

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİM EĞİLİMLERİ İLE ÖZNEL İYİ  
OLUŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİLER**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Muhammed Resul COP**

**KOCAELİ 2020**

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİM EĞİLİMLERİ İLE ÖZNEL İYİ  
OLUŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİLER**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Muhammed Resul COP**

**Doç. Dr. Zeynel KABLAN**

**KOCAELİ 2020**

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİM EĞİLİMLERİ İLE ÖZNEL İYİ  
OLUŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİLER**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Tezi Hazırlayan: Muhammed Resul Cop**

**Tezin Kabul Edildiği Enstitü Yönetim Kurulu Karar ve No: 22/01/2020 - 02**

**Jüri Başkanı: Doç. Dr. Zeynel KABLAN**

**Jüri Üyesi: Doç. Dr. Esma ÇOLAK**

**Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Hakan TURAN**

**KOCAELİ 2020**

## İÇİNDEKİLER

|                                                                                                         |      |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| ÖZET.....                                                                                               | IV   |
| ABSTRACT .....                                                                                          | V    |
| KISALTMALAR LİSTESİ.....                                                                                | VI   |
| ŞEKİLLER LİSTESİ.....                                                                                   | VII  |
| TABLolar LİSTESİ.....                                                                                   | VIII |
| GİRİŞ .....                                                                                             | 1    |
| PROBLEM DURUMU .....                                                                                    | 1    |
| BİRİNCİ BÖLÜM.....                                                                                      | 11   |
| 1. KURAMSAL ÇERÇEVE.....                                                                                | 11   |
| 1.1. ÖZNEL İYİ OLUŞ KAVRAMINA GİRİŞ.....                                                                | 11   |
| 1.2. ÖZNEL İYİ OLUŞ.....                                                                                | 12   |
| 1.2.1. Seligman'ın İyi Oluş Yaklaşımı .....                                                             | 14   |
| 1.2.1.1. Olumlu Duygular .....                                                                          | 15   |
| 1.2.1.2. Bağlanma .....                                                                                 | 15   |
| 1.2.1.3. Olumlu İlişkiler.....                                                                          | 16   |
| 1.2.1.4. Anlam .....                                                                                    | 16   |
| 1.2.1.5. Başarı .....                                                                                   | 17   |
| 1.3. DEĞİŞİM.....                                                                                       | 18   |
| 1.3.1. Değişim Kavramı.....                                                                             | 18   |
| 1.3.2. Örgütsel Değişim İle İlgili Kavramlar.....                                                       | 19   |
| 1.3.2.1. Dönüşüm.....                                                                                   | 19   |
| 1.3.2.2. Yenileşme .....                                                                                | 19   |
| 1.3.2.3. Reform .....                                                                                   | 20   |
| 1.3.2.4. Gelişim.....                                                                                   | 20   |
| 1.3.3. Örgütsel Değişimin Amaçları .....                                                                | 20   |
| 1.3.3.1. Örgütün Etkinliğini Artırmak .....                                                             | 21   |
| 1.3.3.2. Örgütün Verimliliğini Artırmak .....                                                           | 21   |
| 1.3.3.3. Örgütün İletişimini Güçlendirmek.....                                                          | 21   |
| 1.3.3.4. Tatmin ve Motivasyonu Artırmak .....                                                           | 22   |
| 1.3.3.5. Yönetimi Çağdaş ve Demokratik Bir Düzeye Getirmek .....                                        | 22   |
| 1.3.4. Türk Eğitim Sistemi ve Değişim .....                                                             | 22   |
| 1.3.5. Öğretmenlerin Değişim Eğilimleri .....                                                           | 24   |
| 1.3.5.1. Değişimde Girişimcilik.....                                                                    | 24   |
| 1.3.5.2. Değişime Direnç .....                                                                          | 25   |
| 1.3.5.3. Değişimin Yararına İnanma.....                                                                 | 26   |
| 1.3.5.4. Statükoyu Koruma .....                                                                         | 26   |
| 1.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....                                                                          | 27   |
| 1.4.1. Öznel İyi Oluş İle İlgili Araştırmalar.....                                                      | 27   |
| 1.4.1.1. Yaş ve Cinsiyet Değişkenleri İle İlgili Araştırmalar .....                                     | 27   |
| 1.4.1.2. Kişilik ve Kimlik Statüsü Değişkenleri İle İlgili Araştırmalar.....                            | 28   |
| 1.4.1.3. Eğitim Düzeyi Değişkeni İle İlgili Araştırmalar .....                                          | 29   |
| 1.4.1.4. Medeni Durum ve Yalnızlık Değişkenleri İle İlgili Araştırmalar .....                           | 29   |
| 1.4.1.5. Sağlık Değişkeni İle İlgili Araştırmalar.....                                                  | 30   |
| 1.4.1.6. Ekonomik Durum Değişkeni İle İlgili Araştırmalar.....                                          | 30   |
| 1.4.1.7. İhtiyaç Doyumu, Yaşam Amaçları ve Bağlanma Stilleri Değişkenleri İle İlgili Araştırmalar ..... | 30   |

|                                                                                                                                                                                                                                            |           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 1.4.1.8. Öz saygı, Sosyal Destek ve Anne Baba Tutumları Değişkenleri İle İlgili Araştırmalar .....                                                                                                                                         | 32        |
| 1.4.1.9. Öz Yeterlilik ve Duygusal Farkındalık Değişkenleri İle İlgili Araştırmalar .....                                                                                                                                                  | 33        |
| 1.4.1.10. Karar Verme Stilleri Değişkeni İle İlgili Araştırmalar .....                                                                                                                                                                     | 34        |
| 1.4.1.11. Algılanan Kontrol Değişkeni İle İlgili Araştırmalar .....                                                                                                                                                                        | 34        |
| 1.4.1.12. Etkili Liderlik Değişkeni İle İlgili Araştırmalar .....                                                                                                                                                                          | 34        |
| 1.4.1.13. Merhamet Değişkeni İle İlgili Araştırmalar .....                                                                                                                                                                                 | 35        |
| 1.4.1.14. Çeşitli Değişkenler ve Demografik Özellikler İle İlgili Araştırmalar .....                                                                                                                                                       | 35        |
| 1.4.2. Değişim Eğilimleriyle İlgili Araştırmalar .....                                                                                                                                                                                     | 36        |
| <b>İKİNCİ BÖLÜM .....</b>                                                                                                                                                                                                                  | <b>40</b> |
| <b>2. YÖNTEM .....</b>                                                                                                                                                                                                                     | <b>40</b> |
| <b>2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ .....</b>                                                                                                                                                                                                      | <b>40</b> |
| <b>2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM .....</b>                                                                                                                                                                                                        | <b>41</b> |
| <b>2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI .....</b>                                                                                                                                                                                                    | <b>41</b> |
| 2.3.1. Değişim Eğilimleri Ölçeği .....                                                                                                                                                                                                     | 42        |
| 2.3.2. PERMA İyi Oluş Ölçeği .....                                                                                                                                                                                                         | 43        |
| 2.3.3. Demografik Bilgi Formu .....                                                                                                                                                                                                        | 45        |
| <b>2.4. VERİLERİN TOPLANMASI .....</b>                                                                                                                                                                                                     | <b>45</b> |
| <b>2.5. VERİLERİN ANALİZİ .....</b>                                                                                                                                                                                                        | <b>46</b> |
| <b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....</b>                                                                                                                                                                                                                  | <b>47</b> |
| <b>3. BULGULAR .....</b>                                                                                                                                                                                                                   | <b>47</b> |
| <b>3.1. ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİM EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİNDEN ALDIKLARI PUANLARA İLİŞKİN BETİMSSEL İSTATİSTİKLER .....</b>                                                                                                                           | <b>47</b> |
| <b>3.2. ÖĞRETMENLERİN PERMA İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİNDEN ALDIKLARI PUANLARA İLİŞKİN BETİMSSEL İSTATİSTİKLER .....</b>                                                                                                                               | <b>48</b> |
| <b>3.3. ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİM EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİNİN ALT BOYUTLARINDAN ALDIKLARI PUANLAR İLE PERMA İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİNİN “OLUMLU DUYGULAR” ALT BOYUTUNDAN ALDIKLARI PUAN ARASINDA İSTATİSTİKSEL AÇIDAN ANLAMLI BİR İLİŞKİ VAR MIDIR? .....</b>  | <b>49</b> |
| <b>3.4. ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİM EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİNİN ALT BOYUTLARINDAN ALDIKLARI PUANLAR İLE PERMA İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİNİN “BAĞLANMA” ALT BOYUTUNDAN ALDIKLARI PUAN ARASINDA İSTATİSTİKSEL AÇIDAN ANLAMLI BİR İLİŞKİ VAR MIDIR? .....</b>         | <b>50</b> |
| <b>3.5. ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİM EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİNİN ALT BOYUTLARINDAN ALDIKLARI PUANLAR İLE PERMA İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİNİN “OLUMLU İLİŞKİLER” ALT BOYUTUNDAN ALDIKLARI PUAN ARASINDA İSTATİSTİKSEL AÇIDAN ANLAMLI BİR İLİŞKİ VAR MIDIR? .....</b> | <b>51</b> |
| <b>3.6. ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİM EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİNİN ALT BOYUTLARINDAN ALDIKLARI PUANLAR İLE PERMA İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİNİN “ANLAM” ALT BOYUTUNDAN ALDIKLARI PUAN ARASINDA İSTATİSTİKSEL AÇIDAN ANLAMLI BİR İLİŞKİ VAR MIDIR? .....</b>            | <b>53</b> |
| <b>3.7. ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİM EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİNİN ALT BOYUTLARINDAN ALDIKLARI PUANLAR İLE PERMA İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİNİN “BAŞARI” ALT BOYUTUNDAN ALDIKLARI PUAN</b>                                                                             |           |

|                                                                                                                                                                                                                                                   |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| ARASINDA İSTATİSTİKSEL AÇIDAN ANLAMLI BİR İLİŞKİ VAR MIDIR? .....                                                                                                                                                                                 | 54 |
| 3.8. ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİM EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİNİN ALT BOYUTLARINDAN ALDIKLARI PUANLAR İLE ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİ ARASINDA İSTATİSTİKSEL AÇIDAN ANLAMLI BİR İLİŞKİ VAR MIDIR? .....                                                                | 55 |
| 3.9. ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİM EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİNİN ALT BOYUTLARINDAN ALDIKLARI PUANLAR ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİNİ YORDAMAKTA MIDIR? .....                                                                                                            | 57 |
| 3.10. ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ KIDEMLERİNE GÖRE, ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİ AÇISINDAN İSTATİSTİKSEL OLARAK ANLAMLI FARK VAR MIDIR? .....                                                                                                               | 58 |
| 3.11. ÖĞRETMENLERİN GÖREVDE BULUNDUKLARI EĞİTİM KADEMELERİNE GÖRE, ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİ AÇISINDAN İSTATİSTİKSEL OLARAK ANLAMLI FARK VAR MIDIR? .....                                                                                          | 59 |
| 3.12. ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİM EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİNİN ALT BOYUTLARINDAN ALDIKLARI PUANLAR İLE ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ DÜZEYLERİNİN MESLEKİ KIDEMLERİNE GÖRE DAĞILIMI İSTATİSTİKSEL AÇIDAN ANLAMLI MIDIR? .....                      | 60 |
| 3.13. ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİM EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİNİN ALT BOYUTLARINDAN ALDIKLARI PUANLAR İLE ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ DÜZEYLERİNİN GÖREVDE BULUNDUKLARI EĞİTİM KADEMELERİNE GÖRE DAĞILIMI İSTATİSTİKSEL AÇIDAN ANLAMLI MIDIR? ..... | 63 |
| SONUÇ VE TARTIŞMA.....                                                                                                                                                                                                                            | 65 |
| ÖNERİLER .....                                                                                                                                                                                                                                    | 75 |
| KAYNAKÇA .....                                                                                                                                                                                                                                    | 77 |
| EKLER.....                                                                                                                                                                                                                                        | 91 |
| ÖZGEÇMİŞ.....                                                                                                                                                                                                                                     | 98 |

## ÖZET

Bu araştırmada öğretmenlerin değişim eğilimleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda araştırma, ilişkisel tarama modeline göre desenlenmiş betimsel bir araştırmadır. Araştırmanın örneklemini, Kocaeli ili Derince, Gölcük ve İzmit ilçelerinde bulunan ilköğretim, ortaokul ve lise düzeyinde 34 farklı okulda görev yapan toplam 485 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Büyüköztürk, Uslu ve Altun (2017) tarafından öğretmenler için uyarlanıp geliştirilen Değişim Eğilimleri Ölçeği, Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş (2017) tarafından Türkçeye uyarlanan PERMA İyi Oluş Ölçeği ve araştırmacı tarafından hazırlanan Demografik Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen nicel veriler SPSS 24.00 paket programı üzerinden korelasyon analizi, çoklu regresyon analizi ve ANOVA kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmada elde sonuçlara göre, öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri ile “değişimde girişimcilik” ve “değişimin yararına inanma” alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında pozitif yönde ilişkiler bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri ile “değişime direnç” ve “statükoyu koruma” alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında ise negatif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Ancak sadece “değişimde girişimcilik” ve “değişime direnç” alt boyutlarının öznel iyi oluşun anlamlı birer yordayıcısı olduğu saptanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça öznel iyi oluş düzeyleri ile değişim eğilimleri ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki ilişki düzeyinin de arttığı belirlenmiştir. Son olarak 6-10 yıl ve 11-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin, 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinden daha yüksek olduğu ve 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin 21 + yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin görevde bulundukları eğitim kademelerine göre farklılaşmadığı saptanmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** öznel iyi oluş, değişimde girişimcilik, değişimin yararına inanma, değişime direnç, statükoyu koruma

## ABSTRACT

In this research, it is aimed to examine the relations between tendency to change of teachers and their subjective well-being levels. In this regard, this research is a descriptive research which is figured in accordance with correlational survey modal. Sample of the research consists of 485 teachers who perform their duties in 34 different schools at primary, secondary and high school levels located in Kocaeli City's Derince, Gölcük and İzmit districts. In the research, Change Tendencies Scale adapted and developed for teachers by Büyüköztürk, Uslu and Altun (2017), PERMA Well-Being Scale adapted to Turkish by Demirci, Ekşi, Dinçer and Kardaş (2017) and Demographic Information Form prepared by the researcher are used as data collection tools. Quantitative data obtained from research is analyzed through SPSS 24.00 package software by using correlation analysis, multiple regression analysis and ANOVA.

In accordance with the results obtained from the research, it is found that between the teachers' subjective well-being levels and their scores from subscales of "entrepreneurship in change" and "belief in the usefulness of change", there are significant relations in a positive direction; from subscales of "resistance to change" and "keeping the status", there are significant relations in a negative direction. However it is only determined that subscales called "entrepreneurship in change" and "resistance to change" are precursors of subjective well-being. It is also determined that as professional seniority of teachers advances, degree of relation between levels of their subjective well-being and their scores from change tendency scale advances as well. Consequently, it is determined that subjective well-being levels of teachers who have 6-10 and 11-20 years of professional seniority higher than those who have 0-5 years of professional seniority. It is determined that subjective well-being levels of teachers who have 6-10 years of professional seniority higher than those who have 21+ years of professional seniority. Also subjective well-being levels of teachers do not vary in accordance with the type of school in which they work.

