrafındakileri harekete geçirirler.

Zorluklar ve engeller daha çok motive olmalarını sağlar. İddialı, güçlü, özgüvenleri yüksek bir liderlik anlayışları vardır. İnatçılık, aşırı otoriter olmak, empati kurmakta zorlanmak, aşırı müdahale etmek potansiyel riskleridir. Okul yöneticisi olarak, doğal liderlik özellikleri sayesinde arkalarına tüm okul örgütünü alarak yüksek hedefler gerçekleştirirler. Zorlayıcı tarzları ve düşük tolerans sahibi olmaları potansiyel riskleridir.

Tip-9: Kimin ne yapacağının sınırları kesin olarak çizilmiş, uyumlu ve huzurlu ortamlarda ortak hedefler yaratıp insanların bu hedefe ulaşmak için çalışmalarını sağlarlar. Destekleyici, kabullenici, cesur ve iletişime açıktırlar. Önyargısız olmaları, herkesin potansiyelini fark etmelerini sağlar. Barışçıl yönetim tarzları sayesinde uyumlu örgütler oluştururlar. Karar vermekten kaçınma, taviz verme, zor olandan kaçma potansiyel riskleridir. Okul yöneticisi olarak öğrencilerin ve öğretmenlerin katkılarına açık barışçıl okul ortamları oluşturacaklardır. Örgüt içinde kararlı duramama potansiyel riskleridir (Acarkan, 2016).

2.3 İŞ TATMİNİ

İş tatmini kavramı motivasyon, işi ilgi çekici bulma, moral gibi kavramlar ile oldukça ilişkilidir ve bu nedenle farklı yazarlar ve araştırmacılar iş tatmini ile ilgili farklı tanımlara yer vermiştir. Taylor ve Gilbert 1911 yılında ilk kez iş tatmini tanımını yapmıştır. Onlara göre iş tatmini kavramı stresin ve yoğunluğun minimuma çekilecek fabrikada çalışma anlamını taşımaktadır.

İş tatmini ile ilgili yapılan bilimsel nitelikli araştırmalar 1920’lerde kendini göstermiş, Hawthorne araştırmaları ile ortaya çıkmıştır (Başalp, 2001). İş tatmini ile genel ve kesin bir tanım yapmak kolay değildir. Her bir insan farklı duygulara sahiptir ve aynı durum çalışma ortamları için de geçerlilik gösterir (Başalp, 2001).

Von Haller Giimer’e göre iş tatmini bir kişinin işine karşı sergilemiş olduğu tutumdur. Tiffin ve McCormick’e göre ise iş tatmini bireyin sahip olduğu değerler ve işinden duymuş olduğu hazdır (Özdayı, 1999).

2.3.1 İş Tatmininin Önemi

İş tatmininin alt boyutları ücret, yönetim, uyum, gelişim fırsatlarıdır. Her bir iş tatmini ögesi kişilere göre değişim gösterebilir. Bireylerin işten beklentilerinin farklı olması iş tatmini öğelerinin de önem düzeyini değiştirebilir. Bireylerin kişisel özelliklerine göre iş tatmini yaratılabilir. Bazı durumlarda bireylerin beklentileri değişebilir ve bu durum iş tatmini düzeyinde de farklılıkları beraberinde getirebilir (Ceylan, 2002).

İş tatmininin varlığı hem çalışanlara hem de işletmelere önemli avantajlar sağlar. İş ortamının sağlıklı olması çalışanın da sağlıklı olmasına yardım eder. İş tatmini bu nedenle işletmelerde önemli olmalı, işletmeler tarafından ölçülmeli ve kontrol altına alınmalıdır. Çalışanların başarıları ile iş tatminleri arasında bir ilişki olduğu aşikardır. Çalışanın iş tatmininin düşük olması başarısızlığın doğmasına neden olur (Ceylan, 2002).

2.3.2 İş Tatmini Oluşturan Faktörler

İş tatmini ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında en başında işin kendisinin tatmin ile ilgili olduğu düşünülmüş, buna istinaden yapılan işteki sorumluluğun ve konumun iş görenin tatminini etkileyeceği sonucuna ulaşılmıştır. Erdoğan'a (1996) göre *“Yine bu araştırmalarda işinde yeterince tatmine ulaşan iş görenin iş değiştirme gibi özel bir arzusunun olmayacağı ileri sürülmüştür. Zaman içinde iş tatmini sağlayan faktörler bireysel ve örgütsel faktörler olarak iki grup altında incelenmeye başlanmıştır”*.

2.3.2.1 Bireysel Faktörler

İş görenlerde değer yargıları birbirinden farklı olabileceği gibi bireysel özellikleri ve inançları da aynı değildir. Her bir birey kişisel özelliklerine, sosyal yapısına, kültürüne ve eğitimine bakarak nasıl bir iş yapacağını belirler. Bireylerin kişisel özellikleri iş hayatındaki beklentilerini şekillendirdiği için iş gören kişiliğinin iş tatmini üzerinde önemli etkiye sahip olduğu söylenebilir (Erdoğan, 1996).

Öztürk ve Özdemir'e (2003) göre yüksek baskıcı özelliğin, dogmatizm ve düşük öz saygılığın iş tatmini üzerindeki etkileri farklıdır. Otoriter ve baskıcı bir kişilik, iş

tatminini azaltacak, iş tatmininin azalması ise zaman içinde çatışmaları beraberinde getirecektir.

“Diğer açıdan yeniliklere ve değişimlere karşı kişilik yapısının da iş tatminini azalttığı, yine bireyin kendisine olan saygısının düşük olmasının diğer bireyleri ve üstlerini saldırgan ve düşman olarak algılamasına yol açtığı ve iş tatminini azalttığı ortaya çıkmıştır” (Öztürk ve Özdemir, 2003).

Bireylerin öz benlik duygularının gelişmiş olması, kendilerine duymuş oldukları güvenin artması iş hayatında başarıyı beraberinde getirecektir. Sorumluluk duygusuna sahip olan bireylerin uyumlu çalıştığı da gözlemlenmektedir. Kendine güveni olanın iş tatmini çok daha üst düzeydedir (Bektaş, 2003).

Yapılan çalışmalar iş tatmini ile yaş arasındaki ilişkinin olumlu yönde olduğunu göstermiştir. Özellikle yaşın artması iş tatminini de arttırmaktadır. Deneyim ile uyumun artışı bunun en önemli nedenleri arasında yer almaktadır. Genç olan çalışanların beklentilerinin fazla olması, ilk etapta iş tatminsizliği yaşamalarına neden olabilmektedir (Silah, 1997).

İnsanlar her zaman gerçekçi beklentilere girmez, bazı durumlarda gerçekçi olmayan beklentiler oluşabilir. Gerçekçi olmayan beklentiler ise zaman içinde değişir. İş deneyimlerinin artması beklentiye ve iş tatminini arttırabileceği gibi, beklentilerin değişmemesine de neden olabilir. Bu durum ise iş tatminsizliği yaşanmasına sebebiyet verebilir (Ağan, 2002).

Charles Hulin ve Von Haller Gilmer yapmış oldukları bir araştırmada iş görenlerin çalışma süreleri ve yaşları ile iş tatmini arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu tespit etmiştir. Bunun yanında cinsiyet ile iş tatmini arasında da belirli bir ilişki söz konusudur. Yine de kadınların mı yoksa erkeklerin mi iş tatmininin yüksek olduğu kesinlik kazanamamıştır (Ağan, 2002; Ardıç ve Baş, 2002).

Kadınlar ve erkekler hem sosyal hem de kültürel alanda farklı rollere sahiptir ve bu da beklentilerinin birbirinden farklı olmasına sebebiyet vermektedir. Beklentilerin farklı olması ise iş tatmini düzeyleri arasında da fark oluşmasına neden olmaktadır (Silah, 1997).

Sadece kadın erkek arasında değil kariyer yapmak adına iş hayatında yer alan kadınlar ile aile geçimini sağlamak için iş hayatında yer alan kadınlar arasında da iş tatmini düzeyleri birbirinden farklıdır (Demir, 2001).

Kadın ve erkek iş görenlerin içsel motivasyonlarında farklılıklar olabilir (Kırel, 1999). Herzberg ve diğerleri yapmış oldukları çalışmalar sonucunda kadınların iş tatminlerinin daha yüksek olduğuna, bunun nedeninin de ev dışı bir konum edinmelerinin önemli olduğuna ulaşmıştır (Bektaş, 2003).

Bu zamana kadar yapılmış olan araştırmalara göre iş görenlerin eğitimleri ile iş tatminleri arasında anlamlı bir farkın var olduğu görülmektedir. Eğitim düzeyi düşük olan bireylerin iş tatmin düzeyleri yüksek, eğitim düzeyleri yüksek olanların ise iş tatminleri düşüktür (Demir, 2001). İş tatmini düzeylerinde özellikle aile yapısı da etkilidir (Erdoğan, 1996).

2.3.2.2 Örgütsel Faktörler

“Örgütler, ortak bir amaca ulaşmak için faaliyet gösteren kompleks sistemlerdir (Öztürk ve Özdemir, 2003).” Örgütlerin belirledikleri amaçlara ulaşmak için sundukları örgütsel olanaklar iş görenin beklentilerini karşılamasında ve iş tatminlerini sağlamasında önemli rol oynamaktadır (Akıncı, 2002). İşin genel görünümü, iş görene sağladığı çıkarlar, çalışma şartları gibi olanaklar iş görenin iş tatmini düzeyini yükseltir (Ağan, 2002). İş görenin iş tatmini düzeylerini etkileyen faktörlerden biri de örgüt kültürüdür. Güçlü bir örgüt kültürü iş görenin iş tatmini düzeyinin artmasına sebep olurken zayıf örgüt kültürü de iş görenin tatmin düzeyinin azalmasına neden olur (Akıncı, 2003). İş görenin işini beğenmesi kendi yeteneklerini kullanmaya elverişli olmasına, yeniliklere ayak uydurabilmesine, kendini geliştirmesine olanak sağlamasına, sorumluluk almaya yönlendirmesine bağlıdır (Çardak, 2002). İş yerinin genel çalışma koşulları ve iş güvenliği de iş görenlerin iş tatmini düzeylerini etkileyen faktörlerdir (Öztürk ve Özdemir, 2003). “İşin toplum içindeki genel görünümü, doğrudan iş tatminini belirleyen faktörlerdendir. Toplumsal yapı tarafından yeteri kadar kabul görmeyen, kendisini iş hayatına hazırlarken birey tarafından hayal edilmeyen işlerin yapılması zorunluluğu iş tatminini azaltacaktır. Genel olarak işin yapısal özelliği de tatmini etkileyen faktörlerdendir. İşin ilgi çekici olması, genellikle iş tatminini oluşturan değişkenler arasında önemli bir yer alır. Bir iş kişiye ne kadar

ilginç ve yenilikçi geliyorsa o derece iş tatmini sağlamaya dönük olabilir (Erdoğan, 1996).” İş görenin emeğine karşılık aldığı ücret iş tatmini düzeyini etkileyen en önemli faktörlerden biridir (Ağan, 2002). İş görenin ücretini yeterli bulmaması iş tatmini düzeyinde azalma görülmesine neden olur (Çardak, 2002). İş görenin ödüllendirilmesi iş tatmini olumlu etkiler. Ancak ödüllendire yapılırken adil davranılması ve ödülün hak edene verilmesi iş görenin iş tatmini düzeyini yükseltecektir (Erdoğan, 1996). “İş görenlerin görev yaptığı yer, iş tatmini üzerinde etkisi olan olası faktörlerden biri olarak değerlendirilebilir. Çünkü görev yapılan yer iş görene birtakım avantajlar sunarak iş tatminini olumlu yönde etkileyebilir. Aynı zamanda görev yapılan yer, dezavantajları dolayısıyla da iş görenin iş tatminini olumsuz yönde etkileyebilir (Demir, 2001).” İşverenin ya da yöneticinin iş görene karşı sergilediği tutum iş görenin iş tatminini etkiler. Bu tutum olumlu ise iş görenin iş tatmini düzeyini artırır. İş görene karşı sergilenen olumsuz tutum ise iş tatmini düzeyinin azalmasına neden olur (Demir, 2001). İş görenin çalışma ortamındaki ışıklandırma, ısıtma, havalandırma ve gürültü gibi etkenler iş tatmini düzeyini etkilemektedir. Bu nedenle iş yeri ortamı iş görenlerin rahat çalışacakları biçimde olmalıdır (Kutaniş ve Bayraktaroğlu, 2002). “Yine çoğu iş görenler, işyerinin evlerine yakın, çalıştıkları binanın yeni, temiz; işleri için gerekli olan araç gereçlerin iyi, kullanılır olmasını istemektedirler. İş görenlerin, fiziksel gereksinimlerini karşılayacak çalışma koşullarını aramaları, amaçlarını gerçekleştirecek araç gereç istemeleri hem verimlilik hem de iş tatmini için gerekli görülmektedir (Başaran, 1991).”

İş görenin iş ortamında iş arkadaşlarıyla olan ilişkileri de iş tatmini düzeyini etkiler (Ağan, 2002). “Hawthorne araştırmaları denetimin iş gören davranışının en önemli belirleyicisi olduğu iddiasını ortaya koymuştur. Ohio State Üniversitesi Liderlik Araştırmaları ve bunu takip eden birçok araştırma, denetimin anlayış göstermesinin iş görenlerin iş tatminini artırdığını ve buna bağlı olarak işten ayrılmanın ve işe devamsızlığın azaldığını ortaya koymuştur. Böylece denetimin ve denetleyici davranışının iş tatminini etkileyen faktörlerden bir tanesi olduğu söylenebilir (Demir, 2001).” Yapılan denetimlerin iş görenin iş tatmin düzeyini etkilediği görülmektedir. Bu nedenle denetimler demokratik ve yardım edici nitelikte olmalıdır (Başaran, 1991).

2.3.3 İş Tatmini Teorileri

İş tatmini ile ilgili teoriler Kapsam Teorileri ve Süreç Teorileri olmak üzere iki gruba ayrılır. Kapsam Teorileri davranışı ‘neyin’ motive ettiği üzerinde dururken Süreç Teorileri de davranışın ‘nasıl’ motive edildiği üzerinde durur (Oksay, 2005).

2.3.3.1 Kapsam Teorileri

Yöneticinin iş göreni örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye sevk edebilmesi için iş görenin davranışlarını etkileyen faktörleri anlaması gerekir (Koçel, 1999). “Tüm kapsam teorileri belli varsayımlara dayanmaktadır. Hicks ve Gulet bunları üç noktada toplamaktadır.

1. Hiçbir ihtiyaç tamamen karşılanmaz. Bu yüzden bir ihtiyacın varlığını doyurabilmesi için bir başka ihtiyacın kısmen karşılanması gerekir.
2. Bireyin ihtiyaçları sürekli olarak değişmektedir. Bu nedenle, ihtiyaçlar sık sık bireylerin bilincinden gizlenmektedir.

3. İhtiyaçlar grup olarak görünürler ve karşılıklı bağımlılık içindedirler. Örneğin, bir bireyin beslenme ihtiyacını karşılama biçimi, nasıl karşılayacağı, büyük ölçüde bireyin sosyo-ekonomik statüsü tarafından belirlenmektedir (Günbayı, 2000).” Kapsam teorileri İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi, Çift Faktör Teorisi, Başarı İhtiyacı Teorisi ve Erg Teorisi olmak üzere dörde ayrılır.

2.3.3.1.1 İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi

Maslow tarafından ortaya atılan ihtiyaçlar hiyerarşisi bireylerin 5 temel ihtiyacına dikkat çekmektedir.

Şekil 2.2

Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi



Kaynak: McShane, Von Glinow,1997: 135.

Fizyolojik İhtiyaçlar: Bireylerin en ilkel ihtiyaçlarıdır. Yemek, barınma, dinlenme ve korunma bu ihtiyaçların temelini oluşturur. Fizyolojik ihtiyaçlar giderilmeden diğer ihtiyaçlara geçilmesi mümkün değildir.

Güven İhtiyacı: Fizyolojik ihtiyaçların giderilmesi bir yandan fiziksel güvenliğin sağlanmasına, geleceğin güvence altına alınmasına yardımcı olmaktadır.

Sosyal İhtiyaçlar: Bireyler zamanlarının büyük bir bölümünü iş yerinde geçirir ve buradaki kişiler ile iletişimde olur. Dolayısıyla her bir birey sevilme, sevme, arkadaş edinme ve gruplara dahil olma ihtiyacı hisseder.

Saygınlık İhtiyacı: Bireyin kendine, başkalarına güvenmesi ve saygı göstermesi ihtiyaçları saygınlık ihtiyacı kapsamındadır. İçsel ve dışsal ihtiyaçları giderilmiş olan bir birey yüksek motivasyona sahip olur.

Kendini Gerçekleştirme İhtiyacı: Bireylerin kişisel yetenekleri ile amacına ulaşma ihtiyacıdır. Kendini gerçekleştirme ihtiyacında doyum noktasına ulaşmak mümkün değildir (Koçel, 1999). Kendini geliştirme ihtiyacı ile ilgili iki varsayımdan söz edilebilir. Öncelikle bireylerin sergilemiş oldukları davranışlar herhangi bir ihtiyacı

giderme amacı taşır. Bireyler ihtiyacını gidermek için belirli yönlelere evrilir. İhtiyaç bireyin davranışlarına direkt etki eder (Onaran, 1981).

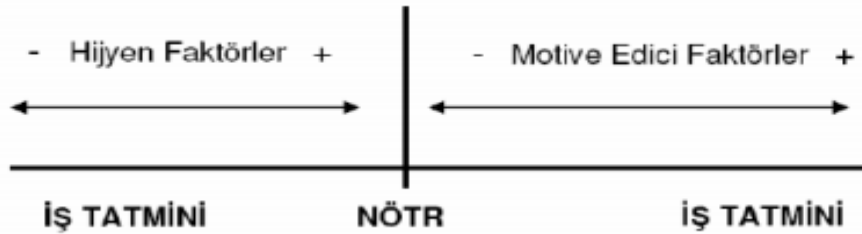
2.3.3.1.2 Çift Faktör Teorisi

Herzberg tarafından yapılan araştırmada 200 muhasebeci ve mühendis gönüllüden yararlanılmış ve çift faktör teorisi ortaya çıkmıştır. Araştırma kapsamında 200 kişiye kendilerini en iyi ve en kötü hissettikleri anlar sorulmuş, sonuç olarak en iyi hissedilen anlar anlatılırken iş ile ilgili kavramların kullanıldığı, en kötü hissedilen anlar anlatılırken ise iş ile ilgili olmayan kavramların kullanıldığı anlaşılmıştır. Çalışmada Herzberg genel olarak bireylerin iş tutumlarını nasıl belli ettiğini, tutumların neler olduğunu ve tutumların sonuçlarını bulmaya çalışmıştır.

Herzberg (1959), iş tatmini ve performans arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak için bir çalışma yapmış, burada iki grup gereksinimine dikkat çekmiştir. Sağlık bilgisi ile ilgili gereksinimler ve motivasyon ile ilgili gereksinimler ön plana çıkmıştır (Özyurt, 2004).

Şekil 2.3

Herzberg'in Çift Faktör Teorisi



Kaynak: Koçel, 1995: 642.

