

**TÜRK HAVA KURUMU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ÖĞRETMENLERİN KİŞİLİK ÖZELLİKLERİNİN İŞ DEĞERLERİ
ÜZERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yasin UYSAL

İşletme Anabilim Dalı

İşletme Programı

EYLÜL 2015

**TÜRK HAVA KURUMU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ÖĞRETMENLERİN KİŞİLİK ÖZELLİKLERİNİN İŞ DEĞERLERİ
ÜZERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yasin UYSAL

1203811037

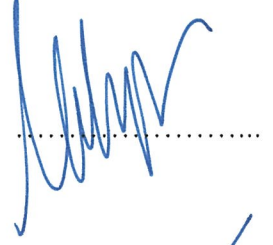
İşletme Anabilim Dalı

İşletme Programı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mehpere TOKAY ARGAN

Türk Hava Kurumu Üniversitesi Sosyal Bilimler, Enstitüsü'nün 1203811037 numaralı Yüksek Lisans öğrencisi, "Yasin UYSAL", ilgili yönetmeliklerin belirlediği gerekli tüm şartları yerine getirdikten sonra hazırladığı "ÖĞRETMENLERİN KİŞİLİK ÖZELLİKLERİNİN İŞ DEĞERLERİ ÜZERİNE ETKİSİ" başlıklı tezini, aşağıda imzaları olan jüri önünde başarı ile sunmuştur.


Tez Danışmanı : Doç. Dr. Mehpere TOKAY ARGAN
Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi



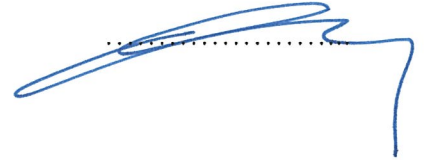
Jüri Üyeleri : Doç. Dr. Mehpere TOKAY ARGAN
Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi



: Yrd. Doç. Dr. Kemal TEKİN
Türk Hava Kurumu Üniversitesi



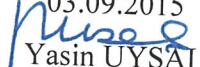
: Yrd. Doç. Dr. Nurdan SEVİM
Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi



Tez Savunma Tarihi: 17 Eylül 2015

**TÜRK HAVA KURUMU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE**

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum, “ÖĞRETMENLERİN KİŞİLİK ÖZELLİKLERİNİN İŞ DEĞERLERİ ÜZERİNE ETKİSİ” adlı çalışmamın, tarafımdan akademik etik ve kurallara aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

03.09.2015

Yasin UYSAL

ÖNSÖZ

Günümüz eğitim – öğretim etkinlikleri çerçevesinde, eğitim – öğretim faaliyetlerini okullarda yürüten fedakâr ve cefakâr öğretmenlerimizin kişilik özelliklerinin iş değerleri üzerine etkisi merak edilen bir konu olmuştur. Bu kişilik özellikleri öğretmenin yaptığı işe katkısı, eğitim ve öğretim kalitesinin yükselmesinde olumlu olabileceği gibi olumsuz da olabilmektedir. Öğretmenlerimizin kişilik özelliklerinin yaptığı mesleğiyle anlamlı olması gerekmektedir. Kendi mesleğine uygun kişilik özelliklerine sahip ve işine değer veren bir öğretmen geleceğin vatanına, milletine lâıyk bireyler yetiştirir. Aksi durumda ise ülkenin geleceğinin nasıl bir durumda olacağı düşündürücü olacaktır.

İşte bu çalışmada öğretmenlerin kişilik özelliklerinin iş değerleri üzerindeki etkisi incelenerek çalışma bölgesindeki öğretmenlerin hangi kişilik özelliklerine ne düzeyde sahip oldukları yaptıkları işe ne düzeyde değer verdiklerini belirlemek ve öğretmenlerin kişilik özelliklerinin işlerine verdikleri değer üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Tez çalışmam boyunca fikirleri ve de olumlu yaklaşımları ile yardımlarını esirgemeyen değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Mehpere TOGAY ARGAN'a teşekkür ederim.

Sinanpaşa İlçesi ilkokullarında görev yapan okul idarecilerine ve öğretmen arkadaşlara şükranlarımı arz ederim.

Araştırmamın hazırlık sürecinde fikirleri ve kaynak temininde bana destek ve yardımcı olan Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Öğretim Görevlisi Prof. Dr. İsmail AYDOĞUŞ'a, Yrd. Doç. Dr. Ömer HAZMAN'a, öğretmen arkadaşlarım Melih GENÇ ve Sinan ALTUN'a teşekkürü bir borç bilirim.

Çalışmam esnasında bana sabır ve anlayış göstererek yardımcı olan değerli eşim Aslı UYSAL'a, kızlarım Ceyda ve Berra'ya teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Eylül 2015

Yasin UYSAL

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLO LİSTESİ	vii
ŞEKİL LİSTESİ	ix
ÖZET	x
ABSTRACT	xii
GİRİŞ	1
BİRİNCİ BÖLÜM	2
1. İŞ DEĞERLERİ	2
1.1. Değerin Tanımı	2
1.2. Değerlere Yakın Kavramlar	4
1.2.1. Değer ve İnanç	5
1.2.2. Değer ve Tutum	6
1.2.3. Değer ve Sosyal Normlar	7
1.2.4. Değer ve İdeoloji	8
1.2.5. Değer ve İhtiyaç	9
1.3. İş Değerleri Kavramı	10
1.4. İş Değerleri Sınıflandırmaları	11
İKİNCİ BÖLÜM	14
2. KİŞİLİK KAVRAMI VE KURAMLARI	14
2.1. Kişiliğin Tanımı	14
2.2. Kişiliğin Başlıca Özellikleri	15
2.3. Kişilik Kuramları	16
2.3.1. Sigmund Freud'un Kişilik Kuramı	16
2.3.2. Erick Erikson'un Kişilik Kuramı	17
2.3.3. Eysenck'in Kişilik Kuramı	19
2.3.4. Carl Gustav Jung'un Kişilik Kuramı	20
2.3.5. Alfred Adler'in Kişilik Kuramı	21
2.3.6. Jullian B. Rotter'in Kişilik Kuramı	22
2.3.7. Harry S. Sullivan Kişilik Kuramı	22
2.3.8. Erich Fromm'un Kişilik Kuramı	23
2.4. Beş Faktör Kişilik Modeli	23
2.4.1. Dışadönüklük-İçedönüklük	23
2.4.2. Yumuşak Başlılık-Düşmanlık	24
2.4.3. Öz Denetim/ Sorumluluk - Yönsüzlük/ Dağınıklık	25
2.4.4. Duygusal Denge-Dengesizlik	25
2.4.5. Gelişime Açıklık/Zekâ-Gelişmemişlik	25
2.5. Kişilik Özellikleri Ve İş Değeri Üzerine Yapılmış Araştırmalar	26
2.5.1. Kişilik Özellikleri Üzerine Yapılmış Araştırmalar	26
2.5.2. İş Değeri Üzerine Yapılmış Araştırmalar	27
2.6. Kişilik Özellikleri ve İş Değeri İlişisine Yönelik Araştırmalar	28

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	30
3. ÖĞRETMENLERİN KİŞİLİK ÖZELLİKLERİNİN İŞ DEĞERLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNİ BELİRMEME YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA	30
3.1. Araştırma Konusu	30
3.2. Araştırmanın Önemi	30
3.3. Araştırmanın Kısıtları	30
3.4. Araştırmanın Amacı ve Araştırma Soruları	31
3.5. Araştırmanın Modeli	31
3.6. Evren ve Örneklem	32
3.7. Veri Toplama Araçları	33
3.7.1. İş Değerleri Ölçeği	33
3.7.2. Beş Faktör Kişilik Ölçeği	35
3.8. Verilerin İstatistiksel Analizi	36
3.9. Araştırmanın Bulguları	37
3.9.1. Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Dağılımları	37
3.9.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Değeri ve Kişilik Düzeylerinin Ortalamaları	39
3.9.3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Değeri Düzeylerinin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Ortalamaları	41
3.9.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişilik Düzeylerinin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Farklılaşma Durumu	50
3.9.5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Değeri ve Kişilik Düzeyleri Arasındaki İlişki	58
3.9.6. Öğretmenlerin Kişilik Düzeylerinin İş Değeri Düzeyleri Üzerine Etkisi	60
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	66
4. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	66
4.1. Sonuçlar	66
4.2. Öneriler	70
KAYNAKÇA	72
EKLER	79
Ek-A: Anket Formu	80
ÖZGEÇMİŞ	83

TABLO LİSTESİ

Tablo 1.1	: Değerler	3
Tablo 2.1	: Freud'a göre kişiliğin üç bölümü	16
Tablo 2.2	: Jung'a göre kişilik sürecinin oluşumu.....	20
Tablo 3.1	: İş değeri ölçeği altboyutlarının güvenilirlik katsayıları.....	33
Tablo 3.2	: İş değeri ölçeği faktör analizi sonuçları.	34
Tablo 3.3	: Kişilik ölçeği altboyutlarının güvenilirlik katsayıları.....	35
Tablo 3.4	: Ölçek değerlendirme kriterleri.	36
Tablo 3.5	: Öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklere göre dağılımları.	37
Tablo 3.6	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş değeri düzeylerinin ortalamaları.....	39
Tablo 3.7	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişilik düzeylerinin ortalamaları.....	40
Tablo 3.8	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş değeri düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşma durumu.	41
Tablo 3.9	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş değeri düzeylerinin medeni durumuna göre farklılaşma durumu.	41
Tablo 3.10	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş değeri düzeylerinin yaş grubuna göre farklılaşma durumu.	42
Tablo 3.11	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş değeri düzeylerinin öğrenim durumuna göre farklılaşma durumu.....	44
Tablo 3.12	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş değeri düzeylerinin öğretmen olarak görev yapma süresine göre farklılaşma durumu.	45
Tablo 3.13	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş değeri düzeylerinin şu anki okulunda çalışma süresine göre farklılaşma durumu.	48
Tablo 3.14	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş değeri düzeylerinin branşa göre farklılaşma durumu.	49
Tablo 3.15	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişilik düzeylerinin cinsiyet göre farklılaşma durumu.	50
Tablo 3.16	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişilik düzeylerinin medeni durumuna göre farklılaşma durumu.	51
Tablo 3.17	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişilik düzeylerinin yaş grubuna göre farklılaşma durumu.	52
Tablo 3.18	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişilik düzeylerinin öğrenim durumuna göre farklılaşma durumu.	53
Tablo 3.19	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişilik düzeylerinin öğretmen olarak görev yapma süresine göre farklılaşma durumu.	55
Tablo 3.20	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişilik düzeylerinin şu anki okulunda çalışma süresine göre farklılaşma durumu.	56
Tablo 3.21	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişilik düzeylerinin branşa göre farklılaşma durumu.	57

Tablo 3.22 : Araştırmaya katılan օğretmenlerin iş değeri ve kişilik dօzeylerinin arasındaki ilişki.....	58
Tablo 3.23 : օğretmenlerin kişilik dօzeylerinin işin anlamlılığı ve yararlılığı օzerine etkisi.....	60
Tablo 3.24 : օğretmenlerin kişilik dօzeylerinin insani ilişkiler օzerine etkisi	61
Tablo 3.25 : օğretmenlerin kişilik dօzeylerinin iş ortamı օzerine etkisi.	61
Tablo 3.26 : օğretmenlerin kişilik dօzeylerinin օzerklik օzerine etkisi.	62
Tablo 3.27 : օğretmenlerin kişilik dօzeylerinin genel iş değeri dօzeyi օzerine etkisi.	63
Tablo 3.28 : օğretmenlerin genel kişilik dօzeyinin genel iş değeri dօzeyi օzerine etkisi.	64



ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 3.1	: Araştırmanın modeli.....	32
Şekil 3.2	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş değeri düzeylerinin ortalamaları.....	39
Şekil 3.3	: Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişilik düzeylerinin ortalamaları.....	40
Şekil 3.4	: Öğretmenlerin kişilik düzeylerinin işin anlamlılığı ve yararlılığı üzerine etkisinin sonuç modeli.....	61
Şekil 3.5	: Öğretmenlerin kişilik düzeylerinin insani ilişkiler üzerine etkisinin sonuç modeli.....	61
Şekil 3.6	: Öğretmenlerin kişilik düzeylerinin iş ortamı üzerine etkisinin sonuç modeli.....	62
Şekil 3.7	: Öğretmenlerin kişilik düzeylerinin özerklik üzerine etkisinin sonuç modeli.....	63
Şekil 3.8	: Öğretmenlerin kişilik düzeylerinin genel iş değeri düzeyi üzerine etkisinin sonuç modeli.....	64
Şekil 3.9	: Öğretmenlerin genel kişilik düzeyinin genel iş değeri düzeyi üzerine etkisinin sonuç modeli.....	65

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN KİŞİLİK ÖZELLİKLERİNİN İŞ DEĞERLERİ ÜZERİNE ETKİSİ

UYSAL, Yasin

Yüksek Lisans, İşletme Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mehpere Tokay ARGAN

Eylül 2015, 83 sayfa

Bu araştırma; öğretmenlerin hangi kişilik özelliklerine ne düzeyde sahip oldukları ve yaptıkları işe ne düzeyde değer verdiklerini belirlemek ve öğretmenlerin kişilik özelliklerinin işlerine verdikleri değer üzerindeki etkisi incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Amaç doğrultusunda, kişisel bilgi formu, iş değerleri ölçeği ve beş faktör kişilik ölçeğinden oluşan anket formu; 2013-2014 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar ili Sinanpaşa ilçesindeki resmi ilkokullarda görev yapan 321 öğretmene uygulanmıştır. Anketlerden elde edilen veriler, bilgisayar ortamında SPSS 21.0 istatistik programı aracılığıyla değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin kişilik özelliklerinin ve işlerine verdikleri değer düzeyinin belirlenmesinde ortalama ve standart sapma istatistiklerinden, kişilik özellikleri ve iş değerleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde korelasyon analizinden, kişilik özelliklerinin iş değerleri üzerindeki etkilerinin incelenmesinde ise regresyon analizinden faydalanılmıştır.

Araştırma sonucunda; öğretmenlerin çok yüksek düzeyde olmasa da yüksek düzeyde işlerine değer verdikleri, en düşük duygusal dengesizlik kişilik özelliğine, en yüksek açıklık kişilik özelliğine sahip oldukları, orta düzeyde ise dışadönüklük, geçimlilik, sorumluluk kişilik özellikleri göstermekte oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin kişilik özellikleri ile işlerine verdikleri değer arasında anlamlı ilişkilerin olduğu, öğretmenlerin kişilik özelliklerindeki olumlu gelişmelerin, işlerine verdikleri değer düzeyini artırdığı saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Değer, İş Değeri, Kişilik, Kişilik Özelliği



ABSTRACT

THE EFFECT ON THE BUSINESS VALUE OF TEACHERS PERSONAL QUALITIES

UYSAL, Yasin

Master, Management of Department

Thesis Supervisor: Associate Professor Mehpare TOKAY ARGAN

April 2015, 83 pages

This research was done to examine what kind of personal qualities, in which level teachers have and to determine how much importance they give to work they do and the effect of teachers personal qualities on the value they give to their jobs.

For the purpose, the questionnaire including the personal information form, the scale of business values, the five factor personal scale was implemented to 321 teachers who work at public primary schools in Sinanpaşa district in Afyonkarahisar in 2013-2014 academic year. The outcomes gathered from the questionnaires was evaluated via 21.0 SPSS statistics program. While determining the teachers personal qualities and the level of value they give to their work, average and standard deviation were used. While determining the relationships between the personal qualities and business values, correlation analysis was used. While examining the effects on the business value of the teachers the personal qualities, regression analysis was used.

Result of the research, it was reached that even though it is not a very high, teachers give value to their work at quite high level. Also, in this research it was reached the conclusions that teacher show emotional instability personal quality at the lowest level, cleanliness personal quality at the highest level, extraversion, agreeableness and responsibility personal qualities at medium level.

It was determined that there are meaningful relationships between the teachers personal qualities and the value they give to their work, positive improvements of the teachers personal qualities increase the value level they give to their work.

Key Words: Value, Business value, Personality, Personal Quality



GİRİŞ

Çalışma hayatı, insan yaşamında büyük bir yere sahiptir. Bu nedenle her alanda olduğu gibi çalışma hayatında da insanlar bir takım değerlere sahip olurlar. Bu değerlere iş değerleri denir. İş değerleri, hayata ilişkin değerlerden farklı olarak sadece iş ile ilgilidir ve insan yaşamı üzerinde işin ne kadar etkili olduğunu belirler. İş değerleri, bireyin işine karşı düşünceleridir (Kaya, 2010: 12).

Kişilik ise, bir insanın duyuş, düşünüş, davranış biçimlerini etkileyen etmenlerin kendine özgü görüntüsüdür. Devamlı olarak içten ve dıştan gelen uyarıcıların etkisi altında olan kişilik, bireyin biyolojik ve psikolojik, kalıtsal ve edinilmiş bütün yeteneklerini, güdülerini, duygularını, isteklerini, alışkanlıklarını ve bütün davranışlarını içine almaktadır (Yelboğa, 2006: 198).

“Değerler kişilikle yakından ilişkili değildir, aynı zamanda onun bir parçasıdır, değerler çeşitli alternatiflerle karşılaştığı zaman kişiliğe yön verirler, değerler kişiliğin değişmez özelliklerindedir (Guth vd. (1965, Akt: Kubat ve Kuruüzüm, 2010: 492). Bu araştırma ile öğretmenlerin işlerine verdikleri değer üzerinde kişilik özelliklerinin etkileri incelenmektedir.

Bu doğrultuda araştırmada öncelikle iş değerleri ele alınarak; değer tanımlanmış, değerlerle ilişkili kavramlar açıklanarak, iş değerlerinden bahsedilmiş ve sınıflandırmalarına yer verilmiştir.

Araştırmanın takip eden bölümünde kişilik tanımlanmış, kişiliğin başlıca özelliklerinden bahsedilerek, kişilik kuramları açıklanmıştır. Ardından beş faktör kişilik modeline yer verilerek, kişilik ve iş değerleri ile ilgili araştırma sonuçlarına yer verilmiştir.

Araştırmanın son bölümünde kişilik özelliklerinin iş değerleri üzerindeki etkisini incelemeye yönelik yapılan araştırmanın yönteminden bahsedilmiş, elde edilen bulgular tablolar ve grafikler aracılığıyla yorumlanarak sunulmuştur. Araştırmadan ulaşılan sonuçlar ve bu doğrultuda getirilen önerilerle araştırma sonlandırılmıştır.

BİRİNCİ BÖLÜM

İŞ DEĞERLERİ

1.1 Değerin Tanımı

Değer, anlaşılması zor bir kavramdır. Değer kavramının anlamı kişiden kişiye farklılık gösterir. Bu sebeple, birçok farklı tanım söz konusudur. Aristo'ya göre, “Değerler; alışkanlıklarımız, becerilerimiz ve davranışlarımızla yansıtmış olduğumuz insan mükemmeliyetine ilişkin niteliklerdir.” (Özgener, 2000: 173- 175).

Değer olgusu, bireylerin yaşamında erken yaşlarda elde edilmektedir. Kişilerin değerlerini ve etik algılarını; ebeveynleri, öğretmenleri, akrabaları ve arkadaşları etkilemektedir. Bu çerçevede değer kavramı neyin iyi neyin kötü, neyin doğru ve neyin yanlış olduğu konusunda bireylere yol gösteren temel olgu olarak ifade edilebilir (Bozkurt ve Doğan, 2013: 72).

Değerler, bireyin işinin ve günlük yaşamının temel parçası olan ve onun yaşamına anlam kazandıran, ulaşılmak istenen idealler olarak; bireyin tercihlerine, kararlarına, alışkanlıklarına, becerilerine ve davranışlarına yansıtılmış olunan insan mükemmeliyetine ilişkin nitelikler, inançlar ve kanaatlerdir (Sığı, 2007: 2).

Değer, genel anlamda, “politika, ekonomi, estetik, hukuk, politika, din, tarih... gibi tematik bir çerçevede, birey, aile, grup, toplum, insanlık, ... gibi belirli bir kitle tarafından, daha çok olumlu bazen de olumsuz nitelik atfedilmiş bulunan, kişi, nesne, yer, durum, süreç, kavram, ...” biçiminde betimlenebilir (Yıldırım ve Kadioğlu, 2007: 76).

Değer; sözcük olarak bir varlığın veya olayın veya her ikisinin de birey için önemini belirleyen inanç olarak ifade edilmektedir. Değer bir tek inançtan oluşmamakta, inançlardan oluşan bir bütünü ifade etmektedir. Sebebi; insanın her şeye bir değer biçmesidir. Değerlerin verdiği ürün ise değer yargılarıdır. Değerler insan davranışının anlaşılmasında çok önemli bir yer tutar (Yürütücü ve Gürbüz, 2001: 159).

Değerler, insanların değer verdiği ve ulaşmak için peşinden koştuğu, elde etmeyi şiddetle arzu ettiği şeylerdir. Bunlar mal, mülk, servet, sıhhat gibi değerler olduğu gibi, mutluluk, huzur, Allah sevgisi, vatan sevgisi ve özgürlük gibi tamamen manevî değerler de olabilir (Bolay, 2007: 14). Değerleri ikiye ayırmak mümkündür. Bunlara aşağıda tablo 1.1’ de gösterilmiştir.

Tablo 1.1: Değerler (Yürüttücü ve Gürbüz, 2001).

Araçsal	Sonuçsal
Hırs	Rahat bir yaşam
Açık fikirlilik	Aile Güvenliği
Yardımseverlik	Barışçı bir dünya
Düzen ve temizlik	Başarı
Neşe	Eşitlik
Bağışlayıcılık	Güzel bir dünya
Cesaret	Heyecanlı bir yaşam
Yeterlilik	İçsel uyum
Mantıklı	Mutluluk
Dürüstlük	Olgunlaşmış aşk
Sevecenlik	Özgürlük
Hayalcilik	Ulusal güvenlik
Uyum ve itaat	Yaşamdan zevk alma
Nezakat	Kendine saygı

Değerler; bireylerin davranışlarını yönlendirmede ve belirlemede, bireylerin kendileri de dâhil olmak üzere kişileri ve olayları değerlendirmede kullandıkları ölçütler, ideal ve istenilen davranış ve hayat tarzlarını ifade etmektir. Belirli somut koşulları ve nesnelere aşan üst-düzey kavramlar veya doğru kararlara varılmasında kişilere yardımcı olan genel ilkeler olarak ifade edilmektedir (Hökelekli ve Gündüz, 2007: 373).

Değerler, bireyin yaşamındaki değişik etmenlere yüklediği önemdir. Değer, birey için önemli her türlü düşünce yapısı, obje veya etkinlik olarak da tanımlanabilmektedir. Değerler, kişilerin düşünce, tutum duygu gibi tüm

davranışlarını yönlendiren birer ölçüt olarak kabul edilmektedir. Değerler toplumsal bütünlüğün ayrılmaz bir unsurunu oluşturmaktadır. Kişinin toplum içinde dengeli bir şekilde hayatını sürdürebilmesi için toplumda yerleşmiş değerlerin neler olduğunu bilmesi gerekir (MEGEP, 2006: 12).

Değerler, inançlardır. Ancak tümüyle nesnel, duygulardan arındırılmış fikir niteliği taşımazlar; etkinlik kazandıklarında duygularla içi içe geçerler. Değerler bireyin amaçlarıyla ve bu amaçlara ulaşmada etkili olan davranış biçimleriyle (hak bilirlilik, yardım severlik gibi) ilişkilidir. Değerler, özgül eylem ve durumların üzerindedir. Örneğin, itaatkârlık değeri, işte ya da okulda, aileyle, arkadaşlarla ya da tanımadığımız kişilerle olan ilişkilerimizin tümünde geçerlidir. Değerler, davranışların, insanların ve olayların seçilmesini ya da değişimini yönlendiren standartlar olarak işlev görürler (Kurtdede Fidan, 2009: 2).

Değerlerin öğretimi açısından programların başarıyla uygulanması, öğrencilerde değerlerin bilgi boyutunda kalmayıp davranışa dönüşmesi, öğretmenlerin görevlerini yerine getirirken ideal olan davranışları yansıtmaları ve öğretmenlik mesleği için olumsuz olarak algılanan davranışları da engelleyebilmeleri için öğretmenlik mesleği ile ilgili değerlere sahip olmaları gerekir. Ayrıca sahip olunan bu değerleri içselleştirmeleri ve mesleki yaşamlarının ayrılmaz bir boyutu haline getirmeleri de gerekmektedir. Bu bağlamda, öğretmenin görevini etkili ve doğru yapabilmesi ve öğrencinin okul içi ve dışında öğrenmelerini sürdürmesine yardımcı olması için işe koşacağı, öğretmeni iyi öğretmen yapan ve diğer meslek gruplarından ayıran mesleki değerlerin belirlenmesine ve bu değerler açısından değerlendirilmelerine gereksinim vardır (Tunca ve Sağlam, 2013: 141).

