

**KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİ ANABİLİM DALI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÖRGÜTSEL ÖĞRENME BAĞLAMINDA ÜST
DÜZEY YÖNETİCİLERİN KİŞİLİK
ÖZELLİKLERİNE BAĞLI EĞTİM SÜRECİ:
KKTC BANKACILIK SEKTÖRÜ ÜZERİNE BİR
ARAŞTIRMA**

HAZIRLAYAN: ÖZGE BAYRAKTAR ÇELİK

20033027

**LEFKOŞA
2015**

**KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İNSAN KAYNAKLARI YÖNETİMİ ANABİLİM DALI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÖRGÜTSEL ÖĞRENME BAĞLAMINDA ÜST
DÜZEY YÖNETİCİLERİN KİŞİLİK
ÖZELLİKLERİNE BAĞLI EĞİTİM
SÜRECİ:KKTC BANKACILIK SEKTÖRÜ
ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA**

HAZIRLAYAN: ÖZGE BAYRAKTAR ÇELİK

20033027

**TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. MUSTAFA SAĞSAN**

**LEFKOŞA
2015**

YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İnsan Kaynakları Yönetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı
Yüksek Lisans Bitirme Tezi

Örgütsel Öğrenme Bağlamında Üst Düzey Yöneticilerin Kişilik
Özelliklerine Bağlı Eğitim Süreci: KKTC Bankacılık Sektörü İçin Bir
Araştırma

Hazırlayan: Özge BAYRAKTAR ÇELİK

Jüri Üyeleri

Prof. Dr. Mustafa GÜNDÜZ

Başkent Üniversitesi Rektörlük
Koordinatörü

Doç. Dr. Mustafa SAĞSAN

Yakın Doğu Üniversitesi
Bilgi Belge Yönetimi Bölüm Başkanı
Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik
Program Koordinatörü

Yrd.Doç.Tunç Medeni

Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Akademisyen

Sosyal Bilimler Enstitüsü Onayı

Doç. Dr. Mustafa SAĞSAN
Müdürü V.

ÖZ

Araştırma Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Bankalar Birliğine'ne bağlı on ikisi özel sermayeli biri kamu ve altısı şube bankalarından olmak üzere toplam on dokuz bankaya yapılmıştır. İnsan kaynakları yönetimi alanında önemli bir yeri olan; hizmet içi eğitim programları, örgütsel öğrenme ve kişilik özellikleri çeşitli yazarlardan esinlenerek açıklanmıştır. Bunun yanında araştırmanın ana fikri olan üst düzey yönetici kişilik özelliklerinin iş dışı alınacak olan hizmet içi üst düzey yönetici eğitim programlarına olan etkisi incelenmiştir. Araştırmada 5'li Likert ölçeği kullanılarak 52 sorudan oluşan bir anket uygulanmıştır. Nicel araştırma teknikleri kullanılarak yapılan analizler sonucunda, kişilik özelliklerinden dışa dönük, özgür, uyumlu, özdenetimci kişilik ile üst düzey yönetici eğitimlerinden olan grup tartışması eğitimi arasında anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Yine düşük kaygılı ve yeni fikirlere açık kişilik tipi ile üst düzey yönetici eğitimi olan örnek olay ile aralarında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkarılmıştır. Yapılan anket sonucunda özgür kişiliğe sahip olan üst düzey yöneticiler ile örnek olay ve duyarlılık eğitimi arasında bir ilişkiden sözedilebileceği, ancak aralarında anlamlı bir ilişkiden bahsedilemeyeceği yapılan regresyon analizinde ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: *İnsan Kaynakları Yönetimi, KKTC, Hizmet İçi Eğitim, Örgütsel Öğrenme, Kişilik Özellikleri.*

ABSTRACT

The objective of this study is to underline the relationship between the types of personal characteristics and type of in-service training programs on the top level managers in the context of organizational learning at the banking industry.

In order to collect to data, questionnaire has been designed by fifty two questions which cover dependent and independent variables. Independent variables are extroverted personality, introverted personality free personality, compatible personality and self control personality. Dependent variables are case study in-service training, group discussion in-service training, sensitivity training, role playing, operation playing.

The empirical evidences show that there is a correlations between the group discussion in-service training and extroverted, introverted, compatible, self control personality. There is also another correlations between the case-based in-service training and low solicitous ve receptivity personality.

Key Words: TRNC, Organizational Learning, Personal Characteristics Types, Human Resources Management.

ÖNSÖZ

Kurumsallaşmış her örgüt günümüz dünyasının rekabetçi iş ortamında hayatta kalabilmek ve değişen dünyaya ayak uydurabilmek adına insan kaynakları birimine önem vermektedirler. Bu örgütler insan kaynakları biriminin önemli işlevlerinden biri olan hizmet içi eğitim programlarına büyük oranda yer vermektedirler. Yapılan araştırmalardan anlaşılacağı üzere, bütün kurumsal örgütler stratejik amaçlarını gerçekleştirmek üzere çalışanların eğitimine yatırım yapmaktadır. Örgütler hangi sektör, hangi çalışan pozisyonu ya da alınacak olan eğitim ne olursa olsun hedeflenen başarıya ulaşmak için doğru zamanda, doğru yerde, doğru kişiye, doğru eğitimin verilmesini planlamak zorundadır. Bu bağlamda kuşkusuzdur ki kurumsal ve başarı odaklı her örgüt gibi bankacılık sektöründeki örgütlerde, hizmet içi eğitim programlarına önem vermektedir. Yapılan araştırmalar, doğrultusunda her örgüt, kurumsallaşarak varlığını sürdürebilmek için hizmet içi eğitim programlarına yer vermelidirler.

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde her türlü destekleri ve özverili katkılarından ötürü danışmanım Doç. Dr. Mustafa SAĞSAN'a, tez araştırmam boyunca bana desteğini esirgemeyen Sayın Prof. Dr. Mustafa Gündüz'e teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim. Ayrıca eğitimim süresince bana destek veren sevgili ailem ve eşim Mahmut'a çok teşekkür ederim.

Ayrıca Sayın Yrd. Doç. Tunç Medeni hocamıza jüri üyesi olarak katkılarından dolayı çok teşekkür ederim.

Özge BAYRAKTAR ÇELİK

(Lefkoşa, 2015)

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	i
ABSTRACT	ii
ÖNSÖZ	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar LİSTESİ.....	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR	x
GİRİŞ	1
BÖLÜM I.....	2
1. ÖĞRENME KAVRAMI VE ÖRGÜTSEL ÖĞRENME.....	2
1.1. Öğrenme Nedir?	2
1.2. Örgütsel Öğrenmenin Önemi	2
1.3. Örgütsel Öğrenme Kavramı	3
1.4. Örgütsel Öğrenme Süreci.....	6
1.5. Örgütsel Öğrenmenin Alt Boyutları.....	8
1.6. Öğrenen Örgüt Kavramı	9
II. BÖLÜM	11
2. EĞİTİM YÖNTEMLERİ.....	11
2.1. Grup Tartışması Yöntemi.....	11
2.2. Örnek Olay Yöntemi	14
2.3. Rol Oynama Yöntemi	15
2.4. İşletme Oyunları Yöntemi.....	17
2.5. Duyarlılık Eğitimi (T Grubu)	17

III. BÖLÜM.....	19
3. KİŞİLİK KAVRAMI, ÖZELLİKLERİ, TİPLERİ VE YAKLAŞIMLAR	19
3.1. Kişilik Kavramı.....	19
3.2. Kişilik Özellikleri.....	22
3.3. Kişilik Tipleri ve Yaklaşımlar.....	22
3.3.1. Carl Gustav Jung Kişilik Yaklaşımı.....	23
3.3.2.Kretschmer Kişilik Tipleri	23
3.3.3. Goldberg Beş Faktör Kişilik Tipleri	24
3.3.4. Freidmen Ve Rosenman A ve B Tipi Kişilik Tipleri.....	25
3.3.5. Holland Mesleki Tercih Modeli	26
3.3.6. Hans Jurgen Eysenck Kişilik Tipleri	26
3.3.7. Raymond Bernard Cattel Kişilik Tipleri.....	27
3.3.7. Hippocrates'in (M.Ö. 460–377) Kişilik Tipleri.....	30
3.3.8. Enneagram Kişilik Tipleri.....	30
3.3.9.Freud'un Psikanalitik Kişilik Yaklaşımı.....	32
3.3.10 Alfred Adler'in Kişilik Yaklaşımı	32
3.3.11 Eric Berne'nin Kişilik Yaklaşımı	33
3.3.12 Karen Horney'in Kişilik Yaklaşımı.....	34
3.3.13 Harry Stack Sullivan'ın Kişilik Kuramı.....	34
3.3.14 Albert Bandura'nın Sosyal-Bilişsel Kuramı	35
3.3.15 Myers-Briggs Kişilik Tipolojisi	35
3.3.16 Proaktif-Reaktif Kişilik Özelliği	37
IV. BÖLÜM	38
4. ARAŞTIRMANIN TASARIMI	38

4.1. Araştırmanın Amacı ve Kapsamı	38
4.2. Araştırmanın Sorusu ve Modeli	38
4.3. Araştırma Gerekçesi ve Analiz Düzeyi.....	40
4.4. Araştırma Yöntemi.....	40
4.4.1 Nicel Araştırma Yöntemi	40
4.5. Açıklayıcı Değişkenler ve Hipotezler	41
4.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	42
4.7. Evren ve Örneklem Seçimi	42
4.8. Verilerin Toplanması	43
V.BÖLÜM.....	44
5. VERİLERİN ANALİZİ VE YORUMLAR	44
5.1. Verilerin Analizi.....	44
5.1.1. KKTC'deki Bankalarda İşgörenlerin Cinsiyetlerine, Yaşlarına, Medeni Durumlarına, İş pozisyonlarına, Yönelik Frekans Dağılımları	44
5.1.1.1. Bankalardaki İşgörenlerin Cinsiyetlerine Yönelik Frekans Dağılımları.....	45
5.1.1.2. Bankalardaki İşgörenlerin Medeni Durumlarına Yönelik Frekans Dağılımları	45
5.1.1.3. Bankalardaki İşgörenlerin Yaşlarına Yönelik Frekans Dağılımları.....	46
5.1.1.4. Bankalardaki İşgörenlerin İş Pozisyonlarına Yönelik Frekans Dağılımları .	47
5.1.1.5. Bankalardaki İşgörenlerin Eğitim Durumuna Yönelik Frekans Dağılımlar ...	48
5.1.1.6. Bankalardaki İşgörenlerin Gelir Durumuna Yönelik Frekans Dağılımları.....	49
5.1.1.7. Bankalardaki İşgörenlerin Görev sürelerine Yönelik Frekans Dağılımları ...	50
5.1.2. Güvenirlilik Analizleri	51
5.1.3. Değişkenler Arasındaki Korelasyonlar	52
5.2. Bulgular ve Yorum.....	62
VI. BÖLÜM	66
SONUÇ.....	66
KAYNAKÇA	70
EK 1 ANKET FORMU.....	77

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo	Sayfa No.
Tablo 3. 1: Raymond Bernard Cattel Kişilik Tipleri.....	28
Tablo 3. 2: Raymond Bernard Cattel Kişilik Tipleri.....	29
Tablo 5. 1: Cinsiyet Frekans Tablosu	45
Tablo 5. 2: Medeni Durum Frekans Tablosu	45
Tablo 5. 3: Yaş Frekans Tablosu.....	46
Tablo 5. 4: İş Pozisyon Frekans Tablosu	47
Tablo 5. 5: Eğitim Durumu Frekans Tablosu.....	48
Tablo 5. 6: Gelir Durumu Frekans Tablosu	49
Tablo 5. 7: Görev Süresi Frekans Tablosu	50
Tablo 5. 8: Anket Sorularının Güvenirlik Analizi	51
Tablo 5. 9: Üst Düzey Yönetici Eğitim Yöntemleri ile Yeni Fikirlerle Açık Kişilik Tipi Arasındaki Korelasyon Tablosu	52
Tablo 5. 10: Üst Düzey Yönetici Eğitim Yöntemleri ile Dışa Dönük Kişilik Tipi Arasındaki Korelasyon Tablosu	53
Tablo 5. 11: Üst Düzey Yönetici Eğitim Yöntemleri ile Düşük Kaygılı Kişilik Tipi Arasındaki Korelasyon Tablosu	54
Tablo 5. 12: Üst Düzey Yönetici Eğitim Yöntemleri ile Özgür Kişilik Tipi Arasındaki Korelasyon Tablosu.....	55
Tablo 5. 13: Üst Düzey Yönetici Eğitim Yöntemleri ile Uyumlu-Uzlaşmacı Kişilik Tipi Arasındaki Korelasyon Tablosu	57
Tablo 5. 14: Üst Düzey Yönetici Eğitim Yöntemleri ile Özdenetimci Kişilik Tipi Arasındaki Korelasyon Tablosu.....	58
Tablo 5. 15: Grup Tartışmasına Dayalı Üst Düzey Yönetici Eğitimi ile Dışa Dönük, Uyumlu, Özgür ve Özdenetimci Kişilik Özellikleri Arasında Kurulan Modeller	59
Tablo 5. 16: Örnek Olaya Dayalı Üst Düzey Yönetici Eğitimi ile Düşük Kaygılı ve Yeni Fikirlerle Açık Kişilik Özellikleri Arasında Kurulan Modeller	61

Tablo 5. 17: Bankalardaki Yönetici Pozisyonundaki Personelin Kişilik Özellikleri İle Yönetici Eğitimleri Arasındaki Regresyon.....	64
Tablo 6.1: Kişilik Tipleri ve Verilecek Eğitimler.	69

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil	Sayfa No.
Şekil 4. 1: Araştırmanın Tasarımı ve Bağımlı Bağımsız Değişkenler.....	35

KISALTMALAR

KKTC : Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

SPSS: Statistical Package for Social Sciences (Sosyal Bilimler için İstatistik Paketi)

YDÜ: Yakın Doğu Üniversitesi

GİRİŞ

Günümüz dünyasında varlığını sürdürmek ve hayatta kalabilmek adına örgütler her geçen gün gelişmekte ve kendini yenilemektedir. Buna bağlı olarak öğrenme kavramı örgütler için zorunluluk haline gelmiştir. Gerçekten örgütlerin öğrenmeye gereksinimleri artmakta ve buna bağlı olarak hizmet içi eğitimler büyük önem kazanmaktadır. Günümüzde hemen hemen bütün örgütler kendilerini geliştirmeye yönelik birçok eğitim faaliyetleri düzenlemektedirler. Burada ortaya çıkan senaryo kurumsallaşmış bütün kurumlar gelişmek adına hizmet içi eğitime önem vermek zorundadırlar. Örgütlerin varlığını sürdürebilmesi, rekabetçi gücünü devam ettirebilmesi, değişen piyasa şartlarına uyum gösterebilmesi, doğru zamanda büyümesi ya da küçülmesi gibi hayati öneme sahip konularda mutlaka belirli stratejileri vardır. Bu stratejiler belirlendikten sonra yapılacak olan değişim ya da yenilik çerçevesinde alınacak olan eğitimin ne olacağı sorusuna yanıt aramaktadırlar. Bu araştırmanın amacı, bankacılık sektöründeki işletmelerin insan kaynakları biriminin üst düzey yönetici eğitimi faaliyetlerinde kadrosunda istihdam ettiği yönetici pozisyonundaki personeline verilecek olan hizmet içi eğitimin, hangi kişilik özelliğindeki yöneticiye verilirse maksimum verim alabiliriz sorusuna cevap almaktır. Bu bağlamda verilecek olan eğitimlerin kişilerin karakteristik özelliklerine göre değişip değişmeyeceği ölçülmektedir. Burada amaç hizmet içi eğitimin kişilik özelliğine bağlı olarak verilip verilmemesi nederece eğitimin verimliliğine etki eder sorusuna cevap vermektir. Bu bağlamda, literatürde öğrenme kavramı, örgütsel öğrenme kavramı, öğrenen örgüt, eğitim yöntemleri ve kişilik özelliklerine yönelik birçok yazar ışığında farklı açıklamalar ortaya çıkmaktadır.

Bu çalışmada, örgütsel öğrenme bağlamında üst düzey yöneticilerin kişilik özelliklerine bağlı eğitim süreci irdelenmiştir. Burada temel araştırma sorumuz hangi üst düzey yönetime hangi eğitimi verirsek en fazla verim alabileceğimizdir. Temel araştırma modeline bağlı olarak bu çalışmada bağımsız değişken üst düzey yönetici eğitim türleri iken, kişilik özellikleri bağımlı değişkenler olarak kurgulanmaktadır. Başka bir ifadeyle, bu çalışmada; kişilik özelliklerinin üst düzey yönetici eğitimine olan etkisinin altı çizilmeye çalışılmıştır.

Çalışmanın ilk bölümünde öğrenme kavramına, örgütsel öğrenmenin önemine, ikinci bölümde eğitim yöntemlerine, üçüncü bölümde kişilik özelliklerine, dördüncü bölümde ise araştırmanın tasarımına yer verilmektedir. Ve son olarak araştırmanın son bölümünde ise verilerin analizi ve yorumlar yapılmaktadır.

Bu araştırmanın, KKTC’de faaliyet gösteren bankalardaki insan kaynakları biriminin yönetim kadrosuna vereceği hizmet içi eğitim faaliyetlerine ışık tutması amaçlanmaktadır.

I.BÖLÜM

1. ÖĞRENME KAVRAMI VE ÖRGÜTSEL ÖĞRENME

Araştırmanın bu bölümünde öğrenme kavramı ve örgütsel öğrenmeye yönelik literatür taraması yapılmıştır.

1.1. Öğrenme Nedir?

Öğrenme kavramı, bilgi ve tecrübe sonucu davranışta oluşan sürekli bir değişimdir (Eren, 1993:403). Geniş anlamda düşünüldüğünde, bireylerin yaptığı tüm davranışlar bakmak, görmek, anlamak ve davranmak gibi öğrenmeyle ilgilidir.

Öğrenmek, aslında belli bir şekilde davranmayı ve hareket etmeyi bilmek ve uygulamayı başarabilecek duruma gelmektir. Ancak belli bir davranış yeteneği kazanmış olan kimse gerçekten öğrenmiş sayılır (Tosun, 1992:424).

O halde özü itibariyle öğrenme, örgütün üyesinde istendik davranışların kazandırılıp kazandırılmadığıyla doğrudan ilgilidir.

1.2. Örgütsel Öğrenmenin Önemi

Günümüzdeki örgütler için, örgütsel öğrenme çok önemli bir yer tutmaktadır. Bunun sebebi, örgütsel öğrenme sürecinin örgütlerin hedeflenen amaçlarına ulaşması adına büyük rol oynamasıdır. Çünkü örgütler, amaçlarına ulaşmak için gösterecekleri her türlü performansın, örgütsel öğrenme ile artacağını düşünmektedirler. Bu beklentiler ve yazındaki yoğun ilgiye karşın örgütsel öğrenme kavramının ortak bir tanımının yapılmasında fikir ayrılıkları ortadan kaldırılamamıştır (Kalkan, 2006).

1.3. Örgütsel Öğrenme Kavramı

Bütün örgütler, kuruluş sürecinde olduğu gibi varlığını sürdürme ve gelişim sürecinde de öğrenmeyi temel dayanağı olarak görür.

Kalkan'ın da bahsettiği üzere örgütsel öğrenme kavramı birçok yazar tarafından tanımlanmaya çabalanmıştır. Bazı yazarlarımız aynı ortak fikirde olup, bazı yazarlarımız ise örgütsel öğrenme kavramını farklı şekilde tanımlamıştır. Bu fikir ayrılığı ve fikir birliği aşağıdaki tanımlamalarda açıkça görülmektedir.

Örgütü geliştirmenin temel unsurlarından biri olan örgütsel öğrenme kavramı, ilk olarak Cyert ve March tarafından geliştirilmiştir. Cyert ve March, örgütsel öğrenmeyi, “örgütün çevreye uyum süreci” olarak tanımlamıştır (Öncül, 1999:7).

Kuşkusuz, örgütün çevreye ve koşullara uyumu, ancak görece kalıcı süreçler edinmekle olanaklı olabilir.

Levitt ve March, örgütsel öğrenmeyi, “rutin temelli, geçmişe bağlı ve görev yönelimli bir olgu” olarak tanımlamaktadır. Örgütler, aldıkları yorumları, davranışlarını yönlendiren rutinler haline getirerek öğrenmektedir.

Tanımda bahsedilen rutinler, şekillerden, kurallardan, işlemlerden ve teknolojiden oluşmaktadır (Levitt ve March, 1988:320). Edinilen rutinlerin bağlayıcılığı örgütün gelişimini hatta ömrünü bile belirler.

Yazıcı (2001)'ya göre örgütsel öğrenme, zaman içinde rekabetçi avantaj sağlayacak olan, uzun vadeli bir süreçtir. Örgütsel öğrenme rekabet avantajını arttırmak için kuruluş çapında bilginin yaratılması ve kullanılması faaliyetleridir. Bu sayede müşteri ihtiyaçları, pazar değişiklikleri, rakiplerin eylemleri hakkındaki bilgiyi kolaylıkla elde etme ve paylaşma olanağı doğurur (Panayides, 2007; Ussahawanitchakit, 2011: 45- 46).

Dai ve Duserick (2005)'e göre, örgütsel öğrenme, işletmelerin değişen çevreye uyum sağlamasına olanak sağlayan bilgiyi yaratmasında, depolamasında ve transfer etmesinde etkili olur. Örgüt stratejisinin ve stratejik girişimciliğin ortak bir boyutunu

oluşturan örgütsel öğrenme ile birlikte yeniliğe dayalı sürdürülebilir rekabet avantajının kaynağı oluşturulur.

Kaldığı, rekabet, örgütün diğer örgütlerle ilişkilerini de aşarak, kendi işleyişini de belirler.

Son yıllarda örgütsel öğrenmenin rekabet avantajı elde etmek için önemli bir yetenek olduğu kabul edilmektedir (Brockmand ve Morgan, 2003: 385). Örgütsel öğrenme, sürdürülebilir rekabet avantajı kazanmak için bir temel ve örgütsel performansı geliştirmede anahtar bir değişkendir (Fiol ve Lyles, 1985; Slater ve Narver, 1995: 63; Brockmand ve Morgan, 2003: 385; Jimenez ve Valle, 2011: 409).

Örgütün öğrenme süreci, ilgili alan bilgisinin birikimini de sağlar. Böylelikle, örgütsel öğrenme, örgütün sahip olduğu bilgi ve tecrübelerle yeni bilgi ve deneyimler eklenmesidir. Örgütsel öğrenme, hata yapma oranını düşürerek, çevresel değişikliklere uyumu kolaylaştırarak ve yenilik kapasitesini artırarak rekabet avantajı elde edilmesinde önemli bir etkidir. Günümüz koşullarında örgütsel öğrenme, işletmeler için bir seçimden ziyade, bir ihtiyaçtır. Örgütsel öğrenmenin yetersiz olduğu işletmeler, değişen dünya ve dinamik rekabet koşullarında yok olma tehlikesiyle karşı karşıyadırlar (Senge, 1993; Argyris ve Schön, 1996; Morales, Barrionuevo ve Gutierrez, 2012: 1041). Bu bakımdan şimdiye kadar batan örgütlerin sayısı, ayakta kalan ve yükselenlerin sayısından birkaç kat daha fazladır, diyebiliriz.

Örgütsel öğrenme, örgüt bilgisini arttırmayı, dönüştürmeyi ya da örgüt bilgisini eksiltmeyi, kısaca örgütsel bilgideki değişimi ifade etmektedir (Aydoğan, Orhan, Naldöken, Beylik ve Aksay, 2011: 195).

Stata'nın da belirttiği gibi, örgütsel öğrenme, çeşitli yönetim araç ve metotlarının örgütsel gelişim ve değişimi kolaylaştırmak için firma bünyesine entegre edilerek sağlanır (Stata, 1989; Karahan ve Yılmaz, 2011: 140). Aynı şekilde Morales vd. (2012: 1041) de örgütsel öğrenmeyi, bir organizasyon içinde deneyime dayalı performansı koruma ya da geliştirme yeteneği şeklinde tanımlamaktadır.