Söz konusu faktörlerin başında hijyen faktörü gelmektedir. Bu faktörün olmaması çalışanın motivasyonunu düşürür. Belirtilen faktörlerin var olması motivasyonun sağlanması için gerekli olan ortamı ortaya koyar. Böylelikle motivasyon sağlayan faktörlerin gerçekleşmesi motivasyonu sağlar (Koçel, 1995).

2.3.3.1.3 Edinilen (Kazanılmış) İhtiyaçlar Teorisi

McClelland insanların bazı ihtiyaçlarının doğdukları andan itibaren değil hayatları boyunca kazandıkları tecrübelerle ilgili olarak öğrendiklerini ifade etmektedir. McClelland insan ihtiyaçlarını başarı, bağlılık ve güçlü olma ihtiyaçları olmak üzere üç gruba ayırmıştır (Efil,1999). Başarı ihtiyacı bireyin iş yaşantısında iyi olma, başarma ve mükemmelle ulaşma isteğiyle ortaya çıkar. Bağlılık ihtiyacı ise insanın hayatını yalnız başına sürdürememesinden ve toplumsal bir varlık olmasından kaynaklanmaktadır. Güçlü olma ihtiyacı da, insanın egemen olma isteğinden doğar. McClelland 'ın iddiasına göre başarı ihtiyacının diğer ihtiyaçlara göre bireyi ve toplumu daha çok etkilemesidir. (Eren,1993).

2. 3.3.1.4 ERG Teorisi

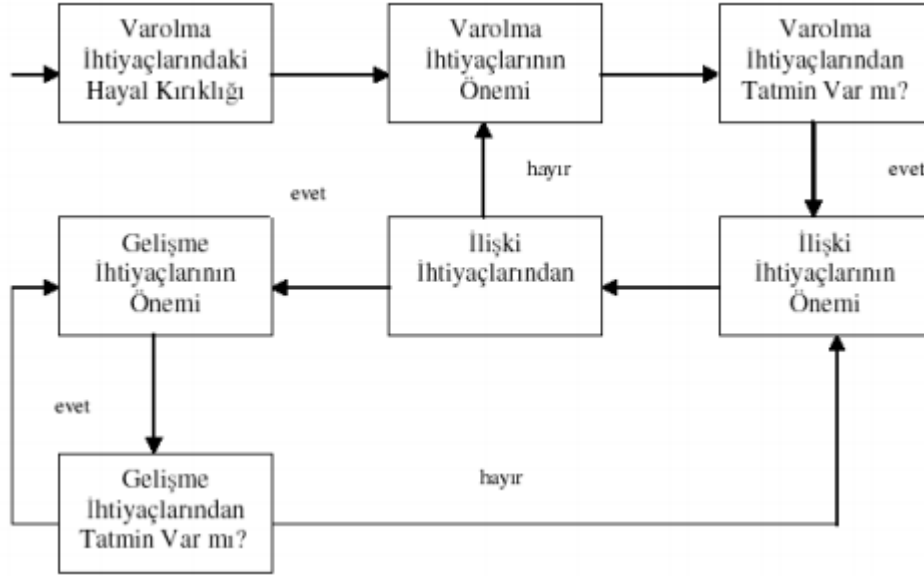
Maslow tarafından geliştirilmiş olan ERG Teorisi Clayton Alderfer'e göre hayata uyarlanamaz. Bu nedenle Alderfer ERG Teorisi'ni geliştirmiş ve üç gruba ayırmıştır. Bunlar (Aşan, 2001):

1. Var olma,
2. İlişki,
3. Gelişmedir.

Eğer ki ERG Teorisinde bireyler üst basamakta yer alan ihtiyaçları gidermekte sorun yaşarsa alt basamaktaki ihtiyaç yeniden ortaya çıkar. Birey de bu şekilde motivasyon sağlamış olur. Alt basamağa dönüşte mutsuzluk ve hayal kırıklığı duyguları yatar (Şekil 2.4).

Şekil 2.4

ERG Teorisi



Kaynak: Aşan, 2001: 229.

2.3.3.2 Süreç Teorileri

İnsan davranışlarını nasıl başladığını, sürdürüldüğünü ve nasıl durdurulduğu sürecini açıklayan başlıca süreç teorileri; Beklenti Teorisi, Amaç Teorisi, Eşitlik Teorisi, Pekiştirme Teorisi ve Bilişsel Değerlendirme Teorisidir.

2.3.3.2.1 Bekleyiş Teorisi

Bekleyiş teorisine göre bireyin bir iş için çaba göstermesi Valens ve Bekleyiş faktörüne bağlıdır. Birey gösterdiği davranış sonucunda umduğunu bulursa aynı davranışı tekrar eder. Eğer umduğunu bulamazsa aynı davranışı tekrar etmeyecektir. $M = İş\ motivasyonu$ $E = Bekleyiş$ (Belli bir gayretin bir ödülle ödüllendirilmesi ve kişinin bunu beklemesi) $I = Araçsallık$ (instrumentalite) $V = Valens$ (kişinin gayret harcayarak elde edeceği ödülü arzulama derecesi) Motivasyonu belirlen Valens ve Bekleyiş faktörlerinden birinin eksikliği kişinin motive olmasını etkiler. Bu teoride yer alan diğer bir kavram da araçsallıktır. Araçsallık kişinin gösterdiği performans sonucu kendisini olumlu etkileyecek sonuca ulaşmasıdır. Ulaşılan sonuç ise ödüllendirilmedir. Bireylerin motivasyonunun artırılabilmesi için eğitim verilmesi, örgütün oluşturduğu engellerin aşılması, örgüt çalışan güveninin sağlanması ve ödüllendirme sisteminin oluşturulması Bekleyiş Teorisinin amaçlarıdır (Efil, 1999).

2.3.3.2.2 Eşitlik Teorisi

J. Stacev Adams tarafından 1965 yılında geliştirilmiş olan Eşitlik Teorisi eşit ve adil yapılan ödüllendirmenin motivasyonu arttırdığını ifade etmektedir. Çalışanın performansının getirisi ile başka performansların getirisi karşılaştırılır. Eğer ki birey ödüllendirme aşamasında eşitsizlik sezerse eşitlik sağlamak için çalışma performansını değiştirmeye çalışacaktır (Eren, 2007; Avcı ve Kartepe, 2000; Bozkurt ve Bozkurt, 2008).

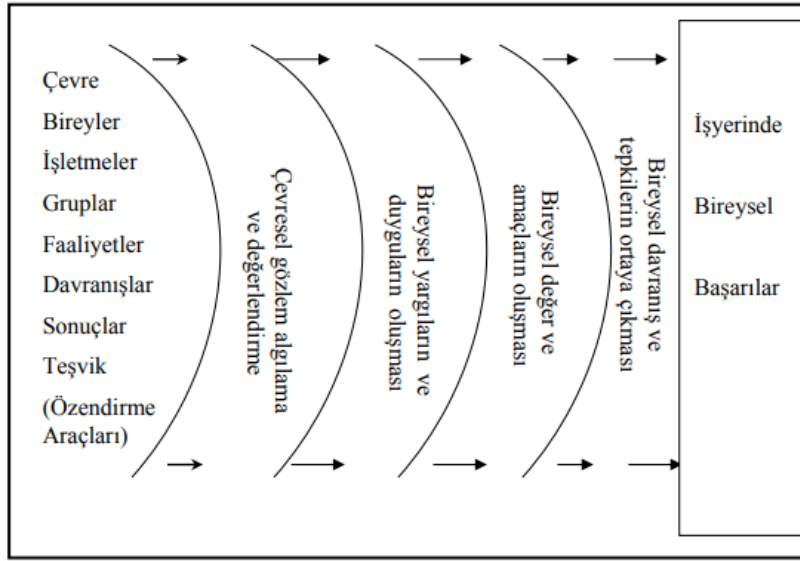
$$\frac{\text{Getiri}}{\text{Bireyin kendi girdileri (efor)}} = \frac{\text{Kıyaslanabilir bir diğer bireyin getirisi}}{\text{Kıyaslanabilir bir diğer bireyin girdileri (efor)}}$$

2.3.3.2.3 Amaçlar Teorisi

Amaçlar Teorisi Edwin Locke tarafından geliştirilmiştir. Bu teoriye göre her bir bireyin amacı ile motivasyonu arasında ilişki vardır. Amaçların zorluk derecesinin artması performansın da artış göstermesine sebebiyet vermektedir. Yüksek performans ise yüksek motivasyon anlamına gelmektedir (Yöneticilik ve Motivasyon, 2007). Locke'ye bireyin amaçlarının oluşabilmesi için ilk olarak çevresel gözlem gerekir. Birey çevreyi algılar ve değerlendirir. Böylelikle bireysel yargı ve duygular oluşur. Söz konusu tüm bu davranışlar iş yerindeki başarıyı doğrudan etkiler (Şekil 2.5).

Şekil 2.5

Bireysel Amaçların Oluşması ve İş Başarısındaki Rolü



Kaynak: Eren, 1993: 378.

Kişilerin belirlenmiş olan amaçlarının özellikleri amaçlar teorisinde önemlidir. Çünkü amaçlar ile kişi motivasyonu arasında ilişki vardır. Amaçlar teorisine göre bireylerin amaçlarını belirlemede bilinçli olduğu kabul edilir (Eren, 1993).

2.3.3.2.4 Pekiştirme Teorisi

Pavlov ve Skinner hayvanların üstünde çalışmış, bazı araştırmalar ortaya koymuştur. Onlara göre ödüllendirilmiş olan organizma davranışını tekrarlarlarken, cezalandırılmış olan organizma bu davranışı bir daha tekrar etmemiştir. Yani tekrar edilen davranışta bir pekiştirme söz konusudur (Eren, 2001). Davranış değiştirme yöntemlerinde olumlu pekiştiricilerin kullanılması, çalışanların nasıl davranmasının beklendiğini anlatmakta oldukça başarılıdır. Ancak, olumlu pekiştiricilerin çalışanlara anlatılması gereklidir (Çetinkanat, 2000).

2.3.3.2.5 Bilişsel Değerlendirme Teorisi

Deci, tarafından geliştirilmiş Bilişsel Değerlendirme Teorisi; içsel motivasyonla dışsal motivasyon arasında etkileşim olduğunu iddia etmektedir. İçsel ödüllerle desteklenmiş davranış dışsal ödüllerle desteklendiğinde bireyin motivasyon derecesi azalacaktır. Böylelikle birey kendi davranışını kendisi kontrol ettiğine dair algılamasını kaybedecek sonucunda içsel motivasyonunu yok edecektir (Aşan, 2001).

2.3.4 İş Tatmini ve Tatminsizliğinin Doğurduğu Sonuçlar

Başaran (1991)'a göre, insanın hayatının en önemli parçalarından biri iştir. Çalışanın çalışma hayatındaki tatmin düzeyi, yaşamını da etkiler. Çalışanın bir alandaki duygularını başka bir alana yansıttığı görülmektedir. Çalışanın aile yaşamındaki duygularını işine, işindeki duygularını aile yaşamına yansıtarak genellemesi ihtimali göz ardı edilmemektedir. Ayrıca iş tatmininin hem fiziksel hem psikolojik yönden çalışanın sağlığına olumlu da etkileyebilir. İş görenin fiziksel hem ruhsal sağlığı örgütün başarısında ve iş görenin tatmin düzeyinde önemli etkisi vardır (Akıncı, 2002).

İş tatmini düzeyi yüksek olan iş gören çalışma arkadaşları ile iş birliği yapacak ve çalışma arkadaşlarına yardımcı olmaya yönelik olumlu davranışlar sergileyecektir. (Çekmecelioglu, 2006). İş görenin iş tatmininin yüksek olması işine karşı daha olumlu duygular beslemesine sebep olur. Bunun sonucunda ise iş görenin mutluluğu artacaktır (Ağan, 2002). İş yeri açısından bakıldığında ise iş tatminini sağlayamayan iş yerleri eleman bulmakta zorlanmaktadır (Erdoğan, 1996). İş tatminini sağlayan bir örgütte, iş gören örgütle özdeşleşir. Örgütün yararlarını kendi yararlarından önde tutar (Başaran, 1991). İş gören, işinden ve iş ortamından beklentilerinin karşılanmadığı düşüncesine sahip olursa, iş tatmini düzeyi azalacaktır (Akıncı, 2002). İş gören, işinden tatmin olursa daha verimli çalışacaktır. İşinden tatmin olamayan iş gören olumsuz tutumlar sergileyecektir (Eren, 2001). İş tatminsizliği iş görende iştahsızlık, uykusuzluk, nefes darlığı ve duygusal çöküntü gibi fiziksel ve duygusal sorunlara yol açmaktadır (Ağan, 2002).

İş görenin engellenmesi ve amacına ulaşamaması bazı durumlarda psikolojik açıdan tatminsizliğe neden olmakta, bu da davranış bozukluğunun ortaya çıkmasına etki etmektedir (Eren, 2001).

Saldırgan Davranışlar: Kişiler karşılarına çıkan herhangi bir engeli normal yollardan değil, zor kullanarak aşmaya yönelir.

Geriye Dönüş Davranışları: Kişinin üstesinden gelemediği durumlarda vazgeçmesi ve son çare olarak da intihar etmesi davranışı, dine yönelme davranışıdır.

Tekrar Denenmek İstenen Sabit Davranışlar: Çözüme ulaşamayacağını bile bile çözüm yolunun tekrar denenmesi davranışıdır.

Tevekkül Etmek: Mücadeleden vazgeçmek, bunun yerine ümidi kesip olurlara bırakma davranışıdır.

Dikkatsizlik ve konsantrasyon zayıflığı bireyin tatminsizliği sonucu ortaya çıkar. Bu da hatalar yapılmasına neden olur (Ağan, 2002). İş görenin tatminsizliği bağlı bulunduğu örgütün işinin yavaşlamasına hatta bozulmasına neden olur (Atasoy ve İrge, 2019). İş tatminsizliği sonucunda iş görenin işine bağlılık düzeyi düşer. Bu şekilde çalışmaya devam eden iş gören örgüt içerisinde olumsuz davranışlar sergiler. Şikâyet etme, işe devamsızlık, çalışma arkadaşlarının morallerini bozma çabaları başlıca olumsuz davranışlardır (Akıncı, 2002).

2.4 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde Enneagram kişilik tipleri ve iş tatmini üzerine yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.4.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Bu bölümden Enneagram kişilik tipleri ve iş tatminleri ile ilgili yurt içinde yapılan çalışmalar araştırılmış ve dökümü oluşturulmuştur.

Şirin (2019) araştırmasında 1111 okul müdüründen oluşan bir örneklem oluşturmuştur. Enneagram metodolojisi tekniğine göre okul yöneticilerinin mizaç dağılımının karşılaştırılmalı olarak incelenmesini amaçlamıştır. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin çoğunluğunun Tip 2 mizaç tipine sahip olduğunu ortaya koymuştur. Okul yöneticilerine ait mizaç tiplerinin özel okul ve devlet okullarında farklılık gösterdiğini tespit etmiştir. Türkiye genelinde %8’lik bir orana sahip olan ve doğuştan liderlik özelliklerine sahip olan Tip 8’lerin, devlet okulu yöneticileri arasında %1’lik bir orana sahip olmasına dikkat çekmiştir. Aca (2020), çalışmasını ortaöğretim kurumlarında eğitime devam eden 11. ve 12. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirmiştir. Araştırmaya katılan 484 öğrenci araştırmanın örneklemi oluşturmaktadır. Araştırma lise öğrencilerinin sosyal ağ bağımlılıkları ve Enneagram kişilik tipleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Yapılan analizler sonucunda, lise öğrencilerinin Enneagram kişilik tiplerinden Yardımcı (Tip 2) ve Maceracı (Tip 7) kişilik tipi puanları ile sosyal ağ bağımlılık toplam puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir

ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu bulguya göre, Yardımcı (Tip 2) ve Maceracı (Tip 7) kişilik tiplerinden alınan puanlar arttıkça sosyal ağ bağımlılığı puanlarında da artış olduğu söylenebilir. Subaş ve Çetin (2017), okul yöneticilerinin “liderlik stilleri” ile “Enneagram kişilik tipleri” arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yaptıkları çalışmada okul yöneticileri arasındaki kişilik tiplerinin yaygınlığı ya da benimsenmesi sırası ile sunmuşlardır. Bu sıralama uzlaşmacı, reis, gözlemci, maceracı, özgün, mükemmeliyetçi, yardımcı, başaran, sorgulayan şeklindedir. Yapılan analizler sonucunda Subaş ve Çetin (2017) tarafından araştırmanın temel problemi olan “okul yöneticilerinin liderlik stillerinin, Enneagram kişilik tipleri ile ilişki var mıdır?” sorusunun cevabı olarak “Okul yöneticilerinin Enneagram kişilik tipleri, liderlik stillerini doğrudan etkilemektedir.” olarak verilmiştir.

Aydın’daki Turist Rehber Odası’na bağlı 215 turist rehberiyle çalışma yürüten Arslan (2016), rehberlerin demografik bilgileri ile iş tatmini karşılaştırmıştır. Yapılan bu çalışmada iş tatmini ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Yine yapılan bir diğer çalışmada ise Korkmaz (2018) Diyarbakır’daki Selahaddin Eyyubi Devlet Hastanesi’nde görev yapmakta olan 283 sağlık çalışanı ile çalışmasının örneklemini belirlemiş ve sağlık çalışanlarının demografik bilgileri ile iş tatmini karşılaştırmıştır. Yapılan bu çalışmada ise iş tatmini ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Farklı bir araştırmada ise Yenihan ve diğerleri (2016) Sakarya ilindeki 242 AVM çalışanını dahil ettiği çalışmasında okul yöneticilerinin demografik bilgileri ile iş tatminini karşılaştırmıştır. Yapılan bu çalışmada iş tatmini ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Terpet (2014) yaptığı çalışmada yönetim anlayışları ve liderlik stillerinin çalışan iş tatminine etkisi araştırmıştır. Telekomünikasyon sektöründe çalışan 202 kişi örneklemini oluşturmaktadır. Çalışmanın analiz sonuçlarına göre mesleki değişim ve iş tatmini arasında anlamlı bir ilişki vardır. Çalışanların iş tatminlerinin örgütsel bağlılıklarına olan etkisini araştıran Önal (2021), araştırmasının örneklemini bankacılık sektöründe çalışan 436 kişi oluşturmaktadır. Önal’ın (2021) yaptığı araştırmanın bulgularına göre bankacılık sektöründe çalışanların kurumda çalışma yıllarına göre iş tatmin düzeyleri farklılaşmaktadır. Diri (2015) tarafından Aydın ili İncirliova ilçesinde bulunan kamu ortaokullarında görev yapan 162 öğretmen üzerinde gerçekleştirilen araştırmada, öğretmenlerin içsel, dışsal ve genel iş doyumu düzeyleri,

mesleğini kendi isteğiyle seçip seçmeme değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu; bu sonuca göre öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri, mesleklerini kendi istekleriyle seçip seçmemelerine göre farklılaştığı ve mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin içsel, dışsal ve genel iş doyumu düzeyleri, mesleğini istemeyerek seçen öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Buna göre iş tatmin düzeyini etkileyen birçok değişken bulunmaktadır. İnsanların sahip olduğu demografik özelliklerin iş tatmini üzerinde önemli bir etkisi olduğu söylenebilir. İstanbul ilinde yaptığı çalışmasında Karataş (2010) iş tatmini ile örgütsel bağlılık arasında ki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmasında farklı görevlerde bulunan 204 öğretmeni örneklem olarak belirlemiştir. Yapılan analizler sonucu iş tatmini ve görev değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Yine Akyüz ve diğerleri (2015) kamu kuruluşlarının farklı yönetim kademelerinde görev yapan 234 yöneticiye iş tatmini anketi uygulamıştır. Araştırmanın bulgularına göre farklı görevlerde iş tatmini anlamlı farklılık göstermektedir. Araştırmasında ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin demografik özelliklere göre iş tatmin düzeyini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmaya 414 öğretmenin katıldığı Öcal (2011); içsel, dışsal ve genel doyum boyutları ile öğrenim durumları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu ortaya koymuştur. Örgütsel adaletin iş tatmini üzerine ilişkini araştıran Atasay'ın (2019), örneklemini 480 öğretmen oluşturmaktadır. Toplanan verilere yapılan analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin öğrenim durumları ve iş tatminleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

2.4.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bu bölümden Enneagram kişilik tipleri ve iş tatminleri ile ilgili yurt dışında yapılan çalışmalar araştırılmış ve dökümü oluşturulmuştur. Bu çalışmada okul yöneticilerinin Enneagram kişilik tipleri ile iş tatmini arasındaki ilişki araştırılmış olsa da Enneagram kişilik tiplerinin ve iş tatminin farklı çalışma alanlarındaki araştırmalara yer verilmiştir.

