

**T.C**  
**MARMARA ÜNİVERSİTESİ**  
**İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ**  
**ORTAK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN VE SINIF**  
**ÖĞRETMENLERİNİN KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ İLE İŞ**  
**STRES DÜZEYİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN**  
**İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İlker GÖKPINAR**

**İstanbul**

**KASIM, 2018**

**T.C**  
**MARMARA ÜNİVERSİTESİ**  
**İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ**  
**ORTAK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN VE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN**  
**KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ İLE İŞ STRES DÜZEYİ ARASINDAKİ**  
**İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İlker GÖKPINAR**

**Tez Danışmanı**

**Dr. Öğr. Üyesi Hatice VATANSEVER BAYRAKTAR**

**İstanbul**

**Kasım, 2018**

## JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Dr. Öğr. Üyesi Hatice V. BAYRAKTAR



Üye Prof. Dr. M. Cihangir DOĞAN



Üye Dr. Öğr. Üyesi Demet ZAFER GÜNEŞ



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.



Prof. Dr. Ömer ÇAHA

Enstitü Müdürü

## BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

### BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tez çalışması olarak kaleme aldığım "Eğitim Yöneticilerinin ve Sınıf Öğretmenlerinin Kişilik Özellikleri ile İş Stres Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" isimli çalışmamın, öneri kısmından sonuç kısmına kadar olan süreçte akademik kurallara ve bilimsel etiğe uygun davrandığımı, çalışmamın içerisinde yer alan tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde edindiğimi, tez yazım kurallarına uyarak hazırladığımı, bu çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım tüm alıntıları kaynakçada gösterdiğimi ve yardım aldığım çalışmaların kaynakçada gösterilenlerden ibaret olduğunu beyan ederim.

  
İlker GÖKPINAR

## ÖNSÖZ

Stres, vücudun bedensel ve ruhsal sınırlarının zorlanması ile ortaya çıkan, çeşitli fiziksel, ruhsal belirtiler ile kendini gösteren ve bireyin kısa ya da uzun süreli olarak uyumunu bozan bir durumdur. İş stresi ise, çalışanların iş ortamında yaşadıkları stres olarak tanımlanmaktadır. İş ortamında stres kaynakları arasında örgütten ve işten kaynaklanan stres etkenleri, çalışma koşulları, örgütün yapısı ve politikaları, işin içeriği sayılabilir. İş ortamındaki etkenlerin dışında bireyin ekonomik sıkıntı yaşıyor olması ve kendi ailesi içindeki problemler de iş ortamında stres yaşanmasına neden olabilmektedir. Öğretmenlik mesleğinin üyelerinin diğer meslek üyeleri ile karşılaştırıldığında daha fazla stres yaşadığı bilinmektedir. Öğretmenin yaşamış olduğu stresin birçok nedeni vardır. Bu nedenler kurum kaynaklı, okul yöneticisi nedeniyle ya da bireysel özellikler kaynaklı olabilmektedir. Bireysel özellikler kaynaklı streste kişilik yapısı ön plana çıkmaktadır. Yapılan çalışmalar A tipi kişilik yapısına sahip olan bireylerin daha kolay stres yaşadığını bildirmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin kişilik yapısının belirlenmesi strese yatkınlığının bilinmesi açısından önemlidir. Bu çalışma eğitim yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin, kişilik özellikleri ile iş stres düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır.

Tüm bu çalışmalarında ve tezimin yazım aşamasında yardımını benden esirgemeyen değerli tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Hatice VATANSEVER BAYRAKTAR hocama saygı ve şükranlarımı sunuyorum.

Yine ölçme araçlarının doldurulmasında, görüşlerini samimi olarak belirten meslektaşlarıma, okullarında uygulanmasına izin veren okul yöneticilerine, fikir alışverişi açısından destek veren mesai arkadaşlarıma ve yazım aşamasında akademik ve manevi olarak desteğini esirgemeyen ablam Dr. Öğr. Grv. Cahide ÇEVİK'e ve her zaman yanımda olan ve destek veren nişanlım Gökçe YEŞİL'e gönülden teşekkür ediyorum.

**İlker GÖKPINAR**  
**İSTANBUL/2018**

## ÖZET

# EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN VE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ İLE İŞ STRES DÜZEYİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

İlker GÖKPINAR

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Hatice VATANSEVER BAYRAKTAR

Kasım, 2018, 107 + xiv Sayfa

Bu çalışmanın amacı, eğitim yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile iş stres düzeyi arasındaki ilişkinin incelemektir. Bu araştırmada eğitim yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile iş stres düzeyi arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Bu çalışmanın evreni; İstanbul'un Avrupa yakasında bulunan devlet okullarında, 2017-2018 eğitim öğretim döneminde görev yapmakta olan sınıf öğretmenleri ve eğitim yöneticilerinden; örnekleme İstanbul ili Küçükçekmece, Bahçelievler ve Bağcılar ilçelerinde görev yapan 300 sınıf öğretmeni ve 100 eğitim yöneticisi oluşturmaktadır.

Çalışmada veri toplama aracı olarak “İş Stresi Ölçeği” ve “Sıfatlara Dayalı Kişilik Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçeklerden elde edilen veriler SPSS programına yüklenmiş ve ortaya çıkan sonuçların ortalamaları hesaplanmıştır. Verilerin incelenmesinde *Kolmogorov Simirnov*, *Mann Whitney U testi* ve *Kruskal Wallis H* testlerinden faydalanılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin iş stresi düzeylerinin çok yüksek olmadığı ancak stresli olarak nitelendirilebilecek bir düzeyde olduğu görülmüştür. Kadın ve erkek sınıf öğretmenlerinin, iş stresi düzeyleri arasında bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin medeni durum, yaş ve eğitim düzeyleri ile birlikte iş stres düzeylerinin değişmediği, tüm medeni durum, yaş ve eğitim gruplarında iş stresi düzeylerinin benzer olduğu bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin iş stresinin mesleki kademelerine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Ortalama puanlara bakıldığında, farklı mesleki kädeme sahip sınıf öğretmenlerinin iş stresi düzeyleri birbirine benzer olduğu görülmektedir.

Evli ve bekâr sınıf öğretmenlerinin gelişime açıklık kişilik boyutunun farklılık gösterdiği bulunmuştur. Evli sınıf öğretmenlerinin gelişime açıklık boyut puanları bekâr sınıf öğretmenlerinkinden daha düşüktür.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre gelişime açıklık ve uyumluluk boyutlarının farklılık gösterdiği; 0-5 ve 6-10 yıldır çalışan öğretmenlerin 11-15 yıldır çalışan sınıf öğretmenlerine göre daha gelişime açık; 6-10 yıldır çalışan öğretmenlerin ise 21-25 yıldır çalışan sınıf öğretmenlerine göre daha uyumlu olduğu bulunmuştur. Sınıf öğretmenlerinin eğitim durumlarına bağlı kişilik boyutlarında bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

Eğitim yöneticilerinin iş stresi düzeylerinin çok yüksek stresli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim yöneticilerinin iş stresi düzeyleri cinsiyete, yaş, medeni duruma, mesleki kıdeme, yöneticilikteki kıdeme ve eğitim durumuna göre değişmemektedir.

Yapılan korelasyon analiz sonucuna göre eğitim yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin kişilik boyutları ile iş stresi puanları arasında ilişki olmadığı saptanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** İş stresi, kişilik, sınıf öğretmeni, eğitim yöneticisi.

## **ABSTRACT**

# **INVESTIGATION OF RELATIONSHIP BETWEEN PERSONALITY TRAITS AND JOB STRESS LEVELS OF EDUCATION PRINCIPALS AND PRIMARY SCHOOL TEACHERS**

İlker GÖKPINAR

Master's Degree, Educational Administration and Supervision

Thesis Advisor: Dr. Teaching Staff Hatice VATANSEVER

BAYRAKTAR

November, 2018, 107+ xiv

This study aims to examine the relationship between personality traits and work stress levels of education principals and primary school teacher. Relational screening model is utilized in this study in order to reveal the relationship between personality traits and work stress levels of education principals and primary school teacher.

The population of the study consists of education principals and primary school teacher working in public schools on the European side of Istanbul during 2017-2018 academic year, whereas the sample of the study includes 300 primary school teachers and 100 education principals working in Kucukcekmece, Bahcelievler and Bagcilar districts in Istanbul province.

In the study, "Work Stress Scale" and "Adjective Based Personality Scale" were used as data collection tools. The data collected using these scales were uploaded to SPSS program and the average of the results was calculated. Kolmogorov Simirnov, Mann-Whitney U test and Kruskal Wallis H test were used to analyze the data.

It can be said that the work stress levels of the primary school teacher are not very high, however these levels can be considered stressful. It was deduced that there was no difference between the work stress levels of male and female primary school teacher. It was also concluded that work stress levels of primary school teacher did not differ based on their marital status, age and education levels and that the level of work stress in all primary school teacher with different marital status, age and education levels were similar. Furthermore, it was observed that the work stress levels of primary school teacher did not vary based on their professional seniority. Analyzing the average scores, it is seen that the work stress levels of primary school teacher with different professional seniority are similar.



It was also found out that married and single primary school teacher had different personality dimension scores on openness. The scores of married primary school teacher on the dimension of openness to improvement are lower than those of single primary school teacher.

It was concluded that professional seniority of primary school teacher affects the dimensions of openness to improvement and compatibility, for teachers working for 0-5 and 6-10 years are more open to improvement than teachers working for 11-15 years and teachers working for 6-10 years are more compatible than teachers working for 21-25 years.

It was observed that education levels of primary school teacher did not make a difference in their personality dimensions. It can be concluded that the work stress levels of education principals are very high. Additionally, the work stress levels of education principals do not change according to gender, age, marital status, professional seniority, seniority in management and education level.

According to the results of correlation analysis, there was no correlation between the personality dimensions and job stress scores of the primary school teachers and education principals.

**Key Words:** Job Stress, Personality, Primary School Teacher, Education Principals

# İÇİNDEKİLER

<b>JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI</b> .....	iii
<b>BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ</b> .....	ii
<b>ÖNSÖZ</b> .....	iii
<b>ÖZET</b> .....	iiiv
<b>ABSTRACT</b> .....	vi
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	viii
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	xii
<b>KISALTMALAR LİSTESİ</b> .....	xiv
<b>BİRİNCİ BÖLÜM</b>	
<b>GİRİŞ</b> .....	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Amaç.....	2
1.3. Önem.....	3
1.4. Varsayımlar.....	3
1.5. Sınırlılıklar.....	3
1.6. Tanımlar.....	4
<b>İKİNCİ BÖLÜM</b>	
<b>KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b> .....	5
2.1. Stres ve İş Stresi.....	5
2.1.1. Stres Kavramı.....	5
2.1.1.1 Stres Aşamaları.....	6
2.1.1.1.1. Alarm Aşaması.....	6
2.1.1.1.2. Direnç Aşaması.....	6
2.1.1.1.3. Tükenme Aşaması.....	6

2.1.1.2. Stres Belirtileri .....	6
2.1.2. İş Stresi Kavramı.....	7
2.1.2.1. İş ve Stres İlişkisi .....	7
2.1.2.2. İş Stresi Modelleri.....	8
2.1.2.2.1. Vitamin Modeli.....	8
2.1.2.2.2. Kişi-Çevre Uyumu Teorisi.....	8
2.1.2.2.3. Karasek'in Talep Kontrol Modeli.....	8
2.1.2.2.4. Transaksiyonel Yaklaşım.....	8
2.1.2.3. İş Stresi Kaynakları.....	9
2.1.2.3.1. Örgüt ile İlgili Sorunlar.....	9
2.1.2.3.2. İşin Kendisi ile İlgili Sorunlar.....	11
2.1.2.3.3. Bireysel Stres Kaynakları.....	12
2.2. Kişilik.....	13
2.2.1. Kişilik İle İlgili Kavramlar.....	13
2.2.1.1. Karakter.....	14
2.2.1.2. Mizaç.....	14
2.2.1.3. Benlik .....	15
2.2.1.4. Kimlik .....	16
2.2.2. Kişiliğin Gelişimini Etkileyen Faktörler.....	17
2.2.3. Kişilik Kuramları .....	18
2.2.3.1. Freud'un Kişilik Gelişimine Yönelik Kuramsal Yaklaşımları.....	18
2.2.3.2. Erikson'un Psikososyal Gelişim Kuramı .....	21
2.2.3.3. Beş Faktör Kişilik Modeli.....	22
2.2.3.4. Carl Gustav Jung'un Kişilik Teorisi .....	23
2.2.3.5. Alfred Adler'in Kişilik Teorisi: .....	25
2.2.3.6. Karen Horney'in Kuramı .....	25
2.2.3.7. Hans Eysenck'in Kuramı .....	26
2.2.3.8. Treyt Kuramları.....	27
2.2.4. Kişilik Tipleri.....	28
2.2.4.1. A tipi Kişilik.....	28
2.2.4.2. B Tipi Kişilik .....	28

2.3. ÖĞRETMENLER ve İŞ STRESİ .....	29
2.3.1 Öğretmenlik Kavramı .....	29
2.3.2. Öğretmenlik ve İş Stresi.....	30
2.3.3. İş Stresinin Çalışanlar Üzerindeki Etkileri.....	30
2.3.3.1. Bireysel Etkileri .....	30
2.3.3.2. Örgüt Üzerine Etkileri.....	31
2.3.3.2.1. Verimsizlik.....	31
2.3.3.2.1. Performans Düşüklüğü.....	32
2.4. Yurtiçi Çalışmalar .....	32
2.4.1. Kişilik Özellikleri ile İlgili Yapılan Yurtiçi Çalışmalar.....	32
2.4.2. İş Stresi ile İlgili Yapılan Yurtiçi Çalışmalar.....	34
2.5. Yurtdışı Çalışmalar .....	38
2.5.1. Kişilik Özellikleri ile İlgili Yapılan Yurt Dışı Çalışmalar.....	38

## **ÜÇÜNCÜ BÖLÜM**

<b>YÖNTEM</b> .....	40
3.1 Araştırmanın Modeli .....	40
3.2 Evren ve Örneklem .....	40
3.3 Veri Toplama Araçları .....	42
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	42
3.3.2 İş Stresi Ölçeği.....	42
3.3.3. Sıfatlara Dayalı Kişilik Ölçeği.....	43
3.4. Verilerin Toplanması .....	44
3.5. Verilerin Çözümlemesi .....	44
3.6. Verilerin Analizi.....	45

## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

<b>BULGULAR VE YORUMLAR</b> .....	46
-----------------------------------	----

4.1 Araştırmanın Alt Amaçlarına Yönelik Bulgular .....	46
4.1.1 Sınıf Öğretmenlerinin İş Stresi Düzeyi .....	46
4.1.2. Sınıf Öğretmenlerinin İş Streslerinin Cinsiyet, Yaş, Medeni Durum, Mesleki Kıdem ve Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığının İncelenmesi .....	47
4.1.3 Sınıf Öğretmenlerinin Sıfatlara Dayalı Kişilik Özellikleri .....	49
4.1.4 Sınıf Öğretmenlerinin Beş Faktör Kişilik Boyut Puanlarının Cinsiyet, Yaş, Mesleki Kıdem, Medeni Durum ve Eğitim Düzeyi, Değişkenlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığının İncelenmesi .....	54
4.1.5. Eğitim Yöneticilerinin İş Stresi Düzeyleri .....	61
4.1.6. Eğitim Yöneticilerinin İş Streslerinin Cinsiyet, Yaş, Medeni Durum, Mesleki Kıdem, Yöneticilik yılı ve Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığının İncelenmesi .....	62
4.1.7. Eğitim Yöneticilerinin Sıfatlara Dayalı Kişilik Özellikleri .....	65
4.1.8. Eğitim Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Boyut Puanlarının Cinsiyet, Yaş, Mesleki Kıdem, Medeni Durum, Yöneticilikteki Yıl ve Eğitim Düzeyi, Değişkenlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığının İncelenmesi .....	71
4.1.9. Sınıf Öğretmenlerinin ve Eğitim Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri İle İş Stresi Düzeyleri Arasında İlişkinin İncelenmesi .....	78

## **BEŞİNCİ BÖLÜM**

<b>TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>83</b>
5.1 Sonuç ve Tartışma.....	83
5.2. Öneriler .....	87
5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler .....	87
5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler .....	89
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>91</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>98</b>

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Eğitim Yöneticilerinin ve Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları .....	41
Tablo 2. İş Stresi Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Analizi.....	43
Tablo 3. Sıfatlara Dayalı Kişilik Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Analizi .....	44
Tablo 4. Sınıf Öğretmenlerinin İş Stresine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	46
Tablo 5. Sınıf Öğretmenlerinin İş Stresinin Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Analizi Sonuçları.....	47
Tablo 6. Sınıf Öğretmenlerinin İş Stresinin Yaş Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları.....	47
Tablo 7. Sınıf Öğretmenlerinin İş Stresinin Medeni Durum Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Analizi Sonuçları.....	48
Tablo 8. Sınıf Öğretmenlerinin İş Stresinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları .....	48
Tablo 9. Sınıf Öğretmenlerinin İş Stresinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları .....	49
Tablo 10. Sınıf Öğretmenlerinin Beş Faktör Kişilik Ölçeği Toplam Ve Alt Boyut Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	49
Tablo 11. Sınıf Öğretmenlerinin Nevrotiklik Boyut Puanı Dağılımları .....	50
Tablo 12. Sınıf Öğretmenlerinin Dışadönüklük Boyut Puanı Dağılımları .....	51
Tablo 13. Sınıf Öğretmenlerinin Gelişime Açıklık Boyut Puanı Dağılımları .....	52
Tablo 14. Sınıf Öğretmenlerinin Uyumluluk Boyut Puanı Dağılımları.....	53
Tablo 15. Sınıf Öğretmenlerinin Sorumluluk Boyut Puanı Dağılımları.....	54
Tablo 16. Sınıf Öğretmenlerinin Beş Faktör Kişilik Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Analizi Sonuçları .....	55
Tablo 17. Sınıf Öğretmenlerinin Beş Faktör Kişilik Boyut Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları .....	56
Tablo 18. Sınıf Öğretmenlerinin Beş Faktör Kişilik Boyut Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Analizi Sonuçları.....	57

Tablo 19. Sınıf Öğretmenlerinin Beş Faktör Kişilik Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları .....	58
Tablo 20. Sınıf Öğretmenlerinin Beş Faktör Kişilik Boyut Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları.....	60
Tablo 21. Eğitim Yöneticilerinin İş Stresine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları....	61
Tablo 22. Eğitim Yöneticilerinin İş Stresinin Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Analizi Sonuçları.....	62
Tablo 23. Eğitim Yöneticilerinin İş Stresinin Yaş Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları.....	62
Tablo 24. Eğitim Yöneticilerinin İş Stresinin Medeni Durum Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Analizi Sonuçları .....	63
Tablo 25. Eğitim Yöneticilerinin İş Stresinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları .....	63
Tablo 26. Eğitim Yöneticilerinin İş Stresinin Yöneticilikteki Yıl Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları .....	64
Tablo 27. Eğitim Yöneticilerinin İş Stresinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Analizi Sonuçları .....	64
Tablo 28. Eğitim Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Ölçeği Toplam Ve Alt Boyut Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları.....	65
Tablo 29. Eğitim Yöneticilerinin Nevrotiklik Boyut Puanı Dağılımları .....	66
Tablo 30. Eğitim Yöneticilerinin Dışadönüklük Boyut Puanı Dağılımları. ....	67
Tablo 31. Eğitim Yöneticilerinin Gelişime Açıklık Boyut Puanı Dağılımları.....	68
Tablo 32. Eğitim Yöneticilerinin Uyumluluk Boyut Puanı Dağılımları.....	69
Tablo 33. Eğitim Yöneticilerinin Sorumluluk Boyut Puanı Dağılımları .....	70
Tablo 34. Eğitim Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Analizi Sonuçları .....	71
Tablo 35. Eğitim Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Boyut Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları .....	72
Tablo 36. Eğitim Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Boyut Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Analizi Sonuçları.....	73

Tablo 37. Eğitim Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları .....	74
Tablo 38. Eğitim Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Boyut Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Analizi Sonuçları .....	76
Tablo 39. Eğitim Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Boyut Puanlarının Yöneticilikteki Yıl Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları ....	76
Tablo 40. Sınıf Öğretmenlerinin Nevrotiklik Kişilik Boyutu İle İş Stresi Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi .....	78
Tablo 41. Sınıf Öğretmenlerinin Dışa Dönüklük Kişilik Boyutu İle İş Stresi Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi .....	78
Tablo 42. Sınıf Öğretmenlerinin Gelişime Açıklık Kişilik Boyutu İle İş Stresi Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi.....	79
Tablo 43. Sınıf Öğretmenlerinin Uyumluluk Kişilik Boyutu İle İş Stresi Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi .....	79
Tablo 44. Sınıf Öğretmenlerinin Sorumluluk Kişilik Boyutu İle İş Stresi Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi .....	80
Tablo 45. Eğitim Yöneticilerinin Nevrotiklik Kişilik Boyutu İle İş Stresi Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi .....	80
Tablo 46. Eğitim Yöneticilerinin Dışa Dönüklük Kişilik Boyutu İle İş Stresi Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi .....	81
Tablo 47. Eğitim Yöneticilerinin Gelişime Açıklık Kişilik Boyutu İle İş Stresi Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi.....	81
Tablo 48. Eğitim Yöneticilerinin Uyumluluk Kişilik Boyutu İle İş Stresi Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi .....	82
Tablo 49. Eğitim Yöneticilerinin Sorumluluk Kişilik Boyutu İle İş Stresi Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi .....	82



## KISALTMALAR LİSTESİ

SPSS	: (Statistic Packets For Social Sciencences) Sosyal Araştırmalar İçin İstatistiksel Program Paketi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
ev	: Çeviren
Akt	: Aktaran
sf	: Sayfa
Ed	: Editör
vb	: Ve Benzeri
vd	: Ve Diğerleri

# BİRİNCİ BÖLÜM

## GİRİŞ

Eğitim yöneticileri ve öğretmenler eğitim sisteminin temel yapı taşlarından biridir. Eğitim sistemi içerisinde yöneticiler ve öğretmenlerin kişilik özellikleri ve yaşadıkları iş stresi performanslarında ve motivasyonlarında önemli bir etkidir. İş stresinin azaltıldığı bir çalışma ortamı ve olumlu kişilik özellikleri özellikle gelecek nesillerin yetiştirilmesine olumlu katkılar sağlayacaktır.

Bu bölümde çalışmanın problem durumu, çalışmanın amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımları ele alınmıştır.

### 1.1. Problem

Stres, vücudun bedensel ve ruhsal sınırlarının zorlanması ile ortaya çıkan, çeşitli fiziksel, ruhsal belirtiler ile kendini gösteren ve bireyin kısa ya da uzun süreli olarak uyumunu bozan bir durumdur (Balcıoğlu ve Savrun, 2001: 44; Erşan vd., 2013: 116). İş stresi ise, çalışanların iş ortamında yaşadıkları stres olarak tanımlanmaktadır. İş ortamında stres kaynakları arasında örgütten ve işten kaynaklanan stres etkenleri, çalışma koşulları, örgütün yapısı ve politikaları, işin içeriği sayılabilir. İş ortamındaki etkenlerin dışında bireyin ekonomik sıkıntı yaşıyor olması ve kendi ailesi içindeki problemler de iş ortamında stres yaşanmasına neden olabilmektedir (Turunç ve Çelik, 2011: 184). Aynı işyerinde çalışanların bazıları aynı koşullardan daha az etkilenmesine karşın bazıları ise daha fazla etkilenebilmektedir. Aynı işyerinde çalışanların bu farklı tepkileri iş stresinin ortaya çıkmasında bireyin kendi yaşamındaki olayların ve bireyin kişilik yapısının etkili olabileceğini düşündürmektedir (Aktaş, 2001: 30).

Kişilik bir bireyin duyu, düşünme ve davranış şekillerini etkileyen etkenlerin kendine has yansımasıdır. Kişiliğin oluşmasında bireyin genetik özellikleri ve yaşadığı çevrenin etkisi vardır (Yelboğa, 2006: 199). Kişilik bireyin davranışlarına, tepkilerine ve diğer bireylerle etkileşimine yön verir (Çetin ve Alacalar, 2016: 28). Bu nedenle bireyin kişilik özelliği stresin bir kaynağı olabilmektedir (Aktaş, 2001: 30). Gramstad ve arkadaşlarının (2013) genç doktorlarda yaptığı bir araştırmada nevroitik (kaygılı, endişeli vb. özellik gösteren) kişilik özelliği ile yüksek algılanan iş stresi seviyesinin

ilişkili olduğu gösterilmiştir. Veterinerlerde yapılan başka bir araştırmada (Dawson ve Thompson, 2017: 74) nevrotik kişilik özelliğinin iş stresini önemli ölçüde belirleyen bir etmen olduğu vurgulanmıştır. Endişeli ve esnek kişilik profili gösteren anestezi doktorlarında yapılan araştırmada ise endişeli kişilik özelliğe sahip anestezi doktorların iş streslerinde belirgin artış bulunmuştur (Wal vd., 2016). Bir kamu kuruluşundaki üst düzey yöneticilerin iş stresi ve kişilik özelliklerini değerlendiren bir araştırmada da (Aktaş, 2001: 36) çabuk öfkelenen, sabırsız, aceleci, heyecanlı ve başarı hırsı gibi kişilik özelliklerine sahip yöneticilerde iş stres düzeyleri yüksek bulunmuştur. Polislerde yapılan başka bir araştırmada ise nevrotik kişilik özellik ile iş stresinin ilişkili olduğu tespit edilmiştir (Garbarino vd., 2014: 300). Çalışmalarda da gösterildiği gibi kişilik özellikleri ile iş stresi arasında ilişki vardır. Eğitim sisteminin önemli bileşenlerinden ikisi öğretmenler ve eğitim yöneticileridir. Acaba bu iki bileşenin iş stres düzeyleri nedir ve iş stres düzeyleri ile kişilik özellikleri arasında nasıl bir ilişki vardır? Bu sorular doğrultusunda araştırma hipotezi: ‘Eğitim yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile iş stres düzeyi arasında ilişki vardır’ şeklindedir.

## **1.2. Amaç**

Bu çalışmada eğitim yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile iş stres düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

- 1- Sınıf öğretmenlerinin iş stresleri ile ilgili algıları ne düzeydedir?
- 2- Sınıf öğretmenlerinin iş stresleri ile ilgili algıları cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, mesleki kıdem, sınıf mevcudu değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 3- Eğitim yöneticilerinin iş stresleri ile ilgili algıları ne düzeydedir?
- 4- Eğitim yöneticilerinin iş stresleri ile ilgili algıları cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, mesleki kıdem, okul mevcudu değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 5- Sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri nasıl dağılmaktadır?
- 6- Sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, mesleki kıdem, sınıf mevcudu değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 7- Eğitim yöneticilerinin kişilik özellikleri nasıl dağılmaktadır?
- 8- Eğitim yöneticilerinin kişilik özellikleri cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, mesleki kıdem, okul mevcudu değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

9- Sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile iş stresleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

10- Eğitim yöneticilerinin kişilik özellikleri ile iş stresleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

### **1.3. Önem**

Eğitim yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile iş stres düzeyi arasında ilişkiyi incelemek için yapılan bu araştırmanın sonucunda; iş stresinin öğretmenlerin performansını doğrudan etkilediğinden öğretmenlik mesleği ve eğitim yöneticilerinin seçiminde kişilik özelliklerin dikkate alınması gerektiğini vurgulayacağı, eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin kişilik özelliği ve iş stresi ile ilgili bilimsel verilere katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca yurt içi ve yurt dışı araştırmalarda öğretmenler ile eğitim yöneticilerinin 5 faktörlü kişilik boyutları ile iş stres düzeylerinin karşılaştırıldığı çalışmalara rastlanılmamıştır.

### **1.4. Varsayımlar**

Ölçeklere cevap veren örneklem grubunun görüşlerinde samimi oldukları kabul edilmektedir.

### **1.5. Sınırlılıklar**

1- Araştırmada kullanılan ölçme ve değerlendirme araçlarından edinilen bilgiler kişilerin bu ölçeklere verdiği samimi cevaplarla ve ölçeklerin ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.

2- Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.

3- Araştırma eğitim örgütleri ile sınırlıdır.

4- Araştırma eğitim yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri ve iş stres düzeyleri ile sınırlıdır.

5- İstanbul ilinin Küçükçekmece, Bahçelievler ve Bağcılar ilçelerinde bulunan resmi ilkokullarda görev yapan 300 sınıf öğretmeni ve 100 eğitim yöneticisi görüşleri ile sınırlıdır.

6- Kullanılan istatistiksel analiz yöntemleri ile sınırlıdır.

## 1.6. Tanımlar

**Stres:** Stres, vücudun bedensel ve ruhsal sınırlarının zorlanması ile ortaya çıkan, çeşitli fiziksel, ruhsal belirtiler ile kendini gösteren ve bireyin kısa ya da uzun süreli olarak uyumunu bozan bir durumdur (Balcıoğlu ve Savrun, 2001: 44; Erşan vd., 2013: 116).

**Kişilik:** Kişilik, bir bireyin duygu, düşünme ve davranış şekillerini etkileyen etkenlerin kendine has yansımasıdır. Kişiliğin oluşmasında bireyin genetik özellikleri ve yaşadığı çevrenin etkisi vardır (Yelboğa, 2006: 48).



## İKİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Stres ve İş Stresi

Stres; artan şehir nüfusları, yoğun iş yaşantıları ve insan yaşamındaki beklentilerin artması ile birlikte günümüzde çok büyük bir sorun haline gelmiştir. Yaşamın her alanında görülen stres iş yaşamında da kendini göstermektedir ve iş stresi olarak adlandırılmaktadır.

##### 2.1.1. Stres Kavramı

Stres kavramı ilk olarak 17. Yüzyılda fizikçi Robert Hook tarafından ortaya atılmıştır. Bu kavram daha sonra farklı disiplinlerde de kullanılmaya başlanmış ve çeşitli tanımları yapılmıştır. Hans Selye stresi “insan vücudunun baskı ve zorluklara karşı gösterdiği tepki” olarak tanımlamıştır (Aksoy ve Kutluca,2005: 458). Diğer bir başka tanım ise “stres, organizmanın bedensel ve ruhsal sınırlarının tehdit edilmesi ve zorlanması ile ortaya çıkan bir durumdur” şeklindedir. Tehdit ve zorluklar karşısında insan kendini korumak amacıyla sıralı tepki eylemleri harekete geçirir. Bu tepkiler, tehdit ve zorluklarla karşılaşınca “savaş veya kaç” diye adlandırılan cevabın ortaya çıkmasıdır. Bir tehlike ile karşılaşan canlı üstünden gelemeyeceğine inandığı bu tehlikeden kaçmaya çalışır, üstünden geleceğine inandığı tehlike ile ise mücadele eder ve böylelikle yeni koşula uyum sağlar (Baltaş, 2000: 23). Bu yeni koşula uyum sağlayamadığı, başka bir deyişle sağlık durumunun iyi olmadığı zamanlarda stres birtakım problemlerin ortaya çıkmasına neden olabilir (Aydın, 2002: 2).

