

T.C
İSTANBUL OKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ENNEAGRAM METODOLOJİSİ TEKNİĞİNE GÖRE OKUL
YÖNETİCİLERİNİN MİZAÇ DAĞILIMININ KARŞILAŞTIRILMALI
OLARAK İNCELENMESİ

Servet Gülsün ŞİRİN

YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ PROGRAMI

DANIŞMAN

Prof. Dr. Ali İlker GÜMÜŞELİ

İSTANBUL, Mayıs 2019

T.C
İSTANBUL OKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**ENNEAGRAM METODOLOJİSİ TEKNİĞİNE GÖRE OKUL
YÖNETİCİLERİNİN MİZAÇ DAĞILIMININ KARŞILAŞTIRILMALI
OLARAK İNCELENMESİ**

Servet Gülsün ŞİRİN

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ PROGRAMI**

Tezin Enstitüye Teslim Edildiği Tarih:

Tezin Savunulduğu Tarih :

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ali İlker GÜMÜŞELİ

Jüri Üyeleri: Prof. Dr. Ali İlker GÜMÜŞELİ

İstanbul Okan Üniversitesi

Dr. Öğretim Üyesi Muharrem Köklü

İstanbul Okan Üniversitesi

Öğretim Görevlisi Dr. Uğur Akpur

Yıldız Teknik Üniversitesi

İSTANBUL, Mayıs 2019

ÖNSÖZ

Apollon'a adanmış Delf mabedinde Pytagoras'ın "Kendini Bil" sözü yazılıdır. Kendini bilmek, felsefi ve psikolojik anlamda çok değerli bir anahtardır. Kim olduğumuzu bilmek, neler yapıp yapamayacağımızı da bilmemiz anlamına gelir. Kendimizin dışındakilerin kim olduklarını bilmek ise, bireysel farklılıkları görmeyi ve kendimizi çevremizdekileri anlamamızı sağlayacaktır. Kadim bir öğretisi olan Enneagram Metodolojisi kendimizi ve başkalarını tanıma ve anlama fırsatı yaratır.

Eğitim süreçlerinin başarılı yönetimi eğitim ve öğretimde donanımlı, yetkin ve aynı zamanda liderlik gösteren yöneticilerle mümkündür. Okul yöneticilerinin, sahip olduğu kişilik özelliklerinin farkında olması, onlara kendi liderlik stillerini oluşturmada ciddi katkı sağlayacaktır. Bu çalışma ile Türkiye'deki okul yöneticilerinin mizaç tipleri enneagram metodolojisine göre araştırılmış ve karşılaştırılmıştır.

Bu araştırmanın oluşumunda, zenginleşmesinde ve verilerin analiz sürecinde yardımlarını esirgemeyen, araştırmamın her aşamasında sabırla yanımda olan danışmanım Sayın Prof. Dr. Ali İlker GÜMÜŞELİ'ye, araştırmamızda kullandığımız CharacterIX kişilik envanterini kullanmamıza izin veren ve her soruma içtenlikle ve sabırla cevap veren Sayın Aykut YILDIRIM'a, envantere içtenlikle cevap veren 1111 okul müdürüne, teşekkürlerimi sunarım.

İstanbul, Mayıs 2019

Servet Gülsün Şirin

İÇİNDEKİLER

BÖLÜM 1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem.....	4
1.2 Amaç.....	5
1.3 Önem.....	6
1.4 Varsayımlar.....	6
1.5 Sınırlılıklar.....	6
BÖLÜM 2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ.....	7
2.1 Kişilik ve Mizaç Kavramları.....	7
2.1.1 Kişilik Kavramı.....	7
2.1.2 Kişilik Kuramları.....	9
2.1.3 Kişilik Tipleri.....	14
2.1.4 Mizaç.....	17
2.1.5 Mizaç Tipleri.....	18
2.2 Enneagram Metodolojisi.....	19
2.2.1 Enneagram Mizaç Tipleri.....	21
2.2.2 Enneagram Metodolojisindeki Diğer Etmenler.....	30
2.3 Liderlik Kavramı.....	31
2.3.1 Liderlik ve Yöneticilik.....	31
2.3.2 Liderlerin Kişisel Özellikleri.....	32
2.4 Okul Yönetimi, Liderlik.....	35
2.4.1 Okul Yöneticiliğinin Evrimi.....	38
2.4.2 Enneagram Metodolojisinde Tiplerin Okul Müdürü Olarak Tutumları.....	45
BÖLÜM 3. YÖNTEM.....	48
3.1 Araştırmanın Modeli.....	48
3.2 Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	48

3.3	Verilerin Toplanması	52
3.4	Verilerin Analizi	54
BÖLÜM 4. BULGULAR VE YORUMLAR		55
4.1	Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	55
4.2	İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	56
4.3	Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular	58
4.4	Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular	59
4.5	Beşinci Alt amaca İlişkin Bulgular	61
BÖLÜM 5. SONUÇ VE ÖNERİLER		64
5.1	Sonuçlar	64
5.2	Öneriler	65

ÖZET

ENNEAGRAM METODOLOJİSİ TEKNİĞİNE GÖRE OKUL YÖNETİCİLERİ MİZAÇ DAĞILIMININ KARŞILAŞTIRILMALI OLARAK İNCELENMESİ

Gülsün Şirin, Servet

Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı

Danışman: Prof. Dr. Ali İlker Gümüşeli

Mayıs, 2019, 65 sayfa.

Bu çalışmanın temel amacı Enneagram Metodolojisi tekniğiyle okul yöneticilerin mizaç tiplerini ve mizaç dağılımlarını belirlemek, Türkiye genelindeki mizaç dağılımı ile karşılaştırmak ve okul türleri ile mizaç dağılımları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemektir.

Araştırmanı evreni Türkiye’de devlet okullarında ve özel okullarda görev yapan okul müdürleridir. Araştırmanın örneklemini kartopu örneklem modeli kullanılarak ulaşılan devlet okullarında ve özel okullarda görev yapan 1.111 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Bu çalışmada Türkiye’deki okul yöneticilerinin enneagram metodolojisine göre hangi mizaç özelliklerine sahip olduklarının belirlenmesine yönelik olarak nicel araştırma deseni olan betimsel ve ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Örnekleme oluşturan 1111 okul yöneticisine CharacterIX kişilik envanteri online uygulanarak veriler toplanmıştır. Envanter aracılığı ile toplanan veriler bir istatistik paket programı yardımıyla çözümlenmiş ve analiz edilmiştir.

Araştırmanın sonucunda, Türkiye’deki okul yöneticilerinin çoğunluğunun Tip-2 mizaç tipine sahip olduğu görülmüştür. Ardından Tip-1, Tip-6, Tip-9, Tip-4, Tip-7, Tip-8, Tip-5, Tip-3 şeklinde bir dağılım söz konusudur. Araştırma ilgi çekici bulgulardan birisi

doğuştan liderlik özellikleri olan Tip-8 ve Tip-3'lerin dağılımda son sıralarda yer almalarıdır.

Diğer yandan okul yöneticilerin mizaç dağılımı ile Türkiye diğer çalışanlarının mizaç dağılımı karşılaştırıldığında çok benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bir başka ifadeyle, daha önce ilgili firma tarafından Türkiye çapında 34539 kişiye uygulanan envanter sonuçlarında da, çalışanların çoğunluğunun Tip-2 mizaç özelliğine sahip bireylerden oluştuğu bulunmuştur. Bu uygulamada tip 2 mizaç dağılımının ardından Tip-4,Ti- 6,Tip-1,Tip 9,Tip-8,Tip-7,Tip-5,Tip-3 şeklinde bir dağılımının geldiği anlaşılmıştır. Bu sonuçlara göre okul müdürlerinin mizaç türü bakımından oransal dağılımlarının ülke çalışanlarının genel mizaç dağılımı ile paralel olduğunu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kişilik, Mizaç, Ennegaram Metodolojisi, Liderlik, Okul Yöneticiliği,

ABSTRACT

A COMPARATIVE ANALYSIS OF THE PERSONALITY DISTRIBUTION OF SCHOOL ADMINISTRATORS ACCORDING TO ENNEAGRAM METHODOLOGY

Gölsün Şirin, Servet

**Master Thesis, Okan University, Institute Of Social Sciences,
Educational Management and Supervision Program**

Advisor: Prof.Dr.Ali İlker Gümüşeli

May,2019, 65 Pages.

The main purpose of this study is to determine the personality types and distribution pattern of those personality types of school administrators with Enneagram Methodology, as well as to compare the results with general personality types and distribution patterns of those across in Turkey to exploit the significance of relationship among school types and personality types.

The population of this study is compromised of school principals who work both in public schools and in private/foundation schools in Turkey. Out of this population the sample of the study is formed by using the snowball sampling model and is composed of responses from 1111 school managers who have agreed to participate in the survey.

This research is designed with the quantitative research methods, descriptive and relational patterns to determine which personality type the school managers have according to the Enneagram methodology. Data collection is preceded through the CharacterIX personality inventory which was applied online to 1111 school managers

who have agreed to participate. Within the research context, validity and reliability checked survey questionnaire is analyzed with Statistic Package Program.

Results of the analysis indicate that the majority of school administrators in Turkey were found to have the personality type of Type-2. Respectively, then there is a distribution of Type-1, Type-6, Type-9, Type-4, Type-7, Type-8, Type-5, and Type-3 personality types. One of the significant findings accordingly is that Type-8 and Type-3 personality types -which are innate leadership characteristics-, are in the last places of the distribution.

On the other hand, the comparison of the personality type distribution of school principals indicate quite resemblance to those other Turkish professionals' personality type distribution. The personality type distribution of the research sample and of those generic across Turkey embraces very similar results. The results of 34530 respondent covered generic Turkey also indicates that the majority of individuals is Type-2 followed by the distribution of Type 4, Type 6, Type 1, Type 9, Type 8, Type 7, Type 5 and Type3 respectively.. From this point of view, it can be concluded that the personalities of school principals is parallel with the general personality distribution of the country.

Keywords: Personality, Temperament, Enneagram Methodology, Leadership, School Management,

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1: Enneagram Kişilik Tipleri	21
--	----

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Liderlerin Kişisel Özellikleri	33
Tablo 2: 2016-2017 Öğretim Yılı İtibariyle İllere Göre Türkiye’deki Okul Sayıları	49
Tablo 3: Çalışma Evreni.....	50
Tablo 4: $\alpha = 0.05$ İçin Örneklem Büyüklükleri.....	51
Tablo 5: Ankete Katılan Yöneticilerin Okul Türlerine Göre Dağılımları.....	52
Tablo 6: Araştırma Ölçeğinin Temel Bileşenler Analiz Sonuçları	53
Tablo 7: Okul Yöneticileri Mizaç Dağılımı	55
Tablo 8: Devlet Okulları Yöneticileri Mizaç Dağılımı	57
Tablo 9: Özel Okul Yöneticileri Mizaç Dağılımları	58
Tablo 10: Okul Türlerine Göre Mizaç Dağılımları	59
Tablo 11: Türkiye Genel Mizaç Dağılımı ile Okul Yönetici Mizaç Dağılımı İle Karşılaştırılması	61

BÖLÜM 1. GİRİŞ

“İnsanın en ayırt edici özelliği onun bireyselliğidir. Onun gibi bir kişi dünyaya asla gelmemiştir ve asla gelmeyecektir.”(Gordon ALPORT)

Her birey biriciktir. Bu biriciklik ve farklılıklar sayesinde aynı alanda çalışan, aynı süreçlerden geçen farklı kişiler farklı sonuçlar almaktadır. Kişiler aynı alanda çalışmakta, aynı süreçleri yönetmekte ancak farklı sonuçlar elde etmektedirler. Pozitif sonuçların ortaya çıkmasında bireylerin farklılıklarının ve uygunluklarının belirlenerek seçim yapılması çok önemlidir.

Okul yöneticilerinin lider olmaları gereği üzerine çokça çalışma yapılmaktadır. Lider olan okul yöneticilerinin başarılı okulların oluşumundaki etkisi ve katkısı incelenmekte, bu etki ve katkının çok önemli oluşu üzerinde durulmaktadır. Eğitimin yönetimi sadece bir örgüt yönetimi anlamı taşımamaktadır. Eğitim, bireyin tamimiyle gelişmesi, yaşam içindeki rollerini tam anlamıyla yerine getirmesi için gereken bütün niteliklerin kazandırılmasıdır.(Yeşilyaprak,2014)

Bu sürecin yönetimi bugünün ve geleceğin yönetilmesi anlamını taşımaktadır ki, önemi açıktır. Mezopotamya’da kabilelerin sanat gruplarındaki yöneticiler, o sanat alanındaki en yetkin kişiler arasından seçilirdi.(Bursalıoğlu, 2012) Okul yöneticilerinin seçiminde de bu kadim bakış ilham kaynağı olduğu takdirde toplumsal iyileşmenin yolları açılacaktır.

Okulların nasıl yönetileceği kadar bu yönetimi gerçekleştirecek kişilerin hangi özelliklere sahip olması gerektiği önemlidir. Sahip olunan kişisel özellikleri yönetim sürecine etki etmemesi mümkün değildir.

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

Okul yöneticisi; kamunun yönetici vasfına sahip olan önemli bir bireyi, politika belirleyicisi, alanında uzman kişiyi, yetkin bir eğitimciyi, lider ve toplumda yer alan aktif üyeyi kendinde barındırmalıdır. Bunun dışında eğitim yöneticileri vizyon sahibi olma, olumlu eğitim ve öğretim ortamını yaratma, mesleki olarak gelişimi öncelikli tutma, örgüt içinde iletişimi sağlama, okulun çevresi ile ilişkilerini düzenleme, stratejik planlama yeteneğine sahip olma, önceden olabilecek ve olması gereken durumları analiz edebilme ve okulu yaşam boyu öğrenmenin bir parçası haline getirme şeklinde birçok görev sorumlulukları yerine getirmesi gerekmektedir. Bu sebeple eğitim yöneticilerinin, kendilerinden beklenen ve istenen rolleri yerine getirebilecek bilgi ve beceriye sahip olmaları, gerektir (Okçu, 2011).

Günümüzde müdürlük anlayışı bir değişim içerisindedir. Araştırmacılar arasında okul müdürünün öğretim liderliği konusunda bilgi birikim sahip olması konusunda hemfikirdir. Yöneticinin, pedagoji, müfredat gibi konularda da bilgili olması ve bunun yanı sıra öğretmenlere liderlik yapabilecek bir altyapıya sahip olması, öğrencilerin potansiyelini ortaya çıkarma ve bu yol ile başarılı olmalarını sağlamak için stratejiler geliştirebilecek ve uygulayabilecek düzeyde olmalıdır. Müdürün, öğretmen ve öğrencileri değerlendirirken dayanacağı bazı temel ilkeler benimsemesi gereklidir. Öğretmenler ile işbirliği yaparak, performans ölçümleri ve değerlendirmeler yapmalıdır. Aynı zamanda bütün öğretimsel süreç içerisinde öğrencilere karşı tarafsız ve adil bir tutum takınarak ayrımcılıktan kaçınması gerekmektedir (Turan, 2007).

Okul yöneticilerinin yönetim sürecini en doğru şekilde yürütebilmeleri etkili liderlikle mümkündür. Etkili liderliğin en önemli bileşenlerinden birisi de liderliği destekleyecek, güçlendirecek mizaç özelliklerine sahip olmaktır. Dolayısıyla okul yöneticilerinin liderlik özelliklerine sahip olmalarını bir ölçüde garanti altına almak için ilk adım okul yöneticilerinin etkili liderlik mizacına sahip olup olmadıklarını ortaya koyacak ölçütler ve araçlar geliştirmektir. İkinci adım ise bu araçlar yardımıyla okulları geleceğe taşıyacak liderlik mizacına sahip seçmek ve görevlendirmek olmalıdır.

Yapılan alan taramasından özellikle okul yöneticilerinin mizaç özelliklerini belirlemeye yönelik bir araca rastlanmamıştır. Bununla birlikte alan yazında son zamanlarda adına sıkça rastlanan ve eğitim sektöründe de kullanılmaya başlayan Enneagram metodolojisi ve aracı yardımı ile yöneticilerin mizaç özelliklerinin ölçülmeye

alışıldığı görülmüştür. Ancak yapılan bu ölçümlerin çok sınırlı alanı kapsadığı ve genel bilgiler vermekten uzak olduğu anlaşılmıştır.

Enneagram ‘dokuz nokta’ demektir. Mizacı temel alan bir yaklaşımdır. Enagram metodolojisine göre kişilik tipleri düşünsel, duygusal ve davranışsal olarak birbirinden ayrılan dokuz mizaç tipine ayrılır. Her insan yaşamı boyunca dört mizacın içinde şekillenir. Bunlar ana mizaç, etkilendiği kanat mizacı, stres altındaki mizacı ve rahat durumundaki mizacıdır. (Acar ve ark., 2018).

Ana mizaç bireyin baskın mizacıdır. Davranışları genel olarak bu mizaca göre şekillenir. Her birey ana mizacının yanında farklı mizaç tipinin de etki altında kalır, ana mizaçtan sonra etki altında kaldığı mizaç kişinin kanat mizacıdır. Stres ve rahat hattındaki insanın da davranışlarında sağıksız ve sağlıklı şekilde mizalarla karşılaşırız.(Acarkan,2018)

Enneagramın kökleri, Doğu'nun eski ruhani uygulamalarına kadar dayanmaktadır. Kökeni 4.500 yıl öncesine, Mezopotamya'ya kadar dayandığı düşünülen, doğu kültürü kökenli batılı bir ruhani ve psikolojik modeldir. Öğreti öncelikle insanın kendini tanımasına, keşfetmesine yardımcı olur. Bir sonraki aşamada yakın çevremizden başlayarak diğer insanları anlamaya ve empati yeteneğimizi geliştirmeye yardımcı olur. Bunun yanı sıra kendini tanıyan insan sınırlarını da aşmama eğiliminde olduğu için daha özgüvenli olur ve kendi zihin tipine göre yetenekler geliştirmesine başlar. Kişi bilinçlendikçe saplantılarından ve kaygılarından kurtulur. Bu sayede daha etkili ve mutlu bir yaşam sürerken aynı zamanda bilincin bir sonraki aşamasına da kendini hazırlar (Palmer, 2010).

Enneagram metodolojisine göre doğuştan getirdiğimiz temel özelliklerimiz vardır. Bu temel özelliklerimiz mizacımızdır. Tüm yaşamımız boyunca düşünce ve davranışlarımız bu mizaç özelliklerimiz üzerine kurulur. İnsanlar birbirlerinden görünüş olarak nasıl farklıysa psikolojik olarak da farklıdırlar. Bu alanda yapılan çalışmalar göstermektedir ki, tutum ve davranışlar açısından bireyler arasında farklılıklar söz konusudur. Doğuımdan itibaren insan davranışları incelendiğinde temel bazı özelliklerin yaşam boyu devam etmesi dikkat çekicidir. Bu bizi doğal olarak şu soruya götürmektedir. İnsanın doğuştan getirdiği özellikleri var mıdır? Varsa bunlar nasıl tespit edilebilir?(Acarkan, 2018)

Kendini ve başkalarını tanımaya çalışmak insanın en önemli uğraşlarından biridir. Bu tanıma çabalarının özellikle yöneldiği alanlardan birisi de meslek seçimidir. Kendini doğru tanıyan insan doğru mesleği seçecektir. İşe alım ve yetkilendirme süreçlerinde, adayların kişilik özelliklerine göre seçimlerin yapılması hem birey hem içinde bulunduğu toplum için olumlu süreçlerin ve sonuçların yaşanmasını sağlayacaktır. Ülkemizde okul müdürlüğü bir meslek olarak görülmeyip, okullarda görev yapan öğretmenleri içinden okul müdürü seçilmektedir. Okul müdürlüğü sadece öğretmenlik vasfına sahip olarak gerçekleştirilemez. Bu nedenle okul yöneticileri özenle seçilip yetiştirilmelidir. (Demirtaş, 2010)

Okul yöneticilerinin seçimi ve yetiştirilmesi sürecinde kişilik özelliklerinin dikkate alındığında daha etkin bir süreç yönetimi gerçekleştirilebilir.

1.1 Problem

Toplumların nasıl bir geleceğe sahip olacakları eğitim ve öğretim sistemleriyle doğrudan ilişkilidir. Okullar eğitim öğretim sistemin uygulama alanlarıdır. Bir ülkenin hedeflediği gelişmişlik düzeyine ulaşabilmesi için etkin bir eğitim ve öğretim modelini hayata geçirmesi gerekmektedir. Bunun başarılmasında okul yöneticilerinin misyonu açıktır. Etkin okul yöneticilerinin yetkinlikleri ve kişiliklerinin sürece olumlu ya da olumsuz yansıtacağı yapılan araştırmalarda görülmektedir.

Okul yöneticiliği bilimsel olarak yönetimin bilim olarak ortaya çıkışından bu yana incelenmektedir. Toplumsal değişmelerle birlikte yöneticilik tanımları ve beklentilerinde de birçok değişiklik olmuştur. Bugün gelinen noktada okul yöneticisinin rolü geleneksel yönetim beklentilerinin dışında öğretim liderliği ile birlikte dönüşümcü liderliği kapsayacak biçimde genişlemiştir (Gümüseli, 2014). Ancak bu rollerin her birinin başarı ile gerçekleştirilmesinde liderlik rolünü üstlenecek okul yöneticisinin kişiliği ve mizacı kilit rol oynamaktadır.

Öğretim liderinin özellikleri, sürecin nasıl yürütüleceği ve sürecin sonuca nasıl yansıtacağı üzerine yapılan araştırmalar bu alanda ciddi sonuçlar elde edilmesini sağlamıştır. Öğretim liderliği öğretme ve öğrenme süreçlerini kapsamı bakımından diğer liderlik türlerinden ayrılır. Okulda etkililik sağlayabilmek birden fazla bileşenin karmaşık ilişkileri ile mümkündür. Etkili okullara ilişkin çalışmalarda, etkin okulların

öğrenmenin gerçekleşebilmesi için bu karmaşık süreçlerin kararlı ve özenli yürütüldükleri gözlenmiştir.(Gümüşeli, 2014)

Diğer yandan bireysel farklılıkların da etkili okul yöneticiliği sürecine etki ettiği önemli bir gerçektir. Kişisel yetkinlikler, beceriler olumlu ya da olumsuz sonuçlar doğmasına neden olmaktadır. Kişilik özelliklerinin sürece nasıl etki ettiği ya da edip etmediği tüm liderlik süreçlerinde olduğu gibi önemlidir. Kişiliğin tanımlanması ve çeşitlendirilmesi psikolojinin temel problemleri içerisinde yer almaktadır. Bu tanımlama ve sınıflandırma süresinde kadim bir öğreti olarak enneagram metodolojisi karşımıza çıkmaktadır. Dokuz mizaç tipini temel alana enneagram metodolojisi son yıllarda özellikle insan kaynakları alanında kullanılmaktadır. Enneagram modeli; yöneticilerin hem kendilerini hem birlikte çalıştıkları kişileri tanıma ve bilgiler kapsamında liderlik süreçlerini oluşturmalarını sağlayacak önemli bir araçtır. Enneagram, insanların temel motivasyonlarını bulmalarını sağlayarak verimli, iletişim içinde iş ortamları yaratmayı sağlayabilir. (Acar ve ark., 2018).

Bu çalışmada alanda yürütülen çalışmalara ve tartışmalara kaynaklık etmesi amacıyla enneagram metodolojisine göre okul yöneticilerinin mizaç özelliklerinin belirlenmesi ve ülke genelinin mizaç dağılım ile karşılaştırılması, okul türleri ile mizaç dağılımları arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya çıkarmak problem olarak belirlenmiştir.

1.2 Amaç

Bu çalışmanın temel amacı Enneagram Metodolojisi tekniğiyle okul yöneticilerin mizaç tiplerini ve mizaç dağılımlarını belirlemek, Türkiye genelindeki mizaç dağılımı ile karşılaştırmak ve okul türleri ile mizaç dağılımları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemektir. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Enneagram metodolojisi tekniği ölçümüne göre genel olarak Türkiye'deki okul yöneticileri hangi mizaç özelliklerine sahip kişilerden oluşmaktadır?
2. Enneagram metodolojisi tekniği ölçümüne göre Türkiye'deki devlet okulu yöneticileri hangi mizaç özelliklerine sahip kişilerden oluşmaktadır?
3. Enneagram metodolojisi tekniği ölçümüne göre Türkiye'deki özel okul yöneticileri hangi mizaç özelliklerine sahip kişilerden oluşmaktadır?
4. Türkiye'deki devlet ve özel okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul türleri ile mizaç tipleri arasında dağılım olarak fark var mıdır?

5. Türkiye Genel Mizaç Dağılımı ile okul yöneticileri mizaç dağılımları arasında farklılık var mıdır?

1.3 Önem

Okul müdürlerinin yöneticilik ve liderlik alanları ile ilgili çok sayıda araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaların başlangıç dönemlerinde çoğunlukla okul müdürlerinin hangi liderlik özelliklerine sahip olduklarından çok başarı düzeyi yüksek ve etkin okulların ortak özelliklerinin neler olduğuna bakılmış ve güçlü liderlik yapılarıyla karşılaşılmıştır. (Gümüşeli, 2014)

Tam da bu noktada kimlerin okul müdürü olması gerektiği sorusu önümüze çıkmaktadır. Hangi kişilik özelliklerine sahip bireyler etkin yönetici ve öğretim lideri olabilirler? Bu sorulara yanıt verebilmek için öncelikle şu anda yöneticilik yapanların mizaç özelliklerinin araştırılması önem arz etmektedir.

Bu çalışma ile Türkiye’de görev yapmakta olan okul müdürlerinin mizaç özelliklerinin dağılımı ortaya konularak, eğitim yöneticisi yetiştirme, geliştirme ve atama ile yetkili ve sorumlu olan kişi ve kuruluşlara yöneticilerin kişisel özellikleri ile ilgili bilimsel veri sağlanması umulmaktadır. Diğer yandan bu çalışma mevcut okul müdürlerinin mizaç dağılımı ile okul müdürlerinin sahip olması gereken özelliklerin örtüşüp örtüşmediğine ilişkin genel bir değerlendirme yapılmasına katkı sağlayacağı beklenmektedir. Bu bakımdan bu çalışma ile elde edilen bulgular okul yöneticilerinin seçiminde farklı süreçlerin işletilmesi açısından kaynak niteliği taşıması açısından önemlidir.