Argyris (1996) örgütsel öğrenmeyi “hataların bulunması ve düzeltilmesi” olarak ifade etmektedir. Bireylerin kendilerini sürekli denetleyip daha önceden yaptıkları hataları var ise tespit edip daha sonra bu hataları tekrar etmemek adına yapılan hatanın kaynağının ya da sebebinin araştırılması ve doğrusunun öğrenilmesi olarak ifade etmektedir.

Örgütsel öğrenmenin, örgütün bilgi tabanının değişmesi ve büyümesi ile oluşabileceğini belirtmiştir. Bilgi tabanını genişletmek için, örgüt üyelerinin olayların neden-sonuç ilişkilerini ve çevrenin bu ilişkiler üzerindeki etkilerini dikkate alması gerekir (Duncen ve Wies, 1979: 75). Nitekim, Huber (1991) ise örgütsel öğrenmeyi, “bilgiyi işleme yoluyla örgütün potansiyel davranış alanının genişletilmesi” olarak değerlendirmektedir.

Örgütsel öğrenme faaliyeti, birbirinden farklı öğrenme düzeylerinden ayırt edilebilmesi amacıyla örgütsel bir süreç olarak nitelendirilmiştir (Robey ve diğerleri, 2000).

Garvin’e göre örgütsel öğrenme, doğru zaman ve doğru kaynak alımıyla doğrudan ilişkili olmaktadır. Meydana gelen organizasyonların, doğru zamanda doğru bilgiye varması ve daha iyi düşünmesiyle örgütsel öğrenme sağlanmış olmaktadır (Garvin, 1993: 80).

Örgütsel öğrenme, değişimi gerçekleştirebilmek amacıyla, süreçler ve çıktılar ile ilgili bilgilerin kullanımını veya geri bildirimini sağlanmasını içerir (Seymen ve Bolat, 2002: 43).

Örgütsel öğrenme, örgütsel bilgideki (örn. örgütsel kurallar, roller, gelenekler, stratejiler, yapılar, teknolojiler, kültürel uygulamalar, yetenekler ve benzeri) değişimi; söz konusu bilgiye eklemelerde bulunma, dönüştürme ya da eksiltmeyi ifade etmektedir (Schulz, 2002: 415).

Yapılan açıklamalarda görülüyorki örgütsel öğrenme adına birçok tanımlar yapılmıştır. Bazı yazarlar fikir birliğinde olup bazıları ise farklı yaklaşımlarda bulunmuşlardır. Yapılan açıklamalarda gözlenen şudur, örgütsel öğrenmenin,

örgütlerin rekabet ortamında ayakta kalabilmeleri yolunda çok büyük rol oynadığıdır. Günümüzde örgütler hayatlarını idame ettirmek adına her geçen gün durmaksızın öğrenmek zorundadırlar. Değişen ve gelişen dünyaya ayak uydurmak, rakiplerini takip etmek, çevrede gerçekleşen değişimleri gözlemlemek, bilmek, öğrenme yoluyla gerçekleşir. Bu bağlamda yapılan açıklamalarda görülen, öğrenmenin örgütler için önemli bir ihtiyaç kaynağı olduğudur. İşletmeler için öğrenme örgüt stratejilerini geliştirmeleri yönünde belirleyici olmaktadır.

1.4. Örgütsel Öğrenme Süreci

Örgütsel öğrenme süreci sürekli bir dinamizmle, açık veya üstü kapalı şekilde bilgininyaratıldığı etkileşimli bir topluluk içinde gerçekleşir (Morales ve diğerleri, 2012: 1041).

Örgütsel öğrenme sürecinin temeli; bilgiyi elde etme, bilgiyi yayma ve paylaşma uygulamalarıdır. Öğrenme, canlıların yaşamında olduğu gibi, örgütsel bilgi ve davranışta da bir değişim meydana getirir. Bu değişim süreci, bilgi ve davranış çeşitlerini değişik boyutlarda etkilemektedir. Bu nedenle öğrenme süreci değişik biçimlerde sınıflandırılabilir (Yazıcı, 2001).

Yılmaz ve Görmüş, örgütsel öğrenme sürecinin, örgütsel performansın artırılması açısından iç içe geçmiş üç ana evre çerçevesinde incelendiğini söylemektedir. Bu evreler algılama, davranış ve performans artışı olarak adlandırılmaktadır. Algılama evresinde, örgüt çalışanlarına yeni fikirler öğretilerek, bilgileri artırılır ve düşünme şekilleri değişmeye başlar. Davranış evresinde, çalışanlar yeni fikirleri benimseyip davranışlarını değiştirmeye başlarlar. Performans artışı evresinde ise, algılama ve davranış evrelerinin sonucunda meydana gelen davranış değişiklikleri, performansta ortaya çıkan belirgin bir artışa sebep olur (Yılmaz ve Görmüş, 2012: 4490).

Marsick ve Watkins (2003)'e göre, örgütsel öğrenme üç aşamada gerçekleşmektedir. Bunun birinci aşaması bireysel öğrenme, ikinci aşaması takım düzeyinde öğrenme, üçüncü aşaması ise örgüt düzeyinde öğrenme olarak adlandırılmaktadır.

- Bireysel öğrenme, bireyin yeni bilgilere ulaşması, bunları anlaması, yorumlaması, değerlendirmesi ve sonuçlarına göre davranışlarını ayarlaması anlamına gelmektedir.
- Takım düzeyinde öğrenmede, bireylerin öğrendiklerini takımla paylaşması, birlikte yorumlamaları ve grup anlayışının oluşması söz konusudur.
- Örgüt düzeyinde öğrenme ise takım düzeyinde oluşan öğrenme anlayışının, örgütün tamamına yayılması ve öğrenilenlerin örgütün veri tabanına kaydedilmesidir. Bu üç aşamada anlaşıldığı üzere bu üç aşama birbiriyle bağlantılı işlemektedir. İlk olarak birey öğrenir, ikinci aşamada birey öğrendiğini takıma öğretir, en son olarakta örgüt öğrenir. Bunun sonucunda öğrenilen bilgilerin örgütün veri tabanına kaydedilmesiyle örgütsel öğrenme gerçekleşir.

Örgütsel öğrenme sürecine ilişkin işlevsel bir modelin geliştirilebilmesi açısından Huber tarafından, öğrenmenin örgütsel niteliğine ve süreç yönüne dönük olarak ortaya konulan yaklaşımın göz önünde bulundurulması anlamlı olacaktır (Huber (1991).

Bu çerçevede, önerilen model dört aşamadan oluşmaktadır: bilginin edinimi, yayılması, yorumlanması ve anlamlandırılması, onun saklanması ve yeniden değerlendirilmesidir (Kalkan, 2006).

• **Bilgi Edinimi:** Bu aşamada, örgüt ihtiyaç duyduğu bilgiyi çeşitli yollarla içselleştirmektedir. Bilginin edinimi için hem iç hem de dış kaynaklardan yararlanılabilir. Önceden sahip olunan bilgiler, dolaysız tecrübeler, işletme dışı unsurların tecrübeleri ve stratejik eylemler yeni bilgi ediniminin temel kaynaklarıdır (Romme ve Dillen, 1997). Firma örgütsel hafızasından, kendi tecrübelerinden ve başkalarının tecrübelerinden yararlanarak bilgi edinebilir (Huber, 1991). Ayrıca, çeşitli araştırma birimleri kurarak yeni bilgiler de üretebilir.

• **Bilginin Yayılması:** Bilginin dağıtılması/yaygınlaştırılması olarak da ifade edilebilecek olan bu aşama farklı kaynaklardan elde edilen bilginin değişim ve paylaşımının gerçekleştirildiği bir süreci ifade etmektedir. Bilgi resmi ve gayri resmi yollarla dağıtılabilmektedir (Tippins ve Sohi, 2003). Bilginin dağıtılması, öğrenme sürecinin kapsamını etkilemektedir (Huber, 1991). Hangi düzey ve içerikteki bilgilerin kime ve nereye kadar ulaştırılacağıda örgütün kendi iç denetimine tabidir.

- **Bilginin Yorumlanması ve Anlamlandırılması:** Bu aşama “bilginin anlamlandırılma süreci” olarak da ifade edilmektedir. Söz konusu süreç keşifsel olmaktan ziyade yaratıcı bir süreçtir. Anlamlandırma sürecinde farklı düzeylerde bilgi yaratılabilir. Farklı yorumlamaların ortaya çıkmaları, örgütün potansiyel davranış alanını genişleteceğinden, örgütsel öğrenmede bir artışın gerçekleşmesi anlamına gelmektedir (Huber, 1991). Öte yandan anlamlandırma sürecinde firma çalışanlarının ulaştığı ortak anlamlar, birlikte hareket etmek ve bilgiyi etkili bir biçimde değerlendirmek için imkân sağlarlar (Slater ve Narver, 1995). Kaldı ki bilginin, ortak anlamının örgütün bütün üyelerince paylaşılması önemli bir hedeftir.

Bilginin Saklanması ve Yeniden Değerlendirilmesi: Örgütsel hafıza bilgiyi saklama ve yeniden değerlendirme faaliyetlerine yönelik bir yapıya sahip olan, bireysel ve örgütsel düzeyde çeşitli görüngülerle temsil edilen bir oluşumdur. Örgütün edindiği bilgi örgütsel hafızada saklanmakta ve gerekli olduğunda açığa çıkartılarak değerlendirilmektedir. Örgütün bilgi deposu olarak işlev gören örgütsel hafızanın gelişimi de örgütsel öğrenme ile mümkündür (Sinkula, 1994). Bu bağlamda, örgütün kendisini yenileyebilmesi ve sürdürülebilir bir gelişme sağlayabilmesi ancak bu hafıza sayesinde mümkün olabilmektedir.

1.5. Örgütsel Öğrenmenin Alt Boyutları

Örgütsel öğrenme birçok boyutu içinde barındırır. Bu boyutlar, yenilikçilik, paylaşılan vizyon ve sistem yaklaşımı olarak karşımıza çıkar:

- **Yenilikçilik:** Örgütsel yenilik, dâhili olarak oluşturulan veya satın alınan yeni bir cihaz, sistem, politika, program, süreç, ürün ya da hizmetin örgütçe benimsenmesidir (Damanpour, 1991; Ussahawanitchakit, 2011: 46). Bunun için örgütün yenilik faaliyetleriyle meşgul olma kapasitesi belirleyicidir.
- **Sistem Yaklaşımı:** Bu yaklaşım örgütü bir organizmaya benzetenler tarafından geliştirilmiştir. Sistem, kendi çevresel üst sisteminden tanımlanabilir sınırlarla ayrılmış ve iki veya daha çok birbirinden bağımsız, bölüm, parça, birim ya da alt sistemlerden oluşan bir bütündür (Çetin ve Mutlu, 1999: 629). Sistem yaklaşımı, örgütü onu çevreleyen üst sistemlerle ve kendi alt sistemleri ile etkileşen açık bir

yapı olarak görür. Açık bir sistem olarak örgütler, faaliyette buldukları çevre ile ve kendi alt sistemleri ile enerji, bilgi ve materyal paylaşımında bulunurlar.

- Paylaşılan Vizyon: Paylaşılan vizyon, öğrenme için gerekli odaklanmayı ve enerjiyi sağlama açısından hayati önem taşımaktadır (İbicioğlu ve Avcı, 2005: 160). Bu yüzden örgütün bir vizyona sahip olması daha baştan beklenir, ama vizyonun paylaşılması yeterli değildir. Çünkü, belirlenen vizyona erişme olanağı sadece üyelerin bunu bilmesi ve benimsemesi ile olur.

1.6. Öğrenen Örgüt Kavramı

Öğrenen örgüt, kendi geleceğini yaratma kapasitesini sürekli genişleten bir örgüttür (Tüz, 1996: 36). Gerçekten, örgütler için gün geçtikçe çevreye uyum sağlama kabiliyetini artırmak, adeta ayakta kalmanın şartı haline gelmektedir. Bu durum öğrenen örgüt yaklaşımını benimsemesine yol açmaktadır. Çünkü çevresinden bilgi toplayamayan, bilgi yaratamayan, bunları işleyip belirli kararlara dönüştüremeyen örgütlerin çevreleri ile bağları kopmakta, uyumları zorlaşmaktadır (Koçel, 1993:252).

Koçel'e göre, işletmeler için her geçen gün çevreye uyum sağlayabilme becerisini geliştirmek, rekabet ortamında hayatını devam ettirebilmek için önemlidir. Bu nedenle örgütler aralarında rekabet avantajı sağlamak adına çevresini takip edip çevresinden gelebilecek tehditleri önceden bilip, ona göre stratejilerini belirleyebilme şansı yakalayabilmektedirler.

Gerek hızla değişen ve gelişen teknoloji, gerekse sınır ötesi ticaretin yaygınlaşması ve rekabetin artması, örgütlerde çalışanlara yönelik eğitim etkinliklerinin yerini ortaya koymaktadır. Bunun sonucunda günümüzün örgütleri, pazarda kalabilmek ve rekabette başarılı olabilmek için kaçınılmaz olarak öğrenen örgütler olmak zorundadırlar (Barutçugil, 2002: 52).

Gerçekleşen öğrenme bir örgüt açısından merkezi öneme sahiptir. Peker'e göre (1993: 216); örgütlerde oluşan değişme ve gelişmelerin birçoğu öğrenmeye dayanır.

Öğrenen örgütün temeli ve öznesi öğrenen bireydir. Öğrenen takımları ve sonuçta öğrenen örgütü yaratacak olan, öğrenen bireydir.

Senge, öğrenen örgütü şu şekilde tanımlamıştır: “Bu organizasyonlarda kişiler; gerçekten istedikleri sonuçları yaratmak için kapasitelerini durmadan genişletirler, buralarda yeni ve coşkulu düşünme tarzları beslenir, kolektif özlemlere gem vurulmaz ve insanlar nasıl birlikte öğrenileceğini, sürekli olarak öğrenirler” (Senge, 1993: 11).

Öğrenen örgüt, bir yönetim modeli değil, bir yönetim anlayışı ve felsefesidir. Yoğun değişim ortamında rekabetçi olabilmek için her firmanın hem içsel işleyişini, yani süreçleri, yapıları ve sistemlerini yönetebilmeyi hem de dışsal çevrede meydana gelen değişikliklere adapte olabilmeyi öğrenmesi gerekir (Kırım, 1998: 79).

Garvin’e göre öğrenen örgüt tanımı şöyledir: “Öğrenen örgütler; bilginin yaratılması, elde edilmesi ve transferi konusunda uzmanlaşan, elde ettiği yeni bilgi ve anlayışlar doğrultusunda davranışlarını değiştiren örgütlerdir” (Garvin, 1993: 80).

Yukarıdaki cümleden anlaşılacağı üzere öğrenme, örgütün kendisini sürekli yenileyerek gelişmesinin temelidir. İşin püf noktası, insanların kurum içinde nasıl öğreneceğidir” (Özgen ve Türk, 1996: 72-73). Kuşkusuz bu da örgütün üyelerinin kapasitesi ve öğrenmeye olan istekliliğiyle olur.

Yukarıdaki ifadelerden edinilen tanımlarda öğrenen örgüt şu şekilde açıklanmaktadır: Öğrenen örgüt, çevresinde meydana gelen her türlü yeniliği, değişikliği zamanında takip ederek örgütünü güncelleyen, devamlı suretle kendini geliştiren ve gelişen dünya ve teknolojiyi bilen, her yaşanan aksi olaydan ders çıkaran, problem çözme yeteneğini geliştiren ve yeniliklere ayak uydurarak ilerleyen ve tüm bu faaliyetlerini kurumsallaştıran örgüt biçimidir.

Öğrenen örgüt, etkin öğrenme kapasitesine sahip ve bu yüzden de başarılı olan bir ‘varlık’, ideal bir örgüt tipi olarak görülmektedir. Öğrenen örgütler alanında çalışanlar, genel olarak, bu öğrenme kapasitesini yaratmayı ve geliştirmeyi anlamaya çabalamaktadırlar. Öğrenen örgütler alanında çalışanların, gerçekleştirebilir hedeflere ve uygulamaya yöneldiklerini söylemek olanaklıdır (Tsang, 1997: 84). Çünkü, erişilebilir hedefler örgüt üyelerince daha çabuk benimsenir ve gerekli bilgiler edinilerek paylaşılır.

II. BÖLÜM

2. EĞİTİM YÖNTEMLERİ

Literatür'ün bu bölümde hizmet içi eğitim yöntemlerine yer verilmektedir.

2.1. Grup Tartışması Yöntemi

Özdemir (2002:4) grup tartışmasını, belirli bir konu etrafında bir öğretici ya da yöneticinin yönlendirilmesiyle yapılan bir toplantı olarak tanımlamaktadır. Bu toplantıda belirlenen bir konu katılımcıların katkılarıyla etraflıca irdelenir ve belirli bir sonuca bağlanmaya çalışılır.

Grup tartışması eğitimi yöntemi, bir lider önderliğinde eğitim verilen, kitlenin katılımının sağlandığı, karşılıklı sorular sorularak, konu üzerinde yorumların yapıldığı bir eğitim yöntemidir.

Grup tartışması yönteminde gruplar, belli görevleri yerine getirmek üzere az sayıda kişiden oluşturulan çalışma gruplarıdır. Her grup, belli bir görevi ortak çalışma yoluyla yerine getirir. Grup tarafından yerine getirilecek görevler, seçilen bazı belgelerin incelenmesi, belli bir konuda rapor hazırlanması, ortaklaşa bir araştırma yapılması gibi çalışmaları içerir.

Bu yöntem karar verme, planlama gibi konularda etkin bir eğitim tekniğidir. Bu yöntemin başarılı olabilmesi için, gruba uyum süresi fazla uzatılmamalıdır. Grup çalışmalarına alışkın olmayan kişiler zaman kaybına neden olabilirler. Burada en büyük görev toplantı yöneticisine düşer. Toplantı yöneticisinin yeterli deneyime sahip olması kaçınılmazdır. Ayrıca, gruptaki bazı kişilerin, görüşlerini açıklamak için son kararın açıklanmasını beklemelerine ve sorumluluktan kaçınmalarına neden olabilir. Bunu önlemek için ya toplantı sırasında ya da toplantı sonrasında her katılımdan kişisel görüşlerini belirten bir rapor istenmesi önerilebilir. (<http://notoku.com/personel-egitim-yontemleri/>)

Yukarıdaki ifadeden anlaşıldığı üzere grup tartışması yöntemi saptanmış belli konuları çözmek amacıyla bir araya getirilmiş az sayıdan oluşan bir tartışma grubunu içerir. Eğitim alan grup bireyleri, ortak bir çalışmayla hareket ederler. Burada eğitim alan bireylerin çalışma alanı, ortaya konmuş herhangi bir yönetsel sorunun veya bunun çözümünün; eğitim alan bireyler tarafından ortaklaşa incelenerek konuyla ilgili raporların tutulması aracılığıyla araştırmalar gerçekleştirilmektedir.

Kalkandelen'e göre grup tartışması yönteminde başarılı sonuçlar alabilmek için, eğitimi yöneten liderin veya yöneticinin, konusunda uzman bir yönetici olması çok önemlidir (Kalkandelen 1979). Bu eğitim yönteminde, eğitimin sağlıklı ve başarılı bir şekilde geçmesi için, katılımcıların nihai şahsi fikirlerini orta koymaları ve bu konuda rapor hazırlamaları istenmektedir.

Grup tartışması yöntemi, yönetici eğitiminde, tartışma grupları oluşturulması, grup üyelerine, bir gruba katılma ve bir grubun bireyi olarak hareket etme alışkanlığını kazandırdığı gibi tartışılan konu üzerinde değişik bilgi ve tecrübelerin raporlar halinde ortaya konulmasına da olanak verecek çeşitli yararları sağlamaktadır (Kalkandelen 1979).

Grup tartışmasına katılanlar söz haklarını 2 şekilde kullanabilirler (Can, Kavuncubaşı, Yıldırım, 2009, 274).

1.Doğrudan doğruya tartışmaya katılma.

2.Dolaylı katılma (alt grupların raportörleri aracılığıyla katılma).

Çoğu kez kısa bir anlatım, panel şeklinde bir tartışma, videoyla örnek olay gösterimi veya yazılı olarak konu dağıtılır. Alt gruplar beş ile sekizer kişi olarak oluşturulur. Her grupta tartışmayı yönetmek üzere alt-grup başkanı ve raportör seçilir. Öğrencinin rolü ancak konuyu, çeşitli yollarla gruplara sunma, başkan ve raportör seçme konusunda öneri ve gözlem biçimindedir (Can, Kavuncubaşı, Yıldırım, 2009, 274-275).

Özdemir (2002: 4) Grup tartışması yönteminin güçlü ve zayıf yönlerini aşağıdaki şekilde ifade etmektedir:

Güçlü Yönleri

- Bu eğitim yöntemi büyük eğitim gruplarına verilmediği için, küçük eğitim gruplarının aldığı bir eğitim yöntemidir ve soru cevap şeklinde geçmektedir. Bu yüzden diğer büyük eğitim gruplarına verilen eğitimlere oranla, daha fazla verimli olmaktadır.
- Eğitim alan her bireye tek tek sorular sorulması ve cevap alınması ortamı vermektedir ve buna bağlı olarak verimli ve etkili bir eğitim olmaktadır.

Zayıf Yönleri

Bu eğitim yönteminde eğitim alan bireyler tarafından konu ile ilgili birçok fikir ortaya atılacağından, bu sebepten gerçek konudan uzaklaşabilme olasılığı yüksektir. Lider veya eğitimci önderliğinde yapılan bu eğitim yönteminde, eğitimi yöneten baştaki liderin veya eğitimcinin yaptığı iş konusunda deneyimli ve bilgi sahibi olmasının önemli olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Bunun gerçekleşmediği durumlarda sağlıklı bir eğitim ortamı olmamaktadır. Bu yönden risk teşkil etmektedir. Kuşkusuz burada tartışmayı yöneten lider önemlidir.

- Eğitim alan kişiler tarafından pek çok konu ile ilgili fikirler ortaya atılabilir.

Bu eğitim yönteminde bir arada eğitim alan kişiler arasındaki kişilik özellikleri bazen sorun yaratabilmektedir. Şöyleki bazı durumlarda grup içerisindeki baskın karakterli kişiler diğer eğitim alanların kendilerini ifade etmelerine fırsat vermeyebilmektedirler.

Yapılan açıklamalardan anlaşıldığı üzere, grup tartışması yöntemi, küçük gruplara, konusunda uzman bir yönetici önderliğinde verilen, karşılıklı soru-cevap dialogları ile geçen bir eğitim yöntemidir. Burada Özdemir'in (2002) yaptığı açıklamalardan yola çıktığımızda, göz ardı etmememiz gereken şudur ki, bu eğitim yönteminin güçlü

yönleri olduğu gibi zayıf yönleri de bulunmaktadır. Dolayısıyla bu örgütler, bu eğitim yöntemini uygularken bu güçlü ve zayıf yönleri göz önünde bulundurmalarıdır.

2.2. Örnek Olay Yöntemi

Bireyleri gerçek iş yaşamına hazırlayan, başkalarıyla yakın ilişkiler kurmayı ve işbirliğine girmeyi öğreten, sorunlara çözümler aramaya yönelten bir uygulama olan rol oynama yönteminde, iki ya da daha fazla kişi gerçekçi bir durumu temsil etmektedir. Bu yöntem, iyi bir biçimde yapılandırıldığı takdirde zihinsel yeteneklerin geliştirilmesinde ve bilgilerin öğretilmesinde oldukça etkindir (Gürüz, Yaylacı, s. 177).

Örnek olay geliştirme yöntemi sırasıyla problem ya da durumun saptandığı bir hikaye tanımlama, belgeleri araştırma, katılımcılarla görüşme ve örnek olayın ayrıntılarını sağlayan verilerin elde edildiği bilgi toplama, hikayenin taslağının çıkarıldığı, ayrıntıları ve ipuçlarını hikayedeki ilgili noktalara bağlandığı bir hikaye taslağı çıkarma, olayın sunulacağı aracın tespit edildiği idari konular üzerinde karar verme ve gerçek örnek olay materyallerinin hazırlandığı süreçlerden oluşmaktadır (Özgen, Öztürk, Yalçın, 2002, 151).