Thomsen ve diğerlerinin (2018) yapmış olduğu çalışmada “Enneagram Kişilik Ölçeği” kullanılarak okul yöneticilerinin baskın olan yönlerini ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Yapılan bu çalışmada dürtüsellik özellikleriyle madde dışı bağımlılık ve çoklu maddeyle ilişkili davranışlar arasındaki ilişkiyi, bu davranışlara çeşitli şekillerde

katılımı olan gençlerde incelemişlerdir. Araştırma kapsamına ise 109 genç bireyi dahil etmiştir. Bell (2018), tarafından yapılan farklı bir çalışmada ise, Amerikan edebiyatından Enneagram kişilik sistemi perspektifinden seçilen üç klasik karakteri (Jay Gatsby, Huckleberry Finn ve Scout Finch) ele alınmıştır. Çalışmalarında, Enneagramın insanların belirli kalıpları takip ettiğini öne sürmesine rağmen, onları bu sınırlarla sınırlamadığını belirtmektedir. Ona göre, sistem tarafından belirlenen bu sınırların çeşitli görüntüleri, karakteri bu kadar üretken yapan şeydir. Bell'in (2018) çalışması, Enneagram perspektifinden örnek aracılığıyla benzer davranış kalıplarının altında yatan farklı karar mekanizmalarının ortaya çıkmasına yol açmıştır. “Kardiyovasküler Hastalık Riskinin Öngörülmesinde Etkili Bir Model Olarak Kişilik Enneagramı: Bir Vaka-Kontrol Çalışması” adlı farklı bir çalışmada ise Komasi ve arkadaşları (2016), 48 sağlıklı ve 48 hasta birey ile çalışmalarını yürütmüştür. Komasi ve arkadaşlarının (2016) “Kardiyovasküler Hastalık Riskinin Öngörülmesinde Etkili Bir Model Olarak Kişilik Enneagramı: Bir Vaka-Kontrol Çalışması” başlığıyla yürüttükleri bir araştırmada; 48 hasta, 48 sağlıklı birey olmak üzere yaş-cinsiyet eşleştirmesi yapılmış toplam 96 kişi ile çalışılmıştır. Araştırmacılar, davranış kalıpları ve kişilik özellikleri üzerine yapılan çalışmaların, risk grubunda olanları tanımlamak ve önleyici tedbirler almak için kardiyovasküler hastalarda sağlıklı ve sağlıksız davranışların belirlenmesinde kritik öneme sahip olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle kardiyovasküler hastalığı olan ve olmayan bireyleri Enneagram kişilik tiplerine göre karşılaştırmayı amaçlamışlardır. Okul yöneticilerinin Enneagram tiplerini Riso Hudson Enneagram Tip Testi (RHETI) kullanarak tespit etmişlerdir. Sonuç olarak kardiyovasküler hastası kadınlarda Tip 1 (Mükemmeliyetçi) puanı anlamlı düzeyde yüksek çıkarken, Tip 5 (Araştırmacı) puanının kadın ve erkeklerde anlamlı düzeyde daha düşük olduğu raporlanmıştır. Bu çalışma; davranış biçimleri ve kişilik özellikleri üzerine yapılan çalışmaların sağlıklı veya sağlıksız davranışların öngörülmesinde kritik bir rol oynadığına vurgu yaparak kişilik özelliklerini Enneagram gruplarına göre ele almış olmasından dolayı bu araştırmaya yol gösterici olması bakımından anlamlıdır.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma evreni ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile veri toplama araçlarının uygulanması, güvenilirlik ve geçerlilik testlerinin yapılmasında ve elde edilen verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, Antalya ili merkez görev yapmakta olan okul yöneticilerinin Enneagram kişilik tipleri ile iş tatminleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu nedenle araştırma, ilişkisel tarama modelindedir. Büyüköztürk (2003, s. 15)'e göre, ilişkisel tarama modeli, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasındaki ilişkileri belirlemeyi ve neden-sonuç ile ilgili ipuçlarını elde etmeyi amaçlayan araştırma modelidir. Bu araştırmada kullanılan bağımsız değişken Enneagram kişilik tipi, bağımlı değişken ise iş tatmin düzeyidir.

3.2. Evren ve Örneklem

Okul yöneticilerinin Enneagram kişilik tipleri ve iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlayan bu çalışmanın evreni Antalya ili merkez ilçelerinde toplam 1065 okul yöneticisi bulunmaktadır. Bu okullarda görev yapan okul yöneticileri araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Örneklem seçimi yapılırken; birinci aşamada seçkisiz örnekleme yöntemlerinden tabakalı örnekleme kullanılarak evreni temsil edecek şekilde merkez ilçelerin tamamından yeterli sayıda okul yöneticisi belirlenmiştir, ikinci aşamada ise basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak yeter sayıda tesadüfi olarak okul yöneticisi seçilmiştir. Araştırma örnekleme oluşturulurken Antalya ili merkez ilçelerinde okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim kademelerinde görev yapan ve örnekleme dahil edilen 400 okul yöneticisine çevrimiçi form gönderilmiştir. Gönderilen çevrimiçi formlardan 329 adeti

geri dönmüştür. Ölçme araçlarında maddelerin bir kısmını boş bırakan, ölçme araçlarında ki maddelere birden fazla yanıt veren 6 adet veri geçersiz kabul edilmiştir. Geri dönen form sayısı, 323 katılımcıdan oluşan örneklem grubunu karşılamaktadır. Sonuç olarak 323 anket analizlere dahil edilmiştir.

Araştırmanın örneklem büyüklüğünün hesaplanmasında sapma (hoşgörü) miktarı $d=,05$ puan ve standart sapma (S) $\alpha=,5$ puan olarak tahmin edilmiş, güven düzeyi $(1-\alpha)=,95$ olarak alınmıştır. Güven düzeyine karşılık gelen t değeri 1,96'dır (Büyüköztürk vd., 2010). Örnek büyüklüğü belirlenirken sürekli değişkenler için örneklem büyüklüğünü belirlemeye yarayan formüllerden yararlanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2010).

$$n_o = [(t*S)/d]^2$$

$n = [n_o / (1 + (n_o / N))]$ formüllerde verilen değerleri yerine koyduğumuzda;

$$n_o = [(1,96*0,5) / 0,05]^2 = 384,16$$

$$n = [384,16 / (1 + (384,16 / 1065))] = 282,3 \text{ olur.}$$

Buna göre örneklem büyüklüğü 283 alınabilir. Örneklem büyüklüğü evrenin yaklaşık $(283/1065 = 0,265)$ % 27'si olmaktadır.

İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve İlçe Milli Eğitim müdürlüklerinden edinilen bilgilere göre Kepez ilçesinde 436, Muratpaşa ilçesinde 325, Konyaaltı ilçesinde 110, Aksu ilçesinde 104 ve Döşemealtı ilçesinde 90 okul yöneticisi görev yapmaktadır. Örneklem oluşturulurken her tabakadan ihtiyaç duyulan okul yöneticisi sayıları Kepez ilçesinde $(436*0,27)$ 118, Muratpaşa ilçesinde $(325*0,27)$ 88, Konyaaltı ilçesinde $(110*0,27)$ 30, Aksu ilçesinde $(104*0,27)$ 28 ve Döşemealtı ilçesinde $(90*0,27)$ 24 olarak örneklemde kabul edilen tabakalar için yeterli sayı belirlenmiştir.

Araştırmanın evrenini ve örneklemine oluşturan ilçelere ait okul yöneticisi sayıları Tablo 3.2'de sunulmuştur.

Tablo 3.2 Araştırmanın Evren ve Örneklemine Dair Bilgiler

Kepez	Muratpaşa	Konyaaltı	Döşemealtı	Aksu	Toplam
-------	-----------	-----------	------------	------	--------

Evren	436	325	110	90	104	1065
Örneklem	118	88	30	18	24	283

Araştırma örneklemini oluşturulurken Antalya ili merkez ilçelerinde okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan ve örnekleme dahil edilen 400 okul yöneticisine çevrimiçi form gönderilmiştir. Gönderilen çevrimiçi formlardan 329 adeti geri dönmüştür. Ölçme aracındaki maddelerin bir kısmını boş bırakan, ölçme aracındaki maddelere birden fazla yanıt veren 6 adet veri geçersiz kabul edilmiştir. Analize dahil edilen dahil edilen formların 123'ü Kepez, 95'i Muratpaşa, 50'si Konyaaltı, 25'i Döşemealtı ve 30'u Aksu ilçesinden toplanmıştır. Geri dönen form sayısı örneklem grubunu karşılamaktadır. Sonuç olarak 323 ölçme aracı analizlere dahil edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplamak için üç bölümden oluşan bir ölçme aracı kullanılmıştır. Ölçme aracının ilk bölümünde katılımcı olan okul yöneticilerinin demografik bilgileri, ikinci bölümünde Enneagram Kişilik Ölçeği ve üçüncü bölümünde Minnesota İş Tatmin ölçeği kullanılmıştır. Ölçekleri kullanabilmek için gerekli izinler alınmıştır. Ölçme araçlarının geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Verilerin güvenilirliğinin ölçülebilmesi için bu çalışmada Cronbach Alfa Katsayısı kullanılmıştır. Test içinde yer alan soruların varyans toplamalarının genel varyansa oranlanması sonucunda ortaya çıkan ve 0-1 arasında değere sahip olan Cronbach Alfa Katsayısı ağırlıklı standart değişim ortalaması olarak kabul edilir. Test içinde bireysel soru puanlarının bulunması durumunda verilmiş olan cevapların toplanması ile ortaya çıkan durumda soruların birbiri ile benzeyip benzemediğini, ne kadar yakın olduğunu Cronbach Alfa Katsayısı ortaya çıkaracaktır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012).

Faktör analizi, yapı geçerliliğine ilişkin “bu testten elde edilen puanlar, testin ölçtüğünü varsaydığı şeyi ölçüyor mu” sorusuna cevap arar. Açıklayıcı faktör analizinde amaç ölçme aracının faktör yapısını ortaya çıkarmak, doğrulayıcı faktör

analizinde ise daha önce belirlenen faktör yapısını doğrulamaktır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). Bu çalışmada Enneagram kişilik testi ölçeğine doğrulayıcı faktör analizi, Minnesota iş tatmin ölçeğine açımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır.

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Ölçme aracının birinci bölümüne katılan okul yöneticilerinin demografik özelliklerinin kullanılan ölçme araçları ile farklılaşmasını görmek amacıyla 5 sorudan oluşan bir form hazırlanarak araştırmada kullanılmıştır. Demografik bilgilerin bulunduğu soru formu okul yöneticilerinin cinsiyet, görev, aktif görev süresi, öğrenim durumları ve mesleki deneyimlerini öğrenmek amacıyla kullanılmıştır.

3.3.2 Enneagram Kişilik Ölçeği

Ölçme aracının ikinci bölümünde Subaş ve Çetin (2017) tarafında oluşturulmuş olan Enneagram kişilik ölçeği kullanılmıştır. Kullanılan ölçme aracı alınan cevaplara göre 9 kişilik tipten daha baskın olanı belirlemeye yönelik oluşturulmuştur. Yapılmış olan bu ölçme aracı ile araştırma kapsamındaki okul yöneticilerinin belirgin olan kişilik özelliği saptanması planlanmıştır. Oluşturulan bu ölçme aracı dörtlü likert tipi (Beni "hiç" anlatmıyor, "Bir kısmı" beni anlatıyor, "Geneli" beni anlatıyor ve "Tamamı" beni anlatıyor) ve 27 adet maddeden oluşmaktadır. Enneagram ölçeğinin değerlendirilmesinde esas alınan aralıklar 1.00-1.75 “düşük”; 1.76-2.50 “orta”; 2.51-3.25 “yüksek”; 3.26-4.00 “çok yüksek” şeklindedir.

Araştırmamızda kullanılan Enneagram Kişilik Ölçeği Subaş ve Çetin tarafından 2017’de geliştirmiştir. Yapılan güvenilirlik ve geçerlilik çalışmanın sonuçları Tablo 1 ‘de verilmiştir.

Tablo 3.3.2.1 Enneagram Kişilik Tiplerinin Faktör Dağılımları

<i>Madde Numaraları</i>	<i>Faktör Numarası</i>	<i>Enneagram Tip Numarası</i>	<i>Enneagram Tip Adı</i>
M09, M27, M18	1	Tip 9	Uzlaşmacı

M03, M12, M21	2	Tip 3	Başaran
M11, M20, M02	3	Tip 2	Yardımcı
M25, M16, M07	4	Tip 7	Maceracı
M01, M19, M10	5	Tip 1	Mükemmeliyetçi
M22, M13, M04	6	Tip 4	Özgün
M14, M05, M23	7	Tip 5	Gözlemci
M24, M06, M15	8	Tip 6	Sorgulayan
M08, M17, M26	9	Tip 8	Reis

Kaynak: Subaş ve Çetin (2017)

Subaş ve Çetin (2017) tarafından oluşturulmuş olan bu ölçme aracının 27 maddesinin Cronbach's Alpha değeri ,901; Guttman güvenirlik katsayısı ,915; Spearman Brown katsayısı ise ,91'dir. Ölçme aracı $p<,001$ düzeyinde anlamlı madde ayırdedicilik özelliğine; $p<0.001$ düzeyinde anlamlı madde toplam korelasyonuna sahiptir. 27 madde ile yapılan açıklayıcı faktör analizi sonucunda, KMO= ,844 örneklem yeterliliğine sahip olan ölçme aracı , 9 faktörde aldığı toplam 19,952 faktör yükü ile toplam varyansın %73,899'unu açıklamaktadır.

Ölçme aracı modelinin DFA ile sınanmasında p değeri=,000; $\chi^2/df=1,41$; RMSEA=,045, SRMR=,028, NFI=,849; CFI =,949; GFI=,875 ve AGFI=,836 değerleri ile sınanan modelin uyum göstergelerinin yeterli referans aralıklarına sahip olduğu tespit edilmiştir. DFA sonucunda, Enneagram Kişilik Ölçeği standardize regresyon ağırlıkları en düşük ,640; en yüksek ,909 düzeyinde ve tüm maddelerde istatistiksel olarak $p<,001$ düzeyinde anlamlı; varyans (en düşük ,236; en yüksek ,562) ve kovaryans değerlerinin tüm maddelerde istatistiksel olarak $p<,001$ düzeyinde anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Enneagram Kişilik Ölçeği'nin (EKÖ) 27 maddesinin 9 faktörde toplanmasını sınamak için yapılan DFA uyum ölçüleri, literatürde verilen

referans aralıklarına göre değerlendirildiğinde, tasarlanan modelin istatistiksel olarak uygun bir model olduğu söylenebilir (Subaş ve Çetin, 2017).

Tablo 3.3.2.2 Enneagram Kişilik Tiplerine ait Psikometrik Göstergeler

Ölçüm Tekniği	Gösterge	Enneagram Kişilik Ölçeği'nin (EKÖ)
Güvenirlilik	C. alpha (Ölçek toplamı)	,901
	C.alpha (FaktörlerSırası ile)	,871; ,831; ,856; ,763; ,772; ,843; ,750; ,736; ,717
	Guttman	,915
	Spearman Brown	,917
Madde Seçme	Test tekrar test	p>,05
	Madde toplam	p<,001
	Madde ayırt edicilik	p<,001
AFA (Açımlayıcı Faktör Analizi)	Faktör Sayısı	9
	Madde sayısı	27
	Faktör yükü	19,953
	Açıklanan varyans %	73,899
DFA (Doğrulayıcı Faktör Analizi)	χ^2	406
	p değeri	,000
	Df	288
	χ^2/df	1,41
	RMSEA	,045
	SRMR	,028
	NFI	,849

CFI	,949
GFI	,875
AGFI	,836

Kaynak : (Subaş ve Çetin, 2017)

Bu çalışmada da Enneagram Kişilik Tipleri ölçeğinin yapı geçerliliğini değerlendirmek için doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). Doğrulayıcı faktör analizi için paket programlardan Lisrel kullanılmıştır. Elde edilen veriler Tablo 3.3.2.3'te verilmiştir.

Tablo 2.3.2.3 Enneagram Kişilik Tipleri Ölçeğinin Uyum İndeksleri

Uyum İndeksi	Kabul Edilebilir Sınır/ Ölçüt	Çalışmaya Ait Uyum Değerleri
X ² /sd	≤2=mükemmel uyum	X ² /sd = 1,68
	≤2,5=mükemmel uyum (küçük örneklem)	
	≤ 3= mükemmel uyum (büyük örneklem)	
	≤ 5= orta düzeyde uyum	
GFI/AGFI	≥ ,85 iyi uyum	GFI = ,820
	≥ ,90 mükemmel uyum	AGFI=,760
RMSEA	≤ ,05 mükemmel uyum	RMSEA=,047
	≤ ,08 iyi uyum	
	≤ ,10 zayıf uyum	
SRMR	≤ ,05 mükemmel uyum	SRMR=,071
	≤ ,08 iyi uyum	
	≤ ,10 vasat uyum	

CFI	$\geq ,90$ iyi uyum $\geq ,95$ mükemmel uyum	CFI=,950
NFI	$\geq ,90$ iyi uyum $\geq ,95$ mükemmel uyum	NFI=,89

Kaynak: (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010, s.271-272; Hair, Anderson, Tahtam ve Black, 1998, s.623; Seçer, 2015, s.190; Toprak ve Aydın, 2015, s.48. ; akt. Şahin, 2016)

Tablo 3’te sunulan uyum indeksleri incelendiğinde X^2/sd oranının 1,68 (401,83/239) olduğu görülmektedir. X^2/sd değerinin ≤ 2 olması mükemmel uyuma, ≤ 5 olması ise orta düzeyde uyuma işaret etmektedir. Dolayısıyla ölçme aracının uyumun mükemmel düzeyde olduğu söylenebilir. RMSEA değeri incelendiğinde ,047 düzeyinde bir uyum indeksi elde edildiği görülmüştür. RMSEA’nın ,05’ten küçük olması mükemmel, ,08’den küçük olması iyi uyuma, ,10’dan küçük olması ise zayıf uyuma işaret etmektedir. Bu doğrultuda elde edilen uyum indeksinin mükemmel olduğu söylenebilir. SRMR değeri incelendiğinde ,071 düzeyinde uyum indeksi elde edildiği görülmüştür. SRMR’nin ,05’ten küçük olması mükemmel, ,08’den küçük olması iyi uyuma, ,10’dan küçük olması ise vasat uyuma işaret etmektedir. Bu doğrultuda elde edilen uyum indeksinin iyi olduğu söylenebilir. CFI değeri incelendiğinde ,950 düzeyinde uyum indeksi elde edildiği görülmüştür. CFI’nın ,90’dan büyük olması iyi uyuma, ,95’ten büyük olması mükemmel uyuma işaret etmektedir. Bu doğrultuda elde edilen uyum indeksinin mükemmel olduğu söylenebilir. NFI değeri incelendiğinde ,890 düzeyinde uyum indeksi elde edildiği görülmüştür. NFI’nın ,90’dan büyük olması iyi uyuma, ,95’ten büyük olması mükemmel uyuma işaret etmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012 ; Şahin, 2016). Bu doğrultuda elde edilen uyum indeksinin iyi olduğu söylenebilir.