1.4 Varsayımlar

1. Okul yöneticileri envantere içtenlikle cevap vermişlerdir
2. Yılmaz, Yıldırım ve Yücedağ’ın 2018 yılında yaptıkları çalışmaya katılan 34539 kişi envantere içtenlikle cevap vermişlerdir.
3. CharacterIX kişilik envanteri araştırmanın amacına hizmet edebilecek kapsamdadır.

1.5 Sınırlılıklar

Bu çalışma 2018/2019 Eğitim Öğretim yılında görev yapana 1111 okul yöneticisiyle sınırlı olacaktır. Çalışma sonucunda elde edilecek bulgular, yapılacak yorumlar enneagram metodolojine dayanan CharacterIX kişilik envanteri ile sınırlı olacaktır.

BÖLÜM 2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ

2.1 Kişilik ve Mizaç Kavramları

2.1.1 Kişilik Kavramı

Kişilik kavramı yüzyıllardır insanlığın sosyal hayatında bir yer edinmesine karşın bilimsel anlamdaki gelişimine 1930’lu yıllarda başlamıştır. Kişilik psikolojisinin ayrı bir bilimsel disipline dönüşmesiyle başlayan gelişim süreci günümüzde hala devam etmektedir.(Yelboğa, 2006). Kişilik, günlük konuşma dilinde “benlik” kavramına denk gelmektedir (Palmer, 2010). Kavramın kökeni Latince “persona” kelimesine dayanmaktadır. “Persona” tiyatro oyuncularının kullandığı maskeye denmektedir. Aynı zamanda bu kelimenin Yunanca “prosopon” ve Etrüskçe “phersu” kelimeleri ile ortak bir ilişkisi olduğu düşünülmektedir. Oyun sırasında maske takıldığından replikler ya da şarkı sözleri maskenin altından geliyordu. Böylece “person” kelimesinden “içinden tınlama” olan “per-sonare” kelimesi türemiştir.(Yanbastı, 1996) Bireyin kendine özgü özellikleri, manevi ve ruhsal nitelikleri bir bütün olarak değerlendirilerek tanımlanabilir. Kişinin iç ve dış çevresiyle gerçekleştirdiği etkileşimde kendini toplum ya da çevresinden ayıran, belirleyici ayırt edici özellikleri ile kalıplaşmış olarak sergilediği bir iletişim tarzıdır.(Çetin ve Beceren 2007)

Kişilik nedir? Sorusuna tek bir cevap vermek mümkün değildir. Psikoloji camiası tek bir cevap üzerinde anlaşmaya varamamıştır. Bu konudaki biteviye süren tartışmalar halen devam etmektedir. Kişiliği en genel haliyle bireyin kendisine bağlı ve ondan kaynaklanan tutarlı davranış kalıpları ve kişilik içi süreçler olarak tanımlayabiliriz. (Burger, 2004)

Bir başka tanıma göre kişilik, insanın içinde bulunduğu çevreye ve koşullara kendisi olarak uyum sağlamak için gösterdiği davranışlar bütünüdür. Bu yönüyle kişilik bireyin hem kendisini hem de diğerlerinin anlamak için kullandığı bir araçtır.(Acarkan, 2018)

Kişilik kavramı üzerine yapılan bilimsel çalışmaların çoğu bazı temel özelliklerden yola çıkılarak yapılmaktadır. Kişinin algısı, yaşam öyküsü ya da kişisel gelişim süreci bu noktalardandır. Aslında kişilik, kalıtsal eğilimleri, çevreye göre değişkenlik gösterebilen deneyimleri ve bunların dış etkilere göre şekillenmesinin evrimsel süreci anlamını karşılamaktadır. Kişilik kavramı üzerine yapılan tanımların bireyin kendine has

özelliklerine odaklanmasının yanı sıra üstünde durulan bir diğer nokta tutarlılıktır. Bu bireyin zaman içinde benzer durumlarda kaldığında aynı davranış kalıplarını kullanma eğiliminde olduğu varsayımına dayanmaktadır. Örneğin; okul yıllarında rekabetçi olan bir öğrencinin, ileri yıllarda iş hayatında da rekabet odaklı bir çalışma stili benimseyeceği düşünülür. Ancak tutarlılık kişinin kesin olarak her zaman ve her durumda aynı davranışı sergileyeceği anlamına gelmemektedir (İnanç ve Yerlikaya, 2012).

Kişiliğin belirgin bir özelliği olan bireysellik birçok öğretilerde yer almaktadır. Gündelik hayatta insanların algıladıkları anlamları karşılayacak şekilde çok farklı anlamlarda kullanıldığından aslında kişilik terimi hakkında kabul görmüş ortak bir tanım yoktur. Kişilik, psikolojide en geniş kapsama sahip kavramlardan biridir. Bir insanın yetenekleri, ilgileri, konuşma tarzı, dış görünüşü ve çevresi ile olan uyumunu kapsayan bir kavramdır. Bireye ait her bir özellik aynı zamanda karşı tarafın onu anlaması için birer ipucu görevi görmektedir. Bu nedenle psikoloji bilimi için oldukça değerlidir. (Yanbastı, 1996)

İnsanlar kişilik özellikleriyle birbirlerinden ayrılırlar. Kişiliği belirleyen iki temel faktör ise kalıtsal özellikler (mizaç) ve geçmişte çevre ile etkileşim sonucu elde edilen karakter özellikleridir (karakter). Çevresel ve kalıtsal özelliklerin insan kişiliğini hangi oranda etkilediğine dair net bir bilgi yoktur. Ancak genel kanı, kişiliğimizin büyük bölümünün doğuştan gelen, yani kalıtımsal özelliklerden oluştuğu yönündedir. Bu özellikler bizden sonraki nesillere de benzer şekilde aktarılacaktır (Taşdöven ve diğer, 2012)

Kişilik psikologlarının temel çalışma konuları bireysel farklılıklardır. Kişilik tanımları bu farklılıkları temel alarak yapılmaktadır. Altı temel kuramın farklı kişilik tanımlamalarına ve açıklamalarına bakmadan genel bir kişilik tanımı yapmak istersek; kişiliği temelde bireysel farklılıklara dayanan bireylerin farklı durumlarda gösterdiği davranış örüntüleri olarak tanımlayabiliriz. Durumlar değişmesine rağmen davranışlar kararlılık gösterir. (Morris, 1996)

Mizaç ve kişilik anlamamıza ve psikopatolojilere yarattığı yatkınlığı formüle etmede önemli bir etkidir. Bu iki kavramın tanımının sınırlarının belirlenmesi, bu kapsam üzerinden ilişkilerin belirlenmesi gerekmektedir. Hangi temel özelliklerin mizaç/kişilik tipi olarak belirlenen sınıflandırmalar ile özdeşleştiğini ve bu yapıların normal ve psikopatolojik davranışsal özelliklerini, aşırı stres ve rahatlama durumlarında

mizaç/kişilik yapısında ne gibi dalgalanmalar olabileceğini net olarak belirlemek için Yılmaz ve arkadaşları tarafından Dokuz Tip Mizaç Modeli (DTMM) oluşturulmuştur. DTMM, temel ve kanaat tipleri mizaç tipi olarak öne sürer. Mizaç, karakter, kişilik kavramlarını ayrıntılı bir biçimde tanımlayarak ayrımlarını netleştirir. Bireyin biricikliği kavramına önem verir. Tipler, onu simgeleyen rakamın dışında, o tipin genel yönelimiyle isimlendirilir. Tipleri üç düzeyde ele alır. Mizaç tiplerini olumlu ve olumsuzluğa açık olarak değerlendirir. Stres ve rahat hatlarını tanımlar. İnsanın ruhsal boyutunu reddetmeden bilimsel sınırlar içinde kalır. Mizaç yapıları ile nörobiyolojik yapı arasında bir ilişki kurulabileceğini öne sürmektedir. Bilimsel olarak geçerli ve güvenilir bir ölçeğe sahiptir (Yılmaz ve ark., 2011).

2.1.2 Kişilik Kuramları

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

- Psikanalitik yaklaşım
- Ayırıcı özellik yaklaşımı
- Biyolojik yaklaşım
- İnsancıl yaklaşım
- Davranışsal-sosyal öğrenme yaklaşımı
- Bilişsel yaklaşım (Burger, 2006)

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

Psikanalitik Yaklaşım

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

Psikanalitik yaklaşıma göre kişilik üç bölümden oluşur. Bilinç, bilinç öncesi ve bilinçaltı. Bu bölünmenin dışında kişilik alt-benlik, benlik ve üst-benlik olarak da üçe ayrılır. Kişiliğin temelinde bilinç-dışından gelen çoğunlukla cinsel kaynaklı güdüler ve çatışmalar yer alır.(Burger, Çev.Sarioğlu 2006)

Freud insan kişiliğini İd, Ego ve Süperegö olmak üzere üç temel birimle inceler. İd, kişiliğin dürtülerle hareket eden, salt arzunun yönettiği kısmıdır. Bilinçaltı tarafından yönetilen İd için tüm istekler beklemeden yerine getirilmelidir. Birincil süreçlerde idin doyurulması esastır. Bu süreçlerin baskın olduğu kişileri akıl yürütmelerle değil İd'in istekleriyle davranırlar. İd'i denetleyecek olan güç Ego'dur. Akıl yürütmelerle çalışan ego ikinci süreçlere göre davranır. Hayal ve rüyalar dünyasından gerçekliğe, gerçek dünyaya dönölür. İsteklerin yerine getirilmesi hemen değil koşullara göre gerçekleşir. Herhangi bir etik kaygıyla hareket etmez, koşullara göre, akıl sınırları içerisinde İd'in isteklerini yerine getirir. Etik kararların kaynağı Süperegö'dur. Süperegö davranışların doğruluğunu denetler. Ego İd ile Süperegö arasında davranışları dengelemeye çalışır. Freud kişiliğin bu katmanlarının sürekli çatışma halinde olduğunu söyler. Savunma mekanizmaları bu çatışmanın sonucudur. Freud üç temel kişilik olduğunu söyler. Bu kişilikler: Sevmek ve sevimyi temel alan, duygusal kişiler olan sevgişler; Ego ve idleri arasında sıkışmış, tedirgin ve saplantılı sadomozoşistler; Kendisine dönük özseverlerdir.(Hazar, 2006)

Freud'la birlikte çalışmış Freud'cu olarak tanınan psikologlar, kendi kuramlarında Freud'un argümanlarıyla hareket etmişlerdir. Freud'a, kişiliğin değişmez yapısı, içgüdüsel etkilerin toplumsal etkilerin önüne geçmesi, insan doğasını karamsar olarak nitelendirmesi konularında eleştiri getirirler. (Burger, Çev.Sarioğlu 2006)

Carl Jung, ilk imgelerin yer aldığı arketip olarak adlandırdığı ortak bir bilinçaltından söz eder. Anima, animus ve gölge adını verdiği en önemli arketiplerdir. Bu arketipler hepimizde ortaktır, eski kuşaklardan miras kalmıştır.(Burger, 2016) Jung içedönük ve dışadönüklüğü duyum, duygu, sezgi ve düşünme gibi işlevlerinin etkinliğine göre gelişen sekiz kişilik tipi belirlemiştir içinde bulunulan koşullara göre bu dört işlevden biri öne çıkar, diğeri gölgede kalır, biri arada kalır, bir diğeri de kullanılmadığı için kaybolur. Ergenlik dönemi bitene kadar bu işlevlerden hangisinin gelişeceği belli olur. İşlevlerden biri gelişmeyen kişiler dengesiz kişiler olurlar.(Hazar, 2006)

Adler'e göre her birimiz çocukluğumuzdan bu yana çaresizlik duygusuyla baş etmeye çalışırız. İnsanın güdülenmesinde üstünlük çabası en önemli etmendir. Kişiliğin oluşumunda çocuklukta anne-baba tutumları da belirleyicidir.(Burger, 2006) Adler insanları yaşanan durumlar karşısında şekillenmiş, iyimser-kötümser, saldırgan-kendini savunanlar olarak sınıflandırır.(Hazar,2006)

Erikson'a göre benlik kimlik duygusunu geliştirir ve korur. Yaşam boyunca sekiz kişilik gelişimi aşamasından geçeriz. Bu aşamaların her birinde bir krizle karşılaşır ve seçim yaparız.(Burger, 2006) Ericson Freud'dan farklı olarak kişilik gelişiminin yaşam boyu devam ettiğini savunur. İnsan çevresindekilerle ilişki içerisindedir. Piko-sosyal gelişim sürecinde bu ilişkiler etkilidir.(Özdemir ve ark.,2012)

Horney, kadın ve erkekler arasındaki farkın genetik yolla değil toplumsal öğrenmeler yoluyla oluştuğunu savunur. Çocuklukta kaygıyla başa çıkmak üzere geliştirilen üç nevrotik tarzdan söz eder. İnsanlardan kaçma, insanlara karşı olma ve insanlara yaklaşma şeklinde gerçekleşen 3 nevrotik tip vardır. (Burger, Çev.Sarioğlu 2006)

Sullivan'a göre ergenlik kişilik gelişim aşamalarının içerisinde önemli bir yere sahiptir. Kişilik gelişimini çocuklukla sınırlı tutmaz, sürecin devam ettiğini savunur. Kendimizle ve başkalarıyla ilgili zihinsel imgeler oluşturduğumuzdan söz eder. Kişileştirme adını verdiği bu imgeler içerisindeki en önemlileri, iyi-ben, kötü-ben, ben- değil olarak gösterilebilir.

Erich Fromm'a göre davranışların belirleyicisi, bir gruba ait olmak, yaratıcılık, biricik olmak gibi toplumsal ihtiyaçlardır. Yaşamın ilk yıllarında çevresini bağımlı olan insan büyüdükçe bu çevreden ayrılarak kişiliğini kazanmak ister. Bu istekler uzaklaşır ancak

yalnızlaşır. İnsan yaşamı boyunca bu bireyselleşme ve yalnızlaşma çelişkisi içinde gidip gelir.(Kuzgun, 1972)

Ayırıcı Özellik Yaklaşımı:

Ayırıcı özellik yaklaşımı farklı zamanlarda ve farklı koşullarda değişmeyen tutarlı bireylere göre farklılaşan davranışlar olduğunu söyler. Burada tek bir kişinin davranışından değil o farklılıklara sahip kişilerin davranışlarından söz edilmektedir. Bu yaklaşıma göre kişilik özellikleri zaman içinde değişiklik göstermezler. Davranışlar tutarlılık gösterirler. Yaklaşımın ikinci varsayımı kişilik özelliklerinin farklı durumlara göre kararlılık göstermesidir. Duruma göre değişmezler. (Burger, Çev.Sarioğlu 2006)

Ayırıcı özellik yaklaşımına göre, bireyin kişiliği temel özelliklerin bir sentezidir. Temel özellikler bilinirse kişilik de bilinmiş olacaktır. Bu yaklaşımın en önemli temsilcilerinden Allport, kişiyi anlamak için o kişinin temel özelliklerinin belirlenmesi gerektiğini savunmuştur.(Hazar, 2006)

Ayırıcı özellik kuramcıları kişiliğin gelişme sürecini değil yetişkinlerin kişiliklerinin neden birbirinden farklı olduğu üzerinde dururlar. İnsanların bağımlılık, kaygı, saldırganlık ve sosyallik gibi kişilik özelliklerinde birbirlerinden ne derece ayrıldıklarını incelerler. Kişilerin davranışlarına bakarak bu özellikleri tespit etmeye çalışırlar. Ayırıcı özellikler yaygın olarak görülür ancak her bireyde farklı bir bütünlük taşırlar. Kuramın temsilcileri farklı kişilik özelliklerinin neler olduğu konusunda görüş birliğine sahip değildirler. Allport kişilik özelliklerini tanımlayan binlerce sözcükten bahseder. Faktör Analizi adlı yönetimin geliştiricisi olan Cattell 26 temel özellik belirlemiştir. Son çalışmalarda beş genel kişilik özeliğinin üzerinde durulmaktadır. Bunlar: Dışa dönüklük, uyumluluk, öz disiplin, duygusal dengelilik ve kültüredür. Kişiliğin tanımlanmasında 5 faktör modeli önemli bir yere sahiptir. (Morris, 2002)

Biyolojik Yaklaşım

Biyolojik yaklaşıma göre kişiliğin oluşumunda genetik faktörler etkilidir. Dışa-dönüklük, içe-dönüklük üzerinde yapılan çalışmalarda, kadın ve erkeklerin aynı durumlarda gösterdikleri davranışlar araştırıldığı çalışmalarda kalıtsal öğelerin varlığını ispatlayan sonuçlara ulaşmıştır. Biyolojik yaklaşımın ilk temsilcisi Eysenck'tir. O'na göre kişilik, içe dönüklük, dışa dönüklük, nevrotiklik olmak üzere üç boyutta

incelenebilir. Bu üç farklı kişiliğin temelinde biyolojik farklılıklar yatmaktadır.(Burger, 2006)

İnsanlar sadece çevreden etkilenimlerle davranışlar sergilemezler. Doğuştan getirdikleri özellikleriyle kişilikleri oluşur. Beyin yapısı ve işleyişi, hormonlar, duyu organlarının duyarlılık derecesi kişilik üzerinde belirleyicidir. Ayrıca yaşam içerisinde geçirilen hastalıklar, yaralanmalar, fiziksel tüm değişimler de kişiliğe etki eder. Biyolojik yaklaşımın savunucuları genetik aktarım yoluyla kişilik özelliklerinin nesiller içinde taşındığını savunurlar.(Hazar, 2006)

İnsancıl Yaklaşım

İnsalcıl yaklaşım, psikanalitik ve davranışçı yaklaşımlara tepki olarak ortaya çıkan varoluşçu felsefede köklerini bulan bir yaklaşımdır. İnsancıl yaklaşıma göre kişilik, kişisel sorumluluk, şimdi ve burada, fenomolojiye odaklanma ve kişisel gelişim vurgularıyla ilerleyen kendini gerçekleştirme sürecidir. (Burger, Çev.Sarioğlu 2006)

İnsancıl yaklaşımın en önemli temsilcilerinden biri Rogers'tır. Rogers'a göre organizma dinamik bir sistemdir. İnsanlar doğuştan sahip oldukları potansiyellerini en iyiye gerçekleştirmek için kullanırdılar. Hem biyolojik olarak en iyisine ulaşmaya çalışır hem de bilinçli olarak kişiliğimizi en üst seviyeye çıkarmaya çalışırız. Bu duruma kendinin gerçekleştirme eğilimi denir.(Morris, 2002)

Rogers 'a göre sosyal evrimin son noktası kendini gerçekleştirmedir. İnsan bu amaca ulaşmak için çabalar. Bunu başaran insan sahip olduğu potansiyelin tamamını kullanan insandır. (Kuzgun,1972)

Davranışçı Yaklaşım

Davranışçı yaklaşım diğer kişilik kuramlarından farklı olarak insan davranışlarından değil hayvan davranışlarından yola çıkar. Çevre tarafından koşullanmayla ortaya çıkan hayvan davranışlarının insan davranışlarının da nedenlerini açıklamak için kullanırlar. Bu yaklaşımın temel tezi öğrenmedir. Birey diğer davranışları nasıl öğreniyorsa sosyal davranışları da o şekilde öğrenir.(Hazar,2006)

Davranışsal-sosyal öğrenme yaklaşımına göre bireyin kişiliği geçmişte yaşadığı koşullanmaların toplamı olarak oluşur. Klasik koşullanma ya da edimsel koşullanma

yoluyla pekişen ya da sönen davranışlar kişiliği oluşturur. Doğumdan itibaren sosyal yaşamın içerisinde bize biçilen cinsiyet rollerinin baskısı altında kalırız. Hem gözlemleyerek hem de edimsel koşullanma yoluyla kızlar diğer kız çocukları, erkekler diğer erkek çocukları gibi davranırlar. (Burger, Çev,Sarıoğlu 2006)

Bilişsel Yaklaşım

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

2.1.3 Kişilik Tipleri

Kişilik psikologları kendi kuramsal çerçeveleri içinde kişiliği tanımlarlar. Ancak çizilen bu çerçeve çok geniş bir aralık içinde kalmaktadır. Kişiliği tanımayabilmek için sınıflandırma yapmadan ilerlemek mümkün değildir. Kişiliği sınıflandırmak zorunludur keza insan sayısı kadar sonsuzluğa ulaşan özelliği tek tek incelemek imkânsızdır. Bu nedenle, kişilik psikolojisi kişilik kuramlarının kişilik tanımları, insanı bireysel olarak ve benzersiz kılan binlerce özelliğini ayrı ayrı incelemektense, kişilik özelliklerini sınıflandırırlar.

Kişilik tiplerini inceleyen araştırmacıların çoğunun amacı bireylerin belli özellikleri tespit etme yoluyla bu özelliklere sahip diğer bireyleri gruplandırmaktır. Literatürde birçok farklı kişilik tipleri mevcuttur ve aslında bu çalışmaların hepsi teoriktir. Bunun nedeni ise bireyin kişiliğinin sürekli bir devinim içerisinde olmasından dolayı hangi kişilik kalıbı ile ilişkilendirileceğini belirlemek oldukça güçtür (Soysal, 2008).

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

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

Catell kişiliği tanımlamak için kişiliği betimleyen dört bin beş yüz sözcük bulur. Bu sözcükleri gruplandırarak iki yüz sözcüğe indirir. Bu iki yüz sıfat yardımıyla binlerce kişiyi değerlendirir ve istatistiksel sonuçlar elde eder. Ekibiyle birlikte uzun uğraşlar sonucunda 16 temel özellik bulur. Böylece 16 Faktörlü kişilik testi oluşur. 16 PF; çekingen-sosyal, az akıllı-çok akıllı, duygusal açıdan istikrarsız-istikrarlı, boyun eğen-hükmeden, ihtiyatlı-coşkulu, fırsatçı-vicdanlı, kuralcı-yasak tanımaz, dayanıklı-dayanaksız, güvenen-kuşkucu, pratik-hayalci, açık sözlü-içten pazarlıklı, soğukkanlı-kaygılı, tutucu-köktenci, bağımlı-bağımsız, kontrolsüz-kendine egemen, rahat-gergin boyutlarına sahiptir. (Lelord ve Andre, Çev. Madenci, 2018)

Birbirinden bağımsız araştırmacıların farklı araştırma sonuçlarında kişiliğin beş boyutuna ilişkin veriler bulunmuştur. Bu beş faktörün araştırmalar sonucunda ortaya çıkması o kadar sık karşılaşılan bir durum olunca bu faktörlere araştırmacılar tarafından "büyük beşli " ismi verilmiştir. Bu faktörler; nevroitiklik, dışa dönüklük, açıklık, uyumluluk ve öz disiplindir. Nevrotiklik boyutunda yüksek puan sahibi kişiler, duygusal

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

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

Holland sahip olunan kişilik özelliklerine dayanarak 6 tip insan olduğunu söyler. Her tipin kendisine özgü yetenek ve özellikleri vardır, bu yetenek ve özelliklere dayanarak görevlerini yerine getirir, karşılaştıkları problemleri çözerler. Bir kişinin en çok benzediği tip onun baskın tipidir. Holland'ın altı tipi; Gerçekçi Tip, Araştırmacı Tip, Sosyal Tip, Gelenekçi Tip, Girişimci Tip ve Sanatçı Tip'tir. Gerçekçi tipler; uyumlu, ortalama, yargılamadan kabul eden, ısrarcı, dürüst, pratik, duygulardan etkilenmeden iş yapan, gerçekçi, esnek olmayan, çekingen, maddeci, güçlü, doğal, iç görü düzeyi düşük, kendi halinde insanlardır. Araştırmacı tipler; analitik, kötümser, tedbirli, içe bakış sahibi, karmaşık, ayrıntılara dikkat eden, eleştirel, meraklı, mantıklı, bağımsız -,duygularını gizleyen, entelektüel, gösterişsiz insanlardır. Sosyal tipler; uzlaşmacı, sabırlı, işbirliğine yatkın, ikna edici, empatik, sorumluluk sahibi, arkadaş canlısı, ince düşünceli, cömert, anlayışlı, yardımsever, sosyal, idealist sıcak ve nazik insanlardır. Gelenekçi tipler; dikkatli, uysal, yumuşak başlı, uyumlu, düzenli, özenli, ısrarcı, yargılamayan, pratik, titiz, katı, tutumlu çekingen, hayal gücünden yoksun, metotlu insanlardır. Girişimci tipler;

açgözlü, gösteriş düşkün, fevri , dışa dönük, hırslı, popüler, özgüvenli, iddialı, iyimser, otoriter, becerikli, enerjik, kendine güvenen, gayretli, sosyal ve heyecan arayan insanlardır. Sanatçı tipler; karmaşık, içinden geldiği gibi davranan, düzensiz, bağımsız, duygusal, içe bakış sahibi, duygularını dışa vuran, sezgi sahibi, idealist, aykırı düşünceli, hayal gücü yüksek, açık, pratik olmayan, orijinal, duyarlı insanlardır.(Yılmaz, 2016)

2.1.4 Mizaç

Gündelik yaşamda karakter, kişilik ve mizaç kavramları uzman olmayan kişiler tarafından sıklıkla birbirleri yerine kullanılır ve karıştırılır. Ancak bu kavramların farklı anlamları bulunmaktadır. Kişilik kavramı için genetik kökenleri olan mizaç ile sonradan elde edilmiş karakterin birleşmesi gerekmektedir (Totan ve dğr., 2010). Mizaç kalıtsal olarak sahip olduğumuz ve bireysel deneyimlerimizden etkilenerek yetişkinlikte son halini alan bir olgudur (Rothbart ve Ahadi, 2000) Bunların birleşimi sonucunda ise kişiliğin üç yansıması yani yönü ortaya çıkar; bireyin karakteri, bireyin mizacı(huyu) ve bireyin yeteneği. Karakter kişiliğin sosyal ve ahlaki özelliklerini kapsayan bir anlam taşımaktadır. Bunun yanında mizaç ise bireye ait bazı temel ve ayırt edici özellikleri betimlemek için kullanılır. Mizaç, duygulara dayalı becerilerin ve alışkanlıkların bütünleştirilmesinin altında yatan duyumsama, bağlantı kurma ve motivasyon süreçlerine karşılık gelmektedir. Karakter ise, kavramsal öğrenmeye dayanan sembolizasyon ve soyutlaştırma süreçlerine karşılık gelmektedir. Özgül olarak, mizaç ve karakter, iki tip bellek ve öğrenmeye; önermesel ve işlemsel, dayalı olarak kavramsallaştırılabilir (Arkar, Sorias, Tunca, Şafak, ve arkadaşları, 2005).