Başka bir tanıma göre, örnek olay yöntemi bir önderin yönetiminde önceden seçilmiş bir olaya ilişkin olarak ayrıntıların bir grupça incelenip tartışılması ile yürütülür. Amaç, örnek olaydaki önemli fikirleri ve çözüm yollarını saptamak ve tartışmaktır. Bir tür analiz alıştırmasıdır. Belirli bir hizmet düzeyine erişmiş personel arasında özellikle karar verme konularındaki becerileri geliştirmek için kullanılmaktadır (Bilgin, Akay, Koyuncu, Haşar, 2007).

Bu eğitim yöntemi iki ya da daha fazla kişiden oluşan bir eğitim yöntemidir. Örnek olay yönteminde eğitim alan bireylerin her hangi bir sorun karşısında nasıl

davranacakları gözlenir. Bu yöntem doğru bir şekilde uygulandığı takdirde, eğitim alan kişilerin sorun çözmelerine, karar verme ve zihinsel yeteneklerini geliştirmelerine katkı sağlamaktadır. Burada eğitim alan kişiler problemler karşısında nasıl bir yol izleyeceklerini öğrenmektedirler. Dolayısıyla burada, örgütler tarafından elde edilmek istenen, gerçek bir problem karşısında personelinin sorunu doğru yollar izleyerek, çözme kapasitelerini geliştirmelerini sağlamaktır. Bu bağlamda iyi bir eğitim ortamı sağlayan örgütler, önceden gelebilecek sorunlara karşı personellerinin yeteneklerini geliştirmektedirler.

2.3. Rol Oynama Yöntemi

Uygulamada sıklıkla rastlanan iş dışında hizmet içi eğitim yöntemlerinden biri olan rol oynama yöntemi, “taklit edelim” oyunuyla başlayan ve oyunda rol alanların başarısını değerlendirmeye çalışan bir yöntemdir. Genellikle katılanların tümü için bir senaryo hazırlanır. Bu senaryo doğrultusunda, eğitim grubunun bazı üyeleri rol alırlar ve senaryoyu canlandırır. Geride kalanlar ise, oyuncuların tutum ve hareketlerini değerlendirir. Grup lideri ise, hatırlanması gereken noktaları işaret eder, yorumlar ve sonuçların özetini çıkarır. Yöntem, canlı olarak gerçekleştirildiğinden ötürü katılanların ilgisini çekmekte ve aynı zamanda öğrenirken eğlenmelerini de sağlamaktadır.

Özellikle yönetici, gözetimci ve işgücü temsilcilerinin eğitim ve geliştirilmelerinde faydalı olan rol oynama yöntemi, katılanların kendi yeteneklerini geliştirmelerine ve diğerlerinin sorunlarını anlamalarına ve çözüm getirmelerine yardımcı olabilmektedir (Bingöl, 2003,223).

Burada eğitim ve geliştirme programlarına katılanlara, gerçek hayattan örnekler vererek ve onlara sorunları bizzat canlandırarak, uygulamalı bir şekilde öğretme imkanı sağlayan bir eğitim yöntemidir.

Bu yöntem, insan ilişkileri kurma yeteneğinin geliştirilmesini sağlar ve bireyin bu konudaki anlayışını da geliştirir.

Rol oynama bittikten sonra, bir eğitim liderinin gözetiminde, oyunun bir analizi ve değerlendirilmesi yapılır ve oyuncuların kendi aralarındaki ilişkilerinin gelişmesi için tavsiyelerde bulunulur.

Rol oynama programı sahnelenmeden önce en ince ayrıntısına kadar planlanmalıdır. Bu yöntem, programa katılan yöneticilere insan ilişkileri becerilerini geliştirici bir imkan hazırlamaktadır.

Özellikle sözel becerilerin öğretilmesinde etkili bir yöntemdir. Karşılıklı tartışmalarla sorunlar ortaya konur ve olası çözümler belirtilir (Can, Kavuncubaşı, Yıldırım, 2009).

Rol oynama yönteminin çeşitli türleri vardır. Bunlar;

1. Ters rol oynama: Katılımcılara kendi sahip oldukları mevkinin tam tersi bir mevkinin rolü verilir. Bu sayede katılımcıya karşılarındaki kişiyle empati kurma olanağı verilir. Örneğin; müdüre memur rolü verilmesi.
2. İkili rol oynama: İki kişinin olayı dramatize etmesi ile seyircilerin tepkilerinin karşılaştırılmasıdır.
3. Rotasyon rol oynama: aynı rolün eğitim grubu içindeki kişiler tarafından sırasıyla oynanmasıdır.
4. Benzetim tekniği: İç ve dış koşullar ile kritik kararlara yönelik olarak tüm gruba bir model rol verilmesidir. Örneğin; hissedarlar ve yöneticiler olarak grubu ikiye ayırarak bir genel kurul toplantısının benzetim yoluyla canlandırılmasıdır (Can, Kavuncubaşı, Yıldırım, 2009).

Rol oynama yönteminde gerçekçi durumlar yaratılarak, katılımcıların o durumlarda kendilerini belirli kişiliklerde farzetmeleri sağlanır. Katılımcıların hareketleri onlara verilen rollere dayanır (Özdemir, 2002).

Bu yöntemde katılımcılar önceden tanımlı bir olayı canlandırırlar. Senaryolar eğitim programına uyumlu bir şekilde belirlenir. Rol oynayanlar ilgili senaryoyu canlandırırken diğer katılımcılar olayı gözlemleyerek, değerlendirirler. Yöntem katılımcılar arasında iletişim ve takım çalışması becerilerini geliştirdiği gibi senaryoya konu olan işle ilgili sorunun çözümü için ortak akıl geliştirir (Bilgin,

Akay, Koyuncu, Haşar, 2007). Böylelikle oluşturulan gruplar, empati yoluyla birbirlerini daha iyi anlayabilirler.

2.4. İşletme Oyunları Yöntemi

Eğitime katılan her kişiye hayali bir şirketin temsilcisi rolünün verildiği bu yöntemde, temsilcilere işletmeye ilişkin bilgi ve dokümanlar verilir ve ortaya konan bir veya birden fazla sorunla ilgili kararlar almaları ve kendi aralarında işletme adına ilişki kurmaları beklenir. Böylece gerçek iş yaşamının varsayımları etrafında bir oyun oynanır. Ancak, bu yöntemin oldukça maliyetli olması, varsayımlara göre alınacak olan kararların gerçek hayatta alınacak olan kararlarla çelişkiler arz edebilmesi ve sadece üst düzey yöneticilere uygulanabilecek bir eğitim programı olması nedeniyle önemli oranda yetersizlikler barındırması, pek çok uygulayıcı tarafından tercih edilmemektedir (Sabuncuoğlu, 2005).

Yine de, özellikle ticari faaliyeti olmayan örgütlerde, yakın gelecekteki potansiyel yöneticilerin öğrenmeleri için kullanılan bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.5. Duyarlılık Eğitimi (T Grubu)

Kısaca T. GRUP (Training Group) yöntemi olarak da bilinen duyarlılık eğitiminin dayandığı temel düşünce mekanizması; kişi ile ortam arasındaki mevcut uyumsuzlukların ortadan kaldırılmasına ve kişinin işletme içerisindeki değişikliklere uyum sağlamasına yardımcı olmaktır. Duyarlılık eğitimine katılan her üye, bir yandan kendisini ve başkalarını daha iyi anlamaya çalışırken, öte yandan da kendi duygularını, güdülerini analiz etmekte ve davranış kalıplarının etkilerini izleme fırsatı bulmaktadır. Bu sayede, kişinin duyarlılık hissiyatı artma eğilimi göstermekte ve kişilerarası iletişime girme noktasında yeteneklerinde bir artış görülmektedir (Sabuncuoğlu, 2005, s. 139).

Duyarlılık eğitiminin temel özellikleri aşağıda açıklanmıştır (Canman, 2000, s. 113).

- Eğitim grubu dahilinde hiç kimsenin formel otoritesi yoktur.
- Eğitim sürecine dahil olan herkes statüsünden bağımsızdır.

- Eğitim süreci ile ilgili olacak konuyu ve gündemi grup kendi seçmektedir, dolayısıyla grup için önceden saptanmış bir konu ya da gündem mevcut değildir.
- Eğitimin ortak bir amaca hizmet ettiği söylenemez, buradaki tek hedef birey ve grubun karşılıklı ilişkileri hakkında bilgi elde etmektir.

Duyarlılık eğitimi, kişi ve ortam arasındaki uyumun sağlanmasına ve kişinin örgütsel ortamdaki değişikliklere uyabilmesi bakımından yardımcı olan bir eğitim yöntemidir. Duyarlılık eğitimi yöneticiye, kendi geliştirmiş olduğu davranışlarını çözme olanağı sağlarken, diğer katılımcılara da, birbirlerini nasıl etkileyebilecekleri ve karşılıklı etkileşimi nasıl geliştirecekleri yönünde yardımcı olur (Hamamcı, Akgün ve Kavuncubaşı 2005).

Duyarlılık eğitimi, kişi ve ortam arasındaki uyumun sağlanmasına ve kişinin örgütsel ortamdaki değişikliklere uyabilmesine yardımcı olan eğitim yöntemidir. Duyarlılık eğitimine katılan yöneticiye, kendi geliştirmiş olduğu davranışlarını çözme olanağı sağlar. Katılımcılar ise birbirlerini nasıl etkileyebileceklerini kavrarlar ve bu şekilde karşılıklı etkileşim geliştirirler. Duyarlılık eğitimine katılanlar kendi kendilerini, başkalarını, grup içi ilişkileri, bireylerin rollerini, gruplar arası davranışları daha iyi öğrenmelerini sağlamak yolu ile grup üyelerinin görme, işitme, kavrama, öğrenme yeteneklerini geliştirir. Bu eğitim yöntemi genellikle iş dışında yapıldığı için ve de birkaç hafta sürdüğünden kamu personelinin eğitiminde bir yöntem olarak kullanılması sınırlı olmaktadır.(Bilgin, Akay, Koyuncu, Haşar, 2007)

III. BÖLÜM

3. KİŞİLİK KAVRAMI, ÖZELLİKLERİ, TİPLERİ VE YAKLAŞIMLAR

Bölümde kişilik kavramı ve özelliklerine çeşitli yazarlardan elde edilen fikirlerle incelenmeye çalışılmıştır.

3.1. Kişilik Kavramı

Kişilik, insanın sosyal yaşantısının bir parçası olarak yüzyıllar boyunca ilgi görmesine rağmen kavramsal düzeyde 1930'lu yıllarda bilimsel olarak incelenmeye başlanmıştır (Mc Adams, 1997).

Allport kişiliği, dinamik bir psikofizyolojik sistem içinde yaşayan bireyin kendine özgü, karakteristik bir hal almış, çevreye uyum süreci olarak tanımlamaktadır (Stroh, Northcraft, Neale, Kern, & Langlands, 2001, Robbins, 2002).

Kişilik, bireyin doğuştan getirdiği ve yaşantı sonucu kazandığı, onu diğer bireylerden ayıran özelliklerin tamamı olarak tanımlanabilir. McCrae ve Costa (1989) kişiliği, bireyin farklı durumlarda ortaya koyduğu davranışları açıklayan, sürekliliği olan, kişilerarası, duygusal, motivasyonel, deneyime dayalı etkileşim tarzı olarak tanımlamıştır.

Kişilik, bir insanın duyuş, düşünüş, davranış biçimlerini etkileyen etmenlerin kendine özgü görüntüsüdür. Devamlı olarak içten ve dıştan gelen uyarıcıların etkisi altında olan kişilik, bireyin biyolojik ve psikolojik, kalıtsal ve edinilmiş bütün yeteneklerini, güdülerini, duygularını, isteklerini, alışkanlıklarını ve bütün davranışlarını içine alır. Kısaca, kişiliğin oluşmasında insanın doğuştan gelen özellikleri ve içinde yer aldığı çevrenin etkisini bir arada görmek mümkündür. Buradan, çevrenin etkisini dikkate alarak, kişiliğin sadece bireye özgü özellikleri değil, belirli ölçüde içinde yaşanılan insan topluluğunun, belirli ölçüde de tüm insanlarda ortak bazı özellikleri yansıttığı sonucu çıkartılabilir (Tınar, 1999).

Kişiliğin ne olduğu hakkında kabul edilen genel bir tanım olmadığı gibi, değişik kapsamda kişilik özelliklerini ölçmek için yüzlerce kişilik ölçeği bulunmaktadır. Hough ve Öneş, (2001), bu ölçeklerin pek çoğunun farklı isimler altında aynı boyutu ölçerlerken, bazılarının ise aynı isim altında farklı boyutları ölçmekte olduklarını belirterek, bundan dolayı, kişilikle ilgili değişkenler ve ölçekler için kavramsal altyapıyı oluşturacak bir sınıflandırma geliştirilmediği takdirde, araştırmalarda tespit edilen yapısal sonuçları ilişkilendirmek, durumlar arasında genelleme yapmak, öngörüle bulunmak, araştırma sonuçlarını yorumlamak, araştırmacılar arasında etkin bir iletişim kurmak ve psikometrik analizler yapmanın mümkün olmadığını belirtmişlerdir.

Kişilik özelliğini tanımlayan sıfatların çalışılması kişiliği tamamen kapsamamakla birlikte, bu yaklaşım dilden hareketle kişiliğin ele alınmasında geniş bir çerçeve sağlamaktadır (Somer, 1998).

Bireylerin doğuştan getirdiği özellikler ile sonradan toplum içerisinde yaşamının kazandırdığı özelliklerin toplamı olarak tanımlanan (Özdevecioğlu, 2002: 115) kişilik, örgüt içindeki davranışlarının da belirleyicilerindedir.

Kişilik, bireyin kendisinden kaynaklanan tutarlı davranış kalıpları ve kişilik içi süreçler olarak tanımlanabilir. Öncelikle bu tanım iki bölümden oluşur. Birinci bölüm tutarlı davranış kalıpları ile ilgilidir. Burada önemli olan nokta kişiliğin tutarlı olmasıdır. Bu tutarlı davranış kalıplarını her zaman ve her durum içinde gözlemlemek mümkündür. Tanımın ikinci bölümü, kişilik içi süreci ele alır. Kişilerarası süreçlerden farklı olarak, kişilik içi süreçler, nasıl davranacağımızı ve hissedeceğimizi etkileyen ve içimizde gelişen bütün duygusal, güdüsel ve bilişsel süreçleri kapsar. Elbette bu süreçlerin bazıları bütün insanlar tarafından paylaşılır. Ancak bu süreçlerin nasıl kullanıldığı ve bu süreçlerin bireysel farklılıklarla nasıl etkileşime girdiği, bireylerin karakterini belirlemede rol oynar (Burger, 2006: 23).

Kişilik, zamanın insanlara birer biyolojik ve sosyal özellikler olarak yüklediği ve belirli bir zaman içerisinde de sürekliliğini koruyan psikolojik davranışlarındaki (düşünceler, duygular ve eylemlerdeki) farklılıkların ve ortaklıkların hepsini

belirleyen eğilim ve karakterlerin tamamına verilen addır. Bu tanımda kişilik teorisine genel bir davranış teorisi olarak yaklaşılmakta, insan özelliklerinin bir kısmının birbirine benzemesi ve hatta ortak olmasına karşılık diğer bir kısmının farklılığına işaret edilmekte ve kişilik özelliklerinin kısa bir sürede değil, zaman içinde değişiklik göstereceği konusu önem kazanmaktadır (Hellriegel, ve Diğerleri, 1989: 38).

Kişilik kavramı, bireyin çevreye olan kendine özgü uyumunu saptayan oldukça sabit özelliklerini ve davranış örüntülerini içine alır (Özkalp, 1991: 109).

Kişilik bir insanın bütün ilgilerinin, tutumlarının, yeteneklerinin, konuşma tarzının, dış görünüşünün ve çevresine uyum biçiminin özelliklerini kapsayan bir kavramdır. Bunun yanında “kişilik kendine özgü ve uyumlu bir bütündür” (Yanbastı, 1990: 11).

Kişilik, “bir insanı başkasından ayıran bedensel, zihinsel ve ruhsal özelliklerin bütünü” olarak değerlendirilmektedir (Şimşek ve Diğerleri, 2003,).

Bir diğer tanıma göre ise kişilik, bireyin yaşam biçimi olarak tanımlanabilir ve bu tanımın içinde insanın kalıtsal, biyolojik ve kişisel özellikleri, bedensel görünümü ve sağlığı, ilgi ve eğilimleri, kabiliyet ve yönelişleri, insanlarla ilişkileri, zihinsel zekası ve zihinsel yönü de yer almaktadır (Barlı, 2008: 79).

Kişiliğin ortaya çıkması bireylerin biyolojik, psikolojik ve sosyal bileşkelerini incelemeyi gerekli kılan karmaşık bir olaydır. Bu yapının iki önemli etkeni vardır. Bunlardan biri, benlik ötekisi ise dış dünyadır. Kişilik bu iki etkenin karşılıklı ilişkisi sonucu oluşur. Kişinin arzuları, eğilimleri, biyolojik ihtiyaçları, geldikleri ırklar veya coğrafi bölgeler, dış dünyanın alışkanlıkları, aile çevresi, ekonomik düzey, hukuksal ve ahlaksal kural, yasa ve ilkeler kişilik üzerinde etkide bulunmaktadır (Eren, 2006: 91).

3.2. Kişilik Özellikleri

Son otuz yılda yapılan çalışmalar, en büyük tartışmaların bireye veya duruma ağırlık veren yaklaşımlar arasında yaşandığını göstermektedir. Kişi odaklı yaklaşımlar bireysel farklılıklarda kişilik özelliklerinin önemi üzerinde dururken; duruma ağırlık veren araştırmacılar kişilik özelliği yaklaşımına eleştiriler getirmiş ve davranışın belirlenmesinde durumsal özelliklerin önemini vurgulamışlardır (Somer, 1998).

Kişilik özelliklerini tanımlayan bir sınıflandırma yapmak için, gerçekleştirilen çalışmaların başlangıç noktası da, kullanılan “lisan”da yerleşmiş olan ve kişilik özellikleriyle ilişkili olan sıfat ve kelimelerin tespit edilmesi olmuştur (Salgado, Viswesvaran ve Öneş, 2001).

Yirminci yüzyılın ilk yarısından itibaren, kişilik özellikleri boyutlarını tespit etmek üzere faktör analizi çalışmaları yapılmıştır. Bu analizlerde kişilik modellerinin faktör sayılarının üç ve yedi arasında değiştiği gözlenmiştir (Salgado, Viswesvaran ve Öneş, 2001).

1970’li yıllarda, neredeyse tamamen unutulmuş çalışmalar, 1981’de Goldberg tarafından, sözcüksel proje çalışmaları şeklinde başlayarak, şu an dışadönüklük, gelişime açıklık, duygusal denge, uyumluluk ve sorumluluk olarak bilinen son haline getirilmiştir (Goldberg, 1981:141-165).

3.3. Kişilik Tipleri Ve Yaklaşımlar

Araştırmacılar tarafından bugüne kadar kişilik tiplerinin belirlenmesine yönelik farklı modeller geliştirilmiştir. Kişilik tipi; bireyleri ve bireylerin neyi neden yaptıklarını anlamayı sağlayan, bireyin sınırlılıklarını, neleri yapabileceğini, neyi yapamayacağını ve bilgi işleme süreci içinde bireyin kendine göre tercihlerindeki doğal eğilimlerini anlamayı sağlayan olağanüstü bir sistemdir (Balkıs, 2006). Konuları itibarıyla kişilik kavramı ile ilgilenen kimi bilim adamları, kişiliğin oluşumu, gelişmesi ve görünümü açısından bazı teoriler geliştirmiştir. Çok sayıda olan bu teorilerin her biri, kişiliğin nasıl oluştuğunu ve hangi değişkenlerden meydana geldiğini ele alırken, gerçekte kişiliğin belirli yönlerine ağırlık verme ve bütün görüş ve analizlerini bu yön üzerine dayandırma şeklinde bir özelliğe sahiptir. Bunlar içerisinden önemli görülen birkaçı üzerinde durmak yararlı olacaktır.

Literatüre baktığımızda farklı yazarlar tarafından birçok farklı kişilik tipleri ve kişilik yaklaşımları ortaya konmuştur. Bunlar;

3.3.1. Carl Gustav Jung Kişilik Yaklaşımı

Psikoloji literatürüne baktığımızda “kişilik tipleri” ile ilgili elle tutulabilir verilerin ortaya konması 1920’de Carl Jung’un “Psikolojik Tipler” isimli kitabının yayımlanmasıyla oluştuğu görülmektedir. Jung aslında Freud'un öğrencisidir ve ondan etkilenmiştir. Freud tarafından psikanalizin veliahtı olarak nitelendirilmesine karşın, kendi kuramını geliştirerek Freud'den ayrılmıştır. Jung kişiliğe yeni bir bakış açısı getirmiştir. Kişilik yapısını oluşturan bölümleri, kişiliğin nasıl oluştuğunu hayat boyunca nasıl bir değişim geçirdiğini ve kişiliğe etkinlik kazandıran enerji kaynaklarının neler olduğu gibi sorulara cevap bularak kişilik kavramını açıklamıştır (Geçtan, 1988: 34). Jung’a göre her birimizin kendimize özgü ve tanımlanabilir özellikleri vardır. Jung bireyleri temelde iki tip olarak içedönük-dışadönük olarak ayırmıştır. *İçe dönük* tip, nesnelere zor ve olumsuz bağlantı kurar. Nesneden çok özneye bağlıdır. Nesne geri planda kalır, kişilik yapısı ve davranışın oluşmasına dolaylı olarak etki yapar. Bu tiplerin içinde buldukları ortama uyumları güçtür. *Dışa dönük* tip, nesnelere kolay ve uyumlu bağlantı kurar. Nesnelere değer vererek düşünür. Eylemlerini nesnelere göre düzenler, öznenen çok nesneye bağlıdır. İçinde yaşadığı ortamın ortak kurallarına ve değerlerine kolay ve çabuk uyum gösterir (Köknel, 2005: 90).

3.3.2. Kretschmer Kişilik Tipleri

Bir diğer kişilik tiplemesini 1921 senesinde ortaya çıkan “ Kretschmer’in Kişilik Tipi” oluşturmaktadır. İnsanın beden yapısı özellikleri ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen Kretschmer, üç tip belirlemiştir. Bunlar atletik tip, astenik tip ve piknik tip olarak isimlendirilir. Uzun boylu, kasları gelişmiş lider olma eğilimi kuvvetli olanlar atletik tipi temsil ederken, uzun ve ince yapılı, soğukkanlı, inatçı, alıngan ve kindar olanlar astenik tipi ve orta boylu, şişman, kasları yumuşak, dış dünyaya açık, açık kalpli ve iyimser olanları ise piknik tipi temsil etmektedirler (Cüceloğlu, 2003:428; Eroğlu, 1998:161).

3.3.3. Goldberg Beş Faktör Kişilik Tipleri

Goldberg (1981), sözlükteki sıfatlara dayalı olarak yaptığı çalışmada beş güçlü faktörün ortaya çıktığını belirtmiş ve birçok kişilik kavramının bu beş faktör çerçevesinde kuramsal olarak organize edilebileceğini ileri sürmüştür.

Beş faktör kişilik modeline ait her bir boyutun tanımlayıcı karakteristikleri ise kısaca Costa ve McCrae tarafından örneklenmiştir (Li-Fang, 2002: 19). Beş faktör kişilik modelindeki beş alt boyut faktörleri, kişiliğin deneysel incelenmesi için ortaya çıkarılmıştır (Goldberg, 1993: 26-34). Bugüne kadar geliştirilen kişilik özellikleri modelleri içerisinde beş faktör modelinin bu kadar geniş çapta kabul görmesinin temel sebebi, bu modelin insan kişiliğini tanımlamakta geçerli ve güvenilir olduğunun bilimsel olarak kanıtlanmış olmasıdır (Hough ve Öneş, 2001).