**Key Words:** subjective well-being, entrepreneurship in change, belief in the usefulness of change, resistance to change, keeping the status

## KISALTMALAR LİSTESİ

**OECD:** Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Teşkilatı

**PERMA:** Positive Emotions (olumlu duygular), Engagement (bağlanma), Relationships (olumlu/iyi ilişkiler), Meaning (anlam), Achievement (başarı)

**PISA:** Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı

**TDK:** Türk Dil Kurumu



## ŞEKİLLER LİSTESİ

|                                    |    |
|------------------------------------|----|
| Şekil 1: Araştırmanın Modeli ..... | 40 |
|------------------------------------|----|



## TABLÖLAR LİSTESİ

|                                                                                                                                                                                                                                                  |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tablo 1:</b> Öznel İyi Oluşun Bileşenleri (Diener, Suh, Lucas ve Smith,1999: 277)....                                                                                                                                                         | 13 |
| <b>Tablo 2:</b> Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çeşitli Değişkelere Göre Dağılımı....                                                                                                                                                          | 41 |
| <b>Tablo 3:</b> Öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler.....                                                                                                                               | 47 |
| <b>Tablo 4:</b> Öğretmenlerin Perma İyi Oluş Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler.....                                                                                                                                   | 48 |
| <b>Tablo 5:</b> Öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar İle PERMA İyi Oluş Ölçeğinin “Olumlu Duygular” Alt Boyutundan Aldıkları Puan Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi .....                | 49 |
| <b>Tablo 6:</b> Öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar İle PERMA İyi Oluş Ölçeğinin “Bağlanma” Alt Boyutundan Aldıkları Puan Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi .....                       | 50 |
| <b>Tablo 7:</b> Öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar İle PERMA İyi Oluş Ölçeğinin “Olumlu İlişkiler” Alt Boyutundan Aldıkları Puan Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi .....               | 52 |
| <b>Tablo 8:</b> Öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar İle PERMA İyi Oluş Ölçeğinin “Anlam” Alt Boyutundan Aldıkları Puan Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi .....                          | 53 |
| <b>Tablo 9:</b> Öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar İle PERMA İyi Oluş Ölçeğinin “Başarı” Alt Boyutundan Aldıkları Puan Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi .....                         | 54 |
| <b>Tablo 10:</b> Öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar İle Öznel İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi .....                                                               | 56 |
| <b>Tablo 11:</b> Öznel İyi Oluş Düzeyinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları .....                                                                                                                                           | 57 |
| <b>Tablo 12:</b> Öğretmenlerin Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Betimsel İstatistikleri .....                                                                                                                                | 58 |
| <b>Tablo 13:</b> Öğretmenlerin Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Varyans Analizi.....                                                                                                                                         | 58 |
| <b>Tablo 14:</b> Öğretmenlerin Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Görevde Bulundukları Eğitim Kademelerine Göre Betimsel İstatistikleri .....                                                                                                           | 59 |
| <b>Tablo 15:</b> Öğretmenlerin Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Görevde Bulundukları Eğitim Kademelerine Göre Varyans Analizi .....                                                                                                                   | 60 |
| <b>Tablo 16:</b> Öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar İle Öznel İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişki Düzeylerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımını Gösteren Korelasyon Analizi.....                 | 61 |
| <b>Tablo 17:</b> Öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar İle Öznel İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişki Düzeylerinin Görevde Bulundukları Eğitim Kademelerine Göre Dağılımını Gösteren Korelasyon Analizi | 63 |

## GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi ve alt problemleri ile araştırmanın amacı, önemi ve sınırlılıkları sunulmuştur.

## PROBLEM DURUMU

Öğretmenlik, yüksek düzeyde duygusal emek gerektiren stresli ve zorlu mesleklerden biridir. Öğretmenler, bir yandan eğitsel sorumluluklar ve öğrencilerin sorumlulukları ile ilgilenirken bir yandan da velilerin, yöneticilerin ve toplumun farklı beklentileriyle karşılaşmaktadırlar. Bu beklentiler ise öğretmenlerde, stres sorunuyla birlikte fizyolojik rahatsızlık, depresyon, performans düşüklüğü, kaygı ve tükenmişlik belirtilerine yol açabilir (Brennan, 2006; Hargreaves, 1998; Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001; Aktaran: Ergün ve Nartgün, 2017: 386). Bu belirtilerin de öğretmenlerin öznel iyi oluşlarını, öğrenci-öğretmen arasındaki etkileşimi ve sınıf ortamındaki öğretimin niteliğini etkileyebileceği söylenebilir.

İlk olarak Bradburn (1969) tarafından ifade edilen öznel iyi oluş, kişinin olumlu duyguları ile olumsuz duyguları arasındaki dengedir (Aktaran: Kuyumcu, 2012: 2). Bu tanımın yanı sıra alan yazında öznel iyi oluşla ilgili çeşitli tanımlar da mevcuttur. Gündoğdu ve Yavuzer'e (2012) göre öznel iyi oluş kişinin yaşamından aldığı doyumun ne düzeyde olduğunu değerlendirmesidir. Ulaş (2014) öznel iyi oluşu kişinin yaşam doyumunun öznel hali ve olumlu ruh sağlığı olarak tanımlamaktadır. Diener'e (1984) göre ise öznel iyi oluş, kişinin kendi yaşamını değerlendirmesidir (Aktaran: Kermen, 2013: 27). Bu çalışmada öznel iyi oluş kişinin yaşantı durumlarına dair duygu ve düşüncelerini öznel olarak değerlendirmesi sonucunda yaşamdan aldığı doyum olarak ele alınmıştır.

Öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri, kendi mesleklerinin gereklerini yapabilmelerini olumlu veya olumsuz olarak etkileyebilir (Öztürk, 2015: 339). Yüksek öznel iyi oluş düzeyine sahip olan öğretmenler eğitim-öğretim faaliyetlerinde daha çok olumlu duygular ve mesleğine karşı daha çok bağlanma durumu yaşayabilir ve bu durum öğretmen ile öğrenciler arasında olumlu ilişkiler kurulmasını sağlayabilir. Aksi

bir durumda öğretmen-öğrenci iletişimi olumsuz yönde etkilenebilir. Dolayısıyla öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri, dolaylı ya da doğrudan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerini etkilemesi açısından önem kazanmaktadır. (Friedman ve Farber, 1992; Van Veen, Sleegers ve Van de Ven, 2005; Aktaran: Ergün ve Nartgün, 2017: 386).

Öznel iyi oluş, OECD (2017: 71; 2019: 156) tarafından yayımlanan raporlarda Türkiye'nin hem PISA 2015 öznel iyi oluş sonuçlarında değerlendirmeye katılan 48 ülke arasında son sırada yer alması hem de PISA 2018 öznel iyi oluş sonuçlarında değerlendirmeye katılan 70 ülke arasında son sırada yer alması nedeniyle önemli bir konu olarak görülmüştür. Alan yazında da öznel iyi oluşla ilgili birçok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalar incelendiğinde, öznel iyi oluşun duyuşsal ve bilişsel iki boyutunun olduğu gözlemlenmiştir (Dost, 2005; Kasapoğlu ve Kış, 2016; Kermen, 2013; Nigar, 2014; Öztürk ve Çetinkaya, 2015). Öznel iyi oluşu ölçen ölçeklerde duyuşsal ve bilişsel boyutun alt boyutlarının genel olarak olumlu ve olumsuz duygular, olumlu ve olumsuz ilişkiler, hayatın amacı, kendini kabul, yaşam doyumu, bireysel gelişim vb. (Akın, 2008; Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş 2017; Dost, 2005) şeklinde olduğu söylenebilir. Bu çalışmada ise Seligman'ın iyi oluş yaklaşımı temele alınmıştır.

Seligman'ın yaklaşımında bir “yapı” olarak ele alınan iyi oluş farklı bileşenlerin katkısıyla ortaya çıkan bir bütün olarak ele alınmaktadır. Seligman (2011) iyi oluşu belirlemek için onu oluşturan bileşenlerin bir araya getirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu bileşenler; olumlu duygular, bağlanma, olumlu ilişkiler, anlam ve başarı şeklinde gruplanmaktadır. Aynı zamanda bu bileşenler Seligman'ın yaklaşımında birer boyut olarak ele alınmaktadır (Lovett ve Lovett, 2016; Aktaran: Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş, 2017: 61). Bu boyutların her biri öznel olarak ölçülebilmektedir. Bunların ölçülmesi ve bütüncül bir şekilde değerlendirilmesi de öznel iyi oluşu açıklamaktadır.

Öznel iyi oluşu belirlemek için Seligman'ın yaklaşımında temel alınan bileşenlerin ölçülmesinde özellikle anlık ruhsal durumlarla değil daha uzun süreli durumlarla ilgilenilmektedir. Bu durum öznel iyi oluş ile ilgili araştırmalara da yansımaktadır (Kermen, 2013: 28). Yapılan bu araştırmalardan Kasapoğlu ve Kış

(2016) tarafından yapılan meta-analiz çalışmasında, yüksek öznel iyi oluş düzeyinin; yaratıcılık, iyimserlik, karar verme becerisi, sosyallik, güven, yardımseverlik değişkenlerini olumlu yönde etkilediğini gösteren bulgulara ulaşılmıştır. Dolayısıyla uzun süreçte öznel iyi oluş düzeyinin yüksek olmasının kişilere sağladığı bir takım faydaların olduğu belirlenmiştir. Yüksek öznel iyi oluş düzeyinin kişiye sağladığı bu faydalar göz önüne alındığında da kişinin öznel iyi oluş düzeyinin yüksek olması istendik bir durum olmaktadır.

Öznel iyi oluşla ilgili çalışmalar incelendiğinde, öz saygı, öz yeterlilik, sosyal destek, ihtiyaç doyumu, dışadönüklük ve medeni durum gibi bir takım değişkenlerin öznel iyi oluşu etkilediği gözlemlenmiştir. Bunların yanı sıra her ne kadar ulaşılabilen bir araştırma sonucu olmasa da değişim eğiliminin de öznel iyi oluşu etkileyebilecek bir değişken olduğu düşünülmektedir. Çünkü değişime açık olma eğiliminin kişide olumlu duyguları geliştiren aktivite ve ilişkiler ile kişiye yaşam doyumunu sürdürme fırsatı verdiği vurgulanmaktadır (Telef, Uzman & Ergün, 2013: 1300). Ayrıca değişime açık olma eğilimi yüksek olan bireyler değişime daha az direnç göstermektedirler (Kondakçı, Zayim ve Çalışkan, 2010: 165). Değişimlere gösterilen bu direncin düşük düzeyde olması da bireylerin değişimlere olan uyum sürecini hızlandırabilir. Değişimlere hızlı bir şekilde uyum sağlayan bireylerin de değişim sürecinde olumlu duyguları daha çok yaşayabileceği söylenebilir.

Değişim, nesne ya da bireylerin mevcut durumlarında bir farklılaşma ve bir bütünün mevcut unsurlarının öncesine oranla nicel veya nitel olarak farklılık göstermesidir (Balci, 2005; Demirtaş ve Güneş, 2002; Aktaran: Altun ve Büyüköztürk, 2011: 74). Tezcan (1990) bir sistemin, toplumların veya insanların var olan durumlarının, farklılaşmasını ve başkalaşmasını değişim olarak adlandırmaktadır. Ayrıca değişimin ileri veya geri gibi bir yönünün olmadığı, değişimin yenileşme veya eskileşme yönünde olabileceği vurgulanmaktadır (Başaran, 1989; Tezcan, 1990; Aktaran: Altun ve Büyüköztürk, 2011: 75).

Değişim bireysel ve örgütsel olarak iki farklı şekilde ele alınmaktadır (Aydoğan, 2007: 14). Bireysel değişim, bireyin yaşamının meydana gelen sosyal, ekonomik, kültürel ve teknolojik değişmelerle birlikte farklılaşmasıdır. Bireyin yaşamında

meydana gelen bu değişimlerden bireylerin meydana getirdiği toplumlar da değişik boyutlarda etkilemektedir (Levent, 2016: 118). Örgütsel değişim ise örgütün farklılaşan ya da yeni ortaya çıkan bir düşünce veya davranış biçimine uyum sağlamasıdır (Evan, 1993: 267; Aktaran: Aydoğan, 2007: 14). Örgütler varlıklarını sürdürebilmek ve amaçlarını gerçekleştirebilmek için meydana gelen değişimlere ayak uydurmak durumundadırlar. Örgütlerde meydana gelen bu değişim aynı zamanda örgütsel yaşamın ayrılmaz bir parçası olarak kabul edilir. Özellikle günümüzde teknolojik ve bilimsel gelişimlerin etkisiyle ve küreselleşmeyle birlikte örgütler değişmek ve yenileşmek zorunda kalmaktadır (Bakioğlu ve Demiral, 2014; Klein, Conn ve Sorra, 2001; Murthy, 2007; Robbins, Decenzo ve Coulter, 2013; Robbins ve Judge, 2012; Washington ve Hacker, 2005; Aktaran: Levent, 2016: 118).

Bireysel değişim ve örgütsel değişim ile birlikte eğitim sisteminde de değişim kaçınılmaz hale gelmektedir. Eğitim sistemi sosyal, ekonomik, kültürel, teknolojik ve politik sistemlerle sürekli etkileşim içindedir. Eğitim konusunda bilgi tabanında meydana gelen değişimler ile eğitim programlarında, eğitim materyallerinde ve öğretim yöntemlerinde meydana gelen yenilikler ve değişimler ile birlikte öğretmenler için de değişim kaçınılmaz hale gelmektedir (Büyükoztürk, Uslu ve Altun, 2017: 74).

Eğitim örgütlerinde meydana gelen değişim sürecinin başarılı olarak gerçekleşmesinin, öğretmenlerin değişime karşı tutumları ile ilişkili olabileceği söylenebilir. Öğretmenlerin özellikle değişime karşı girişimcilik göstermeleri ve değişimin yararına inanmaları değişim sürecine uyum göstermelerini kolaylaştırarak değişimlere mesleki açıdan tekdüzelikten kurtaran yeni imkânlar olarak bakmasına ve eğitsel faaliyetlere karşı daha motive olmalarına sebep olabilir. Bunun aksi bir durumunda ise öğretmenlerin statükosunu koruma eğiliminde olup değişime direnç göstermesi, değişimi kurulu olan düzeninin bozulmasına sebep olabilecek bir tehdit olarak görmesini ve değişimden kaçınmasına yol açabilir. Bu da değişim sürecinde öğretmenlerin memnuniyetsiz bir süreç geçirerek kendilerini güvende hissetmemelerine ve huzursuz olmalarına sebep olabilir. Değişim sürecinde gerçekleşebilecek bu durumlar göz önüne alındığında, öğretmenlerinin öznel iyi oluş düzeylerinin bu durumlardan olumlu veya olumsuz yönde etkilenebileceği

söylenbilir. Bu düşünceden yola çıkarak bu çalışmada öğretmenlerin değişim eğilimleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkiler merak edilmiştir.

Öğretmenlerin değişim eğilimleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkilerinin araştırıldığı bu çalışmada öncelikle değişkenler ile ilgili araştırmalar incelenmiştir. Öznel iyi oluş ile ilgili alan yazın incelendiğinde çalışmaların daha çok eğitim ve psikoloji alanında yapıldığı görülmektedir. Yapılan bu çalışmaların örneklemine büyük oranda üniversite öğrencileri, lise öğrencileri ve ergenler oluşturmaktadır. Öznel iyi oluş ile ilgili çalışmalarda; üniversite öğrencilerinin, lise öğrencilerinin ve ergenlerin öznel iyi oluş düzeyleri ile çeşitli değişkenler ( ihtiyaç doyumu, bağlanma stilleri, sosyal destek düzeyi, kaygı düzeyi, anne-baba tutumu, sosyal beceri düzeyi, benlik saygısı, sosyal destek düzeyi, mükemmeliyetçilik, tükenmişlik düzeyleri, ahlaki olgunluk ve başa çıkma stratejileri gibi) arasındaki ilişkiler araştırılmıştır (Akpınar, 2016; Canbay, 2010; Çakır, 2015; Eryılmaz, 2009; Gündoğan, 2016; Gündüz, 2018; Mendi, 2015; Özer, 2009; Özer, 2013; Öztürk, 2013; Seki, 2014; Şahin, 2011; Türkmen, 2011; Yalçın, 2015; Yıldız, 2014). Öznel iyi oluşla ilgili yapılan yordama çalışmalarında ise çeşitli değişkenlerin (öz saygı, öz duyarlılık, öz yeterlik, öznel yaşam enerjisi, farkındalık düzeyi, algılanan aile ve arkadaş sosyal desteği, cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü, kendini affetme, sosyal ilgi düzeyi, yaşam amaçları, dışadönüklük, deneyime açıklık, merhamet, duyguları yönetme becerisi ve ihtiyaç doyumu gibi) öznel iyi oluşu yordayıp yordamadığı araştırılmıştır (Çevik, 2010; Gündoğar, Gül, Uskun, Demirci ve Keçeci, 2007; İlhan ve Özbay, 2010; İşgör, 2017; Koyuncu, 2015; Özbay, Palancı, Kandemir ve Çakır, 2012; Öztürk, 2015; Reisoğlu, 2014; Telef ve Ergün, 2013; Terzioğlu, 2016; Türkdogan, 2010). Bu araştırmalar sonucunda çoğu değişkenin öznel iyi oluşun yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Değişim eğilimleriyle ilgili alan yazın incelendiğinde ise değişim eğilimleriyle çeşitli değişkenlerin (yaratıcı düşünme, değişime direnç, motivasyon, örgütsel bağlılık, öz yeterlik inançları, tükenmişlik düzeyleri, karar verme sürecine katılım düzeyleri gibi) ilişkisinin incelendiği çalışmalara ulaşılmıştır (Aydoğan, 2007; Balıkcı, 2004; Çalık, Koşar, Kılınç ve Er, 2013; Er, 2013; Kondakçı, Zayim ve Çalışkan, 2010; Levent, 2016; Özençel, 2007; Uslu ve Özkan, 2018). Ayrıca bu çalışmaların önemli

bir kısmında örneklem olarak öğretmenlerin kullanıldığı görülmüştür. Değişim eğilimleriyle ilgili ve öznel iyi oluşla ilgili incelenen çalışmalarda bazı değişkenlere (öz yeterlik, tükenmişlik düzeyi gibi) her iki alan kapsamında da yer verildiği görülmektedir (Akpınar, 2016; Çalık, Koşar, Kılınç ve Er, 2013; Özbay, Palancı, Kandemir ve Çakır, 2012; Telef ve Ergün, 2013; Uslu ve Özkan, 2018).