Kişilikle ilgili yukarıda bahsedilen üç yansımasının sonuncusu olan yetenek ise bireyin zihinsel ve bedensel özelliklerinin tümünü kapsamaktadır. Mizaç gündelik yaşamda oldukça sınırlı belirli duygusal tepkilerin değişimini karşılar. Bireyin beden kimyasının büyük etkisi altında olan mizaç, kişinin neşeli, kızgın ya da soğukkanlı olması gibi duygu durumlarını ifade eder. İklim şartları, coğrafi ve kültürel etmenler kişiliğin bu yönünü oluşturmada oldukça belirleyicidir. Kabul gören bir görüşe göre soğuk iklim şartlarında yaşayan insanların daha sert ve soğuk mizaçlı, buna karşılık olarak sıcak iklim ve kıyı kesimlerde yaşayan insanlar ise daha yumuşak ve gevşek mizaçlıdır. Karakterin şekillenmesinde beğenilme, takdir ve ödüllendirme mekanizmaları yer aldığı gibi bir de gerçek idealler basamağı bulunmaktadır. Gerçek idealler basamağın bireyin olumlu veya olumsuz durumlarda karakterlerinden taviz vermemeleri olgusudur. Bu kişiler toplum

içindeki mevki ve makamlarını kaybetme pahasına da olsa karakterlerinden taviz vermeme eğiliminde olurlar (Çetin ve Beceren, 2007).

İlk bakışta hepsi aynı şekilde davranıyormuş gibi görünen bebeklere yakından bakıldığında her bebeğin farklı olduğunu görürüz. Her biri farklı davranışlar sergilerler. Kimi bebekler inatçı kimleri uyumludur Bazıları daha fazla ağlarken bazıları oldukça sakinidir. Bebeklerin bu farklılıklarını doğuştan getirilen mizaç kavramıyla açıklanabilir. Thomas ve Chess mizacın büyük ölçüde doğuştan geldiğini savunur.(Morris, 2002) Mizacın kaynağının kalıtımsal olduğunu doğuştan getirdiğimiz özellikler olduğunu söylemek için bebeklerdeki mizaç farklılıklarını delil olarak gösterebiliriz. Bu alanda farklı yöntemler kullanılarak yapılan birçok araştırma mizacın kalıtımsal olduğunu kanıtlamaktadır. (Burger, Çev,Sarıoğlu 2006)

Mizacın eğitim ile ilgili önemli ve direkt bir ilişkisi bulunmaktadır. Çünkü öğrencileri şekillendirirken onlara kazandırılmak istenen özelliklerin öncelikle öğretmenlerde bulunması gerekir. Günümüzde küreselleşme ve çok kültürlülük olguları ışığında eğitim odaklı farklı bakış açıları geliştirilmeye başlanmıştır. Öğrencinin başarı durumu ve kişisel gelişiminin en önemli faktörlerinden olan öğretmenlerin sahip olduğu kişilik, mizaç ve karakter özelliklerinin Türkiye için irdelenmesi ve sınıflandırılması oldukça önemlidir. Ülkemizde bu konu ile ilgili çalışmalar oldukça kısıtlı olmasına rağmen her geçen gün gelişerek devam etmektedir (Totan ve dğr., 2010).

2.1.5 Mizaç Tipleri

Cloninger, kişiliği oluşturan iki temel taşı mizaç ve karakterdeki normal ve anormal değişimleri açıklayan boyutsal bir psikobiyolojik kişilik modeli geliştirmiştir (Köse ve ark., 2004). Cloninger tarafından geliştirilen psikobiyolojik kuramın amacı kişiliğin yapısını ve gelişimini tanımlamaktır. Kuram, genetik olarak aralarında bir bağ bulunmayan, yaşam boyunca bir denge halinde sabit, sosyokültürel etkilerden etkilenmeye ve algısal bellekte kavram öncesi yanlılıkları içerdiği var sayılan dört farklı mizaç boyutunu ele almaktadır. Bunlar Yenilik Arayışı, Zarardan Kaçınma, Ödül Bağımlılığı ve Sebat Etme olarak ayrılmıştır. Olgunluk döneminde ortaya çıkan üç boyutlu bir karakter tanımı devreye girmektedir. Bunlar ise Kendini Yönetme, İş Birliği Yapma ve Kendini Aşma. Mizaç tipleri ya da boyutları tanımlanırken yenilik, tehlike ya da ceza ve ödül gibi durumlarda bireylerin çağrışımsal öğrenmedeki farklılıkları temel

alınmıştır. Strelau mizacın biyolojik bir özellik olması için gerekli olan 6 adet şart sunmuştur. Bunlar; Beyne bağlı herhangi bir psikolojik fonksiyon olması, insanların kişilik farklılığını ortaya koyan kalıtsal etkilerin bulunması, bu kalıtsal etkilerin önceki nesillerde bulunması, bu özellikleri taşıyan insanların olması, bu özelliklerin çevresel faktörlerin etkisini gösteremeyeceği evre olan çocuklukta da kendisini göstermesi ve bu özelliklerin sadece insanlarda değil diğer bazı memelilerde de bulunması olarak sıralanabilir (Taşdöven, Emhan, Dönmez, 2012).

Mizaç tiplerinden biri olan Yenilik Arayışı, dürtüsel karar verme, ödül söz konusu olduğunda taşkınlık, yeniliklere karşı araştırmacı bir tutum sergileme gibi davranışların tetiklenmesine ortam sağlayan kalıtsal yanlılık olarak tanımlanabilir. Bir diğer mizaç faktörü Zarardan Kaçınma ise gelecek kaygısının şekillendirdiği, belirsizlik korkusu ve yabancılardan utanma gibi davranışların bütünü için kullanılmaktadır. Ödül Bağımlılığı ise başkalarının onayını bekleme ve aşırı duygusallık gibi davranışların sürekliliğindeki kalıtsal bir eğilimdir. Sebat Etme ise, yorgunluk, engellenme ve aralıklı pekiştirilmeye rağmen davranışın sürekliliğindeki bir eğilimdir (Arkar ve dğr., 2005).

Cloninger tarafından oluşturulan kişilik kuramı, kişiliği çok katmanlı bir şekilde anlatmasından dolayı bize farklı bir bakış açısı sunmaktadır. Bu katmanları kişinin genetiği, davranış kalıplarının nörobiyolojik temelleri, bilişsel duygusal yapı ve kişiliğin gelişimi ve kişilik yapılarıyla gelişimsel etmenlerin etkileşiminin psikiyatrik bozukluklara yatkınlığa yol açması gibi katmanlardır. Cloninger'in kişilik modeli davranış görünümleri ile nörotransmitterler arasında bağlantı kurma imkânı vermesinden dolayı önemlidir. Yenilik Arayışı (davranışsal aktivasyon) ile dopamin, Zarardan Kaçınma (davranışsal inhibisyon) ile serotonin ve Ödül Bağımlılığı (davranışı sürdürme) ile norepinefrin, Sebat Etme (davranışta ısrar etme) ile glutamaterjik aktive arasında ilişki olduğunu öne sürmüştür (Köse ve dğr., 2004) ; (Yılmaz ve ark.,2015)

2.2 Enneagram Metodolojisi

Enneagram, insan doğasının temel kişilik tipleri üzerine kurulmuş ve bunlar arasındaki karmaşık ilişkileri betimleyen bir metodolojidir. Antik medeniyetlere dayanan bu metodoloji modern psikolojinin de yardımıyla günümüzdeki şeklini almıştır. Kelime anlamı olarak Enneagram Antik Yunancadan gelmektedir. Dokuz anlamına gelen “*ennea*” ve noktalar anlamına gelen “*grammos*” kelimelerinin birleşimi ile oluşmuştur.

Enneagram metodolojisinde kullanılan kişilik tipleri farklı geleneklerin sentezlenmesiyle meydana gelmiştir. Metodolojinin temelinde insanların materyal dünyada kendine yer bulmuş ruhani varlıklar olduğu kabul edilir. Enneagramın belki de en büyük özelliği ise dogmatik düşünce yapısından bağımsız farklı dine ya da öğretiye mensup insanları ruhani açıdan birleştirebilmesidir (Riso ve Hudson, 1999). Enneagramın temel problemlerinin başında kaynağının tam olarak belirlenememesi gelmektedir. Bazı bulgulara göre bu metodoloji öncelikli olarak Ortadoğu’da sözel olarak Tasavvuf öğretisinde kullanılmış ve öğretilmeye başlanmıştır (Taştan, 2019). Enneagram kişisel gelişimin yanı sıra insanların temel motivasyonlarının tespit edilmesi amacı ve örgüt içerisindeki davranışlarını açıklamak için de kullanılır. Gerçekçi, isabetli ve dinamik bir metodolojidir (Acar ve ark., 2018).

Enneagram doğu kültüründen esinlenilmiş batılı bir ruhani ve psikolojik modeldir. Bazı araştırmacılara göre kökeni 4.500 yıl öncesine, Mezopotamya’ya dayanmaktadır. Öğreti öncelikle insanın kendini tanımasına, keşfetmesine yardımcı olur. Bir sonraki aşamada yakın çevremizden başlayarak diğer insanları anlamaya ve empati yeteneğimizi geliştirmeye yardımcı olur. Bunu yanı sıra kendini tanıyan insan sınırlarını da aşmama eğiliminde olduğu için daha özgüvenli olur ve kendi zihin tipine göre yetenekler geliştirmesine başlar. Kişi bilinçlendikçe saplantılarından ve kaygılarından kurtulur. Bu sayede daha etkili ve mutlu bir yaşam sürerken aynı zamanda bilincin bir sonraki aşamasına da kendini hazırlar (Palmer, 2010). Enneagram metodolojisinin ilk adımı kişinin kendi tipini belirlemesidir. Kişinin en belirgin ve ayırt edici özellikleri kişilik tipinin belirlenmesi noktasında oldukça önemlidir. Günümüzde çoğu test ile size en yakın kişilik tipini belirleyebilirsiniz. 13 sorudan oluşan Riso-Hudson testi temel tipinizi belirlemenize yardımcı olur (Riso ve Hudson, 1999).

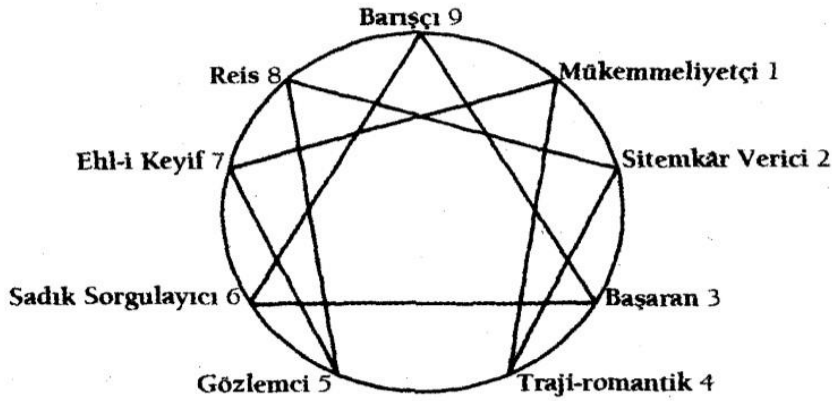
Enneagram metodolojisinin dokuz mizaç modeline göre mizaç; insanın doğuştan getirdiği yaşamı boyunca değişmeyecek olan çekirdektir. Bunu insanın psişik DNA’sı olarak düşünebiliriz. İnsanın kişiliği bu değişmez yapı üzerine şekillenmektedir. Mizaç doğumdan sonra içinde yaşanılan çevreden gelen tüm etkilere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

2.2.1 Enneagram Mizaç Tipleri

Enneagramda kabul görmüş dokuz tip bulunmaktadır. Dokuz mizaç dört ana hatta sahiptir. Enneagram Metodoloji'side mizaç tipleri temelde birbirinden ayrılır. Dokuz farklı düşünme, hissetme ve eyleme geçme kalıbından oluşur. Her insanın hayatı dört mizaç yapısıyla şekillenir. Bunlar; Ana mizacı, etkilendiği kanat mizacı, stresli iken yaşadığı mizacı ve rahat durumda iken yaşadığı mizacıdır (Acar ve ark., 2018)

Ana mizaç baskın olan ve kişinin asıl olarak mizaç tipidir. Kanat mizacı kişinin ana mizaç tipinin dışında etkilendiği mizaç tipidir. Bu etkilene yüksek ya da düşük olabilir. Kanat mizaç çok yüksek olasılıkla ana mizacın sağ ya da sol tarafındaki mizaca denk gelir. Bireyin olumsuz etki ve baskı altındayken tutumları değişir. Yoğun baskı altındayken mizaç sağlıklı halde olacaktır. Rahat durumlar içinde kişiler normal mizacından daha sağlıklı davranacaklardır. Her birey için dokuz mizaç tipi içinde dört mizacın özelliklerini taşımaktadır.(Acarkan,2016)Temel zihinsel ve duygusal kaygılar arasında kendimizi keşfetmemize yardımcı olan Enneagram metodolojisinin mizaç tipleri aşağıda yer almaktadır.

Enneagram Kişilik Tipleri



Şekil 1: Enneagram Kişilik Tipleri

Kaynak: Palmer, 2010.

Üç yasası gereğince her kişilik tipinin üç yönden oluştuğu varsayılır. Bunlardan ilki kişiliğimizi büyük ölçüde etkileyen baskın yöndür. İkincisi eyleme geçtiğimiz zamanda etkin olduğumuz alan, üçüncüsü ise güvende yani rahat olduğumu zamanlarda gözlemlenen bir yöndür. Her tip belirli bir bireyin yaşamını irdelemesinin yanında bu üç yönden devam etmektedir (Palmer, 2010).

Farklı teorilerde farklı isimler olsa da, ilgili teorilerde bu sınıflandırmaların fonksiyonları incelendiğinde, hepsinin insanın üç potansiyeli keşfettiği, bunu farklı kavram ve fonksiyonlar ile açıklamaya çalıştıkları söylenebilir. Enneagramdaki merkezlerin her birinde üçlü gruplanmış kişilik tipleri vardır. Bu üçlü grupların her biri de bir “merkez” ya da insan zekâsının bir işlevi ile bağlantılıdır. Her bir üçlü grup içinde yer alan üç tip, belli sayıda önemli meseleyi ve özelliği paylaşır. Bu ortak noktalar arasında en önde geleni, bir üçlü grup içinde yer alan üç tipin her birinin bu grubun merkezini kişilik yapılarının temeli olarak paylaşmalarındadır (Riso ve Hudson, 2015). Her bir üçlü grup, içinde yer alan üç tipin kendi aralarındaki diyalektik ilişkileri temel alan bir içyapıya sahiptir. Her bir grupta, bir tip o grubun karakteristik yeteneğini aşırı ifade eder, diğer bir tip aynı yeteneği yetersiz ifade eder, üçüncü tip ise bu yetenekle teması en az olandır (Riso ve Hudson, 2013, Palmer, 2010) Aşağıda bu mizaç tiplerinin özellikleri açıklanmaktadır.

Tip-1

Tip-1 mizaç tipine sahip kişiler mükemmellik arayışı içindedirler. Doğru olanı yapmak onlar için çok önemlidir. Hayatın her alanında kusursuz olmaya çalışırlar. Kusursuzluk arayışı onları aynı zamanda ideal olanı aramaya yöneltir. İçinde bulundukları durumun ideal olduğunu düşünürlerse o durumu korumaya çalışır ve tutucu davranırlar. Eğer durumun kusursuzluğundan memnun değillerse değişime yönelirler. Davranışlarında tutarlıdırlar, bu tutarlık prensip sahibi olmalarını sağlar. Hem kendilerine hem çevrelerine karşı nesnel davranabilirler. Kusursuz olma çabaları nedeniyle sürekli olarak kendilerini ve çevrelerindeki geliştirebilirler. Herhangi bir işi yapılması gerektiği gibi yaparlar. Detaylara önem verirler. Mantık ilkeleri hareket ederler. Sorumluluk konusunda üst düzey bir tavır gösterirler. Bu olumlu özelliklerinin yanında bazı riskleri de taşırlar. Hatalar konusunda tahammülsüz olabilirler. Zor beğenmeleri, eksik bulmaları, sürekli

mükemmellik bekletişî içinde olmaları, detaylarda boğulup bütünü görmeyi kaçırmalarına neden olabilir. (Acarkan, 2016)

Bu grupta yer alanlar İdealist ve disiplinlidirler. Güçlü bir ahlaki ve etik anlayışına sahiptirler (Riso ve Hudson, 1999). Eleştirisel bir yapıdadırlar. Bu eleştirisel tutum kendileri için de geçerlidir. Hata yapma korkusu yaşadıkları için işleri ağır yürütebilirler. (Palmer, 2010, Riso ve Hudson, 1999).

Çocukluklarında iyi birer çocuk olmuş olan bu tipler, sorumluluk sahibi olmayı erken yaşlarda öğrenmişlerdir. Ağır eleştirilere maruz kaldıklarından hata yapmamak için kendilerini kontrol altında tutarlar. Bu kontrol ile birlikte gelen kusuruz olma dürtüsünün her bireyde olduğu yanılığını yaşarlar. Çocukluklarında yaşadıkları eleştiri korkusu, derinlerde bütün düşüncelerini ve davranış kalıplarını etkiler. Doğru düşüncenin ve iyiliğin insan doğasının karanlık yanını bastıracağını düşünürler. Daima kendilerini geliştirme eğilimi içinde olurlar. Boş zamanlar onlar için yapıcı ya da eğitici aktiviteler ile doldurulması gereken zaman dilimleridir. Eğlence yalnızca yaşam yoluna koyulduğunda düşünülebilecek bir olgudur. Hedefe ulaşmak için, tutulan yolların ve uygulanan yöntemlerin tümünü (strateji) oluşturabilen ve mümkün olan en iyiye ulaşmak için tüm imkânları kullanıp harekete geçirebilen potansiyel bir liderlik tarzları vardır (Palmer, 2010).

Tip-2

Sevilmek, şefkat ve onaylanma gibi beklentileri oldukça yükselir. Onay arayışında olduğundan insanlar ile etkileşimi iyidir. Karşı tarafın ruh halini ve gerçek niyetini görebilirler. Emeği hak ettiği karşılığı görmezse değersizlik algısına kapılır. Ortama ve hedeflerine göre davranışlarını değiştirebilir. Başkalarını mutlu etmek için kendi gereksinimlerini görmezden gelir, fedakârlık yaparlar. Oldukça sosyal bir yapıdadırlar (Palmer, 2013). Tip-2 bireyler sıcak kalpli, duygusal ve empati yönü kuvvetli bireylerdir. Arkadaş canlısı ve cömert yapılarının dışında sıra kendilerine geldiğinde ihmalkâr davranabilirler (Riso ve Hudson, 1999). Başkaları için vazgeçilmez olmak isterler ve takdir edilmek isteyen bir yönleri vardır. Baştan çıkarıcılık konusunda oldukça etkilidirler. Gelişmiş bir Tip 2 gerçekten yardımsever ve destek vericidir.

Duygular bu mizaç tipindeki kişiler için çok önemlidir. Arkadaşlık ilişkileri merkezde yer alır. Sevgi, şefkat, içtenlik üzerine bir hayat kurgularlar. Duygusalırlar ve bunu göstermekten çekinmezler. Çabuk neşelenip çabuk öfkelenirler. İlişkiler onlar için çok önemli olduğundan çevrelerindeki insanları kırmamaya özen gösterirler. Bu durum hayır diyememelerine neden olur. Sevgi dolu, şefkatli, içten ilişkiler kurarlar. Bu olumlu özelliklerinin dışında potansiyel olarak, duygularına yenilebilirler, aşırı alıngan ve hassas davranabilirler, beklentileri karşılanmadığında sitemkâr davranışlar sergileyebilir, kıskanç ve zorlayıcı olabilirler.(Acarkan, 2016)

Güçlü ve etkin ilişkiler kurabilen, adalet ve prensipleri gözetken, çalışanların memnuniyet ve huzuruna dikkate eden kişilerdir. Ayrıca destekleyici ve güçlü bir iletişimle insanları harekete geçiren ve verimliliği tetikleyen, müşteri memnuniyetine ve insana daha çok odaklanan, işbirliği ve karşılıklı anlayışı önemseyen, ilgili ve takdir edici bir liderlik tarzına sahiptirler (Palmer, 2010).

Tip-3

Adaptasyon yönü kuvvetli olan Tip-3'ler başarı odaklı bir tutum sergiler. Genellikle başkalarının kendileri hakkında ne düşündükleri konusunda kaygılanırlar. Tipik olarak rekabetçi ve işkolik olurlar (Riso ve Hudson, 1999, Riso ve Hudson 1991). Görüldüğünden daha üretken olabilirler. Gelişmiş bir Tip-3 etkili bir lider, iyi bir satış uzmanı ya da güçlü bir girişimci olabilir Her türlü ortama uyum sağlayabilirler. Düşünce ile eylem arasındaki süreyi kısa tutarlar. Etkinlikler, organizasyonlar ya da düzenli bir iş Tip-3'ü tamamlayacak aktivitelerdir. İş programları oldukça yoğundur. Duygularının ön plana çıkmasına çok izin vermez Statü ile ilgilenmezler, yaptıkları işi iyi yaparak telafi etmeye çalışırlar (Palmer, 2010, Palmer, 2010).

Çevresindekilerin hayranlıklarını kazanmak isterler. Bu nedenle başarı, çekicilik, statü ve imaj doğal olarak çok önemlidir. Hedef koyarlar ve o hedefleri gerçekleştirmek için çalışırlar. Başarısızlığı kabul edemezler. Yaptıkları her işi cazibeye dönüştürebilirler, çevresindekileri de sürükleyebilirler. Kendilerini motive edip süreçten kopmazlar. Hedefe ulaşmak onlar için çok önemli olduğu için zaman zaman etik değerlerden uzaklaşabilirler. Mantık duygularının önündedir. Özellikle iş hayatında hırsları, motivasyonları, azimleri sayesinde çok başarılı olabilirler. Ancak aşırı hırs, kibir, bencillik, etik değerlerden uzaklaşabilmeleri, çıkarlarını öne koymaları, fırsatçı

davranabilmeleri sahip oldukları risklerdir. Aktif, kendinden emin, rekabeti seven, dinamik, yenilikleri takip eden, şartları kendi lehine çevirme konusunda yetenekli özgüveni yüksek bir yapıya sahiptirler. İnsanları organize etme, hedef yönünde ikna etme ve harekete geçirme, sonuca ulaştırıcı ortam ve şartları oluşturarak liderlik etme konusunda doğal olarak yeteneklidirler (Acarkan, 2016).

Tip -4

Sanata eğilimlidirler. Gelişmiş bir Tip-4 deneyimlerinden ders çıkarmayı ve çevresine yardımcı olmayı bilir. Güzellik ve tutkulu yaşam arayışındadırlar. Yakın ve duygusal bir ilişki arayışındadırlar ancak terkedilme ve yetersiz görülme korkusunu tetikleyebileceğinden kendilerini geri plana atarlar. (Palmer, 2010, Palmer, 2010). Tip-4'ler sessiz ve duygusaldır. Duygusal ve kişisel açıdan dürüsttürler. Kendilerini küçük görme eğilimleri mevcuttur. Kendilerine karşı dürüst olan Tip-4 bireyler içsel ve dışsal bütün davranışlarını ve duygularını kontrol altında tutabilirler. Genellikle kendilerine karşı negatif bir tutum takınırlar ve özgüvenleri düşüktür. Kendi kendilerine “Kimse beni anlamıyor, ben farklı ve özelim.” tarzında söylemlerde bulunurlar. Geçmişten ders çıkarmak yerine acılarını kabullenip negatif duygular ile melankolik bir yapıya bürünürler (Riso ve Hudson, 1999, Riso ve Hudson, 1999).

Sezgileri ve duyguları belirleyicidir. Ancak duygularını çevresindekilere gösterme konusunda her zaman çok istekli olmayabilirler. Hem kendilerine hem de çevresindekilere dürüsttürler. Empati yapabilme yetenekleri çok güçlüdür. Olan biten her şeyi derinlemesine değerlendirme çabası içindedirler. Duygu durumları değişkendir. Kendilerini ve dünyayı sorgularlar. Estetik değerlere sahip, derinlik arayışında, içten ve duyarlıdırlar. Kolay incinebilme, kendi iç yolculuğunda takılıp kalma, umutsuzluğa kapılma, karamsarlığa düşme potansiyel riskleridir. Hayata ve insana dair yüksek hedefleri olan, anlamlı ve nitelikli bir katkıda bulunmaya eğilimli bir liderlik tarzına sahiptirler. İnsanları değerli ve nitelikli bir hedef etrafında birleştirmeye ve kendilerini ortaya koyabilecekleri organizasyonlar oluşturmaya eğilimlidirler. İnsanların bireysel farklılıklarına ve duyarlılıklarına dikkat eden, kaliteli, seçkin, özel şeyler üretmeye çalışan, insan ve değer odaklı olmaya özen gösteren bir yapıya sahiptirler (Acarkan, 2016).

Tip -5

Tip-5'lerin öngörülerı yüksektir ve hep tetiktedirler. Karmaşık fikirleri üretmek için gereken odağa ve konsantrasyona sahiptirler. Bağımsız ve yenilikçi bir yapıdadırlar. Gözlemci olarak sınıflandırılmalarının nedeni ise diğer bütün tiplerden daha çok kendi içlerine dönük düşünmeleridir. Kozmoz'un nasıl çalıştığını ve mikroskobik hayatı öğrenmek isterler. Gözlemlerinin bir sonuca bağlanması ve basit bir olguyu zihinlerinde çözümlemeleri onları tatmin eder ve sürekli bu hazzın peşindedirler (Riso ve Hudson, 1999, Riso ve Hudson, 1999).