Beş faktör kişilik modeli; açıklık (openness), sorumluluk/bilinç (conscientiousness), dışadönüklük (extraversion), kabul edilebilirlik/uyumluluk (agreeableness) ve duygusal denge (neuroticism) boyutlarıyla kısaca OCEAN olarak bilinmektedir (Yelboğa, 2006:199). Dışadönük bireyler sosyal, sempatik, baskın, konuşkan gibi özelliklere sahiptir. Yüksek duygusal dengeye sahip bireyler güven verici, sakin, dengeli kişilik özellikleri gösterirken, endişeli ve gergin kişilik düşük duygusal dengeye sahiptir. Yüksek uyumluluk özelliklerine sahip bireyler empati kuran, saygılı ve anlayışlıdır. İş birliğinden kaçan, sinirli, huysuz bireyler ise düşük uyumluluk özelliklerine sahiptir. Duyarlı, esnek, yaratıcı, meraklı, deneyime açık olmak gibi özellikler yüksek açıklığı gösterirken, değişime karşı dirençli, yeni fikirlere kapalılık, tutuculuk gibi özellikler ise düşük açıklık olarak kabul edilir. McShane ve Van Glinow'a göre dikkatli, öz disiplini ve başarıya duygusuna sahip bireyler yüksek sorumluluk duygusuna sahipken, dikkatsiz, düzensiz, sorumsuz, plansız özellikler düşük sorumluluk duygusuna sahiptir (Aktaran: Erkuş ve Tabak, 2007: 337-349).

3.3.4. Freidman Ve Rosenman A ve B Tipi Kişilik Tipleri

1960'ların sonlarında Freidman ve Rosenman tarafından stres kavramıyla ilişki kurularak ortaya çıkarılan “*A Tipi*” ve “*B Tipi*” kişilik biçimleri günümüzde geniş kabul alanı bulan diğer kişilik tiplmeleridir (Luthans, 1995:406). Çalışmalarında kişilikleri A ve B tipi olarak sınıflayan Friedman ve Rosenman bu kişiliklere ilişkin birtakım özellikler saptamışlardır. *A tipi davranış* özelliklerine sahip birey sürekli hareket eder, hızlı yer ve hızlı bir şekilde konuşur. Ayrıca sabırsızdır, her şeyin hemen olup bitmesini ister. Diğer insanların konuşmalarını bitirmesini beklemeden onları yarıda keser (Kunnanatt, 2003: 722). Çok fazla işi ve projeyi bir arada yapmak ve kısa sürede başarılı olmayı ister (Durna, 2004:196). Bu kişiler aynı zamanda rekabet, başarı ve kontrol duygusuna sahiptirler. Yeni bir durum ya da zor koşullarla karşılaştıklarında kendi amaçlarına göre yeni durumu değerlendirerek sorunu çözmek için çaba harcarlar (Begley ve Diğerleri, 2000: 217). İş hayatında azimli ve çalışkan olanların A tipi kişiler olduğu, hızlı ve verimli çalıştığı fakat yıpranma paylarının yüksek olduğu görülmektedir (Soysal, 2008: 10). *B tipi davranış* özelliği gösteren bireyler, A tipindeki bireylerin tam tersidir. Bu tip kişiliğe sahip kişiler, başkaları ile rekabet etmekten ve iddialaşmaktan hoşlanmazlar. Mükemmeliyetçi değildirler. Ayrıca bu tip kişiler heyecana ve telaşa kapılmayan, sakin ve zamanı rahat kullanan özellikler sergilemektedir (Yurtsever, 2009: 65). İş dışında da kendilerini dinlendirecek ve rahat vakit geçirebileceği hobileri vardır.

Yukarıdaki özellikler de dikkate alındığında yapılan bazı araştırmalarda stres düzeyi yüksek olanların B tipi kişilikten daha çok A tipi kişilik yapısında olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Durna, 2004:203-204). Yapılan araştırmaların bir bölümünde de A tipi kişilik özelliğine sahip bireylerin B tipine kıyasla stresle baş etmede daha başarılı olduğu görülmektedir (Gomez, 1997:391-392; Şahin ve Diğerleri, 2009: 243-254).

3.3.5. Holland Mesleki Tercih Modeli

Bu kişilik tipleri 1959 yılında John L.Holland tarafından öne sürmüştür. Bunlar:

Gerçekçi Tipler: Bu kişilikteki tipler, sabırlı ve hoşgörülü, pratik, maddeci, erkeksi, anti sosyal, uyumlu, içten, doğal, sabırlı, iç görüleri ve başarıma güduları yüksek karakterdeki kişilerdir.

Araştırmacı Tipler: Bu kişilikteki tipler, entelektüel, analitik düşünce yapısına sahip, rasyonel, eleştirel, titiz, sabırlı, yöntemci, bağımsız, popüler olmaktan hoşlanmayan kişilik özelliğinde olmaktadır.

Artistik Tipler: Bu kişilikteki tipler, heyecan ve coşkuları dengesiz, hayalci, fevri, karmaşık, sezgileri güçlü, bağımsız, duygusal, uyumlu olmayan, duyarlı ve etkileyici kişilerdir.

Sosyal Tipler: Bu kişilikteki tipler, yardımsever, sorumluluk sahibi, sosyal işbirliğine yatkın, sempatik, arkadaş canlısı, içten, sabırlı, nazik, anlayışlı kişilik özelliklerini taşımaktadırlar.

Girişimci Tipler: Bu kişilikteki tipler, dışa dönük, enerjik, kendine güvenli, atılgan, fevri, ikna yeteneği yüksek, sabırsız, meraklı, maceracı, iyimser, sosyal, konuşkan kişiler olarak bilinmektedirler.

Geleneksel Tipler: Bu kişilikteki tipler, dikkatli, titiz, itaatkar, tutarlı, esnek olmayan, düzenli, sabırlı, vicdanlı, öz denetimli, hayal gücünden yoksun, dengeli olmaktadır. (Brown, Wiley ve Sons, 2002).

3.3.6. Hans Jurgen Eysenck Kişilik Tipleri

Bu kişilik modeli 1947 yılında ortaya çıkmıştır. Eysenck'in kişiliği hiyerarşik açıdan açıklayan bu kuramının temeli, kişiliği oluşturan faktörlerin dizilmesi veya belirli bir hiyerarşi içinde meydana gelmesi temeline dayanmaktadır. İki ayrı boyut ve bu boyutların her bir ucunda birer kişilik özelliği bulunan bir durum içerisinde oluşturmuştur. Bu boyutlardan birincisi, içedönük-dışadönük özelliklerinden oluşan boyut, ikincisi ise, duygusal dengesizlik (sinirli)-duygusal dengelilik (sakin) özelliklerden oluşan boyuttur (Eysenck ve Wilson, 1995: 16). İçedönüklük-dışadönüklük boyutuna, çekingen, utangaç, sessiz ve sakin bir içedönük kişiliğe karşı, cana yakın, sosyal ve gürültücü bir dışadönük kişilik çeşidi oturtmuştur. Nevrotizm de denilen sinirli-sakin boyutuna ise, sessiz, sakin, sınırlarına hâkim ve

daha durağan duygulara sahip bir sakin kişiliğe karşı, heyecanlı, çabuk sinirlenen ve sabırsız bir kişiliğe sahip olan sınırlı bir kişilik özelliği yerleştirmiştir

3.3.7. Raymond Bernard Cattell Kişilik Tipleri

Kişilik bireyin belli bir durumda, ne yapacağını öngörülmesini olanaklı kılmaktadır. Bu yüzden kişilikle alakalı araştırmaların amacı, değişik kişilerin her türlü sosyal çevre koşullarında nasıl davranacağı hakkında katı kurallar ortaya koymaktır. Kişilik, bireyin açık gizli tüm davranışlarıyla ilgilenmektedir. Allport gibi Cattell da tüm bireylerde bulunan genel özellikler ve sadece belirli kişilerde bulunan ve diğerlerinde aynı şekilde bulunmayan eşsiz özellikler olarak sınıflandırmıştır (Mischel, 1999: 152).

Gelişimini binlerce yılda gerçekleştiren bir dil, insan özelliklerinin çoğunu tanımlayan kelimelere sahiptir (Carver ve Scheier, 2004: 63). Bu düşünceden hareketle Cattell, başka bir kişiyi tanımlamak için özellikle İngiliz dilindeki sıfatları kullanmanın kullanışlı bir yol olduğunun farkına varmıştır. Allport ve Odbert'in (1936) insan kişiliğini tanımlayacak 18000 sıfatı tarama çalışmaları Cattell'in çalışmalarını kolaylaştırmıştır. Daha sonra Cattell binlerce sıfatı mümkün olduğunca fazla bilgi sağlayacak en uygun gruplara indirgemeyi amaçlamıştır.

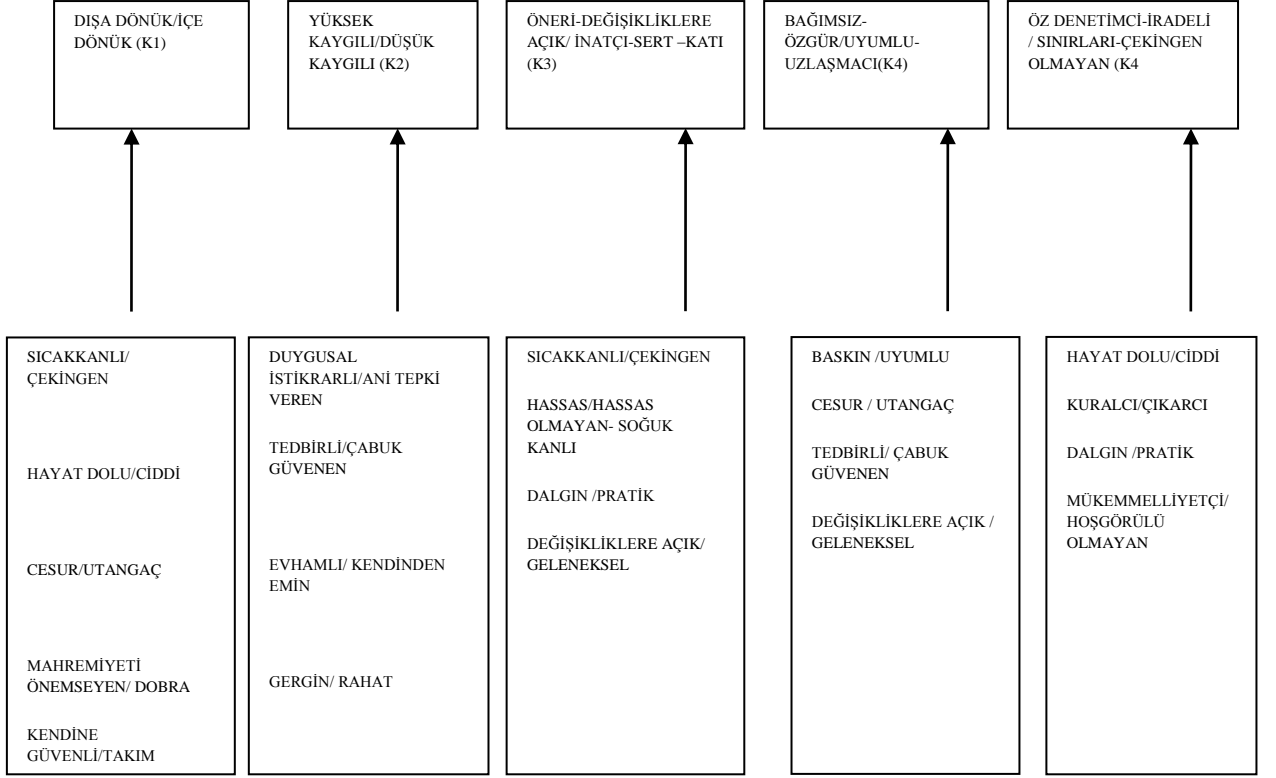
Kendi metotlarıyla sıfatları çift yönlü olarak 171 gruba indirgemiş ve son olarak faktör analizi yöntemi ile bu sayıyı insan kişiliğini tanımlayacak 16 faktöre indirmiştir.

Bunlar:

Tablo 3. 1: Raymond Bernard Cattell Kişilik Tipleri

DÜŞÜK OLDUĞU DURUMLAR	KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ	YÜKSEK OLDUĞU DURUMLAR
SERİN KANLI, UZAK, RESMİ KİŞİLİK	SICAK KANLI KİŞİLİK	BAŞKALARINA ÖZENLİ, NAZİK, KATILIMCI, İNSANLARI SEVEN.
HIZLI DÜŞÜNEMEYEN, DÜŞÜK ZİHİNSEL KAPASİTE, DAHA AZ ZEKİ, SOYUT SORUNLARI ÇÖZEMEME.	MUHAKEME YAPABİLEN KİŞİLİK	HIZLI DÜŞÜNEN, ZEKİ, PARLAK, HIZLI ÖĞRENEN.
REAKTİF DUYGUSAL, DEĞİŞKEN, DUYGUSAL, KOLAY ÜZÜLEN KARAKTER	DUYGUSAL KARARLI KİŞİLİK	DUYGUSAL, ADAPTİF, OLGUN, İSTİKRARLI, OLGUN
HÜRMETKAR, ALÇAKGÖNÜLLÜ, İTAATKAR, UYSAL	EGEMEN KİŞİLİK	OTORİTER, BASKIN, GÜÇLÜ, İDDIALI, SALDIRGAN, REKABETÇİ, İNATÇI
SESSİZ, CİDDİ, ÖLÇÜLÜ, SAĞDUYULU, SUSKUN, İÇE DÖNÜK	CANLI KİŞİLİK	CANLI, HAREKETLİ, SPONTAN, COŞKULU, MUTLU, DÜRÜST, NEŞELİ
KURALLARA UYMAYAN, RAHATINA DÜŞKÜN	KURAL BİLİNÇLİ KİŞİLİK	KURAL BİLİNÇLİ, AĞIRBAŞLI, SAYGILI, VİCDANLI, AHLAKİ DEĞERLERE ÖNEM VEREN
UTANGAÇ, KARARSIZ, ÜRKEK, CESUR OLMAYAN	GİRİŞKEN KİŞİLİK	SOSYAL, CESUR, ATILGAN, SINIR TANIMAYAN
FAYDACI, OBJEKTİF, DUYGUSAL OLMAYAN, SERT FİKİRLİ, KENDİNE GÜVENEN, KABA	DUYARLI KİŞİLİK	HASSAS, DUYGUSAL
KOLAY GÜVENEN, MASUM,	UYANIK KİŞİLİK	MUHALİF, UYANIK, ŞÜPHECİ, GÜVENSİZ
PRARİK, İSTİKRARLI, ÇÖZÜM ODAKLI	DALGIN KİŞİLİK	SOYUT YARATICI, PRATİK FİKİRLERİ OLMAYAN.
DOBRA, GERÇEKÇİ, DÜRÜST, AÇIK SÖZLÜ, NAİF	KETUM KİŞİLİK	DİPLOMATİK, KURNAZ, ZEKİ,
KENDİNE GÜVENEN, ENDİŞELİ OLAMAYAN, KENDİNDEN EMİN	ENDİŞELİ KİŞİLİK	KENDİNE GÜVENSİZ, SUÇLULUK EĞİLİMLİ, ENDİŞELİ, KENDİNDEN ŞÜPHE DUYSAN
GELENEKSEL, TANIDIK, MUHAFAZAKAR, GELENEKSEL FİKİRLERE BAĞLI	YENİLİĞE AÇIK KİŞİLİK	DEĞİŞİME AÇIK, DENEYSEL, LİBERAL, ANALİTİK, ELEŞTİREL, ÖZGÜR DÜŞÜNCE, ESNEKLİK
GRUP ODAKLI, KATILIMCI	KENDİNE GÜVENEN KİŞİLİK	BECERİKLİ, YALNIZ, BİREYÇİ, KENDİ KENDİNE YETEBİLEN
KONTROLSUZ, ESNEK, DIKKAT BOZUKLUĞU, DİSİPLİNSİZ,	MÜKEMMELİYETÇİ KİŞİLİK	DİSİPLİNLİ, TİTİZ
RAHAT ,SAKİN, HUZURLU, UYUŞUK	GERGİN KİŞİLİK	SİNİRLİ, KOLAY TAHRİK OLABİLEN, SABIRSIZ, GERGİN, YÜKSEK ENERJİ.

Kaynak: S.R Con and M.L Rieke (1994). 16 PF Fifth Edition Technical Manual. Champaign, IL: Institute for Personality and Ability Testing, Inc.

Tablo:3. 2: Raymond Bernard Cattell Kişilik Tipleri

Heather E.P. Cattell and Alan D. Mead tablo Table 7.2 16PF global factors and the primary trait 'make-up' tan yorumlanmıştır.

3.3.7. Hippocrates'in (M.Ö. 460–377) Kişilik Tipleri

Hippocrates, bedensel yapıyı dikkate alan kişilik tiplerini 4 gruba ayırmıştır. Beden kimyasının mizaç üzerinde önemli etkilerinin olduğunu ileri süren Hippokrat, mizacı dört grupta inceleyerek dört tip belirlemiştir. Bunlar, neşeli mizaç, soğukkanlı mizaç, kızgın ve melankolik mizaç. Kısaca şu şekilde açıklanmıştır (Soysal, 2008: 8; Zel: 2001: 28):

- Neşeli mizaç: Bu gruptaki bireyler hareketli ve neşelidirler. İlgi duydukları şeyler kolayca değişebilir.
- Soğukkanlı mizaç: Az hareketli olan, fazla neşeli olmayan, soğukkanlı ve kuvvetli kişiliği ifade eder.
- Kızgın mizaç: Çabuk kızan, hareketli, heyecanlı ve kuvvetli mizaç tipidir.

- Melankolik mizaç: Sıkılğan, üzgün, hareketsiz ve zayıf kişiliği yansıtan mizaç biçimidir.

3.3.8. Enneagram Kişilik Tipleri

Kişilik tiplerini inceleyen bir metodoloji olan Enneagram, insanları; dünyaya bakış açlarına, dünyayı algılayıp değerlendirme ve tepki verme şekillerine göre dokuz farklı kişilik tipine ayırır. Bu tipler ve genel özellikleri tablo da belirtilmiştir.

- Mükemmelliyetçi: Kalite odaklı, disiplinli, detaycı, planlı, öğretici, eleştirel, savunmacı, esnek olmayan, sabırsız, önyargılı kişilikteki tiplerdir.
- Yardım Sever: Empatik, iyi dinleyici, arkadaş canlısı, anlayışlı, alıngan, sahiplenici, aşırı duygusal, sitemkâr, aşırı fedakâr olarak ifade edilmektedir.
- Başarı Odaklı: Üretken, sonuç odaklı, çalışkan, azimli, rekabetçi, işkolik, ben merkezli kişilikteki tiplerdir.
- Özgün: Ağırbaşlı, kibar, özgün, yaratıcı melankolik, karamsar, değişken ruh hali, hassas tiplerdir.
- Araştırmacı: Bilgi toplamaya, öğrenmeye ve çevrelerinde olup bitene odaklanırlar. Sebep-sonuç ilişkileri kurmada ve problem çözmede başarılıdırlar. Yalnız kalmaktan hoşlanırlar. İnsanlarla belirli bir duygusal mesafe isterler. Objektif, serinkanlı, mantıklı, ketum, mesafeli, münakaşacı kişilik özelliğine sahiptirler.
- Sorgulayıcı: Her şeye şüpheyile yaklaşır. Problemi önceden görüp önlem almaya çalışır. Güvenlerini kazanmak çok zordur. Sorumluluk sahibi, sadık ve işbirliğine açıktır. Tedbirli, sorumluluk sahibi, sadık, şüpheli, endişeli, kötümser, katı, iğneleyici kişilik özelliğine sahiptirler.
- Maceracı: Bardağın hep dolu tarafını görürler. Bir işi bitirmeden diğerine başlayabilirler. Yerlerinde duramaz, hızlı hareket eder ve hızlı düşünürler. Eğlenceye

odaklılardır. Coşkulu, iyimser, yeniliklere açık Hiperaktif, maymun iştahlı, patavatsız, uçarı olarak adlandırılmaktadır.

- Meydan Okuyan: Güçlü olmaktan, kontrolü elinde bulundurmaktan ve etki bırakmaktan hoşlanırlar. Kararlıdırlar. İnisiyatif alırlar. Akıllarına geleni söyler ve öfkelerini dışa yansıtırlar. İş bitirici, koruyucu, zorluklara dayanıklı Baskın, agresif, uzlaşmaz, korkutucu olarak tanımlanmaktadır.
- Barışı: Uyum içinde ve huzurlu olmak her şeyden önemlidir. Yargılamazlar. Her durumda olumlu ve olumsuz yönü görüp değerlendirmek isterler. Karar verdikten sonra değiştirmemekte inat ederler Uyumlu, huzurlu, sakin, üşengeç, kararsız, inatçı, ilgisizdirler.

Kaynak:www.hurriyet.com;http://www.kobifinans.com.tr/tr/bilgişmerkezi/020701/24428 derlenerek oluşturulmuştur.

3.3.9 Freud'un Psikanalitik Kişilik Yaklaşımı

Freud'e göre kişilik; id, süper ego, ego gibi üç temel dilimden meydana gelmektedir (Kolb, 1982: 60-62). İnsan davranışlarını yöneten bu dilimlerden birincisi olan id, içgüdüsel ve bilinçsiz denebilecek güçlerin barınağıdır. İd, insanların doğuştan getirdikleri, birinci dereceden tatmin edilmeleri gerekli olan biyolojik ve fizyolojik ihtiyaçlarının depolandığı bir alandır. Süper ego, idin tam karşıtıdır ve tamamen bireyin sosyo kültürel çevresinin eseridir. Kişiliğin ahlaki boyutu olan süper ego, bireylerin kültürel ortamdan kazandığı en asil düşüncelerini, dini ve ahlâki değerlerini, örf ve âdetlerini, aile terbiyesini, çevre etkisini, toplumsal değerleri, büyüklerinden ve öğretmenlerinden öğrendiği bütün iyi özelliklerini temsil etmektedir. Kişiliğin üçüncü dilimi olan ego ise, insanın iç evreni (id) ile dış evreni (süper ego) arasındaki ilişkileri düzenleyen bilinçli bir arabulucudur. Ego, insanın sınırsız isteklerini, süper egonun sınırlamaları ölçüsünde birey ve toplum dengesini göz önüne alarak cevaplamaya çalışmaktadır (Kolb, 1982: 60-62).

3.3.10 Alfred Adler'in Kişilik Yaklaşımı

Adler, bireyi içgüdü, dürtü ve çocukluk yaşantılarının bir kurbanı olarak görmemektedir. Adler'e göre, insan yaratıcı bir varlık olup kendi kişiliğini kendi oluşturmaktadır. Ona göre kişilik bireyin kendine, diğer insanlara ve topluma karşı geliştirdiği tutumların bir ürünüdür (Köknel, 1993; Mete, 2006). Adler'e göre, insan davranışlarının gerisinde "üstünlük ve egemenlik" içgüdüğü ile güç ve prestij motivasyonları yatmaktadır (Kolb, 1982: 12).

3.3.11 Eric Berne'nin Kişilik Yaklaşımı

Eric Berne'nin Kişilik Yaklaşımı üç kişilik yönüyle incelenmektedir.

Ebeveynlik Yönü: Her kişinin birer anne ve babası veya onların yerine koyduğu kişiler vardır. Bireylerin her türlü davranışının örneğin başkalarına yol gösterme, nasihat etme, yasaklar koyma, davranışları düzenleme ve sınırlama şeklindeki tavırları, onların içinde yaşamları boyunca olacak olan ebeveynlik yönlerinin birer dışa yansımaları olarak tanımlanmıştır (Topcu,2015,50).