Her iki çalışma alanı kapsamında ortak olarak tespit edilen değişkenler incelendiğinde, öğretmenlerin meydana gelen değişimler karşısındaki tutum ve davranışları ile öznel iyi oluşları arasında olası bir ilişki akla gelmiştir. Bu bağlamda bu çalışmanın en temel amacı öğretmenlerin değişim eğilimleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Aynı zamanda değişim eğilimlerinin, öznel iyi oluşun anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek de amaçlanmıştır.

## **PROBLEM CÜMLESİ**

Öğretmenlerin değişim eğilimleri öznel iyi oluş düzeylerini yordamakta mıdır?

## **ALT PROBLEMLER**

1. Öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar ile PERMA İyi Oluş Ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. Öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar öznel iyi oluş düzeylerini yordamakta mıdır?

3. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre, öznel iyi oluş düzeyleri açısından istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

4. Öğretmenlerin görevde bulundukları eğitim kademelerine göre, öznel iyi oluş düzeyleri açısından istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

5. Öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre dağılımı istatistiksel açıdan anlamlı mıdır?

6. Öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki düzeylerinin görevde bulundukları eğitim kademelerine göre dağılımı istatistiksel açıdan anlamlı mıdır?

## **ARAŞTIRMANIN AMACI**

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin değişim eğilimleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemek ve değişim eğiliminin, öznel iyi oluşu anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığını belirlemektir. Aynı zamanda öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin, mesleki kıdem ve görevde bulundukları eğitim kademelerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymaktır.

## **ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

Öznel iyi oluşun, PISA 2015 ve PISA 2018 sonuçlarına ilişkin yayımlanan raporlarda (OECD, 2017: 71; 2019: 156) yer verilen önemli bir konu olduğu söylenebilir. Özellikle sözü edilen raporlarda yer alan öznel iyi oluş sonuçlarında, Türkiye'nin hem PISA 2015'de değerlendirmeye katılan 48 ülke arasında son sırada yer alması hem de PISA 2018'de değerlendirmeye katılan 70 ülke arasında son sırada yer alması, öznel iyi oluş konusunu ülkemiz için daha da önemli hale getirmektedir. Bu bağlamda da öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerini etkileyen en önemli unsurlardan birinin okul yaşantısı olduğu söylenebilir.

Okul yaşantısında önemli bir unsur olan öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal davranışlarına önemli etkileri olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla da öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri önem teşkil eden bir konu olarak görülmüş ve bu çalışmada değişken olarak ele alınmıştır. Önemli görülen bir diğer değişken olarak da öğretmenlerin değişimler karşısında gösterdiği eğilimler ele alınmıştır. Öğretmenlerin değişimler karşısında gösterdikleri tutumların

değişim sürecinin olumlu veya olumsuz sonuçlanmasında belirleyici olabileceği ve öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin bu süreçten etkilenebileceği düşünülmektedir. Bu araştırmada incelenen öznel iyi oluş ile değişim eğilimi değişkenleri arasındaki ilişkiye yönelik belirlenecek sonuçlar, öğretmenlere ve yöneticilere okuldaki değişim sürecinde nasıl bir tutum ve davranış içerisinde olmaları gerektiğiyle ilgili strateji belirleme noktasında katkıda bulunabilir. Ayrıca bu araştırmada ulaşılabilecek sonuçlar, eğitim sisteminde gerçekleşen değişim politikalarını belirleyenlere bir kaynak olabilir.

Alan yazına bakıldığında öznel iyi oluşu etkileyen çeşitli değişkenlerin araştırıldığı çalışmaların olduğu tespit edilmiştir. Ancak yapılan alan yazın taraması sonucunda bu araştırmada yer verilen konuya ilişkin herhangi bir araştırmaya ulaşılamamıştır. Buradan yola çıkarak bu çalışma, konusu itibarıyla ilk kez araştırılan ve alan yazına önemli katkılar sağlayacağı düşünülen bir çalışma olması açısından önemli bir çalışma olarak görülmektedir.

## **SAYILTILAR**

Araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin ölçme araçlarını tarafsız ve samimi şekilde cevaplandığı varsayılmıştır.

## **SINIRLILIKLAR**

1. Araştırma, Kocaeli ili, Derince, Gölcük ve İzmit ilinde seçilen okullarda görev yapan öğretmenler,

2. Öğretmenler için uyarlanan Değişim Eğilimleri Ölçeği, PERMA İyi Oluş Ölçeği Türkçe formu ve araştırmacı tarafından hazırlanan demografik bilgi formu ile sınırlıdır.

## TANIMLAR

**Öznel İyi Oluş:** Öznel iyi oluş insanların yaşantı deneyimleriyle birlikte elde ettikleri olumlu duygularına ve olumsuz duygularına ilişkin yaptıkları değerlendirme (Bradburn, 1969; Aktaran: Bostan, 2018: 22),

**Seligman'ın İyi Oluş Tanımı:** Martin Seligman'ın (2011) iyi oluş yaklaşımına göre iyi oluş tek başına bir “şey” değil bir “yapı” olarak ele alınmaktadır. Bu yapı da olumlu duygular, bağlanma, olumlu ilişkiler, anlam ve başarı alt boyutlarının bir araya gelerek oluşturduğu çok boyutlu bir yapı (Aktaran: Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş, 2017: 62),

**Olumlu Duygular:** Kişinin hissettiği rahatlık, mutluluk, neşe, haz gibi duygular (Seligman, 2011; Aktaran: Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş, 2017: 62),

**Bağlanma:** Kişinin uğraştığı faaliyetlerde zamanın nasıl geçtiğini anlamayacak kadar kendini o faaliyetlere kaptırması (Seligman, 2011; Aktaran: Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş, 2017: 62),

**Olumlu İlişkiler:** Kişinin başkaları tarafından kabul görmesi, değer görmesi ve sevilmesi ve diğer insanlarla olan sosyal ilişkiler (Seligman, 2011; Aktaran: Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş, 2017: 62),

**Anlam:** Kişilerin kendisini daha büyük bir şeye ait hissederek ona karşı hizmet etme arzusu geliştirmesi (Seligman, 2011; Aktaran: Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş, 2017: 62),

**Başarı:** Kişilerin hedefleri doğrultusunda hareket ederken üzerine düşen çalışma ve sorumluluklarını yerine getirmedeki hissiyatını değerlendirmeleri (Seligman, 2011; Aktaran: Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş, 2017: 63),

**Değişim:** Değişim, nesne ya da bireylerin mevcut durumlarında bir farklılaşma ve bir bütünün mevcut unsurlarının öncesine oranla nicel veya nitel olarak farklılık

göstermesi (Balcı, 2005; Demirtaş ve Güneş, 2002; Aktaran: Altun ve Büyüköztürk, 2011: 74),

**Değişimde Girişimcilik:** Bireylerin yeniliklere açık, kişilerarası ilişkilerde sosyal ve değişim odaklı olmaları (Karakurt, 2018: 36),

**Değişime Direnç:** Değişim sürecinde yeniliklere ve değişimlere karşı gösterilen direnç (Karakurt, 2018: 37),

**Değişimin Yararına İnanma:** Değişim sürecinin sonucunda getirdiği bir takım olumlu veya olumsuz sonuçların olduğunu bilmek ve olumlu sonuçlara daha çok inanma (Karakurt, 2018: 36),

**Statükoyu Koruma:** Değişim sürecinde bireylerin var olan durumlarını koruma eğiliminde olmaları ve değişimlerden kaçınmaları olarak tanımlanmıştır (Karakurt, 2018: 37).

## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde öznel iyi oluş ve değişim eğilimleri kavramları ayrıntılı olarak açıklanmış, ayrıca alan yazında bu kavramlarla ilgili belli araştırmalara yer verilmiştir.

#### 1.1. ÖZNEL İYİ OLUŞ KAVRAMINA GİRİŞ

Eğitimin en önemli unsurlarından biri olan öğretmenler, sınıf içerisinde fikirlerin, bilgilerin ve kişilerin etkileşimine imkân veren eğitim-öğretim faaliyetlerini yürüten önemli kişilerdir. Öğretmenler eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğrencilerin yanı sıra velilerin, yöneticilerin ve toplumun da farklı talepleriyle karşılaşmaktadırlar. Dolayısıyla öğretmenler eğitim-öğretim faaliyetlerine yönelik sorumluluklarının yanı sıra birçok etkenin baskısını hissetmektedirler (Gündüz, 2006; Aktaran: Yeşiltepe, 2011: 7).

Bu baskılar bazı stres kaynaklarına yol açabilir ve bu stres kaynaklarından dolayı öğretmenlerin öznel iyi oluş durumları olumsuz yönde etkilenebilir. Diğer taraftan öğretmenler ile aynı ortamda ortak yaşantı deneyimi geçiren öğrenciler de kendileri için rol model durumunda olan öğretmenlerin öznel iyi oluş durumlarından etkilenebilirler (Yetim ve Göktaş, 2004: 542). Bu durumda öğretmenlerin öznel iyi oluşu, öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerini olumlu yönde veya olumsuz yönde etkilemesi açısından önemli bir konu olarak görülüp ele alınmıştır.

Bu çalışmada da yer verilen konulardan biri olan öznel iyi oluş; kişinin geçirdiği yaşantı durumlarına dair duygu ve düşüncelerini öznel olarak değerlendirmesi olarak ele alınmıştır. Çalışma kapsamında öznel iyi oluşla ilgili kuramsal bilgiler; Öznel İyi Oluş ve Seligman'ın İyi Oluş Yaklaşımı başlıkları altında aktarılmıştır.

## 1.2. ÖZNEL İYİ OLUŞ

İyi olmak, iyi hissetmek kavramları insanların günlük yaşantılarında sık sık kullandığı, kendilerine amaç edindiği kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır. İnsanların bu kavramlar ışığında, çeşitli duygu durumlarıyla ve yaşam deneyimleriyle birlikte yaşamlarından memnun olmak istemektedirler. Bu memnuniyetin sonucunda da genel bir mutluluğa ulaşmayı amaçlamaktadırlar (Bayram, 2018: 11). Mutluluk insanların geçmişten günümüze ulaşmak istediği, ona ulaşmak için arayışlarda bulunduğu bir kavramdır (Bayram, 2018: 10). Bu kavram pozitif psikoloji alanında öznel iyi oluş olarak tanımlanmaktadır (Acar, 2018; Dost, 2004; Güney, 2017).

Pozitif psikoloji alanındaki öznel iyi oluş kavramı ilk olarak, öznel iyi oluşla ilgili ilk çalışmaları yapan bilim insanlarından biri olan Bradburn (1969) tarafından ortaya koyulmuştur. Öznel iyi oluş insanların yaşantı deneyimleriyle birlikte elde ettikleri olumlu duygularına ve olumsuz duygularına ilişkin yaptıkları değerlendirme olarak tanımlanmıştır (Aktaran: Bostan, 2018: 22). Daha sonra Diener (1984), öznel iyi oluşla ilgili çalışmalar yaparak yeni bir tanım ortaya koymuştur. Diener (1984) bu tanımında, öznel iyi oluş kavramını, bireyin sahip olduğu olumlu ve olumsuz duygulara ve yaşamdan aldığı doyuma dair yaptığı öznel bir değerlendirme olarak açıklamıştır. Bu değerlendirme, bireyin; yaşam alanlarını, çeşitli yaşantı durumlarına karşı verdiği tepkileri, içinde bulunduğu duygu durumlarını ve genel olarak yaşamdan aldığı doyumla ilgili düşüncelerini içermektedir (Diener, Oishi ve Lucas, 2003; Aktaran: Acar, 2018: 20). Bu tanımın yanı sıra Diener (1984) tarafından öznel iyi oluşunun sahip olduğu bir takım özellikler vurgulanmaktadır.

Bu özellikler doğrultusunda Diener'e (1984) göre öznel iyi oluş kavramı üç temel niteliğe sahiptir. Bu niteliklerden birincisi, öznel iyi oluşun öznel bir değerlendirmeye dayanmasıdır. İkincisi, öznel iyi oluşun pozitif yöndeki olgu ve ölçütlerle ilişkili olmasıdır. Yani öznel iyi oluş yalnızca negatif yöndeki etkenlerin yokluğu değil pozitif yönde olanların da varlığını içerir (Aktaran: Gündüz, 2018: 41). Üçüncü nitelik ise öznel iyi oluşun kişinin yaşamıyla ilgili bütüncül bir değerlendirme yapmasıdır. Diener bu niteliklerden yola çıkarak öznel iyi oluşu iki boyut olarak ele almıştır.

Öznel iyi oluşun duyuşsal ve bilişsel olmak üzere iki alt boyutu bulunmaktadır (Diener ve Diener, 1996; Aktaran: Öztürk, 2013: 13). Ayrıca öznel oluşun olumlu duygulanım, olumsuz duygulanım ve yaşam doyumu olmak üzere üç bileşeni bulunmaktadır. Bu bileşenlerden, olumlu duygulanım ve olumsuz duygulanım bileşenleri öznel iyi oluşun duyuşsal boyutunu oluşturmaktadır. Yaşam doyumu bileşeni ise öznel iyi oluşun bilişsel boyutunu oluşturmaktadır (Diener ve Diener, 1996; Pavot ve Diener, 2008; Aktaran: Öztürk, 2013: 14). Bu üç bileşen şu şekilde gösterilebilir.

**Tablo 1:** Öznel İyi Oluşun Bileşenleri (Diener, Suh, Lucas ve Smith,1999: 277)

| <b>Olumlu Duygulanım</b> | <b>Olumsuz Duygulanım</b> | <b>Yaşam Doyumu</b>      |
|--------------------------|---------------------------|--------------------------|
| Sevinç                   | Üzüntü                    | Yaşamı değıştirme arzusu |
| Sevgi                    | Kaygı                     | Şimdiki yaşantı doyumu   |
| Neşe                     | Umutsuzluk                | Geçmişten doyum          |
| Memnuniyet               | Utanç                     | Gelecekte doyum          |
| Coşku                    | Öfke                      |                          |
| Gurur                    | Stres                     |                          |

*Olumlu duygulanım;* kişilerin yaşamlarına ilişkin sevinç, sevgi, neşe, memnuniyet, coşku, gurur gibi olumlu duyguların hissedilmesini belirtir. Olumlu duygulanım kişilerin yaşantılarında karşı karşıya geldiği olaylara gösterdiği tepkilerin yansıması olarak görüldüğü için öznel iyi oluşun bir parçasıdır. Ayrıca kişilerin, olaylara karşı gösterdikleri tepkiler, yaşamlarını geliştirmelerine yarayan yollardır (Acar, 2018: 22; Alim, 2018: 12; Diener, 2006; Aktaran: Canbay, 2010: 9; Türkdoğan, 2010: 13). Bir diğer bileşen ise olumlu duygulanım bileşeninin tam tersi olan olumsuz duygulanım bileşenidir.