Savunma mekanizmaları gelişmiştir ve başkalarıyla aralarına duygusal mesafe koyar. Gelişmiş bir Tip-5, neredeyse kusursuz bir karar mekanizmasına sahip stratejist ya da bir keşif olabilir. Özel yaşamlarına çok düşkündürler. Duygusal baskıdan uzak, yalnız yaşamayı tercih ederler. Duygusal bağılıklar bir süre sonra onları boğar. Yargılanabilecek konuma gelmemek için çabalarlar. Gözlemciler insan davranışlarını açıklayan sistemler üzerine çalışmaktan hoşlanırlar. Psikanaliz ya da Enneagram gibi sistemlerde uzmanlaşarak ya da konuya başka bir yaklaşım getirerek hem kendileri için hem de diğer insanlar için faydalı olabilecek bir sistem tasarlayabilir. Maddiyattan çok manevi hayata önem verirler. Sınırlı enerjilerini dünyevi mal varlığı oluşturmak için harcamamayı tercih ederler. Çok kötü durumda olsalar dahi başkalarının altında çalışmak, emir almak istemezler. Yeni şeyler öğrenmek ve zihinsel faaliyetler öncelikli amaçlarıdır (Palmer, 2010, Palmer, 2010).

Tüm olan biteni tüm yönleriyle bilmek isterler. Bir şeyin içine girmeden önce inceler, değerlendirir ve öğrenirler. Analitik düşünen, bilgiye ulaşmak için mantık süreçlerinin işleten kişilerdir. İnsanlarla iletişim halinde olmak birinci öncelikleri olmayabilir. İlgilendikleri alanda tam olarak uzmanlaşır, tüm detaylarıyla değerlendirme yaparlar, nesnelerdir. Bilimsel merakı sahiptirler. İçeride kapanık, ukala, insan ilişkilerinde aşırı mesafeli kalmak, empati geliştirememek potansiyel riskleridir. Bilgide derinleşme, araştırma, fikir üretme, sistem kurma ve planlama temelli bir liderlik tarzına sahiptirler. Bilgi ve veri toplama, analitik çözümlemeler yapma, sürdürülebilir sistemler kurma, plan ve hedefler oluşturma, imkân ve şartları tanımlama ve oluşturma konusundaki

yeteneklidirler. Kriz zamanlarında serinkanlı ve objektif davranma kabiliyetleri sayesinde yenilikçi, gerçekçi ve uzun soluklu hedefler istikametinde hareket edebilirler (Acarkan, 2016).

Tip-6

Kendini adamış, savunma odaklı kişiliğe sahiptirler. Çalışkandır ve sorumluluklarını yerine getirirler. Ancak aynı zamanda çok telaşlı olabilir ve baştan savma işler yapabilirler. Tip-6 genel olarak şüphecidir, aynı zamanda kendilerinden de şüphe ederler. Diğer Enneagram kişilikleri arasında arkadaşlarına ve inançlarına en sadık olan tip olduğundan bu isimlendirme yapılmıştır. Sadakatleri temel terkedilme ve hayat serüveninde desteksiz kalma korkusunun bir sonucudur ve koruma mekanizması olarak görev yapar (Riso ve Hudson, 1999). Aksiyona geçmek onlar için saldırıya açık olmak anlamına gelmektedir. Gelişmiş bir Tip 6 sadık, iyi bir arkadaş ve iyi bir takım oyuncusu olabilir. Bencil değildir, büyük resmi görebilir ve dava uğruna çaba sarf eder. Küçük yaşta otoriteye karşı inançlarını kaybetmişlerdir. Bir lider bulup onu izleme arayışı içinde olabilirler. Üniversite, şirket ya da bir kilise gibi bir kuruluşa sadakatini adanmak isterler. Çok düşünürler ancak harekete geçmek için yeterli enerjiyi bulamazlar. Kararsızlıkları ve harekete geçememelerinin temel nedeni ise kendi yeteneklerinden şüphe etmeleridir. Otoriteye karşı olduklarından haksızlığa karşı mağdurların yanında olmaya ve onları savunmaya çalışırlar. Bir dava ya da bir arkadaş uğruna gerektiğinde kendini kahramanca feda edebilirler (Palmer, 2010, Palmer, 2010).

Merak eden, sorgulayan, ihtiyaç duydukları tüm bilgiye her zaman ulaşmak isterler. İnsanlara hemen güvenemezler, değerlendirmeden geçirmeden ilişki kurmakta zorlanırlar. Mantıkla hareket ederler. Her şeyi her yönüyle değerlendirdikleri için, hata yapma korkusuyla karar vermekte güçlük çekerler. Tehlikeden kaçarlar. Korumacıdırlar. Kaygılı, muhalif, kararsız, kuşkucu olmak potansiyel riskleridir. Yetenek ve yeterlilikleri dikkate alarak insanları organize etmeye çalışan, güvenilir, istikrarlı ve destekleyici bir liderlik potansiyeline sahiptirler. Standartlar ve prensipler oluşturarak; doğabilecek problemleri önceden engellemeye, hataları ve tehlikeleri hemen fark edip önlem almaya çalışan, takımına sahip çıkan bir liderlik eğilimi taşırlar (Acarkan, 2016).

Tip-7

Tip-7 bireyler çoğunlukla üretken olurlar ve oldukça meşguldürler. Hemen hemen dikkatlerini çeken her şeyi gerçekleştirmek için oldukça heveslidirler. Zeki olmaları gerekmez ama çoğu zekidir. İyi okuyucudurlar ve sözsəl iletişim yönleri oldukça kuvvetlidir. Tip-7'lerin çok geniş bir yelpazedeki yetenekleri kısa sürede öğrenmeleri onlara aynı zamanda problem de yaratmaktadır. Çünkü ellerinde yapılacak çok sayıda aktivite ve yetenek olduğundan hangisini seçecekleri noktasında zor karar verirler. Dengeli bir yapıya erişebilen Tip-7'ler ise daha istikrarlı olup çok büyük işler başarabilecek kapasitededirler. Çok yönlüdürler ve hayata pozitif yaklaşırlar. Sürekli yeni ve heyecanlı deneyimlerin peşindedirler ancak dikkatleri kolay dağılır. Düşünmeden hareket etmek en büyük zaaflarıdır (Riso ve Hudson, 1999, Riso ve Hudson, 1999)

Hayattan keyif almak bu bireyler için önemlidir. Genelde başladıkları işleri bitiremezler. Hayal güçlerini çok iyi kullanırlar, serinkanlıdırlar. Macerayı severler. Yedek plan yaparak işlerini sağlama alma eğilimindedirler. Odaklanma kabiliyeti yüksek olduğundan bu odağı hayal gücü ile birleştirerek özgün işler ortaya çıkartabilirler. Mükemmel oldukları kanısındadırlar ve bu düşüncüyü destekleyecek ortamlarda bulunmak isterler. İnce zevklere sahiptirler. Duygusal ya da fiziksek bağılıklar ile ilgili problemleri vardır. Gelişmiş bir Tip-7 yeteneklerini doğru yönlendirerek ederek başarılı olur ve minnet doludur.(Palmer, 2010, Palmer, 2010)

Keşfetmek, maceraya atılmak isterler. Meraklı, neşeli, gelecek odaklı özgür bireylerdir. Enerjileri hiç bitmez, hayatın içinde olmak isterler, pozitif düşünürler, dışa dönüktürler. Çözüm odaklıdırlar. Açık fikirlidirler. Sabırsızlık, dağınıklık, umursamazlık, keyfi hareket etmek potansiyel riskleridir. Öne çıkmaktan kaçınmayan, insanları heyecanlandırmayı ve motive etmeyi seven kişilerdir. Liderlik sürecinde öne çıkan özelliği insanlara hedefler göstermek, onlara heyecan ve şevk vermek, yeni girişim ve etkinliklerle daha ileriye gitmek için hedef (Vizyon) çizmektir. Yaratıcı, iyimser ve esnek yapıları, farklı konuları birleştirebilen yenilikçi zihni, problemlerden çok çözümlere odaklanabilmektedirler, çabuk harekete geçebilme olumlu liderlik özelliklerindendir (Acarkan, 2016).

Tip-8

Bu tip bireyler güçlü ve dominant karakterlidirler. Kendilerine oldukça güvenirler ve kararlıdırlar. Sürekli çevrelerinde olup bitenleri kontrol etme çabası içindedirler. Genellikle insanların kendilerine gerçekten yaklaşımlarına izin vermekte zorlanırlar.(Riso ve Hudson, 1999) Görev adamıdır, öfkesini sergilemekten çekinmez. Yüz yüze görüşmeler yoluyla iletişim kurarlar. Uçlarda yaşamayı severler. Gelişmiş bir Tip-8 mükemmel bir askeri liderdir. Arkadaşları ve masum insanlar için kendilerini ortaya atmadan çekinmezler Adaleti uygulamayı bir görev olarak görme eğilimindedirler Sevgilerini söz, jest ve mimikler yerine onları koruyarak ifade ederler. Canları sıkıldıklarında ya da hevesleri geçtiğinde problemi kendi elleriyle yaratırlar. (Palmer, 2010, Palmer, 2010).

Cesaretle davranırlar, insanları etkileri altında tutmak isterler. Özgüvenleri oldukça yüksektir. Harekete geçmekte zorlanmazlar, hızlı davranırlar. Kolay kolay pes etmezler. Dolambaçlı yollara başvurmazlar, nettirler. Hırslıdırlar. Zaman zaman empati kurmakta zorlanmak, öfkeye kapılmak, sabırsızlık, inatçılık, baskıcı bir tutum sergilemek potansiyel riskleridir. Yapılarından kaynaklanan doğal bir liderlik potansiyeline sahiptirler. Süreçlerde öne çıkma, yönetme ve yönlendirme eğilimindedirler. Yüksek hedefler oluşturup bu yönde çevrelerini harekete geçirebilme yeteneğine sahiptirler. Zoru ve engeli severler. Bu durumlarda daha kararlı ve güçlü bir şekilde hedefe kilitlenirler. Bu liderler; iddiacı, güçlü, kendilerine çok güvenen, kendinden emin, kesin ve sözünü sakınmayanlardır. Temel felsefeleri, ne hayal ediyor ve istiyorsanız onu elde edersiniz şeklindedir (Acarkan, 2016).

Tip-9

Tip-9'lar güvenilir ve uyumludurlar. Destekleyici bir tutumları vardır, iyi kalplidirler. Ancak bazen barışı korumak için diğerlerinin suyuna gıtme eğilimi gösterir. Her şeyin çatışmasız bir akış içerisinde olmasını isterler. Genelde pasif ve inatçı bir yapıda olurlar (Riso ve Hudson, 1999). Başkaları ve kendileri için içsel huzurun yakalanması için çalışırlar. Bilinç ve algılarının açık olması Tip-9 bireyler için çok önemlidir. Tip-9 tipinin özelliği Enneagram sembolünün tepesinde olması ve diğer tipleri belli ölçüde kapsamasıdır. Ti- 9'lar 8'lerin gücünü, 7'lerin macera ve eğlence anlayışını, 6'ların görev bilincini, 5'lerin zekâsını, 4'lerin yaratıcılığını, 3'lerin çekiciliğini, 2'lerin cömertliğin ve

1'lerin idealizmini taşıyabilirler. İşleri erteleyici bir tutumları vardır, kararsızdırlar. Gelişmiş bir Tip-9 mükemmel bir uzlaştırıcı, rehber olabilir(Palmer, 2010).

Uzlaşmacı, barışçıl kişilerdir. Uyum ve dinginlik arayışındadırlar. Uyum içinde kalmak adına gerçek düşüncelerini saklayabilirler. Zamana bırakmak en çok başvurdukları yoldur. Sabırlıdırlar, çatışmalardan kaçınırlar. Bastırdıkları öfkeleri ani patlamalara neden olabilir. Ertelemek, vazgeçmek, tepki vermemek potansiyel riskleridir. Sınırları kesin ve yapılandırılmış, herkesin potansiyellerinin belli olduğu, uyumlu ve huzurlu ortamlar yaratarak herkesin sahiplenip ve katkıda bulunduğu bir hedef istikametinde insanları harekete geçirme konusunda yeteneklidirler. Destekleyici, kabullenici, cesur, kararlı ve diyaloga açık kişilerdir. İnsanlara önyargısız ve nazikçe yaklaşabilen, barış ve uyumu ön planda tutan, herkesi dinlemeye ve katkısını almaya çalışan, gerginlik ve çatışmaları uzlaştırıcı bir tutumla sonuçlandırmaya eğilimli liderlik tarzına sahiptirler (Acarkan, 2016).

2.2.2 Enneagram Metodolojisindeki Diğer Etmenler

Enneagram metodolojisi içerisinde kişilik tipleri haricinde, hem metodolojiyi uygulamamızı hem de sonuçlarını sağlıklı değerlendirmek için gerekli olan başka olgular da bulunmaktadır. Her bir kişilik tipinin hangi seviyede o tip ile örtüştüğünü belirtmek amacıyla üçlü bir değerlendirme sistemi kullanılmaktadır. Bunlar sağlıklı, ortalama ve sağlıksız olmak üzere üç ayrı seviyeyi temsil ederler. Enneagram içerisinde sağlıklı bir tip, evren içerisinde uyumlu bir olgunluk halindedir. Tam tersi olarak, sağlıksız bireyler uyumsuzdur ya da nevrotik özellikler gösterir. Ancak bu sağlıklı/sağlıksız ayrımı oldukça değişkendir. Kişi gün içerisinde bile Enneagram metodolojisi içerisinde yer alan sağlıklı, sağlıksız ya da ortalama tutum içerisinde olabilirler (Riso & Hudson, 2000; Yılmaz ve ark.,2014).

Enneagram metodolojisini uygulamak, anlamak ve yorumlamak için gerekli bir diğer olgu ise stres ve rahatlama durumlarıdır. Bireyler normal zamanların dışında, stres ve rahatlama durumlarından temel kişilik özelliklerinden farklı bir kişilik tipi özelliği gösterebilmektedir. Enneagrama göre, stres durumunda gözlemlenen özellikler bireyi sağlıksızlık seviyesine yaklaştırmaktadır. Aynı şekilde rahat durumlarda sergilediği özellikler de bireyi sağlıklılık seviyesine yaklaştıran bütünleşme hattını ifade etmektedir (Palmer, 2010 ; Yılmaz ve ark, 2014).

2.3 Liderlik Kavramı

Türk Dil Kurumu sözlüklerinde lider; yönetim bilimine kısmen uzak bir tanımla, önder ve/veya şef olarak açıklanmakta; yönetim bilimine en yakın tanımında ise, bir partinin veya bir kuruluşun en üst düzeyde yönetimiyle görevli kimse olarak yer almaktadır (Türk Dil Kurumu). Yaşamın birçok alanında olduğu gibi eğitim alanında da güçlü liderlere ihtiyaç vardır. Zira bu lider ve yöneticiler bir neslin gelişmesinden sorumludurlar (Kesimli, 2013).

Liderlik terimi Fransızca “*leader*” kelimesinden dilimize geçmiştir. Sonucu değiştiren kişi şeklinde akademik detaylardan arındırılmış bir tanı sahiptir ve bireyler için yaratıcılığı, vizyonerliği temsil eder. Bunun yanı sıra “zor anların adamı”, “iletişimi sağlayan adam” gibi sıfatlar da bu tanımını karşılayan sıfatlar olarak sıklıkla kullanılmaktadır. Liderlik odaklı yapılan çalışmalarda üzerinde durulan önemli noktalardan biri liderliğin doğuştan gelen bir özellik mi yoksa öğrenilebilen bir özellik mi olduğudur. Aslında liderlik olgusu yukarıda bahsettiğimiz kişilik kavramı ile iç içedir. Biyolojik olarak anne ve babadan alınan genlerin yanı sıra çevresel faktörlerin ve kişinin deneyimlerinin bütünleşmesi ile meydana gelir. Bireyin kişisel gelişimini tamamlaması ve erdem sahibi olmasının yanı sıra büyüdüğü bebeklik ortamının da böyle bir altyapıya hizmet edecek şekilde olması gerekmektedir. Sonrasındaki eğitim süreci de lider kişiliğin oluşmasında önemli bir yer tutar (Çetin ve Beceren, 2007).

Liderlik belirli şartlar altında, kendisinin veya grubun amaçlarını gerçekleştirmek için, başkalarını etkilemek ve yönlendirmektir.(Koçel,2010) Bir başka tanımla liderlik, bir grubu belirlenen amaçlar etrafında toplamak ve onların amaçları gerçekleştirmesi için harekete geçmelerini sağlamaktır. (Eren,1991)

Liderlik tanımlarının ortak noktası bir topluluğu etkilemek yoluyla harekete geçirmek ve hedefe ulaşmasını sağlamaktır.

2.3.1 Liderlik ve Yöneticilik

Toplumsal yaşamın başlaması ile birlikte yönetim süreçleri de başlamıştır. İnsanoğlu tarihi boyunca hem yönetmiş hem de yönetilmiştir. Yönetim en eski bilimdir. (Bursalıoğlu, 2012)

Yönetimi örgütlerin insan ve diğer kaynakları senkronize bir şekilde en yüksek verimle kullanarak hedefe ulaşmalarını sağlamak için gerçekleştirilen eylemler olarak tanımlayabiliriz. (Bursalıoğlu, 2004) Bir başka tanıma göre yönetim, örgütün yönetim süreçlerini etkin şekilde kullanarak örgütü amaçlarına ulaştırma sürecidir.(Gümüşeli, 2014)

Yöneticilikle liderlik aynı şey değildir. Yönetici olan liderler olabilir, lider olan yöneticiler de olabilir. Ancak bu durum her zaman gerçekleşmeyebilir. Arzu edilen durum liderlik özelliklerine sahip yöneticilerdir.(Koçel,2010)

Yönetici hedeflenen sonuçlara ulaşmak için örgütün süreç içinde gerekenleri yapmasını sağlamaya çalışır. Lider ise grubu kendi koyduğu vizyon etrafında birleştirmeye çalışır.(Çelik, 2011)

Liderler de yöneticilerde hedeflerin gerçekleştirilmesini amaçlarlar. Bu amacın gerçekleşmesi için farklı güç kaynakları kullanırlar, birlikte çalıştıkları insanlarla iletişim içindedirler. Benzer bu durumlara rağmen arada çok önemli farklılıklar bulunmaktadır. Yöneticiler sınırları çizilmiş bir organizasyon içinde kendisinden beklenen görevleri yerine getirirler. Liderler ise vizyon sağlarlar.(Koçel,2010)

Liderlik ve yöneticilik, eşdeğer olmayan ancak birbirini tamamlayan düşünce ve eylemleri içeren iki farklı kavramdır. Başarılı olmak isteyen yöneticilerin bunu doğru anlaması çok önemlidir. Örgütlerin günümüzde hızla değişmekte ve gelişmektedir ve gelecekte de bu değişim ve gelişim devam edecektir. Bu değişim ve gelişim sürecinde hayatta kalmak için birçok farklı alanda yetkinliklere sahip liderlere ihtiyaç vardır. Eğitim yönetimi alanındaki süreç de genel süreçten bağımsız değildir. Çağdaş ve etkili okul yönetimi için okul müdürü en önemli öğedir.(Gümüşeli,2001)

2.3.2 Liderlerin Kişisel Özellikleri

Liderlerin belki de en önemli özelliği hitap ettiği ve kendisini izleyen kitleden farklı bir kişiliğe sahip olmasıdır. İletişimi kuvvetli olmalı ve ortak amaca hizmet noktasında yeterli donanımda olmalıdır. Hangi konuda liderlik edilecekse o konuda izleyicilerini etkileyecek düzeyde bir uzmanlıklarının bulunması önemlidir. Yine takipçilerinden ortalama olarak daha zeki bir lider hem yönetim hem de amaca ulaşma noktasında daha başarılı olacaktır. Bunların yanı sıra iyi bir lider takipçilerinin gücünün farkında olup

onları nerede ve nasıl değerlendirebileceğini iyi bilmelidir (Buluç, 1998). Liderlerin özellikleri ile ilgili araştırmacılar tarafından kabul gören üç görüş bulunmaktadır.

1. Liderler, lider doğar. Sonradan lider olunmaz,
2. Liderler her zaman az bulunur niteliklere ve kişisel özelliklere sahiptir,
3. Liderler karizmatiktirler

Yukarıda bahsi geçen özellikler yönetimin bir bilim olarak değerlendirilmesinden önce ortaya çıkmış, gözleme dayalı özelliklerdir. Günümüzde bilgi çağının getirdiği hızlı gelişmeler ve teknoloji, liderlerin de daha çok özellik ve yetenek ile donatılmasını zorunlu kılmıştır. Yukarıda bahsi geçen liderlerin takipçilerinden daha donanımlı ve ortalama olarak daha zeki olması bu çağda daha da önem kazanmıştır. Yönetim bilimi kapsamında yapılan araştırmalar sonucunda liderlerin sahip olması gereken temel özellik ve becerilerden ortak olanları Tablo 1’de inceleyebilirsiniz. (Yukl, 1981, Torrington, 1989, Akt.Buluç, 1998)

Tablo 1: Liderlerin Kişisel Özellikleri

Liderlerin Kişisel Özellikleri	Sahip Olması Gereken Beceriler
Durumlara uyum sağlama	Akıllı ve zeki
Sosyal çevreye dikkat	Kavramsal becerilere sahip
Hırslı ve başarıya dönük	Yaratıcı
Kendine güvenen-iddialı	Diplomatik, ince ve nazık
İş birlikçi	Akıcı ve düzgün konuşma
Kesin kararlı	Grup ve toplum görevleri hakkında bilgili
Güvenilir ve emin	Organizatör
Başkaları üzerinde etkisi büyük	İkna edici
Enerjik	Sosyal Beceriler
Israrcı ve inatçı	
Hoşgörülü	
Gönüllü olarak sorumluluk üstlenen	

Kaynak: Yukl, 1981, Torrington, 1989, Akt Buluç, 1998

Liderlerin özelliklerini irdelerken dikkat edilmesi gereken nokta, özelliklerin her birinin liderde bulunma zorunluluğu olmasıdır. Örnelemek gerekirse sadece karizmaya sahip bir lider sadece bu özelliği ile lider olamaz. Aynı şekilde diğer bütün özellikleri taşıyan bir liderin güvenilir olmaması liderliğinin sorgulanmasına neden olacaktır.

Liderliğin güç kaynakları ile ilgili yapılan çalışmalardan ilki Raven ve French tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada araştırmacılar liderlik gücü ile ilgili beş temel kaynak ileri sürmüştür (Buluç, 1998, Kesimli, 2013).

1. Yasal Güç: Örgütsel yapıda yöneticilere verilen pozisyonun sonucu olarak elde edilen güçtür. Bu güç yöneticilerin görev, sorumluluk ve hakları ile ilgilidir.

2. Zorlayıcı Güç: Zorlayıcı güç örgütte hata yapana, ya da kurallara uymayanlara yöneticilerin yetkilerini kullanarak yaptırım uyguladığı durumlardaki gücü temsil eder. Kuşkusuz örgüt içerisinde iyi performans her zaman ödüllendirilmelidir. Bunun yanında disiplinsizlik ve düşük performans gibi durumlar ise cezalandırılmaktadır. Bu tür güçlerin kullanılması personelde bir korku yaratmaktadır. Bu nedenle örgüt yönetiminde aşırı derecede kullanıldığında etkili bir yönetsel güç olmaktan çıkmaktadır. Bu gücün başarılı bir şekilde kullanılması ise liderlerin yetenek, bilgi ve becerisine bağlıdır.

3. Ödül Gücü: Para, terfi, tanınma gibi personele verilecek ödüllerin kullanılması ile ilgili bir güçtür. Bu tür güçler örgütlerde yöneticilerin kontrolü altındadır. Ödül gücü liderler tarafından personelin performansının artırılması için olumlu bir şekilde kullanıldığında her zaman etkili bir güçtür.

4. Karizmatik Güç: Bu güç türü liderin ün ve karizmasına bağlıdır. Bu tür nitelikler personel tarafından görülen ve kabul edilen, liderin kişiliğine has niteliklerdir. Karizmatik gücün etkililiği, personelin sadakat ve itaatini artırılması, karizmatik bir güç objesi olarak liderin davranışlarının diğer insanları etkilemesi açısından çalışanlara bir model olmaktadır.

5. Uzmanlık Gücü: Liderin bilgi, beceri ve tecrübelerinden kaynaklanan güçtür. Personel liderin uzmanlık gücüne inandığında ona karşı olan tutum ve davranışları da daha olumlu ve itaatkâr olmaktadır.

Diğer yandan etkili liderlerin genel özelliklerinin belirlenmesi için yapılan araştırmalar sonucunda bazı genel özellikler tespit edilmiştir. Bunlar; farklılıkları yönetme konusunda becerikli olma, altında çalışanların geçmişlerini ve hislerini değerlendirmede başarılı

olma (Northouse, 2001), çalışanların motivasyonunu sağlama ve iletişimsel beceriler konusunda çabalama (Hughes, Ginnet & Curphy, 1999), kültür ve personel gelişimi ile örgütsel iletişim konularında bilgili olma (Kreitner & Kinicki, 1998), bilişsel davranışlarda bulunma (Davis & Palladino, 1997), etkili gözlem yeteneği, olumlu düşünmeye odaklanma ve kendi alanı ile ilgili gelişmeleri takip etme (Groome, Dewart, Esgate, Gurney, Kemp & Towell, 2001), insanların duygularını göz önünde bulundurarak bir davranış tutumu sergileme (Gordon, 1996), yönetsel hissiyatın davranışlara yansımaları (Caruso, Mayer ve Salovey, 2002) etkili liderlerin genel özellikleri olarak karşımıza çıkmaktadır (Akt. Gündüz ve Balyer, 2012)

2.4 Okul Yönetimi, Liderlik

Toplumlar ihtiyaçlarını karşılamak için farklı örgütler kurmuştur. Eğitim örgütleri de bu örgütlerin içinde kapsam ve sayısal olarak en büyüklerinin içinde yer almaktadır. Eğitim örgütlerinin hedeflerini gerçekleştirmeleri sadece kendi süreçlerinin yönetimi anlamına gelmemektedir. Toplumun mutluluğu ve refahı da bu hedeflerin gerçekleşmesiyle mümkündür. Doğrudan insana dönük bir hizmet olan eğitim yönetimi özel dikkat ister.(Çalık, 1997)

Okul yöneticisi, bir okulun belirlediği hedefe ulaşabilmesi için çalışanlar hakkında belirli bir stratejisi olan, çalışmalara takip edip iyileştiren, onları yöneten ve yön veren kişidir. Bütün okul müdürlerinin ajandası ise Milli Eğitim Bakanlığının eğitim ve öğretim politikası çerçevesinde eğitim kurumlarının sürekliliğini sağlamak ve faydalı bir şekilde aktif tutmaktır (Gürsel, 2012).