Çocukluk Yönü: Bireyler, biyolojik ve sosyolojik bir süreç dahilinde gelişmelerini sürdürürken, çocukluk yönleri ve özellikleri gittikçe törpülenerek, daha olgun ve sosyal davranışlara dönüşmektedir. Fakat insanlar biyolojik olarak çocukluk yaşından çıkarak daha ileri yaşlara vardıkları ve hatta ihtiyar oldukları zaman bile kendi benliklerinde açık veya gizli kalmış bir çocukluk yönünü mutlaka taşıyacaktır. Görüldüğü üzere, Berne'in çocukluk yönü, Freud'un id kavramının daha hafifletilmiş biçimine benzemektedir (Eroğlu, 2004).

Olgunluk Yönü: İnsan hayatının, çocukluk ile yaşlılık arasındaki dönemine, genel olarak yetişkinlik devresi olarak bakılmaktadır. Bağımsız ve aktif davranışlar, yüksek bir sorumluluk ve duyarlılık düzeyi, çok alternatifli bir davranış zenginliği, çalışma ve başarılı olmaya önem verme, istek ve arzuların sosyo-ekonomik şartlara göre sınırlandırılması gibi konular olgunluğun çağrıştırdığı temel davranış standartlarıdır. Bireylerin, biyolojik ve sosyolojik gelişme çizgilerinde, daha çok orta dönemde baskın bir kişilik yönü olarak ortaya çıkmaktadır. Freud'de, ego, nasıl id ile süper ego arasında arabulucu bir fonksiyon icra ediyor ise, Berne'de de "olgunluk",

insan kişiliğinin çocukluk ve ebevenlik yönlerinin orta noktasını teşkil etmektedir. (Topcu,2015:50)

3.3.12 Karen Horney'in Kişilik Yaklaşımı

Düşünüre göre, kişiliğin temel elemanı kaygı ve korkudur. Her birey, çeşitli kaynaklardan ileri gelen kaygı ve korkularını yenebilmek ve bunları aşabilmek için birçok faaliyette bulunmaktadır. Horney'in kaygı ve korkular ile baş edebilmek için bireylerin başvurabileceği davranış alternatiflerini on adet olarak belirlemesine karşılık, bunlardan üçü, özellikle toplumsal sistem içerisindeki kişilik türlerinin tespit edilmesi bakımından oldukça önemlidir (Eren, 1994: 56)

İnsanlara yaklaşarak sevgi ve yakınlık duyma suretiyle kaygı ve korkuları giderme çabaları şeklinde bir kişilik geliştirme (Sempatik-dışa dönük), İnsanlardan uzak durmak, onlara karışmamak ve yalnız başına hareket ederek kayıp ve korkulardan kurtulma çabaları şeklinde bir kişilik geliştirme (Antipatik-içe dönük), İnsanlara karşı gelmek, onlarla mücadeleye girmek, güçlü ve yenilmez olduğunu göstermek, herşeyi tartışarak ve kavga ederek elde etmeye çalışmak şeklindeki faaliyetler yardımıyla kaygı ve korkulardan kurtulma çabalarının oluşturduğu bir kişilik geliştirme (Saldırgan ve öfkeli) olarak adlandırılmaktadır. (Topcu, 2015:51)

3.3.13 Harry Stack Sullivan'ın Kişilik Kuramı

Sullivan'ın sistemine göre, kendi kavramı sadece diğer insanlarla olan ilişkilerde anlam kazanmaktadır. Sullivan'a göre bireyin kendisiyle ilgili imgeleri üç ana sınıfta ele alınabilmektedir. İyi-ben kişileştirmesi, hakkında iyi hissettiği, geçmişte ödüllendirilmiş olan yönlerinden oluşmaktadır. Bunun karşıtı olan kötü-ben kişileştirmesi, düşünmek istemediği, geçmişte ödüllendirilmemiş deneyimlerini içermektedir. Bu davranışları kaygıyla özdeşleşmektedir. Üçüncü bir kişileştirme ise ben-değil kişileştirmesidir. Bu kişileştirme, tehdit edici bulduğu için kendilik sisteminden çözüştürdüğü ve bilinçaltında sakladığı yönlerini yansıtmaktadır (Mete, 2006). Kişilik gelişiminde yedi önemli gelişim evresi belirleyen Sullivan bunlara bebeklik, çocukluk, gençlik, önergenlik, erken ergenlik, geç ergenlik ve yetişkinlik adlarını vermiştir. Sullivan'ın gelişim kuramının ana özelliği, yedi evreden üçünü oluşturan ergenlik yıllarına verdiği önemdir. Sullivan, önergenlik ve bunu izleyen yıllarda yaşananların, yetişkinlikte tatmin edici ilişkiler yürütebilmek için çok önemli olduğuna değinmiştir. Yetişkin hastaları gözlemleyen Sullivan, bu kişilerin

rahatsızlıklarının çoğunun, ergenlikte tatmin edici ilişkiler kuramamalarından kaynaklandığını belirtmiştir (Burger, 2006).

3.3.14 Albert Bandura'nın Sosyal-Bilişsel Kuramı

Bandura kuramı sosyal-bilişsel bir kuramdır. Bandura'ya göre davranışı değiştiren pekiştirme tarifesi değil, kişinin bu tarifenin ne olduğuna dair düşüncesidir. Bandura insanın doğrudan pekiştirme yaşayarak değil, model alma yoluyla öğrendiğini savunmaktadır. Araştırmalarına göre insanlar en fazla kendileriyle aynı yaşta ve cinsiyette olan insanların davranışlarından etkilenmektedir. Bununla birlikte insanlar, statüsü ve prestiji yüksek modellerden etkilenme eğilimindedir. Ayrıca, basit davranışlar karmaşıklardan daha fazla taklit edilmektedir (Schultz , 1998).

Bandura'ya göre kişilik, başkalarının davranışını taklit ve gözleme yoluyla öğrenilmiş davranışlar örüntüsüdür (Cüceloğlu, 1997). Bandura, kişiliğin oluşumunda içinde yaşanılan çevrenin ve durumsal belirleyicilerin öneminin normalden fazla olduğunu savunmaktadır. Çevresel koşullar, öğrenme yoluyla davranışı biçimlendirmektedir. Bunun sonucunda da kişinin davranışı çevreyi etkilemektedir. Kişiler ve durumlar karşılıklı olarak birbirini etkilemektedir. Bir davranışı anlamak için kişinin özellikleri ile durumun özelliklerinin nasıl etkileştiğini bilmesi gerekmektedir (Mete, 2006: 41).

3.3.15 Myers-Briggs Kişilik Tipolojisi

Carl Jung'tan esinlenilerek geliştirilen 100 maddelik anketteki soruların cevaplarına göre 16 farklı kişilik tanımlanabilmektedir. Tipoloji aslında Jung'un dışadönüklük-içedönüklük ayrımına ilaveten bireylerin diğerleriyle ilişki kurmayı yargısal ve algısal biçimde ayırması varsayımına dayanmaktadır (Çetin ve Basım, 2013: 115). Tipolojide ilk ayırım Jung tarafından tanımlanan içedönüklük-dışadönüklük ayrımıdır. Dışadönük bireyler aynı anda birden fazla uğraşmaktan hoşlanan, bazen düşünmeden hareket eden, başkalarının kendi işini nasıl yapacağını merak eden, ekip çalışmasına yatkın, yenilikçidir (Furnham, 2008: 114). İçedönük bireyler ise kendi başlarına olmayı yeğleyen, düşünmek için sükunet arayan, sadece tek bir proje üzerinde yoğunlaşabilen, her işin arkasındaki mantığı çözmeye çalışan, hareket etmeden önce fazlaca düşünen ve ekip çalışmasından ziyade tek başına çalışabilen kimselerdir (Furnham, 2008: 114). Tipolojideki diğer bir ayırım ise duyusallık ve sezgisellik ayrımıdır. Duyusallıkta bireyler tecrübelerine dayanmakta ve standart çözüm yollarına

sadık kalmakta, hata yapmamaya özen göstermekte, planlı çalışmakta ve aşama aşama ilerlemekte, ilk önce detayları paylaşmakta ve işlerini sürekli güncellemektedir (Furnham, 2008: 114). Öte yandan sezgisellikte bireyler yeni, karmaşık problemlerle uğraşmayı yeğlemekte, yeni zor konuları öğrenmeye çalışmakta, problemlere yenilikçi yaklaşım sergilemekte, ilk önce probleme ilişkin resmin tamamını sunmakta, statükodan uzak radikal değişimlerden yana tavır sergilemekte ve sezgilere dayalı iş yapmaktan yanadır (Furnham, 2008: 114). Düşünme ve hissetme de diğer bir ayrımı oluşturmaktadır. Bu ayrım bireyin dünya ile ilişki kurmayı, düşünme ve hissin yargısal veya algısal biçimde ifade edilmesi üzerine kurulmuştur (Çetin ve Basım, 2013: 115). Düşünme boyutu analitik düşünce ile sonuçlara ulaşma, düzenli çalışma, başkalarının duygularını önemsememe, kararları tek başına alma, eleştirel yaklaşma, ilkelerden taviz vermeme ve statü beklemeden meydana gelmektedir (Furnham, 2008: 114-115). Hissetme boyutu ise değerlerle sonuca ulaşma, insan odaklı ve uyumlu çalışma, başkalarına yardımcı olma, kararları danışarak alma, sempatiklik, durumu oluşturan değerleri önemseme ve iş yapış tarzından dolayı takdir edilmeyi yeğlemeden oluşmaktadır (Furnham, 2008: 114-115). Son olarak algılayıcı ve yargılayıcı ayrımından bahsetmek mümkündür. Algılayıcı bireyler esnek çalışabilen, son dakikaya kadar çıkacak fırsatları kollayan, mümkün olduğunca kapsamlı çalışmak isteyen, gelişime açık, sürekli alternatifler arayan, adapte sorunu yaşamayan ve yapılacaklar listesini sürekli güncelleyen bir yapıdadır (Furnham, 2008: 115). Yargılayıcı bireyler ise kendi kendine plan yapmayı ve plana sadık çalışmayı yeğleyen, organize çalışan ve işleri bir an önce bitiren, sadece o anki işe odaklanan, hızla karar alan ve karar alınca rahatlayan kimselerdir (Furnham, 2008: 115). Myers ve Briggs kişilik tiplerinin rahatlıkla ölçülebilmesi için her birisi iki boyutlu dört farklı eğilim önceliği belirlemiştir (Çetin ve Basım, 2013: 115).

3.3.16 Proaktif-Reaktif Kişilik Özelliği

Kişilik türleri ile ilgili olarak incelenebilecek bir diğer kişilik özelliği proaktif kişilik ile reaktif kişiliktir. Crant (2000) proaktif davranışı "mevcut durumu olduğu gibi kabul etmek yerine iyileştirme amacıyla inisiyatif alma fiili" olarak tanımlamıştır (Ertenü, 2008: 21). Proaktif kişiliklerin kendi dışındaki faktörleri ve süreci yönetebileceğine inançları vardır. Özgüvenleri yüksektir, Yeri geldiğinde risk üstlenebilmektedir. Kendileriyle barışıktır ve tüm gerçeklikleriyle problemler ile

yüzleşmektedir. Reaktif kişiler tepkisel ve geçmişe dayalı bir dil kullanmaktadır. Çözümleme işlerini daha iyi yapmaktadır. Aksiyona geçmeden önce yeteri kadar bilgi edinmeye çalışmakta; ancak, kendilerinden yardım istendiğinde harekete geçmektedir. Öte yandan çok fazla çözümleme yaptıkları ve sorumluluğu başkalarının yüklenmesini bekledikleri için işleri yavaşlatmaktadır. Reaktif kişilik özelliğindeki kişiler dış faktörlerden çok fazla etkilenmektedir. Olayların kendileri dışında gerçekleştiğini ve başlarına gelenler konusunda kendi kontrollerinin fazla olmadığını düşünmektedir. Bu bağlamda, diğer insanların ne düşündüğü çok önem taşımaktadır, bu nedenle sosyal ilişkilerde tereddütlü ve güvensizdir. Ayrıca olumsuzlukların olmasını beklemekte, panik olmaya ve depresyona meyillidirler. (Tocu, 2015:60)

IV. BÖLÜM

4.ARAŞTIRMANIN TASARIMI

Bu bölümde araştırmada ki amaç ve kapsam, soru ve model, gerekçesi ve analiz düzeyi, yöntem, değişkenler ve hipotezler, sınırlılıklar, evren, örneklem ve seçim ve son olarak ise verilerin toplanmasına yönelik açıklamalara yer verilmektedir.

4.1. Araştırmanın Amacı ve Kapsamı

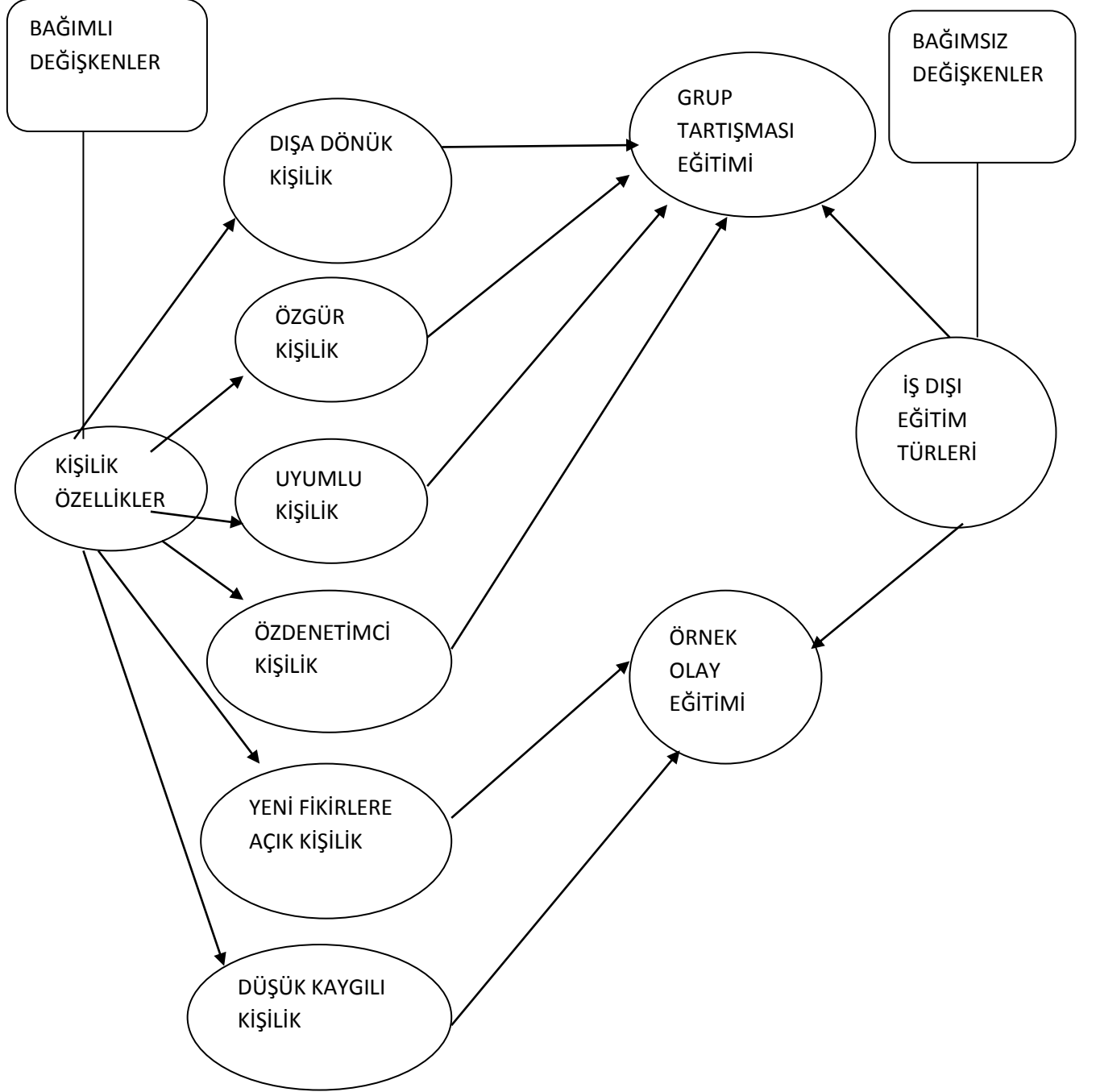
Bu araştırmanın temel amacı, örgütsel öğrenme bağlamında bankacılık sektöründe çalışan üst düzey yönetime verilecek olan, iş dışında üst düzey yönetici eğitiminin, kişilik özelliklerine bağlı olarak hangi oranda verimli olacağını ölçmektir. Saptanmak istenen şey hangi kişilik özelliğine sahip olan üst düzey yöneticiye hangi üst düzey eğitim yöntemi uygulanırsa örgütsel öğrenme bağlamında ne kadar verim alınabileceği sorusuna yanıt bulmaktır.

Araştırma, biri bağımlı, biri bağımsız olmak üzere iki değişken arasındaki ilişkileri irdelerek, KKTC Bankalarındaki insan kaynakları birimlerinin, eğitim uygulamalarına yol göstermeyi amaçlamaktadır.

4.2. Araştırmanın Sorusu ve Modeli

Bu araştırmada, örgütsel öğrenme bağlamında üst düzey yöneticilerin kişilik özelliklerine bağlı eğitim süreci irdelenmiştir. Burada temel araştırma sorumuz hangi üst düzey yönetime hangi eğitimi verirsek en fazla verim alabileceğimizeyizdir. Aşağıdaki temel araştırma modeline bağlı olarak bu çalışmada bağımsız değişken üst düzey yönetici eğitim türleri iken, kişilik özellikleri bağımlı değişkenler olarak kurgulanmaktadır. Başka bir ifadeyle, bu çalışmada; kişilik özelliklerinin üst düzey yönetici eğitimine olan etkisinin altı çizilmeye çalışılmıştır. Söz konusu araştırmanın şekilsel olarak tasarımı ile araştırmanın temel araştırma soruları, şekil 1'de gösterilmiştir.

Şekil 4. 1. Araştırmanın Tasarımı ve Bağımlı Bağımsız Değişkenler



Bu araştırma tasarımına ilişkin araştırma sorularını şu şekilde ifade edebiliriz.

1. Bir örgütte üst düzey yöneticinin kişilik özellikleri ile aldığı gerekli eğitim türleri arasındaki pozitif ilişki, bu kişilerin eğitimden maksimum verim almalarına yol açmaktadır. O halde, “üst düzey yöneticiler için hangi kişilik özellikleri, hangi tür

hizmet içi eğitim uygulamalarıyla eşleşmektedir?” Sorunsalı bu çalışmanın ana konusudur.

4.3. Araştırma Gerekçesi ve Analiz Düzeyi

Bu araştırmanın analiz düzeyi bireydir. Anket, bankalardaki yönetici düzeyindeki bireyler üzerinde uygulanmıştır. Kişilik tiplerinin bireysel düzeyde nasıl algılandığı ve bunun üst düzey yönetici eğitim türlerine yani alınacak olan eğitime olan etkisi, çalışmanın temel gerekçesidir. Bu bakımdan incelendiğinde, kişilik türleri açısından üst düzey yönetici eğitim ihtiyacı kavramları arasındaki ilişkinin nasıl olacağı incelenmiştir. Araştırma alanını insan kaynakları işlevlerinin yoğun olduğu ve buna, bağlı olarak, eğitimlerin gerçekleştiği bankacılık sektöründe uygulanmasında karar kılınmıştır.

4.4. Araştırma Yöntemi

Bu çalışmada niceliksel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’ndeki (KKTC) Bankalar Birliğine bağlı bankalardaki üst düzey yöneticilerin kişilik özellikleri ile üst düzey yönetici eğitim gereksinimlerini anlayabilmek için öncelikle birincil veri toplama yöntemlerinden olan anket düzenlenmiştir. Araştırmada anket sorularının geçerlik ve güvenilirlik analizi yapılmıştır. Analiz için PAWS 18 (SPSS) istatistik programı kullanılmıştır. 52 sorudan oluşan anket; şube müdürü, şube müdür yardımcısı, şef, operasyon yönetmeni, yönetmen yardımcısından ve yöneticiden oluşan toplam 63 işgörene uygulanmıştır.

4.4.1 Nicel Araştırma Yöntemi

Olgu ve olayları nesnelleştirerek gözlemlenebilir, ölçülebilir ve sayısal olarak ifade edilebilir bir şekilde ortaya koyan bir araştırma türüdür.

Biyoloji, kimya, fizik, mühendislik gibi doğa bilimleri alanlarında araştırmalar gözlem ve ölçmeye dayanır. Gözlem ve Ölçmelerin tekrarlanabildiği ve objektif yapıldığı araştırmaya niceliksel (sayısal) “Quantitative” araştırma denir.

Niceliksel araştırma yönteminde, araştırılan konuya ilişkin, evreni temsil edecek örneklemden sayısal sonuçlar elde edilmektedir. Nicel araştırma yönteminde, araştırma evreninin araştırma konusu hakkındaki fikrinin yönü sorgulanmaktadır. Yani, konu hakkında yoğun bir analiz değil aksine, daha yüzeysel daha çok sayısal verilere saptanmaktadır. Nicel araştırmalarda sayısal temsili yet söz konusu olduğundan araştırma evrenini temsil edecek örneklemin hatasız tespit edilmesi ve bu örnekleme doğru soruların sorulması önemlidir.

Nicel araştırma yöntemlerinin üstün bir tarafı objektif olmalarıdır. Bu yöntemlerin uygulamalarında belgeler bir araştırmacı grubu tarafından incelenebilmektedir. (Akman, 2014, 10-13)

4.5. Açıklayıcı Değişkenler ve Hipotezler

Araştırma modelimizden yola çıkarak kişilik özelliklerinin alt değişkenleri olan dışa dönük, düşük kaygılı, özgür, uyumlu, özdenetimci, yeni fikirlere açık kişilik tipleri ile üst düzey yönetici eğitimleri arasındaki ilişkiyi açıklayabilmek için aşağıdaki hipotezler geliştirilmiştir.

H1: Dışa dönük kişilik özelliğinin grup tartışması üst düzey yönetici eğitimine etkisi vardır.

H2: Özgür kişilik özelliğinin grup tartışması üst düzey yönetici eğitimine etkisi vardır.

H3:Uyumlu kişilik özelliğinin grup tartışması üst düzey yönetici eğitimine etkisi vardır.

H4: Özdenetimci kişilik özelliğinin grup tartışması üst düzey yönetici eğitimine etkisi vardır.

H5: Yeni fikirlere açık kişilik özelliğinin örnek olayı üst düzey yönetici eğitimine etkisi vardır.

H6: Düşük kaygılı kişilik özelliğinin örnek olayı üst düzey yönetici eğitimine etkisi vardır.

4.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, KKTC Bankalar Birliğine bağlı Yakın Doğu Bank Ltd., Türkiye İş Bankası A.Ş., T.C.Ziraat Bankası A.Ş., Türkiye Garanti Bankası A.Ş., Türk Bankası

Ltd., Kıbrıs Kapital Bank Ltd., Kıbrıs Vakıflar Bankası Ltd., Creditwest Bank Ltd., Universal Bank Ltd., Türk Ekonomi Bankası, Şekerbank(Kıbrıs)Ltd., Kıbrıs Faisal İslam Bankası Ltd., HSBC Bank A.Ş., ING Bank A.Ş., Kıbrıs İktisat Bankası Ltd., Nova Bank Ltd., Akfinans Bank Ltd., Asbank Ltd., K.T. Kooperatif Merkez Bankası Ltd. yönetici pozisyonunda görev yapan işgörenlerle sınırlıdır. KKTC Bankalar Birliğine bağlı toplam 22 banka bulunmaktadır. Bunlardan yalnızca on dokuzu verilen anketleri cevaplamıştır. Araştırma 5’li Likert ölçeğindeki anket soruları ile sınırlıdır. Soruların dışına çıkılmamıştır. Açık uçlu veya yarı yapılandırılmış sorulara ankette yer verilmemiştir.