*Olumsuz duygulanım;* kişilerin yaşamlarına ilişkin üzüntü, kaygı, umutsuzluk, utanç, öfke, stres gibi olumsuz duyguların hissedilmesini belirtir. Bu olumsuz duygular kişilerin yaşamlarında karşılaştığı olaylar neticesinde ortaya çıkan olumsuz sonuçlara karşı verilen tepkilerin sonucudur. Olumsuz duygulanım ile ilgili yaşantıların artması kişilerin davranışlarını ve mutluluklarını olumsuz yönde etkiler (Acar, 2018: 22; Diener, 2006; Aktaran: Canbay, 2010: 9; Türkdoğan, 2010: 13). Olumlu duygulanım ve olumsuz duygulanım bileşenlerinden sonra gelen bileşen ise kişinin bu iki bileşen doğrultusunda kendini değerlendirdiği yaşam doyumu bileşenidir.

*Yaşam doyumu*; kişinin öznel bilişsel değerlendirmesine dayanır. Diğer bir deyişle kişinin, iyi yaşamının ne olduğuyla ilgili kendi koyduğu ölçütlere göre kendi yaşamının niteliğini değerlendirmesidir (Acar, 2018: 22; Christopher, 1999; Kaner, 2004; Aktaran: Canbay, 2010: 11; Türkdoğan, 2010: 15). Yaşam doyumu kişinin yaşamdan beklentileri ile gerçekleştirdiklerini karşılaştırmasıyla birlikte elde ettiği sonuçtur (Köker 1991; Neugarten, 1961; Aktaran: Canbay, 2010: 11). Bu üç bileşen Diener'in öznel iyi oluş boyutlarının temelini oluşturmaktadır.

Öznel iyi oluşun üç bileşeni birlikte ele alındığında, kişiler yaşantılarında yüksek düzeyde olumlu duygular ve düşük düzeyde olumsuz duygular hissettiklerinde yaşam doyumları yüksek düzeyde olacaktır. Bu durumun da kişilerin öznel iyi oluş düzeylerini olumlu yönde etkileyebileceği söylenebilir (Diener, 2000; Aktaran: Acar, 2018: 22). Yani kişi kendisinin hoşuna giden, olumlu duyguları daha çok deneyimliyor, hoşuna gitmeyen, olumsuz duyguları daha az deneyimliyorsa ve kendi yaşamının niteliğine ilişkin öznel bilişsel yargısı olumluysa yüksek öznel iyi oluş düzeyine sahip olmaktadır.

Alan yazın incelendiğinde Diener'in öznel iyi oluş yaklaşımı ve öznel iyi oluş bileşenleri dışında çeşitli öznel iyi oluş yaklaşımları ve bu yaklaşımları oluşturan çeşitli bileşenlerin olduğu görülmektedir. Bu çalışmanın kuramsal temelini oluşturan öznel iyi oluş yaklaşımı Seligman'ın iyi oluş yaklaşımıdır. Bu çalışma, Seligman'ın yaklaşımında yer alan; olumlu duygular, bağlanma, olumlu ilişkiler, anlam ve başarı bileşenlerinden oluşmaktadır.

### **1.2.1. Seligman'ın İyi Oluş Yaklaşımı**

Seligman (2011) mutluluk kavramını bir “şey”, iyi oluş kavramı ise bir “yapı” olarak ele almaktadır. Bu yapı da mutluluk gibi yalnızca bir “şey” değil, farklı bileşenlerin katkısıyla ortaya çıkan bir bütün olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımdan hareketle Seligman (2011) iyi oluşu tek bir ölçümle belirlemenin mümkün olmayacağını ve iyi oluşu belirlemek için onu oluşturan bileşenlerin bir araya getirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Dolayısıyla Seligman kendi iyi oluş kuramını,

ölçülebilir olan iyi oluşun beş bileşeni üzerine kurmuştur (Aktaran: Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş, 2017: 61).

Seligman'ın iyi oluşunu oluşturan bileşenlerin her biri iyi oluş kuramının boyutları olarak ele alınmaktadır. Bu bileşenler; olumlu duygular, bağlanma, olumlu ilişkiler, anlam ve başarı olmak üzere beş farklı şekilde gruplanmaktadır. Bu bileşenler birer boyut olarak Seligman'ın iyi oluş modelini oluşturmakta ve açıklamaktadır (Lovett ve Lovett, 2016; Aktaran: Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş, 2017: 61). Ayrıca bu boyutlar bu çalışmada öznel iyi oluş boyutlarını oluşturmaktadır.

#### **1.2.1.1. Olumlu Duygular**

Olumlu duygular iyi oluşun ilk bileşeni ve iyi oluş modelinin ilk boyutudur. Bu boyuta göre kişide bulunan olumlu duyguların öznel olarak ölçülebildiği belirtilmektedir (Seligman, 2011; Aktaran: Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş, 2017: 61). Olumlu duygular Fredrickson'un (1998) olumlu duyguları genişletme ve inşa etme kuramında, birey için alışlagelen kişisel kaynakların inşa edilmesine yardımcı olarak bireyin düşünce-eylem birikimini olumlu yönde etkileyen değişken olarak ele alınmıştır ve ona göre olumlu duygular bireyde açık bir zihin meydana getirmektedir. Ayrıca olumlu duygular bireylerde problem çözme, üretkenlik, stresle baş etme becerisi gibi çeşitli becerilerin gelişmesine katkı sağlamaktadır. (Aktaran: Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş, 2017: 61). Bu olumlu duygular Seligman'ın iyi oluş modelinde başlıca rahatlık, mutluluk, neşe, haz gibi duygular olarak kabul edilmektedir (Butler ve Kern, 2016; Aktaran: Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş, 2017: 62). Seligman'ın bir diğer iyi oluş bileşeni bağlanmadır.

#### **1.2.1.2. Bağlanma**

Bağlanma da olumlu duygularda olduğu gibi öznel olarak ölçülebilmektedir. Bağlanma akış kavramıyla ele alınmaktadır (Khaw ve Kern, 2014; Seligman, 2011; Aktaran: Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş, 2017: 62). Akış kavramı, Csikszentmihalyi tarafından ortaya konulan akış kuramının temelini oluşturmaktadır. (Aykaç, 2016: 35). Hem bağlanma boyutuna hem de akış kuramına göre, kişilerin kendilerini yaptıkları

faaliyetlere kaptırarak akış duygusunu yaşamalarına sebep olacak yaşantılarda bulunması öznel iyi oluş düzeylerini yükseltmelerine yardımcı olmaktadır. Kişilerin akış duygusu yaşamaları bir takım faaliyetlerde bulunmalarına bağlıdır. Eğer kişiler yetenek kapasitelerinin üzerinde faaliyetlerde bulunursa bu kaygıya neden olabilir. Tam tersi bir durum da faaliyetten sıkılmaya neden olabilir. Ancak kişiler yetenekleri düzeyinde faaliyetlerde bulunursa kendini bu faaliyetlere kaptırarak akış duygusunu yaşayabilir. Bu durumun da kişilerde oluşan akış duygusu sonucunda yaşamdan yüksek düzeyde doyum almasına ve öznel iyi oluş düzeylerinin yükselmesine sebep olabileceği ifade edilmektedir (Csikszentmihalyi, 1999; Eken, 2010: 60; Tatay, 2015: 35). Kısaca bağlanma, kişinin kendisini zamanın nasıl geçtiğini anlamayacak kadar bir işe vermesi olarak açıklanabilir. Seligman'ın bir diğer iyi oluş bileşeni olumlu ilişkilerdir.

#### **1.2.1.3. Olumlu İlişkiler**

Olumlu ilişkiler bileşeni, kişinin başkaları tarafından kabul görmesi, değer görmesi ve sevilmesi olarak açıklanmaktadır. Kişilerde bulunan bu ilişkiler, kişilerin yaşadıkları toplumda kendisi için değer verdiği kişiler tarafından ilgi görmelerine, sosyal ilişkilerinden memnun kalmalarına ve toplumla bütünleşmelerine ortam oluşturmaktadır. Bu da kişinin öznel iyi oluşunu olumlu yönde etkilemektedir. Olumlu ilişkiler, iyi olmanın değerli bir parçası olarak kabul edilmektedir (Butler ve Kern, 2016; Khaw ve Kern, 2014; Aktaran: Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş, 2017: 62). Seligman'ın da iyi oluş yaklaşımının bir boyutu olarak ele alınmaktadır. Seligman'ın bir diğer iyi oluş bileşeni anlamdır.

#### **1.2.1.4. Anlam**

Anlam bileşeni, kişilerin yaşam amaçlarının farkında olmaları olarak ele alınmaktadır (Butler ve Kern, 2016; Lovett ve Lovett, 2016; Aktaran: Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş, 2017: 62). Seligman' a (2011) göre anlam kişilerin kendisini daha büyük bir şeye ait hissederek ona karşı hizmet etme arzusu geliştirmesidir. Kişinin bu doğrultuda hareket etmesi de kişiye hayatın yaşamaya değer olduğunu hissettirmektedir. Frankl (2009) tarafından da ortaya konulduğu gibi kişinin bu şekilde

yaşamının anlamını bulması ve bu amaç doğrultusunda hareket etmesi kişiyi hayata bağlayarak yaşamını anlamlı kılmaktadır (Aktaran: Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş, 2017: 62). Seligman'ın iyi oluş modelinde de kişilerin yaşam amaçlarının farkında olmaları ve anlamlı bir hayat yaşama içinde olmaları iyi oluş açısından önemli görülmektedir (Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş, 2017: 62). Seligman'ın son iyi oluş bileşeni ise başarıdır.

#### **1.2.1.5. Başarı**

Son bileşen olan başarı bileşeni, nesnel veya öznel olarak elde edilebilen bir şey olarak ifade edilmektedir (Seligman, 2011; Aktaran: Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş, 2017: 62). Kişinin bir hedef belirlemesini ve bu hedef doğrultusunda uğraş vermesini temel almaktadır. Wilson tarafından ortaya konulan erek kuramında da öznel iyi oluş, hedef ve ihtiyaçlardan yola çıkarak açıklanmaktadır. Bu kuramda da kişilerin öznel iyi oluşlarının, yaşamlarında koydukları hedeflere ulaşmasına ve ihtiyaçlarının karşılanmasına bağlı olduğu savunulmaktadır (Ok, 2016: 50; Sesveren, 2015: 28; Yılmaz, 2016: 39). Bu kuramdan da hareketle Seligman'ın iyi oluş modelindeki başarı boyutu, kişilerin hedefleri doğrultusunda hareket ederken üzerine düşen çalışma ve sorumluluklarını yerine getirmedeki hissiyatını değerlendirmeleri olarak ele alınmaktadır (Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş, 2017: 63).

Seligman'ın iyi oluş modelini oluşturan bu bileşenler ayrı ayrı ölçülebilmekte ve tanımlanabilmektedir. Ancak Seligman'a (2011) göre iyi oluşu oluşturan bu bileşenler tek başlarına iyi oluşu ifade etmemekte ancak ona katkı sağlamaktadır (Lovett ve Lovett, 2016; Aktaran: Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş, 2017: 63). Bu noktada Seligman, bu bileşenlerin bir arada değerlendirilmesi ile iyi oluşa ulaşılacağı fikrinden hareketle bu bileşenlerin birer boyut olarak ele alındığı iyi oluş modelini ortaya koymuştur (Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş, 2017: 63). Bu çalışmada yer verilen konulardan bir diğeri de değişim eğilimleridir.

### 1.3. DEĞİŞİM

Bu bölümde; değişim kavramı, örgütsel değişim ile ilgili kavramlar, örgütsel değişimin amaçları, eğitim sistemi ve değişim ile öğretmenlerin değişim eğilimleri ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

#### 1.3.1. Değişim Kavramı

Değişim, içinde bulunduğumuz çağda hayatımızın hemen her alanında kişilerin, toplumların ve örgütlerin çok sık karşılaştığı ve kaçınılmaz olarak görülen bir süreçtir. Türk Dil Kurumu değişimi, bir zaman dilimi içerisinde meydana gelen değişikliklerin bütünü olarak tanımlamaktadır (TDK, 2019). Değişimle ilgili alan yazında da çeşitli tanımlamalar bulunmaktadır. Balcı' ya (2005) göre değişim bireylerin ya da objelerin var olan durumlarında gözlenen bir farklılaşma olarak ele alınmaktadır. Tezcan (1990) ise bir sistemin, toplumların veya insanların mevcut biçimlerinden farklı bir biçime dönüşerek farklılaşması ve başkalaşmasını değişim olarak tanımlanmaktadır (Aktaran: Altun ve Büyüköztürk, 2011: 74).

Değişim süreklilik gösteren bir kavram olup bireyleri ve toplumların birer parçası olan örgütleri etkilemektedir (Levent, 2016: 118). Çünkü değişim, bireysel ve örgütsel dinamiğin ana unsurlarından biri olarak görülmektedir (Çağlar, 2015; Aktaran: Karakurt, 2018: 1). Buradan hareketle değişim bireysel ve örgütsel olarak iki farklı şekilde ele alınmaktadır (Aydoğan, 2007: 14). Bireysel değişim, bireyin yaşamının meydana gelen sosyal, ekonomik, kültürel ve teknolojik değişimlerle birlikte farklılaşmasıdır (Levent, 2016: 118). Örgütsel değişim ise örgütün farklılaşan ya da yeni ortaya çıkan bir düşünce veya davranış biçimine uyum sağlamasıdır (Evan, 1993: 267; Aktaran: Aydoğan, 2007: 14). Örgütler, var olan amaçlarına ulaşabilmek ve varlıklarını sürdürebilmek için meydana gelen değişimlere ayak uydurmalıdır (Bakioğlu ve Demiral, 2014; Robbins, Decenzo ve Coulter, 2013; Washington ve Hacker, 2005; Aktaran: Levent, 2016: 118).

### **1.3.2. Örgütsel Değişim İle İlgili Kavramlar**

Değişim kavramı kendisiyle anlamca yakın olan bazı kavramlarla karıştırılmaktadır. Bu bölümle değişimle karıştırılan ve anlamca ilişkili olduğu düşünülen bazı kavramların, değişim kavramı ile ilgili farklılıkları ve ilişkileri ele alınmıştır. Bu kavramlar; dönüşüm, yenileşme, reform ve gelişim başlıklarında incelenmiştir.

#### **1.3.2.1. Dönüşüm**

Dönüşüm, var olan yapının yerine tamamıyla farklı ve yeni bir yapı gelmesi olarak açılanmaktadır. Bu noktada dönüşüm kavramı değişim kavramından ayrılmaktadır. Örgüt bağlamında incelendiğinde ise, örgütsel değişim, örgütün var olan belli bir bölümünü değiştirmeyi amaçlarken örgütsel dönüşüm, örgütü çok yönlü olarak tamamıyla farklılaştırmayı amaçlamaktadır (Rothwell ve Sullivan, 2010; Aktaran: Er, 2013: 12). Bu bağlamda bakıldığında örgütsel dönüşümün örgütsel değişime göre daha kapsamlı bir süreç olduğu söylenebilir (Özden, 2008; Aktaran: Er, 2013: 12).

#### **1.3.2.2. Yenileşme**

Yenileşme önceden var olan durumun planlanmış bir şekilde değişimi olarak açıklanmaktadır. Aynı zamanda ileriye dönük planlı ve kasıtlı bir değişim olarak ele alınmaktadır. Yenileşmede eskiye dönüş yokken değişimde eskiye dönüş de olabilmektedir. Bu noktada yenileşme ve değişim kavramları ayrılmaktadır. Örgütsel yenileşme ise örgütün kendini meydana getiren toplumun beklentilerine cevap verebilmek için yeniden örgütlenmesi olarak ele alınmaktadır (Başaran, 1982; Özdemir, 2000; Aktaran: Er, 2013: 12). Bu bağlamda örgütsel yenileşme, örgütün var olan durumundan yeni bir duruma belli bir plan ile geçmesi olarak ifade edilirken, örgütsel değişim örgütün var olan durumunun planlı veya plansız bir şekilde eski haline geri dönebilmesi şeklinde de ifade edilebilmektedir. Dolayısıyla da örgütsel yenileşme ve örgütsel değişim ayrılmaktadır (Er, 2013: 12).