Gürsel (2012) okul yöneticilerinin görev, yetki ve sorumlulukları konusunda çalışmış ve bazı temel maddeler üzerine yoğunlaşmıştır:

1. Görevleri; Bir yönetici görevinde başarılı olmak istiyorsa, zamanını ve enerjisini bölümündeki işler için planlamalıdır. Mevcut işgücü kaynaklarını, materyal ve araçlar organize etmek, astlarının çalışma ve çabalarını koordine etmek, onları eğitmek ve motive etmek ve böylece onların daha verimli bir şekilde çalışmalarını sağlamak yöneticinin görevidir.

2. Yetkileri; Okul müdürleri mevcut mevzuatlar ışığında okulun sahip olduğu tüm kaynakları kullanmaya ve denetlemeye yetkilidir. Diğer yandan, okulda görevli

personelin görevlerini yerine getirmemeleri durumunda yasal yetkilerin kullanılacağı bir gerçektir.

3. Sorumlulukları; Sorumluluk, işe yönelik olguları başarabilme yükümlülüğüdür. Diğer bir ifadeyle sorumluluk yetki devrinin bir birleşenidir (Gürsel, 2012).

Okul yöneticisinin haricinde üzerinde durulması gereken bir başka önemli nokta okul yönetimidir. Okul yönetiminin görevi, okulda çalışan bireyler ile okul bünyesindeki araç-gereç gibi malzemeleri kullanarak okulun hedefine ulaşmasını sağlamaktır. Toplumsal olarak açık bir sistem olan okulun özellikleri ise şu şekilde sıralanabilir (Gürsel, 2012):

- Okulun bağımlı ve aynı zamanda bağlı olduğu bir çevresi vardır. Bu çevre, okula girdi veren ve çıktıları alan diğer sistemler bütünüdür.
- Girdiler olmadan okul da olmaz. Girdiler, işlenen hammadde olarak değerlendirilebileceğimiz öğrenci, eğitim eylemini gerçekleştiren öğretmen, uzman çalışanlar, eğitim hizmetinin verilebilmesi için gerekli olan bütün araç gereçler ve eğitim teknolojisi.
- Okul yönetiminin hedefi, milli eğitimin hedefleri ile eş güdümlü bir şekilde öğrencileri eğitmektir.
- Okulun çıktısı ise bu hedef doğrultusunda işlediği öğrencilerin oluşturduğu davranış kalıpları ve topluma etkisidir.
- Çıktılar, toplum tarafından beğenildiğinde, artık bu değerler yeniden okulun girdisine dönüşür ve yeni öğrenciler, yeni nesil o değerlere göre yetiştirilmeye başlanır.
- Zaman içerisinde okul daha çok girdi almak durumundadır. Bunun nedeni ise okulun gelişip, yenilenmesi için girdilerin yeterli düzeye çıkarılması gerekliliğidir.
- Okul hatalarını belirleyip, yetiştirdiği öğrencilerin yeterli düzeyde olup olmadığını anlamak için bilgi toplamalı, analizler yapmalıdır.
- Okul ve çevresi sürekli bir etkileşim ağı içinde bulunur. Bu nedenle okulun yönetimi sürekli bir sorun çözme ve iyileştirme hali içerisinde.

- Her sistemde olduğu gibi okulun da alt sistemleri bulunmaktadır. Bu alt sistemler de kendi içerisinde sistem özelliği taşımaktadır. Üretim, alışveriş, uyarılama, yaşatma ve yönetim, bu alt sistemler içerisinde yer almaktadır.

Okul yöneticisi ve okul yönetimi, eğitim yönetimi içerisinde yer alan olgulardır. Eğitim yönetimi, ülkenin eğitim ihtiyaçlarına cevap vermek için, geçmiş dönemlerde oluşturulan eğitimi kapsayan plan, proje ve stratejilerin belirlenen hedeflere uygun bir şekilde uygulanması sürecidir (Başaran, 1994). Eğitim yönetiminin konusu insandır ve dogmatik bir yapıya sahiptir. Eğitim yönetimi, bir ülkede yaşayan birey ya da toplulukları her yönden geliştirmeyi amaçlamaktadır. Hedef ve amaçlar eğitim yönetiminin niteliklerini belirlemektedir. Eğitim yönetimi diğer yöntemlerden farklı bir yer bulunmaktadır. Diğer sistemlerden ayrılan özellikleri ise (Gürsel, 2012):

- Eğitim sistemi amaçlarına uygun olarak insan davranışlarını değiştirmek ister.
- Yönetim, düşünen insanın düşündüklerini ortaya koymasını sağlar.
- Eğitim sistemi ve okullar toplumda birçok kişi tarafından formal veya informal olarak denetlenir.
- Eğitim sistemindeki yöneticilerin büyük bir kısmının asıl mesleği öğretmenliktir.
- Bu durum teknik yetkiyi kullanmayı zorlaştırır.
- Eğitim yönetimi okul öncesi kurumlardan yükseköğretime kadar çeşitli kademe ve alanlarda şehirlerden en küçük yerleşim birimlerine kadar her yerde bulunur.
- Eğitim sisteminin ve yetiştirdiği insanların başarılarını objektif olarak değerlendirmek güçtür.

Eğitim yönetimi, eğitim o alan içerisindeki hedef, plan, program ve genel olarak stratejilerinin geliştirilmesi ile ilişkilidir. Bunu gerçekleştirmek için, okul yöneticileri okula ait her türlü kaynağı uygun bir şekilde kullanarak, bu kaynakları teknik ve kuramlar ile harmanlar (Saygınar, 2006)

Eğitim sisteminin ne derece etkili olduğu, okulun yönetimi ile doğrudan ilişkilidir. İyi bir okul yönetimi için öğretimin iyi planlanması, sorunların etkili ve hızlı çözülmesi, okulun varlıklarının akılcı bir şekilde kullanılması, iş görenlerin sağlıklı iletişim

kurmaları için gerekli ortamın sağlanması ve denetlenmesi gerekmektedir. Okul sınırları dışarısındaki diğer eğitim örgütlerinin kötü yönetimi sonucunda yönetsel engeller meydana gelir. Kötü yönetilen bir okul eğitim sistemini de kötüleştireceğinden büyük bir problem teşkil eder. Bunun yanı sıra kötü yönetilen okulun çıktıları, yani işlenmiş olan öğrencileri topluma adaptasyon problemleri yaşarlar. Toplumda huzur ve refah bozulmaya başlar, kutuplaşmalar meydana gelir. Problemin kaynağı eğitim ve yönetimidir (Başaran, 2008).

Okul yöneticiliği terimi yerine kullanılan bir takım başka kavramlar karşımıza çıkmaktadır. Bunlar; okul liderliği, eğitim liderliği ve öğretim liderliği kavramlarıdır. Liderlikle ilgili gerçekleştirilen araştırmalar neticesinde, örgütler açısından liderlik davranışları iki temel kategoriye ayrılmıştır. İlki, insanlar arası ilişkiler ilgili tutum ve davranışlar, ikincisi ise örgütsel gereklilik, görev ve üretimin gerçekleştirilmesi ile ilgili davranışlardır. Bunlar aynı zamanda “ilişki merkezli” ve “görev merkezli” olarak özetlenebilir. Bir okul müdürü, okulun amaçlarını ön plana koyarak, okuldaki görevlerin yerine getirilip getirilmediği ile ilgileniyorsa insan ilişkileri boyutunu ihmal edebilir. Bunun tam tersi bir şekilde, eğer insan ilişkileri ön plana alınırsa okul hedeflerine gitme noktasında problem yaşayabilir ve görev bilinci silikleşir. Bu ikisi arasında bir denge durumu ideal bir yaklaşımdır. Okul müdürleri, yönetme güçleri ile liderlik güçlerini harmanlayarak yönetmesi gereklidir. Okul müdürünün, okul içerisinde yapılması düşünülen ya da yapılmış işlerin doğası gereği eğitim-öğretim ve teknik konularda belli başlı özellik ve yeterliliklere sahip olması gerekir. Konu üzerine yapılan araştırmaların odaklandığı önemli noktalardan biri de bu özellik ve yeterliliklerin ne olduğu ve ne olması gerektiğidir (Şişman ve Taşdemir,2008).

Okul yöneticisi için yönetimin bilimi kapsamında sunulan temel bilgi, birikim, ilke becerilere sahip olması yeterli değildir, olmamalıdır. Okul yöneticisinin asıl görevi, programların geliştirilmesi ve takibi, verilen eğitim-öğretim hizmeti sonucunda kazandırılan bilgi, değer ve davranışların ölçülmesi ve değerlendirilmesidir (Erdoğan, 2004).

2.4.1 Okul Yöneticiliğinin Evrimi

Toplumsal sürecin sosyo-ekonomik ve kültürel değişimler, teknolojik gelişmeler tüm örgütlerin ve buna olarak okulların da değişimine yol açmıştır. Örgütlerdeki bu değişimler

yönetim süreçlerinin değişimini de beraberinde getirmiştir. Okul yöneticilerinin başöğretmen rolleri, demokratik yöneticiliğe, mesleki-program yöneticiliğine ve sonunda öğretim liderliğine uzanan bir süreç yaşamıştır.(Gümüşeli,2004)

Eğitim Yönetimi alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde liderlikle ilgili çalışmaların oldukça geniş yer kapladığı görülür. Sosyal, ekonomik ve teknolojik gelişmelerle birlikte okulların yapısı ve işleyişi değişmiş ve gelişmiştir. Çağdaş okul müdürlerinin liderlik özelliklerinin üzerinde tutulmasının en önemli nedeni bu değişim ve gelişmelere paralel olarak, okul müdürlerinin çağdaş ve etkili okulların yaratılmasındaki başrolü üstlenmiş olmalarıdır. Liderlik alanları ilgili yapılan çalışmalar sonucunda okul müdürlerinin liderlik alanları belirlenmiştir. Bu alanlar: vizyoner liderlik, öğretim liderliği, toplumsal liderlik, örgütsel liderlik, etik liderlik ve politik liderliktir.(Gümüşeli, 2001)

Vizyoner Liderlik

Liderlik alanında yapılan çalışmalarda doksanlı yıllardan itibaren vizyoner liderlik üzerinde durulmaya başlanmıştır. Örgütlerdeki hızlı değişime yöne verecek liderlik anlayışı vizyoner liderliktir. Vizyoner liderlik gelecekte değişimleri öngörüp ona ilişkin bir vizyon geliştireceği için çok önemlidir.(Çelik,1997)

Toplumdaki diğer örgütlerde olduğu gibi okul örgütleri için de ve hatta en çok da onlar için, değişim ve gelişmeleri ön görüp bunlara ilişkin vizyon belirleyebilen liderler çok önemlidir. Okulun vizyoner lideri, tüm okulu kapsayan ve okulca benimsenip, desteklenen bir vizyon ortaya koymalıdır.(Gümüşeli, 2001)

Vizyoner liderlik salt okul örgütü geliştirmekle kalmaz. Okul yöneticisinin de kendisini geliştirmesini sağlar. Kendini geliştirmesi için fırsatlar sunar. Kendini geliştirmeyen bir okul yöneticisinin geleceğe yöne verebilmesi, düşünce ve sezgilerini sentezleyerek bir vizyon belirmesi mümkün değildir.(Çelik, 1997)

Okul müdürünün vizyoner lider olabilmesi için tüm paydaşlarla birlikte bir misyon ve vizyon belirlemeli, okulun vizyonunu sürekli canlı tutmalı, vizyona ulaşmak için öğretmen ve öğrencilerin sürece dahil edip, çalışmalarını sağlayacak ortamlar oluşturmali, bu çalışmaları takip etmelidir. Gelişme değişimleri okul toplumu paylaşarak, okulun gelişim sürecine ortak etmeli, program ve etkinlikleri değişim ve gelişmeler sonucu

ortaya çıkan misyon ve vizyon doğrultusunda oluşturmalıdır. Vizyonu gerçekleştirebilmek için kaynak sağlamalı, belirlenen hedeflere ulaşmak için ortaya çıkacak engelleri bertaraf etmelidir. Sürecin tamamını kontrol altında tutmalıdır.(Gümüşeli, 2001)

Öğretim Liderliği

Öğretim liderliği kavramı 1970'lerin sonlarında, eğitim ve öğretimi merkeze koyan bir anlayış sonucunda Goodlad (1978) tarafından yeni bir liderlik kavramı olarak ortaya çıkmıştır. Bu anlayışa göre eğitim politikalarının temel amacı, çocuklar ve gençler için uygulanabilir ve geniş kapsamlı programlar üretmek, neden bu programların kullanılması gerektiğinin altını doldurmak ve uygulanmasını sağlamaktır (Karatay, 2011). Dünyada ve toplumda yükselen yeni değerlerin eğitim kurumlarını ve stratejilerini etkilemesi çok doğaldır. Yeni değerlerin eğitimciler tarafından anlaşılması, gerekli yapı ve kültür çerçevesinde şekillendirilmesi gerekmektedir. Eğitim yöneticileri bu şekillenmenin mimarı konumundadırlar. 2000'li eğitim lideri, yeni bilimsel bakış açıları doğrultusunda eğitim-öğretimi, yeni yaklaşımlar doğrultusunda yönetimi, yeni değerler doğrultusunda okul kültürünü tamamen değiştirebilenler olacaktır (Özden, 2008, Karatay, 2011).

Yapılan çalışmalar etkili okul için etkili liderlik konusunda uzlaşmalarına karşın etkin öğretim lideri tanımında bir uzlaşma söz konusu değildir. Ancak birbirinden farklı tanımlamalara karşın etkin liderlik kavramı çevresinde konuşulmaktadır. Liderlik genel özellikler gerektirir. Öğretim lideri de bu özellikleri taşımalıdır.(Gümüşeli,2014)

Genel liderlik özelliklerinin dışında öğretim liderlerinin farklı özellikleriyle öne çıkmaları gerekir. Etkili bir okul yönetiminde müdür, okulun misyonunu ve vizyonunu belirlemelidir. Bunu başarabilmek için öğretim yöntem ve teknikleri konusunda bilgi sahibi olunması esastır. İnsan ilişkileri konusunda yetenekli, paylaşım odaklı bir okul kültürü oluşturmalıdır (Gedikoğlu, 2015). Eğitim değişmeyen ve en temel bileşenleri öğrenme ve öğretme süreçleridir. Öğretimsel liderlik konusunda öğretmenlerin liderlik tarzlarını geliştirmesi ve güçlendirmesi önemlidir. Bunun yanı sıra öğrenme liderliğinde okul müdürü ve öğretmenlerin kişisel ve öğretsel açıdan öğrenmeleri önemlidir.(Çelik,2011)

Okul müdürlüğü zor ve karmaşık bir iştir. Ülkemizde okul müdürleri, işe alım ve iş sürecinde bir performans standardına bağlanmamaları nedeni ile tartışmalı bir

konumdadır. Başarılı bir okul müdürü, iyi bir öğretmen ve öğretim lideridir. Aynı zamanda etkili liderlik özelliklerine de sahiptir. Bütün öğrencilerin potansiyellerinin ortaya çıkarılması için alt yapı fırsatları projelendiren ve sunulmasını sağlayan kişilerdir. Okul müdürü, okul sistemini ahlaki ve etik değerler üzerine inşa eder. Güven olgusunun gerekliliğinin bilincindedir. Değerler, inançlar ve tutumlar bakımından okul ve topluma örnek olur (Turan, 2007). Öğretimsel liderliğin başarılı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için iyi bir yöneticilik gerekmektedir. Yine de, yöneticilik konusunda ne kadar uzman olursa olsun, okulda görev bir yöneticinin her şeyden önce bir “öğretim lideri” olması gerekir (Erdoğan, 2004).

Öğretim liderliği, toplumu derinden etkileyen önemli bir olgu olduğu için birçok mesleki konferans ve seminerde değinilen ve tartışılan bir konudur. Ancak literatürde bu kadar çok çalışılmasının başka bir nedeni ise mükemmellik ve verimliliğin sağlanması noktasındaki baskıdır. Okul yönetimi ve uyguladıkları eğitim, açık bir sistem olduğundan kamuoyu tarafından izlenmektedir. Öğrenciler başarı performansı sadece verilen eğitime göre değil, bir takım dış etkenlere bağlı olarak da artış ya da azalma gösterebilir. Okullarda etkili bir öğretimsel lider ihtiyacı ve etkili liderliğin hangi özellikler taşıdığı yapılan araştırmalar sonucunda irdelenmiştir. Bu yeni liderlik anlayışı, okul yöneticileri tarafından olumlu karşılanmıştır. Buna neden olarak ise, okulun asıl işi olan akademik çalışma kapsamına yöneticilerin doğrudan katılımını destekleyen bir yaklaşım olmasıdır (Saygınar, 2007).

Okul müdürünün etkili liderliği, öğrencilerin başarılarının artması ve öğretmenlerin iş doyumunu direkt etkileyen bir faktördür. Öğretim liderliği, okul müdürü, öğretmen ve denetçilerin okul ile ilgili durumlarda başvurdukları, kullandıkları güç ve davranışların bütünüdür. Öğretimsel liderliğin diğer liderlik kuramlarından farklı kılan en önemli özelliği öğrenme ve öğretme süreçleri üzerinde odaklanmasıdır. De Bevoise (1984)’e göre öğretim liderliği, okulun öğrenci başarısını arttırmak için müdürün kendisinin bizzat gösterdiği ya da başkaları tarafından gösterilmesini sağladığı davranışlardır. Krug (1992)’a göre öğretim liderliği, bilginin sorun çözmeye uygulanması, başkaları aracılığıyla okulun amaçlarının gerçekleştirilmesini sağlamadır. Gümüşeli (2001)’e göre öğretim liderliği ise, okul müdürü, öğretmen ve denetçilerin, okulla ilgili bireyleri ve durumları etkilemede kullandıkları güç ve davranışları ifade eder (Şişman, 2002). Öğretim liderliği, okul yöneticisinin okul personel yönetimi fonksiyonları program

geliştirme fonksiyonları ve öğrenci personel fonksiyonlarında bir değişme yapması ve yeni yapıların oluşturulması biçiminde tanımlanmıştır (Hurley,1990; Akt: Balcı, 2003).

Bu tanımlardan yola çıkarak öğretim lideri, okul müdürünün okullarda olması gerek işlevlere ve hedeflere ulaşabilmek için yerine getirmesi gereken ve diğer insanları etkileyerek çalışanlar aracılığı ile de bu hedeflere ulaşmaya çalışan davranışların bütünüdür. Öğretimsel liderlik kuramının temel sonuçları ise (Çelik, 2000):

- Öğretim yönelimli davranışlar, öğretimsel liderlik anlayışının temelini oluşturmaktadır. Öğretimsel lider bütün enerjisi ve bilgisini okuldaki öğretimin doğru bir şekilde gerçekleştirilmesi amacı ile kullanmalıdır.
- Öğretimsel liderlik aynı zamanda okulun misyonunu yansıtmaktadır. Bu misyon, öğrenciler için daha kaliteli ve nitelikli eğitim vermektir. Öğretmenler odasında okulun misyonu üzerine farklı bakış açıları ortaya çıkabilir. Bu gibi zamanlarda öğretmenleri ortak bir payda altında toplamak zorlaşır. Öğretimsel liderlikte, ortak değerlerden yola çıkarak güçlü bir misyon oluşturulması amaçlanmaktadır.
- Öğretimsel lider, eğitim programlarının hazırlanması, uygun öğretim teknolojileri ve yöntemlerinin seçimi, çocuk ve ergenlik psikolojisi gibi konularda öğretmene liderlik yapmaya çalışan kişidir. Öğretim liderliği, bir anlamda okul yöneticisinin, okulun varlık nedeninin ‘öğrencilerin yetişmesini sağlamak’ olduğu gerçeğini hatırlamasıdır. Türkiye’de kamu kesimindeki en büyük işveren olan eğitim sektörü öğrencilerin daha iyi yetişmesi için vardır. Okul da, yöneticisi de, öğretmeni de öğrenmeyi sağlamak için vardır. Öğrenci başarısı sağlanmadığında, okul yöneticilerinin “mevzuat bekçiliği” yapmalarının bir anlamı yoktur.

Konu üzerine yapılan çalışmalarda öğretim liderlerinin özelliklerinin belirlenmesi ve hangi özellikleri taşımaları gerekliliği öne çıkan başlıklardan bir tanesidir. Öğretim liderlerinin temel özellikleri arasında farklı öğretim yöntemlerinin kullanılmasını teşvik etmesi yer almaktadır. Bunun yanı sıra öğretim lideri, öğretmenlerin profesyonel gelişimini desteklemelidir. Öğretmenin yaşadığı problemler sonrasında, bir çözüm için ulaştığı kişidir. Öğretmenler ile fikir alışverişi içerisinde eğitim hedefleri ve öğretim yöntemlerini yenilemeyi hedefler. Öğrenci başarısı ve öğretim uygulamaları konularındaki tartışmalar liderliği üstlenir. Okulun içerisindeki ve çevresindeki kaynakları etkili öğrenin gerçekleştirilmesi için kullanır. Öğretmenlerin gelişimini destekleyecek şekilde performans değerlendirmeleri gerçekleştirir. Okul içerisinde asıl

önemli olanı vurgulamak ve akıldan çıkmamasını sağlamak amacıyla sıkça göz önünde bulunur. Okul yöneticilerinin okulu yönetirken öğretim lideri olarak hareket etmeleri gerektiği, temel rollerinin öğretim liderliği olduğu birçok araştırmacı tarafından ifade edilmiştir. Bu görüşe katılmayan araştırmacılar da mevcuttur. Bartell ve Willis (1987) okul yöneticilerinin öğretim liderliğini gerçekleştirmediklerini saptamışlardır. Öğretim liderliğinin önemli olması noktasında bir görüş birliği sağlanmasına karşın, nasıl uygulanacağı konusu tartışmalıdır. Örgütsel ortam değişkenliklerine göre şekillene bilen bir liderlik modeli öne çıkmaktadır. Bu değişkenler okulun büyüklüğü, personelin özellikleri, teknoloji, çevre gibi değişkenler olarak karşımıza çıkmaktadır (Balci, 2003).

Öğretim liderliği, öğretmenlerin öğretme, öğrencilerin de öğrenme durumlarını önemli ölçüde doğrudan ya da dolaylı etkileme davranışlarıdır. Aynı zamanda öğretim liderliği, okulun eğitsel amaçlarının gerçekleştirilmesi için okul toplumunda bulunanların gizil gücünü ortaya çıkarabilme ve bunu okul süreçleri içinde sürdürebilmedir (Şişman, 2002). Hallinger ve Murphy (1987) bu liderlik tarzının üç boyutu olduğunu ortaya koymuşlardır. Buna göre, birinci boyut okul misyonunun tanımlanması, ikincisi öğretim programının yönetilmesi ve üçüncüsü ise okulda olumlu öğrenme iklimi geliştirilmesidir. (Akt: Gümüşeli, 1996). Bu yaklaşımda lider ya da müdür geleneksel olarak yönetsel işler yerine, eğitim ve öğretim zamanının korunmasına daha çok önem vermektedir. Müdür yine sınıf süreçlerini ve sınıf öğretmenlerinin kalitesini kontrol eder, iş odaklı takımların çalışmasını zenginleştirir, personelin profesyonelleşmesini ve gelişmesini destekler (Cavanagh & Romanoski, 2006 Akt. Gündüz ve Balyer 2012)

Toplumsal Liderlik

Okul yapısı itibari ile sürekli ve karşılıklı olarak toplumla etkileşim içindedir. Değişen çevre koşulları, velilerin ve toplumun okulla kurduğu yeni iletişim tarzı, okul süreçlerine katılma hevesleri, okul müdürleri okulun dışında bir liderlik alanına taşımaktadır. Bir başka boyutta okulun demokratik bir kurum olarak var olması, toplumsallaşması ve daha etkili olabilmesinin de yolu okul müdürünün içinde bulunduğu topluma duyarlılığını gerektirmekte onun bir toplumsal lider olma yolunu açmaktadır. Bir okul müdürü toplumsal lider olabilmek için; kapsamlı bir halkla ilişkiler programına, tüm paydaşlarla etik ve etkin bir iletişim ağına sahip olmalı, velilerden gelen geri dönüşleri takip etmeli ve değerlendirmeli, diğer örgüt ve kurumlarla etkileşim içinde olmalı, okulun

problemlerini çözmek için toplumu harekete geçirebilmeli, okul programlarıyla eş güdümlü gençlik ve aile programlarını hayata geçirebilmeli, çevresinde olup bitene hakim olmalı, medyayı etkin kullanmalı, kaynakları doğru yönetmeli, ekibinin toplumla olan ilişkisini desteklemelidir.(Gümüşeli, 2001)

Örgütsel Liderlik

Değişen toplumsal koşullar örgütlerin de değişimi gerektirir. Örgüt yapıları içinde bulundukları toplumsal değişime bağlı olarak değişmek ve yenilmek durumundadır. Okullar da örgüt ve yönetim yapılarını yeni durumlara değiştirip dönüştürmelidirler. Okul müdürleri örgütsel lider olarak örgütü ve kaynaklarını yönetirken mevzuat sınırlarının içinde kalarak, etkin, güvenilir ve verimli öğrenme ortamları oluştururlar. Bu ortamın oluşabilmesi için; belirlenen misyon ve vizyona ilişkin programlar hazırlanması, yol haritasının çıkarabilmesi için alandaki tüm bilgilerin kullanılması, gerekli ve yeterli iş birliklerinin gerçekleştirilmesi, yönetim süreçleri ile tüm gelişme yenilenmelerin izlenmesi okul örgütüne uyarlanması, gerekli sözleşme ve anlaşmaların yapılması, etkili zaman yönetimi, problemlerin önceden tespit edilmesi ve çözülmesi, Etkin ve etkili iletişimin örgüt içinde geliştirilmesi, fikir ve düşüncelerin dile getirilmesinin sağlanması, çatışmaların yönetimi konusunda etkililiğin sağlanması, fiziki koşulların en üstü düzeye taşınması, bütçenin yönetilmesi ve tüm bu süreçlerin raporlanması gerekmektedir.(Gümüşeli, 2001)

Etik Liderlik

Okul müdürleri okulun tüm süreçlerinin yönetiminden sorumludurlar. Bu sorumluluklarını yerine getirirken mevzuata kuralara uymak durumundadırlar. Bu yasal çerçevenin dışında kalan etik bir çerçeve söz konusudur. Okul müdürlerinin liderlik kapsamında etik çerçevenin içinde kalmaları, etik kurallara uygun davranmaları gerekmektedir. Okul müdürünün etik açıdan lider olabilmesi için; örnek insan olması, erdemli davranmaya özendiren davranışlara sahip olması, çalışanların etkilenme süreçlerini dikkate alması, sorumluluklarının farkında olması, saygılı, adil, eşitlikçi ve tutarlı ilişkiler geliştirmesi, kendisinin ve diğerlerinin sınırlarını bilmesi ve ona göre davranması, bireysel ve gruplar arası farklılıklara karşı ön yargısız olması, denetime açık olması, başarıları ödüllendirmesi, etik davranışları özendirmesi gerekmektedir.(Gümüşeli,2001)

Politik Liderlik

Okul sadece sosyal değil aynı zamanda politik bir örgüttür. Okul müdürünün başarılı olabilmesi toplumsal alt yapı ve üst yapı kurumlarının tamamını anlamasına ve ve kurumlara etki edebilmesine bağlıdır. Okul müdürlerinin politik lider olabilmesi için; okul ve öğrenciye dönük politikalar geliştirmeli, planlamalı ve hayata geçirmelidir, okul ve çevresi arasında iletişimi sağlamalıdır, çevreye etki edebilmelidir, düşünce alışverişleri için ortam oluşturmalıdır, eğitimin evrilme süreçlerinde ve karar organlarındaki politikalardan haberdar olmalı ve bu alanlara yönelik çalışmalar yapmalıdır, öğrenci haklarının korunması için çalışmalıdır.(Gümüseli, 2001)

2.4.2 Enneagram Metodolojisinde Tiplerin Okul Müdürü Olarak Tutumları

Enneagram Metodolojisi ne göre dokuz tip kendi taşıdıkları mizaç özelliklerine göre liderlik tutumları sergilerler. Burada liderlik tutumlarının okul müdürü olarak karşılıklarına ve her tipin potansiyel risklerinin açığa çıkması durumunda okul müdürü olarak yaşayabileceği sorunlara bakılmıştır.