Stres her zaman olumsuzluk yaratıp kişiye zarar vermez. Zarar verme olasılığı stresin türüne ve şiddetine bağlıdır. Eğer stres yüksek düzeyde ise kişiye zarar verebilir, orta düzeyde ise kişiye yararı olabilir. Örneğin iş yaşamında başarılı olmaya odaklı orta düzeyde bir stres kişinin motivasyonunu artırabilmektedir. Dolayısıyla stres, kişinin başarılarında, gelişiminde ve yeni beceriler kazanmasında da rol oynar (Keser, 2013: 3).

### **2.1.1.1 Stres Aşamaları**

Stres nedeniyle vücudun tehdit edilmesi ve bu nedenle dengenin bozulması organizmayı korumaya yönelik birtakım tepkiler ortaya çıkar. Bozulmuş olan bu dengenin tekrar kurularak yeni duruma uyum sağlanması gerekir. Bu nedenle stres tepkisi “*Genel Uyum Belirtisi*” olarak da ifade edilmektedir. Genel uyum belirtisinin 3 aşaması vardır. Bu aşamalar; alarm, direnç ve tükenme aşaması olarak sıralanmaktadır (Baltaş, 2000: 26).

#### **2.1.1.1.1. Alarm Aşaması**

Bu aşama, stresin algılandığı ilk aşamadır. Kişi, stresle karşılaştığında ya bu duruma direnir ya da bu durumdan kaçır. Bu aşamada bireyin tansiyon, solunum, vücut ısısı ve kalp atışları gibi fizyolojik parametrelerde bazı değişimler meydana gelir (Erçen, 2009: 2; Gökmen, 2017: 13). Bu değişimler kalp atışının artması, solunumun hızlanması, tansiyonun yükselmesi şeklindedir (Erçen, 2009: 2).

#### **2.1.1.1.2. Direnç Aşaması**

Bu aşamada, kişi stresle baş edebilmek için direnç gösterir. İçinde bulunduğu stres yaratan duruma karşı direnci yükselirken başka stres oluşturan durumlara karşı ise direnci düşer. Eğer, bu aşama başarı ile tamamlanırsa vücut normal haline geri döner, başarısız olunursa vücut ciddi sıkıntılar yaşayarak tükenme aşamasına girer (Baltaş, 2000: 27).

#### **2.1.1.1.3. Tükenme Aşaması**

Stres karşısında birey uyum sağlayıp direnç gösteremezse denge bozulur. Bundan sonra tükenme ve bitkinlik görülerek geri dönüşsüz birtakım problemlerin yaşanmasına neden olur. Bu problemler bazı hastalıkların ortaya çıkışını kolaylaştırabilir (Baltaş, 2000: 27).

### **2.1.1.2. Stres Belirtileri**

Strese karşı ortaya çıkan tepkiler birçok hastalığın oluşmasına neden olabilir. En yaygın görülen hastalıklar; kalp hastalıkları, yüksek tansiyon, baş ağrısı, birtakım psikolojik ya da zihinsel bozukluklardır. Stres yaşayan bireyler kolay sinirlenerek küçük olaylara bile agresif tepkiler gösterebilirler. Bunun yanında uyku düzensizlikleri, madde

bağımlılıkları, yorgunluk ve huzursuzluk yaşarlar. Bu belirtiler bireyden bireye farklılık göstermektedir (Aksoy ve Kutluca, 2005: 462).

### **2.1.2. İş Stresi Kavramı**

Stres hayatın her alanında olduğu gibi iş yaşamında da bulunan bir unsurdur. İnsanların yaşamlarının büyük bir kısmının işyerinde geçtiği düşünüldüğünde iş stresi, gündelik yaşamın içinde yüksek oranda yer kaplar. İşverenin çalışandan beklediği yüksek hedefler, çalışanın işini kaybetme korkusu, işverenin taleplerini karşılamak zorunda olma hissi vb. faktörler iş stresini artıran etkenlerdendir. İçinde bulunduğumuz dönemde rekabetçi iş ortamı aşırı yoğun çalışma hayatı, iş stresi kaynaklarının daha belirgin hale gelmiş ve bireyleri tehdit eden tehlike olarak ortaya çıkmıştır. İş stresinin neden olduğu bazı hastalıkların artması iş yaşamında olumsuz etkileri doğurmuştur. (Keser, 2013: 12).

#### **2.1.2.1. İş ve Stres İlişkisi**

İş yaşamına dahil olmak, kişiye temel ihtiyaçlarını karşılayacak kazanç elde etmesinin yanında; kendini değerli hissetme, toplumsal iletişim, belirli bir zümreye ait olma ve özgüven gibi temel insan gereksinimlerinin önemli kısmını karşılar. Günümüzde iş hayatında stres örgütler tarafından doğru yönetilmesi gereken bir sorundur. Bu nedenle örgütte stresin yönetimi örgüt açısından da çok önemlidir. Bunun nedenlerini şu şekilde sıralayabiliriz (Balcı, 2000: 6):

Uzun süreli stres bireyde fiziksel ve psikolojik olumsuzluklar yaratmaktadır. Çalışanın sağlığı ve iş verimi olumsuz etkilenmektedir.

- Stres çalışanların işe gelmediği günlerin oluşmasına ve artmasına, hatta işten ayrılmalarına sebep olmaktadır. Bu nedenle örgütün verimi düşmektedir.
- Örgütte çalışanlardan birinin içinde bulunduğu stres, iş arkadaşlarına da yansımaktadır.
- Bulgulara göre stresin azaltılması hem çalışanın iş doyumunu hem de onun örgüte katkısını artırır.

Yukarıda sıralanan nedenler dikkate alındığında, örgütlerin iş yaşamında stresi doğru yönetmesinin önemi ortaya çıkmaktadır.



### **2.1.2.2. İş Stresi Modelleri**

İş stresini tam olarak açıklayarak anlaşılmasını sağlamak için geniş bilgiler içeren modeller geliştirilmiştir.

#### **2.1.2.2.1. Vitamin Modeli**

Bu model ruh sağlığını etkileyen çevresel özellikler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Modelde 9 faktör tanımlanmış ve bu faktörlerin, ruh sağlığına etkisini açıklamak için vitamin benzetmesi yapılmıştır. Modelde açıklanan faktörler; *“kontrol olanağı, beceri kullanma olanağı, çevrenin ortaya çıkardığı amaçlar, çeşitlilik, çevresel belirlilik, insanlar ile ilişki kurma olanağı, paraya sahip olmak, fiziksel güvenlik ve değer verilen bir sosyal pozisyonda olmak”*tır. Modele göre, açıklanan bu faktörlerin eksik olması ruh sağlığının bozulmasına neden olmaktadır. Tıpkı vitamin eksikliğinin fizyolojik sağlığı olumsuz etkilemesi gibi, bu faktörlerin eksik olması da ruh sağlığını etkilemektedir (Arslan, 2004: 18)

#### **2.1.2.2.2. Kişi-Çevre Uyumu Teorisi**

Kişi-Çevre uyumu teorisine göre, iş özellikleri ve iş ihtiyaçları; bireyin gereksinimleri, yetenekleri ve beklentileriyle örtüşmüyorsa, birey işi tehdit olarak algılayarak iş ortamında stres yaşar. Bu nedenle birey-iş uyumu önemlidir (Arslan, 2004: 19; Irak, 2012:12-13).

#### **2.1.2.2.3. Karasek'in Talep Kontrol Modeli**

Talep kontrol modeline göre iş ihtiyaçları düşük, işte ki karar verme özgürlüğü yüksek ise iş, az stresli bir iştir. İş ihtiyaçları ve karar verme özgürlüğü düşük ise pasif bir iştir. Bunun yanında iş ihtiyaçları yüksek ancak karar verme özgürlüğü düşük ise çok stresli bir iştir (Arslan, 2004: 20; Güleriyüz ve Aydın, 2006: 60).

#### **2.1.2.2.4. Transaksiyonel Yaklaşım**

Bu yaklaşımda bireylerin, stresle başa çıkma yöntemleri öne çıkmakta ve iş stresinin açıklanabilmesi için kişisel özelliklerin araştırılması gerektiği savunulmaktadır. İş stresi, bireyin iş ortamını zarar verici olarak algıladığında oluşmaktadır. Bu nedenle bireyin iş

ortamını nasıl değerlendirdiği ve kendi baş etme yöntemleri önemlidir (Arslan, 2004: 21).

### **2.1.2.3. İş Stresi Kaynakları**

İş stresi kaynaklarını üç ana başlık altında incelemek mümkündür. Stres kaynakları örgütten, işin kendisinden ve bireyin kişilik özelliklerinden kaynaklanabilmektedir.

#### **2.1.2.3.1. Örgüt ile İlgili Sorunlar**

Bireyin günlük yaşamının önemli bir bölümü iş yerinde geçmektedir. Bu nedenle işyerinde diğer bir ifadeyle örgütte ki yaşam kalitesi bireyin tüm yaşam kalitesini etkilemektedir. Bu doğrultuda bireyin iş yerinde geçirdiği zamanın stressiz olması önemlidir. Örgüte bağlı birçok faktör, iş stresinin ortaya çıkmasına katkı sağlayabilir (Keser, 2013: 25). Bu faktörlerden ilki fiziki çalışma koşullarıdır. Çalışma ortamının yeterince aydınlatılması, işin daha kolay yapılmasını ve verimliliğinin artmasını sağlar. Işıklıdırmanın kötü olması olumsuz bir iş ortamı oluşturarak bireyde fiziksel ve psikolojik olumsuz etkiler ortaya çıkarabilmektedir. Ayrıca yetersiz veya parlak ışık ortamında çalışma kaza riskini artırmakta yorgunluk oluşturarak dikkatsizlik ve moral kaybına neden olmaktadır. Bütün bu olumsuzluklar bireyin gerilim yaşayarak strese maruz kalma ihtimalini artırmaktadır (Güleryüz ve Aydın, 2006: 64).

Olumsuz fiziksel koşullardan bir diğeri gürültüdür. Aşırı gürültülü çalışma ortamları işitme kaybına, iş görenlerin kendisi ve arkadaşlarının seslerini algılamamasına, normal sesle iletişim kuramamalarına, verimsizlik ve iyi hisler içerisinde olamamaya neden olarak stres yaratır (Aydın, 2002: 53; Kürklü vd, 2013:25-26).

İş stresi açısından çalışma ortamının ısı ve havalandırması da önemlidir. Aşırı sıcak ve havasız bir ortamda çalışmak, yorgunluk ve performans azaltıcı bir etki göstermektedir. Bu durumun tersi olan aşırı soğuk bir ortam ise özellikle el yardımıyla yapılan işleri etkileyerek bireyin stres yaşamasına neden olmaktadır (Aydın, 2002: 53).

İş ortamında strese neden olan diğer bir etken vardiya düzeninde çalışmadır. Vardiya düzeninde çalışma 24 saat hizmet veren sektörlerde ki çalışma şeklidir. Bu sistemde bireyi olumsuz etkileyen gece çalışmasıdır. Gece çalışan bireyler normal süreçte uyuması gereken sürelerde aktif; gündüz aktif olması gereken sürelerde de pasif yani

uyku sürecindedir. Gece çalışmasında yaşanan uykusuzluk çalışanın fizyolojik ve psikolojik dengesini bozarak uyumsuzluk yaşamasına neden olmaktadır. Bu uykusuzluktan kaynaklanan uyumsuzluk, bireyde stres oluşturmaktadır (Keser, 2013: 31). Bu durumu öğretmenlik ve eğitim yöneticiliği ile bağdaştıracak olursak; yatılı bölge okullarında gece nöbetine kalan öğretmen ve yöneticileri örnek gösterebiliriz. Gece nöbete kalan öğretmen veya yönetici ertesi gün mesaide daha stresli bir şekilde görevini yapar.

Stresle baş etmede sosyal destek önemlidir. Sosyal bir çevreye sahip olan insanların, stresten daha az etkilendikleri dolayısıyla stres nedeniyle ortaya çıkan problemlerle daha kolay baş ettikleri belirtilmektedir. Bireyin sosyal olarak kendisini soyutlaması etmesi stres açısından bir risk faktörüdür. İş yerinde de sosyal destek bireyin huzuru için önem arz eder. İş yerinde ki sosyal desteğin çalışan üzerinde bazı olumlu etkileri vardır. Bunlardan birincisi yönetici ya da iş arkadaşları tarafından verilen desteğin stresi azaltması ve böylelikle sağlıklı yaşamaya destek olmasıdır. İkincisi ise sosyal desteğin iş ortamında dolaylı ve önleyici etkisiyle stres yaratan faktörlerin zararlı etkilerini azaltmasıdır. Bu nedenle iş ortamlarında sosyal ilişkilerin olumsuz olması bir iş stresi kaynağıdır (Aydın, 2002: 65). Lambert ve arkadaşlarının (2016) “Sosyal desteğin personelin iş stresi, iş katılımı, iş doyumu ve örgütsel bağlılıkla ilişkisi” başlıklı araştırmasında idari ve yönetim desteğinin iş stresiyle anlamlı ilişkilere sahip olduğunu, yönetim desteğinin en büyük etkiyi yarattığını tespit etmiştir.

Sosyal ilişkilerin bozulmasına neden olan rol çatışması da bir iş stresi faktörüdür. Örgüt bir roller sistemidir. Bu roller sisteminde bireylerin kendi rolleri hakkında bilgisi olmalıdır. Aksi takdirde rol belirsizliği ortaya çıkarak strese ve rol çatışmasına neden olabilir. Bu iki kavram bireyin işe uyumunu güçleştirerek hem stres yaşamasını hem de performans ve üretimi olumsuz etkilemektedir (Balcı, 2000: 12).

İş stresinde etkili olan bir diğer örgütsel faktör örgütün yapısıdır. Özellikle hiyerarşik ve merkezi örgüt yapılarında iş stresinin daha fazla yaşandığı belirtilmektedir. Örgütün yönetim yapısı ve yönetim tarzı da stres oluşumunda etkilidir. Otoritenin baskın olduğu örgütlerde gücün kullanımı çalışanların stres içinde olmalarına neden olur. Örgüt kültürü, örgütsel hedef, standart, politika ve davranış biçimlerini tüm çalışanların kabullenmesini, inanmasını ve benimsemesini ifade eder. Örgüt kültürünün eksikliği ortak inanç ve duyguların olmaması anlamına gelerek çalışanların morallerinin düşmesine neden olan bir örgütsel stres kaynağı olacaktır (Keser, 2013: 39).

İş ortamında karşılaşılan önemli problemlerden bir diğeri adaletsizliktir ve önemli bir stres kaynağıdır. Adaletsizlik konularına örnek olarak; ücret adaletsizliği, çalışanın değerlendirilmesinde adaletsizlik, kariyer ilerlemesinde adaletsizlik, statü ve sosyal haklarda adaletsizlik verilebilir. Bu tür adaletsizlikler bireyin güven duygusunu sarsarak örgütsel bağlılığını azaltır. Bireyin örgüte karşı güveninin azalması bireyi örgütten uzaklaştırır, birey örgüte yabancılaşır ve örgüte şüphe duyar. Tüm bu olumsuzluklar bireyin iş ortamında stres yaşamasına neden olacaktır (Kürklü vd, 2013: 27).

#### **2.1.2.3.2. İşin Kendisi ile İlgili Sorunlar**

Stres kaynaklarından biri de işin kendisi ile ilgili problemlerdir. İşin kendisi ile ilgili problem çalışanların yaptıkları iş ve üstlendikleri rollerle ilişkilidir. Yapılan işin niceliği ya da niteliği çalışma süreleri, niceliği, iş yükü, işin hızı, zaman baskısı, aşırı çalışma, işin monoton olması, ücretin yetersiz olması, kariyer yükselme imkânının yetersiz olması işin kendisi ile ilgili konular arasındadır (Aydın, 2002: 33).

İş stresi kaynakları arasında ilk sıralarda yer alan iş yükünün fazla olması bireylerin stres yaşamalarına neden olan önemli faktörler arasındadır. İş yükünün sebep olduğu zaman baskısı bireylerde gerilim oluşturmaktadır. İş yükünün vermiş olduğu bu olumsuz sonuç nedeniyle kişi daha fazla yorgunluk ve tükenmişlik yaşamaktadır (Yamuç ve Türker, 2015: 396).

İş yükü fazlalığının tam tersi olan monoton çalışma düzeni bir işin devamlı olarak aynı tempo içinde gerçekleştirilmesinin sonucunda bireyde yorgunluk ve bıkkınlık oluşturmaktadır. Monoton çalışma düzenine sahip çalışanlarda yalnızlık, sosyal soyutlama, yabancılaşma ve stres ile sık karşılaşılmaktadır (Keser, 2013: 51). Suarhana ve Riana'nın (2016) yaptığı bir çalışmada iş yükü, iş stresinde önemli bir etkiye sahip olduğu ve bu iş stresinin de işten ayrılmalara aracılık ettiği belirlenmiştir.

Diğer iş ile ilgili stres kaynaklarından biri olan ücret, kişiler tarafından farklı şekillerde yorumlanmaktadır. Bunlardan ilki kazanç elde etmek, ikincisi ise vermiş olduğu hizmet karşısında ortaya çıkan emeğin karşılığı olarak doyum almaktır. Kazanç sağlama isteği kendi ve ailesinin ihtiyaçlarını karşılayarak hayat koşullarını devam ettirebilmek için bir zorunluluktur. Düşük ücret nedeniyle bu ihtiyaçlarının karşılanamaması bireyde stres yaratan bir durum olarak öne çıkar (Aydın, 2002: 33).

Günümüz dünyasında zaman geri döndürülmesi, durdurulması ve tekrarı mümkün olmayan en değerli kaynaklardan biridir. Çalışma ortamında işin belirlenen zamanda bitirilmesi dolayısıyla bu belirlenen zamanda işi yetiştirmeye çalışan bireylerde zaman baskısı oluşturmaktadır. İş saat ve takvimle düzenlemek ve yetiştirmek zorunda kalan bireyler için zaman bir stres kaynağı haline gelmektedir. Bu nedenle zaman kaynaklı stresin azaltılması için, zaman yönetimi yapılabilen sistemlerin kurulması önemlidir (Yamuç ve Türker, 2015: 398).

### **2.1.2.3.3. Bireysel Stres Kaynakları**

Bireysel stres kaynakları içerisinde özellikler içerisinde kişinin işe uyumsuzluğu, istenilmeyen işlerde çalışma ve kişilik özelliği ön plana çıkmaktadır. Bireyin yetenek, beceri ve ilgileri ile gerçekleştirilecek işin uyumlu olup olmadığı önemlidir. Birey tarafından algılanan uyumsuzluk stres yada gerilime neden olarak birtakım problemlerin ortaya çıkmasını kolaylaştırır (Keser, 2013: 67). Bu nedenle bireyin eğitim, bilgi ve tecrübesine uygun işe yerleştirmesini sağlayan sistemlerin kurulması gerekmektedir. Bu tür sistemlerin kurulmasıyla hem bireyler mutlu olabilecekleri işlerde çalışacak hem de verim ve performans artarak iş stresi düşecektir.

Bireysel stres kaynakları içerisinde önemli bir yer tutan diğer etken kişiliktir. *“Kişilik bireyin karakteristik özelliklerini, bu özellikler arasında ki ilişkileri ve durumlara uyum gösterme yollarını kapsayan yaşam durumlarına tepki göstermenin karakteristik biçimleri ve insan davranışının çekirdeğidir”*. Kişilik bireylerin mesleki yaşamlarında ve faaliyetlerinde direkt etkilidir. Çalışanların örgüt içindeki davranışlarında kişiliğin önemli olduğu kadar bireylerin iş stres kaynaklarından etkilenmesinde de o kadar önemlidir. Her bireyin kişilik özellikleri farklı olduğundan strese eğilimli olma seviyeleri de birbirinden farklıdır. Bu anlamda kişilik tipleri öne çıkmaktadır (Aktaş, 2001:31). Özellikle A tipi kişilik özellikleri gösteren bireyler, strese daha yatkındır. Bu tip bireylerin acele konuşmak, sabırsızlanmak, aşırı titizlik göstermek, sıra beklemekten hoşlanmamak, zamandan fazla etkinliklerle uğraşmak, zamanı boşa harcamaktan kaçınmak, aynı anda birçok işi bir arada yapmaya çalışmak, yavaş insanlara karşı toleranssız davranmak, dinlenme, dostluk ve zevk verici faaliyetler için zaman ayırmamak gibi özellikler gösterirler. Bu kişilik özelliklerini gösteren bireyler çoğunlukla örgütlerde ödüllendirilmekte ve bu kişilik tipinin benimsenmesi beklenmektedir (Aydın, 2002: 35-37).

A tipi kişilik özelliğinin tam tersi olan bireyler B tipi olarak isimlendirilmiştir. Bu bireyler, strese karşı dirençlidir, strese eğilimleri azdır. Bu tip bireyler katı kurallardan uzak esnek yapıdadır. Zamanı problem etmezler, sabırlıdırlar, hırslı değildirler, kolay sinirlenmez ve tedirgin olmazlar. Genellikle bu bireyler yaptıkları işlerden zevk alırlar, sakin ve düzen içinde çalışırlar. Bir diğer kişilik tipi ise hem A hem de B kişilik özelliğini taşıyan, karma tiptir. Bu kişilik tipindeki bireylerin çalışma ortamında hangi tipin özelliklerine daha yakın davranışlar sergilediği iş stresinin belirleyicisidir. Başka bir deyişle A kişilik tipine yakın davranışlar sergileyen birey iş stresini daha yoğun yaşayabilir (Aktaş, 2001: 32).

## **2.2.Kişilik**

Kişilik bireyi diğer bireylerden ayıran, tutarlı bir şekilde sergilenen bireye has özelliklerin tamamıdır. Kişilik gelişimi ile ilgili değişik görüşler var olmakla birlikte genel yargı kişiliğin doğuştan gelen genetik özellikleriyle çevresel faktörlerin etkileşmesine bağlı geliştiği yönündedir (Can, 2014: 125). Kişiliği meydana getiren özellikler bireye özgü olduğundan bireyi başka bireylerden ayırt edicidir. Kişiliğin temel fonksiyonu çevre ile iletişim kurarak uyum sağlamaktır. Kişilik bireyin içinde bulunduğu çevre etkenlerine göre yeniden düzenlenir. Bu nedenle insanlar farklı ve beklenmedik şekilde davranış gösterebilirler. Kişiliğin temeli benliktir. Benlik “*insanın kim olduğuna ve ne olacağına ilişkin durulmuş algısı, inancı; kendine uygun bulunduğu kimlik; kendine biçtiği değerdir.*” Fakat insanın kendisi ile ilgili algısı oluşmaz ise benliğini bulamaz. Benlik genetik bir özellik değildir. İnsanın içinde bulunduğu çevre ile etkileşim sonrası edinildiği için öğrenilmiştir (Başaran, 2000: 28-29). Günümüzde yapılan araştırmalarda, benlik ve kişilik ayrımının yapılabilmesinde karşılaşılan zorluk aslında kişiliğin tanımının yapılmasında dahi ortak net bir karara varılamamasıdır. Kişiliğin tanımı, farklı bakış açılarıncı farklı biçimlerde açıklanmaktadır ve ortak bir tanım üzerinde anlaşmakta zorlaşmaktadır (Demir, 2014). Benliğin yanında karakter, mizaç ve kimlik gibi kavramlar kişilikle ilgili olarak kullanılmaktadır.

### **2.2.1. Kişilik İle İlgili Kavramlar**

Kişilik ile ilgili kavramlar Karakter, Mizaç, Benlik ve Kimliktir.

### 2.2.1.1. Karakter

Kişiliğin ahlaki yönünü açıklamak için kullanılır. Karakter “*kişiyeye özgü davranışların bütünü olup insanın bedensel, duygusal ve zihinsel etkinliğinde çevrenin verdiği değer*” olarak ifade edilmektedir. Karakter, bireyin toplumsal değerlerinden ve ahlak kurallarından meydana gelir. Karakter bireyin içinde bulunduğu aile, okul, çevre içinde çocukluk döneminden itibaren gelişmeye başlar. Birey ahlak kurallarını özümseyip davranış düzenlemesi yaptıktan sonra karakter meydana gelmeye başlar. Karakter yetişkin kişiliğinin temel yapılarından biridir (Güngör, 2016: 184). Bireyin kendini yönetmesi, kendi tercihleri hakkında sorumluluğu kabullenmesi, kendi hayatıyla ilgili anlamlı amaçları belirlemesi ve sorunlarını çözmede beceri ve güven geliştirmesi karakterin ana bileşenlerindedir. Ayrıca iş birliği yapma, sevecenlik, erdemli olma, empati, sosyal kabul gibi kavramları da içerir (Arkar, 2008: 116).

Diğer bir tanımla karakter, etkin ve değişken olan kişiliğin barındırdığı; devamlılık, netlik ve kararlılık kazanmış duygusal, davranışsal ve düşünsel özelliklerdir. Kişilikte var olan bu özellikler değişime karşı direnç kazanmış duygu, düşünce ve davranış kalıplarıdır. Bu özelliklere karakter diyebilmek için bu özelliklerin sürekli, belirgin ve kararlı olup değişime de direnç göstermesi gerekir (Acarkan, 2016: 50).

### 2.2.1.2. Mizaç

Mizaç, genetik olarak soydan gelen özellikler büyük çoğunlukla duygusallık ve etkilenebilirlik ile ilişkili davranışların sonucu olan erken yaşlarda ortaya çıkan bireysel özelliklerdir. Mizaç öfke, korku, beğeni ve ilgilenme gibi belli başlı duyguların anlatımında bireysel farklılıklar olarak da tanımlanmakta ve bireyde bebeklikte bile var olan genetik menşeli olduğu ifade edilmektedir. Mizacın birden fazla bileşeni olduğu belirtilmektedir. Bu bileşenler aşağıda sıralanmıştır (Güngör, 2016: 185):

- 1- *Etkinlik düzeyi*
- 2- *Etkilenirlik/olumsuzluk duygulanma derecesi. Olumsuz olaylar karşısında kişinin etkilenme yoğunluğu.*
- 3- *Yatıştırılabilirlik. Kişinin sinirlendikten sonra yatışma derecesi.*
- 4- *Öfke, irkilme düzeyi. Yoğun ya da çok olağan dışı olaylar karşısında uyarılma derecesi.*
- 5- *Toplumsallık. Toplumsal uyarılara yatkınlık durumu.*

Mizacın yetişkin kişiliğinin duygusal ve davranışsal yapı taşları olduğu vurgulanmaktadır. Bu anlamda davranışsal boyut ve iletişim becerilerini etkilemesi mizaç meslek uyumu önem kazanmaktadır. Özellikle öğretmenlik mesleğinde olumlu öğretmen-öğrenci iletişimde mizacın rolü vardır. Bu konuda Erkan ve Avcı'nın (2014) yaptıkları bir çalışmada öğretmen adaylarının iletişim becerileri kazanmasında mizaç ve karakter özelliklerinin önemli olduğu tespit edilmiştir.

Dünya tarihinde ilk kez beden yapısı ile kişilik özellikleri arasında bağ kurarak yeni kişilik yapıları ortaya koyan Hippocrates, metabolizmada bulunan hormon ve enzimlere göre dört tür kişilik sınıflaması yapmıştır. Bunlar;

1- *Hafif kanlı mizaç*

2- *Ağırkanlı mizaç*

3- *Karasevdalı mizaç*

4- *Sinirli mizaç*

Olmak üzere dört grupta toplanır. Hippocrates'e göre hafif kanlı mizaca sahip kişiler neşeli ve canlı olurlar. İnsanlarla kolay iletişim kurarlar ve eğlenmekten zevk alırlar. Ağırkanlı mizaçlılar, uykuya ve dinlenmeye bağımlı aynı zamanda yavaş hareket eden bireylerdir. Karasevdalı mizaçlılar, duygusal yoğunluk yaşarlar, kırılgan fakat yürekli olurlar. Sinirli mizaca sahip bireyler ise saldırgan, sert ve ateşli olurlar (Aydın, 2007: 110-111).

### **2.2.1.3. Benlik**

Benlik, bireyin kendini görüş ve algılama şekli olarak tanımlanmaktadır. Kişiliğin gelişimi aşamasında meydana gelen bir kişilik boyutudur. Bu doğrultuda bireyin kendi özelliklerine, becerilerine, amaç ve ideallerine, değer yargılarına ilişkin yargılarını içerir (Güngör, 2016: 187).

Benliğin en genel tanımı ise, "bireyin kendine yönelik ilgisi ve düşünce becerisi" olarak yapılabilir. Bireyin benlik duygusu diğer bireylerle iletişimde-etkileşimde kendisini görmek istediği yeri ortaya koyar. Benlik gelişim sürecinde öğrenme önemlidir. Öğrenme sürecinde gözlemlediği davranışı birey uygun görürse bu davranışı kendi parçası haline getirir. Öğrenme sürecindeki çocuklar "*kim oldukları*" düşüncesini



tamamlanıncaya kadar benliklerini kuvvetlendirirler. Çocukların büyüme ve öğrenme aşamasında birçok faktör benlik algılarını etkilemektedir. Bu nedenle çocukların çevrelerinde bulunan bireyler benlik algıları üzerinde etkili olmaktadır (Demir, 2014: 181-182).

Temel eğitim aşamasındaki çocuklar ilk olarak anne ve baba, daha sonrada öğretmen ile etkileşim kurarlar. Bu nedenle anne, baba ve öğretmenler çocuğun benlik gelişiminde önemli yer tutar. Daha sonra çocuğun yaşıyla doğru orantılı olarak akran ve arkadaşlarının benlik üzerindeki etkisi devam eder. Benlik kavramı içerisinde benlik algısı, öz benlik saygısı yer alır. Öz benlik saygısı bireyin kendine verdiği değer, kendine yönelik tutumları olarak tanımlanmakta ve bireyin duygusal durumunu ifade etmektedir. Öz benlik algısı, bireyin kendini yeterli bulmasıyla ilişkili olabileceği ifade edilmektedir. Bireyin kendini yeterli hissetmesi bireyin hayat başarısı ile doğru orantılı olabileceği vurgulanmaktadır (Ergür, 2016: 128).