### **1.3.2.3. Reform**

Reform, var olan durumun iyiye gitmemesi sonucunda, mevcut yapının ıslah edilerek istenilen bir duruma getirilmesi olarak açıklanmaktadır. Örgüt bağlamında örgütsel reform, örgütün amacından uzaklaşması sonucu durumunun yeniden şekillendirilerek düzeltilmesi olarak ele alınmaktadır (Erdoğan, 2012; Özdemir, 2000; Aktaran: Er, 2013: 12). Bu bakımdan örgütsel reform başka bir deyişle örgütsel iyileşme olarak da nitelendirilebilir.

### **1.3.2.4. Gelişim**

Örgütsel gelişim, örgütün var olan değişim kapasitesini, örgüt çalışanlarının örgüte olan bağlılıklarını ve memnuniyetlerini artırma ve örgütün ekonomik performansının geliştirilmesini içeren örgütsel bir süreç olarak açıklanmaktadır. Örgütsel gelişim, değişimler karşısında örgütün yeterliliğini artırmasını sağlayan etkinlikler olarak da tanımlanabilir. Bu örgütsel gelişim etkinlikleri, örgütte bulunan bütün bireyleri kapsayan planlı çalışmalar bütünü olarak ele alınabilir (Cummings ve Worley, 2009; Dawson, 2003; Özdemir, 2000; Aktaran: Er, 2013: 13).

Değişim kavramı ile dönüşüm, yenileşme, reform ve gelişim kavramları arasındaki benzerlikler ve farklılıklar ortaya koyulmuştur. Bu benzerlik ve farklılıklar örgütsel değişimin amaçlarının belirlenmesinde de etkili olabilmektedir. Bir sonraki bölümde sözü edilen örgütsel değişimin amaçlarından söz edilmiştir.

### **1.3.3. Örgütsel Değişimin Amaçları**

Örgütsel değişim, örgütün varlığını sürdürmesi, büyümesi ve gelişmesi açısından önem teşkil etmektedir. Öncelikle örgütlerde meydana gelen değişimler belli amaçlar doğrultusunda yapılmalıdır. Bu süreçte, örgütün herhangi bir bileşeninde meydana gelecek değişim örgütün diğer bütün bileşenlerini etkileyeceğinden dolayı amaçlar önceden belirlenmelidir. Ayrıca bu belirlenen amaçlar doğrultusunda, örgütte bulunan yönetici ve çalışanlar uyum halinde değişim sürecini yürütmelidirler (Basım, Şeşen, Çetin, 2009; Tüz, 2004; Aktaran: Karakurt, 2018: 22).

Bu süreçte değişimin amaçları genel ve özel amaçlar olmak üzere iki gruba ayrılabilir. Genel amaçlar içerisinde; örgütün var olan devamlılığını sürdürmek, kendini oluşturan topluma hizmet etmek ve kendini oluşturan toplum karşısında saygınlık kazanmak gibi amaçlar bulunmaktadır (Aykaç, 1991: 119). Özel amaçlar içerisinde ise; verimliliği artırmak, etkinliği artırmak, iletişimi güçlendirmek, tatmin ve motivasyonu artırmak ve yönetimi çağdaş ve demokratik bir düzeye getirmek gibi amaçlar bulunmaktadır (Yeniçeri, 2002; Aktaran: Karakurt, 2018: 22).

#### **1.3.3.1. Örgütün Etkinliğini Artırmak**

Örgütün var olan etkinliğini artırmak değişimin en önemli amaçlarından bir tanesidir. Bu sebepten dolayı örgütler diğer örgütlerde meydana gelen değişim ve gelişmeleri takip etmeli, diğer örgütlere göre daha etkin olmalı ve meydana gelen değişimlere ayak uydurarak diğer örgütler karşısında bu değişim sürecinde yer almalıdır (Yeniçeri, 2002; Aktaran: Karakurt, 2018: 22). Örgütün etkinliğini artırmaktan sonra gelen amaç ise örgütün verimliliğini artırmaktır.

#### **1.3.3.2. Örgütün Verimliliğini Artırmak**

Örgütün verimliliğini artırmadaki en önemli amaç az girdiyle çok çıktı elde edilmesidir. Yani örgütün verimliliğini artırabilmesi, daha az miktarda kaynakla daha kaliteli çalışma performansı, çalışma ürünü ortaya koymakla sağlanabilmektedir (Tüz, 2004; Aktaran: Karakurt, 2018: 22). Örgütün verimliliğini artırmaktan sonraki amaç örgütün var olan iletişimini güçlendirmektir.

#### **1.3.3.3. Örgütün İletişimini Güçlendirmek**

Örgütün iletişimini güçlendirmesi öncelikle etkinliği açısından önemlidir. İletişimin güçlenerek akılcı ve sağlıklı olması gerekmektedir (Yeniçeri, 2002; Aktaran: Karakurt, 2018: 22). Örgüt diğer örgütlere ve kendini oluşturan topluma kendini sağlıklı bir şekilde ifade edebilmeli ve karşılıklı beklentileri güçlü bir iletişimle birlikte belirlemeli ve bu yönde değişimler ile ilgili çalışmalar yapmalıdır.

Örgütün iletişimini güçlendirmekten sonraki amaç örgüt içerisindeki tatmin ve motivasyonu artırmaktır.

#### **1.3.3.4. Tatmin ve Motivasyonu Artırmak**

Bireyler ve örgütler yaşadıkları tekdüzelikten bir süre sonra bunalıp değişikliğe ihtiyaç duyabilmektedirler. Bu noktada değişimin amaçlarından biri olan tatmin ve motivasyonu artırmak bireyleri ve örgütleri bu tekdüzelikten ve bunalım halinden çıkarmaktır (Tüz, 2004; Aktaran: Karakurt, 2018: 22). Örgüt içerisindeki tatmin ve motivasyonu artırmaktan sonraki amaç ise örgüt yönetimini çağdaş ve demokratik bir düzeye getirmektir.

#### **1.3.3.5. Yönetimi Çağdaş ve Demokratik Bir Düzeye Getirmek**

Değişimin amaçlarından bir tanesi de yönetimi çağdaş ve demokratik bir düzeye getirmektir. Örgütler içinde bulundukları makamlara göre değil sahip oldukları yeterliliklere dayalı bir otorite kurmak amacıyla oldukları için yönetimlerini daha çağdaş ve demokratik bir düzeye getirmeyi amaç edinmektedirler (Yeniçeri, 2002; Aktaran: Karakurt, 2018: 22). Örgütsel değişimin söz edilen amaçları ışığında eğitim sistemi ve değişim konusu ele alınmıştır.

#### **1.3.4. Türk Eğitim Sistemi ve Değişim**

Günümüzde her alanda olduğu gibi eğitim sisteminde de değişim ihtiyacı ortaya çıkmaktadır (Kondakçı, Zayim ve Çalışkan, 2010: 159; Uslu ve Özkan, 2018: 279). Eğitim sistemindeki bu değişim ihtiyacını kaçınılmaz kılan, gelişen teknoloji, bilgi patlaması, eğitime olan talepteki artış, bireysel, toplumsal ve ekonomik şartlardaki değişim, diğer örgütlerle olan etkileşim ve hükümet politikaları gibi etkenler bulunmaktadır (Aydoğan, 2007: 14; Kondakçı, Zayim ve Çalışkan, 2010: 160). Bu gibi etkenlerden dolayı eğitim sistemlerinde ihtiyaçlar doğrultusunda değişim uygulamaları yapılmaktadır. Eğitim sisteminde görülen bu değişim uygulamaları belli başlı yollar izlenerek farklı şekillerde gerçekleştirilmektedir.

Huberman'a (1973) göre, eğitim sisteminde yapılacak olan değişimler; donanım, yazılım ve kişilerarası ilişkiler olmak üzere üç farklı şekilde gerçekleşmektedir. Donanım başlığı altında; sınıf yapısı, öğretim araç gereçleri, kitaplar ve oyun alanları gibi okulun fiziki yapısıyla ilgili özellikler yer almaktadır. İkinci başlık olan yazılım başlığı altında; okullarda kullanılan eğitim ve öğretim programları, derslerin içeriği, ders planlamaları, öğretim yöntemleri ve öğretim uygulamaları gibi özellikler bulunmaktadır. Üçüncü olarak ise kişilerarası ilişkiler başlığı altında; öğretmenler ve yöneticiler arasındaki ilişkiler, öğretmenler ve öğretmenler arasındaki ilişkiler ve son olarak öğretmenler ve öğrenciler arasındaki roller ve ilişkiler yer almaktadır. (Aktaran: Kasapoğlu, 2010: 10). Türk eğitim sisteminde de yapılan değişim uygulamaları bu üç alandaki ihtiyaçlar doğrultusunda yapılmaktadır.

Özellikle son yıllarda değişim ihtiyacını gerektiren etkenlerden dolayı Türk eğitim sisteminde de sık sık değişim uygulamaları yapıldığı gözlenmektedir. Okulların fiziki yapılarının iyileştirilmesi, okullaşma oranında artışın yaşanması, yapılandırmacı eğitim yaklaşımının benimsenmesi ile teknolojik altyapının, eğitim programlarının, öğrenciler için rehberlik ve mesleki danışmanlık uygulamalarının ve öğretmen yeterliliklerinin geliştirilmesi gibi birçok alanda yapılan değişimler Türk eğitim sisteminde Milli Eğitim Bakanlığınca yapılan değişim uygulamalarına örnek olarak gösterilebilir. Yapılan bu değişim uygulamalarında eğer eğitim sisteminin yapılacak değişimleri karşılayacak yeterli kaynağı yoksa veya yöneticilerin, öğretmenlerin değişime karşı eğilimleri düşük düzeyde ise bu değişime karşı direncin bir nedeni olabilir (Kondakçı, Zayim ve Çalışkan, 2010: 160). Eğitim sisteminde yapılan değişim uygulamalarına karşı gösterilen bu direnç, değişim uygulamalarının olumsuz bir şekilde sonuçlanmasına neden olabilir. Özellikle eğitim sisteminde değişim uygulamalarının özünde öğrencilerin var olan durumlarının iyileştirilmesi ve geliştirilmesi olduğu göz önüne alındığında, bu değişimlerin öğrenci üzerinde etkili olmasını sağlayan birinci elden kişiler olarak öğretmenlerin değişime karşı eğilimlerinin değişim sürecinin başarılı olmasında etkili olabileceği düşünülmektedir. (Çalık, Koşar, Kılınç ve Er, 2013: 4).

### 1.3.5. Öğretmenlerin Değişim Eğilimleri

Eğitim sisteminde gerçekleştirilecek bir değişim girişiminde en önemli unsurlardan biri öğretmenlerdir. Bir değişim girişiminde öğretmenlerin görüşlerine başvurulması önemlidir (Balcı, 1993; Aktaran: Aydoğan, 2007: 16). Çünkü öğretmenlerin sahip olduğu bilgi, beceri, değer ve inanç; değişimin hedefine ulaşmasında önemli rol oynamaktadır (Anderson, Anderson, Varanka-Martin, Romagnano, Bielenberg, Flory, Mieras ve Whitworth, 1994; Aktaran: Uslu ve Özkan, 2018: 279).

Sarason'a (Aktaran: Fullan, 1991) göre değişim sürecinde, değişim uygulamalarını okulda veya sınıfta uygulayacak kişiler öğretmenlerdir (Aktaran: Beycioğlu ve Aslan, 2010: 166). Bu bağlamda öğretmenlerin değişime olan olumlu inanç ve düşünceleri değişim sürecinin başarılı sonuçlanmasında belirleyici olabilir (Fullan, 2007; Hargreaves, 1998; Harris, 2002; Aktaran: Çalık, Koşar, Kılınç ve Er, 2013: 2). Tam tersi bir durumda ise öğretmenlerin değişime inanmaması, değişimi benimsememesi ve değişime direnç göstermesi değişim sürecinin başarısız bir şekilde sonuçlanmasını doğurabilir (Beycioğlu ve Aslan, 2010: 166; Çalık, Koşar, Kılınç ve Er, 2013: 4). Buradan hareketle öğretmenlerin inanç sistemlerinde değişim ile ilgili olarak olumlu tutumlar gelişmeden, değişimin sınıf içi uygulamalarında ve öğrenciler üzerinde etkili olmasını beklemek zordur. Dolayısıyla değişim sürecinin başarılı olabilmesi için öncelikle öğretmenlerin değişim eğilimlerinin belirlenmesi önem arz etmektedir (Uslu ve Özkan, 2018: 280). Bu çalışmada öğretmenlerin değişim eğilimleri Büyüköztürk, Uslu ve Altun (2017) tarafından belirlenen; değişimde girişimcilik, değişime direnç, değişimin yararına inanma ve statükoyu koruma boyutlarında ele alınmıştır.

#### 1.3.5.1. Değişimde Girişimcilik

TDK'de (2019) girişimcilik, girişimci olma durumu olarak tanımlanmaktadır. Girişimci olmak için yenilikçi ve değişim odaklı olmak gibi özellikler gerekirken değişimde girişimci eğilim göstermek için bu özelliklerin yanı sıra yeniliklere ve farklı deneyimlere açık olmak gerekmektedir (Sınacı, 2016: 190). Günümüzde bilgi birikimi

ve gelişen teknolojiyle birlikte değişim, hızlı bir şekilde sürekli olarak meydana gelmektedir. Değişimin bu hızına ayak uydurabilmekte, girişimcilik ve yeni deneyimlere açık olmak önemli bir rol almaktadır. Özellikle girişimci ve yeni deneyimlere açık bir karaktere sahip olan kişilerin değişim sürecine uyum göstermeleri daha kolay olacaktır. Bu bağlamda öğretmenler; eğitim sisteminde meydana gelen değişim sürecinde yeniliklere açık olan, meydana gelen değişimlere inanarak bunları sınıf ortamında öğrenciye güvenli bir şekilde ulaştıran, bu konuda sorumluluk alan ve değişimlerden hem okula hem de öğrencilere fayda sağlamayı amaçlayan girişimci adımlar atabilen kişiler olmalıdırlar (Beycioğlu ve Aslan, 2010; Karakurt, 2018: 36). Değişimde girişimcilikten sonra gelen diğer boyut değişime direnç boyutudur.

#### **1.3.5.2. Değişime Direnç**

Örgütlerin varlıklarını sürdürebilmeleri için değişimlere ayak uydurmaları önem arz etmektedir. Fakat değişim sürecinde meydana gelen değişimlere ayak uydurma süreci her zaman kolay olmamakta ve değişime karşı bazı dirençler ortaya çıkmaktadır (Karakurt, 2018: 37). Eğitim sisteminde meydana gelen değişim sürecinde de öğretmenlerin değişime karşı gösterecekleri direncin değişimin hedefe ulaşmasında başarısı açısından olumsuz bir etkiye sahip olabileceği düşünülmektedir (Çalık, Koşar, Kılınç ve Er, 2013: 4). Öğretmenlerin meydana gelen değişimler karşısında direnmelerinde etkili olan bazı etkenler bulunabilir. Öğretmenler öncelikle sınıf içerisinde davranışlarında, kullandığı yöntem ve stratejilerinde sahip oldukları alışkanlıklarını sürdürme eğilimi içinde olabilirler (Greenberg ve Baron, 2000; Aktaran: Çalık, Koşar, Kılınç ve Er, 2013: 4). Bunun yanı sıra öğretmenlerin değişimi, okulda var olan kurulu düzenin bozulmasına sebep olabilecek bir tehdit olarak görmesi ve değişime şüpheyile yaklaşması da değişime karşı bir direnç noktası olabilir (Çalık, Koşar, Kılınç ve Er, 2013: 4). Bu bağlamda değişim sürecinin başarılı bir şekilde hedefine ulaşması açısından öğretmenlerin değişime olan dirençlerinin belirlenmesi önemli görülmektedir. Değişime direnç boyutundan sonra değişimin yararına inanma boyutu gelmektedir.