1.2 Değerlere Yakın Kavramlar

Değerler, örgütsel davranışın kullanım alanı içinde büyük önem taşırlar. Çünkü iş tatmininin, güdülenmenin hatta algılamanın temelini değerler oluşturur. Her bireyin herhangi bir konuya veya kişilere karşın belirgin değerleri vardır. Her birey bir kuruma girerken nelerin olması veya nelerin olmaması hakkında belirgin düşüncelere sahiptir. Bu düşüncelerin temelinde değerler yatar. Değerler çevremizde oluşan insanlarla kurmuş olduğumuz ilişkilerle öğrenilir. Bunun dışında, içinde yaşadığımız toplumun kültürel yapısı da bizim belirli değerle donatılmamızı sağlar. Eşitlik, demokrasi, adalet, başarı, barış hep kültür içerisinde belirli pekiştirmelerle sahip

olduğumuz değerler bütünüdür. İnsanların sahip olduğu değerler nispeten istikrarlı ve tutarlıdır. Yani kolay kolay değişmezler (Özkalp ve Kırel, 2013: 109).

Değer kavramı tanımlarındaki benzerlikler dolayısıyla inanç, tutum, sosyal normlar, ideoloji ve ihtiyaç gibi bazı psikolojik kavramlarla karıştırılabilir. Ancak, kavramların tanımları ve özellikleri ayrıntılı incelendiğinde aralarındaki farklılıklar ortaya çıkmaktadır.

1.2.1 Değer ve İnanç

İnançlar, dünyanın nasıl işlediğine ilişkin olarak bir kültürün insanları tarafından paylaşılan ortak görüşlerdir. Bu ortak görüşler, geçmişin yorumlanmasına, bugünün açıklanmasına ve geleceğin kestirilmesine yardımcı olur. İnançlar, somut ya da soyut nesnelere ilişkin olabilir. İnançlar, kültürün en derin ve soyut yönünü oluşturmakta ve diğer kültürel öğelere biçim vermektedir. İnsanların ya da sosyal grupların içinde yer aldıkları çevreye karşı tutumlarını, tavırlarını inançlar belirler (Şişman, 2013: 6).

İnanç, dini hayatın ruhunu teşkil eden psikolojik bir hadisedir ve psikolojinin konusudur. İnançlar psikolojik hayatımızın derin ve ayrılmaz birer parçası oldukları için bunların incelenmesi bir hayli güçtür. İnanç ferdin dünyasının bir yönüne ait idrak ve bilgilerin devamlı bir organizasyonudur. Bir inanç, bir şeyin ifade ettiği manalar bütünüdür (Kretch ve Cruthfield, 1980: 179; Akt: İmamoğlu ve Yavuz, 2011: 233).

İnançlar, bireyin kendi dünyasında (iç alemi) oluşan algıların ve tanımların meydana getirdiği sürekli duygular örgüsüdür. İnançlar, bilgi, kanaat ve imanı da kapsayan psikolojik eksenli içsel olaylardır ve genellikle bireysel ilkelere kaynaklık ederler. İnançların açığa vurulması ise bireyin günlük hayat içerisinde sergilediği davranış ve tutumlarda gözlenebilir (Korkmazyürek ve Hazır, 2013: 63).

İnançları tanımlarken, değerleri de bir tür inanç sayan yaklaşımdan söz etmek gerekli olacaktır. Üç tip inanç vardır. Bunlardan birincisi; tanımlayıcı ya da var oluşçu inançlardır. Bu inançlar doğrulanabilirler ya da bunların yanlışlıkları ortaya çıkartılabilir. İkinci tip inançlar; değerlendirci inanç tipleridir, takdire bağlıdır ve bireyler nesnelere ya da olayları iyi veya kötü şeklinde tanımlamakta bu inanca dayanırlar. Üçüncü inanç türü ise örf ve adetlerimizle yaşamımıza yerleşmiş inançlardır (Değirmencioğlu, 2009: 26).

Şişman'a (2013) göre, inançlar neyin ne olduğunu açıklarken, değerler de bir bakıma neyin ne olması gerektiğini açıklar. Diğer bir ifade ile değerler, neyin doğru ve neyin yanlış, neyin iyi ve neyin kötü olduğunu belirlemeye yarayan ölçütlerdir. Değerler, inançlara göre oluşmaktadır. İnançlar, kültürün en derin yönünü oluştururken, değerler inançlara göre kültürün daha somut yönünü temsil eder.

1.2.2 Değer ve Tutum

Değer ve tutum kavramları birbirini besleyen, birbirine kaynaklık eden iki kavramdır. Tutumlar, davranışı hazırlayan etken olarak değer yargılarıyla gözlenebilir ve değer aracılığıyla tutumları, bireyi davranışa hazırlayan eğilim olarak yorumlanabilmektedir (Bektaş ve Nalçacı, 2012: 1239). Tutum, bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konu, ya da olaya karşı deneyim, bilgi, duygu ve güdülerine (motivation) dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimidir (İnceoğlu, 2010: 13).

Değerlerin, bireyin tutumlarına yön verdiği ve belirli bir tutumun oluşmasına öncülük ettiği belirtilebilir. Değerler içselleştirildiğinde, davranışların gerçekleştirilmesi, tutumların geliştirilmesi, sürdürülmesi ve bireyin kendi eylemlerinin doğrulanması ya da başka bireylerin davranışlarının değerlendirilmesi için bir standart haline alır. Bu nedenle, değerler bireyin kararlarına ve tutumlarına ilişkin önceliklerine ve tutumlarına verdiği anlama yönelik inancını yansıtır ve bu özelliği ile tutumlardan hem daha durağan hem de daha derindir (Maşrabacı,1994; Akt: Çavdar, 2009: 27).

Tutum ve değer, birbirinden farklılaşmaktadır. Rokeach'a (1973) göre de bu iki kavram birbirinden farklıdır ve bu farkları aşağıdaki gibi belirtmiştir (Akt: Kaya, 2010: 9);

1. Değer, tek bir inancı; tutum ise nesne ve duruma odaklı inançlar düzenini ifade eder.
2. Değer; nesnelere ya da durumların ötesine geçerken, tutum bazı belirli nesne ya da durumlara odaklanır.
3. Değerler, birer standarttır fakat tutumlar standart değildir.
4. Bir birey istendik davranış tarzları ve varlığın amacı ile ilgili öğrendiği inançlar kadar değere sahipken, tutumlar bireyin karşılaştığı nesnelere ve durumlar ile doğrudan ilgilidir.

5. Değerler, bir bireyin bilişsel sisteminde tutumlara göre daha merkezdedir. Bu nedenle tutumların ve diğer davranışların belirleyicisi değerlerdir.
6. Tutum, bir değer kazanılmasında araçtır. Bu nedenle değer, daha dinamiktir.
7. Bir değer kendini gerçekleştirme işlevi için doğrudan ilgili iken, tutum bu işlevle dolaylı olarak ilgilidir.

Değerler standarttır ancak, tutum standart değildir. Belli nesne ya da durumlara karşı gelişen olumlu ya da olumsuz tutumlar standart bir yapı gösteren değerler bazında oluşur. Bireyin sahip olduğu değer sayısı tutum sayısından daha azdır. Birey arzu ettiği davranış biçimi ya da varolma amaçları ile ilgili inançları kadar değere sahip iken, doğrudan ya da dolaylı olarak karşılaştığı çeşitli nesne ve durumlar kadar tutuma sahip olabilir. Yaşadığı ortamda çok fazla nesne ve durumla karşılaşan bireyler her bir nesne ve durumla ilgili olarak olumlu ya da olumsuz çok sayıda tutuma sahip olabilirler. Son olarak, değerler bireyin kişilik yapısında ve bilişsel sisteminde tutumlardan daha merkezi bir yerde bulunurlar. Bu özelliklerinden dolayı değerlerin tutumları belirlediği söylenebilir (Rokeach, 1973; Akt: Korkmaz Devrani, 2008: 12).

1.2.3 Değer ve Sosyal Normlar

Normlar, belli bir ekip içinde kişilerin birbirleriyle olan ilişkilerini düzenleyen ve yön veren anlamlarını içermektedir. Normlar, genellikle değerlerin yansıması olarak karşımıza çıkmaktadır. Ekip üyelerinin birçoğu tarafından kabul edilmesi gibi, yavaş yavaş gelişmesi gibi genel özelliklere sahiptir (Yürütücü ve Gürbüz, 2001: 159). Lambertson ve Minor (1995) normların genel özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamaktadırlar (Aktaran: Obuz, 2009: 13):

1. “Normlar, grup üyelerinin çoğu tarafından kabul edilir.
2. Normlar, grup hayatının önemli bir kısmını kapsamaktadır.
3. Normlar, gruba üye olanların duygu ve düşüncelerinden çok ortak davranışları üzerinde odaklaşmaktadır.
4. Grup üyeleri normları farklı düzeylerde benimser.
5. Normlardan sapma gösteren bireylere karşı, grup üyelerinin hoşgörü derecesi farklıdır.
6. Normlar, grup sürecinin işleyişini kolaylaştırır.

7. Normlar yavaş, yavaş değişir.
8. Gruptaki bireylerin statüleri, normlara uyum derecesini etkiler.
9. Belli normlara uymak ya da uymamaya bağlı olarak kabul edilmiş bir ödül ve ceza sistemi vardır”.

Baysal (1981) değer ve norm arasındaki farkı üç açıdan belirlemiştir. Bunlar aşağıda şu şekilde verilmektedir (Akt: Değirmencioğlu, 2009: 28).

1. Değerler özel durumların üstündedir. Sosyal normlar ise spesifik durumlarda belirli bir şekilde davranma, örf ve adetler ile yasaklarla ilişkilidir.
2. İkinci olarak değerin daha kişisel olduğunu normun ise genel ve kişilerin dışında olduğudur.
3. Üçüncü olarak değer hem bir davranış tarzına, hem de ulaşılmak istenen hedeflere ait olabilirken, norm yalnızca davranış biçimine ilişkindir şeklinde açıklamıştır.

Değerler, sosyal normlardan üç yönden ayrı olmaktadır: Değer, bir davranış tarzına ya da varoluşun son durumuna işaret ederken; sosyal norm, sadece bir davranış tarzına işaret eder. Bir değer, belirli durumların sınırlarını aşarken, sosyal norm belirli bir durumda belirli bir biçimde davranmak için bir emirdir. Değer daha kişisel ve içseldir; norm ise, birey için görüş birliğine dayalı ve dışsaldır. Ayrıca değerler, istenmeyen değer olarak dikkate alınması gereken öğelerin kurulması için standartlar olarak normların kabul edilmesi ya da reddedilmesi için temel sağlar (İşcan, 2007: 18).

1.2.4 Değer ve İdeoloji

İdeolojiler, yaygın biçimde benimsenen inanç sistemini ifade ederler, insanlar, bu sistem doğrultusunda tutumlar oluştururlar ve ilişkilerini de bu yönde kurarlar ya da geliştirirler. Bu nedenle her insan içinde yaşadığı toplumun ideolojik ve yönetim yapısına uygun tutumlar geliştirirler. İnsanlar hangi ideolojik sistemi benimsemişlerse tutumları da o yönde oluşur (İşcan, 2007: 93).

Toplumun, grubun ya da bireyin sahip olduğu değerler sistemi aynı zamanda onların ideolojisini de belirler. Bu yaklaşımı öngören Rokeach (1973) bunu ispatlamaya yönelik bir deney yapmıştır. Eşitlik ve hürriyet değerlerini ele almış ve farklı ideolojilere mensup insanların bu kavramların ideolojilerine göre nasıl farklı

sıralarda tercih ettiklerini göstermiştir; elde edilen sonuçlar, öngörüsünün ispatı niteliğindedir (Atay, 2003: 89).

1.2.5 Değer ve İhtiyaç

İhtiyaçlar, değerlerden farklı olmasına karşın, bazen aynı anlamda kullanılmaktadır. Örneğin; Maslow, kendini gerçekleştirmeyi hem bir ihtiyaç hem de yüksek düzeyde bir değer olarak nitelendirmektedir. Birey, bir şeyi yapmak isteyebilir, fakat aynı zamanda kendini bu şeyi yapmak zorunda da hissedebilir. Çünkü değer sadece ne yapılması gerektiğine değil, aynı zamanda ne yapmak istenildiğine ilişkin de bir inançtır. İhtiyaçlar, belirli bir davranışın temel nedenidir. Bu nedenle, davranış, bir ihtiyaç ya da güdünün doyurulması amacına yöneliktir. Değerlerin anlaşılması için öncelikle, değerlerin ihtiyaçlarla olan ilişkinin anlaşılması gerekir (Çavdar, 2009: 30).

Değerler ihtiyaçların sahip olmadığı bazı davranışlardan sorumludur. Değerler sadece bireysel talepleri değil, toplumsal talepleri de kapsar. Eğer kişi sahip olduğu değerleri anlatırsa bir ihtiyaçlarından söz etmiştir. İhtiyaçlar değerlere çevrilirler böylece bir kişi kendini farketmekten ziyade başkaları tarafından da fark edilmeye başlar (Değirmencioğlu, 2009: 29).

İhtiyaç ve değer kavramlarının karşılaştırmasını yapan araştırmacılardan biri olan Locke (1976)' ye göre, ihtiyaçlar doğuştan bulunmaktadır, önseldirler. Değerler ise sonradan elde edilirler. İhtiyaçlar, tüm bireyler için aynı iken, değerler ve değer öncelikleri bireye özgüdür. İhtiyaçlar bireylerin harekete geçmesini gerektirir. Değerler ise davranışı ve seçimleri yönlendirirler (Akt: Korkmaz Devrani, 2008: 11).

Toplum içinde, bireylerin pek çok ihtiyaçları ve beklentileri vardır. Kültürel, sosyal ve kişisel deneyimin bir sonucu olarak içselleştirilen değerler, kendi içinde belirli sonuçlara sahip olan psikolojik yapılardır. Bu sonuçların temelinde, değerlerin standartlar olarak görülmesi vardır. Tutum, ideoloji, değerlendirme, bireyin kendine ve başkalarına ilişkin yargı ve doğrulamaları, kişinin kendini başkalarıyla karşılaştırması ve başkalarını etkilemeye çalışması gibi sosyal davranış olarak tanımlanabilecek her türlü davranışın gerçek belirleyicisi olarak, değerler gösterilebilir. Kısacası, değerler, bir yandan tutumların diğer yandan da davranışların rehberi ve belirleyicisidir (Çavdar, 2009: 31).

1.3 İş Değerleri Kavramı

İş değerleri; “bireyin belirli bir işe olan hislerinden ziyade genel olarak işe karşı var olan tutumlarını” ifade etmektedir (Wollack vd., 1971; Akt: Bozkurt ve Doğan, 2013: 72). İş değerleri, bireyin iş yerinden kazanmak istediği bir takım sonuçlara verdiği önem ya da bireyin bir işten elde etmek istediği beklentilerine verdiği değer (Sagie vd., 1996: 504) ya da kişinin beklentileri ve davranışları sonucundaki işe olan inançları olarak da ifade edilebilir (Akt: Merdan, 2013: 144).

Bireylerin işlerinde aradıkları özellikler, tatmin ve ödüllerdir. İş değerleri, bireylerin işlerinde nelere önem verdiğini, işteki faaliyetin sonucundaki beklentilerini göstermektedir. Bireyin kendine sorduğu, ne için çalışıyorum, mesleğimden ve hayattan ne bekliyorum gibi sorulara verdikleri cevaplar, kişinin iş değerlerini oluşturmaktadır (Avcı, 2011: 8).

İş değerleri hangi davranışların doğru, hangilerinin yanlış olduğu konusunda bireyin işinde nasıl davranması gerektiğini belirleyen değerlerdir. Bu konuda bireyler için önemli olan iş değerleri, başarı, diğerlerine ilgi, dürüstlük ve adalettir. Başarı bireyin kariyerinde yükselme ve gelişmeyle ilgilidir. Sıkı çalışma ve yeni beceriler kazanmak için olanakları değerlendirme ve arama gibi davranışlarla ortaya çıkar. Diğerlerine ilgi, diğer çalışanları isteklendirme ve zor görevlerde onlara yardımcı olma gibi ilgilenme ve sevecenlik davranışlarını yansıtır. Dürüstlük ise, kişisel çıkarlar için diğerlerini aldatmama ve açık bilgi sağlamadır. Son olarak adalet, tarafsızlık ve farklı görüşlere açıklık konularına ağırlık verir. Bireyler bu değerleri iş yaşamlarındaki öneme göre bir sıra düzene koyarlar (Aşan ve Aydın, 2006: 93- 94).

İş değerlerini anlamak, bireye kurumda bir anahtar rol sağlayabilir. Paylaşılmış değerler, işbirlikçi eylem için bir temel çerçeve oluşturur. Yine, giderek artan bir şekilde müşteriler, kurumların kendi öncelikli endişelerini açıkça yansıtan iş değerlerine sahip olma beklentisi içindedirler. Bu bağlamda iş değerlerini önemli kılan nedenler şunlardır (Connock ve Johns, 1995; Akt: Özgener, 2000: 175):

1. Yöneticilere davranışlar ve kararlarla ilgili olarak yol gösterici bir çerçeve sunar.
2. Yeni çalışanlar için eylem parametrelerini tanımlar ve her yönüyle işgücü için bir yaşam biçimi haline gelen bir ahlâki kültür inşa eder.
3. Organizasyonun stratejik eğilimini destekler.

4. Kurumun vizyonu ve stratejik planlan, değerlerle uyumlu ise, işletme başarılı olur.
5. Organizasyonun faaliyetlerini etkileyen ve onlardan etkilenen çıkar gruplarının beklentilerini yansıtır.
6. Yasal müeyyideler ve eylemlerle karşılaşma olasılığını azaltır.
7. İş değerleri, birinci derece motive edicidirler. Bu nedenle, iş değerleri hem bireyin hem de kurumun rekabet gücünü arttırır.
8. İş değerleri, açık iletişimi teşvik eder. Çünkü doğrudan ve dürüst iletişimin kendisi anahtar bir değerdir.

1.4 İş Değerleri Sınıflandırmaları

Literatürde iş değerlerinin sınıflandırılması konusunda görüş birliği bulunmamakla birlikte bu konu ile ilgili genel kabul görmüş sınıflandırmalar, Dov Elizur sınıflandırması, Schwartz ve Bilsky'in modeli (1987) ve Hofstede'nin (1984) yaptığı sınıflandırmasıdır.

Elizur'un iş değerlerine ilişkin sınıflandırmasındaki ilk ayırım iş ıktıları'dır. Elizur bu kavramı araçsal, duygusal ve bilişsel değerler olmak üzere 3 alt grupta ele almıştır (Elizur, 1984).

1. Araçsal iş değerler: Maddi olanaklarla ilgilidir ve çalışma saatleri, iş imkânları, iş güvenliği ve sürekliliği, rahat ve temiz çalışma şartları ve ücret olarak sıralanmıştır.

2. Duygusal iş değerleri: Sosyal ilişkilerle ilgili iş değerlerini kapsamaktadır. Bunlar uyumlu ve samimi iş arkadaşları, işte saygı ve itibar görme, insanlarla tanışabilme ve etkileşimde bulunabilme, amirlerin adil ve düşünceli olması gibi değerlerdir ve iyi iş yapıyor olarak tanınmayı da içermektedir.

3. Bilişsel iş değerler: Elizur (1984) tarafından başarı gibi uygun davranışları kabul eden inanç sistemi olarak nitelendirilmiştir. Maddi ya da sosyal olmaktan ziyade psikolojik ıktıları tanımlamaktadır. Bunlar, başarı, terfi, işte geri bildirim, statü, topluma yararlı olma, işte bağımsızlık, övünç duyulacak bir şirketin çalışanı olma, örgütte ve işte etkili olma, işin ilgi çekici ve anlamlı olması, kişisel gelişim imkânı bulunması, işte bilgi ve becerilerin kullanılması değerleridir.

İş değerleri üzerine kültürler arası geniş araştırmalar yapmış olan araştırmacılardan birisi de Hofstede, sosyal bir sistemin varlığını sürdürebilmesi için insan davranışlarının belirli bir düzen içinden olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu sistem içerisinde, bir bireyin nasıl asıl davranacağını tahmin edebilmek için bireyin kendisini göz önüne almakla beraber bireyin bulunduğu durumu da göz önüne almak gerektiğini söylemektedir. Tüm bunlardan hareketle Hofstede iş değerlerini dört sınıfa ayırmaktadır. Bunları aşağıdaki gibi belirtmektedir (Çolak, 2009: 42-43);

1. Güç Mesafesi: Toplumda var olan güç dağılımındaki eşitsizliği göstermektedir. Toplum oluşturulan bireylerin sahip oldukları güçler onların yaşamları boyunca değer ve normlara bağlılıklarını etkileyecektir. Nitekim bazı toplumlarda gücü elinde bulunduran bireylerin “haklı olma” gibi sorunları yoktur. Bunun nedeni ise, onlar zaten gücün sahibidir ve her zaman haklıdır.

2. Belirsizlikten Kaçınma: Bir topluluğun bilginin yeterli veya açık olmadığı karmaşanın ve değişimlerin belirsiz olarak geliştiği ortamlarda duyduğu tedirginliğin düzeyini ifade etmektedir. Bir toplumda yaşayan insanların belirsizlikten kaçınma eğilimleri yüksekse, hayatlarını kendileri açısından daha yaşanılabilir hale getirmek için iş güvencesi, yazılı kurallar, kesin doğrulara yönelmeleri söz konusu olacaktır.

3. Bireycilik ve Kolektivistlik: Bireylerin yaşadıkları toplumlara bağlantılı olarak bireysel veya bir bütün olarak yaşamayı tercih ettikleri ortaya konulmuştur. Bireyselliğin ön planda olduğu toplumlarda bireysel tercihlerin önemli olduğu toplum içi dayanışmanın az olduğu savunulmaktadır. Buna karşılık kolektivist veya ortaklaşa hareketin olduğu toplumlarda bireylerin ortak karar alma ve dayanışma içinde olma gibi davranışlar sergilediği araştırmada yer almıştır.

4. Erillik-Dişlilik: Toplumdaki bireylerin sahip olduğu erkeksi ve kadınsı davranışların değerleri belirlediğini ortaya koymaktadır. Bazı toplumlarda ön planda bulunan güç, galibiyet, hırs ve özgürlük gibi özelliklerin o toplumlarda erkek değerlerin egemen olduğu toplumlar yaptığı, buna karşılık insana yönelik yardımlaşma, hoşgörü gibi özelliklerin ise toplumlarda daha kadınsı değerlerin var olduğu toplumlar haline getirdiği belirtilmektedir.

İş değerlerini belirlemekte kullanılan bir diğer model de Schwartz ve Bilsky'nin (1987) geliştirmiş olduğu sınıflandırmadır. Araştırmacılar, daha çok antropolojik temele dayanarak, kişisel değerlerin ulusal kültür etkisi altında geliştiğini vurgulamışlardır. Bu modelde değerler sistemini belirleyen 3 genel boyut

ve 10 alt boyut bulunmaktadır. Genel boyutlar: bireysellik-toplumsallık, değişime açık olmak-tutucu olmak, kendini yükseltme-kendini aşma, alt boyutlar ise: güç, başarı, hedonizm, özendirme, kendini yönetmek, evrensellik, yardımseverlik, geleneksellik, uyumlu olmak, güvenlidir (Holt, 1997: 492; Akt: Ergeneli ve Temirbekova, 2006: 125);

1. Bireysellik-Toplumsallık: Bu boyut, bireyin kendine veya kendisinin de içinde olduğu gruba odaklanması ile ilgilidir. Bireyselliğin alt boyutları: güç, özendirme ve kendini yönetmektir. Toplumsallığın alt boyutları ise: yardımseverlik, geleneksellik ve uyumlu olmaktır.

2. Değişime Açık Olmak-Tutucu Olmak: Değişime açık olmak, bireyin motive olması için, ne ölçüde kendi ilgi ve duygularını esas alarak alışlagelmişin dışında yollar deneyeceği ile ilgilidir. Bunun karşıtı olan tutuculuk ise statüyü korumasına önem vermesini ve buna ilişkin davranışlar sergilemesini ve ilişkilerde yazılı kurallara bağımlılığını ifade eder. Değişime açık olmak boyutunun altboyutları: özendirme ve kendini yönetmektir. Tutuculuğun alt boyutları ise: güvenlik, uyumlu olmak ve gelenekselliktir.

3. Kendini Yükseltme-Kendini Aşma: Kendini yükseltme boyutu, bireyin kendi çıkarlarını elde etmek için çabalarırken, başkalarına ne ölçüde zarar verebileceği ile ilgilidir. Bunun karşıtı olan kendini aşma boyutu ise birey bir çaba göstermek isterken başkalarını ve çevreyi ne ölçüde dikkate aldığı ile ilgilidir. Kendini yükseltme boyutunun altboyutları: başarı ve hedonizm, kendini aşma boyutunun altboyutları ise yardımseverlik ve evrenselliktir.

İKİNCİ BÖLÜM

KİŞİLİK KAVRAMI VE KURAMLARI

2.1 Kişiliğin Tanımı

Kişilik kavramı, “insanlığın sosyal yaşantısının bir parçası olarak yüzyıllar boyunca ilgi görmesine karşın, bilimsel gelişimine 1930’lu yıllarda kişilik psikolojisinin diğer sosyal bilim alanlarından ayrı bir disiplin olarak ortaya çıkmasıyla başlamıştır” (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2011: 99).

Bireylerin genel olarak kim olduğuna işaret eden kişilik konusunda birçok tanımlamanın yapıldığı görülmektedir. Örneğin, bir tanım, kişiliğin, her bireyin kendi yaşam durumlarına adaptasyonunu tanımlayan, düşünce ve duyguları da içeren ayırıcı davranış örnekleri olduğuna işaret etmektedir (Mischel ve Shoda, 1995: 50, Akt, Çetin ve Basım, 2013: 98).