Doğrulamalı faktör analizi incelendiğinde en düşük t değerinin 2,09; en yüksek t değerinin 14,50 olduğu görülmüştür. Analiz sonucunda t değerleri düşük olan 2. ve 27. Maddeler analizden çıkarılmıştır. Değişkenlerin hata varyansları incelendiğinde en düşük hata varyansının ,36; en yüksek hata varyansının ise ,91 olduğu saptanmıştır.

3.3.3 Minnesota İş Tatmin Ölçeği

Ölçme aracının üçüncü bölümünde Minnesota iş tatmin ölçeği kullanılmıştır. Ölçme aracı; 1967 yılında Weiss, Dawis, England ve Lofquist tarafından içsel ve dışsal doyum düzeyini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir (Weiss, D. J., Dawis, R. V., G. W., England, G. W., and Lofquist, L.H., 1967). Weiss ve arkadaşları (1967) tarafından geliştirilmiş olan Minnesota iş tatmini ölçeğinin Türkçe uyarlamasını ve güvenilirlik araştırmasını ise Akkamış (2010) gerçekleştirmiştir (Akkamış, 2010). Yapılan bu ölçme aracı beşli likert tipte (Hiç memnun değilim, Memnun değilim, Kararsızım, Memnunum ve Çok memnunum) hazırlanmıştır ve 20 maddeden oluşmaktadır. Minnessota iş tatmin ölçeğinin değerlendirilmesinde esas alınan aralıklar 1.00-1.80 “çok düşük”; 1.81-2.60 “düşük”; 2.61-3.40 “orta”; 3.41-4.20 “yüksek”; 4.21-5.00 “çok yüksek” şeklindedir.

Okul yöneticilerine uygulanan yeterli sayıda ölçme aracına yapılan güvenilirlik çalışmalarında madde toplam test korelasyonu (Cronbach's Alpha) $r = ,895$ olduğu bulunmuştur. Ölçme aracının alt boyutları ise içsel ve dışsal olmak üzere iki boyuta ayrılmıştır.

Faktör analizi için yeter sayıda okul yöneticisine uygulanan ölçme aracı elde edilen verilere SPSS istatistik programı yardımıyla açımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi uygunluğunu belirlemek üzere “Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) and Bartlett's Test” analizleri yapılmış; KMO=,851 ve Bartlett's Test of Sphericity=,000 değerleri elde edilmiştir. Bu açıdan verilerin açımlayıcı faktör analizi için uygun olduğu belirlenmiştir. Analiz yapılırken ortak varyansa etkisinin düşük olması sebebiyle 1. ve 17. Maddeler analizden çıkarılmıştır. Faktör analizi sonucu elde edilen iki boyut ve yük değerleri tablo 3.3.3.1' de sunulmuştur.

Tablo 3.3.3.1 Minnessota İş Tatmin Ölçeği Faktör Yük Değerleri

	İçsel Doyum	Dışsal Doyum
11. Kendi yeteneklerimle bir şeyler yapabilme şansı vermesi yönünden	,782	

9. Başkaları için bir şeyler yapabildiğimi hissetmem yönünden	,728
10. Kişileri yönlendirmek için fırsat vermesi yönünden	,714
6. Yöneticinin karar verme yeteneği bakımından	,694
5. Yöneticinin emrindeki kişileri iyi yönetmesi bakımından	,663
7. Vicdani bir sorumluluk taşıma şansını bana vermesi yönünden	,662
19. Yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissi yönünden	,635
2. Bağımsız çalışma imkânının olması bakımından	,596
12. İsimle ilgili alınan kararların uygulamaya konması yönünden	,565
4. Toplumda "saygın bir kişi" olma şansını bana vermesi bakımından	,544
3. Ara sıra değişik şeyler yapabilme imkânı bakımından	,541
14. Terfi imkânının olması yönünden	,764
15. Kendi fikir-kanaatlerimi rahatça kullanma imkânı vermesi yönünden	,758
18. Yaptığım iş karşılığında takdir edilmem yönünden	,723

13. Yaptığım iş karşılığında aldığım ücret yönünden	,707
16. Çalışma şartları yönünden	,704
20. Mesleğimi yaparken kendi yöntemlerimi kullanabilme imkânı vermesi açısından	,653
8. Bana garantili bir gelecek sağlaması yönünden	,511

Elde edilen 2 faktörün toplam varyansı açıklama oranı %47'dir. Çok faktörlü desenlerde açıklanan varyansın %40 ile %60 arasında olması yeterli kabul edilir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). Ölçme aracının 2 boyutlu yapısında; birinci boyutun 11 maddeden, ikinci boyutunun 7 maddeden oluştuğu belirlenmiştir. Birinci boyutta yer alan maddelerin faktördeki yük değerlerinin ,541 ile ,782, ikinci boyutta yer alan maddelerin faktördeki yük değerlerinin ,511 ile ,764 arasında olduğu saptanmıştır.

3.4 Verilerin Toplanması

Antalya ili merkez ilçelerinde görev yapan ve örnekleme dahil edilen okul yöneticilerine 400 adet form dağıtılmış çevrimiçi olarak dağıtılmıştır. Çevrimiçi olarak dağıtılan formlardan 329 adeti geri dönmüştür. Ölçme aracındaki maddelerin bir kısmını boş bırakan, ölçme aracındaki maddelere birden fazla yanıt veren 5 adet veri geçersiz kabul edilmiştir. Geçersiz kabul edilen veriler hatalı ve eksik doldurulan verilerdir. Bu veriler araştırmanın güvenilirliğini ve normalliğini bozduğu için geçersiz kabul edilmiştir. Araştırmanın analize dahil edilen ölçme aracı sayısı 323 olarak belirlenmiştir.

Ölçme aracı çevrimiçi olarak, 03 Aralık 2020 ve 03 Mayıs 2021 tarihleri arasında dağıtılmış ve toplanmıştır. Anketler katılımcılara dağıtılırken okul yöneticilerinin uygunlukları ve rahat bir şekilde doldurabilmeleri dikkate alınarak dağıtılmıştır.

Verilerin toplanması sürecinde Antalya Milli Eğitim Müdürlüğü'nden ve Akdeniz Üniversitesi bilimsel araştırma ve yayın etik kurulundan alınan yasal izinlerin ardından hazırlanan ölçme aracı merkez ilçelerde görev yapmakta olan kolay ulaşılabilir okul yöneticileri ile gönüllülük esas alınarak paylaşılmıştır. Verilerin toplanması, araştırmacının kendisi tarafından gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanması sırasında ekonomiklik ve içinde bulunulan salgın tedbirleri dolayısıyla oluşturulan çevrimiçi form üzerinden katılımcılarla paylaşılmıştır. Bu yol, zaman ve maliyet açısından önemli tasarruflar sağlanacağı için tercih edilmiştir (Büyüköztürk, 2003). Araştırmada kullanılan ölçme aracı üç bölümden oluşmaktadır. Ölçme aracının birinci kısmı demografik bilgiler, ikinci kısmı Enneagram kişilik testi ve üçüncü kısmı Minnesota iş tatmin ölçeğinden oluşmaktadır. Ölçme aracı okul yöneticilerine gereken açıklamalar yapılarak uygulanmıştır.

3.5 Verilerin Analizi

Okul yöneticilerinin Enneagram kişilik tipleri ve iş tatmin düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik yapılan çalışmadan elde edilen veriler SPSS 22. 0 (Statistical package for the Social Sciences) ve Lisrel (Linear Structural Relations) 8.80 paket programlar kullanılarak analiz edilmiştir.

Demografik değişkenlere göre dağılımların belirlenmesi amacıyla frekans (f) ve yüzdelere (%) hesaplanmıştır. Ölçme araçlarının boyutlarına ait madde toplamaları ve ortalamaları bulunmuştur. Ortalamalar ve standart sapmalar hesaplanmıştır. Okul yöneticilerinin iş tatmin düzeylerinin ve Enneagram kişilik tiplerinin demografik değişkenlere göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans (ANOVA) analizleri yapılmıştır. Parametrik testlerin varsayımlarının karşılanmadığı analizler de nonparametrik testlerden olan Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin görüşlerinin fark vermesi durumunda öncelikle Scheffe testi uygulanmıştır. Scheffe testinin fark vermemesi durumunda Tukey ve LSD testleri yapılmıştır ve sonuçlar değerlendirilmiştir. İş Tatmini ve Enneagram Kişilik düzeyleri üzerinde bir ilişkisi olup olmadığını bulmak amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Yapılan testlerde anlamlılık düzeyi ,05 olarak kabul edilmiştir (Büyüköztürk vd., 2010).

Pearson (r) Korelasyon Analizi; iki değişken arasındaki ilişkiyi ölçmek için kullanılan bir yöntemdir. Bir değişkenin değerinin yükselirken, diğer değişkenin de değerinin yükselmesi pozitif korelasyona, bir değişkenin değerinin düşerken, diğer değişkenin de değerinin düşmesi negatif korelasyona işaret etmektedir. Korelasyon katsayısı (r), -1 ile +1 aralığında değişmektedir (Karasar, 2013).

BÖLÜM 4

BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya katılan okul yöneticilerinin ilk olarak demografik bilgilerine ait bilgilere yer verilmiştir. Enneagram kişilik tiplerinin cinsiyet, görev, çalıştığı okuldaki görev süresi, öğrenim durumu ve mesleki deneyim değişkenlerine ait bulgular sunulmuştur. Bölüme iş tatmininin cinsiyet, görev, çalıştığı okuldaki görev süresi, öğrenim durumu ve mesleki deneyim değişkenlerine ait bulgular başlıkları altında toplanarak devam edilmiştir. Son olarak Enneagram kişilik tipleri ve iş tatmini arasındaki ilişkinin analizi ile son şekli verilmiştir.

4.1 Okul Yöneticilerinin Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgular

Bu kısımda araştırmaya katılan okul yöneticilerinin demografik bilgilerine yer verilmiştir. Okul yöneticilerine ait kişisel bilgiler Tablo4.1 de verilmiştir.

Tablo 4.1 Okul yöneticilerinin Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgular

		Frekans	%
Cinsiyet	Kadın	120	37,2
	Erkek	203	62,8
Görev	Okul Müdürü	161	49,8
	Okul Müdür yardımcısı	162	50,2
Görev Süresi	1-5 yıl	163	50,5
	6-10 yıl	104	32,2
	11-15 yıl	27	8,4
	16-20 yıl	20	6,2
	21 yıl ve üzeri	9	2,8

Öğrenim Durumu	Lisans	233	72,1
	Yüksek Lisans	81	25,1
	Doktora	9	2,8
Mesleki Deneyim	1-5 yıl	7	2,2
	6-10 yıl	44	13,6
	11-15 yıl	71	22
	16-20 yıl	111	34,4
	21 yıl ve üzeri	90	27,9
	Toplam	323	100

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 120'si (%37,2) kadın, 203'ü (%62,8) erkek katılımcılardan oluşmaktadır. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çoğunluğunu erkek katılımcılar oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 161'i (%49,8) okul müdürü, 162'si (%50,2) okul müdür yardımcısı görevini üstlenmektedir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çoğunluğunu ise okul müdürü görevini üstlenen katılımcılar oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 163'ü (%50,5) 1-5 yıldır, 104'ü (%32,2) 6-10 yıldır, 27'si (%8,4) 11-15 yıldır, 20'si (%6,2) 16-20 yıldır ve 9'u (%2,8) ise 20 yıldan fazla süresidir bulundukları okulda görevlerini yerine getirmektedir. Buna göre araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çoğunluğunu 1-5 yıl arası bulundukları okulda görevlerini yerine getiren bireylerden oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 233'ü (%72,1) lisans, 81'i (%25,1) yüksek lisans, 9'u (%2,8) ise doktora mezunu çalışanlar oluşturmaktadır. Buna göre araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çoğunluğunu lisans mezunu olan bireyler oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 7'si (%2,2) 1-5 yıldır, 44'ü (%13,6) 6-10 yıldır, 71'i (%22,0) 11-15 yıldır, 111'i (%34,4) 16-20 yıldır ve 90'ı (%27,9) ise 20 yıldan fazla süresidir mesleki deneyime sahip bireylerdir. Buna göre araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çoğunluğunu 16-20 yıl arası mesleki deneyime sahip olan bireylerden oluşturmaktadır.

4.2. Enneagram Kişilik Tiplerine İlişkin Bulgular

Bu kısımda araştırmaya katılan okul yöneticilerinin Enneagram kişilik tiplerine ait frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.2 de sunulmuştur.

Tablo 4.2 Enneagram Kişilik Tiplerine Ait Frekans, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	N	Ortalama	Std. Sapma
Mükemmeliyetçi	323	2,7585	,64201
Yardımcı	323	2,4799	,77343
Başaran	323	2,7203	,63421
Özgün	323	2,7843	,63315
Gözlemci	323	2,4644	,55761
Sorgulayan	323	2,7508	,64072
Maceracı	323	2,7121	,60078
Reis	323	2,7523	,67481
Uzlaşmacı	323	2,8204	,54102

Tabloda 4.2.2 de verilen bulgulara göre araştırmaya katılan okul yöneticilerinin Enneagram kişilik tiplerinden olan mükemmeliyetçi kişilik tipinde ortalamaları

($\bar{x}=2,7585$) olduğu görülmektedir. Ortalama değerlerin yardımcı kişilik tipinde ($\bar{x}=2,4799$), başaran kişilik tipinde ($\bar{x}=2,7203$), özgün kişilik tipinde ($\bar{x}=2,7843$), gözlemci kişilik tipinde ($\bar{x}=2,4644$), sorgulayan kişilik tipinde ($\bar{x}=2,7508$), maceracı kişilik tipinde ($\bar{x}=2,7121$), reis kişilik tipinde ($\bar{x}=2,7523$) ve uzlaşmacı kişilik tipinde ($\bar{x}=2,8204$) olduğu görülmüştür.

Tabloda 4.2.2 de elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan okul yöneticilerinin uzlaşmacı kişilik tipi boyutunda ortalamalarının daha yüksek düzeyde($\bar{x}=2,8204$), gözlemci kişilik tipi boyutunda ise daha düşük ($\bar{x}=2,4644$) olduğu görülmektedir.

4.3 Okul Yöneticilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Enneagram Kişilik Tipleri

Cinsiyet değişkenine göre Enneagram kişilik tiplerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacı ile yapılan ilişkisiz(bağımsız) örneklem t testi sonunda; okul yöneticilerinin mükemmeliyetçi boyutunda [$(t_{(323)}=,414$; $p>0,05$], yardımcı boyutunda [$(t_{(323)}=-,495$; $p>0,05$], başaran boyutunda [$(t_{(323)}=,401$; $p>0,05$] , özgün boyutunda [$(t_{(323)}=,888$; $p>0,05$], gözlemci boyutunda [$(t_{(323)}=-3,081$; $p>0,05$], sorgulayan boyutunda [$(t_{(323)}=,432$; $p>0,05$], maceracı boyutunda [$(t_{(323)}=-,724$; $p>0,05$] , reis boyutunda [$(t_{(323)}=-,275$; $p>0,05$] ve uzlaşmacı boyutunda [$(t_{(323)}=1,610$; $p>0,05$] olarak hesaplanmıştır. Enneagram kişilik tiplerinin okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

4.4 Okul Yöneticilerinin Görev Değişkenine Göre Enneagram Kişilik Tipleri

Okul yöneticilerinin görev değişkenine göre Enneagram kişilik tiplerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacı ile ilişkisiz(bağımsız) örneklem t testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, mükemmeliyetçi boyutunda [$(t_{(321)}=2,483$; $p>0,05$], yardımcı boyutunda [$(t_{(321)}= 2,947$; $p>0,05$], başaran boyutunda [$(t_{(321)}= 4,586$; $p>0,05$] , özgün boyutunda [$(t_{(321)}=1,893$; $p>0,05$], gözlemci boyutunda [$(t_{(321)}=1,985$; $p>0,05$], maceracı boyutunda [$(t_{(321)}=1,738$; $p>0,05$] , reis boyutunda [$(t_{(321)}=3,912$; $p>0,05$] ve uzlaşmacı boyutunda [$(t_{(321)}=1,079$; $p>0,05$] olarak hesaplanmış ve görev değişkenine göre Enneagram kişilik tipleri arasında anlamlı farklılık gözlenmemiştir.

Görev değişkenine göre okul yöneticilerinin Enneagram kişilik tiplerinden sorgulayan arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir. Bu bulgular Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4 Okul Yöneticilerinin Görevlerine Göre Enneagram Kişilik Tipleri Testi Sonuçları

		N	Ortalama	Std. Sapma	t	P
Sorgulayan	Okul Müdürü	161	2,7919	,69722	1,151	,017
	Okul Müdür yardımcısı	162	2,7099	,57841		

Yukarıda bulunan Tablo 4.4'te okul yöneticilerin Enneagram kişilik tiplerinden sorgulayan ve görev değişkeni arasında farklılaşma durumu analiz edilmiştir. Analiz için İlişkisiz(bağımsız) örneklem t testi uygulanmıştır. Uygulanan analizin sonuçlarına göre okul yöneticilerinin kişilik tiplerinden sorgulayan ile görev değişkeni anlamlı farklılık belirlenmiştir [(t₍₃₂₁₎=1,151; p<0,05]. Enneagram kişilik tiplerinden sorgulayan boyutunda görev değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmaktadır. Buna göre okul müdürlerinin ($\bar{x}$ =2,7919), müdür yardımcılarının ($\bar{x}$ =2,7099) göre daha olumlu görüşe sahip oldukları söylenebilir.

4.5 Okul Yöneticilerinin Görev Süreleri Değişkenine Göre Enneagram Kişilik Tipleri

Görev süreleri değişkenine göre okul yöneticilerinin Enneagram kişilik tipleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını kontrol etmek açısından tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

Okul yöneticilerinin görev süreleri değişkenine göre Enneagram kişilik testi boyutlarından normal dağılım göstermeyen maceracı, sorgulayan ve mükemmeliyetçi boyutları için non-parametrik testlerden olan Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Testin analiz sonuçlarına göre mükemmeliyetçi boyutunda [$X^2_{(2)}= 5,225$; p>0,05], sorgulayan boyutunda [$X^2_{(2)}= 3,266$; p>0,05] ve maceracı boyutunda [$X^2_{(2)}= ,975$; p>0,05] görev süreleri anlamlı farklılık göstermemektedir.