#### **2.2.1.4 Kimlik**

Kişilik gelişiminin önemli bir aşaması olan kimlik, *“çocukluk döneminde ki yeteneklerin, becerilerin ve kazanımların tutarlı bir yapı içerisinde yeniden düzenlenmesi ve sürekli nitelik kazanmasıdır”*. Erikson’a göre kimlik bireyin deneyimiyle doğrulanan bir benlik duygusudur ve ergenlik döneminde kişilik gelişiminin odak noktasıdır. Ergenlik döneminde benlik kavramı sürekli değerlendirilerek ergen geniş bir toplumsal ortama uyum sağlayabilecek bir öz kimlik kazanır. Bu süreçte birey hem toplumsal olarak hem de cinsiyet açısından kimlik edinir (Demir, 2014: 189-190).

Toplumsal kimlik bireyin cinsiyet, ırk gibi toplumsal bölümlerinden birine ait olma duygusudur. Bu bölümlerden en önemlisi erkek ve kadın arasındaki ayrımı gösteren cinselliktir. Cinsel kimlik bireyin biyolojik cinsel özelliklerinin yansımasıdır. Toplumsal cinsiyetin gelişmesinde ebeveynlerin çocukların cinsiyetine uygun davranış göstermeleri, çocukların ebeveynlerle özdeşim kurmaları ve çocukların evde kazanmış oldukları cinsiyet kimliklerinin çevrede pekiştirilmesi etkilidir (Güngör, 2016: 193-194).

“Ego Kimlik Statüleri” paradigmasını geliştiren Marcia ergenlik döneminde görülen bunalım sürecini bir benlik duygusu arayışı olarak tanımlamıştır ve ergenlik dönemine ait dört kimlik statüsü belirlemiştir. Bunlar şu şekilde sıralanabilir (Demir, 2014: 191):

- *Başarılı Kimlik:* Birey belirli bir arayışa girer ve belirli hedeflere bağlanır.
- *Bağımlı Kimlik:* Birey mevcut kimliği benimser yani arayışa girmeden hedeflere bağlanır.
- *Moratoryum:* Birey kimlik bunalımı yaşar yani arayışa girmesine karşın hedeflere bağlanamaz.
- *Kimlik Karmaşası:* Birey herhangi bir arayışa girmez ve herhangi bir hedefe bağlanmaz.

### 2.2.2. Kişiliğin Gelişimini Etkileyen Faktörler

Kalıtım, kişilik gelişimini etkileyen önemli bir etkidir. Kalıtımın içeriği anne ve babadan gelen 23'er adet kromozom ile belirlenmektedir. Kişilik gelişiminde kalıtıma çevrenin etkisi doğum öncesi, doğum sırası ve doğum sonrası dönemdedir. Fetüsün anne karnında annenin geçirdiği hastalıklar, beslenme durumu, annenin alkol, sigara ve madde kullanıp kullanmaması gibi faktörlerden etkilenir. Doğum sırasında ise herhangi bir nedenle oksijensiz kalması, çeşitli travmalara maruz kalması gibi çevresel koşullar bebeğin gelişimini etkileyebilir. Yine doğum sonrasında bebeğin içinde yaşadığı aile yapısı, bireyler arasındaki ilişkilerin özelliği, sosyoekonomik yapı ve anne-babanın tutum ve becerileri çevresel faktör olarak etki etmektedir. Ayrıca gelişim evresi içerisindeki okul, arkadaş ve toplumdaki diğer bireylerle etkileşimin kişilik gelişimine destekleyen ya da sınırlayan etkileri vardır (Ergene, 2011: 104).

Kişilik gelişiminde ailesel faktörlerin etkisini araştıran bir çalışmada anne baba tarafından çocuğa ilgi ve şefkat göstermenin, çocuğu desteklemenin, çocuğa hedeflerine ulaşabilmesi için yardımcı olmanın ve tutarlı bir disiplinin düzeyi arttıkça çocuğun kişilik gelişiminin olumlu yönde olduğu, içten kontrollü bir kişilik yapısı geliştirdiği tespit edilmiştir. Bunun tam tersine koruyuculuğun fiziksel ve duygusal cezalandırmanın derecesi arttıkça kişilik gelişiminin olumsuz yönde etkilendiği ve çocuğun dıştan yönetilen bağımlı bir kişilik yapısı geliştirdiği bulunmuştur (Yaprak, 1993: 8-9).

Diğer kişiliğin gelişimini etkileyen faktör ise akran ve arkadaşlarının rolüdür. Eğer çocuklar arkadaşlık kurabilirlerse sosyal olarak kendilerini kabul edilmiş hissedirlerse sağlıklı benlik algısına sahip, daha mutlu, çalışmaya daha istekli ve daha başarılı olurlar.

Arkadaşlık kuramayıp, sosyalleşemeyen çocuklarda ise yalnızlık ve reddedilme duygusu, düşük başarı, okul devamsızlığı ve ardından okuldan ayrılmalar görülebilmektedir (Ergene, 2011: 107).

Bireylerin içinde bulunduğu kültür kişilik üzerinde etkilidir. Bireyler kişilik yapısını oluştururken kültürden etkilenir. Kültür içinde yer alan kurallar, bireye kendine özgü bir kimlik kazandırmasını sağlar ve bu kimlik içinde bulunduğu kültürle özdeşleşir. Bu özdeşleşme hayat boyu sürer ve bireye yeni kazanımlar sağlar. Bireyler kültür ile uyum içinde başka bir deyişle toplumla uyum içinde hayatını sürdürmek amacıyla kültürel kuralları benimseyerek diğer bireylerle ortak davranışlar sergilerken, bir yandan da doğuştan gelen özellikler üzerinde kişilik yapısını oluşturmaya ve geliştirmeye başlar (Engin, 1990: 172).

Kişiliğin oluşmasında ve gelişmesinde doğduğu ve büyüdüğü coğrafyanın etkisi olduğu vurgulanmaktadır. Coğrafya içinde iklim, bölgenin fiziki şartları, doğası anlaşılmaktadır. Örneğin, sahil kentlerinde yaşayan insanların kara, ova ya da dağlık bölgelerde, sıcak veya soğuk iklimlerde yaşayan insanlardan coğrafi farklılıktan kaynaklanan kişilik farklılıklarının olduğu ifade edilmektedir. Bu doğrultuda soğuk iklim bölgelerinde yaşayan insanların sert mizaçlı, bunun tam tersi sıcak iklim ve sahil bölgelerinde yaşayan insanların daha yumuşak mizaçlı olduğu yönünde bildirimler bulunmaktadır (Karabacak, 2010: 32).

### **2.2.3. Kişilik Kuramları**

Kişilik gelişimini açıklamaya yönelik oluşturulan kişilik kuramları, konuya kalıtsal faktörlerle çevresel faktörlerin etkisi ile ilgili kendilerine has felsefeleri çerçevesinde farklı kuramcılar tarafından farklı görüşler ileri sürmüştür. Bu kuramcılardan Freud ve Erikson kişilik yapısı ve gelişimi hakkında görüşler sunmaktadır (Özgülük ve Öztür, 2017: 83-86).

#### **2.2.3.1. Freud'un Kişilik Gelişimine Yönelik Kuramsal Yaklaşımları**

Freud topografik kişilik kuramı, yapısal kişilik kuramı, psikoseksüel gelişim kuramı ile kişiliğin yapısı hakkında ayrıntılı görüşler sunmaktadır.

*Topografik Kişilik Kuramı:* Bu kuram bireyin bilişsel faaliyetleriyle ilgili olup insan davranışlarının bilinçaltı olgularla ilişkili olduğunu savunur. Freud bilişsel içeriklerin bazı biliş bölgelerinde olduğunu öne sürmüştür. Bireyin farkında olarak yaşadığı

olayların bulunduğu bölge **bilinç**, sadece dikkatini zorlarsa hatırlayabildiği olayların bulunduğu bölge ise **bilinç öncesi** olarak isimlendirilmiştir. Bunun dışında Freud bireyin hiç farkında olmadığı, zihnini zorlarsa bile hatırlayamadığı yaşantıların bulunduğu bölgeyi de bilinç dışı olarak adlandırmıştır. Freud bireyin içinden geldiği gibi doyumak istediği isteklerin duygu, düşünce ile dürtülerin ve birey için sıkıntı yaratabilecek olayların bilinç dışında saklandığını ve bilinç dışında ki bu olayların sürekli olarak bireyin davranışlarını yönlendirdiğini ortaya koymuştur (Can, 2014: 126). Bilinçaltı büyük bir depodur. Bu depo bilinçlenmeye hazır birçok düşünceleri, anıları, duyguları barındırır. Ancak insanlar bunun bilincinde değildir (Yanbastı, 1996: 198). Bilinçaltındaki bu düşünceler, duygular insan davranışlarının kaynağını oluşturur ve dolayısıyla kişiliği bilinçlendirir.

*Yapısal Kişilik Kuramı:* Topografik kişilik kuramının bazı davranışsal özelliklerinin açıklamada yetersiz kaldığını gören Freud, yeni bir kişilik modeli daha geliştirmiştir. Yapısal kişilik kuramı olarak da adlandırılan bu modelde kişiliğin id, ego ve süper ego olmak üzere üç sistemden oluştuğu ifade edilmiştir. Bu üç sistem devamlı olarak birbirleriyle etkileşerek bireyin davranışına yön vermektedir. İd, kişiliğin ilkel yönüdür. Sürekli haz ilkesine göre hareket ederek gerçek ve mantık dışı istek ve arzularla dürtülerin sonucu ne olursa olsun hemen doyulması doğrultusunda bir işlevde bulunmaktadır (Cüceloğlu, 2006: 410). Freud hayatın ilk evrelerinde tamamıyla id'den oluşan ilkel yapı daha sonra ayrımlaşarak ego ve süper egoyu meydana getirmektedir. Çocuk, hayatın ilk evrelerinde ebeveynleri ve çevresinde ki diğer kişilerle etkileşime girmekte ve bu etkileşim içerisinde çocuğun gerçekçi olmayan arzuları sınırlanmaktadır. Çocuğun ebeveynlerinde bazı isteklerini yerine getirmek zorunda kalması kişilik yapısında ego olarak isimlendirilen yeni bir sistemin gelişmesine neden olmaktadır (Can, 2014: 127). Ego hem özel hem de toplumsal yaşamda bireyin kendini tanımlayıp anlamlandırabileceği ve koruyabileceği kısmen bilinçli olan kişiliğin bir diğer bölümüdür. Freud'a göre ego, id ile süper ego arasında sürekli gidip gelen ve bunları düzenleyen bir yapıdır. Ego bireyin kendisinden hoşnut olup gurur duyup, onurlanıp, kendini önemsemesine, farklı görmesine yol açar. Ego aynı zamanda özgüvenin, özsaygının oluştuğu bir sistemdir (Uzunoğlu, 2006: 115). Yapısal kişilik kuramına göre kişiliğin üçüncü sistemi süper egodur. Süper ego kişiliğin ahlaki yönünü oluşturur ve çocuğun ebeveynlerinden almış olduğu toplumsal kurallarla, gelenek göreneklerle ve ahlak kurallarıyla şekillenir. Süper ego tüm davranışları ahlak kurallarına göre ahlaka

uygunluğu açısından denetleyerek, kabul edilmesi mümkün olmayan isteklerin ve arzuların karşılanmasına engel olur. Freud'a göre sağlıklı bir kişilik yapısı için kişiliğin bu üç boyutu arasındaki etkileşimde denetim egoda olmalıdır. İd veya süper egonun baskın olması bireyin düşünsel ve davranışsal faaliyetlerinde gerçeklikten uzak olmasına neden olacaktır. Sağlıklı bir kişilik gelişimi için üç boyutun denge içinde çalışması gerekir (Can, 2014: 128).

*Psikoseksüel Gelişim Kuramı:* Freud'un bu kuramına göre kişilik gelişimi beş dönem içinde gerçekleşir. Yaşamın ilk altı yılına denk gelen bu dönemlerde geçirilen yaşantıların izlerinin hiçbir zaman tümüyle yok olmadığı ve yetişkinlik döneminde bile bireyin davranışlarını etkilemeye devam ettiği vurgulanmaktadır. Bu dönemler oral dönem, anal dönem, fallik dönem, gizil dönem ve genital dönem olarak adlandırılmaktadır. **Oral Dönem** 0-1 yaş arasındaki dönemi kapsar. Bu dönemde haz ilkesi baskındır. Bebek tamamıyla dışarıya bağımlıdır ve bir anne vasıtasıyla yaşamını sürdürebilir. Freud'a göre anne tarafından bebeğin memeden erken kesilmesi ya da tam tersi uzun süre emzirilmesi çocuğun bu döneme bağımlı olmasına sebep olmaktadır. Bu dönem çocuğun ileriki yaşamında göstereceği psikolojik özelliklerin temelini oluşturur (Gündoğdu, 2016: 382-385). **Anal Dönem** 1-3 yaşlarını içermektedir. İdrar ve dışkı kontrolünün sağlandığı dönemdir. Bu dönemde tuvalet eğitimi önem kazanmaktadır. Çocuk anal işlevleri ile ilgili yetilerini etrafındakilerle bir iletişim ya da etkileşim aracı olarak kullanmaya başlar. Tuvalet eğitimi verirken çocuğa karşı aşırı katı, cezalandırıcı, koruyucu, denetleyici, aşırı düzenlilik, çocuğa ayıp ve günah kavramlarının aşılması gibi tutum ve davranışlar anal kişiliğin gelişmesine sebep olur. Yetişkinlik döneminde aşırı titiz, cimrilik, aşırı düzenlilik, kararsızlık gibi davranışlar veya bu davranışların tam tersi özellikler görülebilmektedir (Özgülük ve Öztür, 2017: 83-86). **Fallik dönem** 3-6 yaşları arasını içermektedir. Kişilik gelişiminin bu döneminde cinsel organların işlevlerine yönelik cinsel ve saldırgan içerikli duygular ön plana çıkar. Fallik dönemde İğdişlik korkusu ve oedipus karmaşası karşımıza çıkar. Oedipal çatışmayı ve iğdişlik korkularını çözmeye fırsat bulamayan bireyler yetişkin yaşamda oedipal eğilimler, iğdişlik korkuları veya bunlara karşı aşırı savunmalar geliştirebilir (Aydın, 2007: 138). 6-12 yaşları arasındaki **gizil dönem** çocuğun cinsiyeti ile ilgili konuları konuşmaktan hoşlanmadığı, kendini oyuna verdiği bir dönemdir. Çocuk sevgisini ev dışındaki arkadaşlarına yönlendirmiştir. Bu dönemin ilkokul çağına denk geldiği düşünöldüğünde özellikle öğretmenlerin ve ebeveynlerin, çocuğun çabalarına, karşı

çıkması durumunda çocuk yaptıklarının değersiz olduğuna inanır ve aşağılık duygusu geliştirir. Aksine çabalarının değerli olduğu hissettirilerek desteklenirse çocuk olumlu beceriler kazanır (Burger, 2006: 90). Psikoseksüel gelişim dönemlerinin sonuncusu olan **genital dönem** 12 yaşından sonra başlamaktadır. Freud bu dönemi “*eksiksiz cinsel organizasyon*” olarak adlandırmıştır. Genital dönem kimlik gelişimi açısından en önemli dönemlerden biridir. Ergen kimliğini bu dönem sonunda bulur (Şahin, 2011: 76-82).

### **2.2.3.2. Erikson’un Psikososyal Gelişim Kuramı**

Psikososyal kişilik kuramı kişiliğin oluşumunda biyolojik temellerin yanında toplumsal etkenlerin rolünü vurgulamaktadır. Erikson’a göre insan davranışlarını etkileyen temel etkenler biyolojik kökenli dürtüler değildir. Belli kişilik özellikleri belli zaman dilimi içerisinde biyolojik temelli kurallara uygun olarak ortaya çıkmaktadır. Erikson psikososyal gelişim kuramında sekiz dönem tanımlamaktadır (Gürses ve Klavuz, 2011: 154-160). **Güvene karşı güvensizlik (0-1 yaş)** dönemi yaşamın ilk evrelerine denk gelmektedir. Bu dönemde bebek tüm gereksinimler için başkasına bağımlıdır. Temel gereksinimleri yeterince karşılanırsa kendi dışındaki dünyanın güvenilir olduğuna yönelik duygu geliştirir. Gereksinimleri karşılanmazsa çevresindeki insanlara güvenmemeyi öğrenerek güvensizlik duygusunu tüm insanlara genelleyecektir. **Özerkliğe karşı kuşku ve utanç (1-3 yaş)** döneminde çocuk yapmak istediği her şeyi kendi başına yapmakta ısrar etmektedir. Yapmak istediklerine izin verilen çocuk kendisinin yeterli olduğunu öğrenerek özerk davranabilme yeteneği geliştirir. Özerk davranışlara izin verilmeyen çocuk ise kendi yaptığı bir eylemin ebeveyni tarafından beğenilmeyeceği endişesini yaşar. Bu durumda çocuk kendi davranışından kuşku duyarak utanç duygusu geliştirir (Can, 2014: 136-137). **Girişimciliğe karşı suçluluk (3-6 yaş)** dönemi okul öncesi döneme denk gelmektedir. Çocuklar yeni oluşturdukları bağımsızlık duygusunu kullanarak çevreyi tanımaya, dili kullanmaya bilişsel ve sosyal becerilerini test etmeye çalışırlar. Bu çabalar girişimcilik olarak adlandırılmaktadır. Eğer bu dönemde çocuğun girişimciliği desteklenirse girişimcilik özelliklerini daha da geliştirme fırsatı bulacaklardır. Tam aksine engellenirlerse suçluluk duygusu gelişecektir (Ergene, 2011: 117). **Başarılı olmaya karşı yetersizlik (6-12 yaş)** dönemi ise ilköğretim yılları ile örtüşmektedir. Bu dönemde ebeveynlerin ve öğretmenlerin çocuğun başarılı olma duygusunu desteklemesi oldukça önemlidir. Yaptıkları

beğenilmeyen, onurlandırılmayan ve sürekli etrafındaki çocuklarla kıyaslanan çocukların başarılı olma duygusu tehlikeye girer. Böyle durumda çocuğun başarılı olma yerine aşağılık ve yetersizlik duyguları hakim olmaya başlar (Can, 2014: 138). **Kimlik kazanmaya karşı kimlik krizi (12-20 yaş)** dönemi ergenlik evresidir. Kimlik kazanma bir bireyin kendisine yönelik olumlu ben duygusu geliştirmesidir. Bu dönemde aileden duygusal bağımsızlığın kazanılması, cinsiyete uygun sosyal rollerin geliştirilmesi, bireye özgü bir değer sisteminin oluşturulması gereken yıllardır. Bu dönemin olumsuz kişilik özelliği kimlik karmaşası içinde geleceğe ilişkin kararlar vermede başarısız kalmaktır. **Yakın ilişkiye karşı çekingenlik (20-40 yaş)** döneminin birinci görevi bireyin bir başka insanla yakınlık kurmayı başarmasıdır ve son noktası evliliğdir. Bu dönemde bireysel hedefleri oluşturmak ve bu hedeflere ulaşmak için üretkenlik yönünü geliştirmek temel konudur. Bu temel konunun başarısız olması yetersizlik duygusunun ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Ergene, 2011: 120). **Üretkenliğe karşı durgunluk (40-65 yaş)** yaşamın sonlarına doğru insanların iş ve aile yaşamlarındaki başarılarını değerlendirdiği dönemdir. Hayatlarının geride kalan kısımlarını üretken olarak değerlendirmeyenler gerekli enerjiyi kendilerinde bulamazlar. **Ego bütünlüğüne karşı ümitsizlik ve keder (65 yaş ve sonrası)** dönemi geriye kalan yaşam kısmıdır. Bu dönemdeki en büyük olumsuzluk bu zamana kadar yaşanan hayatın sorgulanmasıdır. Yaşamın bütün yönlerini olumlu olarak değerlendiren birey kimliğiyle bir bütün oluşturmuştur. Aksi durumda ise birey ümitsizliğe, küskünlüğe ve kendisini reddetmeye başlar (Ergene, 2011: 120-121; Gürses ve Klavuz, 2011: 154-160).

### 2.2.3.3. Beş Faktör Kişilik Modeli

Bireylerin kişilik özelliklerini belirlemeye yönelik geliştirilen beş faktör kişilik modeli oldukça yararlı bir sınıflama yapmaya yardımcı olmaktadır. Bu kişilik modelinin boyutları aşağıda sıralanmıştır (Yurtsever, 2009: 55; Sır, 2016: 13-14; Çeliköz ve Sır, 2016: 118-131);

- Dışadönüklük-içedönüklük
- Uyumluluk-Uzlaşılabilirlik Hırçınlık
- Öz Denetim/Sorumluluk
- Duygusal Tutarsızlık/Nörotisizm-Duygusal Tutarlılık

- Gelişime Açıklık-Gelişmemişlik

**Dışadönüklük:** Bireyin sosyallik ve cana yakınlık seviyesini gösteren kişilik boyutudur. Bu boyutun temel özellikleri atılganlık, girişkenlik, sıcaklık ve olumlu duygular yaşamaya eğilimlidirler. Bunun tam tersi içedönük bireyler çekingen ve sessiz davranış gösterirler. Dışadönüklük boyutundan yüksek puan alan bireyler sıcakkanlı, sosyal olarak girişken ve enerjileri yüksektir (Horzum vd., 2017: 399-400).

**Uyumluluk:** Bu boyut kişiler arası ilişkileri temsil eder. Yumuşak başlı bireyler dost canlısı, sıcakkanlı, sosyal ve güvenilir iken; bu özelliğin tam tersi bireyler tartışmaya eğilimli, sert mizaçlı ve iş birliği yapmayan bireylerdir (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2012: 148).

**Sorumluluk:** Bireylerin planlılık, dikkat ve öz-kontrol seviyesini temsil eden boyuttur. Özdenetimi yüksek olanlar dürtülerini kontrol edebilen, işine düşkün, çalışmayı seven, azimli, hırslı, düzenli ve amaçlarına ulaşmak için çaba gösteren bireylerdir. Özdenetimi eksik olanlar ise dürtülerini kontrol edemeyen dolayısı ile dürtüsel davranan, düzensiz, disiplini eksik ve tembel olarak nitelendirilebilecek ve görevlerini erteleme eğilimde olan bireylerdir (Horzum vd., 2017: 399-400).

**Nörotizm:** Bireyin duygusal dengesi hakkında bilgi veren boyuttur. Nörotizm seviyesi yüksek olan bireyler kaygı, depresyon ve öfke gibi olumsuz duyguları daha sık yaşarlar. Ayrıca bu bireyler endişe hissederler, huzursuzdurlar ve stresle baş etme yetenekleri zayıftır. Nörotizm seviyesi düşük olan bireyler ise daha sakin, stresle baş etme yetenekleri daha iyi ve dengeli kimselerdir (Sır, 2016: 13-14).

**Gelişime Açıklık:** Bireyin yeniliklere açık olma, hayal gücü, yeni görüşleri açık olma ve analitik düşünebilme özellikleriyle ilgili olan boyuttur. Gelişime açıklık puanı yüksek olan kimseler, kültürlü, liberal, geleneksel olmayan, bağımsız, ilgileri geniş, cesur, açık fikirli ve değişikliği seven bireylerdir. Aksine gelişime açıklık boyutundan düşük puan alan bireyler gelenekçi yeniliklerden çok eski bilineni ve sıradanlığı tercih eden kimselerdir (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2012: 149).

#### 2.2.3.4. Carl Gustav Jung'un Kişilik Teorisi

Jung'a göre birey, devamlı olarak kendi sınırlarını zorlayan ve yaratıcı olan bir varlıktır. Ruhu da dinamik ve sürekli hareket halindedir. Bu enerjiyi de libidonun sağladığını



söylemektedir. Jung ne kadar Freud'un ilkelerinden hareket etse de, insanın kendini devamlı olarak yenilediği ve yaratıcı olduğu düşüncesi ile Freud'dan ayrılmaktadır. Jung bireyleri kişilik özelliklerine göre sınıflandırmayı ilke edinmiştir. Her bireyin temelde içe dönük ve dışa dönük olmak üzere iki eğiliminin olduğunu ve bunlardan birinin ağır bastığını ifade eder. Jung kişiliğin dört işlevinin bulunduğunu savunur. Bunlar duyuş, hissetme, düşünme, sezgidir. Jung savunduğu kişiliğin dört işlevinden yola çıkarak bireyin sekiz kişilik tipinin ortaya çıkacağını açıklamaktadır. Bu kişilik tipleri aşağıda sıralanmıştır (Gürüz ve Eğinli, 2012: 229-230);

- **Düşünen İçe Dönük:** Zihinsel etkinlikleri yoğun olan tiptir. Dış dünyada yaşananlara olan ilgisizlikleriyle bilinirler. Daha çok teori ve fikirlere değer verirler (Acarkan, 2016: 358).
- **Düşünen Dışa Dönük:** Yönelimleri dış ve somut dünyadır ve soyut kavramları tartışmaktadırlar (Gürüz ve Eğinli, 2012: 230).
- **Duyusal İçe Dönük:** Bu kişilik tipinin kendilerine ait farklı bir dünyaları vardır. Duygu ve düşüncelerini varlıklarıyla ifade etmek isteyip, direkt göstermekten kaçınırlar (Acarkan, 2016: 358).
- **Duyusal Dışa Dönük:** Sosyal olan, dış dünyadan aldığı tepkilere önem veren, yalnız kalmayı sevmeyen, her an yardıma koşan, sıcakkanlı, nazik ve geçinmesi kolay olan kişilik tipidir (Acarkan, 2016: 359).
- **Duyusal İçe Dönük:** Öznel bir kişilik tipidir. Hangi etkiye nasıl bir tepki vereceği kestirilemez. Detaycıdırlar ve görsel hafızaları kuvvetlidir (Gürüz ve Eğinli, 2012: 230).
- **Duyusal Dışa Dönük:** Gerçekliğe ve nesnelliğe sahip bir kişilik tipidir. Detaylarla ilgilenmekten hoşlanırlar. Değerlerle, anlamlarla, soyutlamalarla ilgilenmezler. Gerçekte nesnelere nasıl olduklarıyla ilgilenirler (Acarkan, 2016: 359).
- **Sezgisel İçe Dönük:** Genellikle gerçeklerden uzaktırlar. Hayallerle hareket eden kişilik tipidir. Etrafındakilerin kendisini anlamadığı imasıyla diğer kişileri kendisine inandırma çabası içindedirler (Gürüz ve Eğinli, 2012: 230).
- **Sezgisel Dışa Dönük:** Bu kişilik tipinde başarı ön planda gelir. Doğumundan ölümüne kadar sezgiyle yaşar. Etrafındakilerle nasıl iletişim kuracağı konusunda iyidir (Gürüz ve Eğinli, 2012: 230).

### **2.2.3.5. Alfred Adler'in Kişilik Teorisi:**

Adler; Freud'un cinselliğe olağan dışı önem atfında bulunan ve libido kuramını normal olmayan davranışların sebebi kabul eden görüşlerine katılmayarak ondan ayrılmıştır. Adler'e göre kişilik; bireyin kendisini çevresine, topluma ve kendine ispatlama hareketlerinin sonucu olarak oluşur. Adler kuramlarında üstünlük çabası, kendini ispat etme, güvensizlik, aşağılık duygusu, kardeş kıskançlığı, ailede doğum sırası gibi kavramlara çok önem vermektedir. Freud; güdülenmeyi cinsellik ve saldırganlık unsurlarıyla açıklarken Adler; "Üstünlük çabasını, bütün psikolojik olgularda açıkça gördüm ve bütün sorunlarımızın altında bu çaba yatar" diyerek, asıl güdüleyici unsurun üstünlük çabası olduğunu savunur (Acarkan, 2016: 353).

Ayrıca Adler; bireyin sahip olduğu üstünlük duygusu ve arzusu kişiliğin temel amacını oluşturduğunu ifade eder. Birey sürekli olarak üstün ve mükemmel olma çabasıdadır. Bu çabalarının önüne engeller çıktığı zaman, kişilik çatışmaları ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle Adler benliği, kişiye anlamlı bir yaşam sağlama çabasında olan yaratıcı benlik olarak adlandırmıştır (Gürüz ve Eğinli, 2012: 230).

Bunların dışında Adler; anne-baba davranışlarının kişiliğin oluşumundaki etkisine dikkat çekmiş ve bunun çok önemli olduğunu vurgulamıştır. Anne-baba türlerini iki gruba ayırmıştır. Birincisi, şımartan anne-baba tavrı, ikincisi ise ilgisiz ve ihmalkar anne-baba tavrıdır. Şımartan anne-baba tavrının çocuğun bağımsızlığını ve doğal gelişimini engellediğini ve bu çocukların ileride olaylarla başa çıkma konusunda yetersiz kalacaklarını dolayısıyla aşağılık duygusuna kapılacaklarını ifade etmiştir. İlgisiz ve ihmalkar tavrın ise; çocukta şüpheli, insanlarla ilişki kurmakta zorlanan, soğuk ve dokunulmaktan hoşlanmayan bir kişiliğe sahip olacaklarını belirtmiştir (Acarkan, 2016: 354).

### **2.2.3.6. Karen Horney'in Kuramı**

Horney'e, Freud'un kadınlarla ilgili bazı görüşleri kabul edilemez gelirdi. Freud erkek ve kadının farklı kişilik ve ruhla dünyaya gözlerini açtığını savunurken; Horney ise kadın-erkek arasında ki dıştan gözlenen farklılıkların, biyolojiden ziyade içinde bulunulan kültürel ve toplumsal yapıdan kaynaklandığını savunur. Bunların üzerine, Horney Freud'cu kuramla ters düştüğü için Psikanaliz Kurumu'ndan ayrılmaya karar verdi. Daha sonra Amerikan Psikanaliz Kurumu'nu kurdu. İnsan davranışlarının

doğuştan değil, içinde bulunulan toplumdan etkilenilerek ortaya çıktığını savunarak psikanalize “nevroz ve kadın psikolojisi” konusunda önemli katkılarda bulunmuştur (Burger, J, 2006: 171).

Ayrıca Horney, Freudcu kuramın ego olarak adlandırdığı bu bölümün varlığını sadece nevrotik kişilikler için kabul eder. Çünkü ona göre nevrotik kişi birbirinden kopuk, fakat bir düzene girmeye çalışan kişilik bölümlerinin topluluğudur. Horney’e göre ego ideali, kendini kabullenmeyen bir kişinin ulaşmayı çabaladığı hayali bir amaçtır. Horney, Freud’un kuramında yer alan libido ve oidipus kavramlarını eleştirip, dayanağı olmayan genellemelerin gerçek veri olarak kabul edilemeyeceğini, oidipus kompleksinin özelliklerini kendi kliniğinde ki çalışmalarında gözlemlediğini fakat bunların biyolojiye dayanmadığını savunmuştur (Geçtan, 2002: 223).

Horney kadın psikolojisi konusundaki görüşleri Freud’un aksine; erkeğin üreme organına imrendiği görüşünü reddeder. Burada imrenilen erkeğin cinsel organı değil, erkeğin toplum içindeki değeri ve konumudur. Bu değeri erkeğe kazandıran ise toplumdur (Acarkan, 2016: 360).