Diğer bir tanım kişiliği, farklı durumlardaki davranışları açıklayan, kişilerin duygusal ve ilişkisel deneyimsel ve motivasyonel biçimleri olarak ifade etmektedir (Mount, Barrick, Scullen ve Rounds, 2005: 450).

Kişiliğin yapısına odaklanan bazı görüşler ise, kişiliği kalıtımla birlikte gelen mizaç huy sonradan kazanılan karakter ve yetenek boyutlarından oluştuğunu öne sürmektedir (Eroğlu, 2013: 448). Bunun yanında durumların önemini vurgulayan görüşler açısından kişilik; dünyaya karşı kişinin eşsizliğini belirleyen, biliş, duygu ve alışkanlıkların harekete geçirildiği bileşim olarak görülmektedir (Çetin ve Basım, 2013: 98).

Mizaç (Temperament): Mizaç; fitrat, tıynet, cibilliyet, meşrep, yaratılış, huy kelimeleriyle eşanlamlı kullanılmakta olup etimolojik olarak Arapça kökenli bir kelimedir. Kökeni “birden fazla şeyin karışımı, doğru orantılı terkip, kıvam” anlamına gelmektedir (Özdemir ve Acarkan, 2010: 32). Mizacın İngilizce karşılığı ise “temperament” olup Latince’deki temperatio kelimesinden türemiştir. Temperatio

kelimesi “temperare” kökünden türetilmiş olup “en uygun ve doğru karışım” anlamındadır (Aktaş Seçer, 2005: 9).

Kişilerin duygusal denge durumu ile ilgilidir. Mizaç, bireyin duygusal yaşamına ait, çabuk kızma, öfkelenme, neşelenme gibi özellikleri olarak tanımlanmaktadır. Kişinin duygu ve coşkularının bütünü olarak tanımlanabilecek olan mizaç ya da huy, kişiliğin ancak bir yanını ya da ögesini oluşturmaktadır (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2011: 100).

Karakter: Kişiye özgü davranışların bütünü olup, insanın bedensel, duygusal ve zihinsel etkinliğe çevrenin verdiği değerdir. Karakter bireylerin doğuştan getirdiği ve zamanla değişmeyen özelliklerinden oluşmaktadır. Karakter kişiliğin iskeleti durumundadır. Belirli bir zaman dilimi içinde kişinin devam ettirdiği kişilik özellikleri karakterin bir görünümüdür (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2011: 99).

Yetenek: Kişiliğin oluşumunda üçüncü önemli olgu “yetenek”tir. Yetenek, sadece kişiliği oluşturan bir olgu değil aynı zamanda kişiliğin biçimlenmesinde de önemli bir faktördür. Örneğin, üstün zekâ, bir yöneticinin, çatışma ortamına daha çabuk ve daha iyi uyum sağlamasını kolaylaştırır (Oktay, 2007: 11).

2.2 Kişiliğin Başlıca Özellikleri

Kişiliğin başlıca özellikleri aşağıdaki gibi açıklanabilmektedir (Eren, 2004: 84-85)

1. Kişilik doğuştan var olan ve sonradan edinilen eğilimlerin bütününden meydana gelmiştir
2. Kişilik kazanılan bu eğilimlerin düzenlenmesidir. Böylece eğilimlerin oluşturduğu bir yapıdan söz edilir.
3. Her insanın kişilik özelliklerini birbirinden ayıran bir takım farklılıklar vardır. İnsanların bazı özellikleri birbirine benzemesine karşın yine de insanları birbirinden ayıran farklı özellikleri vardır.
4. Bireyler farklı çevresel koşullarda farklı tutum ve davranışlar gösterirler. Buda kişiliğin sosyal bir uyum kavramı olarak göze çarpmaktadır
5. Çevre koşulları çok hızlı değiştiği zamanlarda evlilik ve kariyer gibi yaşamımızdaki bazı önemli olaylarda kişilik üzerinde bir takım etkilerle değişikliğe sebep olmaktadır.

6. Kişilik denildiğinde, belirli bir durumda veya olaylar karşısında kişinin takındığı tavrın davranışsal yönü ve devamlılık gösteren özellikleri akla gelir.
7. Her kişiliğin doğuştan sahip olduğu bir karakteri vardır. Karakter kişiliğin önemli bir unsurudur (Özçelik, 2005: 46).

2.3 Kişilik Kuramları

Kişilik Kuramları; Sigmund Freud'un Kişilik Kuramı, Erick Erickson'un Kişilik Kuramı, Eysenck'in Kişilik Kuramı, Carl Gustav Jung'un Kişilik Kuramı, Alfred Adler'in Kişilik Kuramı, Jullian B. Rotter'in Kişilik Kuramı, Harry S. Sullivan Kişilik Kuramı, Atkinson ve Mc. Clelland'ın Kişilik Kuramı ve Erich Fromm'un Kişilik Kuramı olmak üzere dokuz başlık şeklinde açıklanmaktadır.

2.3.1 Sigmund Freud'un Kişilik Kuramı

Psikoanalitik kuramın kurucusu olan Freud'a göre davranışları tayin eden şey bilinçaltı güdülerdir. Bu kurama göre davranışlar cinsellik ve saldırganlık olarak ortaya çıkan içgüdüsel dürtülerle sosyal engeller arasındaki çatışmadan kaynaklanmaktadır (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2011: 102).

Freud'un kuramına göre kişilik; id, ego ve süper ego olmak üzere birbirini etkileyen üç kısımdan oluşmaktadır.

Tablo 2.1: Freud'a göre kişiliğin üç bölümü (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2011).

ÜST BENLİK (SÜPEREGO)
BENLİK (EGO)
İLKEL BENLİK (İD)

İd: İd, doğduğumuzda tek bir kişilik yapısının, id'in var olduğunu belirtmiştir. Kişiliğin en ilkel kısmıdır. İnsanın ilkel zihinsel yapısıdır. Kalıtımsal dürtü ve arzuları içinde barındırır. Cinsiyet ve saldırganlık diğer kalıtımsal dürtülere göre baskındırlar.

İd'de düşünce devrede değildir. İd'in arzu ve istekleri bilinç dışıdır. Zevk ilkesine göre işler. Bireyin arzu ve şehvetinin yerine getirilmesini bekler. Eğer alt

benliğimiz (id), istediğini elde etmek için, sürekli bir refleksif hareket tarzına başvursaydı, haz dürtülerimiz çoğu zaman karşılanmazdı. Bu nedenle Freud, alt benliğin ihtiyaçlarını karşılayabilmek için dilek gerçekleştirme iç yöntemini kullandığını belirtmiştir.

Yani eğer, istenen nesne elde edilemiyorsa, alt benlik istediği şeyin hayalini kuracaktır. Freud, rüyalarımızın bu tip bir dilek gerçekleştirme türü olduğunu öne sürer (Burger, 2006: 132).

Ego: Çevreleriyle etkileşime geçen 2 yaş ve altı çocuklarda, kişilik yapısının ikinci kısmı gelişmeye başlar. Ego, gerçeklik ilkesi doğrultusunda id'i denetim altında tutmaya çabalayan kişilik sistemidir. Gerçek dünya ile bilinçaltı arasında aracı görevi görür.

Ego, çoğu zaman id ile çelişki halindedir. İd'den farklı olarak benliğimiz, beynimizin bilinç, bilinçaltı ve bilinç öncesi kısmında serbestçe hareket eder. Benliğin temel işlevi, görüldüğü gibi, dış dünyaya uyumdur. Ego, bu uyumu sağlarken, savunma mekanizmaları denilen bazı yöntemleri kullanır (Burger, 2006:131).

Süper Ego: Süper ego kişinin daha üst düzeyde denetimini sağlar. Kişi koşullar uygun olduğu ve etrafta kimseler bulunmadığı halde adalet, hakkaniyet ve özellikle vicdan adını verdiğimiz duygularla davranışlarını kontrol eder. Bu manevi duygular ağı Freud'ce kişiliğin üst benliğini oluşturmaktadır. Üst benlik, hem alt benliğine, hem de üst benliğine hükmeden, hatta yeri geldikçe başka insanlara doğruluk ve dürüstlük örneği olacak davranışlarla yol gösteren bir üstün kişilik vasfıdır (Eren, 2004: 86).

2.3.2 Erick Erikson'un Kişilik Kuram

Erikson'un kişilik yaklaşımı benlik psikoloji olarak adlandırılır. Erikson'a göre, benliğin birinci işlevi bir kimlik duygusu oluşturmak ve bunu korumaktır. Erikson, kimliği, bireysellik ve biriciklik duygularının yanı sıra, geçmiş ve gelecekle bütünlük ve süreklilik duygusunu da içeren, karmaşık bir içsel durum olarak tanımlar. Çok sık ve yanlış kullanılan kimlik bunalımı kavramının yaratıcısı Erikson'dur. Erikson bu kavramı, güçlü bir kimlik duygumuzun olmadığı zaman yaşadığımız kafa karışıklığı ve çaresizlik anlamında kullanmıştır (Oktay, 2007: 26).

Erikson gelişimsel kuramında benliğin bağımsızlığını ve kişiliğin oluşmasında kültürün rolünün önemini vurgulamıştır. O'na göre kişilik yaşam boyunca sürekli değişim içindedir. Birey yaşamı boyunca birçok aşamalardan geçer (Aşan ve Aydın, 2006: 71). Erikson'a göre insanın yaşamı boyunca geçirdiği dönemler şu şekilde açıklanmıştır (Bayraktar, 2007: 184–185; Bozdoğan, 2004: 19-122):

1. Oral-Duyusal Dönem (0-1 yaş) (Temel Güven ya da Güvensizlik): Bu dönemde çocuğun çevresiyle olan ilişkisinde ilişkiyi sağlayan başlıca organ ağızdır. Çünkü bu dönemde çocuğun başlıca duygu kaynağı ağız ile besin almaktır. Anne memesi çocuk için çevre ile iletişim kurduğu başlıca nesnedir (Miller ve Shelly, 1991: 57).

2. Kas-Anal Dönem (2-3 yaş) (Özerklik ya da Utanç ve Kuşku): Bu dönemde çocuk dışkıının tutulması ya da boşaltılması işlevleri üzerinde denetim kurmayı öğrenir. Anal dönemde çocuğa tuvalet eğitimi de uygulanır. Freud, tuvalet eğitimi sırasında annenin tutumunun çocuğun ilerdeki karakter yapısını etkilediğini belirtmektedir (Megep, 2009: 11).

3. Lokomotor-Jenital Dönem (4-6 yaş) (Girişkenlik ya da Suçluluk): Bu dönemde çocuk cinsel olgunluğa erişerek karşı cinsten olan bir yaşıtıyla yakın ilişkiler kurma çabasındadır. Çocuğun gelişmesinde ilk altı yıl çok önemlidir. Her çocuğun biyolojik gelişmeye bağlı dönemlerden geçtiğini, her dönemde belirli bir bedensel bir haz bölgesinin olduğunu savunmuştur (Özkalp, 1983: 147).

4. İntens Dönemi (6-12 yaş) (Çalışma, Başarılı Olma ya da Yetersizlik): Bu dönemde cinsel dürtüler durgunlaşmıştır. Denetim altına alınmıştır. Çocuk okul çağına gelmiştir. Erkek çocuklar erkeklerle kendi oyunlarını, kız çocuklar da kızlarla kendi oyunlarını oynamayı yeğlerler. Öylece erkek ya da kadın biçimindeki toplumsal rollere bir hazırlık başlar. Bu dönemin sağlıklı biçimde atlatılmadığı durumlarda, çocuk içsel dürtülerin denetimini sağlayamaz ve enerjisini öğrenme ve beceri geliştirmeye yönelmez. Ya da aşırı bir denetim mekanizması geliştirerek obsesif karakter yapısının yerleşmesine neden olur. Obsesyonlar, zihinden atılamayan zorlayıcı düşünceler, takıntılar olarak tanımlanabilir (Yavuzer, Demir ve Koç, 2000: 39).

5. Ergenlik Dönemi (13-18 yaş) (Özdeşim Kurma ya da Rol karmaşası): Ergenlik dönemi çocukluktan yetişkinliğe doğru bir geçiş dönemi olarak kabul edilir. Bu dönem sırasında organizmada gerçekleşen fizyolojik ve biyolojik değişiklikler,

bu çağa bir çocuk olarak giren bireyi, dönemin sonunda genç bir yetişkine dönüştürür (Yavuzer, Demir ve Çalışkan, 2008: 44).

6. Yetişkinlik Dönemi (19-25 yaş) (Yakınlık ya da Yalnızlık): Bu dönemde genç yetişkinlik olarak bilinir. Arkadaşlık ve dostluk ilişkileri önemlidir. Öz güven duygusu sosyal ilişkilerin düzeyine ve niteliğine bağlıdır. Karşı cinsle ilişkilerin içeriğini evlilik düşünceleri oluşturur (Yavuzer, Demir ve Çalışkan, 2008: 45).

7. Yaşlılık Dönemi (40 yaş ve üzeri) (Ego Bütünlüğü ya da Umutsuzluk): Bu dönem insan hayatının yaşlılık dönemini kapsar. Özellikle bir önceki dönemde üretken olmuş insanlar bu dönemi daha rahat yaşarlar. Bu insanlar geçmişte yapılan bütün iyi ve kötü şeylerin sorumluluğunu alırlar ve bir bütünlüğe ulaşırlar (Yavuzer, Demir ve Çalışkan, 2008: 46).

2.3.3 Eysenck'in Kişilik Kuramı

Eysenck, kişiliği hiyerarşik açıdan açıklayarak teorisini geliştirmiştir. Bu teorinin temeli, kişiliği oluşturan faktörlerin sıralanmasını hiyerarşik bir düzen içinde olması esasına dayanır. Eysenck, kişiliği dört şekilde ele almaktadır;

1. Birinci Düzey: Kişiliğin en alt düzeyidir ve çok özel tepkileri içerir. Belirli uyarılara biyolojik olarak belirli tepkilerin gösterilmesi, kalıtsal özelliklere göre bireyin belirli özellikler taşıması bu düzey ile ilgilidir (Güney, 2011: 74).

2. İkinci Düzey: Bireyin bulunduğu ortamdan elde ettiği alışkanlıkları bazı bilgi ve deneyimleri, benzer durumlarda benzer davranışlar gösterme hali söz konusudur. Bu düzeyde bireysel davranışlar ve yapı devamlılık kazanır (Malak, 2012: 40).

3. Üçüncü Düzey: Bu düzey eğilimler düzeyidir. Bireyin birçok alışılmış davranış arasından belirli eğilimleri kazanması aşamasıdır. Eğilimler düzeyinde kişiliğin "süreklilik, değişmezlik, bireysel dengesizlik, doğruluk, değişkenlik ve heyecanlılık" özellikleri ortaya çıkar.

4. Dördüncü Düzey: Dördüncü evresi tip aşamasıdır. Yani bu aşamada belirli tipler oluşur. Eysenck'in görünüşüne göre tipin oluşumunda, her bir düzeyin baskın faktörlerin etkisi vardır (Güney, 2011: 74).

Eysenck, temel kişilik boyutlarının kalıtım yoluyla ve biyolojik olarak belirlendiğini ve kişilik gelişiminde çevresel faktörlerin çok önemli olmadığını belirtmiştir. Eysenck bütün özelliklerin üç temel kişilik boyutunda ele alınabileceğini

belirtmiştir. Bu üç boyut, dışa dönüklük-içe dönüklük, nevrotilik ve psikotiklidir. Bu üç kişilik boyutundaki değişkenliğin %75'i kalıtım, %25'i ise çevreden kaynaklanır (Yazgan-İnanç ve Yerlikaya, 2008: 96)

2.3.4 Carl Gustav Jung'un Kişilik Kuramı

Jung'un kişilik kuramı, kolektif bilinçaltı kavramı ile sadece psikiyatri alanında değil, sosyoloji alanında da büyük yankı uyandırmıştır. Jung kişiliğin temelinde insan ırkının doğuştan getirmiş olduğu ilkel ve bilinç dışı nitelikler olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca Jung, içedönük ve dışadönük kavramlarını ilk kez kullanan kişidir. İçedönük kimsenin düşünceleri ve ilgileri iç dünyalarına doğru yönelmiştir; dışadönük kimseler ise sürekli başkalarıyla beraber olmak ister ve yalnız kalmak istemez. Jung'a göre bir kimsenin etkin bir yaşam sürdürebilmesi için bu iki yönü denge içinde tutması gerekmektedir. Ona göre kişilik sorunları, içedönüklük ve dışadönüklük arasında var olan dengesizlikten kaynaklanmaktadır (Cüceloğlu, 1991: 415).

Jung'un düşüncesi psikoloji ile birlikte, yönetsel felsefe ve örgüt düşüncesini de etkilemiştir. Jung'a göre, insan kişiliğini kavramlaştırma süreci, Tablo 2.2' de yer alan sorular ve cevapları ile yakından ilgilidir (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2011: 105).

Tablo 2.2: Jung'a göre kişilik sürecinin oluşumu (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2011: 102).

SORULAR	CEVAPLAR
1. Kişilik Yapısını Oluşturan Bölümler Nelerdir	Kişilik Kavramının: YAPISAL
2. Kişiliğe Etkinlik Kazandıran Enerji Kaynakları Nelerdir	İŞLEVSEL ve
3. Kişilik Nasıl Oluşur	GELİŞİMSEL Yönlerini Ortaya Koyar.

Jung, hocası olan Freud'un cinsellik güdüsünü fazla abarttığını ileri sürerek; "Psikanaliz" yerine "analitik psikoloji" akımının doğmasına yol açmıştır. Jung'a göre dışa dönüklük-içe dönüklük, duyumsama-sezgisellik, düşünme-hissetme ve

yargılama -algılama gibi işlevlerin gelişmesi ergenlik çağı sonunda tamamlanmaktadır. Ancak bu çağda olup, kişilik gelişimini tamamlamamış bireyler de vardır. Bunlar kısmen de olsa tutarsız davranırlar, dengesiz ve düzensiz olabilirler. Kişilik işlevlerini bilinç yüzeyine çıkaramayanlar, anlık değişme gösterebilmektedirler (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2011: 105).

2.3.5 Alfred Adler'in Kişilik Kuramı

Carl Gustav Jung gibi Freud'un öğrencisi olan Alfred Adler de; cinselliğin ve sevginin davranışları yönlendiren temel güdüler olduğu fikrine karşı çıkar. Normal bir insanın kendi geleceğini tayin edecek bir kişiliğe sahip olabileceğini savunur (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2011: 106).

Adler, biyolojik kişisel özelliklerden çok toplumsal özelliklere ve sosyal ilişkilere önem vermesiyle Freud ve Jung'dan ayrılır. Bireyin benzersiz ve yaratıcı olduğu bir alanda yenilgiye uğrayınca diğer bir alanda gücünü kabul ettirme ve yenilgiyi telafi ettirecek sosyal ilişkiler içine girmesine ilişkin görüşü Adler'i modern kişilik kuramcılarında biri yapmıştır (Eren, 2004: 89).

Adler'e göre, insan davranışlarının gerisindeki temel motif "üstünlük ve egemenlik" içgüdüleri ile güç ve prestij motivasyonlarıdır. İnsan, devamlı olarak karşılaştığı nesnelere, varlıklara ve çeşitli durumlara hükmetmeye, onları güdümler ve denetimi altına almaya çaba gösterir. Evrensel olarak her fertte, böyle bir üstün olma arzusunun bulunduğunu ileri süren Adler, bu içgüdümlerin herkes tarafından her zaman ve her yerde tatmin edilmesinin imkânsız olduğundan söz eder. Adler'e göre "yükseklik ve üstünlük duygusu" şu veya bu biçimde engellendiği zaman, yani yeterince tatmin edilmediğinde kişiyi bir yetersizlik ve aşağılık duygusu içine atar. Adler, insanlardaki bu içgüdümleri engelleyen en önemli sebepler arasında, organ eksikliği, kısa boyluluk, zayıflık, çirkinlik gibi kişilerdeki bir takım bedensel ayrıcalık ve özürleri saymaktadır (Oktay, 2007: 21).

Adler çocuğun ileriki yıllarda kişilik sorunu yaşamasına neden olacak iki tür anne baba davranışı belirlemiştir. Birincisi, çocuklarına özen gösteren ve aşırı koruma sağlayan, dolayısıyla da çocuklarını şımartma tehlikesi yaratan anne baba davranışıdır (Levent, 2011: 35).

Ebeveynlerin yaptığı ikinci hata da çocukları ihmal etmektir. Büyüme sürecinde anne babasından çok az ilgi gören çocuklar, soğuk ve şüpheci olur.

Yetişkin olduklarında sıcak insani ilişkiler kurmakta zorlanırlar. Samimiyet onları rahatsız eder, birinin kendilerine yakın olmasından ve dokunmasından hoşlanmazlar (Burger, 2006: 175).

2.3.6 Jullian B. Rotter'in Kişilik Kuramı

Rotter, insanın kişiliğini açıklamak için davranış potansiyeli, beklenti ve pekiştirme değeri gibi kavramları kullanmıştır (Burger, 2006: 225). Birey belirli bir davranışı, o davranıştan bir sonuç beklediği için yapar, birey için bu davranıştan elde edeceği sonucun bir değeri vardır. Belirli bir durumda beklenti ya da değerden biri çok düşükse, davranış ortaya çıkmaz.

Örneğin, çocuk odasını topladığı zaman kendisine şeker verileceğini biliyorsa, şekeri elde etmek istediğinde odasını toplar. Çocuğun canı şeker istemiyorsa, o zaman odayı toplamaz. Örneğin çocuk şekeri istiyor ancak, odayı toplasa dahi kendisine şeker verilmeyeceğini biliyorsa (düşük beklentisi varsa) o zaman da odayı toplamaz. Rotter böylece, kişinin davranışını iki temel faktöre indirger: (1) Beklenti ve (2) davranıştan elde edeceği sonucun değeri (Cüceloğlu, 2012: 426).

2.3.7 Harry S. Sullivan Kişilik Kuramı

Sullivan'ın "kişilerarası ilişki kuramı" olarak adlandırılan kuramına göre kişilik, insan yaşamını özelleştiren, kişilerarası durumların oluşturduğu kalıcı bir etkileşim örüntüsüdür. Başka insanlarla ilişki kurmadan bir insanın kişiliğinin oluşması mümkün değildir. İnsanın kendisi, doğumundan ölümüne kadar başka insanlarla yaptığı etkileşimin ürünüdür. İnsan bu etkileşim sırasında güven ya da kaygı geliştirir. Bir önceki aşamada geliştirilen güven ya da kaygı, bir sonraki aşamaya da yansır ve böylece kişilik gelişimi devam eden bir süreç olarak tanımlanabilir. Kişilerarası ilişkilerde duyarlılık ve uyum, insanın kişiliğinin oluşmasına neden olur (Başaran, 2008: 75).

Kişilik gelişiminde yedi önemli gelişim evresi belirleyen Sullivan bunlara bebeklik, çocukluk, gençlik, ön ergenlik, erken ergenlik, geç ergenlik ve yetişkinlik adlarını vermiştir. Sullivan, yetişkin kişiliğinin gelişiminde erken çocukluk deneyimlerinin önemine dikkat çekmiştir. Sullivan'ın gelişim kuramının temel özelliği, yedi evreden üçünü oluşturan ergenlik yıllarına verdiği önemdir. Ön

ergenlik ve bunu izleyen yıllarda yaşananlar, yetişkinlikte tatmin edici ilişkiler yürütebilmek için çok önemlidir. Yetişkin hastaları gözlemleyen Sullivan, bu kişilerin rahatsızlıklarının çoğunun, ergenlikte tatmin edici ilişkiler kuramamalarından kaynaklandığını belirtmiştir (Burger, 2006: 177–181).

2.3.8 Erich Fromm’un Kişilik Kuramı

Sigmund Freud ve Karl Marx’ın görüşlerinden oldukça etkilenen Erich Fromm’un kuramı, kişilik üzerinde tarihsel, ekonomik, sosyolojik ve antropolojik faktörlerin etkileri üzerine odaklanmaktadır (İnanç ve Yerlikaya, 2009: 113).

Fromm, özgürlükten kaçma kuramını geliştirmiştir. Fromm’a göre özgürlük sahip olunması güç bir şeydir ve sahip olma şansımız olduğunda ondan kaçma eğilimi sergileriz. Hem toplumsal hem de kişisel düzeyde insanoğlunun bireysellik duygusu geliştikçe insan, kontrol edemediği şeylerin farkına daha çok varmakta ve kendisinin ne kadar önemsiz olduğu gerçeğiyle yüz yüze gelmektedir. Bu da kişinin dünyada yalnız olduğunu hissetmesine yol açmaktadır (Levent, 2011: 42).

2.4 Beş Faktör Kişilik Modeli

Kişiliğin beş boyutta açıklanması 1960’lı yıllarda başlamış, 1980 ve 1990’larda hız kazanmıştır. 1980’lerin sonlarına doğru, kişilik psikologları kişilik literatüründeki karmaşık bulguların düzenlenmesi için anlamlı ve kullanışlı bir sınıflandırma sağlayabilen “Beş Faktör Modeli”nin beş güçlü faktörü üzerinde genel bir anlaşmaya varmışlardır (Taggar, Hackett ve Saha, 1999: 890) Beş Faktör Kişilik Modeli, Dışa Dönüklük, Yumuşak Başlılık, Öz Denetim (Sorumluluk), Duygusal Denge ve Gelişime Açıklık olmak üzere aşağıda detaylı şekilde açıklanmıştır.