4.7. Evren ve Örneklem Seçimi

Araştırmanın evrenini Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Bankalar Birliğine’ne bağlı on ikisi özel sermayeli biri kamu ve altısı şube bankalarında olmak üzere toplam on dokuz banka ve örneklemini de yönetim pozisyonundaki bireyler oluşturmaktadır. Araştırma, KKTC Bankalar Birliğine bağlı Yakın Doğu Bank Ltd., Türkiye İş Bankası AŞ., T.C.Ziraat Bankası A.Ş., Türkiye Garanti Bankası A.Ş., Türk Bankası Ltd., Kıbrıs Kapital Bank Ltd., Kıbrıs Vakıflar Bankası Ltd., Creditwest Bank Ltd., Universal Bank Ltd., Türk Ekonomi Bankası, Şekerbank(Kıbrıs)Ltd., Kıbrıs Faisal İslam Bankası Ltd., HSBC Bank A.Ş., ING Bank A.Ş., Kıbrıs İktisat Bankası Ltd., Nova Bank Ltd., Akfinans Bank Ltd., Asbank Ltd., K.T. Kooperatif Merkez Bankası Ltd. yönetim pozisyonundaki işgörenlerle sınırlıdır. Toplam 63 yönetici kişiye ulaşılmıştır.

4.8. Verilerin Toplanması

Araştırmada, KKTC Bankalar Birliğine bağlı bankaların 22 tanesine uygulanmak üzere bir anket formu tasarlanmıştır. Anket soruları (1) katılımcının demografik bilgilerinden oluşan genel sorular, (2) üst düzey yöneticilerin kişilik özellikleri ile ilgili sorular oluşturulurken tablo:3.2: Raymond Bernard Cattell Kişilik Tipleri kaynak alınarak hazırlanmıştır. (3) Üst düzey yönetici eğitimlerini belirleyen anket soruları ise yapılan literatür taramasında elde edilen bilgilere göre 5’li Likert ölçeğine dayanan sorulardan oluşmaktadır. Anket sorularının ilk 10 tanesi demografik sorulardan, 30 tanesi kişilik özellikleri ve son bölüm de ise üst düzey

yönetici eğitimlerini belirleme ile ilgili sorulardan oluşmaktadır. Anket formunun tamamı EK-1’de sunulmuştur.

V.BÖLÜM

5. VERİLERİN ANALİZİ VE YORUMLAR

Bu bölümde çalışmanın verilerinin analiz ve yorumlarına ayrıntılı bir şekilde yer verilmiştir.

5.1. Verilerin Analizi

Bu bölümde, KKTC Bankalar Birliğine Bağlı 19 bankada yönetici pozisyonundaki kişilerin demografik bilgilerine yönelik frekans tabloları yer almaktadır. Bu tabloları inceleyerek bağımlı değişken olan kişilik özellikleri ile bağımsız değişkenlerimiz üst düzey yönetici eğitimi arasında bir bağ olup olmadığı incelenmiştir. Tabloların analizi sonucu her iki değişken arasında da yüksek ilişki olduğu tespit edilip hiyerarşik regresyon analizi yapılmasına karar verilmiştir.

5.1.1. KKTC'deki Bankalarda İşgörenlerin Cinsiyetlerine, Yaşlarına, Medeni Durumlarına, İş pozisyonlarına, Yönelik Frekans Dağılımları

Bu bölümde anketin en başında bankalardaki yönetici pozisyonundaki işgörenlerin demografik bilgilerinin bulunduğu frekans dağılımları gösterilmiştir. Bunlar işgörenlerin cinsiyetleri, yaşları ve medeni durumlarıdır.

5.1.1.1. Bankalardaki İşgörenlerin Cinsiyetlerine Yönelik Frekans Dağılımları

Tablo 5. 1: Cinsiyet Frekans Tablosu

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Birikimli Yüzde
Erkek	22	34,9	34,9	34,9
Kadın	41	65,1	65,1	100,0
Toplam	63	100,0	100,0	

Bu araştırmaya katılan toplam 63 katılımcıdan %65'i kadın; %35'i ise erkektir.

5.1.1.2. Bankalardaki İşgörenlerin Medeni Durumlarına Yönelik Frekans Dağılımları

Tablo 5. 2: Medeni Durum Frekans Tablosu

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Birikimli Yüzde
Bekar	7	11,1	11,1	11,1
Evli	47	74,6	74,6	85,7
Boşanmış	9	14,3	14,3	100,0
Toplam	63	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan toplam 63 katılımcının medeni durumları incelendiğinde %75 sının evli; %11 nin ise bekâr, % 14'nün ise boşanmış olduğu görülmektedir. Evli ile bekar ve boşanmış olanların sayıları incelendiğinde evli olanların bekar ve boşanmış olanların sayısından yaklaşık 5 katından fazla olduğu görülebilmektedir.

5.1.1.3. Bankalardaki İşgörenlerin Yaşlarına Yönelik Frekans Dağılımları

Tablo 5. 3: Yaş Frekans Tablosu

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Birikimli Yüzde
30-35	26	41,3	41,3	41,3
36-40	11	17,5	17,5	58,7
41-45	7	11,1	11,1	69,8
46-50	8	12,7	12,7	82,5
51-55	9	14,3	14,3	96,8
56-60	1	1,6	1,6	98,4
61 ve üzeri	1	1,6	1,6	100,0
Toplam	63	100,0	100,0	

Ankete katılan toplam 63 katılımcıdan; %41'i, 30-35; %17'si, 36-40; %11'i 41-45; %13'ü 46-50; % 14'ü, 51-55 %2'si, 56-60 yaş aralığında %2'si ise 61 yaş ve üzerinde bulunmaktadır. Bankadaki işgörenlerin yaş dağılımına bakıldığında 30- 40 yaştakilerin başı çektiği görülmektedir.

5.1.1.4. Bankalardaki İşgörenlerin İş Pozisyonlarına Yönelik Frekans Dağılımları

Tablo 5. 4: İş Pozisyon Frekans Tablosu

	Frakans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Birikimli Yüzde
Operasyon Yönetmeni	29	46,0	46,0	46,0
Şube Müdürü	25	39,7	39,7	85,7
Şef	2	3,2	3,2	88,9
Yönetmen Yardımcısı	1	1,6	1,6	90,5
Yönetici	4	6,3	6,3	96,8
Şube Müdürü Yardımcısı	2	3,2	3,2	100,0
Toplam	63	100,0	100,0	

Ankete katılan toplam 63 katılımcıdan; %46'sı, Operasyon Yönetmeni; %40'ı, Şube Müdürü; %3'ü Şef; %2'si Yönetmen Yardımcısı; %6'sı, Yönetici; %3'ü, ise Şube Müdür Yardımcısı olarak görev yapmaktadır.

5.1.1.5. Bankalardaki İşgörenlerin Eğitim Durumuna Yönelik Frekans Dağılımları

Tablo 5. 5: Eğitim Durumu Frekans Tablosu

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Birikimli Yüzde
Lise	19	30,2	30,2	30,2
Ön Lisans	4	6,3	6,3	36,5
Lisans	24	38,1	38,1	74,6
Yüksek lisans	16	25,4	25,4	100,0
Toplam	63	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan toplam 63 katılımcının eğitim seviyeleri incelendiğinde %38 oranıyla en başta lisans mezunu eğitim seviyesine sahip katılımcı olduğu görülmekle beraber % 30'nun lise; % 26'nın yüksek lisans, % 6,'nın ise ön lisans seviyesinde olduğu görülmektedir. Eğitim seviyelerinin sayısı incelendiğinde en fazla lisans mezunu, en az ise ön lisans mezunu olduğu görülmektedir.

5.1.1.6. Bankalardaki İşgörenlerin Gelir Durumuna Yönelik Frekans Dağılımları

Tablo 5. 6: Gelir Durumu Frekans Tablosu

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Birikimli Yüzde
Asgari ücret- 2000	1	1,6	1,6	1,6
2000-3000	20	31,7	31,7	33,3
3000-4000	19	30,2	30,2	63,5
4000-5000	5	7,9	7,9	71,4
5000 ve üzeri	18	28,6	28,6	100,0
Toplam	63	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan toplam 63 katılımcının gelir durumları incelendiğinde% 32'nin 2.000-3.000 TL; % 30'nun 3.000-4.000 TL; % 29'nun 5000 TLve üzeri;%8'nin 4000-5000TL ve

% 2'nin Asgari ücret-2000 TL geliri olduğu görülmektedir. Gelir durumlarının sayısına bakıldığında en fazla oranın 2000-3000 TL olduğu görülmektedir. Fakat diğer bir gelir aralığı olan 3000-4000 ve 5000 ve üzeri arasında çok bir fark bulunmamaktadır. Buda gösteriyor ki bankacılık sektöründe yönetici pozisyonunda çalışan bireylerin ülke ekonomisine göre yüksek gelir grubuna girdiği görülmektedir.

5.1.1.7. Bankalardaki İşgörenlerin Görev sürelerine Yönelik Frekans Dağılımları

Tablo 5. 7: Görev Süresi Frekans Tablosu

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Birikimli Yüzde
1 yıldan az	6	9,5	9,5	9,5
1-5 yı	26	41,3	41,3	50,8
6-10 yıl	14	22,2	22,2	73,0
11-15 yıl	10	15,9	15,9	88,9
15 yıldan daha çok	7	11,1	11,1	100,0
Toplam	63	100,0	100,0	

Araştırmaya katılan toplam 63 katılımcının şuan ki mevkilerindeki görev süreleri incelendiğinde %41'nin 1-5; %22'nin 6-10; %16'nın 11-15; %11'nin 15 yıldan çok; %10'nun ise 1 yıldan az şuan ki pozisyonunda olduğunu görülmektedir.

5.1.2. Güvenirlilik Analizleri

	Kişilik Tipleri	Üst Düzey Yönetici Eğitimleri
Ölçekteki Madde Sayıları	30	12
Cronbach Alpha Değeri	0,700	0,707

Tablo 5. 8: Anket Sorularının Güvenirlik Analizi

Yapılan anket; kişilik özellikleri, üst düzey yönetici eğitim yöntemleri olmak üzere toplam 52 adet sorudan oluşmaktadır. Sorular; demografik özellikler, kişilik tipleri ve üst düzey yönetici eğitimleri olmak üzere üç bölüme ayrılmıştır. Kişilik tipleri ve üst düzey yönetici eğitimleri sorularının güvenirlilik analizi yapıldıktan sonra ortaya Şekil 5. 8 şeklinde bir tablo çıkmıştır. Şekil 5. 8 incelendiğinde kişilik tipleri ilgili 30 adet sorunun sorulmuş olduğu ve bu soruların Crombach Alpha değerinin, 0,700; 12 adet sorunun yönetici eğitimlerini oluşturduğu, Crombach Alpha değerinin, 0,707; olduğu görülmektedir. Bu kapsamda anket sorularının güvenilir olduğundan bahsedilebilir.

5.1.3. Değişkenler Arasındaki Korelasyonlar

Tablo 5. 9: Üst Düzey Yönetici Eğitim Yöntemleri ile Yeni Fikirlerle Açık Kişilik Tipi Arasındaki Korelasyon Tablosu

		GrupTar	Ornek_Olay	İşletme_Oyun	Duyarlilik_Egi timi	Rol_Oynama	K_YENIFIKACI
GrupTar	Pearson Korelasyon	1	,247	,220	,410**	,055	,017
	Anlamlılık (2- Yönlü)		,053	,084	,001	,668	,895
	N	63	62	63	63	63	63
Ornek_Olay	Pearson Korelasyon	,247	1	,236	,346**	,316*	,308*
	Anlamlılık (2- Yönlü)	,053		,065	,006	,012	,015
	N	62	62	62	62	62	62
İşletme_Oyun	Pearson Korelasyon	,220	,236	1	,384**	,663**	-,021
	Anlamlılık (2- Yönlü)	,084	,065		,002	,000	,870
	N	63	62	63	63	63	63
Duyarlilik_Egitim i	Pearson Korelasyon	,410**	,346**	,384**	1	,300*	,180
	Anlamlılık (2- Yönlü)	,001	,006	,002		,017	,157
	N	63	62	63	63	63	63
Rol_Oynama	Pearson Korelasyon	,055	,316*	,663**	,300*	1	,146
	Anlamlılık (2- Yönlü)	,668	,012	,000	,017		,254
	N	63	62	63	63	63	63
K_YENIFIKACI K	Pearson Korelasyon	,017	,308*	-,021	,180	,146	1
	Anlamlılık (2- Yönlü)	,895	,015	,870	,157	,254	
	N	63	62	63	63	63	63

** Korelasyon 0.01 derecesinde anlamlıdır. (2-yönlü).

*Korelasyon 0.05 derecesinde anlamlıdır. (2-yönlü).

Korelasyon tablosu yorumlandığında; örnek olay ile yeni fikirlere açık kişilik arasında pozitif yönlü bir korelasyon vardır. Bu korelasyon anlamlıdır, ilişki pozitif yönlü bir ilişki vardır. Pozitif yönde $P < 0.05$ anlamlılık düzeyinde 0.308 oranında ilişki vardır.

Tablo 5.10: Üst Düzey Yönetici Eğitim Yöntemleri ile Dışa Dönük Kişilik Tipi Arasındaki Korelasyon Tablosu

		GrupTar	Ornek_Olay	İşletme_Oyun	Duyarlilik_Egiti mi	Rol_Oynama	K_Dışadönü k
GrupTar	Pearson Korelasyon	1	,247	,220	,410**	,055	,383**
	Anlamlılık (2-Yönlü)		,053	,084	,001	,668	,002
	N	63	62	63	63	63	62
Ornek_Olay	Pearson Korelasyon	,247	1	,236	,346**	,316*	,211
	Anlamlılık. (2-Yönlü)	,053		,065	,006	,012	,102
	N	62	62	62	62	62	61
İşletme_Oyun	Pearson Korelasyon	,220	,236	1	,384**	,663**	,091
	Anlamlılık. (2-Yönlü)	,084	,065		,002	,000	,481
	N	63	62	63	63	63	62
Duyarlilik_Eg itimi	Pearson Korelasyon	,410**	,346**	,384**	1	,300*	,192
	Anlamlılık (2-Yönlü)	,001	,006	,002		,017	,135
	N	63	62	63	63	63	62
Rol_Oynama	Pearson Korelasyon	,055	,316*	,663**	,300*	1	-,092
	Anlamlılık(2-tailed)	,668	,012	,000	,017		,475
	N	63	62	63	63	63	62
K_Dışadönük	Pearson Korelasyon	,383**	,211	,091	,192	-,092	1
	Anlamlılık (2-Yönlü)	,002	,102	,481	,135	,475	
	N	62	61	62	62	62	62

** . Korelasyon 0.01 derecesinde anlamlıdır. (2-yönlü).

*Korelasyon 0.05 derecesinde anlamlıdır. (2-yönlü).

Korelasyon tablosu yorumlandığında; grup tartışması ile dışa dönük kişilik arasında pozitif yönlü bir korelasyon vardır. Bu korelasyon anlamlıdır, ilişki pozitif yönlü bir ilişki vardır. Pozitif yönde $P < 0.01$ anlamlılık düzeyinde 0.383 oranında ilişki vardır.

Tablo 5.11: Üst Düzey Yönetici Eğitim Yöntemleri ile Düşük Kaygılı Kişilik Tipi Arasındaki Korelasyon Tablosu

		GrupTar	Ornek_Olay	İşletme_Oyun	Duyarlilik_Egiti mi	Rol_Oynama	K_dusuk_kaygi _durumu
GrupTar	Pearson Korelasyon	1	,247	,220	,410**	,055	-,072
	Anlamlılık (2-Yönlü)		,053	,084	,001	,668	,574
	N	63	62	63	63	63	63
Ornek_Olay	Pearson Korelasyon	,247	1	,236	,346**	,316*	,283*
	Anlamlılık (2-Yönlü)	,053		,065	,006	,012	,026
	N	62	62	62	62	62	62
İşletme_Oyun	Pearson Korelasyon	,220	,236	1	,384**	,663**	,011
	Anlamlılık (2-Yönlü)	,084	,065		,002	,000	,931
	N	63	62	63	63	63	63
Duyarlilik_Eg itimi	Pearson Korelasyon	,410**	,346**	,384**	1	,300*	,137
	Anlamlılık (2-Yönlü)	,001	,006	,002		,017	,285
	N	63	62	63	63	63	63
Rol_Oynama	Pearson Korelasyon	,055	,316*	,663**	,300*	1	,206
	Anlamlılık (2-Yönlü)	,668	,012	,000	,017		,105
	N	63	62	63	63	63	63
K_dusuk_kay gi_durumu	Pearson Korelasyon	-,072	,283*	,011	,137	,206	1
	Anlamlılık (2-Yönlü)	,574	,026	,931	,285	,105	
	N	63	62	63	63	63	63

** Korelasyon 0.01 derecesinde anlamlıdır. (2-yönlü).

*Korelasyon 0.05 derecesinde anlamlıdır. (2-yönlü).

Korelasyon tablosu yorumlandığında; örnek olay ile düşük kaygı durumu arasında pozitif yönlü bir korelasyon vardır. Bu korelasyon anlamlıdır, ilişki pozitif yönlü bir ilişki vardır. Pozitif yönde $P < 0.05$ anlamlılık düzeyinde 0.283 oranında ilişki vardır.

Tablo 5.12: Üst Düzey Yönetici Eğitim Yöntemleri ile Özgür Kişilik Tipi Arasındaki Korelasyon Tablosu

	GrupTa	Ornek_Olay	İsletme_Oyun	Duyarlilik_Eg	Rol_Oynama	K_Özgür	
Gru pTar	Pearson Korelasyon Anlamlılık. (2-Yönlü)	1	,247	,220	,410**	,055	,370**
N		63	62	63	63	63	63
Orn ek_ Olay	Pearson Korelasyon Anlamlılık. (2-Yönlü)	,247	1	,236	,346**	,316*	,263*
N		62	62	62	62	62	62
İslet me_ Oyu n	Pearson Korelasyon Anlamlılık. (2-Yönlü)	,220	,236	1	,384**	,663**	,156
N		63	62	63	63	63	63
Duy arlili k_E giti mi	Pearson Korelasyon Anlamlılık. (2-Yönlü)	,410**	,346**	,384**	1	,300*	,278*
N		63	62	63	63	63	63
Rol_ Oyn ama	Pearson Korelasyon Anlamlılık. (2-Yönlü)	,055	,316*	,663**	,300*	1	,095
N		63	62	63	63	63	63
K_Ö zgür	Pearson Korelasyon Anlamlılık. (2-Yönlü)	,370**	,263*	,156	,278*	,095	1
N		63	62	63	63	63	63

** . Korelasyon 0.01 derecesinde anlamlıdır. (2-yönlü).

*Korelasyon 0.05 derecesinde anlamlıdır. (2-yönlü).

Korelasyon tablosu yorumlandığında; grup tartışması ile özgür kişilik arasında pozitif yönlü bir korelasyon vardır. Bu korelasyon anlamlıdır, ilişki pozitif yönlü bir ilişki vardır. Pozitif yönde $P < 0.01$ anlamlılık düzeyinde 0.370 oranında ilişki vardır.

Korelasyon tablosu yorumlandığında; örnek olay ile özgür kişilik arasında pozitif yönlü bir korelasyon vardır. Bu korelasyon anlamlıdır, ilişki pozitif yönlü bir ilişki vardır. Pozitif yönde $P < 0.05$ anlamlılık düzeyinde 0.263 oranında ilişki vardır.

Korelasyon tablosu yorumlandığında; duyarlılık eğitimi ile özgür kişilik arasında pozitif yönlü bir korelasyon vardır. Bu korelasyon anlamlıdır, ilişki pozitif yönlü bir ilişki vardır. Pozitif yönde $P < 0.05$ anlamlılık düzeyinde 0.278 oranında ilişki vardır.

Tablo 5.13: Üst Düzey Yönetici Eğitim Yöntemleri ile Uyumlu-Uzlaşmacı Kişilik Tipi Arasındaki Korelasyon Tablosu

		GrupTar	Ornek_Olay	İşletme_Oyun	Duyarlilik_Egitimi	Rol_Oynama	K_UYUMLU_UZLASMACHI
GrupTar	Pearson Korelasyon	1	,247	,220	,410**	,055	-,388**
	Anlamlılık (2-Yönlü)		,053	,084	,001	,668	,002
	N	63	62	63	63	63	63
Ornek_Olay	Pearson Korelasyon	,247	1	,236	,346**	,316*	-,022
	Anlamlılık (2-Yönlü)	,053		,065	,006	,012	,864
	N	62	62	62	62	62	62
İşletme_Oyun	Pearson Korelasyon	,220	,236	1	,384**	,663**	-,079
	Anlamlılık (2-Yönlü)	,084	,065		,002	,000	,536
	N	63	62	63	63	63	63
Duyarlilik_Egitimi	Pearson Korelasyon	,410**	,346**	,384**	1	,300*	-,131
	Anlamlılık (2-Yönlü)	,001	,006	,002		,017	,305
	N	63	62	63	63	63	63
Rol_Oynama	Pearson Korelasyon	,055	,316*	,663**	,300*	1	-,078
	Anlamlılık (2-Yönlü)	,668	,012	,000	,017		,542
	N	63	62	63	63	63	63
K_UYUMLU_UZLASMACHI	Pearson Korelasyon	-,388**	-,022	-,079	-,131	-,078	1
	Anlamlılık (2-Yönlü)	,002	,864	,536	,305	,542	
	N	63	62	63	63	63	63

** Korelasyon 0.01 derecesinde anlamlıdır. (2-yönlü).

*Korelasyon 0.05 derecesinde anlamlıdır. (2-yönlü).

Korelasyon tablosu yorumlandığında; grup tartışması ile uyumlu uzlaşmacı kişilik arasında negatif yönlü bir korelasyon vardır. Bu korelasyon anlamlıdır, ilişki negatif yönlü bir ilişki vardır. Negatif yönde $P < 0.01$ anlamlılık düzeyinde - 0.388 oranında ilişki vardır.

Tablo 5.14: Üst Düzey Yönetici Eğitim Yöntemleri ile Özdenetimci Kişilik Tipi Arasındaki Korelasyon Tablosu

	GrupTar	Ornek_Olay	İşletme_Oyun	Duyarlilik_Egi timi	Rol_Oynama	K_Özdenetim
GrupTa r	Pearson Korelasyon Anlamlılık. (2- Yönlü) N	1 ,247 ,053 63	,220 ,084 63	,410** ,001 63	,055 ,668 63	,301* ,016 63
Ornek_ Olay	Pearson Korelasyon Anlamlılık. (2- Yönlü) N	,247 ,053 62	1 ,236 ,065 62	,346** ,006 62	,316* ,012 62	,005 ,970 62
İşletme _Oyun	Pearson Korelasyon Anlamlılık (2- Yönlü) N	,220 ,084 63	,236 ,065 62	1 ,384** ,002 63	,663** ,000 63	,166 ,194 63
Duyarli lik_Egi timi	Pearson Korelasyon Anlamlılık(2- Yönlü) N	,410** ,001 63	,346** ,006 62	,384** ,002 63	1 ,300* ,017 63	,104 ,416 63
Rol_Oy nama	Pearson Korelasyon Anlamlılık (2- Yönlü) N	,055 ,668 63	,316* ,012 62	,663** ,000 63	,300* ,017 63	1 ,090 ,483 63
K_Özd enetim	Pearson Korelasyon Anlamlılık. (2- Yönlü) N	,301* ,016 63	,005 ,970 62	,166 ,194 63	,104 ,416 63	,090 ,483 63

** Korelasyon 0.01 derecesinde anlamlıdır.(2-yönlü).

*Korelasyon 0.05 derecesinde anlamlıdır.(2-yönlü).

Korelasyon tablosu yorumlandığında; grup tartışması ile özdenetimci kişilik arasında pozitif yönlü bir korelasyon vardır. Bu korelasyon anlamlıdır, ilişki pozitif yönlü bir ilişki vardır. Pozitif yönde $P < 0.05$ anlamlılık düzeyinde 0.301 oranında ilişki vardır.