Okul yöneticilerinin görev süreleri değişkenine göre Enneagram kişilik testi boyutları arasında yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) analiz sonuçlarına göre özgün boyutunda [$F_{(318)}=,670$; $p>0,05$] anlamlı farklılık göstermemektedir.

Okul yöneticilerinin görev süreleri değişkenine göre Enneagram kişilik testi boyutlarından yardımcı boyutunda [$F_{(318)}=2,708$; $p<0,05$], başarı boyutunda [$F_{(318)}=4,503$; $p<0,05$], gözlemci boyutunda [$F_{(318)}=3,995$; $p<0,05$], reis boyutunda [$F_{(318)}=3,159$; $p<0,05$], uzlaşmacı boyutunda [$F_{(318)}=3,755$; $p<0,05$] anlamlı farklılık belirlenmiştir. Farklılaşmanın kaynağını belirlemek üzere yapılan LSD testi sonuçları Tablo 4.5’te sunulmuştur.

Tablo 4.5 Okul Yöneticilerinin Görev Sürelerine Göre Enneagram Kişilik Testi Sonuçları

Boyutlar	N	X	SS	F	P	Anlamlı Fark
Yardımcı	A 1-5 yıl	163	2,3957	2,708	,030	A-E
	B 6-10 yıl	104	2,5144			
	C 11-15 yıl	27	2,7037			
	D 16-20 yıl	20	2,4000			
	E 21 yıl ve üzeri	9	3,1111			
Başaran	A 1-5 yıl	163	2,5951	4,503	,001	A-B
	B 6-10 yıl	104	2,8814			
	C 11-15 yıl	27	2,6914			
	D 16-20 yıl	20	2,7500			
	E 21 yıl ve üzeri	9	3,1481			

Gözlemci	A 1-5 yıl	163	2,3722	,54984	3,995	,004	A-B
	B 6-10 yıl	104	2,5801	,57265			
	C 11-15 yıl	27	2,6667	,56235			
	D 16-20 yıl	20	2,4833	,41146			
	E 21 yıl ve üzeri	9	2,1481	,37680			
Reis	A 1-5 yıl	163	2,6708	,66459	3,159	,014	A-B
	B 6-10 yıl	104	2,9327	,69111			
	C 11-15 yıl	27	2,7407	,60858			
	D 16-20 yıl	20	2,5167	,64414			
	E 21 yıl ve üzeri	9	2,7037	,58794			
Uzlaşmacı	A 1-5 yıl	163	2,7219	,50548	3,755	,005	A-B
	B 6-10 yıl	104	2,9487	,51256			
	C 11-15 yıl	27	2,7531	,69548			
	D 16-20 yıl	20	2,9333	,63614			
	E 21 yıl ve üzeri	9	3,0741	,40062			

Farklılığın nedenini anlamak için yapılan LSD testine göre okul yöneticilerinin görev süreleri değişkenine göre yardımcı boyutunda görev süresi 1-5 yıl olan yöneticilerde $\bar{x}=2,3957$, görev süresi 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerinde $\bar{x}=3,111$ olarak tespit edilmiştir. Görev süresi 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticileri yardımcı boyutunda görev süresi 1-5 yıl olan okul yöneticilerine göre daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

Okul yöneticilerinin görev süreleri değişkenine göre başarı boyutunda görev süresi 1-5 yıl olan yöneticilerde $\bar{x}=2,5951$, görev süresi 6-10 yıl olan okul yöneticilerinde

$\bar{x}=2,8814$ olarak tespit edilmiştir. Görev süresi 6-10 yıl olan okul yöneticileri başaran boyutunda görev süresi 1-5 yıl olan okul yöneticilerine göre daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

Okul yöneticilerinin görev süreleri değişkenine göre gözlemci boyutunda görev süresi 1-5 yıl olan yöneticilerde $\bar{x}=2,3722$, görev süresi 6-10 yıl olan okul yöneticilerinde $\bar{x}=2,5801$ olarak tespit edilmiştir. Görev süresi 6-10 yıl olan okul yöneticileri gözlemci boyutunda görev süresi 1-5 yıl olan okul yöneticilerine göre daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

Okul yöneticilerinin görev süreleri değişkenine göre reis boyutunda görev süresi 1-5 yıl olan yöneticilerde $\bar{x}=2,6708$, görev süresi 6-10 yıl olan okul yöneticilerinde $\bar{x}=2,9327$ olarak tespit edilmiştir. Görev süresi 6-10 yıl olan okul yöneticileri reis boyutunda görev süresi 1-5 yıl olan okul yöneticilerine göre daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

Okul yöneticilerinin görev süreleri değişkenine göre uzlaşmacı boyutunda görev süresi 1-5 yıl olan yöneticilerde $\bar{x}=2,7219$, görev süresi 6-10 yıl olan okul yöneticilerinde $\bar{x}=2,9487$ olarak tespit edilmiştir. Görev süresi 6-10 yıl olan okul yöneticileri uzlaşmacı boyutunda görev süresi 1-5 yıl olan okul yöneticilerine göre daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

4.6 Okul Yöneticilerinin Öğrenim Durumları Değişkenine Göre Enneagram Kişilik Tipleri

Okul yöneticilerinin öğrenim durumları değişkenine göre Enneagram kişilik tipleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını kontrol etmek açısından tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

Okul yöneticilerinin öğrenim durumları değişkenine göre Enneagram kişilik testi boyutları arasında yapılan analiz sonucuna normal dağılım göstermeyen yardımcı boyutu için non-parametrik testlerden olan Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Testin analiz sonucuna göre öğrenim durumları değişkeni yardımcı boyutunda [$X^2_{(2)}= 6,057$; $p>0,05$] anlamlı farklılık göstermemektedir.

Okul yöneticilerinin öğrenim durumları değişkenine göre Enneagram kişilik testi boyutları arasında normal dağılım gösteren boyutlara tek yönlü varyans analizi

(ANOVA) testi uygulanmıştır. Yapılan analiz sonuçlarına göre mükemmeliyetçi boyutunda [$F_{(318)}=1,153$; $p>0,05$], uzlaşmacı boyutunda [$F_{(318)}=1,290$; $p>0,05$], sorgulayan boyutunda [$F_{(318)}=1,684$; $p>0,05$], maceracı boyutunda [$F_{(318)}= ,426$; $p>0,05$],reis boyutunda [$F_{(318)}=2,719$; $p>0,05$], öğrenim durumları değişkeni anlamlı farklılık göstermemektedir.

Okul yöneticilerinin öğrenim durumları değişkenine göre Enneagram kişilik testi boyutları arasında yapılan analiz sonuçlarına göre özgün boyutunda [$F_{(318)}=3,748$; $p<0,05$], başarı boyutunda [$F_{(318)}=3,485$; $p<0,05$], gözlemci boyutunda [$F_{(318)}=7,469$; $p<0,05$] anlamlı farklılık belirlenmiştir. Farklılaşmanın kaynağını belirlemek üzere yapılan LSD testi sonuçları Tablo 4.6 da sunulmuştur.

Tablo 4.6 Okul Yöneticilerinin Öğrenim Durumlarına Göre Enneagram Kişilik Testi Sonuçları

							Anlamlı
Boyutlar		N	X	SS	F	P	Fark
Başaran	A-Lisans	233	2,6924	,64720	3,485	,032	B-C
	B-Yüksek Lisans	81	2,8436	,57273			
	C-Doktora	9	2,3333	,64550			
Özgün	A-Lisans	233	2,7783	,63498	3,748	,025	A-C
	B-Yüksek Lisans	81	2,8601	,63216			
	C-Doktora	9	2,2593	,27778			
Gözlemci	A-Lisans	233	2,4735	,52009	7,469	,001	A-C
	B-Yüksek Lisans	81	2,5144	,63256			
	C- Doktora	9	1,7778	,33333			

Tablo 4.6 ‘ya göre Okul yöneticilerinin öğrenim durumları değişkenine göre başarı boyutunda öğrenim durumu yüksek lisans olan yöneticilerde $\bar{x}=2,8436$, öğrenim durumu doktora olan okul yöneticilerde $\bar{x}=2,333$ olarak tespit edilmiştir. Öğrenim durumu yüksek lisans olan okul yöneticileri başarı boyutunda öğrenim durumu doktora olan okul yöneticilerine göre daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

Okul yöneticilerinin öğrenim durumları değişkenine göre özgün boyutunda öğrenim durumu lisans olan yöneticilerde $\bar{x}=2,7783$, öğrenim durumu doktora olan okul yöneticilerde $\bar{x}=2,2593$ olarak tespit edilmiştir. Öğrenim durumu lisans olan okul yöneticileri başarı boyutunda öğrenim durumu doktora olan okul yöneticilerine göre daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

Okul yöneticilerinin öğrenim durumları değişkenine göre gözlemci boyutunda öğrenim durumu lisans olan yöneticilerde $\bar{x}=2,4735$, öğrenim durumu doktora olan okul yöneticilerde $\bar{x}=1,7778$ olarak tespit edilmiştir. Öğrenim durumu lisans olan okul yöneticileri gözlemci boyutunda öğrenim durumu doktora olan okul yöneticilerine göre daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

4.7 Okul Yöneticilerinin Mesleki Deneyim Değişkenine Göre Enneagram Kişilik Tipleri

Bu kısımda okul yöneticilerinin mesleki deneyim değişkenine göre Enneagram kişilik tipleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını kontrol etmek açısından tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

Okul yöneticilerinin mesleki deneyim değişkenine göre Enneagram kişilik testi boyutları arasında yapılan analiz sonucunda normal dağılım göstermeyen mükemmeliyetçi ve gözlemci kişilik tipleri için non-parametrik testlerden olan Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Testin analiz sonuçlarına göre mükemmeliyetçi [$X^2_{(2)}= 5,039$; $p>0,05$] ve gözlemci [$X^2_{(2)}= 12,131$; $p>0,05$] kişilik tiplerinde anlamlı farklılık göstermemiştir.

Okul yöneticilerinin mesleki deneyim değişkenine göre Enneagram kişilik testi boyutları arasında yapılan analiz sonuçlarına göre normal dağılım gösteren yardımcı boyutunda [$F_{(318)}=1,554$; $p>0,05$], mükemmeliyetçi boyutunda [$F_{(318)}=1,387$; $p>0,05$],

uzlaşmacı boyutunda [$F_{(318)}=,960$; $p>0,05$], maceracı boyutunda [$F_{(318)}= 1,398$; $p>0,05$] anlamlı farklılık göstermemektedir.

Okul yöneticilerinin mesleki deneyim değişkenine göre Enneagram kişilik testi boyutları arasında yapılan analiz sonuçlarına göre normal dağılım gösteren özgün boyutunda [$F_{(318)}=2,953$; $p<0,05$], başarı boyutunda [$F_{(318)}=3,237$; $p<0,05$], reis boyutunda [$F_{(318)}=6,645$; $p<0,05$], sorgulayan boyutunda [$F_{(318)}=5,065$; $p<0,05$], gözlemci boyutunda [$F_{(318)}=3,246$; $p<0,05$] anlamlı farklılık belirlenmiştir. Farklılaşmanın kaynağını belirlemek üzere yapılan LSD testi sonuçları Tablo 4.7’ de sunulmuştur.

Tablo 4.7 Okul Yöneticilerinin Mesleki Deneyimlerine Göre Enneagram Kişilik Testi Sonuçları

			N	X	SS	F	P	Anlamlı Fark
Başaran	A	1-5 yıl	7	3,1905	,57275	3,237	,013	A-B B-D
	B	6-10 yıl	44	2,4773	,66043			
	C	11-15 yıl	71	2,7465	,57311			
	D	16-20 yıl	111	2,8018	,63624			
	E	21 yıl ve üzeri	90	2,6815	,63778			
Özgün	A	1-5 yıl	7	3,381	,405	2,953	,02	A-B B-C B-D C-E
	B	6-10 yıl	44	2,6439	,62835			
	C	11-15 yıl	71	2,7746	,59568			
	D	16-20 yıl	111	2,8679	,64554			
	E	21 yıl ve üzeri	90	2,7111	,63443			

Sorgulayan	A	1-5 yıl	7	3,2857	,63621			A-B
	B	6-10 yıl	44	2,7614	,43787			B-E
	C	11-15 yıl	71	2,8592	,59871			A-E
	D	16-20 yıl	111	2,8243	,66281	5,065	,001	C-E
	E	21 yıl ve üzeri	90	2,5278	,67191			D-E
Reis	A	1-5 yıl	7	3,0952	,65868			
	B	6-10 yıl	44	2,4242	,67193			
	C	11-15 yıl	71	2,8169	,64682			B-C
	D	16-20 yıl	111	2,9339	,68138	6,645	0	B-D
	E	21 yıl ve üzeri	90	2,6111	,60841			D-E

Tablo 4.7. de verilen LSD testi sonuçlarına göre başarı boyutunda mesleki deneyimi 1-5 yıl olan okul yöneticileri ve mesleki deneyimi 6-10 yıl olan okul yöneticileri arasında farklılık görülmektedir. Başarı boyutunda mesleki deneyimi 1-5 yıl olan okul yöneticileri ($\bar{x}=3,1905$), mesleki deneyimi 6-10 yıl olan okul yöneticilerine ($\bar{x}=2,4773$) göre daha olumlu görüş belirtmektedir.

Başarı boyutunda mesleki deneyimi 6-10 yıl olan okul yöneticileri ve mesleki deneyimi 16-21 yıl olan okul yöneticileri arasında farklılık görülmektedir. Başarı boyutunda mesleki deneyimi 16-21 yıl olan okul yöneticileri ($\bar{x}=2,8018$), mesleki deneyimi 6-10 yıl olan okul yöneticilerine ($\bar{x}=2,4773$) göre daha olumlu görüş belirtmektedir.

Özgün boyutunda mesleki deneyimi 1-5 yıl olan okul yöneticileri ve mesleki deneyimi 6-10 yıl olan okul yöneticileri arasında farklılık görülmektedir. Özgün boyutunda mesleki deneyimi 1-5 yıl olan okul yöneticileri ($\bar{x}= 3,3810$), mesleki deneyimi 6-10 yıl olan okul yöneticilerine ($\bar{x}=2,6439$) göre daha olumlu görüş belirtmektedir.

Özgün boyutunda mesleki deneyimi 6-10 yıl olan okul yöneticileri ve mesleki deneyimi 11-15 yıl olan okul yöneticileri arasında farklılık görülmektedir. Özgün boyutunda mesleki deneyimi 11-15 yıl olan okul yöneticileri ($\bar{x}=2,7746$), mesleki deneyimi 6-10 yıl olan okul yöneticilerine ($\bar{x}=2,6439$) göre daha olumlu görüş belirtmektedir.

Özgün boyutunda mesleki deneyimi 6-10 yıl olan okul yöneticileri ve mesleki deneyimi 16-21 yıl olan okul yöneticileri arasında farklılık görülmektedir. Özgün boyutunda mesleki deneyimi 16-21 yıl olan okul yöneticileri ($\bar{x}=2,8679$), mesleki deneyimi 6-10 yıl olan okul yöneticilerine ($\bar{x}=2,6439$) göre daha olumlu görüş belirtmektedir.

Özgün boyutunda mesleki deneyimi 11-15 yıl olan okul yöneticileri ve mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticileri arasında farklılık görülmektedir. Özgün boyutunda mesleki deneyimi 11-15 yıl olan okul yöneticileri ($\bar{x}=2,7746$), mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerine ($\bar{x}=2,7111$) göre daha olumlu görüş belirtmektedir.

Sorgulayan boyutunda mesleki deneyimi 1-5 yıl olan okul yöneticileri ve mesleki deneyimi 6-10 yıl olan okul yöneticileri arasında farklılık görülmektedir. Sorgulayan boyutunda mesleki deneyimi 1-5 yıl olan okul yöneticileri ($\bar{x}= 3,2857$), mesleki deneyimi 6-10 yıl olan okul yöneticilerine ($\bar{x}=2,7614$) göre daha olumlu görüş belirtmektedir.

Sorgulayan boyutunda mesleki deneyimi 1-5 yıl olan okul yöneticileri ve mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticileri arasında farklılık görülmektedir. Sorgulayan boyutunda mesleki deneyimi 1-5 yıl olan okul yöneticileri ($\bar{x}= 3,2857$), mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerine ($\bar{x}=2,5278$) göre daha olumlu görüş belirtmektedir.

Sorgulayan boyutunda mesleki deneyimi 6-10 yıl olan okul yöneticileri ve mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticileri arasında farklılık görülmektedir. Sorgulayan boyutunda mesleki deneyimi 6-10 yıl olan okul yöneticileri ($\bar{x}=2,7614$), mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerine ($\bar{x}=2,5278$) göre daha olumlu görüş belirtmektedir.

Sorgulayan boyutunda mesleki deneyimi 11-15 yıl olan okul yöneticileri ve mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticileri arasında farklılık görülmektedir. Sorgulayan boyutunda mesleki deneyimi 11-15 yıl olan okul yöneticileri ($\bar{x}=2,8592$), mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerine ($\bar{x}=2,5278$) göre daha olumlu görüş belirtmektedir.

Sorgulayan boyutunda mesleki deneyimi 16-21 yıl olan okul yöneticileri ve mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticileri arasında farklılık görülmektedir. Sorgulayan boyutunda mesleki deneyimi 16-21 yıl olan okul yöneticileri ($\bar{x}=2,8243$), mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerine ($\bar{x}=2,5278$) göre daha olumlu görüş belirtmektedir.

Reis boyutunda mesleki deneyimi 6-10 yıl olan okul yöneticileri ve mesleki deneyimi 11-15 yıl olan okul yöneticileri arasında farklılık görülmektedir. Reis boyutunda mesleki deneyimi 11-15 yıl olan okul yöneticileri ($\bar{x}=2,8169$), mesleki deneyimi 6-10 yıl olan okul yöneticilerine ($\bar{x}=2,4242$) göre daha olumlu görüş belirtmektedir.

Reis boyutunda mesleki deneyimi 6-10 yıl olan okul yöneticileri ve mesleki deneyimi 16-21 yıl olan okul yöneticileri arasında farklılık görülmektedir. Reis boyutunda mesleki deneyimi 16-21 yıl olan okul yöneticileri ($\bar{x}=2,9339$), mesleki deneyimi 6-10 yıl olan okul yöneticilerine ($\bar{x}=2,4242$) göre daha olumlu görüş belirtmektedir.

Reis boyutunda mesleki deneyimi 16-21 yıl olan okul yöneticileri ve mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticileri arasında farklılık görülmektedir. Reis boyutunda mesleki deneyimi 16-21 yıl olan okul yöneticileri ($\bar{x}=2,9339$), mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerine ($\bar{x}=2,6111$) göre daha olumlu görüş belirtmektedir.

4.8 İş Tatminine Ait Bulgular

Bu kısımda araştırmaya katılan okul yöneticilerinin iş tatmin boyutlarına ait yapılan frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine ait hesaplamalar yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.8 de sunulmuştur.