2.4.1 Dışadönüklük-İçedönüklük

Dışa dönük bireyler, grup içindeki diğer bireylerle kolay iletişim kurarlar, kaynakların bulunması ve kullanılmasında öncülük ederler. Bu boyutla ilgili temel özellikler, iddialı, girişken, sosyal, enerjik ve konuşkan olma şeklinde sıralanabilir. Kısaca dışa dönük bireylerin, dış dünyaya açık bireyler olduğu ifade edilebilir. Bu boyutun tam karşıtı ise, “içe dönüklüktür (Soysal, 2008: 10).

Dışa dönüklerin pozitif ve enerjik özellikleri daha çok çatışma ve kolaylıklarla ilgilidir. Daha yüksek enerji potansiyeli sayesinde, dışadönükler verilen zamanda daha fazla tasarı üretebilir ve içedönüklere göre daha az yorgunluk hissi duyabilirler. Hatta olayların pozitif yönlerinin ele alarak daha az stresli yaşam elde ederler, dışadönüklerin daha az gergin olmasına neden olan pozitif enerjileri sayesinde çatışma ile negatif bağıntılı oldukları söylenebilir. Araştırmacılara göre, dışadönükler daha fazla pozitif etkiye, daha fazla pozitif olay beklentisine ve daha güçlü tepkiye ve içedönüklerden daha fazla enerjiye sahiptirler. Bu yüzden etraflarına daha fazla pozitif enerji yayar ve daha fazla pozitif ruh haline sahip olurlar (Wayne, 2003: 1024).

McCrae ve Costa (2003) içedönüklerin, dışadönüklerin göstermiş olduğu özelliklere sahip olmasalar da bunun onların asosyal ve enerjisi olmayan kimseler olduğu anlamına gelmediğini, içedönüklerin daha çok çekingen, mesafeli, ketum, sessiz ve yalnızlığı seven kimseler olduğunu belirtmişlerdir (Akt, İnanç ve Yerlikaya, 2009: 286).

2.4.2 Yumuşak Başlılık-Düşmanlık

Yumuşak başlılıkla ilgili sınıflandırmalar, bir kişinin duygularında, düşüncelerinde ve davranışlarında şefkatten düşmanlığa kadar uzanan bir çizgi boyunca kişiler arası uyumun niteliğini değerlendirmek için kullanılır (Sneed, 2002: 136).

Yumuşak başlılık bir boyut olarak insanlığın insancıl yönünü gerektiren bir boyuttur. Bu boyut, kibar, nazik, esnek, güvenilir, iyi mizaçlı, işbirliğine yatkın, affedici, yumuşak kalpli ve hoşgörülü olma özellikleriyle birlikte düşünülmektedir (Barrick, Mount, 1991: 6, Akt, Koplman, 2007: 47). Yumuşak başlı insanlar dostça yaklaşımları olan, işbirlikçi, güvenilir ve sıcaktır. Yumuşak başlı bireyler, alçak gönüllü, destekleyici, esnek, diğer insanlarla duygusal yakınlık kuran insanlardır. Rekabetten çok uzlaşmaya önem vermektedirler. Kişiler arası çatışmalara girmekten kaçınmaktadırlar; girseler bile bu çatışmayı çözmek için güç kullanmak ve baskı uygulamaktan yana olmamaktadırlar. Yumuşak başlılık düzeyi yüksek olan bireyler vericidirler, diğer insanlara yardım etme davranışlarında bulunurlar (McCrae ve John, 1992, Akt: Sarıcaoğlu ve Arslan, 2013: 2089).

2.4.3 Öz Denetim/ Sorumluluk - Yönsüzlük/ Dağmıklık

Sorumluluk boyutu, eğitimsel başarı ölçümleri ile ilişkili olduğu için başarı isteği olarak da adlandırılmaktadır. Bu boyut, dikkatli olma, özenli olma, titiz olma, sorumluluk sahibi olma, düzenli olma, planlı olma, başarı yönelimli olma, çalışkan olma, sebatkâr olma özellikleriyle birlikte düşünülmektedir (Barrick ve Mount, 1991: 6). Bu boyuttaki özelliklere sahip bireylerin hem otonom hem de hiyerarşik yapı içerisinde her türlü görevde başarı kazanma olasılıkları fazladır.

MacDonald ise, sorumluluk boyutunu adaptasyonel bir bakış açısından ele almıştır. Yazara göre bu boyut hazzı erteleyebilme, hoş olmayan görevlerde sabır gösterebilme, detaylara dikkat etme, sorumlu ve güvenilir bir biçimde hareket etmeyi kapsamaktadır (Macdonald, 1995: 527).

2.4.4 Duygusal Denge-Dengesizlik

Duygusal Denge (Nevrotiklik); kaygı, öfke ve depresyon gibi olumsuz etkiler yaşamaya yatkınlık, duygusal istikrarsızlık ile diğer bilişsel ve davranışsal belirtileri içerir (McCrae ve Costa, 1989). Nevrotiklik (N) duygusal durgunluğun karşıtıdır. ‘N’ ölçüsü yüksek çıkan insanlar duygusal kararsızlık, utangaçlık, suçluluk, kötümserlik ve düşük öz-saygı gibi negatif duygulara eğilimlidirler (Aslan ve Akkaya, 2008: 41)

Bireyin sinirli olup olmaması, kendine güven derecesi, iyimser veya kötümser olması, sıkılgan olması, duygusal olması ve endişeli olması gibi özellikler bu boyutun kapsamındadır (Soysal, 2008: 10). Birçok araştırmacı örgütlerde yönetim görevi üstlenen bireylerin mutlaka duygusal istikrar boyutunda olumlu nitelikler taşıması gerektiğini ileri sürmektedirler.

2.4.5 Gelişime Açıklık/Zekâ-Gelişmemişlik

Bu beş faktör modelinde araştırmacıların üzerinde en az uzlaşmaya vardıkları faktördür. Goldberg (1992), Digman ve Inouye, Peabody ve Goldberg bu faktörü zekâ olarak isimlendirirken; Norman kültür, McCrae ve Costa ise gelişime açıklık olarak adlandırmaktadırlar (Ekşi, 2004: 89).

Kişinin yeni şeyler yapmaya, yeni deneyimlere açık ve istekli olmasını anlatır (Sayar ve Dinç, 2008: 107). Estetik duyarlılık, duygusal derinlik, merak ve farklılık ihtiyacı görülür. Bu boyut, kültürlü olma, meraklı olma, orijinal fikirlere sahip olma,

geniş düşünceli olma, zeki olma, sanatsal düşünme ve hayal gücünün kuvvetli olması gibi entelektüel özellikleri bünyesinde toplar (Zel, 2007: 501). Bu özelliklere sahip bireyler özellikle değişim yaşayan örgütlerde yaratıcılıkları ile oldukça fayda sağlarlar.

2.5 Kişilik Özellikleri Ve İş Değeri Üzerine Yapılmış Araştırmalar

2.5.1 Kişilik Özellikleri Üzerine Yapılmış Araştırmalar

Mete (2006) “İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri İle İş Tatminleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı çalışmasında ilköğretim okullarında çalışan sınıf ve branş öğretmenlerinin iş doyumları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan anket formu çalışma Yalova ili merkez ilköğretim okullarında çalışan 300 sınıf ve branş öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda dışa dönük kişilik özelliği gösteren öğretmenler ile öz disiplin-sorumluluk boyutunda değerlendirilen öğretmenlerin çalıştıkları okulların imkânları bakımından değerlendirildiğinde, ileri düzey imkânı olan okullarda çalışan öğretmenlerin, ortanın altında imkânları olan okullarda çalışan öğretmenlere göre puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiş olup, çalışılan okulun belirtilen kişilik özelliklerinin sergilenmesinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin kişilik ölçeği ve iş tatmini ölçeği alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan analizler sonucunda, dışa dönük olma ile iç tatmin arasında, dışa dönük olma ile genel tatmin arasında, öz disiplin/sorumluluk ile dış tatmin arasında olumlu bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Böylelikle öğretmenlerin kişilik özelliklerin iş tatminleri ile ilişkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Uğurlu (2012) “Resmi Liselerde Çalışan Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri İle Kullandıkları Disiplin Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı çalışmasında, resmi liselerde çalışan öğretmenlerin kişilik özellikleri ile disiplin stilleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan anket, İstanbul 2010–2011 eğitim öğretim yılında Ataşehir, Beşiktaş, Güngören ve Ümraniye ilçelerindeki 22 okuldaki yansız olarak seçilen 407 öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kişilik özelliklerinin cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, medeni durum ve branş değişkenlerine göre; disiplin

stilllerinin de cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, medeni durum, mezun olunan okul, branş ve çalıştıkları okul türü değişkenlerine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Basım, Begenirbaş ve Can Yalçın (2013) “Öğretmenlerde Kişilik Özelliklerinin Duygusal Tükenmeye Etkisi: Duygusal Emeğin Aracılık Rolü” başlıklı çalışmalarında öğretmenlerin kişilik özelliklerinin yaşadıkları duygusal tükenmeye etkisi ve bu etkide onların göstermiş oldukları duygusal emek davranışlarının aracılık rolünü belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan anket Ankara ve Eskişehir’de görevli ve anılan il Milli Eğitim Müdürlükleri ile yapılan görüşmeler neticesinde, önerilen okullardaki 798 ilköğretim ve ortaöğretim öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda kişiliğin alt boyutları ile duygusal tükenme ilişkisine odaklı olarak yapılan hiyerarşik regresyon analizi sonuçlarına göre, nörotiklik ve duygusal tükenme arasında aynı yönlü ve anlamlı; dışa dönüklük ile duygusal tükenme arasında ise ters yönlü bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Diğer kişilik özellikleri ile duygusal tükenme arasında anlamlı ilişkiye rastlanmamıştır. Genel olarak kişiliğin duygusal emeği yordadığı, duygusal emeğin de tüm alt boyutları tarafından duygusal tükenme üzerinde etkileri olduğu saptanmıştır.

2.5.2 İş Değeri Üzerine Yapılmış Araştırmalar

Değirmencioglu (2009) “Özel ve Resmi Ortaöğretim Kurumları İle Dershanelerde Çalışan Öğretmen ve Yöneticilerin İş Değerlerinin Çok Boyutlu Olarak İncelenmesi” başlıklı çalışmada ortaöğretimde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin iş değerlerine verdikleri önemi belirlemeyi ve iş değerleri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan anket; 2008–2009 Eğitim-öğretim yılında İstanbul İli Anadolu yakası Üsküdar ve Kadıköy İlçelerinde bünyesindeki özel ve MEB’e bağlı olarak görev yapan 327 öğretmen ve yöneticiye uygulanmıştır. Araştırma sonucunda Yaratıcılık ve Zihinsel Teşvik”, “Ekonomik Faydalar”, “Başarı”, “Bağımsızlık ve Üstlerle İlişkiler”, “Yaşam Tarzı ve Arkadaşlarla İlişkiler”, “Prestij”, “Güvenlik”, “Çeşitlilik” alt boyutları ile katılımcıların branşları, cinsiyetleri ve eğitim düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Ancak diğer alt boyutlar ve değişkenler arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

Kalkan (2009) “İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarında TKY Uygulamalarının İş Değerleriyle İlişkisi” adlı çalışmada İstanbul İli Anadolu yakasında İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı resmi ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin TKY uygulamalarına ait algıları ile iş değerleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan anket formu 2008–2009 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul İli Anadolu yakası Üsküdar, Ümraniye ve Beykoz İlçelerinde yer alan ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan 351 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin İş değerleri ile TKY uygulamaları arasında ve İş değerleri ve TKY uygulamaları ile öğretmenlerin demografik özellikleri arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır

Özkan (2010) “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığı ve İş Değerleri” başlıklı çalışmada ilköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve iş değerleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi ve öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve iş değerlerinin okul türü (kamu ve özel), cinsiyet ve branş değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan anket formu Mersin ili merkez ilçelerinde yer alan 7 özel ve 22 kamu ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 353 sınıf ve 371 branş öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda “Duygusal Bağlılık” ile bütün iş değerleri boyutları arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. “Devam Bağlılığı” ile iş değerlerinin boyutları arasındaki ilişki açısından bakıldığında ise “Devam Bağlılığı ile “İçsel İş Değerleri” arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki saptanmıştır. “Devam Bağlılığı” ve “Araçsal-Maddi İş Değerleri” arasında düşük fakat anlamlı bir ilişki saptanırken, diğer iş değerleri boyutları ile bu bağlılık türü arasında ilişki bulunamamıştır. Son bağlılık türü olan “Normatif Bağlılık” ile “İçsel İş Değerleri” dışında kalan bütün iş değerleri boyutları arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür

2.6 Kişilik Özellikleri ve İş Değeri İlişisine Yönelik Araştırmalar

Tomrukçu (2008) “Beş Faktör Kişilik Özellikleri İle İş Değerleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir İnceleme” başlıklı çalışmada beş faktörlü kişilik özellikleri ile iş değerleri arasında bir ilişki olup olmadığını tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan anket 2006–2007 yılında Vestel ve Vitra şirketlerinde çalışmakta olan 203 mavi yakalı çalışanlar üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma

sonucunda beş faktör kişilik özellikleri ile iş değerleri arasında ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Kubat ve Kuruüzüm (2010) “İş Değerleri İle Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Bir Yapısal Denklem Modelleme Yaklaşımı” başlıklı çalışmalarında üretim sektörü çalışanlarının iş değerlerine verdikleri önemini belirlemeyi ve iş değerleri ile kişilik arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan anket formu arklı alanlarda faaliyet gösteren 10 imalat firmasının çalışan 208 kişi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda kişilik özellikleri ile iş değerleri arasında orta düzeyde bir ilişkinin bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Demirtaş (2011) “Çalışanların Kişilik Özelliklerinin ve Kişisel Değerlerinin, İş Değerlerine ve Örgütsel Bağlılığa Olan Etkisi” başlıklı çalışmada çalışanların kişilik özelliklerinin ve kişisel değerlerinin, iş değerlerine ve örgütsel bağlılığa olan etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan anket formu İstanbul ilinde bankacılık sektöründe faaliyet gösteren 180 kişi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; çalışanların geçimlilik, duygusal dengesizlik ve gelişime açıklık kişilik özelliklerine sahip olma düzeylerinin işlerine verdikleri değer düzeyini istatistiksel olarak etkilemediği bulunmuştur. Dışa dönüklük ve sorumluluk kişilik özelliklerinin işlerine verdikleri değeri pozitif yönde etkilediği, çalışanların kişilik özelliklerinin örgüte olan bağlılık düzeylerini istatistiksel olarak etkilemediği, kişisel değerlerinin ise örgüte olan bağlılıklarını pozitif yönde etkilediği saptanmıştır.

Merdan (2013) “Beş Faktör Kişilik Kuramı İle İş Değerleri İlişkisinin İncelenmesi: Bankacılık Sektöründe Bir Araştırma” başlıklı çalışmada Kırıkkale ilindeki banka çalışanlarının kişilik özellikleri ile iş değerleri arasındaki ilişki beş faktör kişilik kuramı çerçevesinde korelasyon analizi ile incelenmeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan anket formu Kırıkkale il merkezindeki bankada çalışan 153 birey üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda kişilikle iş değerleri arasında anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Yine cinsiyete göre bazı kişilik türlerinin ve iş değerlerinin farklılık arz ettiği saptanmıştır. Diğer taraftan eğitim durumlarına göre iş değerlerinden finansal koşullar ve çalışma koşulları ile özerklik ve yeteneklerin kullanımının farklılık olduğu sonucuna varılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ÖĞRETMENLERİN KİŞİLİK ÖZELLİKLERİNİN İŞ DEĞERLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNİ BELİRMEYE YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA

3.1 Araştırma Konusu

Öğretmenlerin hangi kişilik özelliklerine ne düzeyde sahip oldukları ve işlerine verdikleri değer düzeylerinin incelenmesi araştırmanın temel konusunu oluşturmaktadır.

3.2 Araştırmanın Önemi

Öğretmenlerin kişilik özellikleri ve işlerine verdikleri değer düzeyleri, eğitim verimliliğini etkileyebilecek değişkenlerdir. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin ilgili değişkenler açısından durumlarının betimlenmesinde kullanılabileceği gibi, ilişkisel analizlerin sonuçları öğretmenlerin kişisel, mesleki yönden gelişmelerinin amaçlandığı çeşitli programların hazırlanmasında da kullanılabilecektir.

Literatürde iş değerleri ve kişilik özelliklerini birlikte ele alan sınırlı sayıda araştırmanın olduğu ve bunların öğretmenler üzerinde gerçekleştirilmediği, YÖK veri tabanından ve ULAKBİM makale arşivi taramasından ulaşılmıştır. Bu araştırma öğretmenler üzerinde bu iki değişkeni birlikte ele alarak ilgili literatüre katkı sağlayacaktır.

3.3 Araştırmanın Kısıtları

Araştırma 2013-2014 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar ili Sinanpaşa ilçesindeki resmi ilköğretim okullarında görev yapan ve araştırmaya katılmayı gönüllü kabul eden öğretmenlerle, öğretmenlerin kişilik özelliklerini ve iş değerlerini

belirlemede kullanılan veri toplama araçlarıyla ve verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiki yöntemlerle kısıtlıdır.

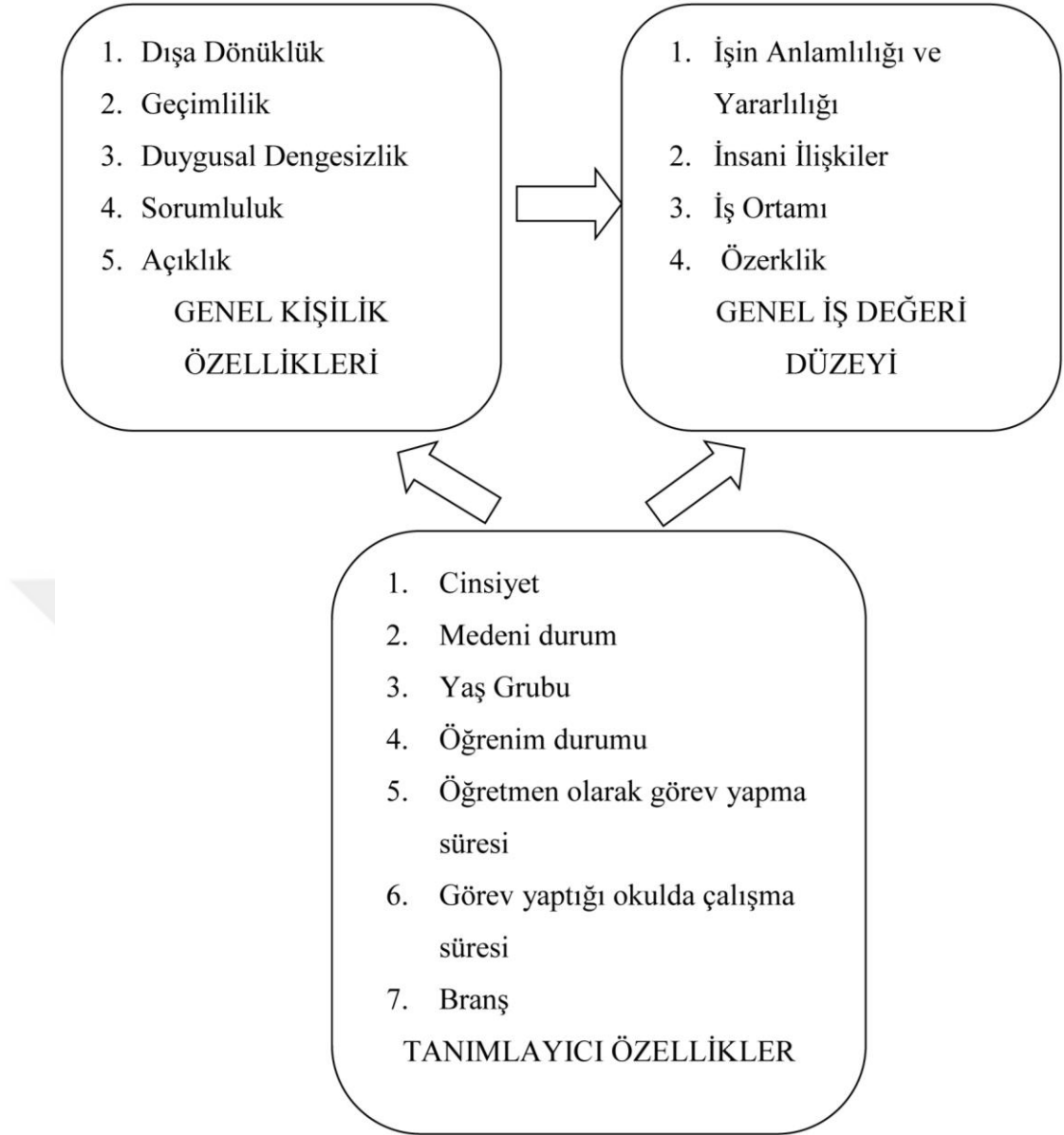
3.4 Araştırmanın Amacı ve Araştırma Soruları

Araştırmanın temel amacı; öğretmenlerin hangi kişilik özelliklerine ne düzeyde sahip oldukları ve yaptıkları işe ne düzeyde değer verdiklerini belirlemek ve öğretmenlerin kişilik özelliklerinin işlerine verdikleri değer üzerindeki etkisi incelemektir. Bu doğrultuda araştırmada aşağıdaki soruların yanıtları aranmaktadır:

1. Araştırmaya katılan öğretmenler işlerine ne düzeyde değer vermektedirler?
2. Araştırmaya katılan öğretmenler hangi kişilik özelliklerine ne düzeyde sahiptirler?
3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre (yaş, cinsiyet, çalışma yılı vb.) işlerine verdikleri değer düzeyi farklılaşmakta mıdır?
4. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine göre (yaş, cinsiyet, çalışma yılı vb.) kişilik özellikleri farklılık göstermekte midir?
5. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişilik özellikleri ile işlerine verdikleri değer arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?
6. Araştırmaya katılan öğretmenlerin işlerine verdikleri değer üzerinde, kişilik özelliklerinin anlamlı etkileri var mıdır?

3.5 Araştırmanın Modeli

Araştırma ilişkisel tarama modelinde kurgulanmıştır. Araştırmanın şematik modeli Şekil 3.1’de gösterilmiştir.



Şekil 3.1: Araştırmanın modeli.

3.6 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2013-2014 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar ili Sinanpaşa ilçe merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim okullarında görevli 327 öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada örnekleme yoluna gidilmemiştir. Evrende bulunan tüm öğretmenlere ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmada gönüllülük esas alındığından araştırmaya katılmak istemeyenler ve izin vb. durumlardan dolayı ulaşılamayanlar dışında 321 öğretmene ulaşılmıştır.

3.7 Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler anket yöntemi ile toplanmıştır. Söz konusu anket üç bölümden oluşmuştur. Anketin birinci bölümünde öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerini belirlemeye yönelik 7 soru yer almaktadır. Anketin ikinci bölümünde iş değerleri ölçeği ve üçüncü bölümünde Beş Faktör Kişilik Ölçeği yer almıştır.

3.7.1 İş Değerleri Ölçeği

İş değerleri ölçeği Kaya (2010) tarafından geliştirilmiş ve güvenilirlik ve geçerlilik çalışmaları yapılmıştır. 25 maddeden oluşan 5'li likert tipindeki ölçeğe “Kesinlikle Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum, Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde yanıt verilmektedir.

İş değeri ölçeğinin genel güvenilirliği $\alpha=0,956$ olarak yüksek derecede güvenilir bulunmuştur. İş değeri ölçeği alt boyutlarının güvenilirlik analiz sonuçları Tablo 3.1’de verilmektedir.

Tablo 3.1: İş değeri ölçeği altboyutlarının güvenilirlik katsayıları.

Boyutlar	Maddeler	Cronbach's Alpha
İşin Anlamlılığı ve Yararlılığı	1,2,3,4,5,10,11,12,13,15,16,24	0,921
İnsani İlişkiler	9,19,20,21	0,845
İş Ortamı	6,7,8,17,18,25	0,840
Özerklik	14,22,23	0,734

Faktör analizi sonucuna göre 25 madde dört boyutta toplanmıştır. Tablo 3.2’de sunulduğu üzere ölçeğin alt ölçeklerdeki öz değer toplamı 14.51 ve açıklanan varyans yüzdesi toplamı 58.08 ve alt ölçek maddelerinin faktör yükleri ise 0.43 ile 0.79 arasında değişmektedir.

Tablo 3.2: İş değeri ölçeği faktör analizi sonuçları.