Tip-1: Mükemmeliyetçi yapıları sayesinde hedefe ulaşmak için akılcı yolları belirleyip, liderlik ettiği kişileri harekete geçirebilme potansiyelinde sahiptirler. Hataları fark etme, düzen ve disiplin içinde hareket etme, mantıkla eyleme geçme hem avantajları hem de dezavantajlarıdır. Bu özellikler aşırı kuralcılık, hataya tahammülsüzlük, kontrolçülük haline dönüştüğünde riskleri haline dönüşecektir.(Acarkan,2016)

Öğretim lideri olarak okulların düzen ve disiplinle yönetilmesi, kusursuzluk arayışları, bilim ve akla dayalı rasyonel eğitim ve öğretim süreçlerinin oluşmasını sağlayacaktır. Ancak yargılayan tavırla hata ve eksiklere odaklanarak, aşırı kontrolcü detaylara takılmaktan kaçınmaları çok önemlidir.

Tip-2: Etkili iletişim kurma becerileri, empati yetenekleri sayesinde açık iletişimin olduğu çalışma ortamları yaratabilirler. İlgili ve destekleyici liderlik potansiyeli taşırlar. Aşırı duygusallık, alınganlık, ısrarcılık, yok sayma gibi potansiyel riskler taşırlar. (Acarkan,2016)

Öğretim lideri olarak istedikleri sevgi ortamını yaratabildikleri takdirde paylaşarak öğrenilen, farkındalık süreçlerinin işletildiği, destekleyici bir öğrenme ortamı oluşturabilirler. Aşırı duygusallık, hayır diyememe, sitemkâr davranma, bağımlılık gösterme gibi riskler taşırlar.

Tip-3: Ne yapacağını bilen, hedefe odaklı ve rekabet etmekten çekinmeyen bir yapısı vardır. Yenilikleri takip ederler, şartları hızla kendi lehlerine çevirirler. İkna kabiliyetleri yüksektir ve bu sayede insanları hedefe yönlendirirler. Liderlik konusunda doğal yeteneklere sahiptirler. Hırslarına yenik düşmek, bencillik, sabırsızlık, etik değerlerden uzaklaşma potansiyel riskleridir.(Acarkan,2016)

Okul müdürü olarak başarı odaklı yapısı sayesinde özellikle hedef belirleme gerçekleştirmede başarılı olacaklardır. Aşırı hırsları, sabırsızlıkları, etik değerlerden uzaklaşabilmeleri okul ikliminde olumsuz süreçlere neden olabilecek riskleridir.

Tip-4: Duyguları ve sezgileriyle kendilerini, insanları ve hayatı yüksek anlamaya çalışırlar. Yüksek hedefleri vardır, yaptıkları her işteki anlam arayışları liderlik süreçlerinde de kendini gösterir. İnsanları değerli ve nitelikli bir hedefe ulaştırabilirler. Bireysel farklılıklara ve duyarlılıklara dikkat eden, kaliteli, seçkin, değerli işler yaparlar. Aşırı hassas, alıngan, karamsar, kendini suçlayıcı, duygularına takılan, dramatik durumlar yaşama potansiyel riskleridir.(Acarkan,2016)

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

Tip-5: Meraklı, araştıran, bilgi ve fikir üreten, sistem kuran bir liderlik gerçekleştireceklerdir. Analitik düşünen, süreçlere objektif yaklaşan, topladıkları verilerle sürdürülebilir sistemler kurarlar. İçinde bulundukları koşulları nesnel olarak tanımlayabildikleri için gerçekçi hedefler oluşturup gerçekleştirmede başarılı olurlar. Soğukkanlılıkları sayesinde krizleri çözerler. İlişkilerinde mesafeli olmak, üsten bakmak, yargılayıcı davranmak, kendini kapatmak potansiyel riskleridir.(Acarkan,2016)

Okul müdürü olarak özellikle program yönetimi süreçlerinde başarılı olacaklardır. Bilgiye olan tutkuları merak ve ilgileri eğitim-öğretim süreçlerine olumlu yansıyacaktır. İlişkilerindeki mesafeli tutumları, empati duyguların zayıflığı potansiyel riskleridir.

Tip-6: Yetkinlikleri ve yetenekleri görür ve bunlara dayanarak organizasyonlar yaparlar. Prensipler standartlara bağlı sistemler kurarlar. Güvenilir, istikrarlı ve destekleyici bir liderlik potansiyeline sahiptirler. Problemleri önceden fark ederek

engellemeye çalışır. Kararsız, kolay güvenmeyen, şüpheli, kötümser, muhalif ve endişeli olmak risk almaktan kaçınmak potansiyel riskleridir.(Acarkan,2016)

Okul müdürü olarak yetenekleri keşfetme özellikleri sayesinde farklılıklar yaratabilirler. Sistem kurmadaki başarıları eğitim-öğretim süreçlerine olumlu yansıtacaktır. Kıyaslayan yapıları okul ikliminde olumsuzluklara nede olabilir.

Tip-7:Öne çıkmayı isterler. Çevresindekileri heyecanlandırır ve motive ederler. İnsanlara hedef göstererek, onların hedeflere ulaşmasını sağlamak için çaba gösterirler. Vizyon sahibidirler. Yaratıcı, iyimser ve esnek bir liderli sergilerler. Sorun değil çözüm odaklıdır. Çabuk sıkılmak, kolayca kaçmak, düzensizlik potansiyel riskleridir.(Acarkan,2016)

Okul müdürü olarak yenilikleri açık olmaları sayesinde eğitim-öğretim süreçlerinin gelişimine katkı sağlayacaklardır. Vizyoner yapıları sayesinde gelecek için doğru adımlar atarlar. Özellikle zorluklar karşısında kaçma eğilimi taşımaları potansiyel riskleridir.

Tip-8:Doğal liderlik potansiyeli taşırlar. Öne çıkma, yönetme ve yönlendirme eğilimindedirler. Yüksek hedefler oluştururlar, etrafındakileri harekete geçirirler. Zorluklar ve engeller daha çok motive olmalarını sağlar. İddialı, güçlü, özgüvenleri yüksek bir liderlik anlayışları vardır. İnatçılık, aşırı otoriter olmak, empati kurmakta zorlanmak, aşır müdahale etmek potansiyel riskleridir.(Acarkan,2016)

Okul müdürü olarak, doğal liderlik özellikleri sayesinde arkalarında tüm okul örgütünü olarak yüksek hedefler gerçekleştirirler. Zorlayıcı tarzları ve düşük tolerans sahibi olmaları potansiyel riskleridir.

Tip-9:Kimin ne yapacağını sınırları kesin olarak çizilmiş, uyumlu ve huzurlu ortamlarda ortak hedefler yaratıp insanların bu hedefe ulaşmak için çalışmalarını sağlarlar. Destekleyici, kabullenici, cesur ve iletişime açıktırlar. Önyargısız olmaları, herkesin potansiyelini fark etmelerini sağlar. Barışçıl yönetim tarzları sayesinde uyumlu örgütler oluştururlar. Karar vermekten kaçınma, tevzi verme, zor olandan kaçma potansiyel riskleridir.(Acarkan,2018)

Okul müdürü olarak öğrencilerin ve öğretmenlerin katkılarına açık barışçıl okul ortamları oluşturacaklardır. Örgüt içinde kararlı duramama potansiyel riskleridir.

BÖLÜM 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmamızda kullanılan model, evren ve örneklem, araştırmamızda kullanılan veri toplama aracı ile ilgili açıklamalar, verilerin analizi ve verilerin çözümü açıklanmaktadır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırma Türkiye’deki okul yöneticilerinin enneagram metodolojisine göre hangi mizaç özelliklerine sahip olduklarının belirlenmesine yönelik olarak genel tarama modeli ile tasarlanmıştır.

Genel tarama modeli evrenin çok sayıda elemandan oluşan durumlarda, o evren içinden seçilen örneklem üzerinde çalışılmasıdır.(Karasar,2013)

Bu çalışmada veriler katılımcılardan anketler aracılığıyla toplanmıştır.

3.2 Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evreni Türkiye’de devlet okullarında ve özel okullarda görev yapan okul yöneticileridir. 2016-2107 Milli Eğitim Bakanlığı verilerine göre Türkiye’de toplam 86.603 okul bulunmaktadır. Buna bağlı olarak 86.603 okul müdürü araştırmamızın evrenini oluşturmaktadır. Araştırmamızın çalışma evrenini okul sayısı en yüksek olan 20 il oluşturmaktadır. Bilimsel araştırmalarda iki tür evren vardır. Bunlardan birincisi genel evren, ikincisi ise çalışma evrenidir. Genel evreninin sınırları kolay çizilir ancak ulaşılması neredeyse imkânsızdır. Çalışma evreni, araştırma evreninin bütün niteliklerini taşıyan ve ulaşılması mümkün olan küçük bir modelidir. (Karasar, 2013)

Çalışmamızın evrenini oluşturan Türkiye’deki okul sayıları Tablo 2’de 2016-2017 Milli Eğitim Bakanlığı verileri esas alınarak gösterilmiştir

Tablo 2: 2016-2017 Öğretim Yılı İtibariyle İllere Göre Türkiye’deki Okul Sayıları

1	İstanbul	6.645
2	Ankara	3.485
3	Şanlıurfa	3.356
4	İzmir	2.810
5	Konya	2.625
6	Antalya	2.242
7	Diyarbakır	2.235
8	Bursa	2.153
9	Van	1.928
10	Adana	1.771
11	Hatay	1.733
12	Mersin	1.721
13	Erzurum	1.682
14	K.Maraş	1.650
15	Gaziantep	1.631
16	Samsun	1.616
17	Manisa	1.543
18	Mardin	1.519
19	Kayseri	1.425
20	Kocaeli	1.376
21	Afyon	1.283
22	Balıkesir	1.244
23	Malatya	1.208
24	Denizli	1.205
25	Aydın	1.203
26	Adıyaman	1.182
27	Muğla	1.171
28	Ağrı	1.156
29	Sakarya	1.116
30	Trabzon	1.116
31	Ordu	1.115
32	Batman	966
33	Sivas	966
34	Yozgat	963
35	Tokat	958
36	Muş	909
37	Kars	865
38	Kütahya	861
39	Şırnak	837
40	Bitlis	832
41	Çorum	799
42	Zonguldak	759
43	Siirt	747
44	Tekirdağ	727
45	Giresun	725
46	Aksaray	686
47	Elazığ	672
48	Eskişehir	672
49	Osmaniye	654
50	Isparta	646
51	Rize	622
52	Kastamonu	616
53	Çanakkale	604
54	Bingöl	582
55	Amasya	559
56	Hakkari	546
57	Düzce	543
58	Nevşehir	536
59	Niğde	523
60	Edirne	507
61	Burdur	504

62	Karaman	457
63	Uşak	447
64	İğdır	443
65	Artvin	433
66	Kırıkkale	419
67	Bolu	415
68	Kırşehir	399
69	Erzincan	392
70	Kırklareli	378
71	Ardahan	364
72	Gümüşhane	364
73	Bilecik	360
74	Karabük	338
75	Çankırı	328
76	Bartın	311
77	Sinop	282
78	Kilis	267
79	Bayburt	259
80	Yalova	252
81	Tunceli	164
82	Toplam	86.603

Tablo 2 ‘de görüldüğü üzere okul sayısı en yüksek olan yirmi il sırasıyla, İstanbul, Ankara, Şanlıurfa, İzmir, Konya, Antalya, Diyarbakır, Bursa, Van, Adana, Hatay, Mersin, Erzurum, Kahramanmaraş, Gaziantep, Samsun, Manisa, Mardin, Kayseri ve Kocaeli’dir. Çalışmamızın çalışma evrenini okul sayısı en çok olan bu yirmi ildeki okul yöneticileri oluşturmaktadır. Tablo 3’de bu illerde görev yapan okul yöneticilerinden çalışmamıza katılım sayıları verilmiştir.

Tablo 3: Çalışma Evreni

	İller	Okul Sayısı	Katılımcı Sayısı
1	İstanbul	6.645	391
2	Ankara	3.485	112
3	Şanlıurfa	3.356	65
4	İzmir	2.810	123
5	Konya	2.625	34
6	Antalya	2.242	41
7	Diyarbakır	2.235	25
8	Bursa	2.153	36
9	Van	1.928	17
10	Adana	1.771	38
11	Hatay	1.733	17
12	Mersin	1.721	22
13	Erzurum	1.682	17
14	K.Maraş	1.650	12
15	Gaziantep	1.631	13
16	Samsun	1.616	14
17	Manisa	1.543	9
18	Mardin	1.519	11
19	Kayseri	1.425	13
20	Kocaeli	1.376	101
	Toplam	45.146	1111

Araştırmanın örneklemine kartopu örneklem modeli kullanılarak ulaşılan 1111 okul müdürü oluşturmuştur. Kartopu örneklem modelinde evrenden bir birim seçilir ve temas kurulur. Temas kurulan birimin yönlendirmesi ile diğer birime, o birimden bir başka birime ulaşılır. Adeta bir kartopunun büyümesi gibi örneklem büyüklüğü genişler. (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004).

Çalışmamızın örneklem sayısı belirlenirken Yazıcıoğlu ve Erdoğan tarafından araştırmacılara kolaylık olması bakımından $\alpha = 0.05$ için ± 0.03 , ± 0.05 ve ± 0.10 örneklem hataları için farklı evren büyüklüklerinden çekilmesi gereken örneklem büyüklüklerinin hesaplanarak oluşturdukları tablodan yararlanılmıştır.

Tablo 4: $\alpha = 0.05$ İçin Örneklem Büyüklükleri

Evren Büyük- lükü	± 0.03 örneklem hatası (d)			± 0.05 örneklem hatası (d)			± 0.10 örneklem hatası (d)		
	p=0.	p=0	p=	p=0.5	p=0.	p=	p=0	p=0.	p=0
	5	.8	0.3	q=0.5	8	0.3	.5	8	.3
	q=0.	q=	q=		q=	q=	q=0	q=	q=0
	5	0.2	0.7		0.2	0.7	.5	0.2	.7
100	92	87	90	80	71	77	49	38	45
500	341	289	321	217	165	196	81	55	70
750	441	358	409	254	185	226	85	57	73
1000	516	406	473	278	198	244	88	58	75
2500	748	537	660	333	224	286	93	60	78
5000	880	601	760	357	234	303	94	61	79
10000	964	639	823	370	240	313	95	61	80
25000	1023	665	865	378	244	319	96	61	80
50000	1045	674	881	381	245	321	96	61	81
100000	1056	678	888	383	245	322	96	61	81
1000000	1066	682	896	384	246	323	96	61	81
0									
100 milyon	1067	683	896	384	245	323	96	61	81

Kaynak: Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004

Tablo 4 incelendiğinde genel evrenimize ± 0.03 örnekleme hatası ile 1045 okul yöneticisine, çalışma evrenimize göre ise 1023 ulaşılması gerektiği görülecektir. Çalışmamızda 1111 okul yöneticisine ulaşılmıştır.

Tablo 5: Ankete Katılan Yöneticilerin Okul Türlerine Göre Dağılımları

	SAYI	YÜZDE
Devlet Okulları Okul Yöneticileri	899	%80,91
Özel Okul Yöneticileri	212	%19,08
Toplam	1111	%100

Çalışmamıza katılan okul yöneticilerinin 889'u, (%80.91'i) devlet okullarında görev yapan okul yöneticilerinden 212'si, (%19.08'i) özel okullarında görev yapan okul yöneticilerinden oluşmaktadır.

3.3 Verilerin Toplanması

Anketimize katılmayı kabul eden çalışma evrenimiz içindeki okul yöneticilerine online anket uygulanarak veriler toplanmıştır. Araştırmamız kapsamında, geçerli ve güvenilir ölçek yardımıyla toplanan 1111 anket SPSS 20 programıyla analiz edilmiştir.

Araştırmamızda kullandığımız 9-Tip Kişilik ve Liderlik ölçeği Yılmaz, Yıldırım ve Yücedağ'ın 2018 yılında yaptıkları çalışmadan alınmıştır. Uygulanan Kişilik Envanteri 72 sorudan oluşmaktadır. Anket tamamına katılıyorum, bir kısmına katılıyorum, fikrim yok katılmıyorum seçeneklerinden oluşan dördümlük likert ölçeğine göre hazırlanmıştır.

Ölçeğin, güncel ve uluslararası düzeyde genel kabul görmüş kaynaklar arasında, literatür araştırması yapılarak alanlarına uygun olarak daha önceki çalışmalardan uyarlanarak geçerlik ve güvenilirlikleri ortaya konmuştur.

Ölçek Geçerliliği ve Güvenilirliği

Araştırmadaki değişkenlerin dahil edilmesiyle elde edilen ölçeğin güvenilirlik katsayısı (0,875) literatürde önerilen 0,70 kritik eşik değerinin üzerindedir ve veri setinde yer alan hiçbir değişkenin ölçeğin genel güvenilirlik düzeyini bozmadığı ortaya çıkmıştır.

Tüm değişkenlerin dahil edildiği güvenilirlik analizinden sonra temel bileşenler analizine yapılmıştır. Varimax rotasyonu kullanılarak yapılan bu uygulama faktör matrisi için gerekli varyansların toplamını maksimize etmektedir (Hair vd., 1998). Özdeğeri 1 ve daha yüksek olan bileşenler ile 0,400 ve daha yüksek değer alan değişkenlerin dikkate alındığı bu aşamada Enneagram ölçeğinin 9 TİP boyutundan 5. TİP boyutuna ait S0568s değişkeni 2 faktör altına yakın değerlerle yüklendiği için ölçekten çıkartılmıştır. Diğer taraftan 6.TİP boyutuna ait S0606s değişkeni hiçbir faktör altına yüklenmediği için ölçekten çıkartılmıştır. Enneagram ölçeğinin geçerlilik, güvenilirlik ve faktör analizi sonucunda ortaya çıkan faktör yapısı, her bir faktöre ait alt bileşenlerin güvenilirlik katsayıları, örneklemin bu analizleri yapılmasındaki yeterliliği ortaya koyan KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri ve veri setindeki açıklanan toplam varyans değerleri Tablo 6’da görülmektedir.

Tablo 6: Araştırma Ölçeğinin Temel Bileşenler Analiz Sonuçları

	<u>Faktör Yükleri</u>		Cronbach α	KMO	Açıklanan Varyans	Toplam
	Min.	Max.				
9-TİP KİŞİLİK ÖLÇEĞİ				0,942		49,083
TİP 1	0,546	0,704	0,817			
TİP 2	0,509	0,787	0,874			
TİP 3	0,524	0,768	0,836			
TİP 4	0,449	0,633	0,749			
TİP 5	0,554	0,706	0,851			
TİP 6	0,444	0,603	0,718			
TİP 7	0,532	0,682	0,823			
TİP 8	0,538	0,661	0,830			
TİP 9	0,530	0,658	0,795			

Okul yöneticilerinin mizaç dağılımlarını karşılaştırılmak için bu çalışmada kullanılan Türkiye geneli mizaç dağılımı verileri Yılmaz, Yıldırım ve Yücedağ'ın 2018 yılındaki, çalışmadan alınmıştır. Bu çalışmada kullanılan 34539 farklı sosyal sınıfa ve mesleğe sahip kişiye uygulanarak elde edilen veriler müelliflerinin izniyle kullanılmıştır.

3.4 Verilerin Analizi

Araştırmanın verilerinin işlenmesi ve çözümlenmesinde CharacterIX kişilik envanteri için hazırlanmış olan istatistik yazılım programı kullanılmıştır. 72 maddeden oluşan CharacterIX envanteri 1111 okul yönetici tarafından online olarak uygulanmıştır. Online olarak cevaplanan anketler SPSS 20 programıyla analiz edilmiştir. Bu analiz bir bilgisayar yazılımı ile gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen veriler tablolara dönüştürülmüş ve amaçlara göre açıklanarak yorumlanmıştır. 1111 katılımcının KMO Veri Faktör analizi EK-1'de verilmiştir.

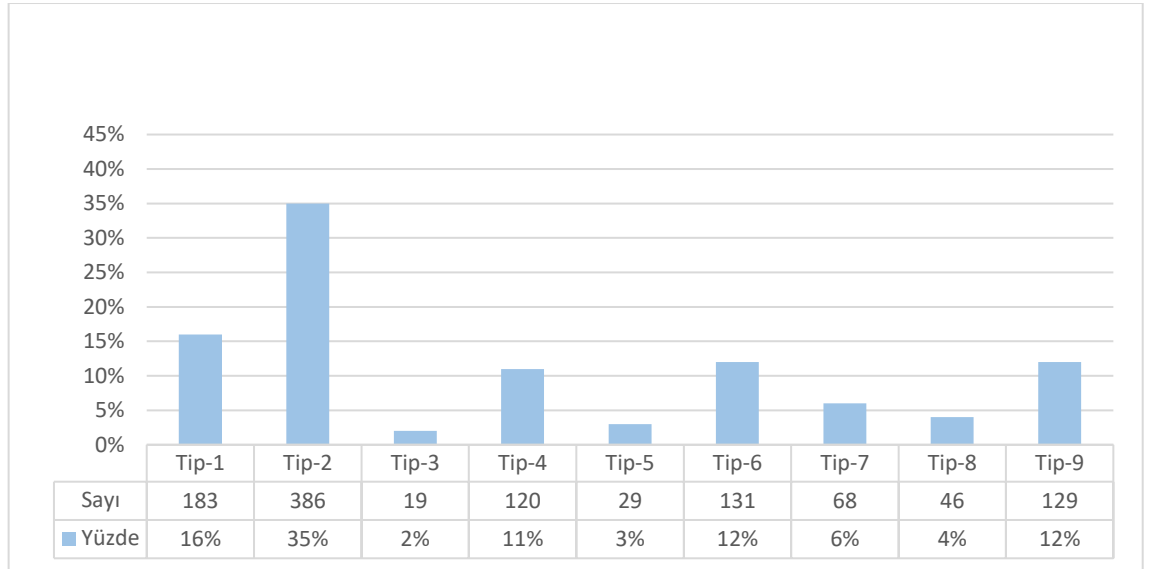
BÖLÜM 4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu kısımda araştırma verilerinden elde edilen Bulgular ve onlara ilişkin yorumlar yer almaktadır. Bulgular alt amaçlar sırasına göre tablolaştırılmış, açıklanmış ve yorumlanmıştır.

4.1 Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Çalışmanın birinci alt amacı ‘Enneagram metodolojisi tekniği ölçümüne göre genel olarak Türkiye’deki okul yöneticileri hangi tip mizaç özelliklerine sahip kişilerden oluşmaktadır? Biçiminde ifade edilmişti. Bu amaç doğrultusunda toplanan verilerden elde edilen bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7:Okul Yöneticileri Mizaç Dağılımı



Yukarıdaki tabloda yer alan veriler ve bunlara dayalı grafikten; araştırmaya katılan ve anketi doğru olarak cevaplandıran toplam 1111 okul müdüründen 183 katılımcının Tip-1, 386 katılımcının Tip-2, 19 katılımcının Tip-3, 120 katılımcının Tip-4, 29 katılımcının Tip-5, 131 katılımcının Tip-6, 68 katılımcının Tip-7, 46 katılımcının Tip-8, 129 katılımcının Tip-9 mizaç tipine sahip oldukları belirlenmiştir. Bu sonuçlar yüzdesel olarak %16 Tip-1,%35 Tip-2, %2 Tip-3, %11 Tip-4, %3 Tip-5,%12 Tip-6, %6 Tip-7, %4 Tip-8 şeklinde dağılmaktadır.

Bu durumda yapılan araştırma sonucunda, anketi cevaplandıran okul müdürleri içerisinde en yüksek oranı temsil edenlerin Tip-2 mizaç tipine sahip olan okul yöneticileri

olduğu görülmüştür. Bunları Tip-1 mizaç tipine sahip olanlar ikinci sırada, Tip- 6 mizaç türüne sahip olanlar ise üçüncü sırada izlemiştir. Tip 3 mizaç tipi içerisinde yer alanların ise oransal olarak en düşük düzeyde olan müdürler oldukları anlaşılmıştır.