### **1.3.5.3. Değişimin Yararına İnanma**

Günümüzde değişim kaçınılmaz bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu süreç sonucunda değişimin getirdiği bir takım olumlu ve olumsuz sonuçlar ortaya çıkabilir (Karakurt, 2018: 36). Özellikle öğretmenlerin değişim süreci sonucunda ortaya çıkabilecek olumlu sonuçlarına yani değişimin yararına inanmaları sürecin başarıya ulaşmasında önemli görülmektedir. Değişimin yararına inanma boyutundan sonra gelen son boyut ise statükoyu koruma boyutudur.

### **1.3.5.4. Statükoyu Koruma**

Günümüzde her alanda olduğu gibi eğitim sisteminde de değişim süreciyle karşılaşmak kaçınılmaz bir durumdur. Eğitim sisteminde meydana gelen bir değişim sürecinde hedeflere başarılı bir şekilde ulaşılabilmesi için planlı ve programlı bir yol izlenmesi gerekmektedir. Özellikle öğretmenlerin bu süreçte değişimden kaçınmaktansa değişim sürecinden yararlanmaları sürecin hedeflerine ulaşmasında belirleyici bir unsur olarak görülmektedir (Karakurt, 2018: 37).

Değişimde girişimcilik, değişimin yararına inanma, değişime direnç ve statükoyu koruma boyutlarından meydana gelen öğretmenlerin değişimlere karşı olan eğilimleri, okullardaki değişim sürecinin başarılı bir şekilde sonuçlanmasında belirleyici olabilir. Bu değişim sürecinde öğretmenler tarafından gösterilen tutum ve davranışlar da doğrudan ya da dolaylı olarak öğretmenlerin öznel iyi oluşlarını olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilir. Bu bağlamda ilişkili olabileceği düşünülen değişim eğilimleri ve öznel iyi oluş değişkenleri bu çalışmada ele alınmıştır. Bu bölümde öznel iyi oluş ve değişim eğilimleriyle ilgili açıklanan kuramsal bilgilerin yanı sıra alan yazında bu değişkenlerle ilgili belli araştırmalar incelenmiştir.

## 1.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmada kullanılan değişkenler ile ilgili alan yazın incelenmiştir. Alan yazın incelemesi sonucu ulaşılan bazı çalışmalar bu bölümde yer almaktadır. Bu çalışmalar; “Öznel İyi Oluş İle İlgili Araştırmalar” ve “Değişim Eğilimleriyle İlgili Araştırmalar” başlıkları altında ele alınmıştır.

### 1.4.1. Öznel İyi Oluş İle İlgili Araştırmalar

Öznel iyi oluşla ilgili alan yazın incelendiğinde, öznel iyi oluş ile ilişkileri araştırılan bir takım değişkenlerin kullanıldığı birçok çalışmaya ulaşılmıştır. Bu bölümde ulaşılan çalışmalardan bazılarına değinilmiştir.

#### 1.4.1.1. Yaş ve Cinsiyet Değişkenleri İle İlgili Araştırmalar

Yaş ve cinsiyet değişkenlerinin öznel iyi oluşa etkisini inceleyen birçok araştırma mevcuttur. Bu araştırmaların çoğunda yaş ve cinsiyetin öznel iyi oluşun çok küçük bir kısmını açıkladığı ve öznel iyi oluş ile yaş ve cinsiyet arasında doğrudan bir ilişkinin olmadığı ortaya konulmaktadır (Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999; Lyubomirsky, Sheldon, Schade, 2005; Aktaran: Kermen, 2013: 33). Yaş değişkeni açısından özellikle yapılan ilk çalışmalarda gençlerin öznel iyi oluş düzeylerinin yaşlılara oranla daha yüksek olduğu (Diener, 1984) ancak Şahin (2011) tarafından yapılan çalışmada öznel iyi oluşun yaş değişkenine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Cinsiyet değişkeni açısından ise birçok araştırmada kadınların yaşadıkları olumlu duyguları erkeklere göre daha yoğun biçimde yaşadıkları aynı şekilde kadınların yaşadıkları olumsuz duyguları da erkeklere göre daha yoğun biçimde yaşadıkları belirlenmiştir (Broady ve Hall, 1993; Lucas ve Gohm, 2000; Özen, 2010; Aktaran: Nigar, 2014: 22). Ancak kadınlarda bu iki duygunun birbirini dengelemesi sonucu kadınların öznel iyi oluş düzeyleri ile erkeklerin öznel iyi oluş düzeylerinin birbirine yakın olduğu vurgulanmaktadır (Seki, 2014: 47).

#### 1.4.1.2. Kişilik ve Kimlik Statüsü Değişkenleri İle İlgili Araştırmalar

Doğan (2013) tarafından yapılan araştırmada, öznel iyi oluş ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmaya 18-61 yaş aralığında 234 kişi katılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; nevrotik kişilik özelliği ile öznel iyi oluş arasında negatif yönde bir ilişki olduğu, yumuşak başlılık, dışadönüklük, deneyime açıklık ve sorumluluk kişilik özellikleriyle öznel iyi oluş arasında pozitif yönde ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca dışadönüklüğün öznel iyi oluşu pozitif yönde yordadığı ve nevrotikliğin öznel iyi oluşu negatif yönde yordadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Eryılmaz ve Aypay (2011) tarafından yapılan araştırmada, ergenlerin cinsiyet ve kimlik statüleri ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmaya 14-17 yaş aralığında 255 ergen katılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; ipotekli ve başarılı kimlik statüsüne sahip olmak ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Reisoğlu (2014) tarafından yapılan araştırmada, üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarını beş faktör kişilik özellikleri, mizah tarzı ve duygusal zekâ değişkenlerinin yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi'nin çeşitli bölümlerinde öğrenim görmüş olan 1534 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada elde edilen bulgulara göre;

- Beş faktör kişilik özelliklerinden dışadönüklük, nevrotiklik, deneyime açıklık ve sorumluluğun öznel iyi oluşu anlamlı düzeyde açıkladığı,
- Mizah tarzlarından yıkıcı mizahın öznel iyi oluşu anlamlı düzeyde açıkladığı,
- Duygusal zekâ özelliklerinden kişisel beceriler, kişilerarası beceriler, genel ruh durumu ve stresle başa çıkmanın öznel iyi oluşu anlamlı düzeyde açıkladığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kişilik değişkeni ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaların çoğunda, kişilik değişkeninin öznel iyi oluşun belirleyici değişkeni olmasa da öznel iyi oluşu en güçlü etkileyen değişkenlerden biri olduğu vurgulanmaktadır (Diener, Suh, Lucas ve Smith,1999; Kermen, 2013; Tatay, 2015). Öznel iyi oluşu etkileyen en önemli kişilik özelliklerinin ise dışadönüklük ve nevrotizmin olduğu söylenebilir.

Dışadönüklüğün özellikle öznel iyi oluş bileşenlerinden olumlu duygulanımını ve nevrozizmin ise öznel iyi oluş bileşenlerinden olumsuz duygulanımını etkilediği belirtilmektedir (Türkdoğan, 2010).

#### **1.4.1.3. Eğitim Düzeyi Değişkeni İle İlgili Araştırmalar**

Eğitim düzeyi ile öznel iyi oluş düzeyi arasındaki ilişkileri arayan çalışmaların bir kısmında iki değişken arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır (Witter, Okun, Stock ve Haring, 1984; Aktaran: Akdoğan, 2017: 34; Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999; Hefferon ve Boniwell, 2011; Aktaran: Topuz, 2013). Ancak yapılan bu araştırmaların birçoğunda öznel iyi oluş ile eğitim düzeyi arasındaki ilişkinin mesleki statü ve gelir düzeyiyle ilgili olabileceği vurgulanmaktadır (Hefferon ve Boniwell, 2011; Aktaran: Topuz, 2013: 34).

#### **1.4.1.4. Medeni Durum ve Yalnızlık Değişkenleri İle İlgili Araştırmalar**

Yılmaz ve Aslan (2013) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin iş yerindeki yalnızlıkları ve yaşam doyumları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmaya 402 ilköğretim öğretmeni katılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin yaşam doyumlarında medeni durumlarına göre evli öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tatay (2015) tarafından yapılan araştırmada, parçalanmış ve parçalanmamış aileye sahip ergenlerin öznel iyi oluş düzeyleri, yalnızlık düzeyleri ve akademik başarılarının karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırmaya 162 erkek 145 kadın öğrenci katılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin yalnızlık düzeyleri ile akademik başarı ve öznel iyi oluş düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ve aile yapısına göre öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri, yalnızlık düzeyleri ve akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

#### **1.4.1.5. Sağlık Değişkeni İle İlgili Araştırmalar**

Diener (1984) sağlık değişkeni ile öznel iyi oluşun bileşeni olan yaşam doyumu arasında güçlü bir ilişkinin olduğunu belirtmektedir. Sağlık değişkeni ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkilerin araştırıldığı çalışmaların analizini yapan George ve Landerman (1984) kişinin algılanan sağlık durumu ile öznel iyi oluşu arasındaki ilişkinin güçlü olduğunu, kişinin objektif sağlık durumu ile öznel iyi oluşu arasındaki ilişkinin ise zayıf olduğu ortaya koymaktadır (Aktaran: Aykaç, 2016: 30). Diğer taraftan ise öznel iyi oluş düzeyleri yüksek olan kişilerde bulunan yüksek olumlu duygular ile hastalıklara karşı daha dayanaklı olduğu belirtilmektedir (Hefferon ve Boniwell, 2011; Aktaran: Topuz, 2013: 31).

#### **1.4.1.6. Ekonomik Durum Değişkeni İle İlgili Araştırmalar**

Ekonomik durumun öznel iyi oluş üzerindeki etkisini araştıran çalışmalar, öznel iyi oluş ile gelir düzeyi arasında anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir (Diener, 1984; Diener ve Diener, 2002; Diener ve Diener, 1995; Hoverd ve Sibley, 2013; Aktaran: Yıldız, 2014: 70). Özellikle ülkeler arasında yapılan araştırmalarda, maddi refah düzeyi yüksek olan ülkelerde yaşayan insanların öznel iyi oluş düzeylerinin, maddi refah düzeyi düşük olan ülkelerde yaşayan insanların öznel iyi oluş düzeylerine kıyasla daha yüksek olduğu ifade edilmektedir (Kermen, 2013: 34).

#### **1.4.1.7. İhtiyaç Doyumu, Yaşam Amaçları ve Bağlanma Stilleri Değişkenleri İle İlgili Araştırmalar**

İlhan ve Özbay (2010) tarafından yapılan araştırmada, üniversite öğrencilerinin ihtiyaç doyumları ve yaşam amaçlarının öznel iyi oluşu ne düzeyde yordadığı incelenmiştir. Araştırmaya 14 devlet üniversitesinin çeşitli bölümlerinde öğrenim görmüş 1474 öğrenci katılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, içsel amaçların ve ihtiyaç doyumunun öznel iyi oluşu dışsal amaçlara göre daha fazla yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Türkdoğan (2010) yapılan araştırmada, üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerini, temel ihtiyaçların karşılanma düzeylerinin yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Bu araştırmaya Pamukkale Üniversitesi'nin çeşitli fakültelerinde öğrenim görmüş 627 kişi katılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre üniversite öğrencilerinin temel ihtiyaçlara yönelik aldıkları doyumun öznel iyi oluşu anlamlı olarak yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kermen (2013) tarafından yapılan araştırmada, üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile ihtiyaç doyumu düzeyleri arasındaki ilişkinin ve öznel iyi oluşun çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmüş 768 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinin farklılaşmadığı, gelir düzeyi değişkenine göre gelir düzeyi yüksek ve orta olan öğrenciler yönünde olumlu olarak farklılaştığı ve öznel iyi oluş ile ihtiyaç doyumu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Özer (2009) tarafından yapılan araştırmada, üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarına, öz-belirleme kuramı çerçevesinde içsel güdülenme, ihtiyaç doyumu ve bağlanma stillerinin etkileri incelenmiştir. Araştırmaya 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Gazi Eğitim Fakültesinde öğrenim görmüş 404 kadın ve 234 erkek öğrenci katılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre;

- Öznel iyi oluş ile güdülenmenin alt boyutları olan dışsal güdülenme, içsel güdülenme ve güdülenmeme arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu,
- Öznel iyi oluş ile ihtiyaç doyumunun alt boyutları olan yeterlik, ilişkili olma ve özerklik arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu,
- Öznel iyi oluş ile bağlanma stillerinin güvenli bağlanma alt boyutu arasında pozitif yönde, korkulu ve saplantılı alt boyutları arasında negatif yönde ilişki olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

İhtiyaç doyumu, yaşam amaçları ve bağlanma stilleri ile ilgili araştırmalar incelendiğinde kişilerin, ihtiyaçlarının doyum düzeylerinin öznel iyi oluşu yordadığı gözlemlenmiştir. Yaşam amaçlarının özellikle içsel amaçlar alt boyutunun öznel iyi

oluşu yordadığı belirlenmiştir. Bağlanma stillerinin ise güvenli bağlanma alt boyutu ile öznel iyi oluş arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu ve korkulu veya saplantılı bağlanma alt boyutları ile öznel iyi oluş arasında olumsuz yönde bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

#### **1.4.1.8. Öz saygı, Sosyal Destek ve Anne Baba Tutumları Değişkenleri İle İlgili Araştırmalar**

Çevik (2010) tarafından yapılan araştırmada, lise öğrencilerinin öznel oluş düzeylerini çeşitli değişkenlerin yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Araştırmaya 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Ankara'nın çeşitli ilçelerinde bulunan liselerinde öğrenim görmüş 193 kadın ve 205 erkek öğrenci katılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; algılanan aile desteği, algılanan arkadaş desteği ve öz saygı değişkenlerinin öznel iyi oluşu yordayan değişkenler oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Türkmen (2011) tarafından yapılan araştırmada öznel iyi oluşa etki edebilecek çeşitli değişkenlerin bütün halinde oluşturdukları modellerin test edilmesi hedeflenmiştir. Araştırmaya Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde öğrenim görmüş 369 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; öğrencilerin anne baba tutumlarının doğrudan öz saygı ve algılanan sosyal destek ile ilişkili olduğu ve bu değişkenlerin oluşturulan model içerisinde öznel iyi oluşla ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öztürk (2015) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin öznel iyi oluşlarını sosyal destek ve sahip oldukları yaşam amaçlarının yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Araştırmaya 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Eskişehir'de çeşitli okullarda görev yapmış 193 öğretmen katılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin öznel iyi oluşları ile yaşam amaçları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ve yamaç amaçlarının öznel iyi oluşun yaklaşık olarak %6'sını anlamlı bir şekilde yordadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Canbay (2010) tarafından yapılan araştırmada, Ankara'da okuyan lise öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki ve

öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri ile öznel iyi oluş düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Ankara ilinin Çankaya ilçesinde bulunan 20 liseden seçilen 9, 10 ve 11. Sınıf düzeyinde öğrenim görmüş olan 222 kadın ve 223 erkek öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada ulaşılan bulgulara göre; öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ve öğrencilerin anne baba tutumları ile öznel iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı farklılıkların olduğu belirlenmiştir.

Öz saygı, sosyal destek ve anne baba tutumları ile ilgili yapılan araştırmalardan elde edilen bulgulara göre kişilerdeki öz saygı ve sosyal desteğin öznel iyi oluşu yordadığı belirlenmiştir. Anne baba tutumlarının da özellikle sosyal destek ile ilişkili olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca kişilerdeki öznel iyi oluş düzeyinin anne baba tutumlarına göre farklılaştığı belirlenmiştir.