Alt ölçekler	İşin anlamlılığı ve yararlılığı	İnsani ilişkiler	İş ortamı	Özerklik
İFADELER	Faktör yükü	Faktör yükü	Faktör yükü	Faktör yükü
İşim, tamamen yeni fikirler geliştirmemi gerektiriyor.	0,75	-	-	-
İşim, monoton değil ve beni sürekli öğrenmeye yönlendiriyor.	0,79	-	-	-
İşim, her günün sonunda bana bir şeyleri başarıyla tamamladığımı hissettiriyor.	0,70	-	-	-
İşim, karar alırken kendi inisiyatifimi kullanma fırsatı veriyor.	0,62	-	-	-
İşim, toplumda prestiji olan bir iş.	0,49	-	-	-
İşim, hayatı sevdiğim şekilde yaşamama imkân veriyor.			0,64	
İşim, çalışma saatlerimin esnek olmasına olanak tanıyor.			0,70	
Çeşitli görevler içeren bir işim var.			0,49	
İşim, meslektaşlarımla arkadaşlık kurmama imkân tanıyor.		0,55		
İşim, kendimi güçlü ve gayretli hissettiriyor.	0,50			
İşim, ilerlememe imkân veriyor.	0,57			
İşim, bana ve topluma yarar sağlıyor.	0,60			
İşim, kendi alanımda fark edilmemi sağlıyor.	0,49			
İşim, farklı olmamı sağlıyor.				0,47
İşim, yeniliklere açık bir iş.	0,65			
İşim, kendimi en iyi şekilde yansıtmamı sağlıyor.	0,43			
İşim, iyi bir fiziki ortamda çalışmamı sağlıyor			0,63	
İşim, yaptığım bir çalışma da sonuçlarımı almamı sağlıyor.			0,48	
İşim, insanların yaptıklarım hakkında önemli olduğunu düşünmesini sağlıyor.		0,71		
İşim, başka insanlara yardım etmemi sağlıyor.		0,74		
İşim, diğer insanlarla iyi iletişim kurmamı sağlıyor.		0,76		
İşim, liderlik vasıflarını kullanmamı gerektiriyor.				0,77
İşim, çalışırken kendi düşüncelerimi sunabilmemi sağlıyor.				0,53
İşim, yeteneklerimi ve bilgimi kullanmama izin veriyor.	0,53			
Kendimi ait hissedeceğim bir iş yerinde çalışıyorum.			0,45	
Özdeğer	10,59	1,55	1,34	1,03
Açıklanan Varyans	42,37	6,20	5,38	4,13

3.7.2 Beş Faktör Kişilik Ölçeği

İnsan kişiliğini tanımlayabilmek için İngiliz dilinde en az 4000 kelime mevcuttur. Kişilik psikologları semantik benzerlikler gösteren insandan insana değişen kişilik özellikleri tanımlarının çoğalımının büyük bir çoğunluğunu beş temel boyuta indirgeyebilmişlerdir; bu beş faktör kişilik özelliklerinin boyutları aşağıdaki şekildedir:

- 1) Dışadönüklük
- 2) Yumuşak başlılık/Geçimlilik
- 3) Sorumluluk
- 4) Duygusal Dengesizlik
- 5) Gelişime Açıklık (Goldberg, 1993).

Araştırmada öğretmenlerin Beş Faktör Kişilik Özelliklerini saptamak amacıyla Goldberg (1993), John ve Srivastava, (1999) baz alınarak Tomrukçu (2008) tarafından 42 sorudan oluşturulan “Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin faktörleri belirli olduğu için araştırmada ölçeğe ilişkin faktör analizi yapılmamış, sadece güvenilirlik analizi yapılmıştır. Kişilik ölçeğinin genel güvenilirliği $\alpha=0,767$ olarak oldukça güvenilir bulunmuştur. Kişilik ölçeği alt boyutlarının güvenilirlik analiz sonuçları da Tablo 3.3’de gösterilmiştir.

Tablo 3.3: Kişilik ölçeği altboyutlarının güvenilirlik katsayıları.

Boyutlar	Maddeler	Cronbach’s Alpha
Dışadönüklük	1,2,3,4,5,6,7	0,708
Geçimlilik	8,9,10,11,12,13,14,15,16	0,752
Duygusal Dengesizlik	17,18,19,20,21,22,23	0,730
Sorumluluk	24,25,26,27,28,29,30,31,32	0,770
Açıklık	33,34,35,36,37,38,39,40,41,42	0,792

Cronbach’s Alpha Katsayısının değerlendirilmesinde kullanılan değerlendirme kriteri (Özdamar, 2004);

$0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir.

$0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir.

$0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir.

$0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

Araştırmada kullanılan likert ölçek için kişilerin verilen önermelerle ilgili görüşlerini, çok olumludan çok olumsuzu kadar sıralanan seçeneklerden belirtmeleri istenmiştir. Buna göre; (5) kesinlikle katılıyorum, (4) katılıyorum, (3) kararsızım, (2) katılmıyorum, (1) kesinlikle katılmıyorum şeklinde bir ölçek kullanılmıştır. Ölçek sonuçları $5.00-1.00=4.00$ puanlık bir genişliğe dağılmışlardır. Bu genişlik beşe bölünerek ölçeğin kesim noktalarını belirleyen düzeyler belirlenmiştir. Ölçek ifadelerinin değerlendirilmesinde aşağıdaki kriterler esas alınmıştır.

Tablo 3.4: Ölçek değerlendirme kriterleri.

Seçenekler	Puanlar	Puan Aralığı	Ölçek Değerlendirme
Hiç Katılmıyorum	1	1,00 - 1,79	Çok düşük
	2	1,80 - 2,59	Düşük
	3	2,60 - 3,39	Orta
	4	3,40 - 4,19	Yüksek
Tamamen Katılıyorum	5	4,20 - 5,00	Çok yüksek

3.8 Verilerin İstatistiksel Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 21.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotları (sayı, yüzde, ortalama, standart sapma) kullanılmıştır.

Niceliksel verilerin karşılaştırılmasında iki grup arasındaki farkı t-testi, ikiden fazla grup durumunda parametrelerin gruplararası karşılaştırmalarında Tek yönlü (One way) Anova testi ve farklılığa neden olan grubun tespitinde Tukey Post Hoc testi kullanılmıştır.

Araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenleri arasındaki ilişkiyi Pearson korelasyon, etki ise regresyon analizi ile test edilmiştir. Ölçekler arasındaki korelasyon ilişkileri aşağıdaki kriterlere göre değerlendirilmiştir (Kalaycı, 2006: 116);

<i>r</i>	İlişki
0,00-0,25	Çok Zayıf
0,26-0,49	Zayıf
0,50-0,69	Orta
0,70-0,89	Yüksek
0,90-1,00	Çok Yüksek

Elde edilen bulgular %95 güven aralığında %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

3.9 Araştırmanın Bulguları

Araştırmaya katılan öğretmenlerden tanımlayıcı özellikleri ve iş değerleri ve kişilik özelliklerini ortaya koymak için toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak açıklama ve yorumlar yapılmıştır.

3.9.1 Öğretmenlerin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tanımlayıcı özellikleri ve dağılımı tablo 3.5’de gösterilmektedir.

Tablo 3.5: Öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklere göre dağılımları.

Değişkenler	Gruplar	Frekans (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	141	43,9
	Kadın	180	56,1
	Toplam	321	100,0
Medeni Durumu	Bekar	72	22,4
	Evli	249	77,6
	Toplam	321	100,0
Yaş Grubu	22-30	138	43,0
	31-40	120	37,4
	41 ve üzeri	63	19,6
	Toplam	321	100,0

Tablo 3.5 (Devam): Öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklere göre dağılımları.

Değişkenler	Gruplar	Frekans (n)	Yüzde (%)
Öğrenim Durumu	Önlisans	9	2,8
	Lisans	303	94,4
	Yüksek Lisans/doktora	9	2,8
	Toplam	321	100,0
Öğretmen Olarak Görev Yapma Süresi	1 Yıdan Az	27	8,4
	1-5 Yıl	84	26,2
	6-10 Yıl	81	25,2
	11-15 Yıl	51	15,9
	16 Yıl ve üzeri	78	24,3
	Toplam	321	100,0
Şu Anki Okulunda Çalışma Süresi	1 Yıdan Az	90	28,0
	1-5 Yıl	168	52,3
	6 Yıl ve üzeri	63	19,6
	Toplam	321	100,0
Branş	Sınıf Öğretmeni	174	54,2
	Branş Öğretmeni	147	45,8
	Toplam	321	100,0

Ankete katılan öğretmenlerin 141'i (%43,9) erkek, 180'i (%56,1) kadındır. Medeni durum açısından değerlendirildiğinde 72'si (%22,4) bekar, 249'u (%77,6) evlidir.

Öğretmenler yaş grubuna göre 138'i (%43,0) 22-30, 120'si (%37,4) 31-40, 63'ü (%19,6) 41 ve üzeri olarak, öğrenim durumlarına göre 9'u (%2,8) önlisans, 303'ü (%94,4) lisans, 9'u (%2,8) yüksek lisans/doktora olarak dağılmaktadır.

Öğretmenler öğretmen olarak görev yapma süresine göre 27'si (%8,4) 1 yıldan az, 84'ü (%26,2) 1-5 yıl, 81'i (%25,2) 6-10 yıl, 51'i (%15,9) 11-15 yıl, 78'i (%24,3) 16 yıl ve üzeri olarak, şu anki okulunda çalışma süresine göre 90'ı (%28,0) 1 yıldan az, 168'i (%52,3) 1-5 yıl, 63'ü (%19,6) 6 yıl ve üzeri olarak ve branşlarına göre 174'ü (%54,2) sınıf öğretmeni, 147'si (%45,8) branş öğretmeni olarak dağılmaktadır.

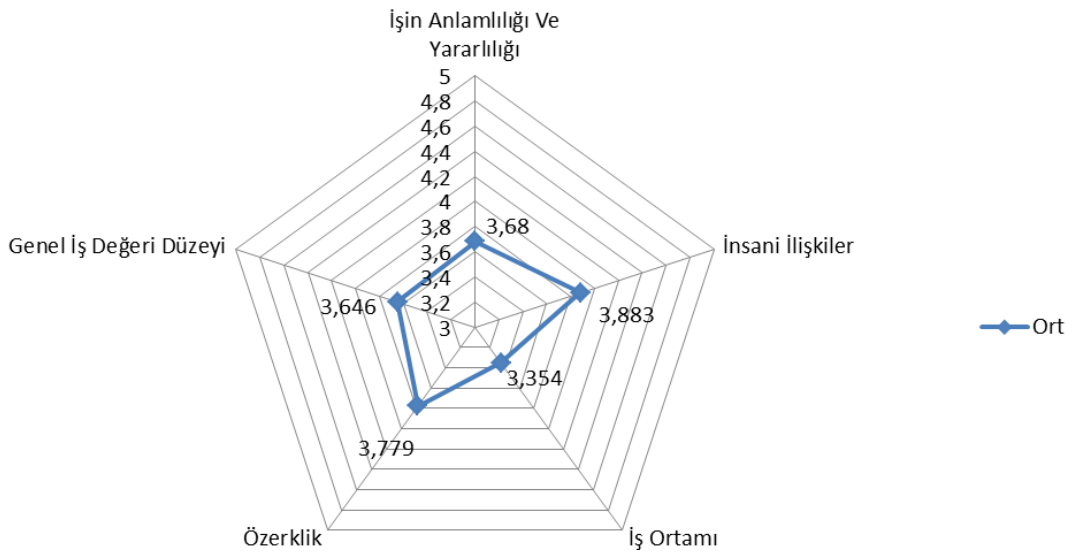
3.9.2 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Değeri ve Kişilik Düzeylerinin Ortalamaları

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerin iş değerleri düzeyleri ve kişilik düzeylerine ilişkin bulgulara yer verilmektedir. Tablo 3.6’da öğretmenlerin iş değeri düzeylerine ilişkin veriler görülmektedir.

Tablo 3.6: Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş değeri düzeylerinin ortalamaları.

	N	Ort	Ss	Min.	Max.
İşin Anlamlılığı ve Yararlılığı	321	3,680	0,815	1,000	5,000
İnsani İlişkiler	321	3,883	0,868	1,000	5,000
İş Ortamı	321	3,354	0,860	1,000	5,000
Özerklik	321	3,779	0,827	1,000	5,000
Genel İş Değeri Düzeyi	321	3,646	0,769	1,000	5,000

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş değeri düzeylerinin ortalamaları incelendiğinde, “işin anlamlılığı ve yararlılığı” düzeyi ortalamasının yüksek ($3,680 \pm 0,815$); “insani ilişkiler” düzeyi ortalamasının yüksek ($3,883 \pm 0,868$); “iş ortamı” düzeyi ortalamasının orta ($3,354 \pm 0,860$); “özerklik” düzeyi ortalamasının yüksek ($3,779 \pm 0,827$) ve genel iş değeri düzeyi” düzeyi ortalamasının yüksek ($3,646 \pm 0,769$); düzeyde olduğu görülmektedir.



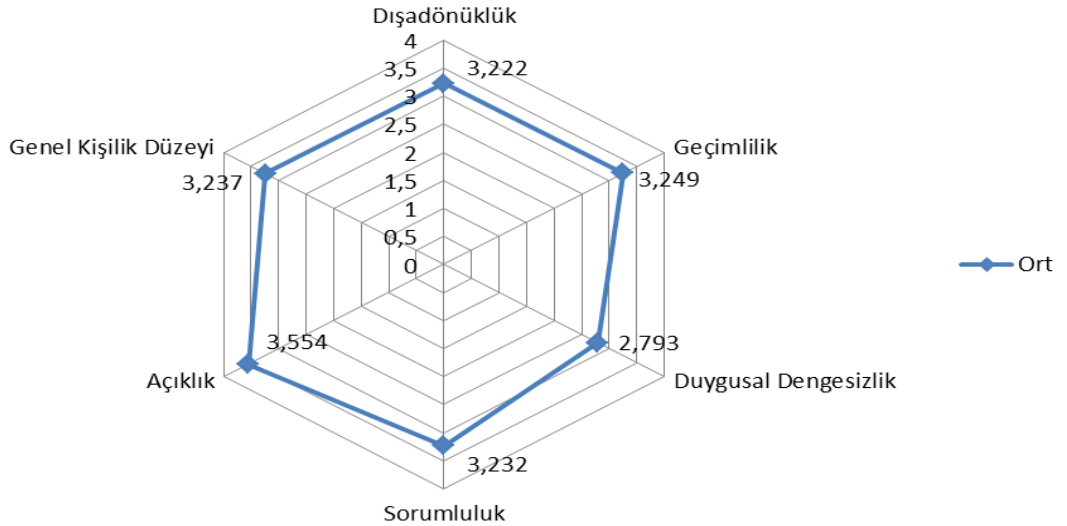
Şekil 3.2: Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş değeri düzeylerinin ortalamaları.

Tablo 3.7’de öğretmenlerin kişilik özelliklerine ilişkin ortalamalar yer almaktadır.

Tablo 3.7: Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişilik düzeylerinin ortalamaları.

	N	Ort	Ss	Min.	Max.
Dışadönüklük	321	3,222	0,478	2,000	5,000
Geçimlilik	321	3,249	0,351	2,220	4,440
Duygusal Dengesizlik	321	2,793	0,518	1,710	4,860
Sorumluluk	321	3,232	0,420	2,440	4,670
Açıklık	321	3,554	0,547	2,300	5,000
Genel Kişilik Düzeyi	321	3,237	0,302	2,400	4,310

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişilik düzeylerinin ortalamaları incelendiğinde, “dışadönüklük” düzeyi ortalamasının orta ($3,222 \pm 0,478$); “geçimlilik” düzeyi ortalamasının orta ($3,249 \pm 0,351$); “duygusal dengesizlik” düzeyi ortalamasının orta ($2,793 \pm 0,518$); “sorumluluk” düzeyi ortalamasının orta ($3,232 \pm 0,420$); “açıklık” düzeyi ortalamasının yüksek ($3,554 \pm 0,547$); “genel kişilik düzeyi” düzeyi ortalamasının orta ($3,237 \pm 0,302$) düzeyde olduğu görülmektedir.



Şekil 3.3: Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişilik düzeylerinin ortalamaları.

3.9.3 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Değeri Düzeylerinin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Ortalamaları

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerin iş değeri düzeylerinin tanımlayıcı özelliklerine göre farklılaşma durumlarına ilişkin bulgular yer almaktadır. Tablo 3.8’de öğretmenlerin cinsiyetlerine göre iş değeri düzeylerindeki farklılaşma durumuna ilişkin veriler görülmektedir.

Tablo 3.8: Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş değeri düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşma durumu.

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
İşin Anlamlılığı ve Yararlılığı	Erkek	141	3,644	0,891	-0,705	0,490
	Kadın	180	3,708	0,752		
İnsani İlişkiler	Erkek	141	3,947	0,825	1,164	0,245
	Kadın	180	3,833	0,899		
İş Ortamı	Erkek	141	3,387	0,971	0,607	0,556
	Kadın	180	3,328	0,763		
Özerklik	Erkek	141	3,794	0,874	0,297	0,767
	Kadın	180	3,767	0,789		
Genel İş Değeri Düzeyi	Erkek	141	3,649	0,846	0,052	0,959
	Kadın	180	3,644	0,706		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin işin anlamlılığı ve yararlılığı, insani ilişkiler, iş ortamı, özerklik, genel iş değeri düzeyi puanları ortalamalarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$). Özetle kadın ve erkeklerin iş değeri düzeylerinin birbirine yakın olduğu söylenebilir.

Tablo 3.9: Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş değeri düzeylerinin medeni durumuna göre farklılaşma durumu.

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
İşin Anlamlılığı ve Yararlılığı	Bekar	72	3,833	0,662	1,820	0,070
	Evli	249	3,636	0,850		
İnsani İlişkiler	Bekar	72	3,969	0,767	0,950	0,343
	Evli	249	3,858	0,895		
İş Ortamı	Bekar	72	3,528	0,916	1,960	0,051
	Evli	249	3,303	0,838		
Özerklik	Bekar	72	3,889	0,809	1,284	0,200
	Evli	249	3,747	0,831		
Genel İş Değeri Düzeyi	Bekar	72	3,788	0,671	1,789	0,075
	Evli	249	3,605	0,792		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin işin anlamlılığı ve yararlılığı, insani ilişkiler, iş ortamı, özerklik, genel iş değeri düzeyi puanları ortalamalarının medeni durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$). Kısacası evli ve bekar öğretmenlerin iş değeri düzeylerinin birbirine yakın olduğu söylenebilir.

Tablo 3.10: Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş değeri düzeylerinin yaş grubuna göre farklılaşma durumu.

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
İşin Anlamlılığı ve Yararlılığı	22-30	138	3,504	0,875	9,616	0,000	3 > 1 3 > 2
	31-40	120	3,698	0,810			
	41 ve üzeri	63	4,032	0,534			
İnsani İlişkiler	22-30	138	3,630	1,013	10,908	0,000	2 > 1 3 > 1
	31-40	120	4,075	0,737			
	41 ve üzeri	63	4,071	0,572			
İş Ortamı	22-30	138	3,127	0,892	11,687	0,000	2 > 1 3 > 1
	31-40	120	3,421	0,833			
	41 ve üzeri	63	3,722	0,683			
Özerklik	22-30	138	3,609	0,934	7,507	0,001	3 > 1
	31-40	120	3,817	0,759			
	41 ve üzeri	63	4,079	0,576			
Genel İş Değeri Düzeyi	22-30	138	3,446	0,825	11,272	0,000	2 > 1 3 > 1
	31-40	120	3,706	0,749			
	41 ve üzeri	63	3,970	0,522			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş değeri düzeylerinin yaş grubuna göre ortalamalarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır. Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda işin anlamlılığı ve yararlılığı değeri puanları ortalamalarının yaş grubuna göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur ($F=9,616$; $p=0,000<0,05$). Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Yaş grubu 41 ve üzeri olan öğretmenlerin işin anlamlılığı ve yararlılığı puanları

(4,032 ± 0,534), yaş grubu 22-30 (3,504 ± 0,875) ve 31-40 (3,698 ± 0,810) olan öğretmenlerin işin anlamlılığı ve yararlılığı puanlarından yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin insani ilişkiler puan ortalamaları yaş grubuna göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark göstermiştir (F=10,908; p=0,000<0.05). Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için post-hoc analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda 31-40 (4,075 ± 0,737) ve 41 ve üzeri yaş grubunda olan öğretmenlerin insani ilişkiler puan ortalamaları (4,071 ± 0,572); 22-30 (3,630 ± 1,013) yaş grubuna sahip olan öğretmenlerin puanlarından yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş ortamı puan ortalamaları yaş grubuna göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark göstermiştir (F=11,687; p=0,000<0.05). Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için post-hoc analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda 31-40 (3,421 ± 0,833) ve 41 ve üzeri yaş grubunda olan öğretmenlerin iş ortamı puan ortalamaları (3,722 ± 0,683); 22-30 (3,127 ± 0,892) yaş grubuna sahip olan öğretmenlerin puanlarından yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özerklik puan ortalamaları yaş grubuna göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark göstermiştir (F=7,507; p=0,001<0.05). Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için post-hoc analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda yaş grubu 41 ve üzeri olan (4,079 ± 0,576) öğretmenlerin özerklik puan ortalamalarından (3,609 ± 0,934); yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin genel iş değeri puan ortalamaları yaş grubuna göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark göstermiştir (F=11,272; p=0,000<0.05). Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için post-hoc analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda yaş grubu 31-40 olan öğretmenlerin genel iş değeri düzeyi puanları (3,706 ± 0,749), yaş grubu 22-30 olan (3,446 ± 0,825), 41 ve üzeri olan (3,970 ± 0,522 ve 22-30 olan öğretmenlerin genel iş değeri düzeyi puanlarından (3,446 ± 0,825) yüksek bulunmuştur.

Tablo 3.11: Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş değeri düzeylerinin öğrenim durumuna göre farklılaşma durumu.

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
İşin Anlamlılığı ve Yararlılığı	Önlisans	9	4,361	0,435	3,535	0,030	1 > 2
	Lisans	303	3,666	0,826			
	Yüksek Lisans/doktora	9	3,472	0,182			
İnsani İlişkiler	Önlisans	9	4,167	0,250	2,934	0,055	
	Lisans	303	3,856	0,883			
	Yüksek Lisans/doktora	9	4,500	0,217			
İş Ortamı	Önlisans	9	3,778	0,220	1,217	0,297	
	Lisans	303	3,345	0,879			
	Yüksek Lisans/doktora	9	3,222	0,333			
Özerklik	Önlisans	9	4,556	0,441	4,592	0,011	1 > 2
	Lisans	303	3,749	0,836			
	Yüksek Lisans/doktora	9	4,000	0,000			
Genel İş Değeri Düzeyi	Önlisans	9	4,213	0,347	2,542	0,080	
	Lisans	303	3,629	0,783			
	Yüksek Lisans/doktora	9	3,640	0,159			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş değeri düzeylerinin öğrenim durumlarına göre ortalamalarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır. Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda işin anlamlılığı ve yararlılığı değeri puanları ortalamalarının öğrenim durumuna göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur ($F=3,535$; $p=0,030<0.05$). Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Öğrenim durumu önlisans olan öğretmenlerin işin anlamlılığı ve yararlılığı puanları ($4,361 \pm 0,435$), öğrenim durumu lisans olan öğretmenlerin işin anlamlılığı ve yararlılığı puanlarından ($3,666 \pm 0,826$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özerklik puan ortalamaları öğrenim durumuna göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark göstermiştir ($F=4,592$; $p=0,011<0,05$). Öğrenim durumu önlisans olan öğretmenlerin özerklik puanları ($4,556 \pm 0,441$), öğrenim durumu lisans olan öğretmenlerin özerklik puanlarından ($3,749 \pm 0,836$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin insani ilişkiler puan ortalamaları öğrenim durumuna göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark göstermemiştir ($p>0,05$).

Tablo 3.12: Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş değeri düzeylerinin öğretmen olarak görev yapma süresine göre farklılaşma durumu.