Horney, insanların kaygı ve korku duygularıyla baş edebilmek için 3 tür davranış biçimi geliştirdiklerini ve bu davranış biçimlerinin zamanla bir kişilik tipi haline geldiğini savunur. Bu kişilik tipleri aşağıdaki gibi gösterilebilir (Gürüz ve Eğinli, 2012: 231).

- **Sempatik ve Dışa Dönük Olma:** Bu kişiler için diğer insanlara sevgi ve ilgi vermek ve almak çabası ön planda gelir.
- **Antipatik ve İçe Dönük Olma:** İnsanlardan uzak ve yalnız kalmayı tercih eden kişiler bu grupta yer alır.
- **Saldırgan ve Öfkeli Olma:** Kaygı ve korku duygularından kurtulmanın yolunu mücadele etmek ve tartışmak olduğunu düşünenler ise bu gruptadır.

### **2.2.3.7. Hans Eysenck’in Kuramı**

İngiliz psikolog Hans Eysenck, kişilik özelliklerindeki bireysel değişkenlikleri hem fizyolojik hem de biyolojik farklılıklara bağlamıştır. Kişilik özelliklerini tanımlamada, faktör analizi yöntemini kullanmıştır. Eysenck, kişilik üzerine yaptığı araştırmalarında hipotezlediği üç temel kavrama ulaşmıştır. Bunlar; içe dönüklük-dışa dönüklük, nevrotiklik, psikotiklik (Cüceloğlu, 2006: 422).

Eysenck' e göre dışa dönük bir kişi; rahat, atılgan, cana yakın, çok sayıda arkadaşı olan, yalnız kalmaktan hoşlanmayan yapıdadır. İçe dönük bir kişi ise; insanlar yerine kitapları seçen, çok samimi az sayıda arkadaşları dışında kimseyle görüşmeyen, sessiz ve içe kapanık yapıdadır. Nevrotiklik boyutuna gelecek olursak, nevrotik bireyler duygusal davranma eğilimi gösterirler. Güçlü duygusal tepkiler verirler ve kolay kolay normale dönemezler. Çok kolay heyecanlanırlar, öfkelenirler ve depresyona girerler. Bu boyutun davranışsal olarak diğer ucundakiler ise ani iniş-çıkışlar yaşamazlar. Diğer bir boyut olan psikotiklik boyutundaki kişiler saldırgan, mesafeli, bencil, soğuk, başkalarının haklarına duyarız yapıdadırlar (Acarkan, 2016: 369-370).

#### **2.2.3.8. Treyt Kuramları**

Treyt kuramları bireyin kişiliğini tanımlamak ve analiz yapmak amacıyla çalışılmış en eski yaklaşımlardandır. Bu kurama göre, kişilik kişinin sahip olduğu özelliklerin sonucu olarak ortaya çıkan bir yapıdır. Çekingenlik, sevimlilik, dürüstlük gibi özellikler buna örnek olarak gösterilebilir. Bu kuram kişiliğin belli psikolojik özelliklere göre ölçülmesine önem verir. Treyt Kuramları sistematik bir çalışma olmadığı için, bu yaklaşıma karşı daha objektif bir ölçme tekniği yapmak amacıyla Faktör analizi geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Faktör analizi kullanmalarının bir diğer nedeni de, bir bireyin yaklaşık 20000 civarında kişilik özelliklerine sahip olmasından dolayı bu özellikler için ayrı ayrı ölçekler geliştirmenin imkansız olmasıdır (İnanç ve Yerlikaya, 2016: 247).

Treyt kuramları, kişiliğin gelişim süreci yerine belirtilerini ölçmekle sınırlanmış bir yaklaşımdır. Bu kurama göre her birey, belli bir treyti temsil eden kişilik boyutlarında birbirlerinden farklı özellikler gösterir. Bu nedenle bireyin toplumsal kimliğini çözümlmek, onun belli başlı durumlara verdiği tepkileri sınıflamaya bağlıdır. Örneğin birey, değişik durumlara karşı uyum ve uzlaşmaya yönelik tepkiler veriyorsa o uyumlu olarak kabul edilir. Bu sonuç, belirli sayıda yapılan sistematik gözlem ve ölçmeye dayanarak ortaya çıkarılan bir betimlemedir. Genellikle kişilik özelliklerinin, karakteristik yönleri yerine, onları yargılamada insanların çoğunun paylaştığı kavramları temsil ettiği düşünülmektedir (Aydın, 2007: 118-119).

## 2.2.4. Kişilik Tipleri

Kişilik Tipleri A tipi kişilik, B tipi kişilik olmak üzere ikiye ayrılır.

### 2.2.4.1. A tipi Kişilik

“A Tipi” kişilik *“Daha başarılı olabilmek ve daha çok iş yapabilmek için kronik ve sürekli olarak saldırganca davranan ve gerektiğinde diğer şeylere ve kişilere karşı zıt tepkilerde bulunan herhangi bir bireyde görülebilecek eylem-duygu kompleksi”* olarak tanımlanmaktadır. A tipi kişilik özelliğine sahip bireyler acelecidir, zamanla yarış halindedirler ve sürekli zaman baskısı yaşarlar. Bir işi yapmayı planladıklarında o işi sonlandırmadan rahat edemezler. Bu kişilik tipine sahip olanların çevrelerindeki insanlarla iletişimlerinde saldırgan davranmaları belirgin özelliklerindedir. Parasal konularda genellikle cimridirler ve sürekli olarak yapmış oldukları harcamalarını irdelerler. Bu tip bireyler mükemmeliyetçi yapıya sahip olduklarından ve kendilerine öz saygıları eksik olduğundan titizlik gösterirler. Kirlenmek kendilerini değersiz hissetmelerine yol açabilir (Pertev, 2006:19-20).

A tipi kişilik özelliği gösterenler hayat olaylarına sabırsızca, düşmanca yaklaşan ya da yarışmacı aceleci kişiler olarak adlandırılmaktadırlar. Genellikle çok ağır işleri üstlenirler ve bu işleri yaparken kolayca stres yaşayabilirler. Sürekli koşuşturma halinde olma ve işleri yetiştirememeleri durumları vardır. Bu acelecilik ve telaşları konuşmalarına yansımaktadır. Bu tip kişilerin genellikle stres düzeyleri yüksektir. Stres düzeylerinin yüksek olmasına bağlı kalp, tansiyon gibi hastalıklara yakalanma ihtimallerinin daha sakin mizaçlı kişilik tipine göre daha fazla olduğu vurgulanmaktadır (Yöndem, 2006:99).

### 2.2.4.2. B Tipi Kişilik

A tipi kişilik özelliklerinin tam tersi özellikler gösteren kişilik tipidir. Bu kişiler işlerinde rahat tavırlarıyla dikkati çekerler. Zaman baskısı yaşamak, mükemmeliyetçilik, başarı ile aşırı ilgilenmek, işin kalitesine odaklanmak diğerleri ile yarışmak gibi özellikler göstermezler. Bu tip kişilik sergileyen bireylerin genellikle boş vakitleri fazladır ve sosyal yaşamında aktif insanlardır. A tipi kişilik özellik gösterenlere göre daha az stres yaşadıklarından strese bağlı hastalıkları yaşama ihtimalleri daha azdır (Aktaş, 2001:31-32). B tipi birey yaptığı işten zevk alır. İş toplantılarda sadece işe odaklanıp iş konuşmazlar. Hayatlarını eğlenceli hale getirebilirler. Dengeli ve objektif

olmayı becerebilirler. Hayatlarının odak noktası sadece iş değildir, aile ve dostlarına zaman ayırabilirler. Çalışma ortamlarında daha sakinler ve iş stresi düzeyleri A tipi kişiliğe göre daha düşüktür. İnsanların tamamen A tipi veya tamamen B tipi kişilik özelliğe sahip olduğunu söylemenin zor olduğu; genellikle bu iki kişilik tipinin özelliklerine yakın davranışlar gösterdikleri ifade edilmektedir (Pertev, 2006: 21).

### **2.3. ÖĞRETMENLER ve İŞ STRESİ**

Her meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleğinin içinde de iş stresi vardır.

#### **2.3.1 Öğretmenlik Kavramı**

Öğretmenler eğitim sisteminin temel yapı taşlarından biridir. Öğrenme-öğretme süreçlerinde etkinliğin sağlanmasının önemli bir bölümü öğretmen ile ilgilidir. Öğretmen öğretim ortamını düzenleyerek, öğretim sürecini planlayıp uygulayarak, öğrencinin zihinsel, duygusal ve toplumsal gelişimini destekleyerek öğretim sürecinin etkinliğini sağlar (Karakelle, 2005: 1). Bu faaliyetleri yerine getirirken öğretmenin kişilik özellikleri ön plana çıkmaktadır. Çelikten ve ark. (2005)'nin yaptığı bir çalışmada etkili öğretmen özellikleri kişisel ve mesleki özellikler olarak özetlenmiştir. Bu özellikler aşağıda sıralanmıştır (Çelikten ve ark, 2005):

- Sabırlıdır, olaylar karşısında soğukkanlı davranır ve duyguları ile hareket etmez.
- Farklı inanç, görüş ve gruplara saygılıdır.
- Kendini sürekli geliştirir.
- Eleştirilmeye açıktır.
- Bireysel problemlerini işine yansıtmaz.
- Öğrencileri güdüler.
- Başarı odaklıdır ve öğrenciyi başarı için destekler.
- Öğrencilere düşünce ve davranışlarıyla örnek olur.
- Öğrencilere karşı hoşgörülü, sevecen ve güler yüzlüdür.
- Sınıfta disiplini sağlar.
- Liderlik özelliğine sahiptir.
- Öğrencileri, velileri, çevresini etkiler.
- Cesaretlendirici ve destekleyicidir.
- Problemlere odaklı ve bu problemlerin çözümü için çaba gösterir.
- Sınıfta otoriteyi sağlar.

- Ödev takibini ve kontrolünü yapar.
- Öğrenmeyi kolaylaştırıcı faaliyetlerde bulunur.
- İyi bir gözlemcidir.
- Sürekli kendini yeniler.

### **2.3.2. Öğretmenlik ve İş Stresi**

Öğretmenlik mesleğinin üyelerinin diğer meslek üyeleri karşılaştırıldığında daha fazla stres yaşadığı bildirilmektedir. Bunun nedeni öğrenci-öğretmen, okul-aile çatışmaları, öğrencilerin disiplin problemleri, sınıf mevcudunun yüksek olması, olumsuz fiziki koşullar, bürokratik işlerin fazlalığı, terfi etmede yaşanan zorluklar ve haksızlıklar, toplumsal olarak mesleğe yüklenen sorumluluk, eğitim sisteminde kalitenin düşmesi, sosyal ve politik olarak kendilerinde hissettikleri baskıdır. Bu sorunlar iş stresinin yoğun yaşanarak, kaygı ve tükenmişliğe neden olmaktadır. Tükenmişliğin sonrasında işten ayrılma, fizyolojik ve psikolojik sağlık problemleri ortaya çıkarak eğitim-öğretim ortamına, öğrencilere, ailelere ve bütün topluma yansımaktadır (Kumaş ve Deniz, 2010: 125). Öğretmenlerin yaşadığı streste eğitim yöneticilerinin etkisinin de olduğu bilinmektedir. Özellikle otoriter, eleştiriye kapalı, öğretmenleri sürekli eleştiren, öğretmen haklarını korumayan, iletişim becerisi düşük ve bürokratik kurallarla aşırı yüklenen yöneticiler öğretmenlerde iş stresinin daha yoğun yaşanmasına neden olmaktadır.

### **2.3.3. İş Stresinin Çalışanlar Üzerindeki Etkileri**

#### **2.3.3.1. Bireysel Etkileri**

Stresin birey üzerindeki etkileri fizyolojik, psikolojik ve davranışsal olabilmektedir. Fizyolojik açıdan birey kalp ritim bozuklukları, çarpıntı, tansiyon gibi dolaşım sistemine ait problemleri yaşayabilmektedir. Bunun yanında gastrite bağlı mide ağrısı, mide bulantısı, kabızlık, iştahsızlık veya aşırı yemek yeme sorunları ile karşılaşabilmektedir. Ayrıca solunum sayısının artması, astım gibi solunum sistemine ait, egzama, kurdeşen ve saç dökülmesi gibi deriye ait, migren gibi sinir sistemine ait hastalıklar ortaya çıkabilmektedir (Örücü vd, 2011:5-6).

İş stresini yoğun yaşayan bireylerde sigara ve alkol gibi maddelerin kullanımı, şiddete eğilim ve iş kazaları gibi davranışsal problemler görülebilmektedir. Ayrıca bazı

psikolojik sıkıntılar da yaşanabilmektedir. Psikolojik sıkıntılarının başında stres bozukluğu depresyon gelmektedir. Bu tip problemleri yaşayan bireylerde hayattan zevk almama, sosyal soyutlanma ve huzursuzluk ortaya çıkmaktadır. Diğer önemli bir sorun tükenmişlik sendromudur. İş stresi yaşayan bireylerin tükenmişlik yaşamaları daha kolaydır (Özdemir, 2017: 45). Bu nedenle iş ortamında stres yaratan kaynakların ortadan kaldırılması veya azaltılması önemlidir.

Cemaloğlu ve Şahin (2007) Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri üzerine yaptıkları bir çalışmada yıl kıdemi fazla olan öğretmenlerin duyarsızlaşma ve duygusal tükenme düzeylerinin daha yüksek olduğu, ilköğretim okulu öğretmenlerinin duyarsızlaşmasının daha fazla olduğu, öğrenci sayısının, öğretmenlerin yöneticilerinden takdir görmelerinin, öğretmenlerin mesleki verimliliklerini değerlendirmelerinin, mesleklerini isteyerek yapmalarının, öğretmenlikten duydukları manevi doyumun duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarıyı etkilediğini tespit etmişlerdir.

### **2.3.3.2. Örgüt Üzerine Etkileri**

Örgüt üzerine etkileri verimsizlik ve performans düşüklüğüdür.

#### **2.3.3.2.1. Verimsizlik**

İş hayatında hizmet kalitesini ve üretimi arttırmak çalışan verimliliği ile doğru orantılıdır. İş ortamlarında var olan stres verimlilik üzerine oldukça etkilidir. Ancak kimi zaman bu etki olumlu ve olumsuz olabilmektedir. Stresin düşük olduğu iş ortamlarında durgunluk ve verimlilikte düşüş olabilmektedir. Bu nedenle stres düzeyini arttırarak verimlilik yükseltmek ve durağanlığı azaltmak mümkündür. Ancak stres düzeyi arttıkça tükenmişlik oluşarak verimin düşmesine neden olarak olumsuz etki göstermektedir (Bağ, 2012: 65). Aynı zamanda stres yaşayan bireyde ortaya çıkabilecek fizyolojik ve psikolojik hastalıklar nedeniyle çalışanın işe devamsız olması durumunda da verimlilikte düşüşler olabilmektedir. Strese bağlı ortaya çıkabilecek iş kazaları sonrasında da çalışanın uzun süre iş ortamından uzak kalma ihtimali vardır. Böyle bir durumda da verimlilik üzerinde olumsuz bir etki ortaya çıkacaktır (Karabacak, 2010: 115)



### **2.3.3.2.1. Performans Düşüklüğü**

Performans bir bireyin üzerine düşen görevi etkin olarak yapması anlamındadır. Tıpkı verimde olduğu gibi stresin performans üzerine de olumlu ve olumsuz etkileri vardır. Az miktarda stresin performans üzerine olumlu etki oluşturarak performansı arttırdığı bilinmektedir. Belirli bir düzeydeki stres işgörenlerin işlerini daha iyi yapmak için harekete geçmesini sağlayabilir. Ancak stresin belirli bir düzeyden fazla olması durumunda birey devamsızlık, hata yapma, kazalar, doyumsuzluk ve performans düşüklüğü gibi tepkiler gösterir (Aydın, 2002: 105-109). İş stresi ile iş performansı arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmada iş stresi puanları arttıkça iş performansının düştüğü ve iş stresinin iş performansı arasında negatif bir ilişkinin bulunduğu tespit edilmiştir (Arshadi ve Damiri, 2013: 708).

## **2.4. Yurtiçi Çalışmalar**

Kişilik özellikleri ve iş stresi ilgili yapılan yurtiçi çalışma örnekleri aşağıda verilmiştir.

### **2.4.1. Kişilik Özellikleri ile İlgili Yapılan Yurtiçi Çalışmalar**

Ülkemizde eğitim alanında kişilik özellikleri ile ilgili birçok çalışma yapılmıştır. Aşağıda bunlarla ilgili örnekler sıralanmıştır.

Levent (2011), tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışmasında, ilköğretim okulunda çalışan sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile iletişim becerilerinin eğitim durumu, mesleki çalışma süresi, yaş, medeni durum, cinsiyet ve iletişim hakkında eğitim alma durumu gibi bağımsız değişkenlere göre farklılaşma olup olmadığını tespit etmek amaçlanmıştır. Çalışmanın sonucunda kişilik özelliklerine ilişkin alt boyutlardan, duyu anlama, başarıma, uyarlık, sebat, düzen, kendini suçlama, oto kontrol ve liderlik alt boyutları bakımından, medeni durumu evli olan öğretmenlerin değerleri medeni durumu bekar olan öğretmenlerin değerlerinden anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Buna karşın, bağımsızlık, değişiklik, yaratıcılık ve sosyal enerji alt boyutları bakımından, medeni durumu bekâr olan öğretmenlerin değerleri medeni durumu evli olan öğretmenlerin değerlerinden anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Deniz ve Kesicioğlu'nun (2012), çalışmalarında okul öncesi öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin bazı değişkenlerle ilişkisini incelemek amaçlanmıştır. Çalışmanın sonucunda, sınıf ve baba öğrenim düzeyi değişkenleri ile kişilik alt boyutları arasında

ilişki saptanamamıştır. Cinsiyet değişkeni ile yalan alt boyutu ve anne öğrenim düzeyi ile dışa dönüklük alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Birimoğlu (2015), tarafından yapılan çalışmada, sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri ve iş doyumunu düzeylerinin birbiriyle ilişkisini saptamak amaçlanmıştır. Çalışmanın sonucunda, cinsiyet değişkenine göre dışadönüklük, içsel doyum ve genel doyum puanlarının istatistiksel sonuçlarına göre, kadınlarla erkeklerin arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Yumuşak başlılık, sorumluluk, deneyime açıklık puanları erkeklerde daha yüksek iken duygusal dengesizlik düzeyi kadınlarda daha yüksek belirlenmiştir. Medeni durum ile kişilik ve iş doyumunu düzeylerinin ilişkisi incelendiğinde; yumuşak başlılık, duygusal dengesizlik, deneyime açıklık, içsel, dışsal ve genel doyum düzeyleri için anlamlı bir farka ulaşılammamıştır. Dışadönüklük ve sorumluluk bekârların lehine görülmektedir. Eğitim durumu ile iş doyumunu ve kişilik özellikleri incelendiğinde; dışadönüklük, içsel doyum, dışsal doyum ve genel doyum için anlamlı bir farklılaşma olmadığı gözlemlenmiştir. Yumuşak başlılık, sorumluluk, deneyime açıklık yüksek lisans mezunlarında daha yüksek iken duygusal dengesizlik, lisans mezunlarında daha yüksek saptanmıştır. Mesleki deneyim ile iş doyumunu ve kişilik özellikleri incelendiğinde; deneyime açıklık, içsel doyum, dışsal doyum ve genel doyum için anlamlı bir farklılaşma olmadığı gözlemlenmiştir.

Bedel (2012), tarafından yapılan makale çalışmasında, okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları, demografik özellikleri ve içsel-dışsal kontrol odağı yönelimleri arasındaki ilişkileri incelemek amaçlanmıştır. Çalışmanın sonucunda, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlar ve genel dışsal kontrol odağı arasında olumsuz ilişki tespit edilmişken, tutumlar ve içsel kontrol yönelimleri arasında anlamlı bir düzeyde ilişki saptanamamıştır. Kontrol odağı ölçeğinin alt faktörlerinden olan, şansa inanma ve çabalamanın anlamsızlığı boyutları ise öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarla olumsuz ilişkiye sahiptirler.

Taşçı'nın (2007), yaptığı tez çalışmasında, öğretmenlerin sahip olduğu kişilik özellikleri ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın sonucunda, kişilik özellikleri arasında en net olan duyguların hırs ve başarıma tutkusu olduğu görülmektedir. Diğer kişilik özelliklerine göre daha baskın olan özellikler ise enerjiklik ve soyut düşünme özelliğidir. Yardımseverlik davranışı da örgütsel vatandaşlık davranışları arasında en belirgin olanıdır. Tükenmişlik özellikleri arasında ise en belirgin olan özelliğin duygusal tükenmişlik olduğu görülmektedir.

#### 2.4.2. İş Stresi ile İlgili Yapılan Yurtiçi Çalışmalar

Ülkemizde eğitim alanında iş stresi ile ilgili birçok çalışma yapılmıştır. Aşağıda bunlarla ilgili örnekler sıralanmıştır.

Ömeroğlu (2015), tarafından yapılan çalışmada, anaokulu öğretmenlerinin okuldaki stres belirtileri, stres kaynakları, bu stres kaynakları ile başa çıkma yolları ve yaşadıkları örgütsel stresin performanslarına etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmanın sonucunda katılımcılar ağırlıklı olarak; okul öncesi öğretmenlerinin stres kaynaklarına ilişkin işsel kaynaklı stresin, bireysel kaynaklı strese göre kendilerinde daha çok stres yarattığını, anasınıfı öğretmenlerinin anaokulu öğretmenlerine göre yaşadıkları stresin daha çok işsel kaynaklı olduğunu, gerginlik, yorgunluk ve uyuma isteği ifadelerinden oluşan psikolojik stres belirtilerini, fizyolojik stres belirtilerine göre daha çok gözlediklerini, yaşadıkları örgütsel stresin performanslarına etkisinin az düzeyde olduğu ve örgütsel strese başa çıkmada sosyal destek aramayı, sorunla mücadeleye göre daha çok tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Tomruk (2014), tarafından yapılan yüksek lisans tezi çalışmasında asıl amaç akademisyenlerin stres kaynaklarının araştırılması, tanıtılması ve farklı düzeydeki akademik kariyer yapanların stres kaynakları açısından incelenip ve strese nasıl başa çıktıklarının belirlenmesidir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, istatistiksel bir fark olmasa da öğretim elemanlarının stres düzeylerinin orta ve orta üstü düzeyde olduğunu, stres kaynakları ve stres düzeylerinde demografik özelliklere bakıldığında kadınların, evlilerin, 36-45 yaş aralığındakilerin, araştırma görevlisi doktor olanların, 1-5 yıl arası kıdeme sahip olanların ve teknik bölümlerde çalışanların daha çok stres yaşadığı sonucuna varılmıştır. Stres durumunda gösterilen davranış boyutunda ele alındığında en çok işten kaçma ve iş birliği eksikliğini her boyutta gösterdiğini; başa çıkma da unutmama ve stresin paylaşılmasını kullandıkları tespit edilmiştir.

Temiz (2006), tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışmasında, Hatay ili Merkez Antakya ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda 2004-2005 Eğitim-Öğretim yılı itibariyle halen görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenlerinin, stres kaynaklarını, stres tepkilerini ve strese baş etme yollarına ilişkin algılan ve bu algılarının cinsiyet faktörüne göre farklılık gösterip göstermediğini araştırmak amaçlanmıştır. Çalışmanın sonucunda, beden eğitimi öğretmenlerinde en yüksek stres kaynağı başarılı öğretmenlerin ödüllendirilmemesi olarak ortaya çıkmıştır. Beden

eğitimi ğretmenlerinin stresle baş etmede izledikleri en önemli yollardan sportif etkinlikler birinci sırada yer almıştır. Beden eğitimi ğretmenlerinin stres kaynaklarında cinsiyet faktörüne göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Beden Eğitimi ğretmenlerinin stres tepkilerinde cinsiyet faktörüne göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Beden eğitimi ğretmenlerinin stresle baş etme yollarında cinsiyet faktörüne göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Karadavut (2005), tarafından yapılan yüksek lisans tezi çalışmasında, ilköğretim okulu ğretmenlerinin örgütsel stres kaynakları, stres belirtileri ve stresle başa çıkma yöntemlerini saptamak, analiz etmek ve gerekli önerilerde bulunmak amaçlanmıştır. Çalışmanın sonucunda örgütsel stres kaynaklarının cinsiyete göre bütün boyutlarında; mezuniyet durumuna göre işe özgü stres etkenleri ile örgütsel yapı ve ikliminden kaynaklanan stres etkenleri arasında anlamlı ilişkilerin mevcut olduğu, örgütsel stres kaynaklarının branşa, kıdeme göre bütün boyutlarında; mezuniyet durumuna göre kariyer, örgütsel rol ve işteki ilişkiler arasında anlamlı ilişkiler mevcut olmadığı, Stres belirtilerin branşa, kıdeme, mezuniyet durumuna göre bütün boyutlarında; cinsiyete göre fiziksel belirtiler ve psikolojik belirtiler arasında anlamlı ilişki mevcut olmadığı, Stresle baş çıkma yöntemlerin branşa ve cinsiyete göre Kendine Güvenle Yaklaşım; kıdemine göre İyimser Yaklaşım, aresiz Yaklaşım ve Boyun Eğici Yaklaşım; mezuniyet durumuna göre İyimser Yaklaşım ve çaresiz Yaklaşım arasında anlamlı ilişkiler olduğu, ilköğretim okulu ğretmenlerinin örgütsel stres kaynakları ile stres başa çıkma yolları arasında anlamlı ilişkiler olduğu sonuçlarına varılmıştır.

Yılmaz'ın (2001), yaptığı yüksek lisans tez çalışmasında, köy ve ile okullarında görev yapan öğretmenlerin çalışmalarını etkileyen stres faktörlerini, iş stres belirtilerini ve iş stresinin performansa etkilerini saptamak amaçlanmıştır. Çalışmanın sonucunda, araştırmaya katılanların büyük bir kısmı öğretmenlik mesleğinin sağlıklarını tamamen veya kısmen etkilediğini; görevden ayrılmaları halinde bir takım olumsuzlukların ortaya çıkmayacağını veya bir lde çıkabileceğini; stresten dolayı iş değiştirmeye olumsuz baktıklarını; stresten uzak bir hayatın olabileceğine inanmadıklarını; öğretmenlik mesleğinin tamamen veya kısmen stresli olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca eğitim programlarının sık değiştirilmesi, iş yoğunluğu, görev ve yetkilerdeki dengesizlik, yükselme olanaklarının adaletsiz-dengesiz oluşu, sicil değerlendirmeye ilgili sorunlar, çalışmaların bir st tarafından takdir edilmemesi daha fazla stres yaratan faktörler olarak belirtmişlerdir.

Cerit vd. (2018), tarafından yapılan bir alanyazın araştırmasında Eğitim sürecindeki pozisyonları tartışılmaz derecede önemli olan öğretmenlerin ve okul yöneticileriyle çalışılmış stres konulu araştırmaların bulguları incelenmiş ve sunulmuştur. Çalışmada stres kavramının ne anlam ifade ettiği, okul yöneticilerinin görev ve sorumlulukları, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin stresle başa çıkma stratejileri ile ilgili bilgi verilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin veli, okul yöneticisi, öğrenci kaynaklı stres yaşadıkları; okul yöneticilerinin ise öğretmen, personel, veli kaynaklı stres yaşadıkları belirlenmiştir.

Daniş (2015), tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışmasının amacı, ilköğretim ve ortaöğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel stres kaynakları ve stresle başa çıkma yöntemlerini saptamak, analiz etmek ve gerekli önerilerde bulunmaktır. Araştırmanın sonucunda, örgütsel stres kaynaklarının cinsiyete göre işe özgü stres etkenleri boyutları arasında anlamlı ilişkiler mevcuttur. Söz konusu farklılık bayan öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Diğer boyutlar arasında anlamlı ilişkiler mevcut değildir. Stresle başa çıkma yöntemlerinde cinsiyete göre kendine güvenli yaklaşım boyutları arasında anlamlı ilişkiler mevcuttur. Bu farklılık bayan öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Zorunlu hizmet yükümlülüğüne göre çaresiz yaklaşım boyutları arasında anlamlı ilişkiler mevcuttur. Söz konusu farklılık zorunlu hizmet yükümlüsü olmayan öğretmenler lehine gerçekleşmiştir. Diğer boyutlar arasında anlamlı ilişkiler mevcut değildir.

Erden'in (2015), yaptığı yüksek lisans tez çalışmasının amacı, özel okullarda ve devlet okullarında çalışan öğretmenlerin iş stresi seviyelerinde fark olup olmadığını belirlemek, iş stresi alt faktörlerinin birbirleriyle ve öğretmenlerin demografik bilgileriyle olan ilişkisini incelemektir. Araştırma sonucunda Bağcılar ilçesinde devlet okulunda ve özel okulda çalışan ilk ve ortaokul öğretmenlerinin stres düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tural (1994), tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışmasının amacı, İzmir metropolündeki beden eğitimi öğretmenlerinin stres düzeylerini, stres kaynaklarını, stres tepkilerini, stresle baş etme yollarına ilişkin algıların, cinsiyet, medeni durum, kıdem, branşla ilgili ek bir işte çalışıp çalışmamayla ilgili değişkenlerin ilişkisini araştırmaktır. Araştırmanın sonuçları ise aşağıdaki gibi sıralanmıştır.