Tip-2 mizacının özelliklerini incelediğimizde anahtar kavramın duygular olduğunu görmekteyiz. Tip-2 mizacına sahip kişiler duygularını öne çıkaran ve paylaşan, sevmeye ve sevilme ihtiyacı baskın olan, paylaşımcı, yardımsever, iletişim becerileri yüksek kişilerdir. Sitemkâr olma, alınganlık, aşırı duygusallık, isteklerinin yerine getirilmesinde zorlayıcı olmak, hayır denilmesine tahammül edememek, hayır diyememek gibi potansiyel riskler taşırlar. Risklerini en aza indirip sahip oldukları potansiyeli açığa çıkardıklarında sağlam ve etkin ilişkiler kurabilen, sevilen, ekibiyle uyum içinde çalışan liderler olurlar. Güçlü adalet anlayışları, prensiplere bağlılıkları, destekleyici tarzları ve iletişim becerileri sayesinde çevrelerindeki hareketi geçirirler. İnsan odaklı bir liderlik anlayışıyla hareket ederler.(Acarkan,2016) Okul müdürlerinin öğretmenler arasında seçilme kuralından kaynaklı olarak öğretmenlik mesleğini seçenlerin duyguları önemseyen, yardımsever, sevmeye ve sevilmeyi birinci sıraya koyan Tip-2'lerden olabileceğini düşünürsek bu sonucun doğal olduğu söylenebilir. Ancak özel okullardaki sonuçların tamamen farklı olması bu tezi doğrular nitelikte gözükmemektedir.

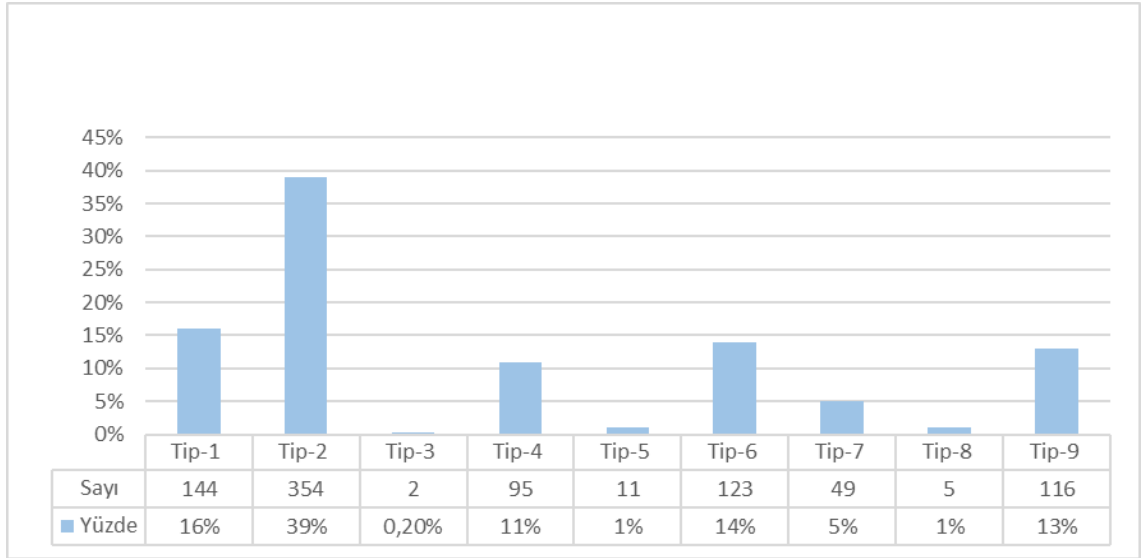
Okul yöneticileri içinde ikinci sırayı Tip-1 mizaç tipine sahip bireylerin aldığı görülmektedir. Bu durum hem devlet hem de özel okullarda aynı şekildedir. Tip-1 mizaç tipinin anahtar kavramı mükemmeliyetçiliklidir. Tip-1 mizaç tipine sahip kişiler doğru ve kusursuz olanı yapmaya çalışırlar. Sorumluluk sahibi, disiplinli, kuralcı, prensip sahibi, mantıkla hareket eden, ölçülü kişilerdir. Mükemmeliyetçilikleri nedeniyle hataları çabuk fark edip yargılayıcı ve tahammülsüz olmak, kurallarla aşırı bağlılık yüzünden olayları kendi özelinde değerlendirememek, zor beğenmek potansiyel riskleridir. Belirlenen hedefe ulaşmak için strateji belirler ve en iyiye ulaşmak bütün olanakları kullanarak harekete geçen bir liderlik tarzına sahiptirler.(Acarkan,2016) Mükemmeliyetçi yapıya sahip Tip-1'lerin, öğretmenlik mesleğini sürdürürken gösterdikleri düzen ve kurallara uyma davranışlarının görülerek okul müdürü yapıldıkları düşünülebilir.

4.2 İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Çalışmanın ikinci alt amacı 'Enneagram metodolojisi tekniği ölçümüne göre Türkiye'deki devlet okullarındaki okul yöneticileri hangi mizaç özelliklerine sahip

kişilerden oluşmaktadır. Biçiminde ifade edilmişti. Bu amaç doğrultusunda toplanan verilerden elde edilen bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: Devlet Okulları Yöneticileri Mizaç Dağılımı



Enneagram metodolojisini temel alan araştırmaya katılan devlet okullarında görev yapan 899 okul yöneticisinin mizaç tipleri incelendiğinde; 144 katılımcının Tip-1, 354 katılımcının Tip-2, 2 katılımcının Tip-3, 95 katılımcının Tip-4, 11 katılımcının Tip-5, 123 katılımcının Tip-6, 49 katılımcının Tip-7, 5 katılımcının Tip-8, 116 katılımcının Tip-9 mizaç tipine sahip oldukları belirlenmiştir. Bu sonuçlar yüzdesel olarak %16 Tip-1, %39 Tip-2, %0,2 Tip-3, %11 Tip-4, %1 Tip-5, %14 Tip-6, %5 Tip-7, %1 Tip-8, %13 Tip-9 şeklinde dağılmaktadır.

Çalışmamıza katılan devlet okullarında görev yapan 899 okul yöneticisinin çoğunluğunu Tip-2 mizaç tipine sahip kişiler oluşturmaktadır. Ardından Tip-1, Tip-6, Tip-9, Tip-4, Tip-7, Tip-5, Tip-8, Tip-3 şeklinde bir sıralama söz konusudur. Bu sıralama okul yöneticileri mizaç dağılımı ile benzer gözükmemektedir. Okul yöneticilerinin tamamında Tip-2’lerin oranı %35 iken devlet okullarında bu oran %39’a çıkmaktadır.

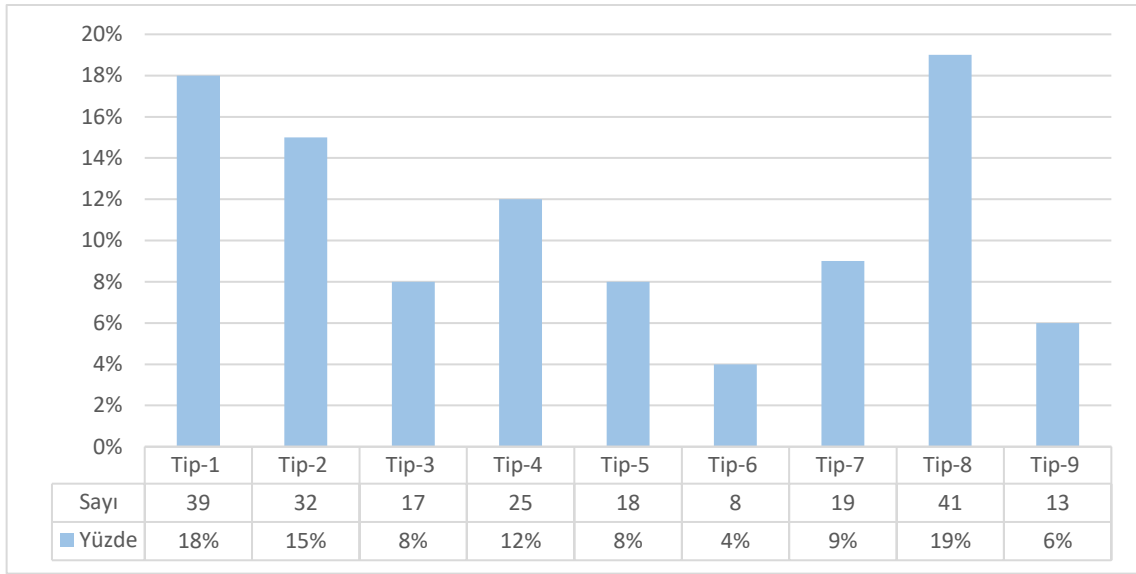
Bu sonuçlar genel dağılım sonuçlarıyla tutarlıdır, çünkü genel dağılım içerisinde büyük çoğunluğu devlet okulu müdürleri oluşturmaktadır. Dolayısıyla genel olarak okul

yöneticilerinin mizaç dağılımı ile ilgili olarak yapılan yorumlar, devlet okulu müdürlerinin mizaç dağılımı ile de geçerlidir denilebilir.

4.3 Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Çalışmanın üçüncü alt amacı ‘Enneagram metodolojisi tekniği ölçümüne göre Türkiye’deki özel okul yöneticileri hangi mizaç özelliklerine sahip kişilerden oluşmaktadır?’ Biçiminde ifade edilmişti. Bu amaç doğrultusunda toplanan verilerden elde edilen bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9: Özel Okul Yöneticileri Mizaç Dağılımları



Enneagram metodolojisini temel alan araştırmaya katılan özel okullarda görev yapan 212 okul yöneticisinin mizaç tipleri incelendiğinde; 39 katılımcının Tip-1, 32 katılımcının Tip-2, 17 katılımcının Tip-3, 25 katılımcının Tip-4, 18 katılımcının Tip-5, 8 katılımcının Tip-6, 19 katılımcının Tip-7, 41 katılımcının Tip-8, 13 katılımcının Tip-9 mizaç tipine sahip oldukları belirlenmiştir. Bu sonuçlar yüzdesel olarak %18 TİP-1, %15 Tip-2, %8 Tip-3, %12 Tip-4, %8 Tip-5, %4 TİP-6, %9 Tip7, %19 TİP-8, %6 TİP-9 şeklinde dağılmaktadır.

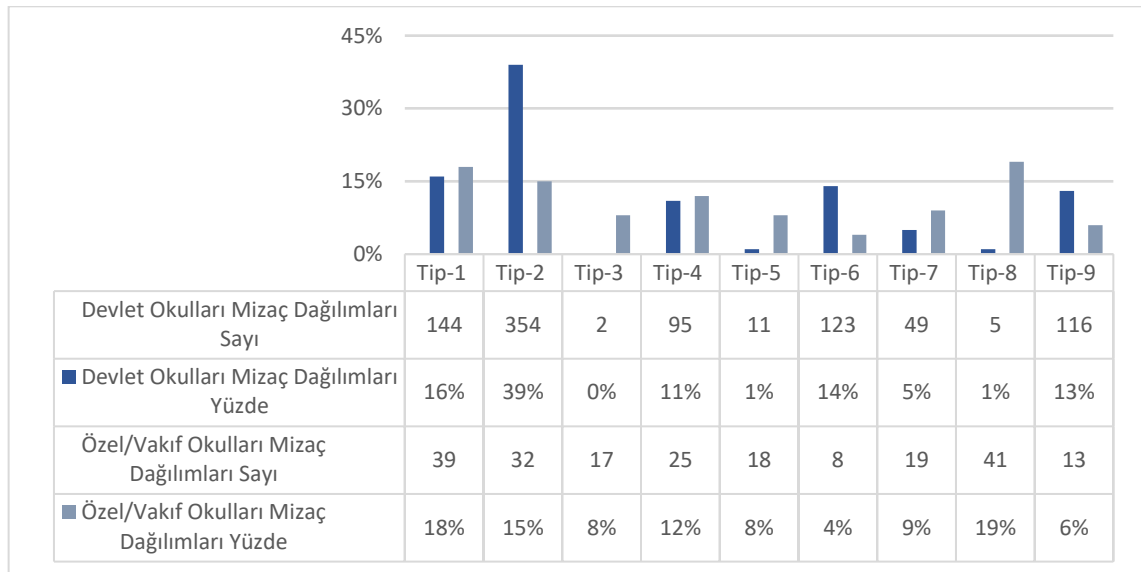
Tip-8 mizaç tipine sahip kişiler, cesaret sahibi ve kararlılırlar. Doğuştan lider özelliklerine sahiptirler. Güç ve hâkimiyet arayışları vardır. Riske girmekten kaçınmazlar. Adaletsizliğe tahammül edemeyen bir yapıları vardır. Özgüvenleri yüksektir. Otoriterlerdir. Hızlı hareket etme yeteneğine sahiptirler. Bu mizaç tipindeki kişilerin potansiyel olarak taşıdığı riskler, hoşgörüsüzlük, inatçılık, öfkeli davranma, sabırsızlık,

tepkiselliktir. Zorlayıcı olabilirler. Doğal liderlik potansiyeline sahiptirler. Yönetme eğilimleri çok yüksektir ve bu konuda yeteneklidirler. Hedef koyma ve gerçekleştirme konusunda başarılı olurlar. Zorluklar karşısında daha azimli çalışırlar.(Acarkan,2016). Tip-8'lerin özel okul yöneticileri içerisinde ilk sırada yer almaları, rekabetçi, hırslı, doğuştan lider özelliklerinin özel okul kurucuları tarafından fark edilip bu kişilerin yönetici yapılmasına bağlanabilir. Öte yandan bu özelliklere sahip kişiler kendi mizaçlarına uygun davranarak öne çıkmış ve bu görevleri elde etmiş olabilirler.

4.4 Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Çalışmanın dördüncü alt amacı Enneagram metodolojisi tekniği ölçüm sonuçlarına göre Türkiye'deki devlet ve özel okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul türleri ile mizaç tipleri arasında dağılım olarak fark var mıdır? B biçiminde ifade edilmişti. Bu amaç doğrultusunda toplanan verilerden elde edilen bulgular Tablo 10'da yer alan verilerle karşılaştırılmıştır.

Tablo 10: Okul Türlerine Göre Mizaç Dağılımları



Enneagram metodolojisini temel alan araştırmaya katılan 899 devlet okulu yöneticisi ile 212 özel okul yöneticisinin mizaç dağılımları karşılaştırıldığında dağılımlarda farklılıklar görülmüştür. Devlet okullarının yöneticilerinde %35 ile Tip-2 en yüksek orandaki mizaç tipiyken, özel okul yöneticilerinde %19 ile Tip-8 en yüksek mizaç tipi olarak gözükmemektedir. Devlet okullarında Tip-8 %1'lik bir oranla Tip- 5 ile 8.sırada yer almaktadır. Devlet okullarında Tip-3 %0,2 oranıyla en az görülen tiptir.

Devlet ve özel okullarının yöneticilerinde en yüksek ikinci tip, %16 ve %18 oranlarıyla Tip-1'dir. Devlet okullarındaki yöneticilerinin mizaç dağılımında en yüksek orana sahip Tip-2 özel okullarındaki yöneticilerin mizaç dağılımında %15 oranıyla 3.sırada yer almaktadır. Özel okul yöneticilerinin mizaç dağılımında %4'lük oranla en son sırada Tip-6 yer almaktadır. Devlet okullarında Tip-6 %14'lük bir oranla 3.sıradadır. Özel okullarda %6'lık oranla son sıralarda yer alan Tip-9'lar devlet okullarında %13'lük bir oranla 4.sırada yer almaktadır. Bu bulgular, devlet ve özel okul yöneticilerinin seçiminde aranılan özellik ve standartların farklılaştığını ortaya koymaktadır.

Özel okullardaki yöneticilerin mizaç dağılımı devlet okulu yöneticileri ve Türkiye mizaç dağılımından farklıdır. Özel okullarda görev yapan okul yöneticilerinin tüm mizaç tipleri arasında devlet okullarına kıyasla daha dengeli bir dağılıma sahip oldukları görülmektedir. Özel okul yöneticileri mizaç dağılımında mizaçlar %19 ile %4 arasında bir dağılım göstermektedir. Özel okulların yöneticilerinin mizaç özelliklerine bakıldığında mizaçlar arasında makas daralmakta ve tüm mizaçlardan kişilerden oluştuğu görülmektedir.

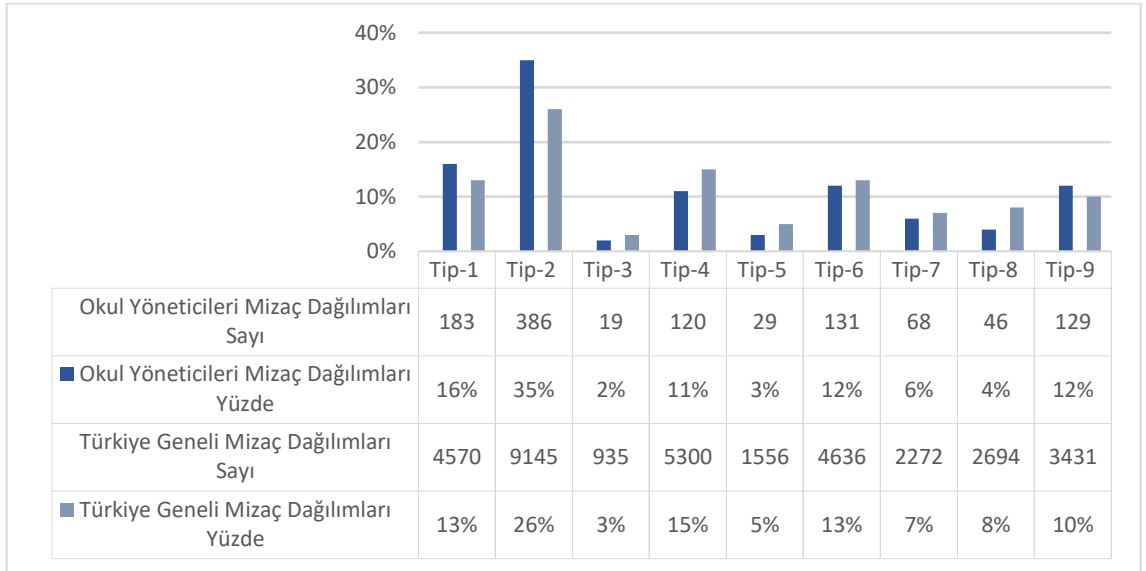
Okul Yöneticileri içinde toplam oranı %4 olan Tip-8'lerin devlet okulları yöneticileri içindeki oranı %1'dir. Türkiye geneli mizaç dağılımında %8'lik bir orana sahip oldukları düşünüldüğünde devlet okullarında doğuştan liderlik özelliklerine sahip Tip-8'lerin çok düşük oranda yer almaları dikkat çekicidir.

Barışçıl ve uzlaşmacı mizaca sahip Tip-9'lar özel okullarda kendilerine yönetici olarak çok az yer bulmuşlardır. Kimin ne yapacağının sınırları kesin olarak çizilmiş, uyumlu ve huzurlu ortamlarda ortak hedefler yaratıp insanların bu hedefe ulaşmak için çalışmalarını sağlayabilecek, destekleyici, kabullenici, cesur ve iletişime açık olan Tip-9'ların önyargısız olmaları, herkesin potansiyelini fark etmelerini sağlayabilir. Barışçıl yönetim tarzları sayesinde uyumlu örgütler oluştururlar. Okul müdürü olarak öğrencilerin ve öğretmenlerin katkılarına açık barışçıl okul ortamları oluşturacaklardır. Örgüt içinde kararlı duramama potansiyel riskleridir. Ülkemizde özel okulluğun artan rekabet koşulları daha agresif bir okul yöneticiliğine yönelmiş olabileceğinden barışçıl mizaca sahip kişiler yönetici olarak atanmıyor olabilirler.

4.5 Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Çalışmanın beşinci alt amacı Enneagram metodolojisi tekniği ölçüm sonuçlarına göre “Türkiye Çalışan Genel Mizaç Dağılımı” ile “Türkiye’deki Okul Yöneticileri Mizaç Dağılımları” arasında farklılık var mıdır? Biçiminde ifade edilmişti. Bu amaç doğrultusunda toplanan verilerden elde edilen bulgular, Yılmaz, Yıldırım ve arkadaşlarının 2018 yılında yapmış oldukları çalışmanın bulgularıyla Tablo 11’de karşılaştırılmıştır.

Tablo 11: Türkiye Genel Mizaç Dağılımı ile Okul Yöneticileri Mizaç Dağılımı İle Karşılaştırılması



Enneagram metodolojisini temel alan araştırmaya katılan Türkiye genelindeki, farklı meslek gruplarında çalışan 34539 mizaç tipleri incelendiğinde; 4570 katılımcının Tip-1, 9145 katılımcının Tip-2, 935 katılımcının Tip-3, 5300 katılımcının Tip-4, 1556 katılımcının Tip-5, 4636 katılımcının Tip-6, 2272 katılımcının Tip-7, 2694 katılımcının Tip-8, 3431 katılımcının Tip-9 mizaç tipine sahip oldukları belirlenmiştir. Bu sonuçlar yüzdesel olarak %13 Tip-1,%26 Tip-2,%3 Tip-3,%15 Tip-4,%5 Tip-5,%13 Tip-6,%7 Tip-7,%8 Tip-8,%10 Tip-9 şeklinde dağılmaktadır.

Bu durumda Yılmaz, Yıldırım ve arkadaşlarının 2018’de yaptıkları çalışmanın sonuçlarına göre, Türkiye genelinde de Tip-2 mizaç tipine sahip olanların daha fazla olduğu, araştırmanın çoğunluğunu oluşturdukları görülmüştür. İkinci sırada Türkiye

genelinde ikinci sırada Tip-4 mizacına sahip kişiler, 3.sırada Tip-1 mizacına sahip kişiler yer almaktadır. Tip-3 mizacına sahip kişiler %3'lük oranla Türkiye'de en az görülen mizaç tipi olarak görülmektedir. Tip-5,Tip-7 ve Tip-8 mizacına sahip kişilerin de de %10'nun altında kaldıkları görülmektedir.

Türkiye mizaç dağılımını Okul müdürlerinin mizaç dağılımı ile karşılaştırdığımızda, her iki çalışmada Tip-2 mizaç tipine sahip olanların çoğunluğunu oluşturdukları görülmektedir. Her iki çalışmada da en az sahip olunan mizaç türü Tip-3 mizaç tipidir. Buna dayanarak okul yöneticileri mizaç dağılımı ile toplumun diğer kesimlerindeki mizaç dağılımının benzer bir karakter taşıdığını söyleyebiliriz.

Enneagram metodolojisine göre liderlik özellikleri güçlü bir diğer mizaç tipi ise Tip-3'lerdir. Tip-3 mizacına sahip kişiler hırslı, hedef odaklı, pragmatik, yüksek motivasyona sahip, özgüveni yüksek, rekabetçi, sonuç odaklı kişilerdir. Potansiyel olarak yıkıcı hırs sahibi olmak, etik kurallardan uzaklaşmak, kibirli olmak, yanıltıcı olabilmek, çıkarlarını öncelemek gibi risklere sahiptirler. Etkin, özgüvenli, rekabetçi, vizyoner, içinde bulunulan durumu değiştirebilen yüksek yapıları sayesinde insanları organize eder, hedefe inandırır ve harekete geçirebilirler. Sonuca ulaşacak ortam ve şartları oluşturarak liderlik ederler. Bu konuda doğal olarak yeteneklidirler. Tip-3'lerin doğal liderlik özelliklerine rağmen okul yöneticileri içinde %2'lik bir orana sahip oldukları gözükmemektedir. Devlet okul yöneticilerinde %0,2'lik bir oranla son sıradaki mizaç olurken, özel okul yöneticilerinde ise %8'lik bir oranla 5.sırada yer almaktadırlar. Türkiye mizaç dağılımında Tip-3'ler %3 ile son sırada yer almaktadır. Buna göre özel okulların rekabet koşullarına uygun olarak toplumun genelinden farklı mizaç özelliklerine sahip bireyleri yönetici yaptıklarını söyleyebiliriz. Tip-3'lerin devlet okullarında ise ülke genelindeki mizaç dağılımına bile ulaşamadıkları gözlenmektedir.

1940'larda büyük adam teorisinin devamı olarak ortaya çıkan Özellikler Teorisi, liderin çeşitli özellikleri itibariyle grup üyelerinden farklı özelliklere sahip olması üzerine odaklanmıştır. Çalışmamızda okul yöneticilerinin toplumla benzer özellikteki kişilerden oluştuğu görülmektedir. Bu anlamıyla toplumdan farklılaşamayan bir okul yönetimine sahibiz diyebiliriz.

Türkiye genel mizaç dağılımında mizaçlar %29 ile %3 arasında, okul yöneticilerinin mizaç dağılımında mizaçlar %35 ile %2 arasında, devlet okul yöneticilerinde mizaçlar

%39 ile %0,2 arasında, özel okul yöneticileri mizaç dağılımında mizaçlar %19 ile %4 arasında bir dağılım göstermektedir. Buna göre devlet okullarında yöneticilik yapanların farklı mizaç tipleri yerine benzer mizaç tiplerinden seçildiği görülmektedir. Burada seçim yapan yöneticilerin kendilerine benzer mizaçtaki kişilerden seçimler yaptığı düşünülebilir.

Eğitim yönetimi alanındaki çalışmaların içinde liderlik konusunun önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Sosyal, ekonomik, politik ve teknolojik değişme ve gelişmelerle birlikte okullar ve yönetim anlayışları da değişmektedir. Okul müdürleri çağdaş okulların yaratılmasındaki tartışmasız en önemli aktördür. Okul müdürlerinin kendilerinden beklene rolleri yerine getirebilmeleri için öncelikle eğitim sistemi ve okul yönetiminin değişen rollerini ve onarlı etkileyen çevresel koşulların değişen rollerini bilmeleri gerekir. Değişen koşullarda değişmeyen yönetim anlayışıyla hareket etmek ve okulları klasik bir anlayışla yönetmek mümkün değildir. Okul yöneticilerinin bu çağın koşullarına uygun liderlik gerçekleştirebilmeleri için vizyoner liderlik, öğretim liderliği, toplumsal liderlik, örgütsel liderlik, etik liderlik ve politik liderlik alanlarında yetkinlik ve yeterlilik kazanmalarıyla mümkündür.(Gümüşeli, 2001)Bu alanlarda yetkinlik ve yeterlilikler elde edebilmek için öncelikle kendi özelliklerinin farkında olmak gerekir. Kişiliği olgunlaşmış insanın temel özelliği kendini bilmesidir. Kendini bilmek, ne istediğini bilmek ve bu isteklerin ne kadarını gerçekleştirebileceğini değerlendirebilmektir.(Kuzgun,2011,) İnsanları kategorik olarak dokuz farklı mizaca ve buna dayanarak dokuz ayrı kişilik tipine ayıran ve bireyin psikolojik dinamiklerinin anlaşılmasında kullanılan Enneagram, tutarlı ve kapsayıcı bir kişilik modelidir. (Palmer, 2010). Bu modelle kişi kendini tanıır ve sahip olduğu potansiyeli açığa çıkarır. Potansiyel olarak taşıdığı riskleri ortadan kaldırabilir Her mizaç türünün doğuştan getirdiği liderlik özellikleri vardır. Liderlik özelliklerinin tamamı doğuştan gelmez öğrenmeler ve tecrübelerle de elde edilir. Enneagram eğitimleriyle kendini tanıyan okul yöneticilerinin potansiyel risklerini en aza indirip, olumlu özelliklerini güçlendirmeleri mümkün olabilir.