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
İşin Anlamlılığı ve Yararlılığı	1 Yıldan Az	27	3,852	0,665	8,470	0,000	1 > 2 4 > 2 5 > 2 5 > 3
	1-5 Yıl	84	3,354	1,032			
	6-10 Yıl	81	3,546	0,787			
	11-15 Yıl	51	3,848	0,688			
	16 Yıl ve üzeri	78	4,000	0,496			
İnsani İlişkiler	1 Yıldan Az	27	4,111	0,497	7,824	0,000	1 > 2 4 > 2 5 > 2 4 > 3 5 > 3
	1-5 Yıl	84	3,563	1,089			
	6-10 Yıl	81	3,713	0,960			
	11-15 Yıl	51	4,177	0,675			
	16 Yıl ve üzeri	78	4,135	0,480			
İş Ortamı	1 Yıldan Az	27	3,630	0,919	8,829	0,000	1 > 2 4 > 2 5 > 2 1 > 3 4 > 3 5 > 3
	1-5 Yıl	84	3,125	0,881			
	6-10 Yıl	81	3,056	0,850			
	11-15 Yıl	51	3,588	0,891			
	16 Yıl ve üzeri	78	3,660	0,613			
Özerklik	1 Yıldan Az	27	3,963	0,706	7,410	0,000	4 > 2 5 > 2 5 > 3
	1-5 Yıl	84	3,488	1,004			
	6-10 Yıl	81	3,617	0,845			
	11-15 Yıl	51	3,961	0,701			
	16 Yıl ve üzeri	78	4,077	0,529			
Genel İş Değeri Düzeyi	1 Yıldan Az	27	3,853	0,594	9,646	0,000	1 > 2 4 > 2 5 > 2 4 > 3 5 > 3
	1-5 Yıl	84	3,349	0,924			
	6-10 Yıl	81	3,464	0,785			
	11-15 Yıl	51	3,852	0,693			
	16 Yıl ve üzeri	78	3,949	0,448			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş değeri düzeylerinin öğretmen olarak görev yapma sürelerine göre ortalamalarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır. Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda işin anlamlılığı ve yararlılığı değeri puanları ortalamalarının öğretmen olarak görev yapma sürelerine göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur ($F=8,470$; $p=0,000<0.05$). Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda;

1. Öğretmen olarak görev yapma süresi 1 yıldan az olan öğretmenlerin ($3,852 \pm 0,665$), öğretmen olarak görev yapma süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerden ($3,354 \pm 1,032$),
2. Öğretmen olarak görev yapma süresi 11-15 yıl olan öğretmenlerin ($3,848 \pm 0,688$), öğretmen olarak görev yapma süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerden ($3,354 \pm 1,032$),
3. Öğretmen olarak görev yapma süresi 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin ($4,000 \pm 0,496$), öğretmen olarak görev yapma süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerden ve öğretmen olarak görev yapma süresi 6-10 yıl olan öğretmenlerin işin anlamlılığı ve yararlılığı puanlarından ($3,546 \pm 0,787$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin insani ilişkiler puan ortalamaları öğretmen olarak görev yapma süresine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark göstermiştir ($F=7,824$; $p=0,000<0.05$). Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda;

1. Öğretmen olarak görev yapma süresi 1 yıldan az olan öğretmenlerin insani ilişkiler puanları ($4,111 \pm 0,497$), öğretmen olarak görev yapma süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerden ($3,563 \pm 1,089$)
2. Öğretmen olarak görev yapma süresi 11-15 yıl olan öğretmenlerin ($4,177 \pm 0,675$), öğretmen olarak görev yapma süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerden ($3,563 \pm 1,089$) ve öğretmen olarak görev yapma süresi 6-10 yıl olan öğretmenlerden ($3,713 \pm 0,960$).
3. Öğretmen olarak görev yapma süresi 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin ($4,135 \pm 0,480$), öğretmen olarak görev yapma süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerden ($3,563 \pm 1,089$) ve öğretmen olarak görev yapma süresi 6-

10 yıl olan öğretmenlerin insani ilişkiler puanlarından ($3,713 \pm 0,960$) yüksek bulunmuştur.

4. Öğretmen olarak görev yapma süresi 1 yıldan az olan öğretmenlerin iş ortamı puanları ($3,630 \pm 0,919$), öğretmen olarak görev yapma süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerin iş ortamı puanlarından ($3,125 \pm 0,881$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş ortamı puan ortalamaları öğretmen olarak görev yapma süresine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark göstermiştir ($F=8,829$; $p=0,000<0.05$). Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda;

1. Öğretmen olarak görev yapma süresi 11-15 yıl olan öğretmenlerin iş ortamı puanları ($3,588 \pm 0,891$), öğretmen olarak görev yapma süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerin ($3,125 \pm 0,881$) ve öğretmen olarak görev yapma süresi 6-10 yıl olan öğretmenlerin iş ortamı puanlarından ($3,056 \pm 0,850$),
2. Öğretmen olarak görev yapma süresi 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin iş ortamı puanları ($3,660 \pm 0,613$), öğretmen olarak görev yapma süresi 1-5 yıl olan ($3,125 \pm 0,881$) ve öğretmen olarak görev yapma süresi 6-10 yıl olan öğretmenlerin iş ortamı puanlarından,
3. Öğretmen olarak görev yapma süresi 1 yıldan az olan öğretmenlerin iş ortamı puanları ($3,630 \pm 0,919$), öğretmen olarak görev yapma süresi 6-10 yıl olan öğretmenlerin iş ortamı puanlarından ($3,056 \pm 0,850$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin özerklik puan ortalamaları öğretmen olarak görev yapma süresine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark göstermiştir ($F=7,410$; $p=0,000<0.05$). Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda;

1. Öğretmen olarak görev yapma süresi 11-15 yıl olan öğretmenlerin özerklik puanları ($3,961 \pm 0,701$), öğretmen olarak görev yapma süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerin özerklik puanlarından ($3,488 \pm 1,004$),
2. Öğretmen olarak görev yapma süresi 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin özerklik puanları ($4,077 \pm 0,529$), öğretmen olarak görev yapma süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerin ($3,488 \pm 1,004$) ve öğretmen olarak görev yapma süresi 6-10 yıl olan öğretmenlerin özerklik puanlarından ($3,617 \pm 0,845$),

Araştırmaya katılan öğretmenlerin genel iş değeri puan ortalamaları öğretmen olarak görev yapma süresine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark göstermiştir ($F=9,646$; $p=0,000<0,05$). Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda;

1. Öğretmen olarak görev yapma süresi 1 yıldan az olan öğretmenlerin genel iş değeri düzeyi puanları ($3,853 \pm 0,594$), öğretmen olarak görev yapma süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerin genel iş değeri düzeyi puanlarından ($3,349 \pm 0,924$),
2. Öğretmen olarak görev yapma süresi 11-15 yıl olan öğretmenlerin genel iş değeri düzeyi puanları ($3,852 \pm 0,693$), öğretmen olarak görev yapma süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerin ($3,349 \pm 0,924$) ve öğretmen olarak görev yapma süresi 6-10 yıl olan öğretmenlerin genel iş değeri düzeyi puanlarından ($3,464 \pm 0,785$),
3. Öğretmen olarak görev yapma süresi 16 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin genel iş değeri düzeyi puanları ($3,949 \pm 0,448$), öğretmen olarak görev yapma süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerin ($3,349 \pm 0,924$) ve öğretmen olarak görev yapma süresi 6-10 yıl olan öğretmenlerin genel iş değeri düzeyi puanlarından ($3,464 \pm 0,785$) yüksek bulunmuştur.

Tablo 3.13: Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş değeri düzeylerinin şu anki okulunda çalışma süresine göre farklılaşma durumu.

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
İşin Anlamlılığı ve Yararlılığı	1 Yıldan Az	90	3,628	0,862	0,607	0,545
	1-5 Yıl	168	3,673	0,843		
	6 Yıl ve üzeri	63	3,774	0,660		
İnsani İlişkiler	1 Yıldan Az	90	3,942	0,802	0,370	0,691
	1-5 Yıl	168	3,875	0,930		
	6 Yıl ve üzeri	63	3,821	0,790		
İş Ortamı	1 Yıldan Az	90	3,256	0,858	0,918	0,400
	1-5 Yıl	168	3,408	0,874		
	6 Yıl ve üzeri	63	3,349	0,825		
Özerklik	1 Yıldan Az	90	3,744	0,782	0,870	0,420
	1-5 Yıl	168	3,833	0,882		
	6 Yıl ve üzeri	63	3,683	0,729		
Genel İş Değeri Düzeyi	1 Yıldan Az	90	3,603	0,760	0,200	0,819
	1-5 Yıl	168	3,661	0,806		
	6 Yıl ve üzeri	63	3,669	0,686		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş değeri düzeylerinin (işin anlamlılığı ve yararlılığı, insani ilişkiler, iş ortamı, özerklik, genel iş değeri düzeyi) puanları ortalamalarının şu anki okulunda çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 3.14: Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş değeri düzeylerinin branşa göre farklılaşma durumu.

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
İşin Anlamlılığı ve Yararlılığı	Sınıf Öğretmeni	174	3,678	0,776	-0,042	0,967
	Branş Öğretmeni	147	3,682	0,862		
İnsani İlişkiler	Sınıf Öğretmeni	174	3,914	0,806	0,687	0,492
	Branş Öğretmeni	147	3,847	0,937		
İş Ortamı	Sınıf Öğretmeni	174	3,273	0,801	-1,834	0,071
	Branş Öğretmeni	147	3,449	0,919		
Özerklik	Sınıf Öğretmeni	174	3,747	0,743	-0,747	0,464
	Branş Öğretmeni	147	3,816	0,917		
Genel İş Değeri Düzeyi	Sınıf Öğretmeni	174	3,627	0,730	-0,483	0,629
	Branş Öğretmeni	147	3,669	0,816		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin işin anlamlılığı ve yararlılığı, insani ilişkiler, iş ortamı, özerklik, genel iş değeri düzeyi puanları ortalamalarının öğretmenlik branşına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$). Branş ve sınıf öğretmenlerinin iş değeri düzeylerinin ortalamaları birbirine yakın olarak çıkmıştır.

3.9.4 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişilik Düzeylerinin Tanımlayıcı Özelliklerine Göre Farklılaşma Durumu

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişilik düzeylerinin cinsiyet göre farklılaşma durumunu ortaya koymak için ti-testi yapılmıştır. Ti-testi sonucu tablo 3.15'de gösterilmektedir. Tabloya baktığımızda araştırmaya katılan öğretmenlerin dışadönüklük puanları ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=-2.326$; $p=0.024<0,05$). Kadın öğretmenlerin dışadönüklük puanları ($x=3,276$), erkek öğretmenlerin dışadönüklük puanlarından ($x=3,152$) yüksek bulunmuştur.

Tablo 3.15: Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişilik düzeylerinin cinsiyet göre farklılaşma durumu.

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Dışadönüklük	Erkek	141	3,152	0,529	-2,326	0,024
	Kadın	180	3,276	0,428		
Geçimlilik	Erkek	141	3,229	0,351	-0,900	0,369
	Kadın	180	3,265	0,351		
Duygusal Dengesizlik	Erkek	141	2,824	0,563	0,939	0,349
	Kadın	180	2,769	0,479		
Sorumluluk	Erkek	141	3,279	0,406	1,794	0,074
	Kadın	180	3,194	0,429		
Açıklık	Erkek	141	3,615	0,585	1,767	0,078
	Kadın	180	3,507	0,511		
Genel Kişilik Düzeyi	Erkek	141	3,251	0,311	0,726	0,468
	Kadın	180	3,227	0,295		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin geçimlilik, duygusal dengesizlik, sorumluluk, açıklık, genel kişilik düzeyi puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 3.16: Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişilik düzeylerinin medeni durumuna göre farklılaşma durumu.

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Dışadönüklük	Bekar	72	3,339	0,475	2,389	0,017
	Evli	249	3,188	0,474		
Geçimlilik	Bekar	72	3,338	0,407	2,458	0,031
	Evli	249	3,224	0,329		
Duygusal Dengesizlik	Bekar	72	2,833	0,611	0,749	0,509
	Evli	249	2,781	0,488		
Sorumluluk	Bekar	72	3,347	0,498	2,677	0,008
	Evli	249	3,198	0,390		
Açıklık	Bekar	72	3,750	0,519	3,512	0,001
	Evli	249	3,498	0,542		
Genel Kişilik Düzeyi	Bekar	72	3,354	0,323	3,801	0,000
	Evli	249	3,204	0,288		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişilik düzeylerinin medeni durumlarına göre farklılaşma durumunu ortaya koymak için ti-testi yapılmıştır. Ti-testi sonucu tablo 3.16’da gösterilmektedir. Tabloya baktığımızda araştırmaya katılan öğretmenlerin dışadönüklük puanları ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=2.389$; $p=0.017<0,05$). Bekar öğretmenlerin dışadönüklük puanları ($x=3,339$), evli öğretmenlerin dışadönüklük puanlarından ($x=3,188$) yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin geçimlilik puan ortalamaları medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t=2.458$; $p=0.031<0,05$). Bekar öğretmenlerin geçimlilik puanları ($x=3,338$), evli öğretmenlerin geçimlilik puanlarından ($x=3,224$) yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin sorumluluk puan ortalamaları medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t=2.677$; $p=0.008<0,05$). Bekar öğretmenlerin sorumluluk puanları ($x=3,347$), evli öğretmenlerin sorumluluk puanlarından ($x=3,198$) yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin açıklık puan ortalamaları medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t=3.512$; $p=0.001<0,05$). Bekar öğretmenlerin açıklık puanları ($x=3,750$), evli öğretmenlerin açıklık puanlarından ($x=3,498$) yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin genel kişilik düzeyi puan ortalamaları medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermiştir ($t=3.801$; $p=0.000<0,05$). Bekar öğretmenlerin genel kişilik düzeyi puanları ($x=3,354$), evli öğretmenlerin genel kişilik düzeyi puanlarından ($x=3,204$) yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin duygusal dengesizlik puan ortalamaları medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($p>0,05$).

Tablo 3.17: Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişilik düzeylerinin yaş grubuna göre farklılaşma durumu.

	Grup	N	Ort	Ss	F	p
Dışadönüklük	22-30	138	3,276	0,516	2,152	0,118
	31-40	120	3,207	0,442		
	41 ve üzeri	63	3,129	0,449		
Geçimlilik	22-30	138	3,278	0,425	2,151	0,118
	31-40	120	3,258	0,259		
	41 ve üzeri	63	3,169	0,312		
Duygusal Dengesizlik	22-30	138	2,860	0,551	2,197	0,113
	31-40	120	2,757	0,498		
	41 ve üzeri	63	2,714	0,466		
Sorumluluk	22-30	138	3,275	0,486	1,548	0,214
	31-40	120	3,183	0,375		
	41 ve üzeri	63	3,228	0,334		
Açıklık	22-30	138	3,507	0,535	1,979	0,140
	31-40	120	3,633	0,565		
	41 ve üzeri	63	3,510	0,528		
Genel Kişilik Düzeyi	22-30	138	3,262	0,341	1,589	0,206
	31-40	120	3,239	0,256		
	41 ve üzeri	63	3,180	0,288		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişilik düzeylerinin (dışadönüklük, geçimlilik, duygusal dengesizlik, sorumluluk, açıklık, genel kişilik düzeyi) puan ortalamalarının yaş grubu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 3.18: Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişilik düzeylerinin öğrenim durumuna göre farklılaşma durumu.

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Dışadönüklük	Önlisans	9	3,619	0,357	8,757	0,000	1 >2 3 >2
	Lisans	303	3,195	0,470			
	Yüksek Lisans/doktora	9	3,714	0,429			
Geçimlilik	Önlisans	9	3,222	0,192	0,185	0,831	
	Lisans	303	3,252	0,359			
	Yüksek Lisans/doktora	9	3,185	0,056			
Duygusal Dengesizlik	Önlisans	9	3,095	0,703	2,064	0,129	
	Lisans	303	2,789	0,516			
	Yüksek Lisans/doktora	9	2,619	0,189			
Sorumluluk	Önlisans	9	3,444	0,385	4,837	0,009	3 >2
	Lisans	303	3,215	0,417			
	Yüksek Lisans/doktora	9	3,593	0,401			
Açıklık	Önlisans	9	4,000	0,346	4,835	0,009	1 >2
	Lisans	303	3,532	0,549			
	Yüksek Lisans/doktora	9	3,867	0,304			
Genel Kişilik Düzeyi	Önlisans	9	3,500	0,300	5,665	0,004	1 >2
	Lisans	303	3,224	0,300			
	Yüksek Lisans/doktora	9	3,429	0,214			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişilik düzeyleri öğrenim durumlarına göre ortalamalarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır. Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda öğretmenlerin dışadönüklük puan ortalamalarının öğrenim durumlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur ($F=8,757$; $p=0,000<0.05$). Öğrenim durumu önlisans olan öğretmenlerin dışadönüklük puanları ($3,619 \pm 0,357$), öğrenim durumu lisans olan öğretmenlerin dışadönüklük puanlarından ($3,195 \pm 0,470$) yüksek bulunmuştur. Öğrenim durumu yüksek lisans/doktora olan öğretmenlerin dışadönüklük puanları

(3,714 ± 0,429), öğrenim durumu lisans olan öğretmenlerin dışadönüklük puanlarından (3,195 ± 0,470) yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin sorumluluk puan ortalamalarının öğrenim durumlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur (F=4,837; p=0,009<0.05). Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda; öğrenim durumu yüksek lisans/doktora olan öğretmenlerin sorumluluk puanları (3,593 ± 0,401), öğrenim durumu lisans olan öğretmenlerin sorumluluk puanlarından (3,215 ± 0,417) yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin açıklık puan ortalamalarının öğrenim durumlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur (F=4,835; p=0,009<0.05). Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda; öğrenim durumu önlisans olan öğretmenlerin açıklık puanları (4,000 ± 0,346), öğrenim durumu lisans olan öğretmenlerin açıklık puanlarından (3,532 ± 0,549) yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin genel kişilik düzeyi puan ortalamalarının öğrenim durumlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur (F=,665; p=0,004<0.05). Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda; öğrenim durumu önlisans olan öğretmenlerin genel kişilik düzeyi puanları (3,500 ± 0,300), öğrenim durumu lisans olan öğretmenlerin genel kişilik düzeyi puanlarından (3,224 ± 0,300) yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin geçimlilik, duygusal dengesizlik puan ortalamalarının öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir (p>0.05).

Tablo 3.19: Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişilik düzeylerinin öğretmen olarak görev yapma süresine göre farklılaşma durumu.

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Dışadönüklük	1 Yıldan Az	27	3,254	0,305	4,685	0,001	2 > 3 4 > 3
	1-5 Yıl	84	3,357	0,583			
	6-10 Yıl	81	3,064	0,323			
	11-15 Yıl	51	3,303	0,594			
	16 Yıl ve üzeri	78	3,176	0,401			
Geçimlilik	1 Yıldan Az	27	3,198	0,373	1,723	0,145	
	1-5 Yıl	84	3,294	0,495			
	6-10 Yıl	81	3,255	0,243			
	11-15 Yıl	51	3,307	0,263			
	16 Yıl ve üzeri	78	3,175	0,288			
Duygusal Dengesizlik	1 Yıldan Az	27	2,825	0,535	0,627	0,643	
	1-5 Yıl	84	2,852	0,615			
	6-10 Yıl	81	2,762	0,375			
	11-15 Yıl	51	2,815	0,629			
	16 Yıl ve üzeri	78	2,736	0,444			
Sorumluluk	1 Yıldan Az	27	3,247	0,409	1,215	0,304	
	1-5 Yıl	84	3,302	0,530			
	6-10 Yıl	81	3,189	0,327			
	11-15 Yıl	51	3,261	0,435			
	16 Yıl ve üzeri	78	3,175	0,359			
Açıklık	1 Yıldan Az	27	3,456	0,416	0,438	0,781	
	1-5 Yıl	84	3,539	0,587			
	6-10 Yıl	81	3,582	0,550			
	11-15 Yıl	51	3,524	0,584			
	16 Yıl ve üzeri	78	3,596	0,519			
Genel Kişilik Düzeyi	1 Yıldan Az	27	3,217	0,257	1,309	0,266	
	1-5 Yıl	84	3,291	0,402			
	6-10 Yıl	81	3,205	0,182			
	11-15 Yıl	51	3,266	0,324			
	16 Yıl ve üzeri	78	3,202	0,272			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişilik düzeyleri öğretmen olarak görev yapma süresine göre ortalamalarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır. Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda öğretmen olarak görev yapma süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerin dışadönüklük puanları ($3,357 \pm 0,583$), öğretmen olarak görev yapma süresi 6-10 yıl olan

öğretmenlerin dışadönüklük puanlarından ($3,064 \pm 0,323$) yüksek bulunmuştur. Öğretmen olarak görev yapma süresi 11-15 yıl olan öğretmenlerin dışadönüklük puanları ($3,303 \pm 0,594$), öğretmen olarak görev yapma süresi 6-10 yıl olan öğretmenlerin dışadönüklük puanlarından ($3,064 \pm 0,323$) yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin geçimlilik, duygusal dengesizlik, sorumluluk, açıklık, genel kişilik düzeyi puan ortalamalarının öğretmen olarak görev yapma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$).

Tablo 3.20: Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişilik düzeylerinin şu anki okulunda çalışma süresine göre farklılaşma durumu.

	Grup	N	Ort	Ss	F	p	Fark
Dışadönüklük	1 Yıdan Az	90	3,295	0,406	4,887	0,008	1 > 3 2 > 3
	1-5 Yıl	168	3,242	0,522			
	6 Yıl ve üzeri	63	3,061	0,418			
Geçimlilik	1 Yıdan Az	90	3,256	0,351	0,075	0,928	
	1-5 Yıl	168	3,242	0,378			
	6 Yıl ve üzeri	63	3,259	0,268			
Duygusal Dengesizlik	1 Yıdan Az	90	2,762	0,446	0,882	0,415	
	1-5 Yıl	168	2,829	0,582			
	6 Yıl ve üzeri	63	2,742	0,423			
Sorumluluk	1 Yıdan Az	90	3,241	0,317	1,599	0,204	
	1-5 Yıl	168	3,258	0,462			
	6 Yıl ve üzeri	63	3,148	0,427			
Açıklık	1 Yıdan Az	90	3,507	0,578	0,925	0,398	
	1-5 Yıl	168	3,552	0,526			
	6 Yıl ve üzeri	63	3,629	0,554			
Genel Kişilik Düzeyi	1 Yıdan Az	90	3,237	0,267	0,538	0,584	
	1-5 Yıl	168	3,250	0,342			
	6 Yıl ve üzeri	63	3,204	0,225			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişilik düzeyleri şu anki okulunda çalışma süresine göre ortalamalarının farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla

tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır. Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda; öğretmenlerin dışadönüklük puanları ortalamalarının şu anki okulunda çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur ($F=4,887$; $p=0,008<0.05$). Şu anki okulunda çalışma süresi 1 yıldan az olan öğretmenlerin dışadönüklük puanları ($3,295 \pm 0,406$), şu anki okulunda çalışma süresi 6 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin dışadönüklük puanlarından ($3,061 \pm 0,418$) yüksek bulunmuştur. Şu anki okulunda çalışma süresi 1-5 yıl olan öğretmenlerin dışadönüklük puanları ($3,242 \pm 0,522$), şu anki okulunda çalışma süresi 6 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin dışadönüklük puanlarından ($3,061 \pm 0,418$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin geçimlilik, duygusal dengesizlik, sorumluluk, açıklık, genel kişilik düzeyi puan ortalamalarının şu anki okulunda çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0.05$).

Tablo 3.21: Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişilik düzeylerinin branşa göre farklılaşma durumu.

	Grup	N	Ort	Ss	t	p
Dışadönüklük	Sınıf Öğretmeni	174	3,187	0,469	-1,406	0,161
	Branş Öğretmeni	147	3,262	0,487		
Geçimlilik	Sınıf Öğretmeni	174	3,226	0,262	-1,290	0,216
	Branş Öğretmeni	147	3,277	0,432		
Duygusal Dengesizlik	Sınıf Öğretmeni	174	2,796	0,443	0,094	0,927
	Branş Öğretmeni	147	2,790	0,596		
Sorumluluk	Sınıf Öğretmeni	174	3,205	0,384	-1,234	0,218
	Branş Öğretmeni	147	3,263	0,459		
Açıklık	Sınıf Öğretmeni	174	3,553	0,543	-0,027	0,979
	Branş Öğretmeni	147	3,555	0,553		
Genel Kişilik Düzeyi	Sınıf Öğretmeni	174	3,221	0,255	-1,043	0,310
	Branş Öğretmeni	147	3,257	0,350		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin dışadönüklük, geçimlilik, duygusal dengesizlik, sorumluluk, açıklık, genel kişilik düzeyi puanları ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla

yapılan ti-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

3.9.5 Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin İş Değeri ve Kişilik Düzeyleri Arasındaki İlişki

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş değeri ve kişilik düzeyleri arasında ilişkinin anlamlılığı, yönü ve düzeyi Tablo 3.20’de gösterilmiştir.

Tablo 3.22: Araştırmaya katılan öğretmenlerin iş değeri ve kişilik düzeylerinin arasındaki ilişki.

		İşin Anlamlılığı ve Yararlılığı	İnsani İlişkiler	İş Ortamı	Özerklik	Genel İş Değeri Düzeyi
Dışadönüklük	r	0,116*	0,053	0,200**	0,183**	0,146**
	p	0,038	0,344	0,000	0,001	0,009
Geçimlilik	r	0,104	0,034	0,142*	0,227**	0,126*
	p	0,062	0,550	0,011	0,000	0,024
Duygusal Dengesizlik	r	0,072	0,058	0,109	0,132*	0,093
	p	0,198	0,302	0,052	0,018	0,095
Sorumluluk	r	0,051	0,054	0,147**	0,103	0,088
	p	0,362	0,331	0,008	0,066	0,114
Açıklık	r	0,121*	0,148**	0,134*	0,231**	0,154**
	p	0,030	0,008	0,017	0,000	0,006
Genel Kişilik Düzeyi	r	0,144**	0,119*	0,220**	0,272**	0,189**
	p	0,010	0,033	0,000	0,000	0,001

Dışadönüklük ile işin anlamlılığı ve yararlılığı arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.116$; $p=0,038<0.05$). Buna göre dışadönüklük arttıkça işin anlamlılığı ve yararlılığı artmaktadır. Dışadönüklük ile iş ortamı arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.2$; $p=0,000<0.05$). Buna göre dışadönüklük arttıkça iş ortamı artmaktadır. Dışadönüklük ile özerklik arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.183$; $p=0,001<0.05$). Buna göre dışadönüklük arttıkça özerklik artmaktadır. Dışadönüklük ile genel iş değeri düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.146$; $p=0,009<0.05$).

Buna göre dışadönüklük arttıkça genel iş değeri düzeyi artmaktadır. Dışadönüklük ile insani ilişkiler arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmamaktadır.