1. Beden eğitimi öğretmenlerinde stres kaynaklarının cinsiyet, kıdem, medeni durum ve branşla ilgili ek bir işte çalışıp çalışmamayla ilgili değişkenlerde önemli bir fark çıkmamıştır.
  2. Beden eğitimi öğretmenlerinde stres tepkilerinin branşla ilgili ek bir işte çalışıp çalışmama, medeni durum, cinsiyet, kıdemle ilişkili önemli bir fark çıkmamıştır.
  3. Beden eğitim öğretmenlerinde stresle baş etme yollarının cinsiyet, medeni durum, kıdem, branşla ilgili ek bir işte çalışıp çalışmamayla ilgili önemli bir fark çıkmamıştır.
  4. Beden eğitimi öğretmenlerinde en yüksek stres kaynağı maaşların düşüklüğü çıkmıştır.
  5. Beden eğitimi öğretmenlerinde en yüksek ikinci stres kaynağı hükümetin kararlı bir eğitim politikası izlememesi çıkmıştır.
  6. En az stres kaynağı beden eğitimi öğretmenlerinde kağıt okuma ve not doldurma işlerinin çokluğudur.
  7. Beden eğitimi öğretmenlerinde en yüksek stres tepkisi yorgunluk ve bitkinlik, ikinci stres tepkisi sinirlilik ve endişedir.
  8. Stres tepkilerinde en düşük olan madde her şeyi anlamsız bulma ve işten zevk alamamadır.
  9. Stresle baş etme yollarında en çok spor etkinlikleri ve sorunu çözümleyici bir şey bulma.
  10. Beden eğitimi öğretmenlerinde stresle baş etmek için en az başvurdukları maddeler gevşeme tekniklerini uygulama ve dua etme, iyi şeylerin olmasını dilemedir.
- Vatansever-Bayraktar ve Yılmaz (2016), tarafından yapılan makale çalışmasında, okullarda mesleği gereği çevresindeki insanlarla yoğun bir iletişim içinde olan sınıf öğretmenlerinin çatışma çözme becerileri ile karşı karşıya kaldıkları stres duygusuyla başa çıkma yöntemleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın sonucunda, öğretmenler tarafından en fazla kullanılan stresle baş etme yöntemi, kendine güvenli yaklaşım yöntemi olduğu tespit edilmiştir. Bununla evli öğretmenlerin çaresizlik yaklaşımı, erkek ve 46 yaş üzeri öğretmenlerin iyimser yaklaşımı, 21 ve üzeri hizmet süresi olan öğretmenlerin boyun eğici yaklaşımı daha fazla tercih ettikleri sonucuna varılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin çatışma çözme yaklaşımı olarak tümleştirme yaklaşımını tercih ettikleri tespit edilmiştir.. 34-39 yaş

aralığındaki ve 21 yıl üzeri hizmet süresi olan öğretmenlerin ödün verme yaklaşımını tercih ettikleri tespit edilmiştir.

## **2.5. Yurtdışı Çalışmalar**

Kişilik özellikleri ve iş stresi ilgili yapılan yurt dışı çalışma örnekleri aşağıda verilmiştir.

### **2.5.1. Kişilik Özellikleri ile İlgili Yapılan Yurt Dışı Çalışmalar**

Yurt dışında eğitim alanında kişilik özellikleri ile çalışma örnekleri aşağıda sıralanmıştır.

Kokkinoss (2007) tarafından yapılan “İlköğretim okulu öğretmenlerinde iş stresleri, kişilik ve tükenmişlik” başlıklı çalışma ilköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik, kişilik özellikleri ve iş stresleri arasındaki ilişkiyi araştırmak amaçlamıştır. Çalışmanın sonunda hem kişilik hem de işle ilgili stresörlerin tükenmişlik boyutlarıyla ilişkili olduğu, nevrotizm kişilik özelliğinin tükenmişliğin ortaya çıkmasında bir öngördürücü özelliğe sahip olduğu tespit edilmiştir.

Colomeischi (2015) tarafından ele alınan “Öğretmenlerin duygusal zeka ve kişilik özellikleri ile ilişkili tükenmişlik” adlı çalışmada öğretmenlerde tükenmişlik sendromunun varlığını ortaya çıkarma, duygusal zeka ve kişilik özellikleri gibi diğer içsel faktörler arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Bu çalışmada öğretmenlerin kişilik özelliklerinin tükenmişlikle bağlantılı olduğu ve bu özelliklerin öğretmenlerin tükenmişlik konusundaki yatkınlığını etkilediği bulunmuştur.

Bentea (2015) tarafından yapılan “Okul öğretmenlerinde kişilik özellikleri ile çalışma tutumu arasındaki ilişkiler” başlıklı çalışma kişilik ile işe karşı tutum arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla yapılmıştır. Çalışmada kişiliğin tipolojik eğilimleri ile işe karşı tutum arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışma sonunda kişiliğin tipolojik eğilimlerinin işe karşı tutumu etkilediği, çalışmayı başarı ve kendini geliştirmenin önemli bir koşulu olarak olumlu algılayan öğretmenlerin, daha cömert, iddialı ve iç kontrol odağına sahip olma eğiliminde olduğu bulunmuştur. Ayrıca kişiliğin tipolojik boyutlarıyla ilgili olarak, iç kontrol odağı olan öğretmenlerin daha cömert davrandığı, başkalarının adına hareket etmeye ve hemen tepki vermeye daha hazır oldukları, meslektaşları veya müdürleri ile ortak problemleri çözmeye eğilimli oldukları saptanmıştır.

Perera ve arkadaşlarının (2018) yaptığı “Öğretmen kişiliğinin profilleri ve öğretmen öz-yeterliği, iş ilişkisi ve iş doyumunu ile ilişkileri” adlı çalışma öğretmen kişiliğinin profillerini tanımlamakla ilgilidir. Öğretmenlerin öz-yeterlilik, katılım ve iş doyumunu düzeylerinin kişilik profiline göre farklılık gösterip göstermediğinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu çalışmanın sonucuna göre dört kişilik profili şekillendirilmiştir. “Sert” olarak isimlendirilen ilk profil (%12,2) ortalamanın üstünde nevrozizm seviyeleri ve en düşük dışadönüklük, açıklık, uyumluluk ve vicdanlılık düzeyleri ile karakterizedir. İkinci kişilik profilleri (%66,7) beş kişilik boyutun tamamına yakını ortalama düzeydedir ve “sıradan” alt grup olarak adlandırılmıştır. “Uyumlu” adlı üçüncü profil (%12,9) düşük düzeyde nevrozizm, orta derecede yüksek dışadönüklük seviyeleri ve yüksek düzeyde açıklık, uyumluluk ve vicdanlılık ile karakterizedir. “Heyecanlı” olarak belirlenen son profil (%8,2) ise, biraz daha fazla nevrozizm düzeyleri, ortalamanın altında olan vicdanlılık düzeyleri ve yüksek dışadönüklük, açıklık ve uyumluluk düzeyleri ile karakterize edilmiştir.

### **2.5.2. İş Stresi ile İlgili Yapılan Yurt Dışı Çalışmalar**

Yurt dışında eğitim alanında iş stresi ile ilgili çalışma örnekleri aşağıda sıralanmıştır.

Troesch ve Bauer (2017) tarafından yapılan “Ortaokul öğretmenleri: İş tatmini, iş stresi ve öz-yeterliliğin rolü” isimli çalışmada, ortaokul öğretmenlerinde iş tatmini ve iş stresinin ilkökul öğretmenlerine göre karşılaştırılması ve iş tatmini ve iş stresinde öz-yeterliliğin rolünün araştırılması amaçlanmıştır. Çalışmanın sonunda ortaokul öğretmenlerinin iş stresi seviyeleri düşük bulunmuş ve iki grup arasında fark olmadığı ifade edilmiştir.

Ouellette ve arkadaşları (2018) tarafından yapılan “Kent okullarında öğretmen iş stresi ve memnuniyeti: bireysel, sınıf ve organizasyon düzeyindeki etkilerin giderilmesi” isimli çalışmada öğretmenler arasında iş stresi seviyeleri bakımından fark olmadığı belirlenmiştir.

Simone ve arkadaşlarının (2016) yaptığı “Öğretmenlerde mesleki stres, iş doyumunu ve fiziksel sağlık” başlıklı çalışmada, İtalyan öğretmenlerde meslek stresi, iş doyumunu ve fiziksel sağlık arasındaki ilişki araştırılmıştır. Çalışma sonunda öğretmenlerin yüksek stres düzeyi ile düşük iş memnuniyeti arasında ilişki bulunmuş, iş memnuniyeti ile fiziksel ve psikosomatik belirtiler negatif korelasyon göstermiştir.



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde çalışmanın modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, veri toplama süreci, verileri analiz için kullanılan istatistiksel yöntemler üzerinde çalışılmıştır. Araştırmada, eğitim yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile iş stresi düzeyleri belirlenerek, kişilik özelliklerin ve iş stres düzeylerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, okuldaki görevleri (öğretmen veya yönetici), meslekteki hizmet süreleri, eğitim düzeyleri ve çalıştıkları okuldaki görev sürelerine göre ne ölçüde benzerlik ve farklılık gösterdikleri ve aralarındaki ilişki incelenmiştir.

#### 3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada eğitim yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile iş stres düzeyi arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan durumu, var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2000: 78).

#### 3.2 Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evreni; İstanbul'un Avrupa yakasında bulunan Küçükçekmece, Bahçelievler ve Bağcılar ilçelerinin devlet okullarında, 2017-2018 eğitim öğretim döneminde görev yapmakta olan 5100 sınıf öğretmeni ve 969 eğitim yöneticisinden oluşmaktadır (İnternet kaynağı, İstanbul MEM: 15-16). Bu 5100 sınıf öğretmeni ve 969 eğitim yöneticilerinden basit rastgele örnekleme yöntemi ile 300 sınıf öğretmeni ve 100 eğitim yöneticisi seçilmiştir.

Çalışmaya katılan ilkököl yöneticileri ve sınıf öğretmenlerinin demografik özelliklerine göre dağılım şekli Tablo 1'deki gibidir.

**Tablo 1. Eğitim Yöneticilerinin ve Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları (N=400)**

Değişken	Grup	Yönetici		S. Öğretmeni		Toplam	
		f	%	F	%	F	%
Cinsiyet	Kadın	33	33,0	232	77,3	265	66,3
	Erkek	67	67,0	68	22,7	135	33,7
Yaş	21-30 yaş	20	20,0	115	38,3	135	33,8
	31-40 yaş	47	47,0	109	36,3	156	39,0
	41-50 yaş	33	33,0	59	19,7	89	22,2
	51-60 yaş	3	3,0	13	4,4	16	4,0
	61 ve üzeri			4	1,3	4	1,0
Medeni durum	Bekâr	20	20,0	103	34,3	123	30,7
	Evli	80	80,0	197	65,7	277	69,3
Mesleki kıdem	0-5 yıl	12	12,0	86	28,7	98	24,5
	6-10 yıl	26	26,0	76	25,3	102	25,5
	11-15 yıl	25	25,0	59	19,7	84	21,0
	16-20	21	21,0	41	13,7	62	15,5
	21-25	15	15,0	20	6,6	35	8,8
	26 yıl ve üzeri	1	1,0	18	6,0	19	4,7
Eğitim düzeyi	Ön Lisans			16	5,3	16	4,0
	Lisans	88	88,0	256	85,3	344	86,0
	Yüksek Lisans	12	12,0	27	9,0	39	9,2
	Doktora			1	0,3	1	0,3

Katılımcıların % 25'i (100) bir ilkökölde yönetici (müdür veya müdür yardımcısı) ve % 75'i (300) sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Yöneticilerin %67'si erkek, % 33

ü kadın; sınıf öğretmenlerinin % 22,7'si erkek, % 77,3'ü kadındır. Yöneticilerde en büyük yaş grubunu % 47 ile 31-40 yaşında olanlar oluştururken; sınıf öğretmenlerinde ise % 38,3 ile en büyük yaş grubunu 21-30 yaşında olanlar oluşturmaktadır. Yöneticilerin % 80'i evli, % 20'si bekâr; sınıf öğretmenlerinin ise % 65,7'si evli, % 34,3'ü bekârdır. Yöneticilerde en büyük meslek kıdem grubunu % 26 ile 6-10 yıldır mesleğini yapanlar oluştururken; öğretmenlerde ise % 28,7 ile en büyük meslek kıdem grubunu 0-5 yıldır mesleği yapanlar oluşturmaktadır. Eğitim düzeylerine bakıldığında, yöneticiler arasında ön lisans mezunu yokken, öğretmenler arasında bu oran % 5,3'tür. Yöneticilerin % 88'i lisans mezunuyken, öğretmenlerde bu oran % 85,3'tür. Yüksek lisans yapan yöneticilerin oranı % 12 iken bu oran öğretmenlerde % 9'dur. Yöneticiler arasında doktora yapan bulunmazken; öğretmenler arasında bu oran 1 kişiyle % 0,3'tür.

### **3.3 Veri Toplama Araçları**

Çalışmada verilere ulaşmak için “İş Stresi Ölçeği” ve “Sıfatlara Dayalı Kişilik Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçeklerle ilgili yapılan geçerlik analizleri ve ölçekler hakkında detaylı bilgilere aşağıda belirtilen başlıklarla ayrı olarak yer verilmiştir.

#### **3.3.1. Kişisel Bilgi Formu**

Bu bölümde araştırmaya katılan eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin cinsiyeti, yaşı, medeni durumu, eğitim durumu, görevi, mesleki kıdemi, yönetici ise çalışma yılı, öğretmen ise sınıf mevcudu, yönetici ise okul mevcudu ile ilgili sorulara cevap aranacaktır. Bu formda 9 soru bulunmaktadır (EK 1).

#### **3.3.2 İş Stresi Ölçeği**

Suzanne Haynes tarafından Ulusal Sağlık İstatistikleri Merkezi'nde çalışan kadınlar ve erkekler üzerinde uygulanmış “İş Stresi Ölçeği” Aktaş (1996) tarafından Türkçe'ye uyarlanarak güvenilirlik çalışması gerçekleştirilmiştir. Güvenilirlik çalışmasında alfa katsayısı 0.8789 bulunmuştur. Stres ölçeğinde 12'den düşük puan düşük stresi, 12-30 puan aralığı stresli, 30'dan büyük puan ise yüksek stresli durumu ifade etmektedir.

Tablo 2’de, iş stresi ölçeğinin, eğitim yöneticileri ve sınıf öğretmenleri ile yapılan bu araştırma için güvenilirlik analizi sonucu yer almaktadır.

**Tablo 2. İş Stresi Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Analizi**

Boyut/Ölçek	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha ( $\alpha$ )
İş Stresi Ölçeği	10	0,513

Ölçek için uygulanan güvenilirlik analizi sonucunda iç tutarlılık katsayısı (Cronbach’s Alpha)  $\alpha=0,513$  şeklinde hesaplanmıştır. Bu değer, ölçeğin bu çalışma için de yeteri seviyede olduğunu göstermiştir.

Ölçeğin iç tutarlılığını yani güvenilirlik analizini ölçmek için Alpha modeli kullanılmıştır.

### **3.3.3. Sıfatlara Dayalı Kişilik Ölçeği**

Beş Faktörlü Kişilik kuramı doğrultusunda Bacanlı ve arkadaşları (2009) tarafından geliştirilen “Sıfatlara Dayalı Kişilik Ölçeği” nin orijinali; (1) Nevrotiklik 7 madde, (2) Dışa Dönüklük 9 madde, (3) Gelişime Açıklık 8 madde, (4) Uyumluluk 9 madde ve (5) Sorumluluk 7 madde olmak üzere beş boyut ve toplam 40 maddeden oluşmaktadır. Bu ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Çeliköz ve Sır (2016) tarafından yenilenmiştir. Orijinali 40 madde olarak hazırlanan veri toplama aracının 13 maddesi, yapılan DFA sonucu incelemeye çıkarılmış ve ölçek 27 maddeye indirilmiştir. Ölçme aracı 27 maddeye indirildikten sonra kalan maddeler için güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Ölçeğin tümü için elde edilen Cronbach Alfa Güvenilirlik katsayısı 0.85, Split Half değeri 0.83’dür. Sonuçta Sıfatlara Dayalı Kişilik Ölçeği, 27 madde ve beş faktörden oluşmaktadır. Bu boyutlardan Nevrotiklik (N)’de 5 madde, Dışa Dönüklük (DD)’te 6 madde, Gelişime Açıklık (GA)’ta 5 madde, Uyumluluk (U)’ta 5 madde ve Sorumluluk (S)’ta ise 6 madde yer almaktadır. Katılımcılar yedi seçenek halinde verilen zıt kutuplu sıfatlara (1) Çok uygun, (2) Oldukça uygun, (3) Biraz uygun, (4) Ne uygun, ne uygun değil, (5) Biraz uygun, (6) Oldukça uygun ve (7) Çok uygun seçeneklerinden birisini işaretleyerek cevap vermektedirler. Ölçeğe göre yüksek puan, ilgili boyuttaki baskınlığa işaret etmektedir.

“Sıfatlara Dayalı Kişilik Ölçeği”nin, eğitim yöneticileri ve sınıf öğretmenleri ile yapılan bu araştırma için güvenilirlik analizi sonucu Tablo 3’te yer almaktadır.

**Tablo 3. Sıfatlara Dayalı Kişilik Ölçeğine İlişkin Güvenirlik Analizi**

<b>Boyut/Ölçek</b>	<b>Madde Sayısı</b>	<b>Cronbach's Alpha (<math>\alpha</math>)</b>
Sıfatlara Dayalı Kişilik Ölçeği	27	0,815

Tablo 3’te tek boyuta sahip “Sıfatlara Dayalı Kişilik Ölçeği” için oluşturulan güvenilirlik analizinin sonuçları verilmiştir. Buna göre ölçeğin güvenilirlik katsayısı (Cronbach’s Alpha)  $\alpha=0,815$  şeklinde hesaplanmıştır. Bu sonuç, ölçeğin bu çalışma için de yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir (Kalaycı, 2006).

### **3.4. Verilerin Toplanması**

Bu ölçekler araştırmacı tarafından Küçükçekmece, Bahçelievler ve Bağcılar ilçelerinde önceden belirlenen 24 devlet okuluna (ilkokul) gerekli izin ve onay yazıları alınarak bizzat gidilmiş ve kurum müdürlüğü ile görüşüldükten sonra o kurumlarda görev yapan yönetici ve sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır.

Çalışmaya katılan gönüllü sınıf öğretmenlerine ve eğitim yöneticilerine kişisel bilgi formlarında dikkat edilmesi gereken noktalar hatırlatılmış ve ölçeklerle ilgili bilgi verilerek gerekli açıklamalar araştırmacı tarafından yapılmıştır.

Gönüllü olarak araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerine ve eğitim yöneticilerine bırakılan veri toplama araçları aynı gün araştırmacı tarafından bizzat toplanmıştır. Araştırmacılara toplam 500 anket dağıtılmış ancak 417 tanesi geri dönmüştür. 17 ölçek eksik veya hatalı doldurulduğu sebebi ile değerlendirmeye alınmamıştır. Toplam 400 katılımcıdan elde edilen veriler üzerinden analiz yapılmıştır.

### **3.5. Verilerin Çözümlemesi**

Verilerin analizine başlanmadan önce tüm veriler dikkatli bir şekilde kontrol edilmiş ve SPSS programına aktarılmıştır.

### 3.6. Verilerin Analizi

Verilerin normallik dağılımını incelemek için Kolmogorov Simirnov testi yapılmıştır. Veriler normal dağılım göstermediğinden iki gözenekli değişkenlerde Mann Whitney U testi, üç gözenekli değişkenlerde Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır.

Verilerin analizi araştırmada uygulanan “İş Stresi Ölçeği” ve “Sıfatlara Dayalı Kişilik Ölçeği”nden elde edilen veriler, SPSS programına yüklenmiş ve analiz edilmiştir.

Örnekleme oluşturan sınıf öğretmenlerinin ve eğitim yöneticilerinin demografik özelliklerine ilişkin yüzde ve frekans dağılımı yapılmıştır. “İş Stresi Ölçeği” ve “Sıfatlara Dayalı Kişilik Ölçeği” için güvenilirlik analizlerine bakılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin iş stresi ve kişilik özelliklerine yönelik betimsel istatistik analizi yapılmış, standart sapmaları ve aritmetik ortalamaları hesaplanmıştır.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin ve eğitim yöneticilerinin iş stresi ve 5 boyutlu kişilik özelliklerinin cinsiyet ve medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için Mann-Whitney U kullanılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin iş stresi ve 5 boyutlu kişilik özelliklerinin yaşa, mesleki kıdeme ve eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır.

Eğitim yöneticilerinin iş stresi ve 5 boyutlu kişilik özelliklerinin eğitim düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için Mann-Whitney U testi (Eğitim yöneticileri arasında, doktora ve ön lisans mezunu bulunmadığı için) kullanılmıştır.

Eğitim yöneticilerinin iş stresi ve 5 boyutlu kişilik özelliklerinin yaşa, mesleki kıdeme ve yöneticilikteki yılına göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin ve eğitim yöneticilerinin iş stresi ile 5 boyutlu kişilik özellikleri arasındaki ilişki belirlemek için korelasyon analizi yapılmıştır.

Kişilik boyutları ile iş stresinin sınıf öğretmenleri ile eğitim yöneticileri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için Mann-Whitney U testi yapılmıştır.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmayla ilgili verilere ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

#### 4.1 Araştırmanın Alt Amaçlarına Yönelik Bulgular

Bu bölümde sınıf öğretmenleri ile eğitim yöneticilerinin iş stresi ve kişilik özellikleri, iş stresi ile kişilik özelliklerinin çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

##### 4.1.1 Sınıf Öğretmenlerinin İş Stresi Düzeyi

Sınıf öğretmenlerinin iş stresine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4’de gösterilmektedir.

**Tablo 4. Sınıf Öğretmenlerinin İş Stresine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları (N=300).**

Puan	Puan Sınırı	En Düşük	En Yüksek	$\bar{x}$	Ss
İş Stresi	10,00-50,00	18,00	42,00	29,18	4,51

Tablo 4’de çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin iş stresine ilişkin ortalama puanları verilmiştir. Ölçeğe göre 12-30 puan stresli durumu ifade ettiği dikkate alındığında, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin stresli olduğu söylenebilir ( $\bar{x}=29,18\pm 4,51$ ).

**4.1.2. Sınıf Öğretmenlerinin İş Streslerinin Cinsiyet, Yaş, Medeni Durum, Mesleki Kıdem ve Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığının İncelenmesi**

**Tablo 5. Sınıf Öğretmenlerinin İş Stresinin Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Analizi Sonuçları (N=300)**

Puan	Cinsiyet	Betimsel İst.			Mann-Whitney U	
		N	Sıra Ort.	Sıralar Top.	U	P
İş Stresi	Kadın	232	155,46	36067,5	6736,50	0,067
	Erkek	68	133,57	9082,50		

\* $p < .05$

Tablo 5'e göre kadın ve erkek sınıf öğretmenlerinin, iş stresi düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur [ $U=6736,50$ ;  $p > .05$ ]. Kadın ve erkek sınıf öğretmenlerinin iş stres düzeyleri birbirine benzerdir.

**Tablo 6. Sınıf Öğretmenlerinin İş Stresinin Yaş Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları (N=300)**

Puan	Yaş	Betimsel İst.		Kruskal-Wallis H		
		n	Sıra Ort.	$X^2$	sd	p
İş Stresi	21-30 yaş	115	159,03	5,66	4	0,226
	31-40 yaş	109	151,84			
	41-50 yaş	59	137,36			
	51-60 yaş	13	147,00			
	61 ve üzeri	4	73,88			

\* $p < .05$

Tablo 6'da sınıf öğretmenlerinin, yaşa göre iş stresi düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir [ $X^2_{(4)}=5,66$ ;  $p > .05$ ]. Farklı yaşlardaki sınıf öğretmenlerinin iş stresi düzeylerinin birbirine benzer olduğu görülmektedir.



**Tablo 7. Sınıf Öğretmenlerinin İş Stresinin Medeni Durum Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Analizi Sonuçları (N=300)**

Puan	Medeni durum	Betimsel İst.			Mann-Whitney U	
		N	Sıra Ort.	Sıralar Top.	U	P
İş Stresi	Bekâr	103	150,43	15494,00	10138,00	0,992
	Evli	197	150,54	29656,00		

\* $p < .05$

Tablo 7’de görüldüğü gibi, bekâr ve evli sınıf öğretmenlerinin, iş stresi düzeyleri arasında herhangi bir fark yoktur [ $U=10138,00$ ;  $p > .05$ ]. İş stresi düzeyleri bekâr ve evli sınıf öğretmenlerinde benzerdir.

**Tablo 8. Sınıf Öğretmenlerinin İş Stresinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları (N=300)**

Puan	Yıl	Betimsel İst.		Kruskal-Wallis H		
		n	Sıra Ort.	$X^2$	sd	p
İş Stresi	0-5 yıl	86	161,78	5,472	5	0,361
	6-10 yıl	76	154,76			
	11-15 yıl	59	141,04			
	16-20 yıl	41	130,88			
	21-25 yıl	20	165,60			
	26 ve üzeri	18	137,53			

\* $p < .05$

Tablo 8’de sınıf öğretmenlerinin, mesleki kıdemlerine bağlı olarak iş stresi düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir [ $X^2_{(2)}=5,472$ ;  $p > .05$ ]. İş stresi düzeylerine bakıldığında, farklı mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin iş stresi düzeylerinin birbirine benzer olduğu görülmektedir.

**Tablo 9. Sınıf Öğretmenlerinin İş Stresinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları (N=300)**

Puan	Eğitim Durumu	n	Sıra Ort.	$X^2$	sd	p
		Betimsel İst.		Kruskal-Wallis H		
İş Stresi	Önlisans	16	195,94	5,955	3	0,114
	Lisans	256	149,68			
	Yüksek Lisans	27	130,46			
	Doktora	1	174,00			

\* $p < .05$

Tablo 9’da da görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin, iş stresi düzeyleri eğitim durumlarına göre farklılaşmamaktadır [ $X^2_{(3)}=5,95$ ;  $p>.05$ ]. Farklı eğitim durumuna sahip sınıf öğretmenlerinin iş stresi düzeyleri birbirine benzerdir.

#### 4.1.3 Sınıf Öğretmenlerinin Sıfatlara Dayalı Kişilik Özellikleri

Sınıf öğretmenlerinin Beş Faktör Kişilik Ölçeği toplam ve alt boyut puanlarına ilişkin betimsel istatistik sonucu tablo 10’da gösterilmektedir.

**Tablo 10. Sınıf Öğretmenlerinin Beş Faktör Kişilik Ölçeği Toplam Ve Alt Boyut Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları (N=300).**

Puan	Puan Sınırı	En Düşük	En Yüksek	$\bar{x}$	Ss
Nevrotiklik	5,00-35,00	5,00	32,00	14,83	5,94
Dışa Dönüklük	6,00-42,00	14,00	42,00	31,69	5,72
Gelişime Açıklık	5,00-35,00	14,00	35,00	27,60	4,86
Uyumluluk	5,00-35,00	14,00	35,00	28,54	4,68
Sorumluluk	6,00-42,00	16,00	42,00	33,88	5,64
Toplam Kişilik Puanı	27,00-189,00	76,00	171,00	136,56	17,37

Tablo 10’da çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin beş faktör kişilik boyutları ortalama puanları verilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin Beş Faktör Kişilik Ölçeğinin, nevrotiklik alt

boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması ( $\bar{x} =14,83$ ;  $ss=5,94$ ); dışa dönüklük alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=31,69$ ;  $ss=5,72$ ); Gelişime açıklık alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=27,60$ ;  $ss=4,86$ ); uyumluluk alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=28,54$ ;  $ss=4,68$ ); sorumluluk alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=33,88$ ;  $ss=5,64$ ); tüm alt boyutlardan aldıkları toplam puanların aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=136,56$ ;  $ss=17,37$ )’dir.

**Tablo 11. Sınıf Öğretmenlerinin Nevrotiklik Boyut Puanı Dağılımları (N=300)**

		N	%	Min.	Max.
<b>Duygusal Dengeli</b>	(1) Çok Uygun	60	20,0	5	9
	(2) Oldukça Uygun	81	27,0	10	13
	(3) Biraz Uygun	57	19,0	14	17
	(4) Ne Uygun, Ne Uygun Değil	68	22,7	18	22
	(5) Biraz Uygun	22	7,3	23	26
	(6) Oldukça Uygun	10	3,3	27	30
	(7) Çok Uygun	2	0,7	31	35
<b>Nevrotik</b>					

Tablo 11’e göre öğretmenlerin nevroitiklik boyutundan aldığı puanlar 5 ile 35 arasındadır. 2 (% 0,7) öğretmen nevroitiklik özelliğine en uygun, 60 (%20) öğretmen ise duygusal olarak en dengeli gruptadır. Öğretmenlerin 198’i (%66), duygusal olarak dengeli, 34’ünün (%11,3) nevroitik, 68’inin ise (%22,7) ne duygusal dengeli ne de nevroitik olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 12. Sınıf Öğretmenlerinin Dışadönüklük Boyut Puanı Dağılımları (N=300)**

		N	%	Min.	Max.
<b>İçedönük</b>					
(1)	Çok Uygun	-	-	6	11
(2)	Oldukça Uygun	1	0,3	12	16
(3)	Biraz Uygun	12	4,0	17	21
(4)	Ne Uygun, Ne uygun değil	46	15,3	22	26
(5)	Biraz Uygun	83	27,7	27	31
(6)	Oldukça Uygun	90	30,0	32	36
(7)	Çok Uygun	68	22,7	37	42
<b>Dışadönük</b>					


Tablo 12'ye göre öğretmenlerin dışadönüklük boyutundan aldığı puanlar 6 ile 42 arasındadır. Hiçbir öğretmen tam anlamıyla içedönük özellik taşımamaktadır. 68 (%22,7) öğretmen ise dışadönük özelliğe en uygun olan grupta yer almaktadır. 13 (%4,3) öğretmen içedönük, 241 (%80,4) öğretmen dışadönük özellik, 46 (%15,3) öğretmenin ise ne içe dönük ne de dışadönük özellik gösterdiği tespit edilmiştir.

**Tablo 13. Sınıf Öğretmenlerinin Gelişime Açıklık Boyut Puanı Dağılımları (N=300)**

		N	%	Min.	Max.	
<b>Gelişime</b>						
<b>Kapalı</b>						
↑ ↓	(1)	Çok Uygun	-	-	5	9
	(2)	Oldukça Uygun	-	-	10	13
	(3)	Biraz Uygun	13	4,3	14	17
	(4)	Ne Uygun, Ne uygun değil	31	10,3	18	22
	(5)	Biraz Uygun	50	16,7	23	26
	(6)	Oldukça Uygun	122	40,7	27	30
	(7)	Çok Uygun	84	28,0	31	35
<b>Gelişime</b>						
<b>Açık</b>						

Tablo 13'e göre öğretmenlerin gelişime açıklık boyutundan aldığı puanlar 5 ile 35 arasında değişmektedir. Hiçbir öğretmen tam anlamıyla gelişime kapalı özellik taşımamaktadır. 84 (%28) öğretmen ise gelişime açık özelliğe en uygundur. 13 (%4,3) öğretmen gelişime kapalı, 256 (%85,4) öğretmen gelişime açık, 50 (%16,7) öğretmenin ise ne gelişime kapalı ne de gelişime açık özellik gösterdiği bulunmuştur.