BÖLÜM 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın sonuç ve önerileri aşağıda yer almaktadır

5.1 Sonuçlar

2017-2018 Eğitim Öğretim yılında okul yöneticiliği görevini yürüten 1111 yöneticiye Enneagram metodolojisine göre hazırlanmış Characterix kişilik envanteri uygulanmış ve mizaç dağılımları tespit edilmiştir. Yapılan araştırma ve toplanan veriler ışığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Türkiye’deki okul yöneticilerinin çoğunluğu Tip-2 mizaç tipine sahiptir. Ardından Tip-1, Tip-6, Tip-9, Tip-4, Tip-7, Tip-8, Tip-5, Tip-3 şeklinde bir sıralama söz konusudur.

2. Araştırmaya katılan devlet okullarında görev yapan 899 okul yöneticisinin çoğunluğunu Tip-2 mizaç tipine sahip kişiler oluşturmaktadır. Ardından Tip-1, Tip-6, Tip-9, Tip-4, Tip-7, Tip-5, Tip-8, Tip-3 şeklinde bir sıralama söz konusudur.

3. Özel okullarda görev yapan 212 okul yöneticisinin çoğunluğunu TIP-8 mizaç tipine sahip kişiler oluşturmaktadır. Ardından Tip-1, Tip-2, Tip-4, Tip-7, Tip-5, Tip-3, Tip-9, Tip-6 şeklinde bir sıralama söz konusudur.

4. Özel okullardaki yöneticilerin mizaç dağılımı, devlet okulu yöneticileri ve Türkiye mizaç dağılımından farklıdır. Özel okullarda görev yapan okul yöneticilerinin tüm mizaç tipleri arasında devlet okullarına kıyasla daha dengeli bir dağılıma sahip oldukları görülmektedir.

5. Okul Yöneticileri içinde toplam oranı %4 olan Tip-8’lerin devlet okulları yöneticileri içindeki oranı %1’dir. Türkiye geneli mizaç dağılımında %8’lik bir orana sahip oldukları düşünüldüğünde devlet okullarında doğuştan liderlik özelliklerine sahip Tip-8’lerin çok düşük oranda yer almaları dikkat çekicidir.

6. Barışçıl ve uzlaşmacı mizaca sahip Tip-9’lar özel okullarda kendilerine yönetici olarak çok az yer bulmuşlardır.

7. Türkiye genel mizaç dağılımında mizaçlar %29 ile %3 arasında, okul yöneticilerinin mizaç dağılımında mizaçlar %35 ile %2 arasında, devlet okul yöneticilerinde mizaçlar %39 ile %0,2 arasında, özel okul yöneticileri mizaç dağılımında mizaçlar %19 ile %4 arasında bir dağılım göstermektedir.

5.2 Öneriler

Bu araştırma ile Türkiye’de çalışma sektöründe yakın bir geçmişten itibaren kullanılan, ancak eğitim yöneticileri bağlamında ilk kez kullanılan bir ölçek ve metot yardımıyla, Türkiye’deki tüm çalışanlar, okul yöneticileri, okul yöneticileri bağlamında devlet ve özel okul yöneticilerinin mizaç tipleri araştırılmıştır. Dolayısıyla ilk araştırma niteliğinde olan bu çalışma ile uygulamacılara okul yöneticisi seçiminde hangi mizaç tiplerine sahip yöneticileri seçmeleri, ya da seçilmiş yöneticilerin doğru ya da hatalı seçildiği konusunda bir öneride bulunmak çok iddialı olabilecektir. Bu nedenle bu araştırmanın temel öneisi; Enneagram metodolojisine göre belirlene mizaç tipleri ile, eğitim yönetmi alanında yapılan yurt dışı ve yurt içi çalışmalar sonucunda belirlenen liderlik özelliklerinin karşılaştırılması, eşleştirilmesi ve bu eşleştirmeler sonucunda en uygun okul yönetici mizacının belirlenmesidir. Bu belirlemeler sonucunda Okul kademeleri ve türlerine göre ayrı ayrı araştırmalar yapılarak okul yönetiminde uygun mizaç türünün ortaya konulmasıdır.

KAYNAKLAR

Acar, P., Yıldırım, A., Yücedağ, D. (2018), *Stratejik İnsan Kaynaklarının Dönüşümü: Enneagram Tipolojisi Bağlamında Liderlik Gelişimi*, 26. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, Mayıs 10-12, Trabzon, Türkiye

Acarkan, İ. (2016), *Kişiliğin DNA'sı*, Kurtuba Kitap, İstanbul, Türkiye.

Alkın, M.C. (2016), *Liderlik Özellik ve Davranışlarının Belirlenmesi ve Konuyla İlgili Olarak Yapılan Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne, Türkiye.

Arkar, H., Sorias, O., Tunca, Z., Şafak, C., Alkın, T., Akdede B.B., Şahin, S., Akvardar, Y., Sarı, Ö., Özerdem, A., Cimilli, C. (2005), *Mizaç ve Karakter Envanteri'nin Türkçe Formunun Faktör Yapısı, Geçerlik ve Güvenilirliği*, Türk Psikiyatri Dergisi, 16.

Balcı, A. (2003), *Örgütsel Sosyalleşme Kuram Strateji ve Taktikler*, Pegem Akademi, Ankara Türkiye.

Başaran, İ. E. (1994), *Eğitim yönetimi*, Gül Yayınevi, Ankara, Türkiye.

Başaran, İ. E. (2008), *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*, Ekinoks Yayınevi, Ankara, Türkiye.

Buluç B. (1998), *Bilgi Çağı ve Örgütsel Liderlik*, Yeni Türkiye Dergisi, 4.

Büğerim. (2006), *Kişilik*, Çev. İ.D Erguvan Sarıoğlu., Kaktüs Yayınları, İstanbul, Türkiye.

Bursalıoğlu, Z. (2004), *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, Pegem Akademi, Ankara, Türkiye.

Bursalıoğlu, Z. (2012), *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*, Pegem Akademi, Ankara, Türkiye.

Çalık, T. (1997), *Eğitim Örgütleri ve Liderlik*, Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, Cilt 1, 4.

Çelik, V. (1997), *Eğitim Yönetiminde Vizyoner Liderlik*, Eğitim Yönetimi Yıl 3, Sayı 4, Güz 1997, ss. 465-474.

- Çelik, V. (2011). *Eğitimsel Liderlik*, Ankara: Pegem Akademi, Ankara Türkiye.
- Çetin, N.G., Beceren, E. (2007), *Lider Kişilik: Gandhi*, Süleyman Demiral Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5, 110-132.
- Demirtaş, H. (2010), *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*, Anı Yayıncılık, Ankara, Türkiye.
- Erdoğan, İ. (2004), *Eğitimde Değişim Yönetimi*. Pegem Akademi, Ankara, Türkiye.
- Eren, E. (1991), *Yönetim ve Organizasyon*, İşletme İktisadı Enstitüsü Yayınları, İstanbul, Türkiye.
- Gedikoğlu, T. (2015), *Liderlik ve Okul Yönetimi*, Anı Yayıncılık, Ankara, Türkiye.
- Gümüşeli, A. (1996), *İstanbul İlindeki İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları*. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Gümüşeli, A. (2001), *Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları*, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 28.
- Gümüşeli, A. (2014), *Eğitim ve Öğretim Yönetimi*, Pegem Akademi, Ankara, Türkiye.
- Gündüz, Y. Balyer, A. (2011), *Okul Müdürlerinin Etkili Liderlik Davranışlarının İncelenmesi*, Kuramsal Eğitimbilim Dergisi, 5(2), 237-253, Nisan 2012.
- Gürsel, M. (2012), *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* Eğitim Kitabevi, Konya, Türkiye.
- Hazar, Ç. (2006), *Kişilik ve İletişim Tipleri*, Selçuk İletişim 4, 2.
- İnanç, B.Y., Yerlikaya, E.E. (2012), *Kişilik Kuramları*, Pegem Akademi, İstanbul, Türkiye.
- Karabulut, Y. (2007), *Yeni Kişilik Teorisi Enneagram ve Din psikolojisi Açısından Kullanım Alanları*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Karasar, N. (2013), *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, Türkiye.

Kazantseva, A. V., Gaysina, D. A., Malykh, S. B., & Khusnutdinova, E. K. (2009), *Role of dopamine transporter gene (DAT1) polymorphisms in personality traits variation.*, Russian Journal of Genetics, 45(8), 974-980.

Kesimli, İ. (2013), *Liderlik Davranış Türleri*, Kırklareli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 1, 1-10.

Koçel, T. (2013), *İşletme Yöneticiliği*, Beta Basım Yayın, İstanbul Türkiye.

Köse, S., Sayar, K., Kalelioğlu, Ü., Aydın, N., Ak, İsmail Kırkpınar, I., Reeves R.A., Przybeck, T.R, Cloninger C.R., (2004), *Mizaç ve karakter envanteri (Türkçe TCI): Geçerlik, Güvenirliği ve Faktör Yapısı*, Klinik Psikofarmakoloji Bülteni, 2, 107-131.

Kuzgun, Y. (1972), *Kendini gerçekleştirme*, Ankara Üniversitesi Dil ve TarihCoğrafya Fakültesi Felsefe Dergisi, 10, s. 162-172.

Kuzgun,Y. (2011), *Meslek Rehberliği ve Danışmanlığına Giriş*, Nobel Akademik Yayıncılık, Anakara, Türkiye.

Larsen, R.J, Buss, D.M, (2008), *Personality Psychology*, McGraw-Hill Companies, New York, U.SA.

Lelord, F., André C. Çeviren Madenci, R. (2018), *Zor Kişiliklerle Yaşamak*, İletişim Yayınları, İstanbul, Türkiye.

Morris, G. (2002), *Psikolojiye Giriş*, Türk Psikologlar Derneği, Ankara, Türkiye.

Okçu, V. (2011). “Türkiye’de Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Atanmasına İlişkin Mevcut Durum, Beklentiler ve Öneriler.” Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 10(37): 244-266.

Özdemir,O.,Özdemir, P.,Kadak, M.,Nasıroğlu S.,(2012), *Psikolojide Güncel Yaklaşımlar*,2012,4.

Özden, Y. (2008), *Eğitimde Yeni Değerler*. Pegem Akademi, Anakara Türkiye.

Palmer, H. (2010), *Ruhun Aynası Enneagram’a Yansıyan İnsan Manzaraları*, Kaktüs Psikoloji, İstanbul, Türkiye.

Pesen, S.R. (2015), *Grafik Tasarım Göstergelerinin Algılanmasında kişilik Faktörünün Enneagram Modeline Göre İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kemerburgaz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.

Riso D.R.,Hudson R. (1999), *The wisdom of the enneagram: The complete guide to psychological and spiritual growth for the nine personality types.*, Bantam Books, New York, U.S.A.

Rothbart, M., Ahadi, S.A. (2000), *Temperament and Personality: Origins and Outcomes*, Journal of Personality and Social Psychology, 78-1, 122-135.

Saygınar, M.S. (2006), *Hava Sınıf Okulları Ve Teknik Eğitim Merkezi Komutanlığında Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları Yüksek Lisan Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği, İzmir, Türkiye.

Shine, R.L. (1998), *How shall we speak of childrens personalities in middle childhood? A preliminar taxonomy*, Psychological Bulletin, 124(3), 308-332.

Şişman, M. (2002), *Öğretim liderliği*, Pegem Akademi,Ankara,Türkiye.

Şişman, M., Taşdemir, İ. (2008), *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Pegem Akademi, Ankara, Türkiye.

Soysal, A. (2008), *Çalışma Yaşamında Kişilik Tipleri: Bir Literatür Taraması*, Çimento İşveren Dergisi, 22.

Taştan, K. (2019), *Enegram'a Dayalı Bir Kişilik Tipleri Ölçeği Geliştirilmesi*, Konuralp Tıp Dergisi, 11, 112-120.

Taşdöven, H., Emhan, A., Dönmez, M. (2012), *Liderlik Tarzı ve Mizaç-Karakter İlişkisi: Polis Teşkilatında Bir Uygulama*, Celal Bayar Üniversitesi Yönetim ve Ekonomi, 2, 166-177.

Taymur, İ., Türkçapar, M.H, (2012), *Kişilik: Tanımı, Sınıflaması ve Değerlendirmesi*, Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar-Current Approaches in Psychiatry 2012;4(2):154-177.

Totan, T., Aysan, F., Bektaş M. (2010), *Öğretmen Adaylarının Mizaç, Karakter ve Kimlik Özellikleri*, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2, 19-43.

- Turan, S. (2007), *Bir İnsan Olarak Okul Müdürü*, Pagem Akademi, Ankara, Türkiye.
- Uzunoğlu, S., Karakaş, F., Fındıkçı, L., Uzunoğlu, F., Karakaya, F.M. (2004), *Sıfır Merkez Yaklaşımı Perspektifinden Aile Şirketlerine Bakış*, 1. Aile İşletmeleri Kongresi, Editör: Prof.Dr. Tamer Koçel, İstanbul, 120-128.
- Yanbastı, G. (1996), *Kişilik Kuramları*, Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları No.53, İzmir, Türkiye.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan. (2004), *Spss Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Detay Yayıncılık, Ankara, Türkiye.
- Yelboğa, A. (2006), *Kişilik Özellikleri ve İş Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, “İş, Güç” Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, 2, 197-211.
- Yeşilyaprak B. (2014), *Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı*, Pegem Akademi, Ankara, Türkiye.
- Yılmaz, E.D., Genç, G., Ünal, Ö., Örek, A., Aydemir, Ö., Deveci, E., Kırpınar, İ. (2015), *Dokuz Tip Mizaç Modeli ile Psikobiyolojik Kişilik Modeli ve Affektif Mizaç Modeli Arasındaki İlişki*, Anadolu Psikiyatri Dergisi, 16, 95-103.
- Yılmaz, E.D., Genç, A.G., Aydemir, Ö. (2011), *Tarihsel Bir Sistemin Yeni Bir Mizaç Modeline Evrimi: Dokuz Tip Mizaç Modeli*, Anadolu psikiyatri Dergisi, 12, 165-166.
- Yılmaz, E.D., Ünal, Ö., Genç, A.G., Aydemir, Ö. (2014), *Enneagram’dan Dokuz Tip Mizaç Modeli’ne: Bir Öneri*, Eğitim ve Bilim, 173, 396-417.
- Yılmaz, O. (2016), *Üniversite Öğrencilerinin Kariyer Yönelimlerinin “Kariyer Dünyası Haritası” Üzerinde Karma Desenle İncelenmesi: Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Örneği*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Yılmaz, O., Yıldırım, A., and Yücedağ, D. (2018), *Assessment of Personality from a New Perspective: Characterix Personality Types Inventory*, International Journal of Scientific Research and Management, Vol.6, Issue.3, 103-116.

EKLER

Ek 1: KMO Veri Faktör Analizi.....	72
Ek 2: CharacterIX Ölçeği İzin Yazısı.....	76
EK 3:Özgeçmiş.....	77

EK 1: KMO Veri Faktör Analizi

KMO and Bartlett's Test		
Kaiser-Meyer-Olkin Örnekleme Yeterliliğinin Ölçümü.		,913
Bartlett'in Küresellik Testi	Yaklaşık. X^2	28915,128
	Df	2556
	P	,000

Faktör analizine bakıldığında öncelikle yapılan KMO ve Bartlett testlerine göre faktör analizi yapmaya uygunluğunun test edilmesi gerekmektedir. Bu durumda KMO testinin iyi bir uyumdan bahsedilmesinde ve Bartlett testinde ise anlamlı bir uyumluluk gösterdiği söylenebilir.

Component	Çekilen Kare Yüklerinin			Kare Yüklerinin Rotasyon		
	Toplamları			Toplamları		
	Toplam	% Varyans	Birikimli %	Toplam	% Varyans	Birikimli %
1	8,833	12,268	12,268	4,698	6,525	6,525
2	6,523	9,060	21,328	4,527	6,288	12,813
3	5,306	7,370	28,698	4,147	5,760	18,573
4	4,220	5,861	34,559	3,937	5,467	24,04
5	2,791	3,876	38,435	3,880	5,389	29,429
6	2,540	3,528	41,963	3,877	5,385	34,814
7	1,786	2,481	44,444	3,670	5,098	39,912
8	1,460	2,027	46,471	3,104	4,311	44,223
9	1,296	1,800	48,271	2,914	4,047	48,27

Toplam açıklanan varyans tablosunda bakıldığında, 72 maddeden oluşan CharacterIX ölçeğinin maddelerin cümle bakımından birbirine yakınlık derecelerine ve katılımcıların verdiği değerlerden faydalanarak bulunan faktör sayısı dokuz olarak bulunmuştur. Yapılan faktör analizi sonucunda, derecelerine göre sıralanan dokuz faktör dağılımının toplam varyansı açıklama oranı 48,271 olarak gerçekleştirmiştir. Bu orandan anlaşılacağı gibi, bulunan faktör yüklerinin genel olarak toplam varyansı ancak yarıya yakını ile ölçümlendiği görülmüştür. Enneagram metodolojisi dokuz temel yapı bulunmasına

karşılık, yine metodolojide yer alan stres ve rahat hatları insanlarda farklılık gösterebileceğinden açıklanamayan kısmı izah edebilir.

Ayrıca, 9 faktöre ayrılan CharacterIX Ölçeğinin ayrılan ölçeklere göre açıklama oranına göre faktörlere yüklenme oranları görülmüştür. Bu durumda, birinci faktöre 6,525 oranında, ikinci faktöre 6,288 oranında, üçüncü faktöre 5,760 oranında, dördüncü faktöre 5,467 oranında, beşinci faktöre 5,389 oranında, altıncı faktöre 5,385 oranında, yedinci faktöre 5,098 oranında, sekizinci faktöre 4,311 oranında ve dokuzuncu faktöre ise 4,047 oranında yüklerin dağıldığı söylenebilir.

Döndürülmüş Bileşenler Matrisi									
	Bileşenler								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
S0523s	,727								
S0505s	,704								
S0514s	,699								
S0550s	,674								
S0541s	,646								
S0559s	,624								
S0532s	,527								
S0568s	,502	-,385							
S0220s		,799							
S0211s		,775							
S0256s		,736							
S0238s		,690							
S0229s		,684							
S0202s		,663							
S0247s		,470							
S0265s		,456						,340	
S0110s			,716						
S0128s			,659						
S0137s			,630						
S0119s			,604						
S0146s			,564						
S0101s			,553						
S0164s			,542						
S0155s			,501						
S0339s				,774					
S0357s				,756					
S0366s				,696					
S0330s				,660					
S0321s				,604					
S0303s				,589					
S0348s				,529					
S0312s				,511					
S0752s					,674				
S0734s					,662				
S0725s					,631				
S0716s					,630				
S0761s					,572				
S0707s					,567				
S0770s					,555				
S0743s					,514				
S0862s						,698			
S0853s						,664			
S0871s						,640			
S0844s						,613			
S0826s						,607			
S0808s						,580			
S0817s						,524	-,334		

S0835s						,502			
S0945s							,684		
S0936s							,657		
S0918s							,582		
S0954s							,576		
S0909s							,569		
S0972s							,560		
S0963s							,522		
S0927s							,507		
S0422s								,641	
S0404s								,625	
S0413s								,607	
S0467s								,585	
S0431s								,582	
S0440s								,481	
S0449s			,406					,474	
S0458s								,402	
S0615s									,604
S0633s									,601
S0651s									,587
S0660s									,581
S0624s									,502
S0642s		-,324							,408
S0606s									,407
S0669s									,364

Döndürülmüş bileşenler matrisi değerlerinde Enneagram Tipleri faktörlere soru dağılımı şu şekildedir.

1* =Tip 5, S0523s, S0505s, S0514s, S0550s, S0541s, S0559s, S0532s ve S0568s

2* = Tip 2, S0220s, S0211s, S0256s, S0238s, S0229s, S0202s, S0247s ve S0265s

3* = Tip 1, S0110s, S0128s, S0137s, S0119s, S0146s, S0101s, S0164s ve S0155s

4* = Tip 3, S0339s, S0357s, S0366s, S0330s, S0321s, S0303s, S0348s ve S0312s

5* = Tip 7, S0752s, S0734s, S0725s, S0716s, S0761s, S0707s, S0770s ve S0743s

6* = Tip 8, S0862s, S0853s, S0871s, S0844s, S0826s, S0808s, S0817s ve S0835s

7* = Tip 9, S0945s, S0936s, S0918s, S0954s, S0909s, S0972s, S0963s ve S0927s

8* = Tip 4, S0422s, S0404s, S0413s, S0467s, S0431s, S0440s, S0449s ve S0458s

9* = Tip 6, S0615s, S0633s, S0651s, S0660s, S0624s, S0642s, S0606s ve S0669s

Faktör analizi sonucunda, CharacterIX Ölçeğinin bulunan 9 faktöre manalı bir şekilde dağıldığı görülmektedir. Ayrıca, S0817s maddesinin yedinci faktörde ölçtüğü tespit edilmiş, S0449s nolu maddenin üçüncü faktörü de ölçtüğü, S0642s nolu maddenin ikinci faktörü de ölçtüğü, S0265s nolu maddenin sekizinci faktörü de ölçtüğü, S0449s nolu maddenin üçüncü faktörü de ölçtüğü ve S0568s nolu maddenin ikinci faktörü de ölçtüğü

gözenmiştir. Bu durumun birden fazla yüklenmelerde analizde uygun olmayan sonuçlara neden olabileceği söylenebilir. S0449s nolu maddenin faktör yük değerlerinin birbirlerine yakın olmasından dolayı bu maddenin çıkarılması ölçekten çıkarılması uygun olacaktır.

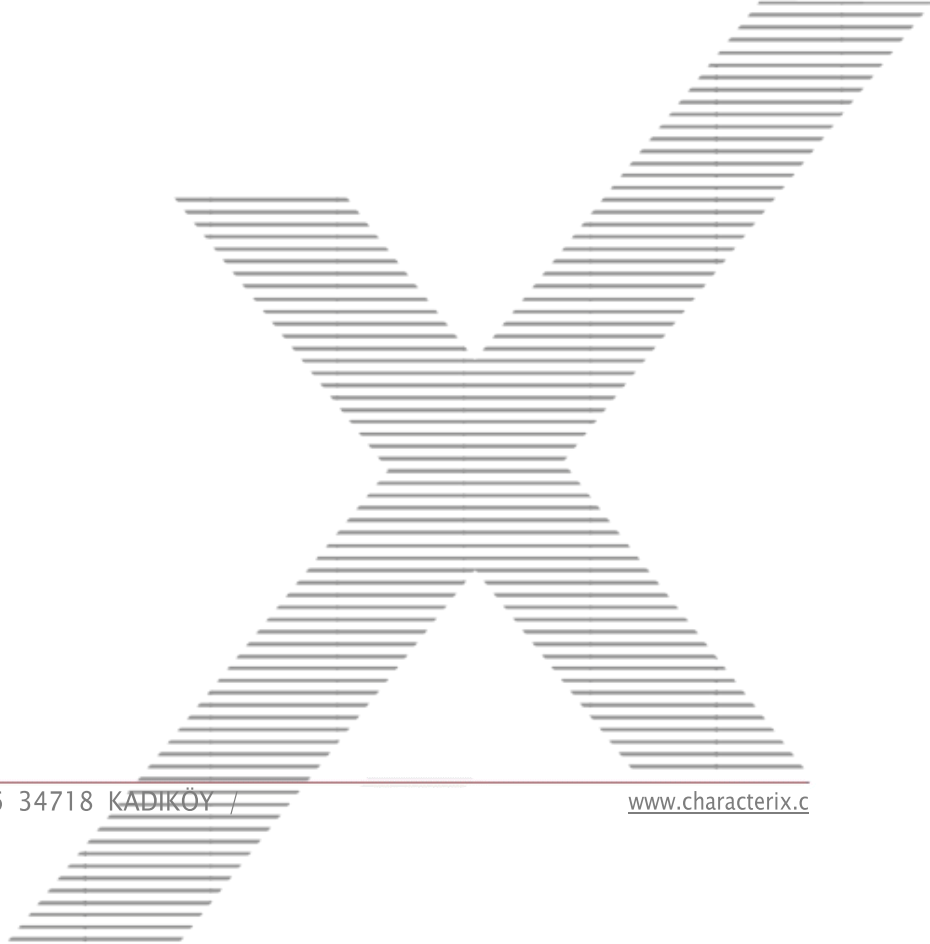


İlgili Makama;

Sayın Servet Gülsün Şirin,

CharacterIX Kişilik Envanteri Ölçeğimizi ve Türkiye geneli mizaç dağılımıyla ilgili çalışmamızın sonuçlarını, Enneagram Metodolojisi Tekniğine Göre Okul Yöneticileri ve Diğer Yöneticilerin Mizaç Dağılımının Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi çalışmanızda kullanmanıza izin veriyoruz. Saygılarımızla

characterix
CHARACTERIX EĞİTİM HİZMETLERİ A.Ş.
Koşuyolu Mah. Cenap Şahabettin Sok.
No:16/1 34718 Kadıköy / İSTANBUL
Tel: +90 216 341 92 98 Faks: +90 216 222 28 70
Kadıköy VD: 209 082 77 13 Ticaret Sicil No: 104803-5



Koşuyolu Mah. Cenap Şahabettin Sok. No:16 34718 KADIKÖY /
İSTANBUL

www.characterix.c

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Servet GÜLSÜN ŞİRİN

Doğum Yeri ve Tarihi : İstanbul 1975

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Hacettepe Üniversitesi - Felsefe Bölümü

Yabancı Dil : İngilizce

İş Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar : Çağdaş Atılım Dershanesi

Kültür Eğitim Kurumları

İstanbul Okan Üniversitesi

İletişim

E-Posta Adresi : servet.gulsunsirin@okan.edu.tr