Tablo 5.15: Grup Tartışmasına Dayalı Üst Düzey Yönetici Eğitimi ile Dışa Dönük, Uyumlu, Özgür ve Özdenetimci Kişilik Özellikleri Arasında Kurulan Modeller

	Model1	Model2	Model3	Model4
Sabit	3,178**	2,501**	3,961**	2,587**
	(0,276)	(0,181)	(-0,280)	(0,218)
Dışa dönük	0,383**			
	(0,086)			
Özgür		0,291**		
		(0,082)		
Uyumlu			-0,388**	
			(0,085)	
Özdenetimci				0,301**
				(0,088)
F	10,302**	4,124**	10,812**	6,090**
R ²	0,147	0,176	0,151	0,091
Düzeltilmiş R ²	0,132	0,133	0,137	0,076

Model-1: Bu modelde dışa dönük kişilik özellikleri ile grup tartışmasına dayalı üst düzey yönetici eğitimi arasındaki ilişki incelenmiştir. $F = 10,302$ 'dir. Anlamlılık düzeyi 0,05'ten küçük olduğundan böyle bir ilişkiden bahsedilebilir. Başka bir deyişle, grup tartışmasına dayalı üst düzey yönetici eğitiminin bir birim artması bu eğitimi alacak olan üst düzey yöneticinin dışa dönük kişiliğini 0,38 birim artırmaktadır. Bireyin dışa dönük kişilik yapısı arttıkça üst düzey yönetici olarak grup tartışmasına dayalı eğitim alma düzeyi de artmaktadır.

Model-2: Bu modelde özgür kişilik özellikleri ile grup tartışmasına dayalı üst düzey yönetici eğitimi arasındaki ilişki incelenmiştir. $F= 4,124$, Anlamlılık düzeyi $0,05$ 'ten küçük olduğundan böyle bir ilişkiden bahsedilebilir. Başka bir deyişle, grup tartışmasına dayalı üst düzey yönetici eğitiminin bir birim artması, bu eğitimi alacak olan üst düzey yöneticinin özgür kişiliğini $0,29$ birim artırmaktadır. Bireyin özgür kişilik yapısı arttıkça üst düzey yönetici olarak grup tartışmasına dayalı eğitim alma düzeyi de artmaktadır.

Model-3: Bu modelde uyumlu kişilik özellikleri ile grup tartışmasına dayalı üst düzey yönetici eğitimi arasındaki ilişki incelenmiştir. $F= 10,812$ dir. Anlamlılık düzeyi $0,05$ 'ten küçük olduğundan böyle bir ilişkiden bahsedilebilir. Başka bir deyişle, grup tartışmasına dayalı üst düzey yönetici eğitiminin bir birim artması bu eğitimi alacak olan üst düzey yöneticinin uyumlu kişiliğini $-0,39$ birim azaltmaktadır. Bireyin uyumlu kişilik yapısı arttıkça üst düzey yönetici olarak grup tartışmasına dayalı eğitim alma düzeyi de azalmaktadır.

Model-4: Bu modelde özdenetimci kişilik özellikleri ile grup tartışmasına dayalı üst düzey yönetici eğitimi arasındaki ilişki incelenmiştir. $F= 6,090$ 'dır. Anlamlılık düzeyi $0,05$ 'ten küçük olduğundan böyle bir ilişkiden bahsedilebilir. Başka bir deyişle, grup tartışmasına dayalı üst düzey yönetici eğitiminin bir birim artması bu eğitimi alacak olan üst düzey yöneticinin özdenetimci kişiliğini $0,30$ birim artırmaktadır. Bireyin özdenetimci kişilik yapısı arttıkça üst düzey yönetici olarak grup tartışmasına dayalı eğitim alma düzeyi de artmaktadır.

Tablo 5.16: Örnek Olaya Dayalı Üst Düzey Yönetici Eğitimi ile Düşük Kaygılı ve Yeni Fikirlere Açık Kişilik Özellikleri Arasında Kurulan Modeller

	Model1	Model2
Sabit	1,902**	1,935**
	(0,322)	(0,273)
Düşük Kaygılı	0,283**	
	(0,141)	
Yeni Fikirlere açık		0,308**
		(0,109)
F	5,239**	6,285**
R ²	0,080	0,095
Düzeltilmiş R ²	0,065	0,080

Model-1: Bu modelde düşük kaygılı kişilik özellikleri ile örnek olay'a dayalı üst düzey yönetici eğitimi arasındaki ilişki incelenmiştir. $F= 5,239$ dur. Anlamlılık düzeyi 0,05'ten küçük olduğundan böyle bir ilişkiden bahsedilebilir. Başka bir deyişle, örnek olay'a dayalı üst düzey yönetici eğitiminin bir birim artması bu eğitimi alacak olan üst düzey yöneticinin düşük kaygılı kişiliğini 0,28 birim artırmaktadır. Bireyin düşük kaygılı kişilik yapısı arttıkça üst düzey yönetici olarak örnek olay'a dayalı eğitim alma düzeyi de artmaktadır.

Model-2: Bu modelde yeni fikirlere açık kişilik özellikleri ile örnek olay'a dayalı üst düzey yönetici eğitimi arasındaki ilişki incelenmiştir. $F= 6,285$ dir. Anlamlılık düzeyi 0,05'ten küçük olduğundan böyle bir ilişkiden bahsedilebilir. Başka bir deyişle, örnek olay'a dayalı üst düzey yönetici eğitiminin bir birim artması bu eğitimi alacak olan üst düzey yöneticinin yeni fikirlere açık kişiliğini 0,31 birim artırmaktadır. Bireyin yeni fikirlere açık kişilik yapısı arttıkça üst düzey yönetici olarak örnek olay'a dayalı eğitim alma düzeyi de artmaktadır.

5.2. Bulgular ve Yorum

Hizmet içi eğitimin temelinde bütün eğitimler için maksimum performans beklense de bu araştırmada temel amaç üst düzey yöneticilere verilecek olan eğitimin kişilik özelliklerine bağlı olarak hangi düzeyde maksimum performans sergilenebileceğini ortaya koymaktır. Günümüzde rekabet ortamında yerini alabilmek ve hayatta kalabilmek adına bütün kurumsal örgütler İnsan Kaynaklarının en önemli işlevlerinden biri olan hizmet içi eğitime önem vermektedirler. Burada aslında temel alınan, örgüt çalışanından hangi pozisyonda olursa olsun nasıl maksimum düzeyde fayda sağlayabilirim sorusudur. Örgütler insan kaynağına yatırıma büyük önem vermektedirler. Bu araştırmada temel alınan soru örgütsel öğrenme bağlamında hangi kişilik özelliğine sahip üst düzey yönetici personeline, hangi eğitimi verilirse maksimum verim alınabilir sorusuna cevap aranmıştır. Burada aslında dikkat çekmek istenilen nokta verilecek olan eğitimin kişilik özelliğine bağlı olarak verilmesi noktasında ne kadar verim alınacağını görmektir. Bu çalışmada öğrenme kavramına, örgütsel öğrenmenin önemine, örgütsel öğrenme kavramına, örgütsel öğrenme sürecine, örgütsel öğrenme alt boyutlarına, öğrenen örgüt kavramına, iş dışı eğitim yöntemlerine, kişilik kavramına, kişilik özelliklerine ve tiplerine ilişkin birçok yazardan farklı yaklaşımlar üzerine duruldu. Bunun yanında alınan anket sonuçları ışığında sonuçlar elde edilmiştir. EK-1'de gösterilmiş olan anket formundaki demografik bilgilerin yer aldığı birinci bölüm incelendiğinde Tablo 5. 1, 5. 2, 5. 3, 5.4, 5. 5, 5. 6 ve 5. 7 şeklinde 7 tane frekans tablosu ortaya çıkmıştır. Bankalardaki yönetici pozisyonunda görev yapan cinsiyet dağılımı frekans 5.1 tablosu incelendiğinde %65'nin kadın, %35'nin ise erkek olduğu görülmektedir. Tablo 5. 2' de gösterilmiş olan medeni durum frekans tablosu incelendiğinde %75'nin evli; %11 nin ise bekâr, % 14'nün ise boşanmış olduğu görülmektedir. Evli ile bekar ve boşanmış olanların sayıları incelendiğinde evli olanların bekar ve boşanmış olanların sayısından yaklaşık 5 katından fazla olduğu görülebilmektedir. Tablo 5.3'de gösterilmiş olan yaş frekans tablosu incelendiğinde; %41'i, 30-35; %17'si, 36-40; %11'i 41-45; %13'ü 46-50; % 14'ü, 51-55 %2'si, 56-60 yaş aralığında %2'si ise 61 yaş ve üzerinde bulunmaktadır. Bankadaki iş görenlerin yaş dağılımına bakıldığında 30- 40 yaştakilerin başı çektiği görülmektedir. Tablo 5. 4'de gösterilmiş olan iş pozisyon frekans tablosu incelendiğinde; %46'sı, Operasyon Yönetmeni; %40'1, Şube Müdürü; %3'ü Şef; %2'siYönetmen Yardımcısı; %6'sı, Yönetici; %3'ü, ise

Şube Müdür Yardımcısı olarak görev yapmakta olduğu görülmektedir. Tablo 5. 5’de gösterilmiş olan eğitim durumu frekans tablosu incelendiğinde incelendiğinde %38 oranıyla en başta lisans mezunu eğitim seviyesine sahip katılımcı olduğu görülmekle beraber %30’nu lise; %2,6’nın yüksek lisans, %6’sının ise ön lisans seviyesinde olduğu görülmektedir. Eğitim seviyelerinin sayısı incelendiğinde en fazla lisans mezunu, en az ise ön lisans mezunu olduğu görülmektedir. Tablo 5. 6’da gösterilmiş olan gelir durumu frekans tablosu incelendiğinde %32’nin 2.000-3.000 TL; %30’nun 3.000-4.000 TL; % 28’nin 5000 TLve üzeri;%8’nin 4000-5000TL ve %2’nin Asgari ücret-2000 TL geliri olduğu görülmektedir. Gelir durumlarının sayısına bakıldığında en fazla oranın 2000-3000 TL olduğu görülmektedir. Fakat diğer bir gelir aralığı olan 3000-4000 ve 5000 ve üzeri arasında çok bir fark bulunmamaktadır. Buda gösteriyorki bankcılık sektöründe yönetici pozisyonunda çalışan bireylerin ülke ekonomisine göre yüksek gelir grubuna girdiği görülmektedir. Tablo 5. 7’de gösterilmiş olan görev süresi frekans tablosu incelendiğinde; %41’nin 1-5; %22’nin 6-10; %156’nın 11-15; %11’nin 15 yıldan çok; %10’nun ise 1yıldan az şuan ki pozisyonunda olduğunu göstermektedir.

Değişkenler arasındaki korelasyonlar incelendiğinde oluşturulan modeller aşağıdaki gibidir.

Tablo 5.17. Bankalardaki Yönetici Pozisyonundaki Personelin Kişilik Özellikleri İle Yönetici Eğitimleri Arasındaki Regresyon

Değişkenler Arasındaki İlişkiler	Grup Tartışması	Örnek Olay	İşletme Oyunları	Duyarlılık Eğitimi	Rol Oynama
Dışa Dönük	Anlamli İlişki	İlişkisi Yok	İlişkisi Yok	İlişkisi Yok	İlişkisi Yok
İçe Dönük	İlişkisi Yok	İlişkisi Yok	İlişkisi Yok	İlişkisi Yok	İlişkisi Yok
Yüksek Kaygılı	İlişkisi Yok	İlişkisi Yok	İlişkisi Yok	İlişkisi Yok	İlişkisi Yok
Düşük Kaygılı	İlişkisi Yok	Anlamli İlişki	İlişkisi Yok	İlişkisi Yok	İlişkisi Yok
Sert /Katı	İlişkisi Yok	İlişkisi Yok	İlişkisi Yok	İlişkisi Yok	İlişkisi Yok
Özgür	Anlamli İlişki	Anlamsız İlişki	İlişkisi Yok	İlişkisi Yok	İlişkisi Yok
Uyumlu	Anlamli İlişki	İlişkisi Yok	İlişkisi Yok	İlişkisi Yok	İlişkisi Yok
Özdenetimci	Anlamli İlişki	İlişkisi Yok	İlişkisi Yok	İlişkisi Yok	İlişkisi Yok
Sınırları Olmayan	İlişkisi Yok	İlişkisi Yok	İlişkisi Yok	İlişkisi Yok	İlişkisi Yok
Yeni Fikirler Açık	İlişki Yok	Anlamli İlişki	İlişki Yok	İlişki Yok	İlişki Yok

Araştırmadan elde edilen bulgular sonucu oluşan Tablo 5.17 incelendiğinde; kişilik özelliklerinden; dışa dönük, özgür, uyumlu ve özdenetimci kişilik tipleri ile üst düzey yönetici eğitim yöntemlerinden grup tartışması arasın anlamli bir ilişki söz edebiliriz. Bunun sonucuna bakılacak olursa H1,H2,H3, H4’ ün desteklendiği görülmektedir. Bununla beraber kişilik özelliklerinden; düşük kaygılı ve yeni fikirlere açık kişilik özelliğine sahip kişilik tipi ile üst düzey yönetici eğitim yöntemlerinden örnek olay yöntemi arasında anlamli bir ilişki söz edebiliriz. Bundan hareketle buda bize H5ve H6’ nın desteklendiğini göstermektedir. Bunun yanında tablo 5.17’den hareketle aynı zamanda korelasyon tablolarımızdan tablo 5.12’ nin de gösterdiği üzere özgür kişilik tipi ile üst düzey yönetici eğitimlerinden örnek olay ve duyarlılık eğitimi türleri arasında bir ilişki söz edilebilmektedir.

Fakat aralarında anlamlı bir ilişki den söz edilememektedir. Bunun yanında Tablo 5.17' de görüldüğü üzere diğ er geride kalan üst düzey yönetici eğitimleri ile kişilik tipleri arasında herhangi bir ilişki belirlenememiştir.

VI. BÖLÜM

SONUÇ

Bu çalışma KKTC’de faaliyet gösteren bankaların üst düzey yönetici kadrosuna verilecek olan hizmet içi eğitimlere yönelik olarak yapılmıştır.

Çalışmadaki temel amaç bankalardaki insan kaynakları biriminin, üst düzey yöneticilere verecekleri hizmet içi eğitim faaliyetlerine yol göstermektir.

Kurumsallaşmış bütün örgütler gelişen değişen dünyaya ayak uydurmak ve kendini geliştirmek durumundadır. Söz konusu değişim olduğunda akla ilk gelen öğrenme faktörüdür. Örgütlerin bünyesinde istihdam ettiği personeline vereceği eğitimler ışığında öğrenme gerçekleşmektedir. Yıllar geçtikçe insan kaynağına verilen önem artmakta, hizmet içi eğitim faaliyetleri çoğalmaktadır.

Çalışmamızın birinci bölümünde öğrenme kavramı, örgütsel öğrenmenin önemi, süreci ve alt boyutları, öğrenen örgüt kavramına yer verilmektedir. İkinci bölümde ise eğitim yöntemleri ve üçüncü bölümde kişilik kavramı, özellikleri ve tipleri hakkında bilgiler verildi. Burada yapılan araştırmalar sonucunda birçok yazardan farklı açıklamalar gözlenmektedir.

Araştırmanın tasarımına ise dördüncü bölümde yer verilmektedir. Bu çalışma sırasında araştırmanın tasarımı kısmında açıklandığı üzere araştırmanın temel amacı, örgütsel öğrenme bağlamında bankacılık sektöründe çalışan üst düzey yönetime verilecek olan, iş dışında üst düzey yönetici eğitiminin, kişilik özelliklerine bağlı olarak hangi oranda verimli olacağını ölçmektir. Bura da saptanmak istenen esasen hangi kişilik özelliğine sahip olan üst düzey yöneticiye hangi üst düzey eğitim yöntemi uygulanırsa örgütsel öğrenme bağlamında ne kadar verim alınabileceği sorusuna yanıt bulmaktır.

Araştırmanın sonucunda, biri bağımlı, biri bağımsız olmak üzere iki değişken arasındaki ilişki irdelenerek, KKTC Bankalarındaki insan kaynakları birimine, eğitim uygulamalarına kaynak oluşturması hedeflenmiştir.

Yine bununla beraber araştırmanın sorusu ve modeli de dördüncü bölümde anlatılmaktadır. Burada temel araştırma sorumuz hangi üst düzey yönetime hangi eğitimi verirsek en fazla verim alabileceğimizdir. Söz konusu araştırmanın şekilsel olarak tasarımı ile araştırmanın temel araştırma soruları, şekil 1 de gösterilmiştir. Araştırmanın gerekçesi, analiz düzeyi altıncı bölümün devamında açıklanmaktadır. Burada açıklandığı gibi araştırmanın analiz düzeyi bireydir. Anket, bankalardaki yönetim düzeyindeki bireyler üzerinde uygulanmıştır. Kişilik tiplerinin bireysel düzeyde nasıl algılandığı ve bunun üst düzey yönetici eğitim türlerine etkisi çalışmanın temel gerekçesidir. Bu bakımdan incelendiğinde, kişilik türleri ile üst düzey yönetici eğitim ihtiyacı arasındaki ilişkinin nasıl olacağı incelenmiştir. Araştırma alanı, insan kaynakları işlevlerinin yoğun olduğu ve buna bağlı olarak eğitimlerin gerçekleştiği bankacılık sektörü olarak belirlenmiştir.

Çalışmada niceliksel araştırma yöntemlerine yer verilmektedir. Araştırma KKTC Bankalar Birliğine bağlı bankalardaki üst düzey yöneticilerin kişilik özellikleri ile üst düzey yönetici eğitim gereksinimlerini anlayabilmek için öncelikle birincil veri toplama yöntemlerinden olan anket düzenlenmiştir. Anket sorularının geçerlilik ve güvenilirlik analizi yapılmıştır. Analiz için PAWS 18 (SPSS) istatistik programı kullanılmıştır. 52 sorudan oluşan anket; şube müdürü, şube müdür yardımcısı, şef, operasyon yönetmeni, yönetmen yardımcısından ve yöneticiden oluşan toplam 63 işgörene uygulanmıştır. Açıklayıcı değişkenler, hipotezler ve araştırmanın sınırlılıkları, evren ve örneklem seçimi ve son olarak verilerin toplanması kısmına altıncı bölümün sonunda yer verilmektedir.

Araştırmanın beşinci bölümünde ise verilerin analizi ve yorumlara yer verilmektedir. Burada anket sorularının güvenilirlik analizleri açıklanmaktadır. Yapılan anket; kişilik özellikleri, üst düzey yönetici eğitim yöntemleri olmak üzere toplam 52 adet sorudan oluşmaktadır. Sorular demografik özellikler, kişilik tipleri ve üst düzey yönetici eğitimleri olmak üzere üç bölüme ayrılmıştır. Kişilik tipleri ve üst düzey yönetici eğitimleri sorularının güvenilirlik analizi yapıldıktan sonra ortaya şekil 5.8 şeklinde bir tablo çıkmıştır. Şekil 5.8 incelendiğinde kişilik tipleri ile ilgili 30 adet sorunun sorulmuş olduğu ve bu soruların Crombach Alpha değerinin, 0,700; 12 adet sorunun yönetici eğitimlerini oluşturduğu, Crombach Alpha değerinin, 0,707; olduğu görülmektedir. Bu kapsamda anket sorularının güvenilir olduğundan bahsedilebilir.

Beşinci bölümün devamında ise korelasyon tablolarına yer verilmektedir. Burada hangi bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında ilişki olduğu anlatılmaktadır. Özetle anlatılmak istendiğinde örnek olay eğitimi ile yeni fikirlere açık, düşük kaygılı ve özgür kişilik, grup tartışması eğitimi ile dışa dönük, özgür, uyumlu uzlaşmacı ve öz denetimci kişilik, duyarlılık eğitimi ile ise özgür kişilik tipi arasında ilişkiden söz edilebilmektedir. Bunlar arasında pozitif bir ilişki söz konusu iken grup tartışması ile uyumlu uzlaşmacı arasında negatif bir ilişkiden söz edilebilmektedir. Yapılan araştırmada son olarak yapılan korelasyon sonucunda elde edilen veriler ile anlamlılık düzeyine bakılarak modeller geliştirilmiştir.

Başka bir ifadeyle bankacılık sektöründe çalışan üst düzey yöneticilerden alınmak istenen maksimum verimin hangi eğitimle sağlanacağı sorusu bu yapılan araştırma ile cevap bulmuştur. Elde edilen bilgiler, bankacılık sektöründe çalışan yöneticinin kişilik özellikleri ne ise ona göre alacağı eğitiminde değişeceğini söylemektedir. Günümüzde artık kurumsal olmuş her örgüt İnsan kaynakları birimine çok önem vermektedir. Diğer kurumsal örgütler gibi bankacılık sektöründe faaliyet gösteren örgütlerde insan kaynakları birimine ve bunun işlevlerinden sadece bir tanesi olan hizmet içi eğitim programlarına yer vermektedir. Yapılan araştırmada ortaya atılan fikir, bankacılık sektöründe yönetici pozisyonunda çalışan, kişilik özelliklerinden; dışa dönük, özgür, uyumlu ve öz denetimci kişilik tipindeki personele en yüksek verimin alınacağı eğitim programı grup tartışmasıdır. Bununla beraber yine kişilik özelliklerinden; düşük kaygılı ve yeni fikirlere açık kişilik tipindeki yönetim personeline en yüksek verimin alınacağı eğitim programı örnek olay yöntemidir. Başka bir ifadeyle bankada çalışan dışa dönük, özgür, uyumlu ve öz denetimci bir yöneticiye istediğiniz eğitimi verirseniz verin verilen eğitim onun kişiliğine uygun olan grup tartışması yöntemi olmadığı sürece o eğitim verimli olmayacaktır. Yine bankada hizmet veren düşük kaygılı ve yeni fikirlere açık olan kişilik özelliğine sahip yöneticiye verilecek en iyi eğitimin örnek olay yöntemi olacağı yapılan araştırma ile ortaya çıkmıştır.

Bu çalışmanın sonucundan oraya atılan fikirler, bankaların insan kaynakları biriminin eğitim faaliyetlerinde bir kaynak oluşturmaya yönelik ışık tutacaktır. Yapılan araştırmadan çıkan sonuçtan yola çıkarak aşağıdaki tablo oluşturulmuştur.

Tablo :6.1 Kişilik Tipleri ve Verilecek Eğitimler

Hangi Kişilik Tipi	Verilecek Eğitim Yöntemleri
Dışa Dönük	Grup Tartışması
Özgür	Grup Tartışması
Uyumlu	Grup Tartışması
Öz Denetimci	Grup Tartışması
Düşük Kaygılı	Örnek olay
Yeni Fikirlere Açık	Örnek olay

KAYNAKÇA

- Anderson, D.S. Ones, H.K. Sinangil ve C. 2001. Viswesvaran (Ed.), Handbook of Industrial Work and Organizational Psychology (Vol.1; p.233-277). London, SAGE Publication.
- Akman G.A 2014. "Nicel Ve Nitel Araştırma Yöntemleri", (Afyon Kocatepe Üniversitesi Çay Meslek Yüksekokulu İşletme Yönetimi Programı Yönetim Ve Organizasyon Bölümü, 2014),10-13
- Argyris, C. & Schön, D. 1996. Organizational learning II: theory, method and practice, Reading: Addison Wesley.
- Aydoğan, E.; Orhan, F.; Naldöken, Ü.; Beylik, U. ve Aksay, K. 2011. "Sağlık Kurumlarında Örgütsel Öğrenme Kapasitesi: Bir Kamu Hastanesi Örneği", *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 12, 2, 191- 213.
- Balkıs M. 2006. "Üniversite Öğrencilerinin Düşünme Stilleri İle Kişilik Tipleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Barlı, Önder 2008. Davranış Bilimleri ve Örgütlerde Davranış. B.3. İstanbul.Bakanlar Medya Ltd.Şti.
- Begley T,M., Lee C. Czajka ,M.J. 2000. " The Relationship Of Type A Behavior And Optimism With Job Performance And Blood Pressure", *Journal Of Business And Psychology*, V. 15, N. 2, ss.215-227.
- Bingöl, Dursun 2003. İnsan Kaynakları Yönetimi, 5. bs., İstanbul, Beta Yayınları.
- Brockman, B. K. ve Morgan, R. M. 2003. "The Role of Existing Knowledge in New Product Innovativeness and Performance", *Decision Sciences*, 34, 2, 385-415.
- Brown, D. 2002. Career Choice and Development, Fourth Edition, John Wiley & Sons, New York, 373-394.
- Burger J. M. 2006. Kişilik. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Canman. 2000. s. 113.
- Carver, S. ve Michael, F. S. 2004. "Perspectives on Personality", New York: Pearson Allynand Bacon Inc.,
- Cüceloğlu, D. 1997. İnsan Ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları, İstanbul, Remzi Kitabevi,.
- Cüceloğlu D. 2003. İnsan ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları, Remzi Kitabevi, İstanbul.