Tablo 4.8 Okul Yöneticilerinin İş Tatminlerine İlişkin Frekans, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	N	Ortalama	Std. Sapma
İçsel doyum	323	4,0011	,54818
Dışsal doyum	323	2,7161	,50174

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin İçsel doyum düzeyi “Memnunum- Çok Memnunum” arasında ($\bar{x}=4.0011$) olmuştur. Bu değer okul yöneticilerinin içsel doyum düzeylerinin yüksek olduğunu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin dışsal doyum düzeyi “Memnun Değilim- Kararsızım” arasında ($\bar{x}=2,7161$) olmuştur. Bu değer okul yöneticilerinin dışsal doyum düzeylerinin düşük olduğunu belirlenmiştir.

4.9 Okul Yöneticilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İş Tatminleri

Cinsiyet değişkenine göre okul yöneticilerinin iş tatmin boyutları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için ilişkisiz(bağımsız) örneklem t testi uygulanmıştır.

Cinsiyet değişkenine göre kadın ve erkek okul yöneticilerin iş tatminine ilişkin görüşleri içsel doyum boyutunda [$(t_{(323)}=2,083$; $p>0,05$] ve dışsal doyum boyutunda [$(t_{(323)}=,246$; $p>0,05$] anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. İş tatmininin okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

4.10 Okul Yöneticilerinin Görev Değişkenine Göre İş Tatminleri

Görev değişkenine göre okul yöneticilerinin iş tatminleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için ilişkisiz(bağımsız) örneklem t testi uygulanmıştır.

Görev değişkenine göre okul müdürleri ve müdür yardımcılarının içsel tatminleri arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir [$(t_{(323)}=5,472$; $p>0,05$].

Görev değişkenine göre okul müdürleri ve müdür yardımcılarının dışsal tatminleri arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir [$t_{(323)}=3,181$; $p<0,05$]. Elde edilen bulgular Tablo 4.10’da sunulmuştur.

Tablo 4.10 Okul Yöneticilerinin Minnesota İş Tatmin Boyutları ve Görev Değişkenine İlişkin Bulgular

Göreviniz		N	Ortalama	Std. Sapma	t	P
Dışsal doyum	Okul Müdürü	161	2,8039	,54018	3,181	,015
	Okul Müdür yardımcısı	162	2,6287	,44510		

Tablo 4.10’da elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin iş tatminine ilişkin görüşlerinin dışsal doyum boyutunda [$t_{(323)}=3,181$; $p<0,05$] görev değişkenine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna göre okul müdürlerinin ($\bar{x}=2,8039$), okul müdür yardımcısına göre ($\bar{x}=2,6287$) dışsal doyumla ilgili daha olumlu görüş belirttikleri söylenebilir.

4.11 Okul Yöneticilerinin Görev Süresi Değişkenine Göre İş Tatminleri

Görev süresi değişkenine göre okul yöneticilerinin iş tatminleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek normallik varsayımı sağlanamadığı için non-parametrik testlerden Kruskal Wallis uygulanmıştır.

Görev süreleri değişkeni ile iş tatmin boyutları arasında yapılan analiz sonucuna göre dışsal doyum boyutu [$X^2_{(2)}=2,759$; $p>0,05$] arasında anlamlı fark görülmemektedir. Elde edilen bulgulara göre görev süreleri değişkenine göre içsel doyum [$X^2_{(2)}=15,170$; $p<0,05$] arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür.

Okul yöneticilerinin görev süresi değişkenine göre iş tatmin boyutları arasında yapılan farklılaşmanın kaynağını belirlemek üzere yapılan LSD testi sonuçları Tablo 4.11’de sunulmaktadır.

Tablo 4.11 Okul Yöneticilerinin Minnesota İş Tatmin Boyutları ve Görev Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular

		N	Sıra Ort.	sd	X ²	P	Anlamlı Fark
İçsel doyum	A 1-5 yıl	163	147,30	4	15,170	,004	A-B
	B 6-10 yıl	104	183,98				
	C 11-15 yıl	27	155,30				
	D 16-20 yıl	20	146,55				
	E 21 yıl ve üzeri	9	228,76				

Tablo 4.11’ de verilen test sonuçlarına göre görev süresi değişkenine göre içsel doyum en yüksek olan okul yöneticileri görev süresi 6-10 yıl olan okul yöneticilerinin, görev süresi 1-5 yıl olan okul yöneticilerine göre daha olumlu görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

4.12 Okul Yöneticilerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İş Tatminleri

Bu kısımda okul yöneticilerinin öğrenim durumu değişkenine göre iş tatminleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını kontrol etmek açısından tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

Okul yöneticilerinin öğrenim durumu değişkenine göre iş tatmin boyutları arasında yapılan analiz sonucuna göre içsel doyum boyutunda [(F₍₃₂₃₎=,399 ; p>0,05] anlamlı fark görülmemektedir.

Okul yöneticilerinin öğrenim durumu değişkenine göre iş tatmin boyutları arasında yapılan analiz sonucuna göre dışsal doyum boyutunda [(F₍₃₂₃₎=5,604 ; p<0,05] anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Farklılığın nedenini bulmak için yapılan LSD testi sonuçları Tablo 4.12’de sunulmaktadır.

Tablo 4.12 Okul Yöneticilerinin Minnesota İş Tatmin Boyutları ve Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

		N	Ortalama	Std. Sapma	F	P	Anlamlı Fark
Dışsal doyum	A Lisans	233	2,6922	,50581	5,604	,004	A-B
	B Yüksek Lisans	81	2,8307	,47655			
	C Doktora	9	2,3016	,31497			A-C

Tablo 4.12’ de verilen LSD testi sonuçlarına göre dışsal doyum boyutunda lisans mezunu okul yöneticileri ve yüksek lisans mezunu okul yöneticileri arasında anlamlı fark tespit edilmiştir. Dışsal doyum boyunda yüksek lisans mezunu okul yöneticileri ($\bar{x}=2,8307$), lisans mezunu okul yöneticilerine ($\bar{x}=2,6922$) göre daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Lisans mezunu okul yöneticilerinin yüksek lisans mezunu okul yöneticilerinden daha az dışsal doyuma sahip oldukları görülmektedir.

Dışsal doyum boyutunda lisans mezunu okul yöneticileri ve doktora mezunu okul yöneticileri arasında anlamlı fark tespit edilmiştir. Dışsal doyum boyunda lisans mezunu okul yöneticileri ($\bar{x}=2,6922$), doktora mezunu okul yöneticilerine ($\bar{x}=2,3016$) göre daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Doktora mezunu okul yöneticilerinin dışsal doyumunun lisans mezunu okul yöneticilerinden daha az dışsal doyuma sahip oldukları görülmektedir.

4.13 Okul Yöneticilerinin Mesleki Deneyim Değişkenine Göre İş Tatminleri

Bu kısımda okul yöneticilerinin mesleki deneyim değişkenine göre iş tatminleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını kontrol etmek açısından tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

Okul yöneticilerinin mesleki deneyim değişkenine göre iş tatmin boyutları arasında yapılan analiz sonucuna göre içsel doyum boyutunda [$(F_{(323)}=1,690 ; p>0,05)$ anlamlı fark görülmemektedir.

Okul yöneticilerinin mesleki deneyim değişkenine göre iş tatmin boyutları arasında yapılan analiz sonucuna göre dışsal doyum boyutunda [$(F_{(323)}=3,340 ; p<0,05)$ anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Farklılığın nedenini bulmak için yapılan LSD testi sonuçları Tablo 4.13’de sunulmaktadır.

Tablo 4.13 Okul Yöneticilerinin Minnesota İş Tatmin Boyutları ve Mesleki Deneyim Değişkenine İlişkin Bulgular

		N	Ortalama	Std. Sapma	F	P	Anlamlı Fark
Dışsal doyum	A 1-5 yıl	7	3,0204	,54976	3,340	,011	A-B
	B 6-10 yıl	44	2,5844	,41429			B-D
	C 11-15 yıl	71	2,7726	,42418			B-C
	D 16-20 yıl	111	2,7954	,55783			D-E
	E 21 yıl ve üzeri	90	2,6143	,49462			A-E

Tablo 4.13’ de verilen LSD testi sonuçlarına göre dışsal doyum boyutunda mesleki deneyimi 1-5 yıl olan okul yöneticileri ve mesleki deneyimi 6-10 yıl olan okul yöneticileri arasında anlamlı fark gözlenmiştir. Dışsal doyum boyutunda mesleki deneyimi 1-5 yıl olan okul yöneticileri ($\bar{x}=3,0204$), mesleki deneyimi 6-10 yıl olan okul yöneticilerine ($\bar{x}=2,5844$) göre daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Mesleki deneyimi 1-5 yıl olan okul yöneticilerinin, mesleki deneyimi 6-10 yıl olan okul yöneticilerine göre dışsal doyumunun daha fazla olduğu görülmektedir.

Dışsal doyum boyutunda mesleki deneyimi 1-5 yıl olan okul yöneticileri ve mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticileri arasında anlamlı fark gözlenmiştir. Dışsal doyum boyutunda mesleki deneyimi 1-5 yıl olan okul yöneticileri ($\bar{x}=3,0204$), mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerine ($\bar{x}=2,6143$) göre daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Mesleki deneyimi 1-5 yıl olan okul yöneticilerinin, mesleki

deneyimi 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerine göre dışsal doyumunun daha fazla olduğu görülmektedir.

Dışsal doyum boyutunda mesleki deneyimi 6-10 yıl olan okul yöneticileri ve mesleki deneyimi 11-15 yıl olan okul yöneticileri arasında anlamlı fark gözlenmiştir. Dışsal doyum boyutunda mesleki deneyimi 11-15 yıl olan okul yöneticileri ($\bar{x}=2,7726$), mesleki deneyimi 6-10 yıl olan okul yöneticilerine ($\bar{x}=2,5844$) göre daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Mesleki deneyimi 11-15 yıl olan okul yöneticilerinin, mesleki deneyimi 6-10 yıl olan okul yöneticilerine göre dışsal doyumunun daha fazla olduğu görülmektedir.

Dışsal doyum boyutunda mesleki deneyimi 6-10 yıl olan okul yöneticileri ve mesleki deneyimi 16-21 yıl olan okul yöneticileri arasında anlamlı fark gözlenmiştir. Dışsal doyum boyutunda mesleki deneyimi 16-21 yıl olan okul yöneticileri ($\bar{x}=2,7954$), mesleki deneyimi 6-10 yıl olan okul yöneticilerine ($\bar{x}=2,5844$) göre daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Mesleki deneyimi 16-21 yıl olan okul yöneticilerinin, mesleki deneyimi 6-10 yıl olan okul yöneticilerine göre dışsal doyumunun daha fazla olduğu görülmektedir.

Dışsal doyum boyutunda mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticileri ve mesleki deneyimi 16-21 yıl olan okul yöneticileri arasında anlamlı fark gözlenmiştir. Dışsal doyum boyutunda mesleki deneyimi 16-21 yıl olan okul yöneticileri ($\bar{x}=2,7954$), mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerine ($\bar{x}=2,6143$) göre daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Mesleki deneyimi 16-21 yıl olan okul yöneticilerinin, mesleki deneyimi 21 yıl ve üzeri olan okul yöneticilerine göre dışsal doyumunun daha fazla olduğu görülmektedir.

4.14 Enneagram Kişilik Tipleri ve İş Tatmini Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Bu kısımda Enneagram kişilik tipleri ve iş tatmini arasındaki ilişkiye ait istatistiki değerlendirme yer almaktadır. Araştırmada Enneagram kişilik tipleri ve içsel doyum boyutu arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Enneagram kişilik tipleri mükemmeliyetçi, yardımcı, başarı, özgün, gözlemci, sorgulayan, reis ve uzlaşmacı boyutları ile dışsal doyum arasında anlamlı ilişki saptanmıştır. Maceracı boyutu ve

dışsal doyum arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanamamıştır ($p= ,512$). Uygulanan korelasyon testi sonuçları Tablo 4.14’te sunulmuştur.

Tablo 4.14 Enneagram Kişilik Tipleri ve İş Tatmini Arasındaki Korelasyon Analizi

		İçsel Doyum	Dışsal Doyum
Mükemmeliyetçi	Pearson Korelasyonu	,261**	,284**
	Sig. (2-kuyruklu)	,000	,000
Yardımcı	Pearson Korelasyonu	,327**	,205**
	Sig. (2-kuyruklu)	,000	,000
Başaran	Pearson Korelasyonu	,414**	,283**
	Sig. (2-kuyruklu)	,000	,000
Özgün	Pearson Korelasyonu	,349**	,147**
	Sig. (2-kuyruklu)	,000	,008
Gözlemci	Pearson Korelasyonu	,205**	,233**
	Sig. (2-kuyruklu)	,000	,000
Sorgulayan	Pearson Korelasyonu	,290**	,226**
	Sig. (2-kuyruklu)	,000	,000
Maceracı	Pearson Korelasyonu	,239**	,037
	Sig. (2-kuyruklu)	,000	,512
Reis	Pearson Korelasyonu	,320**	,183**
	Sig. (2-kuyruklu)	,000	,001

Uzlaşmacı	Pearson Korelasyonu	,300**	,161**
	Sig. (2-kuyruklu)	,000	,004

Tablo 4.14'ün incelemesinden Enneagram kişilik tipleri mükemmeliyetçi boyutu ve içsel tatmin boyutu arasında düşük düzeyde, pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=,261$; $p<0,01$). Enneagram kişilik tipleri yardımcı boyutu ve içsel tatmin boyutu arasında orta düzeyde, pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=,327$; $p<0,01$). Enneagram kişilik tipleri başarı boyutu ve içsel tatmin boyutu arasında orta düzeyde, pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=,414$; $p<0,01$). Determinasyon katsayısı ($r^2=,17$) dikkate alındığında iş tatminindeki toplam varyansın (değişkenliğin) Enneagram kişilik tiplerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Enneagram kişilik tipleri özgün boyutu ve içsel tatmin boyutu arasında orta düzeyde, pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=,349$; $p<0,01$). Enneagram kişilik tipleri gözlemci boyutu ve içsel tatmin boyutu arasında düşük düzeyde, pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=,205$; $p<0,01$). Enneagram kişilik tipleri sorgulayan boyutu ve içsel tatmin boyutu arasında düşük düzeyde, pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=,290$; $p<0,01$). Enneagram kişilik tipleri maceracı boyutu ve içsel tatmin boyutu arasında düşük düzeyde, pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=,239$; $p<0,01$). Enneagram kişilik tipleri reis boyutu ve içsel tatmin boyutu arasında orta düzeyde, pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=,320$; $p<0,01$). Enneagram kişilik tipleri uzlaşmacı boyutu ve içsel tatmin boyutu arasında düşük düzeyde, pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=,300$; $p<0,01$).

Enneagram kişilik tipleri mükemmeliyetçi boyutu ve dışsal tatmin boyutu arasında düşük düzeyde, pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=,284$; $p<0,01$). Enneagram kişilik tipleri yardımcı boyutu ve dışsal tatmin boyutu arasında düşük düzeyde, pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=,205$; $p<0,01$). Enneagram kişilik tipleri başarı boyutu ve dışsal tatmin boyutu arasında düşük düzeyde, pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=,283$; $p<0,01$).

Enneagram kişilik tipleri özgün boyutu ve dışsal tatmin boyutu arasında düşük düzeyde, pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=,147$; $p<0,01$). Enneagram

kişilik tipleri gözlemci boyutu ve dışsal tatmin boyutu arasında düşük düzeyde, pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=,233$; $p<0,01$). Enneagram kişilik tipleri sorgulayan boyutu ve dışsal tatmin boyutu arasında düşük düzeyde, pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=,226$; $p<0,01$). Enneagram kişilik tipleri maceracı boyutu ve dışsal tatmin boyutu arasında anlamlı ilişki olmadığı görülmektedir ($r=,037$; $p>0,01$). Enneagram kişilik tipleri reis boyutu ve dışsal tatmin boyutu arasında düşük düzeyde, pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=,183$; $p<0,01$). Enneagram kişilik tipleri uzlaşmacı boyutu ve dışsal tatmin boyutu arasında düşük düzeyde, pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=,161$; $p<0,01$).

Enneagram kişilik tipleri mükemmeliyetçi boyutu ve genel tatmin boyutu arasında orta düzeyde, pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=,307$; $p<0,01$).

Enneagram kişilik tipleri yardımcı boyutu ve genel tatmin boyutu arasında orta düzeyde, pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=,306$; $p<0,01$). Enneagram kişilik tipleri başaran boyutu ve genel tatmin boyutu arasında orta düzeyde, pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=,400$; $p<0,01$). Enneagram kişilik tipleri özgün boyutu ve genel tatmin boyutu arasında düşük düzeyde, pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=,289$; $p<0,01$). Enneagram kişilik tipleri gözlemci boyutu ve genel tatmin boyutu arasında düşük düzeyde, pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=,247$; $p<0,01$). Enneagram kişilik tipleri sorgulayan boyutu ve genel tatmin boyutu arasında düşük düzeyde, pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=,294$; $p<0,01$). Enneagram kişilik tipleri maceracı boyutu ve genel tatmin boyutu arasında düşük düzeyde, pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=,165$; $p<0,01$). Enneagram kişilik tipleri reis boyutu ve genel tatmin boyutu arasında düşük düzeyde, pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=,290$; $p<0,01$). Enneagram kişilik tipleri uzlaşmacı boyutu ve genel tatmin boyutu arasında düşük düzeyde, pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir ($r=,267$; $p<0,01$).

BÖLÜM 5

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara yer verilmiştir. Bu araştırma ile Türkiye’de çalışma sektöründe yakın bir geçmişten itibaren kullanılan bir ölçme aracı okul yöneticileri bağlamında kullanılmıştır. Antalya ili merkez ilçelerinde bulunan okul yöneticilerinin Enneagram kişilik tipleri ve iş tatmin düzeyleri arasında bulunan ilişki açıklanmıştır.

5.1. Sonuçlar

Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara yer verilmiştir. Araştırmanın sınırlılıkları nedeniyle aşağıda verilen sonuçlar sadece Antalya ili merkez ilçelerinde bulunan devlet ve özel okul yöneticilerine genellenebilir.

5.1.1 Araştırmanın Demografik Bilgilerine İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 120’si Kadın, 203’ü Erkek katılımcılardan oluşmaktadır. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çoğunluğunu Erkek katılımcılar oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 161’i Okul müdürü, 162’si Okul müdür yardımcısı görevini üstlenmektedir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çoğunluğunu ise Okul müdür yardımcısı görevini üstlenen katılımcılar oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 163’ü 1-5 yıldır, 104’ü 6-10 7 yıldır, 27’i 11-15 yıldır, 20’ü 16-20 yıldır ve 9’i ise 20 yıldan fazla süresidir bulundukları okulda görevlerini yerine getirmektedir. Buna göre araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çoğunluğunu 1-5 yıl arası bulundukları okulda görevlerini yerine getiren bireylerden oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 233’ü Lisans, 81’i Yüksek Lisans, 9’u ise Doktora mezunu çalışanlar oluşturmaktadır. Buna göre araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çoğunluğunu Lisans mezunu olan bireyler oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 7'si 1-5 yıldır, 44'ü 6-10 7 yıldır, 71'i 11-15 yıldır, 111'i 16-20 yıldır ve 90'si ise 20 yıldan fazla süresidir mesleki deneyime sahip bireylerdir. Buna göre araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çoğunluğunu 16-20 yıl arası mesleki deneyime sahip olan bireylerden oluşturmaktadır.