**Tablo 14. Sınıf Öğretmenlerinin Uyumluluk Boyut Puanı Dağılımları (N=300)**

		N	%	Min.	Max.	
<b>Uyumsuz</b>						
	(1)	Çok Uygun	-	-	5	9
	(2)	Oldukça Uygun	-	-	10	13
	(3)	Biraz Uygun	11	3,7	14	17
	(4)	Ne Uygun, Ne Uygun değil	25	8,3	18	22
	(5)	Biraz Uygun	38	12,7	23	26
	(6)	Oldukça Uygun	106	35,3	27	30
	(7)	Çok Uygun	120	40,0	31	35
<b>Uyumlu</b>						

Tablo 14’te görüldüğü üzere öğretmenlerin uyumluluk boyutundan aldığı puanlar 5 ile 35 arasında değişmektedir. Hiçbir öğretmen tam anlamıyla uyumsuz özellik taşımamaktadır. 120 (%40) öğretmen ise uyumlu özelliğe en uygundur. 11 (%3,7) öğretmen uyumsuz, 264 (%88) öğretmen uyumlu özellik, 25(%8,3) öğretmenin ise ne uyumsuz ne de uyumlu özellik gösterdiği saptanmıştır.

**Tablo 15. Sınıf Öğretmenlerinin Sorumluluk Boyut Puanı Dağılımları (N=300)**

		N	%	Min.	Max.
<b>Sorumsuz</b>					
↑ (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) ↓	Çok Uygun	-	-	6	11
	Oldukça Uygun	1	0,3	12	16
	Biraz Uygun	10	3,3	17	21
	Ne Uygun, Ne uygun değil	25	8,3	22	26
	Biraz Uygun	53	17,7	27	31
	Oldukça Uygun	104	34,7	32	36
	Çok Uygun	107	35,7	37	42
<b>Sorumluluk</b>					

Tablo 15’te görüldüğü gibi öğretmenlerin sorumluluk boyutundan aldığı puanlar 6 ile 42 arasındadır. Hiçbir öğretmen tam anlamıyla sorumsuz özellik taşımamaktadır. 107 (%35,7) öğretmen ise sorumlu özelliğe en uygundur. 11 (%3,6) öğretmen sorumsuz, 264 (%88,1) öğretmen sorumlu özellik, 25(%8,3) öğretmenin ise ne sorumsuz ne de sorumlu özellik gösterdiği tespit edilmiştir.

**4.1.4 Sınıf Öğretmenlerinin Beş Faktör Kişilik Boyut Puanlarının Cinsiyet, Yaş, Mesleki Kıdem, Medeni Durum ve Eğitim Düzeyi, Değişkenlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığının İncelenmesi**

**Tablo 16. Sınıf Öğretmenlerinin Beş Faktör Kişilik Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Analizi Sonuçları (N=300)**

Puan	Cinsiyet	Betimsel İst.			Mann-Whitney U	
		N	Sıra Ort.	Sıralar Top.	U	P
Nevrotiklik	Kadın	232	152,02	35267,50	7536,50	0,576
	Erkek	68	145,33	9882,50		
Dışa Dönüklük	Kadın	232	150,09	34820,00	7811,00	0,879
	Erkek	68	151,91	10330,00		
Gelişime Açıklık	Kadın	232	150,17	34839,00	7811,00	0,902
	Erkek	68	151,63	10311,00		
Uyumluluk	Kadın	232	156,03	36198,50	6605,50	0,041
	Erkek	68	131,64	8951,50		
Sorumluluk	Kadın	232	153,81	35685,00	7119,00	0,221
	Erkek	68	139,19	9465,00		
Toplam Kişilik Puan	Kadın	232	151,42	35130,00	7674,00	0,734
	Erkek	68	147,35	10020,00		

\* $p < .05$

Tablo 16'ya göre kadın ve erkek sınıf öğretmenlerinin nevrotiklik [U=7536,50;  $p < .05$ ], dışa dönüklük [U=7811,00;  $p > .05$ ], gelişime açıklık [U=7811,00;  $p > .05$ ] ile sorumluluk [U= 7119,00;  $p > .05$ ] boyutlarında ve toplam kişilik puanlarında [U=7674,00;  $p > .05$ ]. istatistiksel olarak fark olmadığı görülmektedir. Ancak uyumluluk alt boyut puanları kadın sınıf öğretmenlerinde erkek sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek ve istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur [U=6605,50;  $p < .05$ ].



**Tablo 17. Sınıf Öğretmenlerinin Beş Faktör Kişilik Boyut Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları (N=300)**

Puan	Yaş	Betimsel İst.		Kruskal-Wallis H		
		N	Sıra Ort.	$X^2$	sd	p
Nevrotiklik	21-30 yaş	115	153,55	0,668	4	0,955
	31-40 yaş	109	145,18			
	41-50 yaş	59	153,36			
	51-60 yaş	13	155,73			
	61 ve üzeri	4	148,63			
Dışa Dönüklük	21-30 yaş	115	147,67	1,589	4	0,811
	31-40 yaş	109	156,91			
	41-50 yaş	59	141,37			
	51-60 yaş	13	159,73			
	61 ve üzeri	4	161,75			
Gelişime Açıklık	21-30 yaş	115	160,14	3,289	4	0,511
	31-40 yaş	109	148,23			
	41-50 yaş	59	135,86			
	51-60 yaş	13	147,00			
	61 ve üzeri	4	162,38			
Uyumluluk	21-30 yaş	115	156,39	4,917	4	0,296
	31-40 yaş	109	155,04			
	41-50 yaş	59	128,25			
	51-60 yaş	13	157,35			
	61 ve üzeri	4	163,50			
Sorumluluk	21-30 yaş	115	147,23	0,574	4	0,966
	31-40 yaş	109	152,25			
	41-50 yaş	59	150,07			

	51-60 yaş	13	161,31			
	61 ve üzeri	4	167,88			
		115	151,53			
	21-30 yaş	109	152,83			
	31-40 yaş	59	142,83			
Toplam Kişilik Puan	41-50 yaş	13	151,23			
	51-60 yaş	4	168,25	0,725	4	0,948

\* $p < .05$

Tablo 17’de sınıf öğretmenlerinin, yaşa göre beş faktör kişilik ölçeğinin nevrotiklik [ $X^2_{(4)} = 0,668$ ;  $p > .05$ ], dışa dönüklük [ $X^2_{(4)} = 1,589$ ;  $p > .05$ ], gelişime açıklık [ $X^2_{(4)} = 3,289$ ;  $p > .05$ ], uyumluluk [ $X^2_{(4)} = 4,917$ ;  $p > .05$ ], sorumluluk [ $X^2_{(4)} = 0,574$ ;  $p > .05$ ] alt boyutlarında ve toplam kişilik puanlarında [ $X^2_{(4)} = 0,725$ ;  $p > .05$ ] istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Yaşın nevrotiklik, dışa dönüklük, gelişime açıklık, uyumluluk ile sorumluluk boyutlarında ve toplam kişilik puanlarında bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

**Tablo 18. Sınıf Öğretmenlerinin Beş Faktör Kişilik Boyut Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Analizi Sonuçları (N=300)**

Puan	Medeni Durum	Betimsel İst.			Mann-Whitney U	
		N	Sıra Ort.	Sıralar Top.	U	P
Nevrotiklik	Bekar	103	160,92	16574,50	9072,50	0,132
	Evli	197	145,05	28575,50		
Dışa Dönüklük	Bekar	103	163,50	16840,00	8807,00	0,060
	Evli	197	143,71	28310,00		
Gelişime Açıklık	Bekar	103	167,04	17205,50	<b>8441,50</b>	<b>0,017</b>
	Evli	197	141,85	27944,50		
Uyumluluk	Bekar	103	156,39	16108,00	<b>9539,00</b>	<b>0,394</b>
	Evli	197	147,42	29042,00		
Sorumluluk	Bekar	103	153,83	15844,00	9803,00	0,630

	Evli	197	148,76	29306,00		
Toplam Kişilik Puan	Bekar	103	165,89	17086,50	8560,50	0,026
	Evli	197	142,45	28063,50		

\* $p < .05$

Tablo 18'e göre bekâr ve evli sınıf öğretmenlerinin, nevroitiklik [U=9072,50;  $p > .05$ ], dışa dönüklük [U=8807,00;  $p > .05$ ], uyumluluk [U=9539,00;  $p > .05$ ] ve sorumluluk [U=9803,00;  $p > .05$ ] boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Ancak bekar sınıf öğretmenlerinin evli sınıf öğretmenlerine göre daha gelişime açık olduğu belirlenmiştir [U=8441,50;  $p < .05$ ]. Ayrıca bekar sınıf öğretmenlerinin evli öğretmenlere göre kişilik ölçeğinden daha yüksek puan aldığı tespit edilmiştir [U=8560,50;  $p < .05$ ].

**Tablo 19. Sınıf Öğretmenlerinin Beş Faktör Kişilik Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları (N=300)**

Puan	Yıl	Betimsel İst.		Kruskal-Wallis H			
		N	Sıra Ort.	$X^2$	sd	p	
Nevrotiklik	0-5 yıl	86	151,98	4,993	5	0,417	-
	6-10 yıl	76	150,12				
	11-15 yıl	59	147,62				
	16-20 yıl	41	152,33				
	21-25 yıl	20	179,88				
	26 ve üzeri	18	117,69				
Dışa Dönüklük	0-5 yıl	86	143,13	4,081	5	0,538	-
	6-10 yıl	76	166,03				
	11-15 yıl	59	152,71				
	16-20 yıl	41	145,50				
	21-25 yıl	20	141,25				
	26 ve üzeri	18	134,53				
Gelişime Açıklık	0-5 yıl (1)	86	168,26	<b>14,932</b>	<b>5</b>	<b>0,011</b>	<b>3 ile 1,2</b>

	6-10 yıl (2)	76	164,86			
	11-15 yıl (3)	59	118,51			
	16-20 yıl (4)	41	145,71			
	21-25 yıl (5)	20	134,93			
	26 ve üzeri (6)	18	138,11			
Uyumluluk	0-5 yıl (1)	86	151,84	<b>14,548</b>	<b>5</b>	<b>0,012</b> 5 ile 2
	6-10 yıl (2)	76	170,05			
	11-15 yıl (3)	59	131,47			
	16-20 yıl (4)	41	163,77			
	21-25 yıl (5)	20	100,05			
	26 ve üzeri (6)	18	149,78			
Sorumluluk	0-5 yıl	86	144,13	<b>6,915</b>	<b>5</b>	<b>0,227</b>
	6-10 yıl	76	160,93			
	11-15 yıl	59	134,17			
	16-20 yıl	41	170,89			
	21-25 yıl	20	134,60			
	26 ve üzeri	18	161,61			
Toplam Kişilik Puanı	0-5 yıl	86	148,34	<b>7,692</b>	<b>5</b>	<b>0,174</b>
	6-10 yıl	76	170,64			
	11-15 yıl	59	133,61			
	16-20 yıl	41	155,65			
	21-25 yıl	20	139,10			
	26 ve üzeri	18	132,08			

---

\* $p < .05$

Tablo 19’da sınıf öğretmenlerinin, mesleki kıdemleri ile nevroitiklik [ $X^2_{(5)}= 4,993$ ;  $p>.05$ ], dışadönüklük [ $X^2_{(5)}= 4,081$ ;  $p>.05$ ] ile sorumluluk [ $X^2_{(5)}= 6,915$ ;  $p>.05$ ] boyutları ve toplam kişilik puanı [ $X^2_{(5)}= 7,692$ ;  $p>.05$ ] arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Ancak gelişime açıklık [ $X^2_{(5)}= 14,932$ ;  $p<.05$ ] ve uyumluluk [ $X^2_{(5)}= 14,548$ ;  $p<.05$ ] boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı fark vardır. Hangi kıdem grupları arasında gelişime açıklık ve uyumluluk puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu incelemek için uygulanan post-hoc testinin sonucuna göre; 11-15 yıldır çalışan sınıf öğretmenlerinin (Sıra Ortalaması=118,51) gelişime açıklık boyutu puanları, 0-5 (Sıra Ortalaması=168,26) ve 6-10 yıldır çalışan öğretmenlerden (Sıra Ortalaması=164,86) daha düşüktür. Ayrıca 21-25 yıldır çalışan sınıf öğretmenlerinin (Sıra Ortalaması=100,05) uyumluluk boyutu puanları 6-10 yıldır çalışan öğretmenlere göre (Sıra Ortalaması=170,05) daha düşüktür.

**Tablo 20. Sınıf Öğretmenlerinin Beş Faktör Kişilik Boyut Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları (N=300)**

Puan	Eğitim Durumu	Betimsel İst.		Kruskal-Wallis H			
		N	Sıra Ort.	$X^2$	sd	p	
Nevrotiklik	Ön Lisans	16	154,78	0,198	3	0,978	-
	Lisans	256	150,48				
	Yüksek Lisans	27	147,04				
	Doktora	1	180,00				
Dışa Dönüklük	Ön Lisans	16	137,09	3,008	3	0,390	
	Lisans	256	150,05				
	Yüksek Lisans	27	157,74				
	Doktora	1	285,50				
Gelişime Açıklık	Ön Lisans	16	116,22	3,744	3	0,290	
	Lisans	256	152,05				
	Yüksek Lisans	27	152,67				
	Doktora	1	242,50				

Uyumluluk	Ön Lisans	16	148,34	2,883	3	0,410
	Lisans	256	149,48			
	Yüksek Lisans	27	165,94			
	Doktora	1	29,00			
Sorumluluk	Ön Lisans	16	140,72	0,966	3	0,809
	Lisans	256	150,64			
	Yüksek Lisans	27	152,20			
	Doktora	1	225,50			
Toplam Kişilik Puanı	Ön Lisans	16	128,88	2,118	3	0,548
	Lisans	256	150,59			
	Yüksek Lisans	27	159,54			
	Doktora	1	229,50			

\* $p < .05$

Tablo 20’de sınıf öğretmenlerinin, eğitim durumlarına bağlı olarak 5 faktörlü kişilik boyutlarında ve toplam kişilik puanlarında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Eğitim durumlarına göre kişilik boyutları benzerdir.

#### 4.1.5. Eğitim Yöneticilerinin İş Stresi Düzeyleri

**Tablo 21. Eğitim Yöneticilerinin İş Stresine İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları (N=100).**

Puan	Puan Sınırı	En Düşük	En Yüksek	$\bar{x}$	Ss
İş Stresi	10,00-50,00	22,00	40,00	30,20	4,14

Tablo 21’de çalışmaya katılan eğitim yöneticilerinin iş stresine ilişkin ortalama puanları verilmiştir. Ölçeğe göre 30 puan ve üstü yüksek stresli durumu gösterdiği dikkate alındığında, araştırmaya katılan eğitim yöneticilerinin yüksek stresli olduğu söylenebilir ( $\bar{x} = 30,20 \pm 4,14$ ).

**4.1.6. Eğitim Yöneticilerinin İş Streslerinin Cinsiyet, Yaş, Medeni Durum, Mesleki Kıdem, Yöneticilik yılı ve Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığının İncelenmesi**

**Tablo 22. Eğitim Yöneticilerinin İş Stresinin Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Analizi Sonuçları (N=100)**

Puan	Cinsiyet	Betimsel İst.			Mann-Whitney U	
		N	Sıra Ort.	Sıralar Top.	U	P
İş Stresi	Kadın	33	54,23	1789,50	982,50	0,365
	Erkek	67	48,66	3260,50		

\* $p < .05$

Tablo 22’de görüldüğü üzere kadın ve erkek eğitim yöneticilerinin, iş stresi düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur [ $U=982,50$ ;  $p > .05$ ]. Kadın ve erkek eğitim yöneticilerinin iş stres düzeyleri birbirine benzerdir.

**Tablo 23. Eğitim Yöneticilerinin İş Stresinin Yaş Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları (N=100)**

Puan	Yaş	Betimsel İst.		Kruskal-Wallis H		
		n	Sıra Ort.	$X^2$	sd	p
İş Stresi	21-30 yaş	20	54,98	1,788	3	0,617
	31-40 yaş	47	50,78			
	41-50 yaş	30	45,87			
	51-60 yaş	3	62,67			

\* $p < .05$

Tablo 23’ e göre eğitim yöneticilerinin, yaşa göre iş stresi düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur [ $X^2_{(3)}=1,788$ ;  $p > .05$ ]. Farklı yaşlardaki eğitim yöneticilerinin iş stresi düzeylerinin birbirine benzer olduğu görülmektedir.

**Tablo 24. Eğitim Yöneticilerinin İş Stresinin Medeni Durum Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Analizi Sonuçları (N=100)**

Puan	Medeni durum	Betimsel İst.			Mann-Whitney U	
		N	Sıra Ort.	Sıralar Top.	U	P
İş Stresi	Bekâr	20	50,08	1001,50	791,50	0,941
	Evli	80	50,61	4048,50		

\* $p < .05$

Tablo 24’de bekâr ve evli eğitim yöneticilerinin iş stresi düzeyleri arasında herhangi bir fark olmadığı görülmektedir [ $U=791,50$ ;  $p > .05$ ]. İş stresi düzeyleri bekâr ve evli eğitim yöneticilerinde benzerdir.

**Tablo 25. Eğitim Yöneticilerinin İş Stresinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları (N=100)**

Puan	Yıl	Betimsel İst.		Kruskal-Wallis H		
		n	Sıra Ort.	$X^2$	sd	p
İş Stresi	0-5 yıl	12	53,88	3,853	5	0,571
	6-10 yıl	26	49,83			
	11-15 yıl	25	48,52			
	16-20 yıl	21	58,67			
	21-25 yıl	15	42,47			
	26 ve üzeri	1	26,00			

\* $p < .05$

Tablo 25’de de görüldüğü gibi eğitim yöneticilerinin, mesleki kıdemlerine bağlı olarak iş stresi düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur [ $X^2_{(5)}=3,853$ ;  $p > .05$ ]. İş stresi düzeylerine bakıldığında, farklı mesleki kıdeme sahip eğitim yöneticilerinin iş stresi düzeyleri birbirine benzer olduğu görülmektedir.



**Tablo 26. Eğitim Yöneticilerinin İş Stresinin Yöneticilikteki Yıl Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları (N=100)**

Puan	Yıl	Betimsel İst.		Kruskal-Wallis H			M-W
		n	Sıra Ort.	$X^2$	sd	p	
İş Stresi	0-5 yıl	67	51,80	3,984	3	0,263	-
	6-10 yıl	26	46,04				
	11-15 yıl	4	71,25				
	16-20 yıl	3	32,50				

\* $p < .05$

Tablo 26’da eğitim yöneticilerinin, yöneticilikteki yıl değişkenine bağlı olarak iş stresi düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir [ $X^2_{(3)}=3,984$ ;  $p > .05$ ]. İş stresi düzeyleri farklı yöneticilik kıdemine sahip eğitim yöneticilerinde benzerdir.

**Tablo 27. Eğitim Yöneticilerinin İş Stresinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Analizi Sonuçları (N=100)**

Puan	Eğitim durum	Betimsel İst.			Mann-Whitney U	
		N	Sıra Ort.	Sıralar Top.	U	P
İş Stresi	Lisans	88	49,16	4326,00	410,00	0,209
	Yüksek Lisans	12	60,33	724,00		

\* $p < .05$

Tablo 27’de de görüldüğü üzere eğitim yöneticilerinin, iş stresi düzeyleri eğitim durumlarına göre farklılaşmamaktadır [ $U=410,00$ ;  $p > .05$ ]. Farklı eğitim durumuna sahip eğitim yöneticilerinin iş stresi düzeyleri birbirine benzerdir.

#### 4.1.7. Eğitim Yöneticilerinin Sıfatlara Dayalı Kişilik Özellikleri

Eğitim Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik boyut puanlarına ilişkin betimsel istatistik sonucu tablo 28’de gösterilmektedir.

**Tablo 28. Eğitim Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Ölçeği Toplam Ve Alt Boyut Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları (N=300).**

Puan	Puan Sınırı	En Düşük	En Yüksek	$\bar{x}$	Ss
Nevrotiklik	5,00-35,00	5,00	32,00	15,72	6,01
Dışa Dönüklük	6,00-42,00	19,00	42,00	31,84	5,79
Gelişime Açıklık	5,00-35,00	15,00	35,00	26,98	4,70
Uyumluluk	5,00-35,00	18,00	35,00	28,68	4,45
Sorumluluk	6,00-42,00	19,00	42,00	34,07	5,89
Toplam Kişilik Puanı	27,00-189,00	85,00	167,00	137,29	16,69

Tablo 28’de çalışmaya katılan eğitim yöneticilerinin beş faktör kişilik boyutları ortalama puanları verilmiştir. Eğitim yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Ölçeğinin, nevrotiklik alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması ( $\bar{x} =15,72$ ; ss=6,01); dışa dönüklük alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=31,84$ ; ss=5,79); Gelişime açıklık alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması ( $\bar{x} =26,98$ ; ss=4,70); uyumluluk alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması ( $\bar{x} =28,68$ ; ss=4,45); sorumluluk alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması ( $\bar{x} =34,07$ ; ss=5,89); tüm alt boyutlardan aldıkları toplam puanların aritmetik ortalaması ( $\bar{x}=137,29$ ; ss=16,69)’dur.

**Tablo 29. Eğitim Yöneticilerinin Nevrotiklik Boyut Puanı Dağılımları (N=100).**

		N	%	Min.	Max.	
<b>Duygusal</b>						
<b>Dengeli</b>						
↑ ↓	(1)	Çok Uygun	15	15,0	5	9
	(2)	Oldukça Uygun	27	27,0	10	13
	(3)	Biraz Uygun	26	26,0	14	17
	(4)	Ne Uygun, Ne Uygun Değil	17	17,0	18	22
	(5)	Biraz Uygun	9	9,0	23	26
	(6)	Oldukça Uygun	4	4,0	27	30
	(7)	Çok Uygun	2	2,0	31	35
<b>Nevrotik</b>						

Tablo 29'a göre eğitim yöneticilerinin nevroitiklik boyutundan aldığı puanlar 5 ile 35 arasındadır. 2 (% 2) eğitim yöneticisi nevroitiklik özelliğine en uygun, 15 (%15) eğitim yöneticisi ise duygusal olarak en dengeli gruptadır. Eğitim yöneticilerinin 68'i (%68), duygusal olarak dengeli, 15'inin (%15) nevroitik, 17'sinin ise (%17) ne duygusal dengeli ne de nevroitik olduğu belirlenmiştir.

**Tablo 30. Eğitim Yöneticilerinin Dışadönüklük Boyut Puanı Dağılımları (N=100).**

		N	%	Min.	Max.
<b>İçedönük</b>					
↑ (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) ↓	(1) Çok Uygun	-	-	6	11
	(2) Oldukça Uygun	-	-	12	16
	(3) Biraz Uygun	3	3,0	17	21
	(4) Ne Uygun, Ne uygun değil	21	21,0	22	26
	(5) Biraz Uygun	23	23,0	27	31
	(6) Oldukça Uygun	25	25,0	32	36
	(7) Çok Uygun	28	28,0	37	42
<b>Dışadönük</b>					


Tablo 30'a göre eğitim yöneticilerinin dışadönüklük boyutundan aldığı puanlar 6 ile 42 arasındadır. Hiçbir eğitim yöneticisi tam anlamıyla içedönük özellik taşımamaktadır. 28 (%28) eğitim yöneticisi ise dışadönük özelliğe en uygun olan grupta yer almaktadır. 3 (%3) eğitim yöneticisi içedönük, 76 (%76) eğitim yöneticisi dışadönük özellik, 21 (%21) eğitim yöneticisi ise ne içe dönük ne de dışadönük özellik gösterdiği tespit edilmiştir.

**Tablo 31. Eğitim Yöneticilerinin Gelişime Açıklık Boyut Puanı Dağılımları (N=100).**

		N	%	Min.	Max.	
<b>Gelişime</b>						
<b>Kapalı</b>						
↑ ↓	(1)	Çok Uygun	-	-	5	9
	(2)	Oldukça Uygun	-	-	10	13
	(3)	Biraz Uygun	3	3,0	14	17
	(4)	Ne Uygun, Ne uygun değil	16	16,0	18	22
	(5)	Biraz Uygun	25	25,0	23	26
	(6)	Oldukça Uygun	27	27,0	27	30
	(7)	Çok Uygun	29	29,0	31	35
<b>Gelişime</b>						
<b>Açık</b>						

Tablo 31'e göre eğitim yöneticilerinin gelişime açıklık boyutundan aldığı puanlar 5 ile 35 arasında değişmektedir. Hiçbir eğitim yöneticisi tam anlamıyla gelişime kapalı özellik taşımamaktadır. 29 (%29) eğitim yöneticisi ise gelişime açık özelliğe en uygundur. 3 (%3) eğitim yöneticisi gelişime kapalı, 81 (%81) eğitim yöneticisi gelişime açık, 16 (%16) eğitim yöneticisi ise ne gelişime kapalı ne de gelişime açık özellik gösterdiği bulunmuştur.

**Tablo 32. Eğitim Yöneticilerinin Uyumluluk Boyut Puanı Dağılımları (N=100).**

		N	%	Min.	Max.	
<b>Uyumsuz</b>						
	(1)	Çok Uygun	-	-	5	9
	(2)	Oldukça Uygun	-	-	10	13
	(3)	Biraz Uygun	-	-	14	17
	(4)	Ne Uygun, Ne uygun değil	13	13,0	18	22
	(5)	Biraz Uygun	12	12,0	23	26
	(6)	Oldukça Uygun	34	34,0	27	30
	(7)	Çok Uygun	41	41,0	31	35
<b>Uyumlu</b>						

Tablo 32’de görüldüğü üzere eğitim yöneticilerinin uyumluluk boyutundan aldığı puanlar 5 ile 35 arasında değişmektedir. Hiçbir eğitim yöneticisi tam anlamıyla uyumsuz özellik taşımamaktadır. 41(%41) eğitim yöneticisi ise uyumlu özelliğe en uygundur. Uyumsuz özellik gösteren eğitim yöneticisi bulunmamaktadır. 87 (%87) eğitim yöneticisi uyumlu özellik, 13 (%13) eğitim yöneticisi ise ne uyumsuz ne de uyumlu özellik gösterdiği saptanmıştır.

**Tablo 33. Eğitim Yöneticilerinin Sorumluluk Boyut Puanı Dağılımları (N=100).**

		N	%	Min.	Max.
<b>Sorumsuz</b>					
↑ (1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) ↓	(1) Çok Uygun	-	-	6	11
	(2) Oldukça Uygun	-	-	12	16
	(3) Biraz Uygun	4	4,0	17	21
	(4) Ne Uygun, Ne Uygun Değil	11	11,0	22	26
	(5) Biraz Uygun	11	11,0	27	31
	(6) Oldukça Uygun	29	29,0	32	36
	(7) Çok Uygun	45	45,0	37	42
<b>Sorumlu</b>					

Tablo 33'te görüldüğü gibi eğitim yöneticilerinin sorumluluk boyutundan aldığı puanlar 6 ile 42 arasındadır. Hiçbir eğitim yöneticisi tam anlamıyla sorumsuz özellik taşımamaktadır. 45 (%45) eğitim yöneticisi ise sorumlu özelliğe en uygundur. 4 (%4) eğitim yöneticisi sorumsuz, 85 (%85) eğitim yöneticisi sorumlu özellik, 11 (%11) eğitim yöneticisi ise ne sorumsuz ne de sorumlu özellik gösterdiği tespit edilmiştir.

**4.1.8. Eğitim Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Boyut Puanlarının Cinsiyet, Yaş, Mesleki Kıdem, Medeni Durum, Yöneticilikteki Yıl ve Eğitim Düzeyi, Değişkenlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığının İncelenmesi**

*Tablo 34. Eğitim Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Analizi Sonuçları (N=100)*

Puan	Cinsiyet	Betimsel İst.			Mann-Whitney U	
		N	Sıra Ort.	Sıralar Top.	U	P
Nevrotiklik	Kadın	33	46,38	1530,50	969,50	0,318
	Erkek	67	52,53	3519,50		
Dışa Dönüklük	Kadın	33	48,59	1603,50	1042,50	0,643
	Erkek	67	51,44	3446,50		
Gelişime Açıklık	Kadın	33	46,82	1545,00	984,00	0,372
	Erkek	67	52,31	3505,00		
Uyumluluk	Kadın	33	50,92	1680,50	1091,50	0,918
	Erkek	67	50,29	3369,50		
Sorumluluk	Kadın	33	52,27	1725,00	1047,00	0,667
	Erkek	67	49,63	3325,00		
Toplam Kişilik Puan	Kadın	33	48,18	1590,00	1029,00	0,575
	Erkek	67	51,64	3460,00		

\* $p < .05$

Tablo 34’de kadın ve erkek eğitim yöneticilerinin nevrotiklik [U=969,50;  $p > .05$ ], dışa dönüklük [U=1042,50;  $p > .05$ ], gelişime açıklık [U=984,00;  $p > .05$ ], uyumluluk [U=1091,50;  $p > .05$ ], sorumluluk [U=1047,00;  $p > .05$ ] boyutlarında ve toplam kişilik puanlarında [U=1029,00;  $p > .05$ ] istatistiksel olarak fark olmadığı görülmektedir.



**Tablo 35. Eğitim Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Boyut Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları (N=100)**

Puan	Yaş	Betimsel İst.		Kruskal-Wallis H			
		N	Sıra Ort.	$X^2$	sd	p	
Nevrotiklik	21-30 yaş (1)	20	36,53	<b>8,254</b>	<b>3</b>	<b>0,041</b>	<b>1 ile 3</b>
	31-40 yaş (2)	47	49,84				
	41-50 yaş (3)	30	60,37				
	51-60 yaş (4)	3	55,33				
Dışa Dönüklük	21-30 yaş	20	47,28	2,884	3	0,410	
	31-40 yaş	47	46,96				
	41-50 yaş	30	57,42				
	51-60 yaş	3	58,33				
Gelişime Açıklık	21-30 yaş	20	54,58	1,107	3	0,775	
	31-40 yaş	47	47,61				
	41-50 yaş	30	52,73				
	51-60 yaş	3	46,33				
Uyumluluk	21-30 yaş	20	44,60	1,565	3	0,667	
	31-40 yaş	47	52,55				
	41-50 yaş	30	50,05				
	51-60 yaş	3	62,17				
Sorumluluk	21-30 yaş	20	48,15	2,502	3	0,475	
	31-40 yaş	47	48,68				
	41-50 yaş	30	52,53				
	51-60 yaş	3	74,33				
Toplam Kişilik Puan	21-30 yaş	20	43,55	3,858	3	0,277	

31-40 yaş	47	48,06
41-50 yaş	30	57,78
51-60 yaş	3	62,17

\* $p < .05$

Tablo 35’de görüldüğü üzere eğitim yöneticilerinin, yaşa göre dışa dönüklük [ $X^2_{(3)}=2,884$ ;  $p > .05$ ], gelişime açıklık [ $X^2_{(3)}=1,107$ ;  $p > .05$ ], uyumluluk [ $X^2_{(3)}=1,565$ ;  $p > .05$ ] ile sorumluluk [ $X^2_{(3)}=2,502$ ;  $p > .05$ ] boyutlarında ve toplam kişilik puanlarında [ $X^2_{(3)}=3,858$ ;  $p > .05$ ] istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Ancak nevroitiklik boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Hangi yaş grupları arasında anlamlı fark olduğunu bulmak üzere yapılan post-hoc testinin sonucuna göre; 21-30 yaş grubundaki yöneticilerin (Sıra Ortalaması=36,53) nevroitiklik boyut puanları 41-50 yaş grubundaki yöneticilerden (Sıra Ortalaması=60,37) daha düşüktür.