#### **1.4.1.9. Öz Yeterlilik ve Duygusal Farkındalık Değişkenleri İle İlgili Araştırmalar**

Telef ve Ergün (2013) tarafından yapılan araştırmada, lise öğrencilerinin duygusal, sosyal ve akademik öz yeterliliklerinin öznel iyi oluşu yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Araştırmaya 311 lise öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, duygusal, sosyal ve akademik öz yeterlilik değişkenlerinin lise öğrencilerinin öznel iyi oluşlarını yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özbay, Palancı, Kandemir ve Çakır (2012) tarafından yapılan araştırmada, üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarının stresle başa çıkma stratejileri, duygusal düzenleme, sosyal öz yeterlilik ve mizah açısından açıklanması amaçlanmıştır. Araştırmaya Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesinde öğrenim görmüş 419 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; stresle başa çıkma stratejileri, duygusal düzenleme, sosyal öz yeterlilik ve mizahın öğrencilerin öznel iyi oluşlarını açıklamada önemli değişkenler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kuyumcu (2011) tarafından yapılan araştırmada, üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşları ile duyguları ifade etme, duygusal farkındalık ve benlik kurgusu arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmaya Gazi Üniversitesi'nde öğrenim görmüş 289 öğrenci katılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, duygusal farkındalık, duyguları ifade etme ve benlik kurgusu ile öznel iyi oluş arasında anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

Öz yeterlilik ve duygusal farkındalık ile ilgili araştırmalar incelendiğinde akademik, sosyal ve duygusal öz yeterliliğin öznel iyi oluşu yordadığı gözlemlenmiştir. Duygusal farkındalık ve duyguları ifade etme ile öznel iyi oluş arasında olumlu yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Ayrıca duygusal düzenlemenin öznel iyi oluşun bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir.

#### **1.4.1.10. Karar Verme Stilleri Değişkeni İle İlgili Araştırmalar**

Dilmaç ve Bozgeyikli (2009) tarafından yapılan araştırmada, öğretmen adaylarının karar verme stilleri ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmaya 2007-2008 yılında Selçuk Üniversitesi'nde öğrenim görmüş 600 öğrenci katılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının karar verme stilleri ile öznel iyi oluşları arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

#### **1.4.1.11. Algılanan Kontrol Değişkeni İle İlgili Araştırmalar**

Eryılmaz ve Ercan (2010) tarafından yapılan araştırmada, öznel iyi oluş ile algılanan kontrol arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmaya Gazi Üniversitesi'nde öğrenim görmüş 340 öğrenci katılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, üniversite öğrencilerinde algılanan kontrolün öznel iyi oluşu anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

#### **1.4.1.12. Etkili Liderlik Değişkeni İle İlgili Araştırmalar**

Sesveren (2015) tarafından yapılan araştırmada, okul yöneticilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile etkili liderlik özellikleri arasındaki ilişkiler çeşitli değişkenlere göre

incelenmiştir. Araştırmaya 231 erkek, 32 kadın okul yöneticisi ve 164 erkek, 128 kadın öğretmen katılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre;

- Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin etkili liderlik özelliklerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı,
- Öğretmen görüşlerine göre kadın yöneticilerin öznel iyi oluş düzeylerinin erkek yöneticilerin öznel iyi oluş düzeylerine göre daha düşük olduğu,
- Evli olan okul yöneticilerinin öznel iyi oluş düzeylerinin bekâr olan okul yöneticilerinin öznel iyi oluş düzeylerinden daha yüksek olduğu,
- Gelirinden memnun olan okul yöneticilerinin öznel iyi oluş düzeylerinin ise gelirinden memnun olmayan okul yöneticilerinin öznel iyi oluş düzeylerinden daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

#### **1.4.1.13. Merhamet Değişkeni İle İlgili Araştırmalar**

İşgör (2017) tarafından yapılan araştırmada, üniversite öğrencilerinin merhamet düzeylerinin öznel iyi oluşu yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Araştırmaya 18-32 yaş aralığında 402 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; üniversite öğrencilerinin merhamet düzeyleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve merhametin öznel iyi oluşu yordadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

#### **1.4.1.14. Çeşitli Değişkenler ve Demografik Özellikler İle İlgili Araştırmalar**

Dost (2004) tarafından yapılan araştırmada, üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarını çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Bu araştırmanın örneklemini, 2002-2003 eğitim-öğretim yılında, Hacettepe Üniversitesi'nin Eğitim Fakültesi, Edebiyat Fakültesi, Mühendislik Fakültesi ile İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde öğrenim görmüş öğrencilerinden 2. sınıf ve 3. sınıf düzeyinde 700 kişi oluşturmuştur. Araştırmanın bulgularına göre;

- Öznel iyi oluşun öğrencilerin cinsiyet ve fiziksel sağlık durumlarına bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği,
- İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin Mühendislik Fakültesinde öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek öznel iyi oluş düzeyine sahip olduğu,

- Bölümlerinden memnun olan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinin, bölümlerinden memnun olmayan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinden daha yüksek olduğu,

- Akademik olarak başarılı öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinin, başarısız öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinden daha yüksek olduğu,

- Fiziksel görünümünden memnun olan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinin, görünümünden memnun olmayan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinden daha yüksek olduğu,

- İçten denetim odaklı olan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinin, dıştan denetim odaklı olan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinden daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öztürk(2013) tarafından yapılan araştırmada, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile bazı değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmaya 2011-2012 eğitim-öğretim yılında ilgili fakültenin çeşitli bölümlerinde öğrenim görmüş 875 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri ile iyimserlik, tinsellik, olumsuz duygu ve kaygı düzeyleri arasında ilişki olduğu ve öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinin öğrenim gördükleri bölümlere ve cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

#### **1.4.2. Değişim Eğilimleriyle İlgili Araştırmalar**

Değişim eğilimleri ilgili alan yazın incelendiğinde, konuyla ilgili çalışmalara ulaşılmıştır. Bu çalışmaların özellikle son yıllarda artış gösterdiği gözlemlenmiştir. Bu bölümde değişim eğilimleri konusu ile ilgili ulaşılan çalışmalardan bazılarına değinilmiştir.

Aydoğan (2007) tarafından yapılan çalışmada ilkökul okul yöneticileri ve öğretmenlerinin değişim süreciyle ilgili görüşlerini değerlendirmek amaçlanmıştır. Çalışmaya 90 okul yöneticisi ve 200 öğretmen katılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre ilkökul okul yöneticileri ve öğretmenlerinin okullarını benimseyerek değişime karşı hazır oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Taş (2009) tarafından yapılan çalışmada, ortaöğretim okul müdürlerinin değişimi yönetme davranışlarına ilişkin öğretmen algıları ile bu algılar arasında birtakım değişkenlere göre fark olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya ortaöğretim düzeyinde 152 öğretmen katılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğretmen algılarına göre ortaöğretimde görev yapan okul müdürleri, “değişimi gerçekleştirmek için risk alma davranışını” ara sıra gerçekleştirirken, “değişim sürecini etkileyen veli öğretmenleri” çoğunlukla dikkate almaktadırlar. Ayrıca okul müdürlerinin değişimi yönetme davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının cinsiyet, branş, kıdem ve okul türüne göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Beycioğlu ve Aslan (2010) tarafından yapılan çalışmada, okul sisteminde değişim ve yenileşme olguları ele alınmıştır. Değişim ve yenileşme kavramları örgütsel değişim açısından tartışılmış ve eğitimde değişim olgusu ele alınmıştır. Çalışma sonucunda okul yöneticileri ve öğretmenlere değişim süreçlerindeki rollerini geliştiren önerilerde bulunulmuştur.

Kasapoğlu (2010) tarafından yapılan çalışmada, sınıf öğretmenlerinin değişime karşı tutumları ile yapılandırmacı eğitim programında meydana gelen değişikliklere yönelik algı ve yapılandırmacı öğrenme-öğretme etkinlikleri ile uygulama düzeyleri arasındaki ilişkileri ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışmaya Afyonkarahisar’da bulunan ilkokul düzeyinde görev yapan 236 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin değişimi ve yapılandırmacı öğrenme-öğretme etkinliklerini ilkokul düzeyinde uygulamaya açık olduklarına ancak yapılandırmacı eğitim programı değişiklikleri konusunda kararsız oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kondakçı, Zayim ve Çalışkan (2010) tarafından yapılan çalışmada, okul yöneticilerinin değişime hazır olma durumlarını okulun hizmet verdiği öğretim düzeyine, yöneticilerin deneyim süresine ve okulun öğrenci sayısına göre incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 31 okuldan 167 okul yöneticisi katılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin değişime hazır olma durumlarının kararlılık boyutunda anlamlı bir fark yarattığı sonucuna ulaşılmıştır.

Akpınar ve Aydın (2010) tarafından yapılan çalışmada, eğitim sisteminde yaşanan değişimlerin öğretmenler tarafından nasıl algılandığı araştırılmıştır. Çalışmaya Elazığ, Malatya, Diyarbakır ve Bingöl illerinde ilkokul düzeyinde görev yapmış 412 öğretmen katılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, ilkokul öğretmenler eğitim sisteminde yapılan değişimleri olumlu bulmaktadırlar.

Çalık, Koşar, Kılınç ve Er (2013) tarafından yapılan çalışmada, ilkokul öğretmenlerinin değişime direnme davranışları ile öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Çalışmaya Ankara ilinde görev yapmış 415 öğretmen katılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre değişime direnmenin öğretmen öz yeterliliğinin tüm alt boyutlarıyla arasında negatif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmen öz yeterliliğinin tüm boyutlarının değişime direnmenin anlamlı birer yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir.

Canlı, Demirtaş ve Özer (2015) tarafından yapılan çalışmada, okul yöneticilerinin değişime yönelik eğilimlerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu çalışmaya 2012-2013 eğitim öğretim yılında Adıyaman il merkezinde ilkokul ve ortaokul düzeyinde görev yapan 212 okul yöneticisi katılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, okul yöneticilerinin genellikle değişimde girişimci oldukları, değişimin yararına inandıkları, statükoyu koruma eğiliminde oldukları ve orta düzeyde değişime direnç gösterdikleri belirlenmiştir. Ayrıca okul yöneticilerinin değişim eğilimlerinin cinsiyet ve öğrenim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı ancak branş, görev türü kıdem ve okul türü değişkenleri açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Levent (2016) tarafından çalışmada, öğretmenlerin değişime hazır olma durumlarının birtakım değişkenlere göre belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 2014-2015 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde görev yapan 348 öğretmen katılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin değişime hazır olma durumlarına ilişkin algılarının cinsiyet, kıdem, medeni durum, lisansüstü eğitim ve hizmet içi eğitim alınıp alınmaması durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı ancak yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uslu ve Özkan (2018) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin değişim eğilimlerinin yordanmasında tükenmişlik düzeyleri ile öz yeterlik inançlarının etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmaya İzmir ilinde ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde 402 öğretmen katılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin değişim eğilimleri ile öz yeterlik inançları ve tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğuna ve öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile tükenmişlik düzeylerinin değişim eğilimlerini yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Karakurt (2018) tarafından yapılan çalışmada, özel eğitim okul müdürlerinin değişim eğilimlerini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmaya 150 özel eğitim okul müdürü katılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre değişimin bir zorunluluk olduğu, değişim sürecinin iyi yönlendirilmesi gerektiği ve özel eğitim okul müdürlerinin çoğunlukla değişim kavramına olumlu yaklaştıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

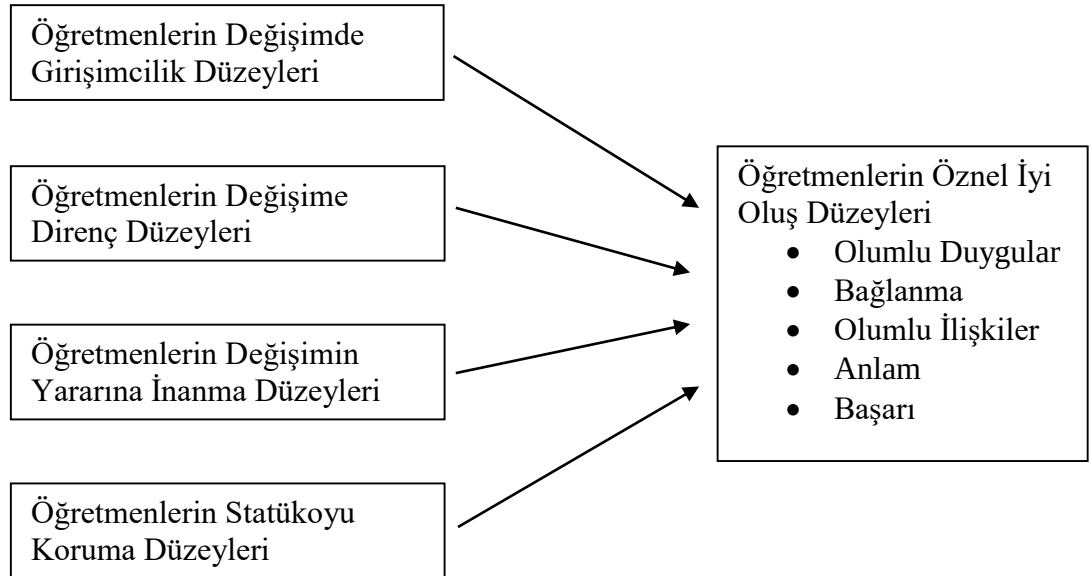
## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi bölümlerine yer verilmiştir.

#### 2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma, ilişkisel tarama modeline göre desenlenmiş betimsel nicel bir araştırmadır. Betimleme yöntemi geçmişte veya hali hazırda var olan bir durumu olduğu şekliyle ortaya koymayı amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Zeytin, 2015: 41). İlişkisel tarama modelleri ise, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasındaki birlikte değişim derecesini belirlemek için kullanılan araştırma modelidir. (Karasar, 2012: 81). Bu araştırmada, ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde görevde bulunan öğretmenlerin değişim eğilimleri ile öznel iyi oluş düzeyleri değişkenleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir.



Şekil 1: Araştırmanın Modeli

## 2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu araştırmanın çalışma evrenini, Kocaeli ili Derince, Gölcük ve İzmit ilçelerinde yer alan MEB’e bağlı ilkököl, ortaokul ve lise kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Kocaeli ili Derince, Gölcük ve İzmit ilçelerinde bulunan 34 farklı okulda görev yapan toplam 485 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada, katılımcıların belirlenmesi seçkili örnekleme yöntemlerinden elverişli (uygun) örnekleme yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Uygun örnekleme yöntemi, bazı araştırmada konularında örneklemin kolay ulaşılabilirdiği bilgilerin hızlıca toplanmasını sağlayan bir yöntemdir. Bu yönüyle tercih edilen bir örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk, 2012: 13).

**Tablo 2:** Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çeşitli Değişkelere Göre Dağılımı

|                 | Kategoriler | N   | %    |
|-----------------|-------------|-----|------|
| Cinsiyet        | Kadın       | 323 | 66,6 |
|                 | Erkek       | 162 | 33,4 |
| Eğitim Kademesi | İlkokul     | 158 | 32,6 |
|                 | Ortaokul    | 161 | 33,2 |
|                 | Lise        | 166 | 34,2 |
| Toplam          |             | 485 | 100  |

Tablo 2’deki verilere göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %66,6’sının kadın, %33,4’ünün erkek öğretmen olduğu görölmektedir. Öğretmenlerin görevde bulundukları eğitim kademelerine göre dağılımına bakıldığında ise, öğretmenlerin %32,6’sının ilkököl, %33,2’sinin ortaokul ve %34,2’sinin lisede görev yaptıkları görölmektedir.

## 2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak “Değişim Eğilimleri Ölçeği”, “PERMA İyi Oluş Ölçeği” ve “Demografik Bilgi Formu” kullanılmıştır. Değişim Eğilimleri Ölçeği Büyüköztürk, Uslu ve Altun (2017) tarafından öğretmenler için uyarlanıp geliştirilmiş, PERMA İyi Oluş Ölçeği Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş (2017) tarafından Türkçeye uyarlanmış ve Demografik Bilgi Formu araştırmacı tarafından

hazırlanmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile ilgili bilgiler aşağıda açıklanmıştır.

### 2.3.1. Değişim Eğilimleri Ölçeği

Altun ve Büyüköztürk (2011) tarafından okul yöneticileri için geliştirilen Değişim Eğilimleri Ölçeği Büyüköztürk, Uslu ve Altun (2017) tarafından öğretmenler için uyarlanmıştır. Değişim Eğilimleri Ölçeği, “değişimde girişimcilik”, “değişime direnç”, “değişimin yararına inanma” ve “statükoyu koruma” alt boyutlarından oluşmaktadır. Değişimde girişimcilik alt boyutunda 14 madde, değişime direnç alt boyutunda 11 madde, değişimin yararına inanma alt boyutunda 12 madde ve statükoyu koruma alt boyutunda 4 madde olmak üzere ölçekte toplam 41 madde bulunmaktadır. Altun ve Büyüköztürk (2011) tarafından okul yöneticileri için geliştirilen Değişim Eğilimleri Ölçeği Büyüköztürk, Uslu ve Altun (2017) tarafından öğretmenler için uyarlanmış ve geçerlik güvenirlik çalışmaları yapılmıştır.