5.1.2 Enneagram Kişilik Tiplerine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin cinsiyetleri ile Enneagram kişilik tipleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığı belirlemek için ilişkisiz(bağımsız) örneklemeler t-testi sonuçlarına göre cinsiyet ile Enneagram kişilik tipleri arasında anlamlı bir ilişki saptanamamıştır. Bu sonuçtan kadın ve erkek bireylerin algıları açısından Enneagram kişilik düzeyleri aynı seviyededir. Kurt (2019) ve Erçin (2018) farklı alanlarda yaptıkları çalışmalarında benzer sonuçlar elde etmiştir. Kişilerin Enneagram kişilik tipleri ve cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılaşma gözlenmemektedir. Okul yöneticilerinin görevleri ile Enneagram kişilik tipleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı belirlemek için ilişkisiz (bağımsız) örneklemeler t-testi sonuçlarına göre görevleri ile Enneagram kişilik tipleri mükemmeliyetçi boyutunda yardımcı boyutunda, başaran boyutunda, özgün boyutunda, gözlemci boyutunda maceracı boyutunda, reis boyutunda ve uzlaşmacı boyutunda anlamlı farklılaşma gözlenmemiştir. Görev değişkenine göre okul yöneticilerinin Enneagram kişilik tipleri boyutlarından sorgulayan arasında farklılaşma gözlenmiştir. Okul yöneticilerinin “liderlik stilleri” ile “Enneagram kişilik tipleri” arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yaptıkları çalışmada Subaş ve Çetin (2017) benzer bulgular elde etmiştir. Enneagram kişilik tipleri ve görev değişkeni arasında anlamlı fark gözlenmiştir. Okul yöneticilerinin bulundukları okuldaki görev süreleri ile Enneagram kişilik tipleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonuçlarına göre okul yöneticilerinin bulundukları okuldaki görev süreleri ile Enneagram kişilik testi boyutları arasında özgün boyutunda anlamlı farklılık göstermemektedir. Okul yöneticilerinin görev süreleri ile Enneagram kişilik testi boyutları arasında yapılan analiz sonuçlarına göre yardımcı boyutunda, başaran boyutunda, gözlemci boyutunda, reis boyutunda, uzlaşmacı boyutunda anlamlı farklılık belirlenmiştir. Bu sonuçtan farklı okullarda farklı yıllar görev yapan bireylerin algıları açısından Enneagram kişilik düzeyleri aynı seviyede değildir. Okul

yöneticilerinin öğrenim durumları ile Enneagram kişilik tipleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonuçlarına göre öğrenim durumları ile Enneagram kişilik tipleri arasında mükemmeliyetçi boyutunda, uzlaşmacı boyutunda, sorgulayan boyutunda, maceracı boyutunda, reis boyutunda öğrenim durumları değişkeni anlamlı farklılık göstermemektedir. Okul yöneticilerinin öğrenim durumları ile Enneagram kişilik testi boyutları arasında yapılan analiz sonuçlarına göre özgün boyutunda, başaran boyutunda, gözlemci boyutunda anlamlı farklılık belirlenmiştir. Bu sonuçtan farklı öğrenim durumlarında olan bireylerin algıları açısından Enneagram Kişilik düzeyleri aynı seviye kalabilmekte ya da farklılaşabilmektedir. Keskin (2019), yaratıcı liderlik geliştirmede Enneagram öğretisinin rolünü araştırmak için yaptığı çalışmasında yöneticilerin kişilik tipleri ve öğrenim durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını gözlemiştir. Mükemmeliyetçi boyutunda, uzlaşmacı boyutunda, sorgulayan boyutunda, maceracı boyutunda, reis boyutunda çalışmaların bulguları örtüşmektedir. Özgün boyutunda, başaran boyutunda, gözlemci boyutunda ise farklılık belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin mesleki deneyim ile Enneagram kişilik testi boyutları arasında yapılan analiz sonuçlarına göre yardımcı boyutunda, mükemmeliyetçi boyutunda, uzlaşmacı boyutunda, maceracı boyutunda anlamlı farklılık göstermemektedir. Okul yöneticilerinin mesleki deneyim değişkeni ile Enneagram kişilik testi boyutları arasında yapılan analiz sonuçlarına göre özgün boyutunda, başaran boyutunda, reis boyutunda, sorgulayan boyutunda, gözlemci boyutunda anlamlı farklılık belirlenmiştir. Bu sonuçtan farklı mesleki deneyimi olan bireylerin algıları açısından Enneagram kişilik düzeyleri aynı seviye kalabilmekte ya da farklılaşabilmektedir.

5.1.3 İş Tatminine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Okul yöneticilerinin İş Tatmini düzeyi “Memnunum- Çok Memnunum” arasında olmuştur. Bu değer okul yöneticilerinin iş tatmin düzeylerinin yüksek olduğunu belirlenmiştir.

Okul yöneticilerinin cinsiyetleri ile iş tatminleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı belirlemek için ilişkisiz (bağımsız) örneklem t-testi uygulanmıştır. Uygulanan test sonuçlarına göre cinsiyet ile iş tatmini arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Bu sonuçtan araştırmaya katılan kadın ve erkek bireylerin algıları

açısından iş tatmini düzeyleri aynı seviyededir. Arslan (2016), rehberlerin demografik bilgileri ile iş tatmini karşılaştırmıştır. Yapılan bu çalışmada iş tatmini ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Yine yapılan bir diğer çalışmada ise Korkmaz (2018) sağlık çalışanlarının iş tatmin düzeylerini analiz etmiştir. Yapılan bu çalışmada ise iş tatmini ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Arslan (2016) ve Korkmaz'ın (2018) analiz sonuçları ile araştırmadan elde edilen bulgular örtüşmektedir. Farklı bir araştırmada ise Yenihan ve diğerleri (2016), yöneticilerin demografik bilgileri ile iş tatminini karşılaştırmıştır. Yapılan bu çalışmada iş tatmini ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Yenihan ve diğerlerinin (2016) analiz sonuçları ile araştırmadan elde edilen analiz sonuçları örtüşmemektedir.

Okul yöneticilerinin görevleri ile iş tatminleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı belirlemek için ilişkisiz (bağımsız) örneklem t-testi uygulanmıştır. Uygulamanın sonuçlarına göre okul yöneticilerinin görevleri ile iş tatminleri arasında içsel doyum boyutunda farklılaşmadığı görülmektedir. Okul yöneticilerinin görev değişkenden elde edilen bulgulara göre iş tatminine ilişkin görüşleri dışsal doyum boyutunda farklılık görülmektedir. Bu sonuçtan farklı görevlerdeki bireylerin algıları açısından iş tatminleri dışsal doyumları aynı seviyede değildir. İstanbul ilinde yaptığı çalışmasında Karataş (2010) iş tatmini ile örgütsel bağlılık arasında ki ilişkiyi incelemiştir, yapılan analizler sonucu iş tatmini ve görev değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Yine Akyüz ve diğerleri (2015) kamu kuruluşlarının farklı yönetim kademelerinde görev yapan 234 yöneticiye iş tatmini anketi uygulamıştır. Araştırmanın bulgularına göre farklı görevlerde iş tatmini anlamlı farklılık göstermektedir. Karataş (2010) ve Akyüz'ün (2015) analiz sonuçları araştırmada elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Okul yöneticilerinin bulundukları okuldaki görev süreleri ile iş tatmini arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonuçlarına göre bulundukları okuldaki görev süreleri ile dışsal doyum boyutu arasında anlamlı fark görülmemektedir. Okul yöneticilerinin görev süreleri ile Minnesota iş tatmin boyutları arasında yapılan analiz sonucuna göre içsel doyum ile görev süresi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu sonuçtan bulundukları okuldaki görev süreleri farklı bireylerin algıları açısından iş tatmin düzeyleri içsel doyumları aynı seviyede değildir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin öğrenim durumları ile iş tatminleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonuçlarına göre öğrenim durumları ile içsel doyum arasında anlamlı bir ilişki saptanamamıştır. Okul yöneticilerinin öğrenim durumları ile iş tatminleri arasında yapılan analiz sonucuna göre dışsal doyum ile öğrenim durumları değişkeni arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu sonuçtan farklı öğrenim durumlarında olan bireylerin algıları açısından dışsal doyum düzeyleri aynı seviyede değildir. Öcal (2011); araştırmasında ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin demografik özelliklere göre iş tatmin düzeyini belirlemek amacıyla yaptığı analizlerde içsel ve dışsal doyum boyutları ile öğrenim durumları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu ortaya koymuştur. Örgütsel adaletin iş tatmini üzerine ilişkini araştıran Atasay'da (2019), yaptığı analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin öğrenim durumları ve iş tatminleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır. Atasay (2019) ve Öcal'ın (2011) analiz sonuçları araştırmada elde edilen bulgularla örtüşmektedir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin mesleki deneyimleri ile iş tatmin arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonuçlarına göre mesleki deneyim ile içsel doyum arasında anlamlı bir ilişki saptanamamıştır. Okul yöneticilerinin mesleki deneyimi ile iş tatmini arasında yapılan analiz sonucuna göre dışsal doyum ile mesleki deneyim değişkeni arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bu sonuçtan farklı mesleki deneyimi farklı olan bireylerin algıları açısından dışsal doyum düzeyleri aynı seviyede değildir. Terpet (2014) yaptığı çalışmada yönetim anlayışları ve liderlik stillerinin çalışan iş tatminine etkisi araştırmıştır. Çalışmanın analiz sonuçlarına göre mesleki deneyim ve iş tatmini arasında anlamlı bir ilişki vardır. Çalışanların iş tatminlerinin örgütsel bağlılıklarına olan etkisini araştıran Önal'ın (2021) yaptığı araştırmanın bulgularına göre bankacılık sektöründe çalışanların kurumda çalışma yıllarına göre iş tatmin düzeyleri farklılaşmaktadır. Araştırmada elde edilen bulgular ile benzerlik göstermektedir.

Diri (2015) tarafından Aydın ili İncirliova ilçesinde bulunan kamu ortaokullarında görev yapan 162 öğretmen üzerinde gerçekleştirilen araştırmada, öğretmenlerin içsel, dışsal ve genel iş doyum düzeyleri, mesleğini kendi isteğiyle seçip seçmeme değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu; bu sonuca göre öğretmenlerin iş doyum düzeyleri, mesleklerini kendi istekleriyle seçip seçmemelerine göre farklılaştığı ve

mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin içsel, dışsal ve genel iş doyumu düzeyleri, mesleğini istemeyerek seçen öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Buna göre iş tatmin düzeyini etkileyen birçok değişken bulunmaktadır. İnsanların sahip olduğu demografik özelliklerin iş tatmini üzerinde önemli bir etkisi olduğu söylenebilir.

5.1.4 Enneagram Kişilik Tipleri ve İş Tatmini Arasındaki İlişkiye İlişkin Sonuç ve Tartışma

Enneagram kişilik tipleri ve iş tatmini arasında bulunan ilişkiyi test etmek için yapılan analiz sonuçlarına göre; Enneagram kişilik tipleri mükemmeliyetçi boyutu ve içsel tatmin arasında pozitif anlamlı ilişki görülmektedir. Mükemmeliyetçi kişilik tipleri içgüdüsel dürtülerini, toplum ve kendi üst benlikleri tarafından kabul edilebilir davranışlara yönlendirmek için çabalarlar. Mükemmeliyetçi kişilik tipine sahip olan okul yöneticilerinin hataları fark etme, düzen ve disiplin ile eyleme dökme arzularının içsel tatminleri ile pozitif ilişki içinde olduğu söylenebilir. Yardımcı kişilik tipi ve içsel tatmin arasında pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Temel motivasyonlarını insanların ihtiyaçlarını gidermek ve insanları desteklemekten alan yardımcı kişilik tiplerinin, ilgili ve destekleyici liderlik potansiyellerini okul yöneticiliği ile ortaya çıkarabilecekleri söylenebilir. Bu durum yardımcı kişilik tipine sahip olan okul yöneticilerinin iç tatminleri ile pozitif ilişki içinde olmasını desteklemektedir. Başaran kişilik tipi ve içsel tatmin arasında pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Başaran kişilik tipine sahip olan okul yöneticilerinin hedefe odaklı yapıları ve başarıya ulaşmak için rekabetten kaçınmayan yönleri bu durumu desteklemektedir. Özgün kişilik tipi ve içsel tatmin arasında pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Özgün kişilik tipine sahip olan okul yöneticilerinin temel motivasyonu hayatın farklı yönlerini aramak, keşfetmek ve bireysel ayrılıklara önem vererek bir eğitim-öğretim süreci oluşturmaya çalışmaları bu durumu desteklemektedir. Gözlemci kişilik tipi ve içsel tatmin arasında pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Gözlemci kişilik tipine sahip okul yöneticilerinin gerçeklerden ziyade kendi sezgileri, gözlemleri, öngörülerine olan inançları ve buna göre eyleme geçmeleri bu durumu desteklemektedir. Sorgulayan kişilik tipi ve içsel tatmin arasında pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Sorgulayan kişilik tipine sahip olan okul yöneticilerinin öz disiplini güçlü, güçlükler karşısında sebatkâr, sözünde durmaya gayret eden ve sadakat duygularının gelişmiş

olması bu durumu desteklemektedir. Maceracı kişilik tipi ve içsel tatmin arasında pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Maceracı kişilik tipine sahip okul yöneticilerinin heyecan uyandıran deneyimler, seçenekler, olasılıklar içinde bulunması ve bunları planlaması bu durumu desteklemektedir. Reis kişilik tipi ve içsel tatmin arasında pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Reis kişilik tipine sahip okul yöneticilerinin bağımsızlıklarına ve özerkliklerine önem vermeleri, kendi kendilerine yetebilmeyi ve otoriter olmayı sevmeleri bu durumu desteklemektedir. Uzlaşmacı kişilik tipi ve içsel tatmin arasında pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Uzlaşmacı kişilik tipine sahip olan okul yöneticilerinin samimi ve sakin tavırları vardır. Farklılıklara saygılı, fikirleri yargılamadan kabul edebilen, pozitif rekabetten yana tavırları bu durumu desteklemektedir. Enneagram kişilik tiplerinin Enneagram kişilik tipleri mükemmeliyetçi boyutu, yardımcı boyutu, başaran boyutu, özgün boyutu, gözlemci boyutu, sorgulayan boyutu, maceracı boyutu, reis boyutu, uzlaşmacı boyutu ve içsel tatmin boyutu arasında pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin yaptıkları iş karşılığında takdir edilmeleri, görevlerini yerine getirirken kendi yöntemlerini kullanabilmeleri, yaptıkları iş karşılığında aldıkları ücret, terfi imkanlarının olması, kendi fikir kanaatlerini rahatça kullanabilmeleri kişilikleri ile içsel doyumlarının pozitif anlamlı ilişki içerisinde olmalarını desteklemektedir.

Enneagram kişilik tiplerinin Enneagram kişilik tipleri mükemmeliyetçi boyutu, yardımcı boyutu, başaran boyutu, özgün boyutu, gözlemci boyutu, sorgulayan boyutu, reis boyutu, uzlaşmacı boyutu ve dışsal tatmin boyutu arasında pozitif anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin emirindeki kişileri iyi yönetmesi, toplumda ‘saygın bir kişi’ olma şansı vermesi, garantili gelecek sağlaması, kişileri yönlendirmek için fırsat tanıması, başkaları için bir şeyler yapabileceklerini hissettirmesi ve ara sıra değişik şeyler yapabilme imkânı bulmaları açısından kişilikleri dışsal doyumları ile pozitif anlamlı ilişki içindedir. Enneagram kişilik tiplerinin özellikleri bu durumu desteklemektedir. Enneagram kişilik tiplerinden maceracı ve dışsal boyut arasında anlamlı ilişki görülmemektedir. Maceracı kişilik tipine sahip olan okul yöneticilerinin tepkisel yapıları ve içsel dürtüleri ile hareket eden yapıları bu durumu desteklemektedir.

Subaş ve Çetin (2017), çalışmalarında Enneagram kişilik tiplerinin kişilerin liderlik stillerini doğrudan etkilediğini ortaya koymuşlardır. Thomsen ve diğerlerinin (2018)

yapmış olduğu çalışmada “Enneagram Kişilik Ölçeği” kullanılarak okul yöneticilerinin baskın olan yönlerini ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Bell'in (2018) çalışması benzer davranış kalıplarının altında yatan farklı karar verme mekanizmalarının ortaya çıkmasına yol açtığını ortaya koymuştur. Şirin (2019) araştırmasında, Enneagram metodolojisine göre okul yöneticilerinin mizaç dağılımının karşılaştırılmalı olarak incelenmesini amaçlamıştır. Okul yöneticilerine ait mizaç tiplerinin özel okul ve devlet okullarında farklılık gösterdiğini tespit etmiştir. Keskin (2019), yaratıcı liderlik davranışları ve Enneagram kişilik tipleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu vurgulamıştır. Okul yöneticilerinin kişilik özelliklerinin yönetimin tüm sürecine yansyacağı düşünüldüğünde, yönetici seçiminde kişilik özelliklerini dikkate almanın önemi ortaya çıkacaktır (Gümüşeli, 2001; Gündüz ve Balyer, 2012). Okul yöneticilerinin Enneagram kişilik tipleri ile yönetim süreçleri ve liderlik özellikleri ile ilgili yapılan çalışmaların anlamlı çıkması araştırma ile örtüşmektedir.

5.2 Öneriler

Bu bölümde elde edilen sonuçlara göre uygulamacılara ve araştırmacılara öneriler sunulmuştur.

5.2.1 Uygulayıcılara Öneriler

1. Millî Eğitim Bakanlığınca hazırlanan ve yürütölen yönetici geliştirme programlarına, Enneagram kişilik tipleri ile iş tatmini ilişkisi göz önünde bulundurularak içerik hazırlanabilir.
2. Okul yöneticileri, kurum içi iş tatmininin artmasına katkı sağlamak ve insan kaynaklarının kişilik yapılarını tanımak amacıyla Enneagram metodolojisi tanıtım seminerleri düzenleyebilir.
3. Okul yöneticilerinin kişisel özelliklerine göre beklentileri doğrultusunda iş tatminini arttırmak için yapılabilecek etkinlikler ve hizmet içi seminerler hazırlanabilir.