**Tablo 36. Eğitim Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Boyut Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Analizi Sonuçları (N=100)**

Puan	Medeni Durum	Betimsel İst.			Mann-Whitney U	
		N	Sıra Ort.	Sıralar Top.	U	P
Nevrotiklik	Bekar	20	49,05	981,00	771,00	0,802
	Evli	80	50,86	4069,00		
Dışa Dönüklük	Bekar	20	49,73	994,50	784,50	0,894
	Evli	80	50,69	4055,50		
Gelişime Açıklık	Bekar	20	51,55	1031,00	779,00	0,856
	Evli	80	50,24	4019,00		
Uyumluluk	Bekar	20	44,03	880,50	670,50	0,263
	Evli	80	52,12	4169,50		
Sorumluluk	Bekar	20	50,90	1018,00	792,00	0,945
	Evli	80	50,40	4032,00		
Toplam Kişilik Puanı	Bekar	20	46,55	931,00	721,00	0,496
	Evli	80	51,49	4119,00		

\* $p < .05$

Tablo 36'ya göre bekâr ve evli eğitim yöneticilerinin nevroitiklik [U=771,00;  $p > .05$ ], dışa dönüklük [U=784,50;  $p > .05$ ], gelişime açıklık [U=779,00;  $p > .05$ ], uyumluluk [U=670,50;  $p > .05$ ] ile sorumluluk [U=792,00;  $p > .05$ ] boyutlarında ve toplam kişilik puanlarında [U=721,00;  $p > .05$ ] istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Tüm boyutlar evli ve bekâr yöneticilerde benzerdir.

**Tablo 37. Eğitim Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları (N=100)**

Puan	Yıl	Betimsel İst.		Kruskal-Wallis H			
		n	Sıra Ort.	$X^2$	sd	p	
Nevrotiklik	0-5 yıl	12	32,92	8,949	5	0,111	-
	6-10 yıl	26	47,83				
	11-15 yıl	25	47,86				
	16-20 yıl	21	60,40				
	21-25 yıl	15	60,00				
	26 ve üzeri	1	46,50				
Dışa Dönüklük	0-5 yıl	12	41,79	6,082	5	0,298	-
	6-10 yıl	26	46,35				
	11-15 yıl	25	46,40				
	16-20 yıl	21	61,83				
	21-25 yıl	15	56,33				
	26 ve üzeri	1	40,00				
Gelişime Açıklık	0-5 yıl	12	61,63	2,183	5	0,823	
	6-10 yıl	26	49,96				
	11-15 yıl	25	50,12				
	16-20 yıl	21	47,79				

	21-25 yıl	15	47,10			
	26 ve üzeri	1	48,50			
Uyumluluk	0-5 yıl	12	60,75	3,527	5	0,619
	6-10 yıl	26	47,44			
	11-15 yıl	25	47,30			
	16-20 yıl	21	51,38			
	21-25 yıl	15	49,43			
	26 ve üzeri	1	84,50			
Sorumluluk	0-5 yıl	12	44,75	3,971	5	0,554
	6-10 yıl	26	51,29			
	11-15 yıl	25	46,06			
	16-20 yıl	21	57,33			
	21-25 yıl	15	49,07			
	26 ve üzeri	1	88,00			
Toplam Kişilik Puanı	0-5 yıl	12	46,04	3,886	5	0,566
	6-10 yıl	26	48,08			
	11-15 yıl	25	44,98			
	16-20 yıl	21	59,86			
	21-25 yıl	15	53,60			
	26 ve üzeri	1	62,00			

\* $p < .05$

Tablo 37’de de görüldüğü gibi eğitim yöneticilerinin, mesleki kıdemlerine bağlı olarak nevroitiklik [ $X^2_{(5)}=8,949$ ;  $p > .05$ ], dışadönüklük [ $X^2_{(5)}=6,082$ ;  $p > .05$ ] gelişime açıklık [ $X^2_{(5)}=2,183$ ;  $p > .05$ ], uyumluluk [ $X^2_{(5)}=3,527$ ;  $p > .05$ ], sorumluluk [ $X^2_{(5)}=3,971$ ;  $p > .05$ ] boyutları ve toplam kişilik puanı [ $X^2_{(5)}=3,886$ ;  $p > .05$ ] arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Tüm boyutlar farklı mesleki kıdeme sahip yöneticilerde benzer olduğu görülmektedir.

**Tablo 38. Eğitim Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Boyut Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Analizi Sonuçları (N=100)**

Puan	Eğitim Durumu	Betimsel İst.			Mann-Whitney U	
		N	Sıra Ort.	Sıralar Top.	U	P
Nevrotiklik	Lisans	88	49,65	4369,00	453,00	0,425
	Yüksek Lisans	12	56,75	681,00		
Dışa Dönüklük	Lisans	88	50,51	4445,00	527,00	0,992
	Yüksek Lisans	12	50,42	605,00		
Gelişime Açıklık	Lisans	88	51,28	4512,50	459,50	0,466
	Yüksek Lisans	12	44,79	537,50		
Uyumluluk	Lisans	88	51,29	4513,50	458,50	0,460
	Yüksek Lisans	12	44,71	536,50		
Sorumluluk	Lisans	88	50,23	4420,50	504,50	0,803
	Yüksek Lisans	12	52,46	629,50		
Toplam Kişilik Puanı	Lisans	88	50,66	4458,00	514,00	0,882
	Yüksek Lisans	12	49,33	592,00		

\* $p < .05$

Tablo 38’de eğitim yöneticilerinin, eğitim durumlarına bağlı nevroitiklik [U=453,00;  $p > .05$ ], dışadönüklük [U=527,00;  $p > .05$ ], gelişime açıklık [U=459,50;  $p > .05$ ], uyumluluk [U=458,50;  $p > .05$ ], sorumluluk [U=504,50;  $p > .05$ ] boyutlarında ve toplam kişilik puanlarında [U=514,00;  $p > .05$ ] istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmektedir. Yöneticilerin eğitim durumlarına göre kişilik boyutları benzerdir.

**Tablo 39. Eğitim Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Boyut Puanlarının Yöneticilikteki Yıl Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Analizi Sonuçları (N=100)**

Puan	Yıl	Betimsel İst.		Kruskal-Wallis H		
		n	Sıra Ort.	$X^2$	sd	p
Nevrotiklik	0-5 yıl	67	46,58	5,071	3	0,167

	6-10 yıl	26	60,96			
	11-15 yıl	4	55,38			
	16-20 yıl	3	40,83			
Dışa Dönüklük	0-5 yıl	67	50,63	0,019	3	0,999
	6-10 yıl	26	50,42			
	11-15 yıl	4	48,63			
	16-20 yıl	3	50,67			
Gelişime Açıklık	0-5 yıl	67	53,43	3,961	3	0,265
	6-10 yıl	26	48,13			
	11-15 yıl	4	31,25			
	16-20 yıl	3	31,17			
Uyumluluk	0-5 yıl	67	48,90	0,718	3	0,869
	6-10 yıl	26	53,23			
	11-15 yıl	4	57,88			
	16-20 yıl	3	52,83			
Sorumluluk	0-5 yıl	67	49,94	0,810	3	0,847
	6-10 yıl	26	50,96			
	11-15 yıl	4	61,88			
	16-20 yıl	3	43,83			
Toplam Kişilik Puanı	0-5 yıl	67	50,36	0,870	3	0,833
	6-10 yıl	26	53,12			
	11-15 yıl	4	44,75			
	16-20 yıl	3	38,67			

\* $p < .05$

Tablo 39’da görüldüğü üzere eğitim yöneticilerinin, yöneticilikteki yıl değişkenine göre nevrotiliklik [ $X^2_{(3)}=5,071$ ;  $p > .05$ ], dışadönüklük [ $X^2_{(3)}=0,019$ ;  $p > .05$ ], gelişime açıklık [ $X^2_{(3)}=3,961$ ;  $p > .05$ ], uyumluluk [ $X^2_{(3)}=0,718$ ;  $p > .05$ ], sorumluluk [ $X^2_{(3)}=0,810$ ;  $p > .05$ ] boyutlarında ve toplam kişilik puanlarında [ $X^2_{(3)}=0,870$ ;  $p > .05$ ] istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Farklı yöneticilik kıdemine sahip eğitim yöneticilerinde tüm kişilik boyutları benzerdir.

#### 4.1.9. Sınıf Öğretmenlerinin ve Eğitim Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri İle İş Stresi Düzeyleri Arasında İlişkinin İncelenmesi

**Tablo 40. Sınıf Öğretmenlerinin Nevrotiklik Kişilik Boyutu İle İş Stresi Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi (N=300)**

Puan	Nevrotiklik	İş Stresi Puanı
Nevrotiklik	<i>r</i>	0,053
	<i>p</i>	0,363
İş Stresi Puanı	<i>r</i>	0,053
	<i>p</i>	0,363

\**p*<.05

Tablo 40'a göre sınıf öğretmenlerinin, nevrotiklik kişilik boyutu ile iş stresi puanları arasındaki anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek üzere yapılan korelasyon analizine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ( $r=0,053$ ;  $p>.05$ ).

**Tablo 41. Sınıf Öğretmenlerinin Dışa Dönüklük Kişilik Boyutu İle İş Stresi Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi (N=300)**

Puan	Dışa Dönüklük	İş Stresi Puanı
Dışa Dönüklük	<i>r</i>	-0,005
	<i>p</i>	0,935
İş Stresi Puanı	<i>r</i>	-0,005
	<i>p</i>	0,935

\**p*<.05

Tablo 41'de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin, dışa dönüklük kişilik boyutu ile iş stresi puanları arasındaki anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek üzere yapılan korelasyon analizine göre anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir ( $r=-0,005$ ;  $p>.05$ ).

**Tablo 42. Sınıf Öğretmenlerinin Gelişime Açıklık Kişilik Boyutu İle İş Stresi Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi (N=300)**

<b>Puan</b>	<b>Gelişime Açıklık</b>		<b>İş Stresi Puanı</b>
Gelişime Açıklık	<i>r</i>		-0,007
	<i>p</i>		0,907
İş Stresi Puanı	<i>r</i>	-0,007	
	<i>p</i>	0,907	

\**p*<.05

Tablo 42'ye göre sınıf öğretmenlerinin, gelişime açıklık kişilik boyutu ile iş stresi puanları arasındaki anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek üzere yapılan korelasyon analizine göre anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ( $r=-0,007$ ;  $p>.05$ ).

**Tablo 43. Sınıf Öğretmenlerinin Uyumluluk Kişilik Boyutu İle İş Stresi Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi (N=300)**

<b>Puan</b>	<b>Uyumluluk</b>		<b>İş Stresi Puanı</b>
Uyumluluk	<i>r</i>		-0,037
	<i>p</i>		0,527
İş Stresi Puanı	<i>r</i>	-0,037	
	<i>p</i>	0,527	

\**p*<.05

Tablo 43'de de görüldüğü üzere sınıf öğretmenlerinin, uyumluluk kişilik boyutu ile iş stresi puanları arasındaki anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek üzere yapılan korelasyon analizine göre anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ( $r=-0,037$ ;  $p>.05$ ).



**Tablo 44. Sınıf Öğretmenlerinin Sorumluluk Kişilik Boyutu İle İş Stresi Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi (N=300)**

<b>Puan</b>	Sorumluluk	İş Stresi Puanı
Sorumluluk	<i>r</i>	0,010
	<i>p</i>	0,860
İş Stresi Puanı	<i>r</i>	0,010
	<i>p</i>	0,860

\**p*<.05

Tablo 44’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin, sorumluluk kişilik boyutu ile iş stresi puanları arasındaki anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek üzere yapılan korelasyon analizine göre anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir ( $r=0,010;p>.05$ ).

**Tablo 45. Eğitim Yöneticilerinin Nevrotiklik Kişilik Boyutu İle İş Stresi Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi (N=100)**

<b>Puan</b>	Nevrotiklik	İş Stresi Puanı
Nevrotiklik	<i>r</i>	0,162
	<i>p</i>	0,107
İş Stresi Puanı	<i>r</i>	0,162
	<i>p</i>	0,107

\**p*<.05

Tablo 45’de verildiği gibi eğitim yöneticilerinin, nevroitiklik kişilik boyutu ile iş stresi puanları arasındaki anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek üzere yapılan korelasyon analizine göre anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ( $r=0,162;p>.05$ ).

**Tablo 46. Eğitim Yöneticilerinin Dışa Dönüklük Kişilik Boyutu İle İş Stresi Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi (N=100)**

<b>Puan</b>	<b>Dışa Dönüklük</b>		<b>İş Stresi Puanı</b>
Dışa Dönüklük	<i>r</i>		0,141
	<i>p</i>		0,163
İş Stresi Puanı	<i>r</i>	0,141	
	<i>p</i>	0,163	

\**p*<.05

Tablo 46'ya göre eğitim yöneticilerinin, dışa dönüklük kişilik boyutu ile iş stresi puanları arasındaki anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek üzere yapılan korelasyon analizine göre anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ( $r=0,141$ ;  $p>.05$ ).

**Tablo 47. Eğitim Yöneticilerinin Gelişime Açıklık Kişilik Boyutu İle İş Stresi Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi (N=100)**

<b>Puan</b>	<b>Gelişime Açıklık</b>		<b>İş Stresi Puanı</b>
Gelişime Açıklık	<i>r</i>		-0,065
	<i>p</i>		0,521
İş Stresi Puanı	<i>r</i>	-0,065	
	<i>p</i>	0,521	

\**p*<.05

Tablo 47'de görüldüğü gibi eğitim yöneticilerinin, gelişime açıklık kişilik boyutu ile iş stresi puanları arasındaki anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek üzere yapılan korelasyon analizine göre anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ( $r=-0,065$ ;  $p>.05$ ).

**Tablo 48. Eğitim Yöneticilerinin Uyumluluk Kişilik Boyutu İle İş Stresi Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi (N=100)**

<b>Puan</b>	Uyumluluk	İş Stresi Puanı
Uyumluluk	<i>r</i>	-0,037
	<i>p</i>	0,527
İş Stresi Puanı	<i>r</i>	-0,037
	<i>p</i>	0,527

\**p*<.05

Tablo 48’de görüldüğü üzere eğitim yöneticilerinin, uyumluluk kişilik boyutu ile iş stresi puanları arasındaki anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek üzere yapılan korelasyon analizine göre anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ( $r=-0,037;p>.05$ ).

**Tablo 49. Eğitim Yöneticilerinin Sorumluluk Kişilik Boyutu İle İş Stresi Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi (N=100)**

<b>Puan</b>	Sorumluluk	İş Stresi Puanı
Sorumluluk	<i>r</i>	-0,006
	<i>p</i>	0,956
İş Stresi Puanı	<i>r</i>	-0,006
	<i>p</i>	0,956

\**p*<.05

Tablo 49’a göre eğitim yöneticilerinin, sorumluluk kişilik boyutu ile iş stresi puanları arasındaki anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek üzere yapılan korelasyon analizine göre anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir ( $r=-0,006;p>.05$ ).

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Eğitim yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile iş stresi düzeyleri arasındaki ilişkinin incelemek amacıyla yapılan bu araştırmada elde edilen verilerin analizi sonrası ortaya çıkan bulgulara göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

#### 5.1 Sonuç ve Tartışma

Eğitim yöneticilerinin ve sınıf öğretmenlerinin sıfatlara dayalı kişilik özellikleri ve iş stresini birlikte ele alan başka bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıda belirtilmiş, benzer ve farklı araştırmalara yer verilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin iş stresi düzeylerinin çok yüksek olmadığı ancak stresli olarak nitelendirebilecek bir düzeyde olduğu söylenebilir.

Kadın ve erkek sınıf öğretmenlerinin, iş stresi düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla kadın ve erkek sınıf öğretmenlerinin iş stresi düzeyleri benzerdir. Başka bir meslek grubunda yapılan bir yüksek lisans tez çalışmasında ise cinsiyetin iş stresi düzeyi üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur. Katılımcıların meslekleri farklı olsa da tez çalışmasındaki sonuç bu çalışmadaki sonuç ile benzerdir (Özdemir, 2017:110). Ancak Başol ve Altay'ın (2009) "Eğitim Yöneticisi ve Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi" başlıklı çalışmasında cinsiyetin tükenmişlik düzeylerinde etkili olduğu ve erkeklerin daha çok tükenmişlik yaşadığı saptanmıştır. Tükenmişliğin stres sonrasında ortaya çıkan bir durum olması nedeniyle bu çalışmadaki sonuç ile örtüşmediği ifade edilebilir. Gramstad ve arkadaşlarının tıp öğrencilerinde yaptığı bir çalışmada (2013) ise, cinsiyetin iş stresi üzerinde belirleyici olduğu, kadın öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla iş stresi yaşadığı tespit edilmiştir. Çalışmalar arasındaki farklılıklar çalışmalara katılan katılımcıların bireysel özelliklerinden kaynaklanıyor olabilir.

Sınıf öğretmenlerinin medeni durum, yaş ve eğitim düzeyleri ile birlikte iş stres düzeylerinin değişmediği, tüm medeni durum, yaş ve eğitim gruplarında iş stresi düzeylerinin benzer olduğu bulunmuştur. İş stresi ile ilgili Çelik'in başka bir meslek grubunda yaptığı yüksek lisans tezinde de medeni durum, yaş ve eğitim düzeylerine göre iş stresi düzeylerinin farklılaşmadığı bulgusu buradaki sonucu desteklemektedir (Çelik, 2009: 54-86).

Sınıf öğretmenlerin iş stresinin mesleki kıdemlerine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Ortalama puanlara bakıldığında, farklı mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin iş stresi düzeyleri birbirine benzer olduğu görülmektedir. Alhija'nın (2015) öğretmen stresi ile ilgili olarak yaptığı bir çalışmada deneyimli öğretmenlerin (10 yıldan fazla süredir çalışan), daha az deneyimli öğretmenlerle (10 yıldan az süredir çalışan) kıyaslandığında stres seviyelerinin daha düşük olduğu sonucu buradaki sonucu desteklememektedir. Bu sonuçtaki farklılık iki çalışma arasındaki ülke ve sistem farklılıklarından kaynaklanıyor olabilir.

Sınıf öğretmenlerinin kişilik boyutları incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun duygusal dengeli, dışadönük, gelişime açık, uyumlu ve sorumlu özellik taşıdığı söylenebilir. Bu doğrultuda sınıf öğretmenlerin olumlu kişilik özelliklerine sahip olduğu sonucuna varılabilir. Özellikle eğitim sisteminin başarısı ve öğrencilere rol model olma durumu düşünüldüğünde öğretmenlerin olumlu kişilik özelliğine sahip olması önemlidir. Sır'ın (2016) öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdiği, katılımcıların kişilik boyutlarının incelendiği çalışmasında da katılımcıların çoğunluğunun duygusal dengeli, dışadönük, gelişime açık, uyumlu ve sorumlu özellik taşıdığı görülmüştür. Yani bu çalışmada buradaki sonucu desteklemektedir.

Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine bağlı olarak nevrozizm, dışa dönüklük, gelişime açıklık ve sorumluluk kişilik boyutlarında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Ancak uyumluluk boyutu puanlarının kadın sınıf öğretmenlerinde erkek sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Dolayısıyla kadın sınıf öğretmenlerinin daha uyumlu kişilik özelliği gösterdiği söylenebilir. Sır'ın (2016) öğretmen adaylarında gerçekleştirdiği yüksek lisans tez çalışmasında öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre dışa dönüklük, gelişime açıklık, uyumluluk ve

sorumluluk boyutlarının değişmediği fakat nevrotiklik boyutunun farklılaştığı, kadınların erkeklere göre daha nevrotik özelliği gösterdiği tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin yaşlarına göre kişilik boyutları arasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Farklı yaşlara sahip sınıf öğretmenlerinde kişilik boyut puanları benzerdir. Buradan bireyin yaşının kişilik özelliklerinde bir farklılık yaratmadığı sonucu çıkarılabilir. Ancak Sır'ın (2016) çalışmasında nevrotiklik, uyumluluk ve sorumluluk boyutlarında farklılık tespit edilmiş olup, 23 yaştan küçük olan öğretmen adaylarının, yaşı daha büyük olan öğretmen adaylarına göre daha uyumsuz, daha sorumsuz ve daha nevrotik olduğu ifade edilmiştir.

Evli ve bekâr sınıf öğretmenlerinin gelişime açıklık kişilik boyutunun farklılık gösterdiği bulunmuştur. Evli sınıf öğretmenlerinin gelişime açıklık boyut puanları bekar sınıf öğretmenlerinden daha düşüktür. Dolayısıyla buradan bekar sınıf öğretmenlerin daha gelişime açık olduğu sonucu çıkarılabilir. Evli öğretmenlerin eş, ebeveyn gibi sorumlu oldukları rollerin fazlalığı nedeniyle kendilerini geliştirmeye yönelik zaman ve istek sıkıntısı yaşıyor olabilirler.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre gelişime açıklık ve uyumluluk boyutlarının farklılık gösterdiği; 0-5 ve 6-10 yıldır çalışan öğretmenlerin 11-15 yıldır çalışan sınıf öğretmenlerine göre daha gelişime açık; 6-10 yıldır çalışan öğretmenlerin ise 21-25 yıldır çalışan sınıf öğretmenlerine göre daha uyumlu olduğu söylenebilir. Gelişime açıklık boyutunda ortaya çıkan farklılığın nedeni öğretmenlerin mesleğin ilk yıllarında daha istekli, daha idealist özellik göstermeleri olabilir. Öğretmenler mesleğin ilk yıllarındaki olumsuzluklara ve sisteme karşı gösterilen tepkiler veya aldıkları eğitim sonrası beklentilerini bulamama nedeniyle uyumsuz özellikler gösterebilirler. Mesleğe adapte oldukça mesleki uyumun sağlanması ile birlikte daha uyumlu hale gelebilirler. Ancak mesleki kıdemle birlikte ilerlemesiyle birlikte ortaya çıkan tükenmişlik ile birlikte uyumsuzluk özellik gösteriyor olabilirler. Bu nedenle 6-10 yıldır çalışan öğretmenler 21-25 yıldır çalışan öğretmenlere göre daha uyumlu olduğu ortaya çıkmış olabilir.

Sınıf öğretmenlerinin eğitim durumlarına bağlı kişilik boyutlarında bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Bu doğrultuda eğitim durumunun kişilik özelliklerinde bir etkisinin olmadığı sonucuna varılabilir.

Eğitim yöneticilerinin iş stresi düzeylerinin yüksek düzeyde stresli olduğu sonucuna varılabilir. Aktaş'ın (2001) yaptığı bir çalışmada bir kamu kuruluşunun üst düzey yöneticilerin çoğunluğunun orta ve yüksek düzeyde stres algısına sahip olduğu sonucu eğitim yöneticilerinin yüksek düzeyde stresli olduğu bulgusu ile aynıdır.

Eğitim yöneticilerinin iş stresi düzeyleri cinsiyete, medeni duruma, mesleki kıdeme, yöneticilikteki kıdeme ve eğitim durumuna göre değişmemektedir. Bu doğrultuda cinsiyetin, medeni durumun, mesleki kıdemin, yöneticilikteki kıdemin ve eğitim durumunun eğitim yöneticilerinin iş stresi düzeyleri üzerine etkisi olmadığı söylenebilir.

Eğitim yöneticilerinin yaşa bağlı olarak iş stresi düzeylerinin değişmediği saptanmıştır. Aktaş'ın (2001) çalışmasında yöneticilerin stres düzeyi ile yaş arasında bir ilişkinin bulunmadığı yönündeki bulgusu, burada elde edilen sonucu desteklemektedir.

Sınıf öğretmenlerinde olduğu gibi eğitim yöneticilerinin çoğunluğunun duygusal dengeli, dışadönük, gelişime açık, uyumlu ve sorumlu özellik taşıdığı belirlenmiştir. Dolayısıyla eğitim yöneticilerinin de olumlu kişilik özelliklerine sahip olduğu söylenebilir. Eğitim sisteminin yönetim kadrolarında olumlu kişilik özelliklerine sahip yöneticilerin bulunması sistemin sağlıklı işlemesi için gereklidir.

Eğitim yöneticilerinin cinsiyete, medeni duruma, mesleki kıdeme, yöneticilikteki kıdeme ve eğitim durumuna göre kişilik boyutlarının farklılaşmadığı görülmüştür. Ancak yöneticilerinin yaşlarına göre nevroitiklik boyutu farklılık göstermektedir. 41-50 yaş grubundaki yöneticiler, 21-30 yaş grubundaki yöneticilere göre daha nevroitik özellik gösterdiği söylenebilir. Özellikle yaşla birlikte yöneticilerin kıdemlerinin ve meslekteki tecrübelerinin artmasına rağmen yaşadıkları problemler veya tükenmişlik nevroitik özelliklere katkı sağlıyor olabilir.

Eğitim yöneticilerinin iş stresi düzeyi sınıf öğretmenlerinden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Başol ve Altay'ın (2009) alışmasında yöneticilerin öğretmenlere göre daha yoğun tükenmişlik yaşadıkları tespit edilmiştir. Tükenmişlik yoğun stres sonrasında ortaya çıkan bir durum olduğu dşnldğnde Başol ve Altay'ın çalışması ile bu çalışmadaki sonucun paralel olduğu söylenebilir.

Hem eğitim yöneticilerinin hem de sınıf öğretmenlerin kişilik boyutları ile iş stresi düzeyleri arasında herhangi bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca Eğitim yöneticisi ve sınıf ğretmeni arasında kişilik boyutları arasında fark olmadığı bulunmuştur. Bu sonuçlara göre eğitim yöneticilerinin ve sınıf ğretmenlerinin kişilik özellikleri ile iş stresi düzeyleri arasında ilişkinin olmadığı, kişilik özelliğin iş stresi düzeylerinde etkili olmadığı sonucuna varılabilir. Ancak başka meslek gruplarında yapılan çalışmalar farklı sonuçlar bildirmiştir. Desa ve arkadaşlarının (2014) yaptığı bir çalışmada iş stresi ile nevroitiklik boyutu arasında pozitif bir ilişki, dışa dönüklük boyutunda negatif ilişki vardır. Aktaş'ın (2001) alışmasında da yöneticilerin iş stresi ile kişilik özelliği arasında ilişkinin olduğu bulunmuş ve stres düzeyi yüksek yöneticilerin A tipi kişilik özelliği gösterdiği saptanmıştır.

## **5.2. neriler**

### **5.2.1. Uygulayıcılar İçin neriler**

1. Araştırmanın sonucuna göre sınıf ğretmenlerinde iş stresi vardır. Eğitim yöneticilerinde ise iş stresi yüksek düzeydedir. Bu hususta Milli Eğitim Bakanlığı tarafından iş stresini azaltıcı önlemler alınıp, stresi azaltacak sosyal etkinlikler düzenlenebilir. Hizmet içi eğitimlerde stresle mücadele konulu eğitimler verilebilir. Sınıf ğretmenlerinin ve eğitim yöneticilerinin çalışma ortamlarında strese neden olan etkenler tespit edilip, bunlar üzerine iyileştirici çalışmalar yapılması yararlı olabilir.

2. Kadın sınıf öğretmenleri, erkek sınıf öğretmenlerine göre daha uyumlu kişilik özelliği göstermektedir. Erkek sınıf ğretmenlerinin uyumsuzluk nedenleri araştırılabilir ve bu sonuca göre gerekli önlemler alınabilir.



3. Bekâr sınıf öğretmenleri evli sınıf öğretmenlerinden daha gelişime açık kişilik özelliğine sahiptir. Buradan evli sınıf öğretmenlerini gelişime açık olmaları için pekiştirilmesi gerekebilir. Evli insanların bekâr insanlara göre sorumluluklarının fazla olmasından dolayı, verilen eğitimlerin saatleri evli kişilerin de rahatlıkla eğitime katılabilecekleri şekilde ayarlanabilir ya da esneklik bırakılabilir.

4. Mesleki kıdemi az sınıf öğretmenlerinin, mesleki kıdemi daha fazla olan sınıf öğretmenlerine göre daha gelişime açık ve uyumlu özellik sergilediği sonucuna varılmıştır. Mesleki kıdemi yüksek öğretmenler genelde gerek tecrübelerinin yüksek olduğunu düşündüklerinden, gerekse yaşlarının ilerlemesinden dolayı kendilerini mesleklerinde geliştirmeye yönelik çalışmalara, kıdemi az öğretmenlere göre daha az katılmaktadırlar. Bu yüzden mesleki kıdemi yüksek öğretmenleri de gelişime açıklık açısından güdüleyecek ve teşvik edecek eğitimler bulunabilir. Bu eğitimleri belirlemek amacıyla kıdemi yüksek öğretmenler arasında bir anket çalışması yapılması yararlı olabilir.

5. Eğitim yöneticilerinin yaşları nevroitiklik kişilik boyutunda etkilidir. 41-50 yaş grubundaki eğitim yöneticilerinin, 21-30 yaş grubundaki eğitim yöneticilerinden daha nevroitik özelliğe sahiptir. 41-50 yaş grubu eğitim yöneticilerinin yılların verdiği yıpranmışlık ve tükenmişlik duyguları, 21-30 yaş grubu henüz meslek hayatının başında olan eğitim yöneticilerine göre daha nevroitik olmasının sebebi olarak gösterilebilir. 41-50 yaş grubu eğitim yöneticilerinin işi yapandan çok koordine eden konuma getirilmesi bu yaş grubunun nevroitik özelliğini azaltabilir. Örneğin 41-50 yaş grubuna giren eğitim yöneticileri müdür başyardımcısı ya da müdür konumuna getirilebilir.

6. Eğitim yöneticilerinin iş stresi sınıf öğretmenlerinkinden fazladır. Eğitim yöneticilerinin sorumluluğunda tüm okul öğrencileri olması, tüm öğrencilerin velileri ile olan diyalogları ve okulun ekonomik açıdan işletme sorumlulukları gibi etkenler sınıf öğretmenlerine göre streslerinin fazla olmasına sebep gösterilebilir. Eğitim yöneticilerinin iş stresini artıran diğer bir etken ise üst amir kadrolarının otorite baskısıdır. Bu baskıların azaltılması, bu birimlerle iş birliği içinde çalışılması eğitim yöneticilerinin iş stres düzeylerini düşürebilir.