- Çetin, F. Ve Basım, H.N. 2013. "Örgütte Bireysel Farklılıklar, Kişilik Ve Değerler", İçinde: Der. Sığır, Ü. Ve Gürbüz, S. Örgütsel Davranış. İstanbul, Beta Yayınları, 94-135.
- Çetin, C. ve Mutlu, E. 1999. Yönetim Teori, Süreç ve Uygulama, Beta Basım Yayım, İstanbul.
- Dai Z., Duserick F. 2005. "Achieving Competitiveness by Organizational Learning: Strategy, Transformation and Measurement", *Issues in Information Systems*, Vol. VI, No. 2: 147-153.
- Damanpour, F. 1991. "Organizational Innovation: A Meta- Analysis of Effects of Determinants and Moderators", *Academy of Management Journal*, 34 (3), 555- 590.
- Duncen Robert and Andrew Wies. 1979. ; *Organizational Learning: Implications For Organizational Design*, Research in Organizational Behavior, Vol:1.
- Durna U. 2004. "Stres A ve B Tipi Kişilik Yapısı ve Bunlar Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma" Yönetim ve Ekonomi Celal Bayar Üniversitesi, İ.İ.B.F., Cilt 11 (1), ss. 191-206.
- Eren E. 2006. Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi. İstanbul: Beta BasımYayın.
- Eren, Erol. 1993. Yönetim Psikolojisi, Beta yayınları, İstanbul.
- Eren, E. 1994.Yönetim Psikolojisi. Genişletilmiş 2. Baskı, İstanbul, İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayın No:148, İstanbul.
- Erkuş, Ahmet & Tabak, Akif. 2009. *Beş Faktör Kişilik Özelliklerinin Çalışanların Çatışma Yönetim Tarzlarına Etkisi: Savunma Sanayinde Bir Araştırma*. Atatürk Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 23 (2), 213-242.
- Eroğlu, F. 1998. Davranış Bilimleri. İstanbul, Beta Basım Yayım.
- Eroğlu, F. 2004. Davranış Bilimleri. 6.Baskı, İstanbul, Beta Yayınları.
- Eysenck, H. J. ve G. Wilson, 1995. "Kişiliğinizi Tanıyın", Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Fiol, C. M. ve Lyles, M. A. 1985. "Organizational Learning", *The Academy of Management Review*, 10 (4), 803- 813.
- Furnham, A., Petrudes, K.V., Jackson, C.J. Ve Cotter, T. "Do Personality Factors Predict Job Satisfaction?", *Personality And Individual Differences*, 33, 2002, 1325-1342.
- Garvin, David A. 1993. "Building a Learning Organization", *Harvard Business Review*, July-August, ss. 75-85.
- Geçtan, E. , 1988. "Çağdaş Yaşam Ve Normal Dışı Davranışlar", İstanbul.

- Goldberg L.R. 1993. "The structure of phenotypic personality traits", *American Psychologist*, 48.
- Goldberg, L.R. 1981. Language and individual differences: The search for universals in personality lexicons. In L. Wheeler (Ed.) *Review of Personality and Social Psychology* (Vol.2, pp.141-165). Beverly Hills, CA: Sage
- Gomez, Rapson. 1997. "Locus Of Control And Type A Behavior Pattern As Predictors Of Coping Styles Among Adolescents", *Personality And Individual Differences*, V.23 (3) , s.391-392.
- Gürüz, Yaylacı, 2010. a.g.e. s. 177.
- Halil Can, Şahin Kavuncubaşı, Selami Yıldırım, 2009. *Kamu ve Özel Kesimde İnsan Kaynakları Yönetimi*, 6. bs. (Ankara: Siyasal Kitabevi. 274-275)
- Hamamcı, C.,Akgün A. ve Kavuncubaşı Ş. 2005. *Kamu ve Özel Kesimde Personel Yönetimi*, Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Hellriegel D., Slocum J. W., Woodman R. W. 1989. *Organizational Behaviour*. Fifth Edition, St.Paul-1989:West Publishing Company.
- Hough, L.M. & Ones, D.S. 2001. The structure, measurement, validity and use of personality variables in industrial work and organizational psychology. In N. -<http://notoku.com/personel-egitim-yontemleri/>)
- Huber, G. P. 1991. "Organizational learning: the contributing processes and the literatures", *Organization Science*, Vol. 2, No. 1, 88-115.
- Hüseyin Özgen, Azim Öztürk, Azmi Yalçın, 2002. *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Adana, Nobel Kitabevi. s. 151.
- İbicioğlu H. ve Avcı, U. .2005. "Örgütsel Öğrenmede Paylaşılmış Vizyon ve Paradigmatik Uyumun Önemi", *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi*, 14, 157-166.
- Jimenez, D. J. ve Valle, R. S. 2011. "Innovation, Organizational Learning, and Performance", *Journal of Business Research*, 64, 408- 417.
- Kalkan, V. D. 2006. Örgütsel Öğrenme Ve Bilgi Yönetimi, Kesişim Ve Ayrışma Noktaları, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi Www.E-Sosder.Com*, Bahar, C.5, No.16, 22-36.
- Kalkandelen , A.Hayrettin. 1979. *Hizmet İçi Eğitim El Kitabı*, Ankara.
- Kamil Ufuk BİLGİN ve diğ., 2007. *Yerel Yönetimlerde Hizmet İçi Eğitim* (Ankara: Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı), s.19.
- Kaynak, T. 1996. *İnsan Kaynakları Planlaması*, İstanbul: Alfa Basım Yayım.

- Kırım, Arman 1998. Yeni Dünyada Strateji ve Yönetim, Sistem Yayınları, İstanbul.
- Koçel, Tamer. 1993. İşletme Yöneticiliği, Beta Yayınları, İstanbul.
- Kolb, L. Ve Brodies, H. K. 1982. Modern Clinical Psychiatry. Tenth Edition, Philadelphia, W.B. Saunders Company.
- Köknel Ö. 2005. Kaygıdan Mutluluğa Kişilik, 17. Basım, Altın Kitaplar
- Köknel, Ö. 1993. Davranış Bilimleri. İstanbul, Yaylım Matbaası.
- Kunnanatt J.W. 2003. "Type A behavior pattern and managerial performance: A study among bank executives India", International Journal of Manpower, V.24 (6), ss. 720-735.
- Levitt Barbara ve James March , 1988 Organizational Learning, Annual Review of Sociology, Vol:14, No:4.
- Li-Fang Z. 2002."Thinking Styles and the Big Five Personality Traits", Educational Psychology, Vol 1:No:1.
- Luthans, F. 1995. "Organizational Behaviour", 7. Basım, Literatür Yayınları, İstanbul.
- Marsick, V.J. ve Watkins. K.E. 2003. "Demonstrating the Value of an Organization's Learning Culture: The Dimentions of the Learning Organizations Questionnaire". *Advances in Developing Human Resources* Vol. 5, 132-151.
- Mc Adams, D.P. 1997. A conceptual history of personality psychology. In. R. Hogan. J. Johnson & S. Briggs (Ed.), Handbook of Personality Psychology. (p. 3-39). Academic Press.
- Mccrae, R.R. & Costa, P.T. 1989. Rotation To Maximize The Construct Validity Of Factors In The Neo Personality Inventory, *Multivariate Behavioral Research*, 24 (1), 107-124.
- Topcu M.K, 2015. "Çalışanların Kişilik Özelliklerinin Örgütsel Özdeşleşme Ve İşten Ayrılma Niyeti Üzerine Etkisinde Psikolojik Sözleşme Algısının Rolü"(Doktora Tezi, T.C. Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü Savunma Yönetimi Ana Bilim Dalı),50.
- Mete, C, 2006. İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri İle İş Tatminleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Mischel, W., 1999. "Introduction to Personality", New York: Harcourt Brace College Publishers.

- Morales, V. J. G.; Barrionuevo, M. M. ve Gutiérrez, L. G. 2012. "Transformational Leadership Influence on Organizational Performance Through Organizational Learning and Innovation", *Journal of Business Research*, 65, 1040- 1050.
- Nurdan Özdemir, İnsan Kaynakları Geliştirmede Kullanılan Eğitim Yöntemleri (2002,5)
- Öncül Mehmet S., 1999. Örgütsel Öğrenme, Mpm Verimlilik Dergisi, Sayı 2.
- Özdevecioğlu, Mahmut. 2002. "Kamu ve Özel Sektör Yöneticileri Arasındaki Davranışsal Çalışma Koşulları ve Kişilik Farklılıklarının Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma", *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Sayı 19, Temmuz-Aralık, 115-134.
- Özgen, Hüseyin ve Murat M. Türk. 1996. "Öğrenen Organizasyon Sistemi ve Bir Öğrenen Organizasyon Modeli", *Amme İdaresi Dergisi*, Cilt 29, Sayı 2, ss. 70-80.
- Özkalp E.1991. Psikolojiye Giriş Dersleri. Eskişehir: Eylül Yayınları.
- Panayides, P. M. 2007. "The Impact of Organizational Learning on Relationship Orientation, Logistics Service Effectiveness and Performance" *Industrial Marketing Management*, 36, 68-80.
- Robbins, S. P.,2002. Essentials of Organizational Behavior (7th ed.). Prentice Hall.
- Robey, D., Boudreau, M., and Rose, G. M. 2000. "Information technology and organizational learning: a review and assessment of research", *Accounting Management and Information Technologies*, Vol. 10, No. 2, 125-155.
- S.R Canon and M.L Rieke., 1994. 16 PF Fifth Edition Technical Manual. Champaign,IL: Institute for Personality and Ability Testing, Inc.
- Sabuncuoğlu. 2005. s.139-141
- Salgado, J.F., Viswesvaran, C. & Ones, D.S. 2001. Predictors used for personnel Selection: An Overview Of Constructs, Methods And Techniques. In N. Anderson, D.S.
- SCHULTZ, DP. Ve SCHULTZ, S.E. Psychology And Industry Today: An Introduction To Industrial And Organizational Psychology. New York:Macmillan Publishing Company, 1998.
- Ones, H.K. Sinangil & C. Viswesvaran (Ed.),2001. Handbook of Industrial Work and Organizational Psychology (Vol.1; p.165-199). London, SAGE Publication
- SCHULZ, M. 2002. "Organizational Learning", (Ed.) Baum, J. A. C., The Blackwell Companion to Organizations, Oxford: Blackwell Publishers, pp. 415-441.

- Senge, Peter M. 1993. Beşinci Disiplin, (Çev. İldeniz Ayşegül ve Ahmet Doğukan), Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.
- Seymen Oya A., Tamer Bolat, 2002.Örgütsel Öğrenme, Ezgi Kitapevi, Bursa.
- Sinkula, J. M. 1994. "Market information processing and organizational learning", *Journal of Marketing*, Vol. 58, No. 1, 35-45.
- Slater, S. F. and Narver, J. C. 1995. "Market orientation and the learning organization", *Journal of Marketing*, Vol. 59, No. 3, 63-74.
- Somer, O. 1998. Türkçe'de Kişilik Özelliği Tanımlayan Sıfatların Yapısı ve Beş Faktör Modeli. *Türk Psikoloji Dergisi*, 13(42),17-32
- Soysal, A. 2008. Çalışma Yaşamında Kişilik Tipleri: Bir Literatür Taraması, Çimento Endüstrisi İşverenleri Sendikası Dergisi, Ocak: 4-19. Erişim Tarihi, 18.11.2011 [Http://Www.Ceis.Org.Tr/Dergidocs/Makale129.Pdf](http://www.ceis.org.tr/Dergidocs/Makale129.Pdf).
- Stata, R. 1989. "Organizational learning: the key to management innovation", *Sloan Management Review*, Vol. 30, No. 3, 63-74.
- Stroh, L. K., Northcraft, G. B., Neale, M. A., Kern, C. M., & Langlands, C. C. 2001. *Organizational Behavior: A Management Challenge*. (J. Greenberg, Ed) (3rd ed.). Taylor and Francis.
- Şimşek Şerif, Akgemci Tahir, Çelik Adnan. 2003. Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış, B.3., İstanbul: Adım Matbaacılık.
- Tınar, M.Y. 1999. Çalışma yaşamı ve kişilik. *Mercek Dergisi*, Sayı 14. Mess Yayınları
- Tosun, Kemal. 1992. İşletme Yönetimi, Savaş Yayınları, Ankara.
- Topcu,K.M.2015. "Çalışanların Kişilik Özelliklerinin Örgütsel Özdeşleşme Ve İşten Ayrılma Niyeti Üzerine Etkisinde Psikolojik Sözleşme Algısının Rolü" 46-61
- TSANG, E. W. K. 1997. "Organizational Learning and the Learning Organization: A Dichotomy between Descriptive and Prescriptive Research", *Human Relations*, 50/1, pp. 73-89.
- Tüz, Melek V. 1996. Kriz Döneminde İşletme Yönetimi, Ekin Yayınları, Bursa.
- Yanbastı G. 1990. Kişilik Kuramları. İzmir: Ege Üniv.Edebiyat Fak. Yayımlı No:53. Yayınevi, İstanbul.
- Yazıcı, Selim. 2001. *Öğrenen Örgütler*, İstanbul: Alfa Basım Yayım, 106-123.

- Yelboğa, A. 2006. Kişilik Özellikleri ve İş Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. "İş, Güç" Endüstri İlişkileri Ve İnsan Kaynakları Dergisi, 8(2), 196-211.
- Yılmaz, H. ve Görmüş, A. Ş. 2012. "Stratejik Girişimciliğin, Algılanan Örgütsel Destek ve Örgütsel Öğrenme Üzerine Etkilerinin Araştırılması: Tekstil Sektöründe Ampirik Bir Çalışma", *Journal of Yasar University*, 26 (7), 4483-4504.
- Yurtsever, H. 2009. "Kişilik Özelliklerinin Stres Düzeyine Etkisi Ve Stresle Başa Çıkma Yolları:Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma", Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, S.B.E.İzmir.
- Zel, U. 2001. Yönetimde Kişilik ve Kişilik Özellikleri. S. Güney. Yönetim ve Organizasyon İçinde, Ankara: Nobel Yayınları.

www.hurriyet.com; <http://www.kobifinans.com.tr/tr/bilgişmerkezi/020701/24428>

EK 1

Yakın Doğu Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

**İnsan Kaynakları Yönetimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tez
Anketi**

Deęerli katılımcı,

Bu anketin amacı ‘Üst Düzey Yöneticilerin Kişilik Özellikleri İle Hizmet İçi Eğitim Yöntemleri Arasındaki İlişkinin Bankacılık Sektörü’ üzerinde araştırılmasıdır. Ankete samimi ve size en yakın gelen doğru seçeneği işaretleyerek verdiğiniz destekten dolayı teşekkür ederim. Anket sonuçları kesinlikle hiçbir şekilde kamuoyu ile paylaşılmayacak ve gizli tutulacaktır. Saygılarımla Özge Bayraktar Çelik.

I.BÖLÜM

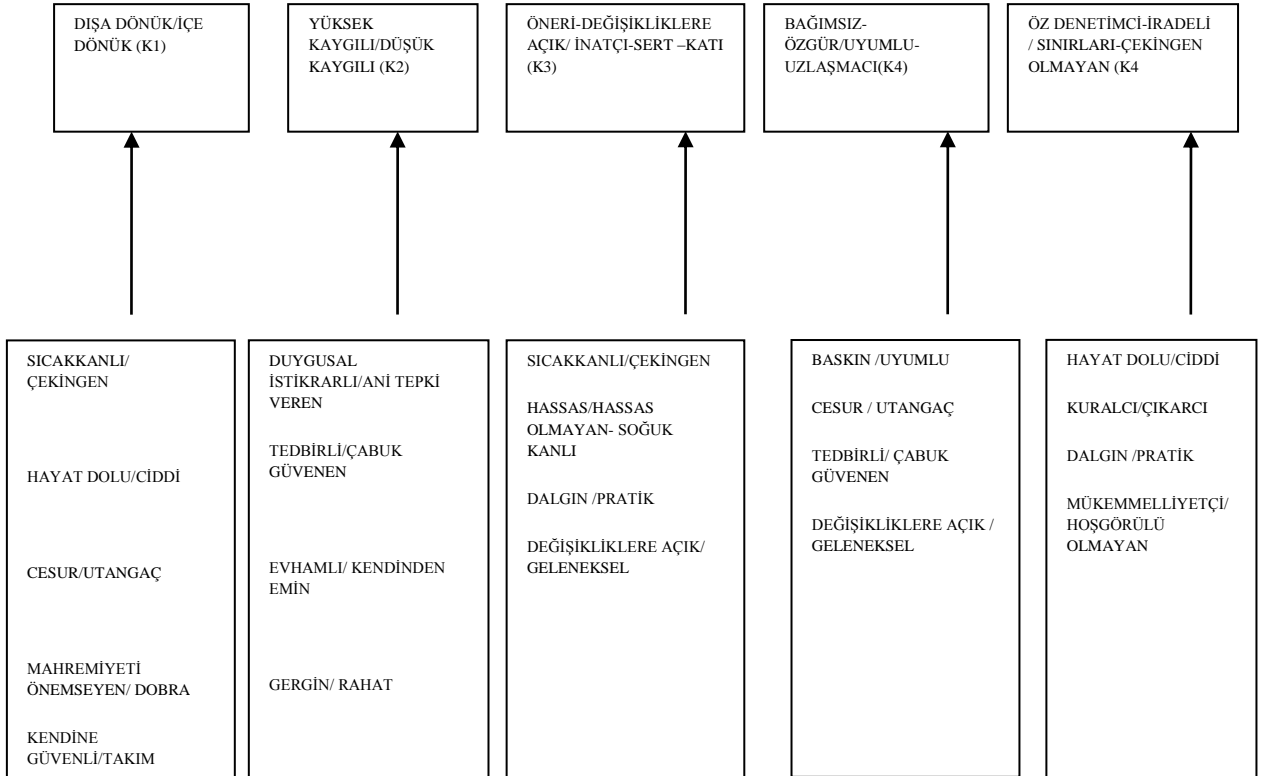
NOT: Lütfen seçenekli soruları (X) koyarak cevaplandırınız.

1. Çalıştığınız kurumun adı:.....
2. Çalıştığınız birim / bölüm:.....
3. İş pozisyonunuz:.....
4. Cinsiyetiniz:.....
() Erkek () Kadın
5. Eğitim durumunuz:
() Lise () Ön Lisans () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora
6. Medeni durumunuz
() Bekâr () Evli () Boşanmış
7. Yaşınız
() 30-35 () 36-40 () 41-45 () 46-50 () 51-55 () 56-60 () 61 ve üzeri
8. Gelir durumunuz
() Aşgari ücret-2000 () 2000-3000 () 3000-4000 () 4000-5000 () 5000 ve üzeri
9. Bu işyerinde çalıştığınız süre
() 1 yıldan az () 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 15 yıldan çok
10. Şu anki görevinizi kaç yıldır yapıyorsunuz
() 1 yıldan az () 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 15 yıldan çok

II.BÖLÜM

NOT: Anketin bu bölümündeki sorular tablo 3.2 deki Raymond Bernard Cattel Kişilik Tipleri tablosundan esinlenerek oluşturulmuştur.

Tablo:3. 2: Raymond Bernard Cattel Kişilik Tipleri



Heather E.P. Cattell and Alan D. Mead tablo Table 7.2 16PF global factors and the primary trait` make-up' tan yorumlanmıştır.

1. İş ortamında sıcak kanlıyım.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

2. İş ortamında çekingenim.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

3. İş ortamında enerjiliyim / hayat doluyum.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

4. İş ortamında ciddiğim.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

5. İş ortamında gözüpekim / cesurum.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

6. İş ortamında utangaçım.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum.

7. İş ortamında mahremiyeti önemserim.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

8. İş ortamında açık sözlüyüm / dobrayım.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

9. İş ortamında kendime güvenirim.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

10. İş ortamında takım çalışmasına yatkınım.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

11. İş ortamında duygusal olarak istikrarlıyım.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

12. İş ortamında ani tepki gösteririm.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

13. İş ortamında tedbirli /ihtiyatlı davranırım.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

14. İş ortamında akranlarıma (çalışma arkadaşlarıma)kolay güvenirim.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

15. İş ortamında evhamlıyım.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

16. İş ortamında kendimden eminim.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

17. İş ortamında gerginim.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

18. İş ortamında işimi yaparken rahatım (relaks).

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

19. İş ortamında hassasım.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

20. İş ortamında soğuk kanlıyım.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

21. İş ortamında dalgınım.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

22. İş ortamında pratiğim.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

23. İş ortamında değişikliklere açığım.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

24. İş ortamında gelenekselciyim .

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

25. İş ortamında baskınım .

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

26. İş ortamında uyumluyum.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

27. İş ortamında kuralcıyım

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

28. İş ortamında pragmatist /faydacı/ çıkarıcıyım.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

29. İş ortamında mükemmelliyetçiyim.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

30. İş ortamında hoşgörülü değilim.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

III.BÖLÜM

1. İş dışında alınacak olan bir hizmet içi eğitimin; Bir lider önderliğinde karşılıklı sorulara dayalı olarak yapılması gerektiğine inanıyorum.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

2. İş dışında alınacak olan bir hizmet içi eğitimin; Bir lider önderliğinde grup tartışmasına yönelik verilmesinin faydalı olacağını düşünüyorum.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

3. İş dışında alınacak olan bir hizmet içi eğitimin; Eğitilen kişiyi gerçek iş yaşamına hazırlayacak bir şekilde örnek bir olayla desteklenerek verilmesi gerektiğini düşünüyorum.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

4. İş dışında alınacak olan bir hizmet içi eğitimin; Eğitilen kişinin çalıştığı kurumdaki gerçek bir durumu temsil ederek verilmesi gerektiğini düşünüyorum.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

5. İş dışında alınacak olan bir hizmet içi eğitimin; Eğitilen kişiye gerçek görevinin tam tersi bir rol verilmesi ile gerçekleşmesi gerektiğini düşünüyorum.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

6. İş dışında alınacak olan bir hizmet içi eğitimin; eğitilen kişiye gerçek iş yaşamına yönelik bir görev verilerek onun dramatize edilmesiyle etkili olacağını düşünüyorum.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

7. İş dışında alınacak olan bir hizmet içi eğitimin; eğitilen kişinin çalıştığı

ortamdaki tüm görevlere dayalı rollerin sırasıyla verilmesiyle faydalı olacağını düşünüyorum.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

8. İş dışında alınacak olan bir hizmet içi eğitimin; Eğitilen kişinin iş ortamından bir iş modeli seçilerek canlandırılmasının etkili olacağını düşünüyorum.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

9. İş dışında alınacak olan bir hizmet içi eğitimin; Eğitilen kişiye hayali bir şirket kurularak onu temsil etmesi istenmesiyle etkili olacağını düşünüyorum.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

10. İş dışında alınacak olan bir hizmet içi eğitimin; Eğitilen kişiye kurulan hayali şirketle ilgili belge ve dokümanların verilmesi ve bu şirketteki sorunların çözümüne yönelik etkili olacağını düşünüyorum.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

11. İş dışında alınacak olan bir hizmet içi eğitimin; Eğitilen kişi ile iş ortamı arasındaki uyumsuzlukların kaldırılmasıyla etkili olacağını düşünüyorum.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum

12. İş dışında alınacak olan bir hizmet içi eğitimin; Eğitilen kişinin, kendi eksikliklerini görebileceği ve hatalarını analiz etme fırsatı yakalayabileceği bir yöntemle etkili olacağını düşünüyorum.

()Hiç katılmıyorum ()Katılmıyorum () Fikrim yok () Katılıyorum () Çok katılıyorum