Geçimlilik ile iş ortamı arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.142$; $p=0,011<0.05$). Buna göre geçimlilik arttıkça iş ortamı artmaktadır. Geçimlilik ile özerklik arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.227$; $p=0,000<0.05$). Buna göre geçimlilik arttıkça özerklik artmaktadır. Geçimlilik ile genel iş değeri düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.126$; $p=0,024<0.05$). Buna göre geçimlilik arttıkça genel iş değeri düzeyi artmaktadır. Geçimlilik ile işin anlamlılığı ve yararlılığı arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmamaktadır. Geçimlilik ile insani ilişkiler arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmamaktadır.

Duygusal dengesizlik ile özerklik arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.132$; $p=0,018<0.05$). Buna göre duygusal dengesizlik arttıkça özerklik artmaktadır. Duygusal dengesizlik işin anlamlılığı ve yararlılığı, insani ilişkiler ve genel iş değeri arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmamaktadır.

Sorumluluk ile iş ortamı arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.147$; $p=0,008<0.05$). Buna göre sorumluluk arttıkça iş ortamı artmaktadır. Sorumluluk ile işin anlamlılığı ve yararlılığı, insani ilişkiler, özerklik ve genel iş değeri düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmamaktadır.

Açıklık ile işin anlamlılığı ve yararlılığı arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.121$; $p=0,030<0.05$). Buna göre açıklık arttıkça işin anlamlılığı ve yararlılığı artmaktadır. Açıklık ile insani ilişkiler arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.148$; $p=0,008<0.05$). Buna göre açıklık arttıkça insani ilişkiler artmaktadır. Açıklık ile iş ortamı arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.134$; $p=0,017<0.05$). Buna göre açıklık arttıkça iş ortamı artmaktadır. Açıklık ile özerklik arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.231$; $p=0,000<0.05$). Buna göre açıklık arttıkça özerklik artmaktadır. Açıklık ile genel iş değeri düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.154$; $p=0,006<0.05$). Buna göre açıklık arttıkça genel iş değeri düzeyi artmaktadır.

Genel Kişilik Düzeyi ile işin anlamlılığı ve yararlılığı arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.144$; $p=0,010<0.05$). Buna göre genel kişilik

düzeyi arttıkça işin anlamlılığı ve yararlılığı artmaktadır. Genel Kişilik Düzeyi ile insani ilişkiler arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.119$; $p=0,033<0.05$). Buna göre genel kişilik düzeyi arttıkça insani ilişkiler artmaktadır.

Genel Kişilik Düzeyi ile iş ortamı arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.22$; $p=0,000<0.05$). Buna göre genel kişilik düzeyi arttıkça iş ortamı artmaktadır. Genel Kişilik Düzeyi ile özerklik arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.272$; $p=0,000<0.05$). Buna göre genel kişilik düzeyi arttıkça özerklik artmaktadır. Genel Kişilik Düzeyi ile genel iş değeri düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.189$; $p=0,001<0.05$). Buna göre genel kişilik düzeyi arttıkça genel iş değeri düzeyi artmaktadır.

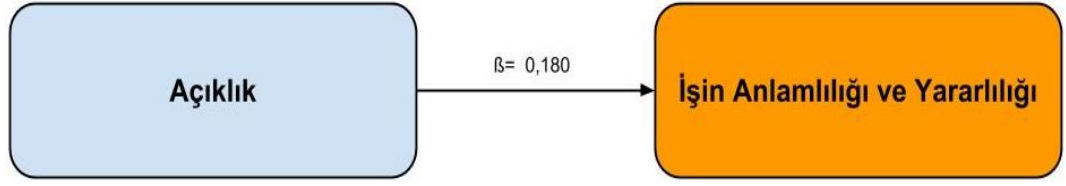
3.9.6 Öğretmenlerin Kişilik Düzeylerinin İş Değeri Düzeyleri Üzerine Etkisi

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerin kişilik düzeylerinin iş değerleri üzerindeki etkisi regresyon analizi ile incelenmiştir. Bu doğrultuda ilk önce öğretmenlerin kişilik düzeylerinin iş değerleri üzerindeki etkileri çoklu regresyon analizi ile incelenmiş ve anlamlı sonuçlara ulaşılamamıştır. Bunun üzerine *stepwise* regresyon analizi yapılarak, kişilik değişkenlerinin etkileri tek tek bakılmıştır. Bu doğrultuda ulaşılan sonuçlar Tablo 3. 23'de gösterilmiştir.

Tablo 3.23: Öğretmenlerin kişilik düzeylerinin işin anlamlılığı ve yararlılığı üzerine etkisi.

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R ²
İşin Anlamlılığı ve Yararlılığı	Sabit	3,039	10,195	0,000	4,736	0,030	0,012
	Açıklık	0,180	2,176	0,030			

Açıklık kişilik özelliğinin işin anlamlılığı ve yararlılığı iş değeri üzerindeki etkisini belirlemek üzere yapılan *stepwise* regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=4,736$; $p=0,030<0.05$). İşin anlamlılığı ve yararlılığı düzeyinin belirleyicisi olarak açıklık değişkenleri ile ilişkisinin (açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür ($R^2=0,012$). Öğretmenlerin açıklık düzeyi işin anlamlılığı ve yararlılığı düzeyini arttırmaktadır ($\beta=0,180$).

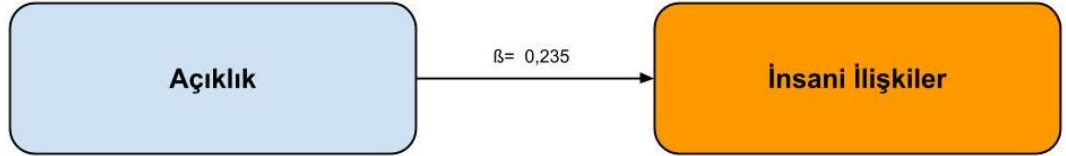


Şekil 3.4: Öğretmenlerin kişilik düzeylerinin işin anlamlılığı ve yararlılığı üzerine etkisinin sonuç modeli.

Tablo 3.24: Öğretmenlerin kişilik düzeylerinin insani ilişkiler üzerine etkisi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R ²
İnsani İlişkiler	Sabit	3,049	9,647	0,000	7,127	0,008	0,019
	Açıklık	0,235	2,670	0,008			

Açıklık kişilik özelliğinin insani ilişkiler iş değeri üzerindeki etkisini belirlemek üzere yapılan stepwise regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (F=7,127; p=0,008<0.05). İnsani ilişkiler düzeyinin belirleyicisi olarak açıklık değişkenleri ile ilişkisinin (açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür (R²=0,019). Öğretmenlerin açıklık düzeyi insani ilişkiler düzeyini arttırmaktadır (β=0,235).

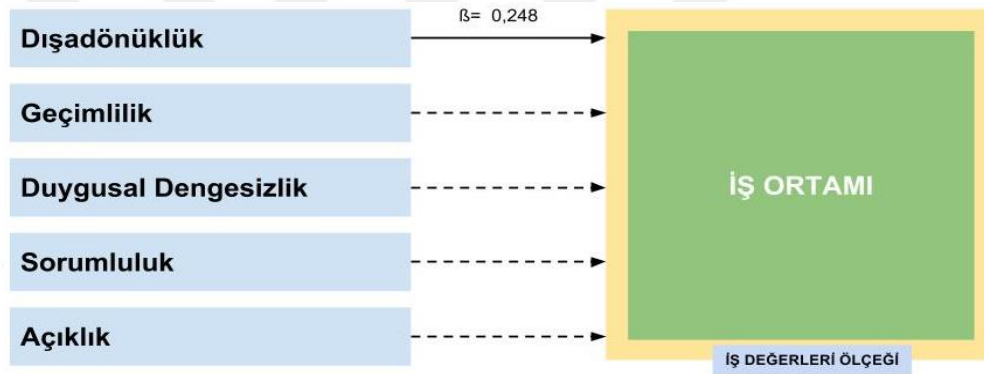


Şekil 3.5: Öğretmenlerin kişilik düzeylerinin insani ilişkiler üzerine etkisinin sonuç modeli.

Tablo 3.25: Öğretmenlerin kişilik düzeylerinin iş ortamı üzerine etkisi.

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R ²
İş Ortamı	Sabit	1,347	2,541	0,012	3,595	0,004	0,039
	Dışadönüklük	0,248	2,186	0,030			
	Geçimlilik	0,090	0,550	0,583			
	Duygusal Dengesizlik	0,051	0,470	0,639			
	Sorumluluk	0,115	0,896	0,371			
	Açıklık	0,113	1,201	0,231			

Öğretmenlerin kişilik düzeylerinin (dışadönüklük, geçimlilik, duygusal dengesizlik, sorumluluk, açıklık) ile iş ortamı üzerindeki etkisini belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=3,595$; $p=0,004<0,05$). İş ortamı düzeyinin belirleyicisi olarak dışadönüklük, geçimlilik, duygusal dengesizlik, sorumluluk, açıklık değişkenleri ile ilişkisinin (açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür ($R^2=0,039$). Öğretmenlerin dışadönüklük düzeyi iş ortamı düzeyini arttırmaktadır ($\beta=0,248$). Öğretmenlerin geçimlilik düzeyi iş ortamı düzeyini etkilememektedir ($p=0,583>0,05$). Öğretmenlerin duygusal dengesizlik düzeyi iş ortamı düzeyini etkilememektedir ($p=0,639>0,05$). Öğretmenlerin sorumluluk düzeyi iş ortamı düzeyini etkilememektedir ($p=0,371>0,05$). Öğretmenlerin açıklık düzeyi iş ortamı düzeyini etkilememektedir ($p=0,231>0,05$).

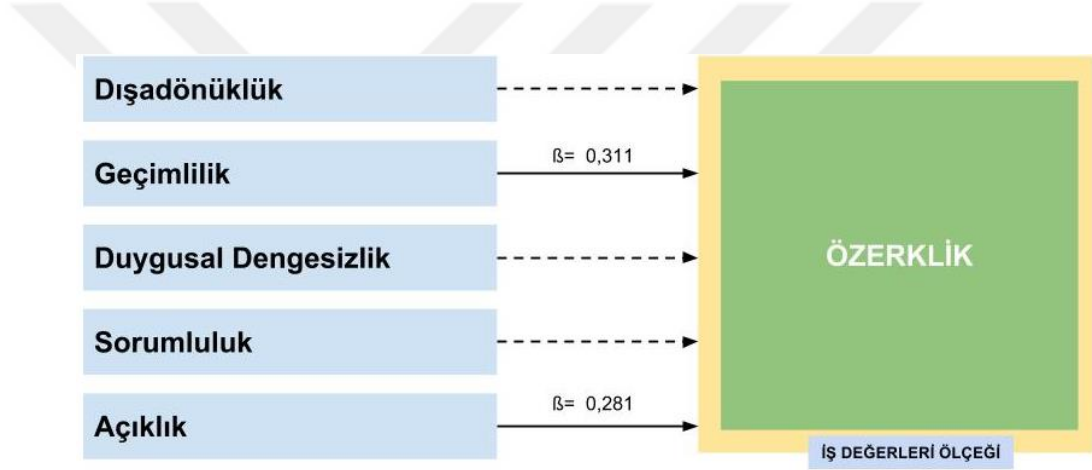


Şekil 3.6: Öğretmenlerin kişilik düzeylerinin iş ortamı üzerine etkisinin sonuç modeli.

Tablo 3.26: Öğretmenlerin kişilik düzeylerinin özerklik üzerine etkisi.

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R^2
Özerklik	Sabit	1,310	2,624	0,009	6,296	0,000	0,076
	Dışadönüklük	0,133	1,248	0,213			
	Geçimlilik	0,311	2,015	0,045			
	Duygusal Dengesizlik	0,093	0,908	0,365			
	Sorumluluk	-0,071	-0,588	0,557			
	Açıklık	0,281	3,171	0,002			

Öğretmenlerin kişilik özelliklerinin (Dışadönüklük, geçimlilik, duygusal dengesizlik, sorumluluk, açıklık) özerklik düzeyi üzerine etkisini ortaya koyan regresyon modeli istatistiki açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=6,296$; $p=0,000<0,05$). Özerklik düzeyinin belirleyicisi olarak dışadönüklük, geçimlilik, duygusal dengesizlik, sorumluluk, açıklık değişkenleri ile ilişkisinin (açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür ($R^2=0,076$). Öğretmenlerin dışadönüklük düzeyi özerklik düzeyini etkilememektedir ($p=0,213>0,05$). Öğretmenlerin geçimlilik düzeyi özerklik düzeyini arttırmaktadır ($\beta=0,311$). Öğretmenlerin duygusal dengesizlik düzeyi özerklik düzeyini etkilememektedir ($p=0,365>0,05$). Öğretmenlerin sorumluluk düzeyi özerklik düzeyini etkilememektedir ($p=0,557>0,05$). Öğretmenlerin açıklık düzeyi özerklik düzeyini arttırmaktadır ($\beta=0,281$).

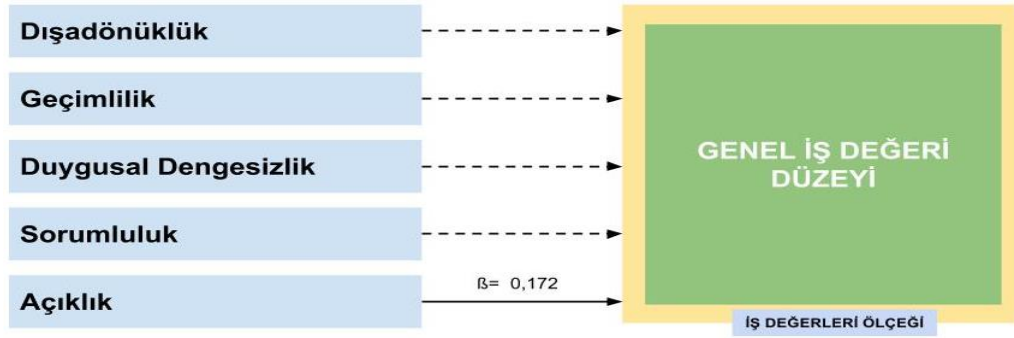


Şekil 3.7: Öğretmenlerin kişilik düzeylerinin özerklik üzerine etkisinin sonuç modeli.

Tablo 3.27: Öğretmenlerin kişilik düzeylerinin genel iş değeri düzeyi üzerine etkisi.

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R^2
Genel İş Değeri Düzeyi	Sabit	2,138	4,476	0,000	2,649	0,023	0,025
	Dışadönüklük	0,137	1,343	0,180			
	Geçimlilik	0,085	0,576	0,565			
	Duygusal Dengesizlik	0,075	0,768	0,443			
	Sorumluluk	-0,010	-0,083	0,934			
	Açıklık	0,172	2,029	0,043			

Öğretmenlerin kişilik özelliklerinin (dışadönüklük, geçimlilik, duygusal dengesizlik, sorumluluk, açıklık) genel iş değeri düzeyi üzerine etkisini ortaya koyan regresyon modeli istatistiki açıdan anlamlı bulunmuştur ($F=2,649$; $p=0,000<0,05$). Genel iş değeri düzeyinin belirleyicisi olarak dışadönüklük, geçimlilik, duygusal dengesizlik, sorumluluk, açıklık değişkenleri ile ilişkisinin (açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür ($R^2=0,025$). Öğretmenlerin dışadönüklük düzeyi genel iş değeri düzeyini etkilememektedir ($p=0,180>0,05$). Öğretmenlerin geçimlilik düzeyi genel iş değeri düzeyini etkilememektedir ($p=0,565>0,05$). Öğretmenlerin duygusal dengesizlik düzeyi genel iş değeri düzeyini etkilememektedir ($p=0,443>0,05$). Öğretmenlerin sorumluluk düzeyi genel iş değeri düzeyini etkilememektedir ($p=0,934>0,05$). Öğretmenlerin açıklık düzeyi genel iş değeri düzeyini arttırmaktadır ($\beta=0,172$).



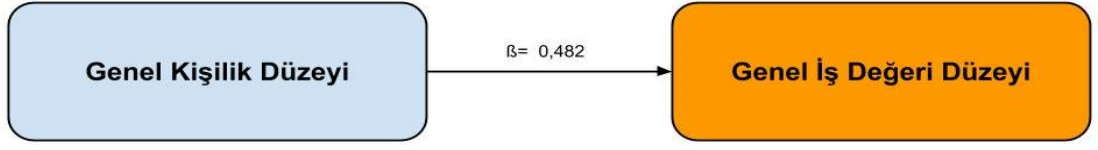
Şekil 3.8: Öğretmenlerin kişilik düzeylerinin genel iş değeri düzeyi üzerine etkisinin sonuç modeli.

Tablo 3.28: Öğretmenlerin genel kişilik düzeyinin genel iş değeri düzeyi üzerine etkisi.

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R^2
Genel İş Değeri Düzeyi	Sabit	2,086	4,581	0,000	11,833	0,001	0,033
	Genel Kişilik Düzeyi	0,482	3,440	0,001			

Genel kişilik düzeyi ile genel iş değeri düzeyi arasındaki ilişki belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=11,833$; $p=0,001<0,05$). Genel iş değeri düzeyinin belirleyicisi olarak genel kişilik düzeyi değişkenleri ile ilişkisinin (açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür

($R^2=0,033$). Öğretmenlerin genel kişilik düzeyi genel iş değeri düzeyini arttırmaktadır ($\beta=0,482$).



Şekil 3.9: Öğretmenlerin genel kişilik düzeyinin genel iş değeri düzeyi üzerine etkisinin sonuç modeli.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

4.1 Sonuçlar

Öğretmenlerin hangi kişilik özelliklerine ne düzeyde sahip oldukları ve yaptıkları işe ne düzeyde değer verdiklerini belirlemek ve öğretmenlerin kişilik özelliklerinin işlerine verdikleri değer üzerindeki etkisi incelemek amacıyla gerçekleştirilen araştırmadan aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Araştırmada öğretmenlerin işlerine verdikleri değerler; işin anlamlılığı ve yararlılığı, insani ilişkiler, iş ortamı, özerklik boyutlarında ve bu boyutların genelini ifade eden genel iş değerleri düzeyi olarak incelenmiş ve 5 üzerinden değerlendirilmiştir. Öğretmenler en düşük puanı 3,354 ortalama ile iş ortamı boyutundan, en yüksek puanı da 3,883 ortalama ile insani ilişkiler boyutundan almışlardır. Ortalamalar dikkate alındığında, öğretmenlerin çok yüksek düzeyde olmasa da yüksek düzeyde işlerine değer verdikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin kişilik özellikleri ise; dışadönüklük, geçimlilik, duygusal dengesizlik, sorumluluk, açıklık boyutlarıyla ve bu boyutların genelini ifade eden genel kişilik düzeyi olarak incelenmiştir. 5 üzerinden yapılan değerlendirmeye göre öğretmenler en düşük 2,793 ortalama ile duygusal dengesizlik kişilik özelliğine sahipken, en yüksek 3,554 ortalama ile açıklık kişilik özelliğine sahiptirler. Öğretmenlerin orta düzeyde dışadönüklük, geçimlilik, sorumluluk kişilik özellikleri göstermekte oldukları sonuçları ortaya çıkmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin işlerine verdikleri değer düzeyi ve kişilik özelliklerinin tanımlayıcı özelliklerine göre farklılaşma durumu da incelenmiştir. Bu doğrultuda ele alınan ilk değişken olarak öğretmenlerin cinsiyetlerine göre işlerine verdikleri değer düzeylerinde istatistiksel olarak farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Diğer bir ifade ile kadın ve erkek öğretmenler işlerine benzer düzeyde değer vermektedirler. Benzer bir sonuçta öğretmenlerin medeni durumları açısından ortaya çıkmıştır. Buna göre evli veya bekar öğretmenler, işlerine benzer düzeyde değer vermektedirler.

Öğretmenlerin yaşlarına göre işlerine verdikleri değer düzeylerinde istatistiksel olarak farklılıkların olduğu belirlenmiştir. Araştırmada ele alınan tüm iş değerleri boyutlarında 41 ve üzeri yaştaki öğretmenlerin aldıkları puanlar daha küçük yaşlardaki öğretmenlerden yüksek çıkmıştır. İşlerine en fazla değeri 41 ve üzeri yaştaki öğretmenler verirken, en düşük değeri 22-30yaş aralığındaki öğretmenler vermektedirler. Buradan öğretmenlerin yaşlarının ilerlemesiyle birlikte işlerine verdikleri değer arttığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Eğitim durumu açısından işin anlamlılığı ve yararlılığı ile özerklik boyutlarında farklılık olduğu tespit edilmiştir. Önlisans mezunu olan öğretmenler lisans mezunlarına göre bu boyutlarda işlerine daha fazla değer vermektedirler.

Öğretmenlerin görev yapma sürelerine göre işlerine verdikleri değer düzeyinde farklılaşmalar olduğu belirlenmiştir. 1 yıldan az görev yapma süresi olan öğretmenler işlerine yüksek düzeyde değer vermektedirler, 1 yılı aştıktan sonra görev yapma süreleri öğretmenlerin işlerine verdikleri değer düzeyi düşmeye başlamakta, 10 yıldan sonra tekrar yükselmekte ve 16 yıl ve üzerinde verilen değer en yüksek düzeye ulaşmaktadır.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki çalışma sürelerine göre işlerine verdikleri değer düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Diğer bir ifade ile görev yaptıkları okulda farklı çalışma süresine sahip öğretmenler benzer düzeyde işlerine değer göstermektedirler. Benzer diğer sonuç ise öğretmenlerin branşları açısından ortaya çıkmıştır. Farklı branşlardaki öğretmenler işlerine benzer düzeyde değer vermektedirler.

Öğretmenlerin tanımlayıcı özellikleri açısından kişilik düzeyleri incelendiğinde ise cinsiyetlerine göre dışadönüklük kişilik özelliklerinde farklılık olduğu, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla dışadönüklük kişilik özelliği gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Kadın ve erkek öğretmenlerin diğer kişilik özellikleri birbirlerine benzerlik göstermektedir.

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre duygusal dengesizlik kişilik faktörü dışındaki tüm faktörlerde farklılık olduğu belirlenmiştir. Bekar öğretmenler, evli

öğretmenlere göre daha fazla dışadönüklük, geçimlilik, sorumluluk ve açıklık kişilik özelliklerine sahiptirler. Bekar ve evli öğretmenlerin duygusal dengesizlik kişilik özelliğine sahip olma düzeyleri ise birbirlerine benzerlik göstermektedir.

Araştırmada farklı yaşlardaki öğretmenlerin benzer kişilik özelliklerine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrenim durumu açısından dışa dönüklük, sorumluluk, açıklık ve genel kişilik düzeyinde farklılıkların olduğu belirlenmiştir. Buna göre yüksekisans/doktora mezunları daha fazla dışadönüklük ve sorumluluk kişilik özelliklerine sahipken, önlisans mezunlarının açıklık ve genel kişilik düzeyleri daha yüksektir.

Öğretmen olarak görev yapma süresine ve şuan ki okulunda görev yapma süresine göre dışadönüklük faktöründe farklılaşma olduğu, 6-10 yıl görev yapma süresine ve 6 yılın üzerinde aynı okulda çalışma süresine sahip olan öğretmenlerin en düşük dışadönüklük kişilik özelliği gösterdiği, diğer kişilik özelliklerine ise farklı öğretmen olarak görev yapma süresine ve farklı şuan ki okulunda görev yapma süresine sahip olan öğretmenlerin benzer düzeyde sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada farklı branşlardaki öğretmenlerin benzer kişilik özelliklerine sahip oldukları sonucu ortaya çıkmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin kişilik özellikleri ve işlerine verdikleri değer arasındaki ilişkiler korelasyon analizi ile incelenmiştir. Analiz sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Dışadönüklük kişilik özelliği ile işin anlamlılığı ve yararlılığı, iş ortamı, özerklik ve genel iş değeri düzeyi arasında istatistiksel olarak pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğu belirlenmiştir. Diğer bir ifade ile dışadönüklük kişilik özelliğine sahip olma düzeyinin artması veya azalması aynı doğrultuda öğretmenlerin işin anlamlılığı ve yararlılığı, iş ortamı, özerklik ve genel iş değeri düzeylerinin de artmasına veya azalmasına neden olmaktadır.
2. Geçimlilik kişilik özelliği ile iş ortamı, özerklik ve genel iş değeri düzeyi arasında istatistiksel olarak pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğu belirlenmiştir. Diğer bir ifade ile geçimlilik kişilik özelliğine sahip olma düzeyinin artması veya azalması aynı doğrultuda öğretmenlerin iş ortamı,

özerklik ve genel iş değeri düzeylerinin de artmasına veya azalmasına neden olmaktadır.

3. Duygusal dengesizlik kişilik özelliği ile sadece özerklik iş değeri arasında istatistiksel olarak pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğu belirlenmiştir. Diğer bir ifade ile duygusal dengesizlik kişilik özelliğine sahip olma düzeyinin artması veya azalması aynı doğrultuda öğretmenlerin özerklik düzeylerinin de artmasına veya azalmasına neden olmaktadır.
4. Sorumluluk kişilik özelliği ile sadece iş ortamı iş değeri arasında istatistiksel olarak pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğu belirlenmiştir. Diğer bir ifade ile sorumluluk kişilik özelliğine sahip olma düzeyinin artması veya azalması aynı doğrultuda öğretmenlerin iş ortamı düzeylerinin de artmasına veya azalmasına neden olmaktadır.
5. Açıklık ve genel kişilik özelliği düzeyi ile tüm iş değerleri boyutları arasında istatistiksel olarak pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğu belirlenmiştir. Diğer bir ifade ile açıklık ve genel kişilik özelliğine sahip olma düzeyinin artması veya azalması aynı doğrultuda öğretmenlerin işin işlerine verdikleri değer düzeylerinin de artmasına veya azalmasına neden olmaktadır.