## 5.2.2. Araştırmacılar İçin neriler

1. Kişilik ve iş stresi düzeyi aralarındaki ilişki incelenirken sadece ilkokul öğretmenleri değil; okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan tüm öğretmenler ve yöneticilerde bu araştırmaya dhil edilebilir.
2. Bu alışma sadece İstanbul ilinin belli başlı ilçelerinde yapılmıştır. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda örneklem farklı coğrafi bölgelerden seçilerek yapılabilir.
3. Sadece devlet okullarında çalışan yönetici ve sınıf öğretmenleriyle yapılan bu çalışmaya alternatif olarak, sadece özel okullarda çalışan yönetici ve sınıf öğretmenleriyle ayrı bir çalışma yapılabilir.
4. Bu alışma nicel çalışmadır; nicel ve nitel çalışma birlikte yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Acarkan, İ. (2016). Kişiliğin DNA'sı Enneagram ve Dokuz Mizaç Modeline Göre, (1. Baskı). İstanbul: Kurtuba Kitap.
- Aksoy, A. ve Kutluca, F. (2005). Çalışma Hayatında Stres Kaynakları, Stres Belirtileri ve Stres Sonuçlarının İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma. Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi, (49):458-486.
- Aktaş, A. M. (2001). Bir Kamu Kuruluşunun Üst Düzey Yöneticilerinin İş Stresi ve Kişilik Özellikleri. Ankara Üniversitesi SBF Dergisi, 56(4):25-42.
- Alhija F. N. A. (2015). Teacher Stress and Coping: The Role of Personal and Job Characteristics. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 185: 374-380.
- Arkar, H. (2008). Cloninger'in Mizaç ve Karakter Boyutları ile Kişilik Bozuklukları Arasındaki İlişki. Klinik Psikiyatri, 11:115-124.
- Arshadi, N. & Damiri, H. (2013). The Relationship of Job Stress with Turnover Intention and Job Performance: Moderating Role of OBSE. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 84:706-710.
- Arslan, S. (2004). İş Stresi ve İş Doyumu: Kara Kuvvetleri Komutanlığında Görev Yapan Muvazzaf Subay ve Astsubay Üzerine Uygulamalı Bir Çalışma (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kara Harp Okulu, Savunma Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, A. (2007). Eğitim Psikolojisi Gelişim Öğrenme-Öğretim, (14. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Aydın, İ. P. (2002). İş Yaşamında Stres, (1. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bacanlı, H. ve İlhan, T. ve Aslan S. (2009). Beş faktör kuramına dayalı bir kişilik ölçeğinin geliştirilmesi: Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi (SDKT). Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7(2): 261-279.
- Bağ, V. (2012). Gazetecilerde İş Stresi: Balıkesir İli Yerel Basınında Çalışan Gazetecilerin İş Stresi Kaynaklarına İlişkin Bir Uygulama (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Balcı, A. (2000). İş Stresi, (1. Baskı). Ankara: Nobel Akademik.

- Balcıoğlu, İ ve Savrun, M. (2001). Stress And Hormone. *Türkiye Klinikleri Psychiatry*, 2:43-50.
- Baltaş, A. ve Baltas, Z. (2008). Stres ve Başaçıkma Yolları, (24. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bardavit, M. (2007). Kişilik yapılarının - stresi değerlendirme, stresle başa çıkma yaklaşımları, algılanan stres ve iş doyumunu üzerinde olan etkisinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Başaran, İ. E. (2005). Eğitim Psikolojisi, (6. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Başol, G. ve Altay M. (2009). Eğitim Yöneticisi ve Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Educational Administration: Theory and Practice*, 15(58): 191-216.
- Bedel, E. (2012). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları Ve Bazı Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkiler. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 4 (1): 31-48.
- Bentea, C. C. (2015). Relationships between personality characteristics and attitude towards work in school teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 180: 1562-1568.
- Birimoğlu, B. (2015). Sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Burger, J. M. (2006). Kişilik Psikoloji Biliminin İnsan Doğasına Dair Söyledikleri (İnan Deniz, Erguvan Sarıoğlu, Çevirenler), (1. Baskı). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Can, G. (2014). Kişilik Gelişimi. Binnur Yeşil Yaprak (Der.), *Eğitim Psikolojisi*, Ankara: Pegem Akademi, 125-158.
- Cemaloğlu, N. ve Şahin, D. E. (2007). Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2),465-484.
- Cerit Y., Kadioğlu Ateş H., Kadioğlu S. (2018). "Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Stresle Başa Çıkma Stratejilerinin İncelenmesi: Bir Alanyazın Araştırması". *13. International Balkan Education Science Congress Abstract Book, 6-8 September 2018*. Edirne: Trakya University, 2018, 131.

- Colomeischi, A. A. (2015). Teachers` Burnout in Relation with Their Emotional Intelligence and Personality Traits. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 180, 1067-1073.
- Cüceloğlu, D. (2016). *İnsan ve Davranış* (28. Baskı) İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çelik, N. (2009). *Konaklama İşletmelerinde Çalışanlara Yönelik Yıldırma Davranışları (Mobbing) ve İş Stresi: Mersin İli Örneği (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Çeliköz, N. ve Sır, N. Ş. (2016). Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi (Sdkt): Geçerlik Güvenirlik Çalışması, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(2): 118-131.
- Çelikten, M. Şanal, M., Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2):207-237.
- Çetin, A. ve Alacalar, A. (2016). İş Yaşamında Yalnızlığı Yordamada Kişilik Özellikleri İle Algılanan Sosyal ve Örgütsel Desteğin Rolü. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 12 (27): 193-216.
- Daniş, B. (2015). İlköğretim ve ortaöğretim okulu öğretmenlerinin stres kaynakları ve stresle başa çıkma yolları, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Dawson, B. F.; Thompson, N. J. (2017). The Effect of Personality on Occupational Stress in Veterinary Surgeons. *Journal of Veterinary Medical Education* 44(1): 72-83.
- Demir, İ. (2014). Benlik, Kimlik, Kişilik. Hatice Ergin ve S. Armağan Yıldız (Der), *Gelişim Psikolojisi* Ankara: Nobel, 189-198.
- Deniz, Ü. ve Kesicioğlu, O.S. (2012). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kişilik Özelliklerinin Bazı Değişkenlerle İlişkisinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2): 1-13.
- Desa, A., Yusooff F., Ibrahim N., Abd Kadir N.B.,Rahman R.M.A. (2014). A study of the relationship and influence of personality on job stress among academic administrators at a university. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 114: 355-359.
- Engin, İ. (1990). Kültür-Kişilik İlişkisi. *DTCF Dergisi*, 33(1-2): 171-176.

- Erçen, A. E. Y. (2009). Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Mersin İlinde Karşılaştırmalı Bir İnceleme. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3(36): 1-8.
- Erden, G. (2015). Devlet okullarında ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin stres düzeyleri ile stresin faktörleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ergene, T. (2011). Psikososyal Gelişim. Yaşar Özbay ve Serdar Erkan (Der.), Eğitim Psikolojisi, Ankara: Pegem Akademi, 101-130.
- Ergür, D. O. (2016). İngilizce Öğrencilerinin Öz Benlik Saygısı ve Akademik Öz Yeterlik Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 2(2): 126-148.
- Erkan, Z. ve Avcı, R. (2014). Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri: Mizaç ve Karakter Özelliklerinin Rolü. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(1): 84-94.
- Erşan, E. E. vd. (2013). Sağlık Çalışanlarının İş Doyumu ve Algılanan İş Stresi İle Aralarındaki İlişkinin İncelenmesi. Anadolu Psikiyatri Dergisi, 14:115-21.
- Garbarino, S., Chiorri, C. ve Magnavita, N. (2013). Personality Traits of The Five-Factor Model are Associated With Work-Related Stress in Special Force Police Officers. Int Arch Occup Environ Health, 87(3): 295-306.
- Geçtan, E. (2004). Psikanaliz ve Sonrası, (1. Baskı) İstanbul: Metis Yayınları.
- Gökmen, G. (2017). Kamu Çalışanlarında İş Tatmini, Duygusal Emek ve İş Stresi: Konya'da Bir Araştırma (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bartın.
- Gramstad, T.O., Gjestad, R. & Brit, H. (2013). Personality Traits Predict Job Stress, Depression and Anxiety Among Junior Physicians. BMC Medical Education, 13(150): 2-9.
- Güleryüz, E. ve Aydın, O. (2006). İş Kontrolü ve Kontrol İsteği ile Tükenmişlik ve Fiziksel Sağlık Arasındaki İlişkiler. Türk Psikoloji, 21(58): 59-71.
- Gündoğdu, Y. B. (2016). Psikanalitik Kişilik Kuramlarına Göre Gelişim ve Değişimin İmkanı. International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 11(17): 373-404.

- Güngör, A. A. (2016). Kişilik Gelişimi. Ayten Ulusoy (Der.), Eğitim Psikolojisi, Ankara: Anı Yayıncılık, 182-196.
- Gürses, İ. ve Klavuz, M.A. (2011). Erikson'un Psiko-Sosyal Gelişim Dönemleri Teorisi Açısından Kuşaklararası Din Eğitimi ve İletişiminin Önemi. Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 20(2): 153-166.
- Gürüz, D. ve Eğinli, A. (2008). Kişilerarası İletişim (1. Baskı). Ankara: Nobel.
- Horzum, M. B., Ayas T., Padır M. A. (2017). Beş Faktör Kişilik Ölçeğinin Türk Kültürüne Uyarlanması. Sakarya University Journal of Education, 7(2): 398-408.
- Irak, D.U. (2012). İşyerinde Birey-Çevre Uyumu: Kuramsal Yaklaşımlar ve Örgütsel Psikolojideki Yeri. Türk Psikoloji Yazıları, 15(30): 12-22.
- İnanç, B. ve Yerlikaya, E. (2015). Kişilik Kuramları (10. Baskı) Ankara: Pegem Akademi.
- Karabacak, G. (2010). İşgören Kişilik Özelliklerinin İş Stresi Üzerine Etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Karadavut, Y. (2005). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel stres kaynakları, stres belirtileri ve stresle başa çıkma yolları (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karakelle, S. (2005). Öğretmenlerin Etkili Öğretmen Tanımlarının Etkili Öğretmenlik Boyutlarına Göre İncelenmesi. Eğitim ve Bilim, 30 (135): 1-10.
- Karasar, N. (2011). Bilimsel Araştırma Yöntemleri (1. Baskı), Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Keser, A. (2013). İş Stresi Kaynakları (1. Baskı), Bursa: Ekin Basım.
- Kokkinos, C. M. (2007). Job stressors, personality and burnout in primary school teachers. British Journal of Educational Psychology, 77: 229-243.
- Kumaş, V., Deniz, L.(2010). Öğretmenlerin İş Doyum Düzeylerinin İncelenmesi. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 32: 123-139.
- Kürklü G. ve Burgan H.İ. (2013). Çalışma Hayatında Gürültünün Etkisi Ve İnşaat Teknolojileri Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi. SDU International Technologic Science, 5(1): 22-35.

- Lambert, E. G. v.d. (2016). Social Support's Relationship To Correctional Staff Job Stress, Job Involvement, Job Satisfaction, and Organizational Commitment. *The Social Science Journal*, 53: 22-32.
- Levent, B. (2011). Sınıf Öğretmenlerinin Kişilik Özelliklerinin İletişim Becerilerine Etkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Konya.
- Ouellette, R. R. vd. (2018). Teacher Job Stress and Satisfaction in Urban Schools: Disentangling Individual-, Classroom-, and Organizational-Level Influences. *Behavior Therapy*, 49: 494-508.
- Ömeroğlu, M. (2015). Anaokulu öğretmenlerinin okuldaki stres belirtileri, stres kaynakları, bu stres kaynakları ile başa çıkma yolları ve yaşadıkları örgütsel stresin performanslarına etkisi nedir? (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Örücü E., Kılıç R. ve Ergül A. (2011). Çalışma Yaşamında Stresin Bireysel Performans Üzerindeki Etkileri: Eğitim ve Sağlık Çalışanlarına Yönelik Bir Araştırma. *Akademik Bakış Dergisi*, 26: 1-21.
- Özdemir, O. vd. (2017). Kişilik Gelişimi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*. 4(4): 566-589.
- Özgülük B. ve Öztömür G. (2017). Psikanalitik Kuram: Sigmund Freud . Dilek Gençtanırım Kurt, Evrim Çetinkaya-Yıldız (Der), Kişilik Kuramları. Ankara: Pegem Akademi, 83-86.
- Perera, H. N., Granzierab, H. & McIlveenc, P. (2018). Profiles of teacher personality and relations with teacher self-efficacy, work engagement, and job satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 120: 171-178.
- Pertev, E. (2006). A Tipi ve B Tipi Kişilik Özellikleri İle Stres Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sır, N. Ş. (2016). Öğretmen Adaylarının 5 Faktör Kişilik Kuramına Göre Kişilik Özelliklerinin Belirlenmesi ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.



- Simone, S. D., Cicotto, G. & Lampis, J. (2016). Occupational stress, job satisfaction and physical health in teachers. *Revue européenne de psychologie appliquée*, 66: 65-77.
- Suarthana, J. H. P. & Riana, G. (2016). The Effect of Psychological Contract Breach and Workload on Intention to Leave: Mediating Role of Job Stress. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 219:717-723.
- Şahin, H. (2011). Psikoseksüel Gelişim. Yaşar Özbay, Serdar Erkan (Der), Eğitim Psikolojisi. Ankara: Pegem Akademi, 67-98.
- Taşçı S. (2007). Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Fakültesi, Afyonkarahisar.
- Temiz, A. (2006). Beden eğitimi öğretmenlerinin stres kaynakları, stres tepkileri ve stresle baş etme yolları (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tomruk, Z. (2014). Akademisyenlerde stres kaynakları, stres durumunda ve stresle başa çıkmada gösterilen davranışların ilişkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Troesch, L. M. Bauer, C.E. (2017). Second career teachers: Job satisfaction, job stress, and the role of self-efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 67: 389-398.
- Tural, N. (1994). Beden eğitimi öğretmenlerinin stres kaynakları, stres tepkileri ve stresle baş etme yolları (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Turunç, Ö., Çelik, M. (2011). Çalışanların Algıladıkları Örgütsel Destek ve İş Stresinin Örgütsel Özdeşleşme ve İş Performansına Etkisi. *Yönetim ve Ekonomi*, 17(2): 183-206.
- Uzunoğlu, S. (2006). Kişiliğin Deşifresi (1. Baskı), İstanbul: Morpa.
- Vatansever-Bayraktar, H. ve Yılmaz, K.Ö. (2016). Sınıf Öğretmenlerinin Çatışma Çözme Becerileri İle Stresle Başa Çıkma Becerileri Arasındaki İlişki. *Turkish Studies -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(3): 2333-2354.

- Wal, R. vd. (2016). Work Stress and Satisfaction in Relation To Personality Profiles in a Sample of Dutch Anaesthesiologists: A Questionnaire Survey. *Eur J Anaesthesiol.* 33(11): 800-806.
- Yamuç, V. A., Türker, D. (2015). Örgütsel Stres Kaynaklarının Analizi: Bir Üretim İşletmesinde Kadın ve Erkek Çalışanlar Üzerine İnceleme. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 13(25), 389-423.
- Yanbastı, G. (1996). *Kişilik Kuramları (1. Baskı)*. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Yaprak, B. Y. (1993). *Kişilik Gelişiminde Ailesel Faktörlerin Etkisine İlişkin Bir Araştırma*. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 3(3): 1-16.
- Yazgan İnanç, B. ve Yerlikaya, E.E. (2014). *Kişilik kuramları (9. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yelboğa, A. (2006). *Kişilik Özellikleri ve İş Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. “İş, Güç”, *Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 8(2): 198-211.
- Yılmaz, P. (2001). *Samsun İli Havza İlçesi Merkez Ve Köylerinde Görevli Öğretmenlerin İş Stres Faktörleri, Stres Belirtileri ve Stresin Performansa Etkileri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yöndem, Z. D. (2011). *Kişilik Dinamikleri ve Stresle Baş Etme (2. Baskı)*. İstanbul: Morpa.
- Yurtsever, H. (2009). *Kişilik Özelliklerinin Stres Düzeyine Etkisi ve Stresle Başa Çıkma Yolları: Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Çalışma (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Yücel S. “2016-2017 İstatistik Verileri”. <https://istanbul.meb.gov.tr/www/strateji-gelistirme-sube-mudurlugu/kategori/29>. (Mart 2017)

## EKLER

### EK-1: İstanbul il Milli Eğitim İzin Yazısı



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.22179050  
Konu: Anket ve Araştırma İzni

22.12.2017

Sayın: İlker GÖKPINAR

- İlgi: a) 05.12.2017 tarihli ve 20749566 Gelen Evrak No'lu dilekçe.  
b) Valilik Makamı'nın 22/12/2017 tarih ve 22123369 Sayılı Olur'u.

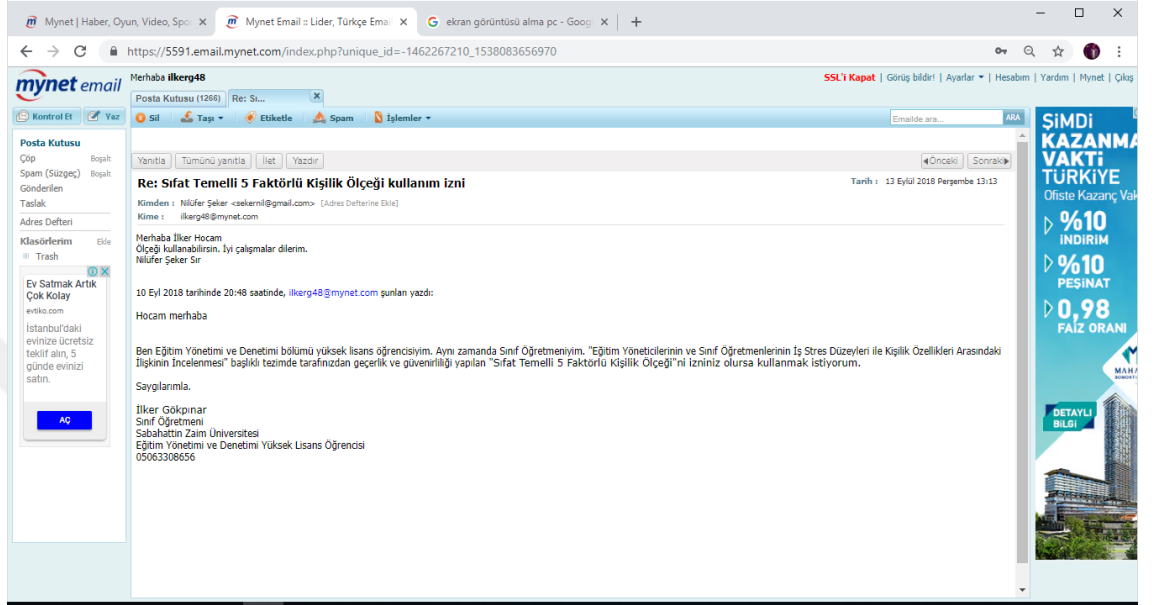
"Eğitim Yönetimi ve Denetimi" konulu teziniz hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri, ilgi (b) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve söz konusu talebiniz; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini rica ederim.

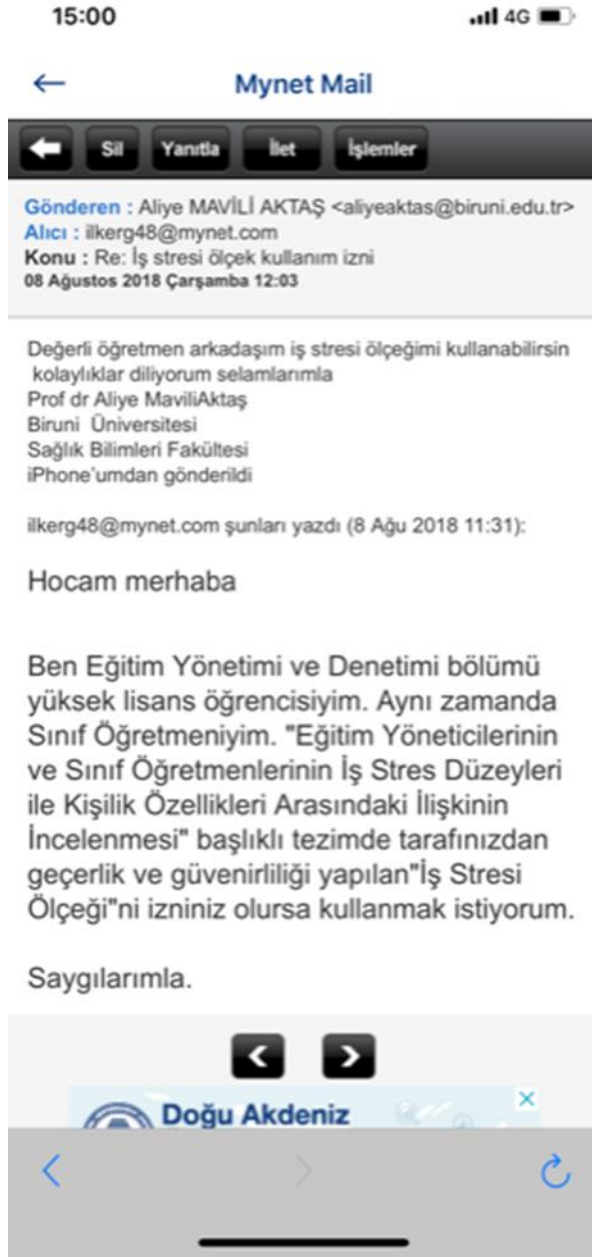
Timur TUĞRAL  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı V.

EK:1- Valilik Onayı  
2- Ölçekler

## EK-2: Anket Kullanımı İzin Yazısı



### EK-3: Anket Kullanımı İzin Yazısı



## EK-4 : Kişisel Bilgi Formu

Sayın Meslektaşım,

Bu çalışma “Eğitim Yöneticilerinin ve Sınıf Öğretmenlerinin Kişilik Özellikleri ile İş Stres Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu yüksek lisans tezi için bilgi toplamayı amaçlamaktadır. Bu anket 3 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümü, kişisel bilgiler, ikinci bölümü iş stres ölçeği, üçüncü bölüm ise on-maddeli kişilik ölçeğinden oluşmaktadır. Ankete vereceğiniz cevaplar sadece bilimsel araştırma için araştırmacı tarafından kullanılacaktır. Bilimsel nitelikteki bu araştırmanın herhangi bir idari ya da siyasi yönü yoktur. **Anket formuna isminizi ya da kimliğinizi belirten bir şey yazmayınız.**

Anketi, ilgili bölümlere ilişkin açıklamaları okuyarak doldurunuz. Hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız. Cevaplarınızı ilgili bölüme (X) koyarak belirtiniz. Göstereceğiniz ilgi ve katkılar için şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Yrd. Doç. Dr. Hatice VATANSEVER BAYRAKTAR  
Tez Danışmanı

İlker GÖKPINAR  
Eğt.Yön.DenYük.Lis.Öğr

---

## BÖLÜM I. KİŞİSEL BİLGİLER

### 1. Cinsiyetiniz

Kadın  Erkek

### 2. Yaşınız

21-30  31-40  41-50  51-60  61 ve üzeri

### 3. Medeni durumunuz

Evli  Bekar

### 4. Eğitim Durumunuz

Ön lisans  Lisans  Yüksek Lisans  Doktora

**5. Göreviniz**

Müdür  Müdür Yardımcısı  Öğretmen ( )  
Mdr.Bş.Yrd.

**6. Mesleki kıdem**

0-5  6-10  11-15  16-20  21-25  26 yıl ve  
üzeri

**7. Eğer yönetici iseniz yönetici olarak çalışma yılınız**

0-5  6-10  11-15  16-20  21yıl ve üzeri

**8. Eğer öğretmen iseniz sınıf mevcudu**

10-20  21-30  31-40  41-50  51-60

**9. Eğer yönetici iseniz okul mevcudu**

500-1000  1001-1500  1501-2000  2001-2500  2501-3000  
 3001 ve yukarısı

## **EK-5 : Ölçekler**

### **İŞ STRES ÖLÇEĞİ**

**Aşağıdaki soruları, şu anki işinizi göz önünde bulundurarak yanıtlayınız.**

**1- Şu anki iş yükünüzle ilgili duygunuz?**

- a) Beni çok fazla zorluyor ve bunaltıyor
- b) Beni çok bunaltıyor
- c) Beni zorluyor
- d) Beni biraz zorluyor
- e) Beni hiç bunaltmıyor

**2- Genellikle işten ayrılana kadar yapmanız gereken herşeyi bitirebiliyor musunuz?**

- a) Çoğunlukla yapmam gereken herşeyi zamanında bitiririm
- b) Ancak bir bölümünü bitiririm
- c) Genellikle büyük bir bölümünü bitiririm
- d) Çok azını bırakırım
- e) İşte kalıp bitirmeye çalışırım

**3- "Bazı iş arkadaşlarımla, astlarımla çalışmak güçtür". Bu ifadeye ne derece katılıyorsunuz?**

- a) Çoğunlukla çok fazla güç bulurum
- b) Çok güç bulurum
- c) Bazen güç bulurum
- d) Çok az güç bulurum
- e) Çok olumlu bulurum

**4- "İşimle ilgili yeni sorumluluklar çıktığında bu sorumlulukları diğer çalışanlara devretmek yerine kendim üstlenirim". Bu ifadeye ne düzeyde katılıyorsunuz?**

- a) Kesinlikle katılıyorum



- b) oğunlukla katılıyorum
- c) Bazen katılıyorum
- d) ok az katılıyorum
- e) Hiç katılmıyorum

**5- "İşimde çok az çeşitlilik ve sorun vardır". Bu ifadeye ne derece katılıyorsunuz?**

- a) Tamamıyla doğru
- b) oğu zaman doğru
- c) Zaman zaman doğru
- d) Nadiren doğru
- e) Hiç doğru değil

**6- "İşimin gereklerini yerine getirmek için çoğunlukla aşırı yklenirim". Bu ifadeye ne**

**derece katılıyorsunuz?**

- a) Tamamıyla katılıyorum
- b) oğu zaman doğru
- c) Bazen (zaman zaman) doğru
- d) Nadiren doğru
- e) Kesinlikle doğru

**7- "İşimde baskı altında kaldığımda kontrolümü kaybetme eğilimindeyim". Bu ifade sizin için ne derece doğrudur?**

- a) Tamamıyla katılıyorum
- b) oğu zaman doğru
- c) Zaman zaman doğru
- d) Nadiren doğru
- e) Kesinlikle doğru değil

**8- "İşimin gereklerini yerine getirmemi engelleyen birçok müdahalelerin sıkıntısını**

**yaşıyorum".**

- a) Tamamıyla katılıyorum
- b) Çoğu zaman doğru
- c) Zaman zaman doğru
- d) Nadiren doğru
- e) Hiç doğru değil

**9- "Hem mükemmel bir yönetici, hem mükemmel bir eş, hem de bir ebeveyn olmak**

**benim için çok önemlidir". Bu ifadeye ne derece katılıyorsunuz?**

- a) Tamamıyla katılıyorum
- b) Çoğu zaman katılıyorum
- c) Zaman zaman katılıyorum
- d) Nadiren katılıyorum
- e) Hiçbir zaman katılmıyorum

**10- "İşim evde de devam eder, işimi bitirmeden hayatta uyuyamam". Yukarıdaki ifade**

**sizin için ne derece doğrudur?**

- a) Tamamıyla katılıyorum
- b) Çoğu zaman doğru
- c) Zaman zaman doğru
- d) Nadiren doğru
- e) Hiç doğru değil

## SIFATLARA DAYALI KİŞİLİK ÖLÇEĞİ

**Açıklama:** Aşağıda bireyleri tanımak için kullanılan sıfat çiftleri verilmektedir. Sizden istenen, her bir sıfat çiftini okuyarak size uygunluk derecesine karar vermenizdir. Her sıfat çifti için bir tek daireyi doldurunuz. Doğru cevap yoktur, size uygun cevap vardır. Bunu dikkate alarak cevaplamaya çalışınız. Cevaplarınızı aşağıdaki örneklere göre belirtiniz.

	Çok uygun	Oldukça uygun	Biraz uygun	Ne uygun, ne uygun değil	Biraz uygun	Oldukça uygun	Çok uygun	
İçedönük	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Dışadönük
İçedönük	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	Dışadönük
İçedönük	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Dışadönük

Bu örneklerde,

- 1.Örnek kişi kendini oldukça içedönük olarak görmektedir,
- 2.Örnek ise kişi kendini çok dışadönük olarak görmektedir,
- 3.Örnek ise kişi bu boyutlarda kararsızdır veya her iki sıfatı da kendine uzak veya yakın görmektedir, anlamına gelmektedir.

		Çok uygun	Oldukça uygun	Biraz uygun	Ne uygun, ne uygun değil	Biraz uygun	Oldukça uygun	Çok uygun	
1	Sakin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sinirli
2	Yalnızlığı tercih eden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sosyal (topluluğu seven)
5	Düzensiz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Düzenli
6	Sabırlı	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sabırsız
7	Silik	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Atak
8	Hayal gücü zayıf	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Hayal gücü kuvvetli
9	(Başkalarına) kayıtsız	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Yardımsız
10	Sorumsuz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Sorumluluk sahibi
13	Dargörümlü	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Geniş görüşlü
14	Rekabetçi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	İşbirliği yapan
16	Tutarlı	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Tutarsız
18	Alışılmış	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Yenilikçi

20	Dikkatsiz	○	○	○	○	○	○	○	Dikkatli
21	İyimser	○	○	○	○	○	○	○	Karamsar
23	Meraksız	○	○	○	○	○	○	○	Meraklı
24	Asi	○	○	○	○	○	○	○	Uysal, yumuşak başlı
25	Gayretsiz	○	○	○	○	○	○	○	Gayretli
26	Huzurlu	○	○	○	○	○	○	○	Huzursuz
27	Arka planda kalan	○	○	○	○	○	○	○	Öne çıkan
29	Acımasız	○	○	○	○	○	○	○	Merhametli
30	Hazırlıksız	○	○	○	○	○	○	○	Hazırlıklı
32	Dikkat çekmeyen	○	○	○	○	○	○	○	Baskın, belirgin
33	İlgileri dar	○	○	○	○	○	○	○	İlgileri geniş
34	Bencil	○	○	○	○	○	○	○	Fedakâr (diğergam)
35	Disiplinsiz	○	○	○	○	○	○	○	Disiplinli
37	Etkisiz	○	○	○	○	○	○	○	Etkili
39	Donuk	○	○	○	○	○	○	○	Coşkulu

Boyutlar:	Maddeler
Duygusal Dengesizlik/Nevrotizm	1,6,11,16,21,26,31
Dışadönüklük	2,7,12,17,22,27,32,37,39
Deneyime Açıklık	3,8,13,18,23,28,33,36
Yumuşakbaşlılık	4,9,14,19,24,29,34,38,40
Sorumluluk	5,10,15,20,25,30,35