5.2.2 Araştırmacılara Öneriler

1. Bu araştırma Antalya ili merkez ilçeleri ile sınırlı kaldığından, farklı evrenlere genelleme yapabilmek için daha geniş örneklem grupları üzerinde araştırma yapılabilir.
2. Araştırmacılar Enneagram kişilik tiplerinin, yöneticilerin farklı yönetsel süreçler ile ilişkisini araştırma konusu yapabilir.
3. Bu araştırmada Enneagram kişilik tipleri ve iş tatmini arasındaki ilişkiler nicel araştırma deseni içinde incelenmiş olup nitel araştırma deseninde düzenlenecek çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Aca, G., (2020), Lise Öğrencilerinin Enneagram Kişilik Tipleri İle Sosyal Ağ Bağımlılığı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Acar, P., Yıldırım, A.,Yücedağ, D. (2018), Stratejik İnsan Kaynaklarının Dönüşümü: Enneagram Tipolojisi Bağlamında Liderlik Gelişimi, 26. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, Mayıs 10-12, Trabzon, Türkiye
- Acarkan, İ. (2016), Kişiliğin DNA'sı, Kurtuba Kitap, İstanbul, Türkiye.
- Akkamış O. (2010), İlköğretim I ve II Kademe Öğretmenlerinin İş Tatmini Üzerine Bir değerlendirme, İstanbul, Türkiye
- Akyüz, B , Kaya, N , Aravi, B . (2015). Kamu Çalışanlarının İş Tatmini Üzerinde Liderin Güç Kaynaklarının Rolü . Yönetim Bilimleri Dergisi, 13 (25) , 71-90.
- Atasoy, A, İrge, N . (2019). Eğitim Sektöründe Örgütsel Adaletin İş Tatmini Üzerindeki Etkisine Yönelik Bir Araştırma. Kesit Akademi Dergisi, (19), 133-149.
- Avcı, T. ve Karatepe O. M. (2000). İşletmenin Sınır Biriminde Çalışan İşgörenlerin Tatmini: Ampirik Bir Değerlendirme. 8. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildirileri (543-570). İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Balcı, A. (2002). Etkili okul: okul geliştirme – kuram, uygulama ve araştırma. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Balcı, A. (2003), Örgütsel Sosyalleşme Kuram Strateji ve Taktikler, Pegem Akademi, Ankara Türkiye.
- Başaran, İ. E. (1994), Eğitim yönetimi, Gül Yayınevi, Ankara, Türkiye.
- Batı U. (2017) Enneagram İle Kişilik Analizi, İstanbul,Alfa Yayınları.
- Bengisoy, A , Özdemir, M , Erkıvanç, F , Şahin, S , Çelik İskifoğlu, T . (2019). Bilişsel Davranışçı Terapi Kullanılarak Yapılan Araştırma Makalelerinin İçerik Analizi 1997-2018. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 9(54) , 745-793 .

- Bennett, J. G.(1974). The Enneagram Studies. London. Coombe Springs Press,
- Bozkurt, Ö. ve Bozkurt, İ. (2008). İş Tatminini Etkileyen İşletme İçi Faktörlerin Eğitim Sektörü Açısından Değerlendirilmesine Yönelik Bir Alan Araştırması, Doğu Üniversitesi Dergisi, 9 (1), 1-18.
- Bursalıoğlu, Z. (2004), Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, Pegem Akademi, Ankara, Türkiye.
- Bursalıoğlu, Z. (2012), Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama, Pegem Akademi, Ankara, Türkiye
- Büyüköztürk, Ş. (2003). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Çetin, N.G., Beceren, E. (2007), Lider Kişilik: Gandhi, Süleyman Demiral Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5, 110-132.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu G., Büyüköztürk, Ş., (2012). Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik SPPS ve LISREL Uygulamaları.Pegem Akademi, Ankara, Türkiye.
- Erdoğan, İ. (1996), Eğitimde Değişim Yönetimi. Pegem Akademi, Ankara, Türkiye.
- Eren, E. (1991), Yönetim ve Organizasyon, İşletme İktisadi Enstitüsü Yayınları, İstanbul, Türkiye.
- Eren, E. (2007). Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi. Beta Yayınları, İstanbul.
- Erçin, H., Ş. (2018). Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları ile Enneagram Kişilik Tiplerinin Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. (Uzmanlık Tezi). T.C. Yıldırım Beyazıt Üniversitesi. Tıp Fakültesi. Ankara, Türkiye.
- Eroğlu, Feyzullah. 'Davranış Bilimleri', İstanbul: Beta Yayınevi, 2011
- Gümüşeli, A. (1996), İstanbul İlindeki İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları. Yıldız Teknik Üniversitesi. İstanbul, Türkiye.

- Gümüşeli, A. (2001), Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 28.
- Gümüşeli, A. (2014), Eğitim ve Öğretim Yönetimi, Pagem Akademi, Ankara, Türkiye.
- Gündüz, Y. Balyer, A. (2011), Okul Müdürlerinin Etkili Liderlik Davranışlarının İncelenmesi, Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 5(2), 237-253, Nisan 2012.
- İnanç, B.Y., Yerlikaya, E.E. (2012), Kişilik Kuramları, Pegem Akademi, İstanbul, Türkiye.
- Karasar, N. (2013), Bilimsel Araştırma Yöntemi, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, Türkiye.
- Karataş, S, Güleş, H. (2010). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Tatmini İle Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 3(2),74-89.
- Kayhan, Ü. ve Eroğlu, G. (2002). Bir Eğitim Ortamı Olarak Okul (Yapı, İşleyiş Ve İlişkiler). Ankara: Damga Yayınevi.
- Keskin, N. (2019). Yaratıcı Liderlik Geliştirmede Enneagram Öğretisinin Rolü. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kırel, Ç., Özkalp, E. (1996). ‘Örgütsel Davranış’, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Koçel, T. (2013), İşletme Yöneticiliği, Beta Basım Yayın, İstanbul Türkiye.
- Kurt, A. (2019). Kişisel satış sürecinde bireysel farklılıklar Enneagram tipolojisi üzerine bir araştırma / Individual differences in the personal sales process: A research on Enneagram typology. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kuzgun, Y. (1972), Kendini gerçekteşirme, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Felsefe Dergisi, 10, s. 162-172.
- Kuzgun,Y. (2011), Meslek Rehberliği ve Danışmanlığına Giriş, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, Türkiye.

- Lelord, F., André C. Çeviren Madenci, R. (2018), Zor Kişiliklerle Yaşamak, İletişim Yayınları, İstanbul, Türkiye.
- Maitri, S. (2000). The spiritual dimension of the enneagram: Nine faces of the soul. Penguin.
- McShane S. L. , Von Glinow M. A. (1997). Organizational Behavior: Emerging Knowledge And Practice For The Real World.
- Morris, G. (2002), Psikolojiye Giriş, Türk Psikologlar Derneği, Ankara, Türkiye.
- Oksay, A. (2005), Çalışanlarda İş Tatmini: Sağlık Sektörü Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Isparta.
- Öcal, Ö. (2011). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin İş Tatmini Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi: İstanbul İli Maltepe İlçesi Örneği / The Research About Job Satisfaction Levels Of Teachers Serving At Primary Education Schools By Demographic Characteristics (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Önal, S. (2021). İş Tatmininin Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi: Bankacılık Sektöründe Bilgi Teknolojileri Bölümünde Çalışanlar Üzerine Bir Araştırma (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, O., Özdemir, P. G., Kadak, M. T., ve Nasıroğlu, S. (2012). Kişilik gelişimi. Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 4(4), 566-589.
- Palmer, H. (1991). The enneagram. New York: Harper Collins Publishers.
- Palmer, H. (2010), Ruhun Aynası Enneagram'a Yansıyan İnsan Manzaraları, Kaktüs Psikoloji, İstanbul, Türkiye.
- Palmer, H. (2014). Ruhun Aynası Enneagrama Yansıyan İnsan Manzaraları. (Çev. Okhan Gündüz). 2. Baskı. İstanbul. Kaknüs Yay.
- Riso, D. R., ve Hudson, R. (2015). Enneagram ile Kişilik Analizi. Çeviri: Günseli Aksoy. Butik Yayınları.

- Selçuk, Z., Yılmaz, E. D. (2015). Rehber Benim “Dokuz Tip Kişilik Modeli’ne Göre Rehberlik Yaklaşımına Giriş” Ankara: Elma Yayınevi.
- Subaş, A. (2017). Okul Yöneticilerinin “Liderlik Stilleri” İle “Enneagram Kişilik Tipleri” Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Subaş, A. ve Çetin, M., (2017). Enneagram Kişilik Ölçeğinin Geliştirilmesi: Güvenirlilik ve Geçerlilik Çalışması. SOBİDER: Sosyal Bilimler Dergisi. 4,7, 160-181.
- Şahin, A. (2016). İlköğretim Kurumu Yöneticilerinin Yönetmelik İlişkilerinde Kullandıkları Mizaha İlişkin Görüşler İle Mizah İklimi, Yöneticilerin Mizah Tarzları ve Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Akdeniz Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Antalya
- Şirin, S.G., (2019), Enneagram Metodolojisi Tekniğine Göre Okul Yöneticilerinin Mizah Dağılımının Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Şişman, M. (2002), Öğretim liderliği, Pegem Akademi, Ankara, Türkiye.
- Şişman, M., Taşdemir, İ. (2008), Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi. Pegem Akademi, Ankara, Türkiye.
- Taşdöven, H., Emhan, A., Dönmez, M. (2012), Liderlik Tarzı ve Kişilik-Karakter İlişkisi: Polis Teşkilatında Bir Uygulama, Celal Bayar Üniversitesi Yönetim ve Ekonomi, 2, 166-177.
- Taştan K. (2013), Kişilik Tiplerine Göre Stresle Mücadele. 2. Baskı. Erzurum,
- Taştan, K. (2019), Enneagram’a Dayalı Bir Kişilik Tipleri Ölçeği Geliştirilmesi, Konuralp Tıp Dergisi, 11, 112-120.
- Terpet, N. (2014). Yönetim Anlayışları ve Liderlik Stilllerinin Çalışan İş Tatmini Üzerine Etkileri: Telekomünikasyon Sektöründe Bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi. Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul
- Weiss, D. J., Dawis, R. V. England, G. W. ve Lofquist, L. H. (1967). “Manual for the Minnesota Satisfaction Questionnaire”, Vol.22, Minnesota Studies in

Vocational Rehabilitation, Minneapolis: University of Minnesota, Industrial Relations Center.

- Yelboğa, A. (2006), Kişilik Özellikleri ve İş Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, “İş, Güç” Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, 2, 197-211.
- Yılmaz, E.D., Gençler, A.G., Aydemir, Ö. (2011), Tarihsel Bir Sistemin Yeni Bir Kişilik Modeline Evrimi: Dokuz Tip Kişilik Modeli, Anadolu psikiyatri Dergisi, 12, 165- 166.
- Yılmaz, E.D., Gençler, G., Ünal, Ö., Örek, A., Aydemir, Ö., Deveci, E., Kırpınar, İ. (2015), Dokuz Tip Kişilik Modeli ile Psikobiyolojik Kişilik Modeli ve Affektif Kişilik Modeli Arasındaki İlişki, Anadolu Psikiyatri Dergisi, 16, 95-103.
- Yılmaz, E.D., Ünal, Ö., Gençler, A.G., Aydemir, Ö. (2014), Enneagram’dan Dokuz Tip Kişilik Modeli’ne: Bir Öneri, Eğitim ve Bilim, 173, 396-417.
- Yılmaz, Enver D., ve Ünal, Ö. (2015). Aşk-ı Mizaç-Dokuz Tip Mizaç Modeline Göre İlişkilerin Doğası (1. Basım). Say Yayınları
- Yılmaz, O. (2016), Üniversite Öğrencilerinin Kariyer Yönelimlerinin “Kariyer Dünyası Haritası” Üzerinde Karma Desenle İncelenmesi: Psikolojik Danışma ve Rehberlik Örneği, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Yılmaz, O. Yıldırım, A., and Yücedağ, D. (2018), Assessment of Personality from a New Perspective: Characterix Personality Types Inventory, International Journal of Scientific Research and Management, Vol.6, Issue.3, 103-116.

Ek-1 Kişisel Bilgi Formu

“Okul Yöneticilerinin Enneagram Kişilik Tipleri ve İş Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişki” incelenmek üzere bir çalışma yürütülmektedir. Bu amaçla üç bölümden oluşan bir ölçme aracı tasarlanmıştır.

Ölçme aracının birinci bölümünde kişisel bilgilerinizin; ikinci bölümünde, Enneagram kişilik ölçeğinin; üçüncü bölümde ise Minnesota iş tatmin ölçeğinin soruları yer almaktadır.

Vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacağından adınızı, soyadınızı yazmanız gerekmemektedir.

Ayırdığınız zaman ve verdiğiniz emek için teşekkür ederim.

Saygılarımla,

1. Cinsiyetiniz:

Kadın () Erkek ()

2. Göreviniz:

Okul Müdürü () Okul Müdür Yardımcısı ()

3. Öğrenim Durumunuz:

Lisans () Yüksek Lisans () Doktora ()

4. Mesleki Deneyiminiz:

1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 yıl ve üzeri ()

5. Halen Yürütmekte Olduğunuz Yöneticilikte Görev Süreniz:

1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 yıl ve üzeri ()

Ek-2 Enneagram Kişilik Ölçeği

Madde Nu.	Enneagram Kişilik Ölçeği (EKÖ) Aşağıdaki maddeleri, <i>ideallerinize göre değil</i> , kendinizle ilgili <i>gözlemlerinize göre</i> değerlendiriniz.	0 () Beni "hiç" anlatmıyor	1 () "Bir kısmı" beni anlatıyor	2 () "Geneli" beni anlatıyor	3 () "Tamamı" beni anlatıyor
M01	Standart ve kurallara herkesin uymasını önemseyen, planlı, detaycı ve kuralcı biriyim.				
M02	İnsanların ihtiyaçlarını onlardan önce fark edip hemen yardımcı olan, onları sözlerimle de destekleyen biriyim.				
M03	Statü ve imajı önemseyen, rekabeti seven, içten motivasyonlu biriyim.				
M04	Özgün ve derinlikli tarzımla dikkat çeken, yaptığım her işe kendi stilimi yansıtan biriyim.				
M05	Yalnızlığı seven, insanlara fazla sokulmayan, bağlanmaktan kaçınan, araştırmacı ve gözlemci biriyim.				
M06	Tehlikeleri herkesten önce fark edebilen, güvenmekte zorlanan, sorumluluk sahibi ve hoş biriyim.				
M07	Hızlı ve pratik düşünerek seçenekleri çoğaltan, değişimi seven, keyfimi bozan yerden hemen uzaklaşan, neşeli biriyim.				
M08	Güçlü, dayanıklı, kendinden emin ve sert (karizmatik) görünümlü biriyim.				
M09	Çatışmadan kaçınıp, huzurunu ve sükunetini hep koruyan, uyumlu, anlayışlı ve öfkelenmeyen biriyim.				
M10	Hataları herkesten önce fark edip müdahale eden, işlerin bir plana göre kusursuzca bitirilmesini önemseyen, çok prensipli biriyim.				
M11	İhtiyaç duyulan birisi olmayı, onaylanmayı, ilgi çekmeyi ve insanlarla vakit geçirmeyi önemseyen biriyim.				
M12	İşleri hızlıca başaran, rakiplerini kolayca geçebilen, ön plana çıkmaktan kaçınmayan biriyim.				
M13	Özel yeteneklerim ve kişisel tarzımla engelleri aşmaya çalışan, kendini özgün (farklı) hisseden, özgürlüğüne düşkün biriyim.				

M14	Mantık ve bilginin, duygu ve ilişkilerden daha önemli olduğunu düşünüp, duygularımı daima kontrol altında tutan biriyim.				
M15	Kuralların uygulanmasını takip eden, tedbirli, güvenilir ve bilmek için çok soru soran biriyim.				
M16	Şevkli, enerjik, spontane yaşayan ve seçeneklerimin çok olmasını önemseyen biriyim.				
M17	Çevremde cesur ve doğal bir lider olarak algılanan, güç dengelerini iyi analiz eden, kararlı biriyim.				
M18	Tüm seçenekleri araştırıp incelemeden asla karar vermeyen, alışkanlıklarına düşkün, birleştirici ve uzlaşmacı biriyim.				
M19	Eşitsizlikleri engel olarak gören, herkesin işini kusursuz yapması gerektiğine inanan, idealist biriyim.				
M20	İlgim, sevgim ve yardımlarım sayesinde, çevremde reddedilemez ve vazgeçilemez konuma gelmeye çalışan biriyim.				
M21	Hızlı ve pratik çözüm üretebilen, insanları motive eden, detaylara fazla takılmadan iş bitirebilen biriyim.				
M22	Estetik ve farklılığı çok önemseyen, kimliğim ve hayatın anlamı üzerine çok düşünen, duyguları hassas biriyim.				
M23	Uzmanlaşmayı önemseyen, akılcı, bilgiyi esas alan, serinkanlı ve planlı biriyim.				
M24	Sıcakkanlı, sadık, sorgulayıcı ve zaman zaman gelecekle ilgili kaygıları yoğunlaşan biriyim.				
M25	Yeniliklere karşı heyecan duyan, riskleri düşünmeden hareket eden, şakalaşmaktan hoşlanan, ehl-i keyf biriyim.				
M26	Problemleri çözmek için cesurca öne çıkan, özgüveni yüksek, reddedilmeyi sevmeyen biriyim.				
M27	Konforuna düşkün, herkesin görüşünde haklılık payı gören, başkalarının hatalarını konuşmayı sevmeyen, affedici ve paylaşımcı biriyim.				

Ek-3 Minnesota İş Tatmin Ölçeği

MESLEĞİMDEN	Hiç memnun Değilim	Memnun	Kararsızım	Memnunum	Çok memnunum
1. Beni her zaman meşgul etmesi bakımından					
2. Bağımsız çalışma imkanının olması bakımından					
3. Ara sıra değişik şeyler yapabilme imkanı bakımından					
4. Toplumda "saygın bir kişi" olma şansını bana vermesi bakımından					
5. Yöneticinin emrindeki kişileri iyi yönetmesi bakımından					
6. Yöneticinin karar verme yeteneği bakımından					
7. Vicdani bir sorumluluk taşıma şansını bana vermesi yönünden					
8. Bana garantili bir gelecek sağlaması yönünden					
9. Başkaları için bir şeyler yapabildiğimi hissetmem yönünden					
10. Kişileri yönlendirmek için fırsat vermesi yönünden					
11. Kendi yeteneklerimle bir şeyler yapabilme şansını vermesi yönünden					
12. İşimle ilgili alınan kararların uygulamaya konması yönünden					
13. Yaptığım iş karşılığında aldığım ücret yönünden					

14. Terfi imkanının olması yönünden					
15. Kendi fikir-kanaatlerimi rahatça kullanma imkanı vermesi yönünden					
16. Çalışma şartları yönünden					
17. Çalışma arkadaşlarının birbirleriyle anlaşmaları yönünden					
18. Yaptığım iş karşılığında takdir edilmem yönünden					
19. Yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissi yönünden					
20. Mesleğimi yaparken kendi yöntemlerimi kullanabilme imkanı vermesi açısından					

Ek-4 İntihal Raporu

Tuba Kocabıyık

ORİJİNALLIK RAPORU

% **17**
BENZERLİK ENDEKSİ

% **14**
İNTERNET KAYNAKLARI

% **5**
YAYINLAR

% **9**
ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	toad.edam.com.tr İnternet Kaynağı	% 1
2	Submitted to Akdeniz University Öğrenci Ödevi	% 1
3	toad.halileksi.net İnternet Kaynağı	% 1
4	www.eyuder.org İnternet Kaynağı	% 1
5	Submitted to Marmara University Öğrenci Ödevi	% 1
6	openaccess.maltepe.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
7	Submitted to Yildirim Beyazıt Üniversitesi Öğrenci Ödevi	% 1
8	Submitted to Beykent Üniversitesi Öğrenci Ödevi	% 1
9	humanakademi.com İnternet Kaynağı	<% 1