Araştırmada öğretmenlerin kişilik özelliklerinin işlerine verdikleri değer üzerindeki etkileri regresyon analizi ile incelenmiştir. Analiz sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Açıklık kişilik özelliğinin işin anlamlılığı ve yararlığı ile insani ilişkiler iş değerini anlamlı olarak etkilediği belirlenmiştir. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin açıklık kişilik özelliğine sahip olma düzeylerinin artması, işin anlamlılığı ve yararlığı ile insani ilişkilere yönelik olarak işlerine verdikleri değer düzeyini artırmaktadır.
2. Dışadönüklük kişilik özelliğinin iş ortamına yönelik iş değerini anlamlı olarak etkilediği belirlenmiştir. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin dışadönüklük kişilik özelliğine sahip olma düzeylerinin artması, iş ortamına yönelik olarak işlerine verdikleri değer düzeyini artırmaktadır.
3. Geçimlilik ve açıklık kişilik özelliğinin özerkliğe yönelik iş değerini anlamlı olarak etkilediği belirlenmiştir. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin

geçimlilik ve açıklık kişilik özelliğine sahip olma düzeylerinin artması, özerkliğe yönelik olarak işlerine verdikleri değer düzeyini artırmaktadır.

4. Açıklık kişilik özelliğinin genel iş değerini anlamlı olarak etkilediği belirlenmiştir. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin açıklık kişilik özelliğine sahip olma düzeylerinin artması, iş genel iş değeri düzeylerini artırmaktadır.
5. Sonuç olarak; öğretmenlerin genel kişilik özelliklerine sahip olma düzeylerinin artması, işlerine verdikleri değer düzeyini artırmaktadır.

4.2 Öneriler

Araştırmadan çıkan sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler getirilmiştir:

1. Araştırmada, öğretmenlerin dışadönüklük, geçimlilik, sorumluluk kişilik özelliklerine beklenen düzeyde sahip olmadıkları belirlenmiştir. Bu durumun, eğitimin kalitesine olumsuz yansıtacağı düşünülmektedir. Öğretmenlerin kişilik özelliklerini geliştirmeleri için gerek okul yönetimlerince, gerekse Milli Eğitim Müdürlüklerince kişisel gelişime yönelik eğitimler düzenlemeleri önerilmektedir.
2. Araştırmada genel olarak öğretmenlerin işlerine yüksek düzeyde değer verdikleri, ancak iş ortamına yönelik verdikleri düzeyin daha düşük olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin işlerine verdikleri değer artması, eğitimin daha kaliteli ve verimli olmasına neden olacaktır. Bunun için öncelikle öğretmenlerin iş ortamlarının geliştirilmesine yönelik uygulamaların yapılması, ardından daha mesleğe başlamadan öğretmenlik eğitimi alırken, yaptıkları işin önemi ve değerinin daha fazla benimsenmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
3. Diğer taraftan öğretmenlerin açıklık, dışadönüklük ve geçimlilik kişilik özelliklerine daha fazla sahip olmaları, işlerine daha fazla değer vermelerini sağlayacaktır. Bu da eğitimle gerçekleştirilebilir. Araştırmada yüksek lisans/ doktora eğitim düzeyinde bulunanların daha fazla dışadönüklük özelliğine sahip olduğu bu öneriyi doğrulamaktadır.
4. Öğretmenlerin kişilik özelliklerinin geliştirilmesi ile, işlerine daha fazla değer veren öğretmenler ortaya çıkacaktır. Bu durum geleceğimiz olan çocukların daha iyi eğitim almasına vesile olacaktır. Bundan dolayı ki,

öğretmenlerin kişilik özelliklerini geliştirmelerine yönelik meslek öncesi ve meslek içerisinde ilgili yönlendirmeler, ilgili eğitimler yapılmalıdır.

5. Bu araştırma Afyonkarahisar ili Sinanpaşa ilçesindeki ilköğretim okullarındaki öğretmenler ile sınırlıdır. Araştırma sonuçlarından genelleme yapılabilmesi için farklı örneklemeler üzerinde araştırmanın benzerleri yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Aktaş, Seçer, K. (2005). *Bipolar Bozukluk Tanılı Bireylerde ve Kardeşlerinde Mizaç ve Karakter Özellikleri*. (Uzmanlık Tezi), Süleyman Demirel Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı, Isparta.
- Aslan, E. A. ve Akkaya, E. (2008). Düşünce Tarzları ve Beş Büyük Kişilik Özelliğın Tekrar Gözden Geçirilmesi. E-Dergi.Marmara.Edu.Tr/Maruaebd/Article/Download/.../1012000871
- Aşan, H. ve Aydın, M. E. (2006). *Örgütsel Davranış*. İstanbul: Arıkan Yayıncılık.
- Avcı, N. (2011). Turizm Eğitimi Alan Lisans Öğrencilerinin İş Değerleri: Çeşme Turizm ve Otelcilik Yüksekokulu Örneği. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 22 (1): 7-18.
- Barrick, M. R. ve Mount, M. K. (1991). The Big Five Personality Dimensions And Job Performance: A Meta-Analysis. *Personnel psychology: Spring*, 44 (1): 1-26.
- Basım, N. H., Beğenirbaş, M., Yalçın, R. C. (2013). Öğretmenlerde Kişilik Özelliklerinin Duygusal Tükenmeye Etkisi: Duygusal Emeğın Aracılık Rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13 (3): 1477-1496.
- Başaran, İ. E. (2008). *Örgütsel Davranış İnsanın Üretim Gücü*. Ankara: BRC Basım.
- Bayraktar, R. (2007). Yaşam Boyu Gelişim Psikolojisi. (Ed: Enver Özkalp). *Davranış Bilimlerine Giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Bektaş, F.ve Nalçacı, A. (2012). Bireysel Değerler ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Arasındaki İlişi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (2): 1239-1248.
- Bolay, S. H. (2007). Değerlerimiz ve Günlük Hayat. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 1 (1): 12-19.
- Bozdoğın, Z. (2004). *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Bozkurt, S. (2013). Altan Doğan, İş Değerleri ile İş Etiği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Kamu ve Özel Sektör Çalışanlarına Yönelik Bir Araştırma. *Business and Economics Research Journal*, 4 (4): 71-86.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik*. (2.Baskı), İstanbul: Kaknüs Yayınları,
- Connock, S. and Johns, T. (1995). *Developing Strategies: "Ethical Leadership"* Institute of Personel and Development. New York: 88-95.
- Cüceloğlu, D. (1991). *İnsan ve Davranış-Psikolojinin Temel Kavramları*. (2. Basım), İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2012). *İnsan ve Davranış: Psikolojinin Temel Kavramları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çavdar, M. (2009). *İlköğretim Öğretmenlerinin Bireysel Değerlerinin Çok Boyutlu İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çetin, F. ve Basım, N. H. (2013). *Örgütsel Davranış, Örgütte Bireysel Farklılıklar, Kişilik ve Değerler*. (Ed: Ünsal Sığırı ve Sait Gürbüz), İstanbul: Beta Basım.
- Çolak, M. (2009). *Çalışma Değerlerinin İnsan Kaynakları Yöneticileri Açısından İncelenmesi: Manisa İli Beyaz Eşya Sanayi Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi), Dokuz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Değirmencioğlu, Y. (2009). *Özel ve Resmi Ortaöğretim Kurumları İle Dershanelerde Çalışan Öğretmen ve Yöneticilerin İş Değerlerinin Çok Boyutlu Olarak İncelenmesi*. (Yüksek lisans tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demirtaş, E. (2011). *Çalışanların Kişilik Özelliklerinin ve Kişisel Değerlerinin, İş Değerlerine ve Örgütsel Bağlılığa Olan Etkisi*. (Yüksek lisans tezi), Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Devrani, T. K. (2008). *Kişisel Değer Uyumu, Müşteri-İşletme Özdeşleşmesi ve Müşteri Sadakati İlişkisi: Uygulamalı Bir Çalışma*. (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ekşi, H. (2004). *Kişilik ve Başa çıkma: Başa çıkma Tarzlarının Durumsal ve Eğilimsel Boyutları Üzerine Çok Yönlü Bir Araştırma*. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 81-98.

- Elizur, D. (1984). Facets of Work Values: A Structural Analysis of Work Outcomes.
- Eren, E. (2004). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım.
- Ergeneli, A. ve Temirbekova, J. (2006). Ülkelere Göre İşe İlişkin Değerlerin İncelenmesi: Tekstil Sektöründe Kazak, Rus ve Türk Çalışanlarına Yönelik Bir Araştırma. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7 (2): 121-143.
- Eroğlu, F. (2013). *Davranış Bilimleri*. Ankara: Beta Basım.
- Goldberg, L.R. (1993). The Structure Of Phenotypic Personality Traits. *American Psychologist*, (48): 26-34.
- Güney, S. (2011). *Örgütsel Davranış*. (2. Basım), İstanbul: Nobel Yayın.
- Hofstede, G. (1984). *Culture's Consequences: International Differences In Work-Related Values*. Beverly Hills, CA: Sage Publications.
- Hökelekli H., Gündüz T. (2007). *Üstün Yetenekli Çocukların Değer Yönelimleri ve Eğitimleri Değerler ve Eğitimi*. (Ed: Kaymakcan, R., Hökelekli, H., Arslan, Ş. ve Zengin, M.) İstanbul: Dem Yayınları.
- John, O. P. and S. Srivastava, S. (1999). *The Big Five Trait Taxonomy: History, Measurement, And Theoretical Perspectives*. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (2nd ed., pp.102–138). New York: Guilford Press.
- İmamoğlu, A.ve Yavuz, A. (2011). Üniversite Gençliğinde Dini İnanç ve Umutsuzluk İlişkisi. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, XIII (23): 205-244.
- İnanç, B. ve Yerlikaya, E. (2009). *Kişilik Kuramları*. (2. Baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum Algı İletişim*. İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınevi.
- İşcan, C.,D. (2007). *İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Kalkan, Y. (2009). *İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarında TKY Uygulamalarının İş Değerleriyle İlişkisi*. (Yüksek lisans tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaya, B. (2010). *Öğretim Elemanlarının İş Değerleri Açısından Örgütsel Davranış Modellerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi), Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koplıman, S. (2007). *Öğretmenlerin Kişilik Özelliklerinin Öğrencilere Not Verme Davranışları Üzerindeki Etkisi*. (Yüksek lisans tezi), Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Korkmazıyrek, H. ve Hazır, K. (2013). *Örgütsel Davranış, Algı, Tutum ve Duygular*. İstanbul: Beta Basım.
- Kubat, U. ve Kuruüzüm, A. (2010). İş Değerleri İle Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Bir Yapısal Denklem Modelleme Yaklaşımı. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15 (3): 487-505.
- Kurtdede Fidan, N. (2009). Öğretmen Adaylarının Değer Öğretimine İlişkin Görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 2 (2): 1-18.
- Levent, B. (2011). *Sınıf Öğretmenlerinin Kişilik Özelliklerinin İletişim Becerilerine Etkisi*. (Yüksek lisans tezi), Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Mac Donald, K. (1995). Evolution, the Five-Factor Model and Levels of Personality. *Journal of Personality*, (63): 525-567.
- Malak, E. (2012). *Bir Grup Öğretmenin Kişilik Özellikleri İle Sınıf İçinde Kullandıkları Disiplin Yöntemleri Arasındaki İlişki (Sarıyer İlçesi Örneği)*. (Yüksek lisans tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- McCrae, R. R. ve Costa, P. T. (1989). Reinterpreting the Myers-Briggs Type Indicator from the Perspective of the Five-Factor Model of Personality. *Journal of Personality*, 57 (1): 17-40.
- Megep, (2006). *Tüm Alanlar Meslek Etiği*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

- Megep, (2009). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Çocuğun Gelişimi*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Merdan, E. (2013). Beş Faktör Kişilik Kuramı İle İş Değerleri İlişkisinin İncelenmesi: Bankacılık Sektöründe Bir Araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi*, (7): 140- 159.
- Mete, C. (2006). *İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri İle İş Tatminleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek lisans tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Miller, A. R. ve Shelly, S. (1991). *A'dan Z'ye Kişilik*. (Çeviren: Sıla Alayunt), İstanbul: Vesta Ofset.
- Mount, Michael K., Barrick, Murray R., Scullen, Steve, M., ve Rounds, J. (2005), Higher-Order Dimensions of the Big Five Personality Traits and The Big Six Vocational Interest Types. *Personnel Psychology*, 58 (2), 447-478.
- Obuz, Ü. (2009). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğiyle İlgili Etik Olmayan Davranışlara İlişkin Görüşleri*. (Yüksek lisans tezi), Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Oktay, H. (2007). *İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Motivasyonu ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek lisans tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özçelik, S. (2005). *Kişilik Özellikleri, Stres, Güven ve Aile İlişkileri Faktörlerinin Performansa Etkisi Üzerine Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, L. K. ve Acarkan, İ. (2010). *Çocuklarda Mizaç Farklılıkları ve Kişilik Gelişimi*. İstanbul: Lika Yayınları.
- Özgener, Ş. (2000). Değer Yönetimi: İmalat Sanayiindeki Türk Yöneticilerinin Yükselen Değerlerine İlişkin Bir Araştırma. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi*, Güz, 1 (1): 173- 189.
- Özgener, Ş. (2000). Değer Yönetimi: İmalat Sanayiindeki Türk Yöneticilerinin Yükselen Değerlerine İlişkin Bir Araştırma. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi*, Güz, 1 (1): 173- 189.
- Özkalp, E. (1983). *Davranış Bilimleri ve Organizasyonlarda Davranış*. Eskişehir: Eskişehir İktisadi ve İdari Bilimler Yayınları

- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2013). *Örgütsel Davranış*. Bursa: Ekin Basım.
- Özkan, S. (2010). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılığı ve İş Değerleri*. (Yüksek lisans tezi), Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Sarıcaoğlu, H. ve Arslan, C. (2013). Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik İyi Olma Düzeylerinin Kişilik Özellikleri ve Öz-Anlayış Açısından İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13 (4): 2087-2104.
- Sayar, K. ve Dinç, M. (2008). *Psikolojiye Giriş*. İstanbul: Nesir Matbaacılık.
- Schwartz, S. H. & Bilsky, W. (1987). Toward A Universal Psychological Structure Of Human Values. *Journal Of Personality And Social Psychology*, (53): 550-562.
- Sığrı, Ü. (2007). Kamu ve Özel Sektördeki Kişisel ve Örgütsel Değerlerin Uyumlaştırılması Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (İlke), Bahar, (18): 1-14.
- Sneed, C. D. (2002). Correlates and Implications for Agreeableness in Children. *Journal of Psychology*, 136 (1): 136.
- Soysal, A. (2008). Çalışma Yaşamında Kişilik Tipleri: Bir literatür Taraması. *İşveren*, Ocak. 4-19.
- Şimşek, Ş., Akgemci, T. ve Çelik, A. (2011). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*. (7. Baskı), Ankara: Gazi Kitabevi.
- Şişman, M. (2013). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı*. Ankara: Pegem A.
- Taggar, S., Hackett, R. S. ve Saha, S. (1999). Leadership Emergence in Autonomous Work Teams: Antecedents and Outcomes. *Personnel Psychology*, (52): 890.
- Tomrukçu, B. (2008). *Beş Faktör Kişilik Özellikleri İle İş Değerleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir İnceleme*. (Yüksek lisans tezi), Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Tunca, N. ve Sağlam, M. (2013). İlköğretim Öğretmenlerine Yönelik Mesleki Değerler Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3 (1): 139-164.

- Uğurlu, B. (2012). *Resmi Liselerde Çalışan Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri İle Kullandıkları Disiplin Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Wayne, J. H., vd. (2003). Considering the Role of Personality in the Work-Family Experience Relationships of the Big Five to Work-Family Conflict and Facilitation. *Journal of Vocational Behavior*, 1024.
- Yavuzer, Y., Demir, Z. ve Koç, M. (2000). *Eğitim Psikolojisi Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın.
- Yazgan, İnanç, B. ve Yerlikaya, E. E. (2008). *Kişilik Kuramları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yelboğa, A. (2006). Kişilik Özellikleri ve İş Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *“İş, Güç” Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 8 (2): 196- 211.
- Yıldırım, G. ve Kadioğlu, S. (2007). Etik ve Tıp Etiği Temel Kavramları. *C.Ü. Tıp Fakültesi Dergisi*, 29 (2): 7-12.
- Yürütücü, A. ve Gürbüz, H. (2001). Hekimlerin Ahlaki Değerleri İle Meslek Etiğinin İstatistiksel Olarak İncelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi*, 6 (1): 157-172.
- Zel, U. (2007). Yönetimde Kişilik ve Kişilik Teorileri. (Ed: Salih Güney), *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Nobel Yayınları.

EKLER

1. Ek-A: Anket Formu	80
----------------------------	----



Ek-A: Anket Formu

Değerli katılımcı;

Elinizdeki anket, “ÖĞRETMENLERİN KİŞİLİK ÖZELLİKLERİNİN İŞ DEĞERLERİ ÜZERİNE ETKİSİ” başlıklı yüksek lisans tezinin uygulama kısmıyla ilgilidir. Veriler sadece bilimsel amaçla kullanılacaktır. Katılımınız için teşekkür ederim.

Yasin UYSAL

Türk Hava Kurumu Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Cinsiyetiniz?

- Erkek Kadın

2. Medeni Durumunuz?

- Bekâr Evli

3. Yaş Grubunuz?

- 22-30 31-40 41 - 50 yaş 51 yaş ve üzeri

4. Öğrenim Durumunuz?

- Ön lisans Lisans Yüksek lisans/Doktora

5. Kaç yıldır öğretmen olarak görev yapıyorsunuz?

- 1 yıldan az 1-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16 yıl ve üzeri

6. Bu okulda kaç yıldır çalışıyorsunuz?

- 1 yıldan az 1-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16 yıl ve üzeri

7. Branşınız?

- Sınıf Branş

Tablo A.1: İş değerleri ölçeği.

	İFADELER	Kesinlikle	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle
1	İşim, tamamen yeni fikirler geliştirmemi gerektiriyor.					
2	İşim, monoton değil ve beni sürekli öğrenmeye yönlendiriyor.					
3	İşim, her günün sonunda bana bir şeyleri başarıyla tamamladığımı hissettiriyor.					
4	İşim, karar alırken kendi inisiyatifimi kullanma fırsatı veriyor.					
5	İşim, toplumda prestiji olan bir iş.					
6	İşim, hayatı sevdiğim şekilde yaşamama imkân veriyor.					
7	İşim, çalışma saatlerimin esnek olmasına olanak tanıyor.					
8	Çeşitli görevler içeren bir işim var.					
9	İşim, meslektaşlarımla arkadaşlık kurmama imkân tanıyor.					
10	İşim, kendimi güçlü ve gayretli hissettiriyor.					
11	İşim, ilerlememe imkân veriyor.					
12	İşim, bana ve topluma yarar sağlıyor.					
13	İşim, kendi alanımda fark edilmemi sağlıyor.					
14	İşim, farklı olmamı sağlıyor.					
15	İşim, yeniliklere açık bir iş.					
16	İşim, kendimi en iyi şekilde yansıtmamı sağlıyor.					
17	İşim, iyi bir fiziki ortamda çalışmamı sağlıyor					
18	İşim, yaptığım bir çalışma da sonuçlarını almamı sağlıyor.					
19	İşim, insanların yaptıklarım hakkında önemli olduğunu düşünmesini sağlıyor.					
20	İşim, başka insanlara yardım etmemi sağlıyor.					
21	İşim, diğer insanlarla iyi iletişim kurmamı sağlıyor.					
22	İşim, liderlik vasıflarımı kullanmamı gerektiriyor.					
23	İşim, çalışırken kendi düşüncelerimi sunabilmemi sağlıyor.					
24	İşim, yeteneklerimi ve bilgimi kullanmama izin veriyor.					
25	Kendimi ait hissedeceğim bir iş yerinde çalışıyorum.					

Tablo A.2: Beş faktör kişilik ölçeği.

Açıklama: Lütfen aşağıda verilen yargı ifadelerini, başlarına “kendimi” kelimesini getirerek cevaplayınız ve katılma derecenizi karşısında verilen ölçek üzerinde işaretleyiniz. Her ifade için sadece bir seçenek işaretlemeniz ve cevapsız soru bırakmamanız gerekmektedir.	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1. ... Konuşkan birisi olarak görürüm.					
2. ... Çekingen birisi olarak görürüm.					
3. ... Enerji dolu birisi olarak görürüm.					
4. ... Şevk yaratan birisi olarak görürüm.					
5. ... Sessiz olmaya meyilli birisi olarak görürüm.					
6. ... Bazen utangaç, çekingen birisi olarak görürüm.					
7. ... Sempatik, arkadaş canlısı birisi olarak görürüm.					
8. ... Diğer insanların hatalarını bulmaya meyilli birisi olarak görürüm.					
9. ... Bencil olmayan ve yardımsever birisi olarak görürüm.					
10. ... Diğerleriyle kavga etmeye başlayan birisi olarak görürüm.					
11. ... Affedici birisi olarak görürüm.					
12. ... Güvenilir birisi olarak görürüm.					
13. ... Soğuk ve mesafeli birisi olarak görürüm.					
14. ... Hemen hemen herkese karşı kibar birisi olarak görürüm.					
15. ... Bazen başkalarına karşı kaba birisi olarak görürüm.					
16. ... Diğerleriyle işbirliği yapmaktan hoşlanan birisi olarak görürüm.					
17. ... Hüzünlü birisi olarak görürüm.					
18. ... Gergin birisi olarak görürüm.					
19. ... Endişeli birisi olarak görürüm.					
20. ... Duygusal açıdan istikrarlı olan birisi olarak görürüm.					
21. ... Kaprisli birisi olarak görürüm.					
22. ... En zor durumlarda bile sabırlı olabilen birisi olarak görürüm.					
23. ... Kolayca sinirlenebilen birisi olarak görürüm.					
24. ... İşini tam yapan birisi olarak görürüm.					
25. ... İhmalkâr birisi olarak görürüm.					
26. ... İtimat edilir bir kişi olarak görürüm.					
27. ... Dağınık birisi olarak görürüm.					
28. ... Tembel olmaya eğilimli birisi gibi görürüm.					
29. ... Azimli birisi olarak görürüm.					
30. ... İşleri becerikli olarak yapan birisi olarak görürüm.					
31. ... Planlar yapan ve planına bağlı birisi olarak görürüm.					
32. ... Dikkati kolay dağılan birisi olarak görürüm.					
33. ... Orijinal fikirler ortaya koyan birisi olarak görürüm.					
34. ... Meraklı birisi olarak görürüm.					
35. ... Bir düşünür olarak görürüm.					
36. ... Hayal gücü olan birisi olarak görürüm.					
37. ... Yaratıcı birisi olarak görürüm.					
38. ... Sanatsal ve estetik değerlere önem veren birisi olarak görürüm.					
39. ... Rutin işlerden hoşlanan birisi olarak görürüm.					
40. ... Fikirler üzerine düşünmeyi seven birisi olarak görürüm.					
41. ... Çeşitli sanatsal merakları olan birisi olarak görürüm.					
42. ... Güzel sanatlar (müzik, edebiyat, sanat) alanında kültürlü birisi olarak görürüm.					

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Yasin UYSAL
Uyruğu : T.C.
Doğum Yeri ve Tarihi : Bolvadin 10/08/1975
Medeni hali : Evli
Adres : Kocatepe mah. Adnan Menderes Bul. Köseler Apt.
No:27/20
E- posta adresi : yasinuysal1975@hotmail.com
İletişim (Telefon) : 506 569 94 24

EĞİTİM

İlkokul : Afyonkarahisar Merkez Kocatepe İlkokulu
Ortaokul : Afyonkarahisar Merkez Cumhuriyet Lisesi (Orta Kısım)
Lise : Afyonkarahisar Merkez Cumhuriyet Lisesi
Lisans : Ondokuz Mayıs Üniv. Eğitim Fakültesi Fizik
Öğretmenliği
Yüksek Lisans : Türk Hava Kurumu Üniversitesi işletme programı

MESLEKİ DENEYİM

2000-2003 Konya Kadınhanı İlçesi Saçıkara İÖO Sınıf Öğretmeni
2003-2007 Afyonkarahisar Merkez Büyükkalecik İÖO Sınıf Öğretmeni
2007-2010 Afyonkarahisar Merkez Büyükkalecik Kocatepe İÖO Müdür Vekili
2010-2012 Afyonkarahisar Merkez Büyükkalecik Kocatepe İÖO Sınıf Öğretmeni
2012-2013 Afyonkarahisar Sinanpaşa ilçesi Güney İÖO Müdür Yardımcısı
2013-2015 Afyonkarahisar Sinanpaşa ilçesi Güney İÖO Müdür Vekili
2015- Afyonkarahisar Sinanpaşa ilçesi Güney İÖO Okul Müdürü

YABANCI DİL

İngilizce