Değişim Eğilimleri Ölçeğinin dört faktörlü yapısı, DFA ile incelenmiştir. Yapılan ilk DFA’de üretilen modifikasyon değerlerine bakıldığında “M30-M29”, “M14-M13”, “M32-M31” ve “M10-M8” madde çiftlerinin hataları arasında ilişki olduğu görülmüştür. Anılan ilişkiler modele eklenerek DFA tekrarlanmıştır. Değişim Eğilimleri Ölçeğinin dört faktörden oluşan ölçme modelinde madde ile gizil değişkeni arasında hesaplanan standart katsayılar değişimde girişimcilik faktör için .55 ile .88; değişime direnç faktörü için .51 ile .70; değişimin yararına inanma faktörü için .71 ile .88; statükoyu koruma faktörü için .66 ile .76 arasında değiştiği bulunmuştur. Faktörler arasındaki standart katsayılar ise .32 ile .82 arasında değişmektedir. En yüksek ilişkinin değişime direnç ile statükoyu koruma, en düşük ilişkinin ise değişimde girişimcilik ile statükoyu koruma arasında olduğu belirlenmiştir. Faktörler arasında gözlenen bu ilişkilerden yola çıkarak dört faktörlü ölçme modeli, “Değişim” adıyla tanımlanan bir üst kavrama bağlanabilirliği ikinci düzey DFA ile incelenmiştir. Analiz sonucunda üst kavram olarak tanımlanan değişim ve gizil değişkenleri arasında hesaplanan standart katsayılar değişimde girişimcilik için .49, değişime direnç için .85, değişimin yararına inanma için .60 ve statükoyu koruma için .89 olarak bulunmuştur.

Güvenirlilik çalışmalarında ise Değişim Eğilimler Ölçeği puanları için hesaplanan Alpha katsayısı değişimde girişimcilik faktörü için 92, değişime direnç faktörü 86, değişimin yararına inanma faktörü için 95 ve statükoyu koruma faktörü için 78 olarak bulunmuştur. Güvenirlilik için hesaplanan Spearman Browvn katsayısı ise aynı sırayla 88, 82, 91 ve 74 olarak bulunmuştur (Büyüköztürk, Uslu ve Altun, 2017: 1076, 1077). Bu araştırmada öğretmenler için uyarlanan Değişim Eğilimleri Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin puanlanması ve değerlendirilmesi ölçekten toplam puan alınamadığı için alt boyutlar üzerinden yapılmış olup alınabilecek en düşük ve en yüksek puanlar; “değişimde girişimcilik” alt boyutu için en düşük puan 14, en yüksek puan 70, “değişime direnç” alt boyutu için en düşük puan 11, en yüksek puan 55, “değişimin yararına inanma” alt boyutu için en düşük puan 12, en yüksek puan 60 ve “statükoyu koruma” alt boyutu için en düşük puan 4, en yüksek puan 20 şeklindedir.

### 2.3.2. PERMA İyi Oluş Ölçeği

PERMA İyi Oluş Ölçeği, Butler ve Kern (2015, 2016) tarafından geliştirilmiş, Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş (2017) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. PERMA İyi Oluş Ölçeği, Martin Seligman’ın iyi oluş yaklaşımını temel almaktadır ve “olumlu duygular”, “bağlanma”, “olumlu ilişkiler”, “anlam” ve “başarı” olmak üzere beş alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte her boyutta 3 madde olmak üzere toplam 15 madde bulunmaktadır.

Butler ve Kern (2015, 2016) bu maddelere ek olarak ölçeğe 8 dolgu maddesi eklemiştir. Bu maddelerden biri genel iyi oluşun göstergesi olan mutluluk maddesidir. Bunun dışında kalan 7 dolgu maddesinin 3’ü sağlıklı olma hissini, 3’ü olumsuz duyguları ve 1’i de yalnızlığı ölçmektedir. Ölçekteki bu dolgu maddelerinden 7, 12, 14 ve 20. maddeler ters kodlanmaktadır. Ayrıca olumsuz duygular ve yalnızlıkla ilgili maddeler katılımcıların sürekli olumlu maddelere cevap vermelerinden dolayı oluşabilecek yanlılığı engellemek için kullanılmaktadır. PERMA İyi Oluş Ölçeği 15 maddeden oluşmasına karşın ölçeği geliştiren araştırmacılar 23 maddelik formunun kullanılmasını önermektedir. Bu nedenden dolayı araştırmada ölçeğin 23 maddelik formu kullanılmıştır.

Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş (2017) tarafından PERMA İyi Oluş Ölçeğinin orijinalindeki beş boyutlu yapıyı değerlendirmek için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. 15 madde ve 5 alt boyutlu orijinal ölçeğin, Türkçe formu için bulunan uyum indeksi değerlerinin RMSEA değeri dışında yeterli olduğu belirlenmiştir. RMSEA değerinin .08'in altında olması için modifikasyon indekslerine göre birtakım düzeltmeler yapılmıştır. Olumlu duygular alt boyutundaki 2. ve 3. madde ile bağlanma alt boyutundaki 1. ve 3. maddenin hata varyansları arasında modifikasyon yapılmıştır (Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş, 2017: 66). Yapılan düzeltmeler sonrasında ölçeğin faktör yüklerinin .42 ile .89 arasında değiştiği belirlenmiştir. Düzeltilmiş modelin uyum indekslerine göre ölçeğin beş boyutlu yapısının kabul edilebilir düzeyde uyumlu olduğu saptanmıştır. Ölçeğin bulunan beş alt boyutlu modelini test etmek için ise ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi uygulanmış ve uyum değerlerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu belirlenmiştir (Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş, 2017: 67).

PERMA Ölçeğinin ölçüt-bağıntılı geçerliği için Yaşam Doyumu Ölçeği ve Öznel Mutluluk Ölçeği ile arasındaki ilişkiler incelenmiştir (Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş, 2017: 68). Bu inceleme sonucunda PERMA Ölçeğinin toplam puanı ile yaşam doyumu (.57) ve öznel mutluluk (.56) arasında pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutları ile yaşam doyumu (.29 ile .50 arasında) ve öznel mutluluk (.31 ile .66 arasında) arasında da pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. PERMA Ölçeğinin maddelerinin toplam puanı yordama gücünü ve ayırt ediciliğini belirlemek için madde analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda ölçekteki maddelerin düzeltilmiş madde toplam puan korelasyonlarının olumlu duygular alt boyutunda .64 ile .70, bağlanma alt boyutunda .37 ile .57, olumlu ilişkiler alt boyutunda .32 ile .49, anlam alt boyutunda .58 ile .64 ve başarı alt boyutunda .49 ile .53 arasında değiştiği belirlenmiştir.

Güvenirlilik çalışmalarında ise PERMA İyi Oluş Ölçeğinin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı, ölçeğin toplam puanı için .91, olumlu duygular alt boyutu için .81, bağlanma alt boyutu için .61, olumlu ilişkiler alt boyutu için .61, anlam alt boyutu için .77 ve başarı alt boyutu için .70 olarak hesaplanmıştır (Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş, 2017: 69) Ölçeğin üç hafta arayla tekrar uygulanmasında ise ölçeğin birinci ve ikinci uygulanmasından elde edilen puanların test-tekrar test güvenirlik katsayısı, ölçeğin toplam puanı için .83, olumlu duygular alt boyutu için .85, bağlanma alt boyutu

için .77, olumlu ilişkiler alt boyutu için .70, anlam alt boyutu için .61 ve başarı alt boyutu için .67 olarak hesaplanmıştır (Demirci, Ekşi, Dinçer ve Kardaş, 2017: 70) Geçerlik ve güvenirlik çalışmalarından elde edilen bulgular, iyi oluşu olumlu duygular, bağlanma, ilişkiler, anlam ve başarı boyutlarıyla ölçen PERMA İyi Oluş Ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir. Ölçeğin puanlanması ve değerlendirilmesi aşamasında, ölçekte bulunan alt boyutun puanları ilgili alt boyuttaki 3 maddenin ortalaması alınarak hesaplanmaktadır. Toplam iyi oluş puanını belirlemek için Butler ve Kern (2015, 2016) 15 maddenin toplamına mutluluk maddesinin de eklenmesini önermiştir. Toplam iyi oluş puanı bu 16 maddenin ortalaması alınarak hesaplanmaktadır. Belirlenen bu toplam iyi oluş puanı öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyini vermektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük ve en yüksek puanlar; her bir alt boyut (olumlu duygular, bağlanma, olumlu ilişkiler, anlam, başarı) ve toplam iyi oluş puanı için en düşük puan 0, en yüksek puan 10 şeklindedir.

### **2.3.3. Demografik Bilgi Formu**

Araştırmacı tarafından geliştirilen demografik bilgi formu araştırmaya katılan öğretmenlerin çeşitli değişkenlerini belirlemek amacıyla uygulanmıştır. Geliştirilen Demografik Bilgi Formunda “Cinsiyet”, “Yaş”, “Branş”, Mesleki Kıdem” ve “Eğitim Kademesi” kategorileri bulunmaktadır.

## **2.4. VERİLERİN TOPLANMASI**

Veri toplama sürecine başlamadan önce Kocaeli İl Milli Eğitim Müdürlüğünden, araştırmada kullanılan Değişim Eğilimleri Ölçeği, PERMA İyi Oluş Ölçeği ve Demografik Bilgi Formunun okullarda öğretmenlere uygulanabilmesi için gerekli izinler alınmıştır. Kocaeli İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan izinler ile araştırmacı tarafından uygun örnekleme ile seçilen veri toplama araçlarının uygulanacağı okullara gidilerek araştırmayla ilgili veriler toplanmıştır. Veri toplama araçları, öğretmenlere gönüllülük esasına göre uygulanmıştır.

## 2.5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada veri toplama araçlarıyla toplanan veriler, nicel analiz yöntemlerine göre çözümlenmiştir. Elde edilen verilerin analizi yapılmadan önce, her bir veri toplama aracından elde edilen veriler puanlanarak bilgisayar ortamında SPSS 24.00 paket programına aktarılmıştır. SPSS 24.00 paket programı ile elde edilen verilerin çözümlenmesi yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin PERMA İyi Oluş Ölçeğinden aldıkları puanlar ölçeğin 5 alt boyutu için ve toplam iyi oluş puanı için ayrı ayrı hesaplanmıştır. Aynı zamanda öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinden aldıkları puanlar ölçeğin 4 alt boyutu için ayrı ayrı hesaplanmıştır.

Araştırmanın alt problemlerinden biri olan öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar ile PERMA İyi Oluş Ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla, Pearson korelasyon katsayısının kullanıldığı korelasyon analizi yapılmıştır. Öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanların öznel iyi oluş düzeylerini yordayıp yordamadığını tespit etmek amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla ANOVA analizleri yapılmıştır. Yapılan veri çözümlemeleri sonucunda araştırmanın bulgularına ulaşılmıştır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmada ele alınan alt problemler doğrultusunda toplanan verilerin istatistiksel olarak çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

#### 3.1. ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİM EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİNDEN ALDIKLARI PUANLARA İLİŞKİN BETİMSSEL İSTATİSTİKLER

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin betimsel istatistikler Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo 3:** Öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler

|                                 | N   | $\bar{X}$ | S       | Alınabilecek<br>En Düşük<br>Puan | Alınabilecek<br>En Yüksek<br>Puan |
|---------------------------------|-----|-----------|---------|----------------------------------|-----------------------------------|
| Değişimde<br>Girişimcilik       | 485 | 49,5851   | 7,47685 | 14                               | 70                                |
| Değişime<br>Direnç              | 485 | 23,6591   | 6,40498 | 11                               | 55                                |
| Değişimin<br>Yararına<br>İnanma | 485 | 46,7382   | 7,82740 | 12                               | 60                                |
| Statükoyu<br>Koruma             | 485 | 8,6433    | 3,07996 | 4                                | 20                                |

Tablo 3'teki bulgulara göre, öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin; değişimde girişimcilik alt boyutundan aldıkları puanların ortalamasının 49,5851 ( $S = 7,47685$ ) olduğu, değişime direnç alt boyutundan aldıkları puanların ortalamasının 23,6591 ( $S = 6,40498$ ) olduğu, değişimin yararına inanma alt boyutundan aldıkları puanların ortalamasının 46,7382 ( $S = 7,82740$ ) olduğu ve statükoyu koruma alt

boyutundan aldıkları puanların ortalamasının 8,6433 ( $S = 3,07996$ ) olduğu saptanmıştır.

### 3.2. ÖĞRETMENLERİN PERMA İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİNDEN ALDIKLARI PUANLARA İLİŞKİN BETİMSSEL İSTATİSTİKLER

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Perma İyi Oluş Ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4'te sunulmuştur.

**Tablo 4:** Öğretmenlerin Perma İyi Oluş Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler

|                     | N   | $\bar{X}$ | S       | Alınabilecek<br>En Düşük<br>Puan | Alınabilecek<br>En Yüksek<br>Puan |
|---------------------|-----|-----------|---------|----------------------------------|-----------------------------------|
| Olumlu<br>Duygular  | 485 | 7,6777    | 1,38049 | 0                                | 10                                |
| Bağlanma            | 485 | 8,1093    | 1,24324 | 0                                | 10                                |
| Olumlu<br>İlişkiler | 485 | 7,5072    | 1,44385 | 0                                | 10                                |
| Anlam               | 485 | 7,8543    | 1,36711 | 0                                | 10                                |
| Başarı              | 485 | 7,9601    | 1,23083 | 0                                | 10                                |
| Öznel İyi<br>Oluş   | 485 | 7,8229    | 1,09210 | 0                                | 10                                |

Tablo 4'teki bulgulara göre, öğretmenlerin perma iyi oluş ölçeğinin; olumlu duygular alt boyutundan aldıkları puanların ortalamasının 7,6777 ( $S = 1,38049$ ) olduğu, bağlanma alt boyutundan aldıkları puanların ortalamasının 8,1093 ( $S = 1,24324$ ) olduğu, olumlu ilişkiler alt boyutundan aldıkları puanların ortalamasının 7,5072 ( $S = 1,44385$ ) olduğu, anlam alt boyutundan aldıkları puanların ortalamasının 7,8543 ( $S = 1,36711$ ) olduğu, başarı alt boyutundan aldıkları puanların ortalamasının 7,9601 ( $S = 1,23083$ ) olduğu bulunmuş ve toplam iyi oluş puanlarının yani öznel iyi oluş düzeylerinin ortalamasının 7,8229 ( $S = 1,09210$ ) olduğu saptanmıştır.

### 3.3. ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİM EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİNİN ALT BOYUTLARINDAN ALDIKLARI PUANLAR İLE PERMA İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİNİN “OLUMLU DUYGULAR” ALT BOYUTUNDAN ALDIKLARI PUAN ARASINDA İSTATİSTİKSEL AÇIDAN ANLAMLI BİR İLİŞKİ VAR MIDIR?

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar ile PERMA İyi Oluş Ölçeğinin “olumlu duygular” alt boyutundan aldıkları puan arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan korelasyon analizleri sonucunda elde edilen bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

**Tablo 5:** Öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar İle PERMA İyi Oluş Ölçeğinin “Olumlu Duygular” Alt Boyutundan Aldıkları Puan Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi

|                 |                     | Değişimde Girişimcilik | Değişimde Direnç | Değişimin Yararına İnanma | Statükoyu Koruma |
|-----------------|---------------------|------------------------|------------------|---------------------------|------------------|
| Olumlu Duygular | Pearson Correlation | ,271**                 | -,256**          | ,170**                    | -,197**          |
|                 | Sig. (2-tailed)     | ,000                   | ,000             | ,000                      | ,000             |
|                 | N                   | 485                    | 485              | 485                       | 485              |

\*\* .  $p < 0,01$

Tablo 5'teki bulgulara göre, öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, değişimde girişimcilik alt boyutundan aldıkları puan ile perma iyi oluş ölçeğinin olumlu duygular alt boyutundan aldıkları puan ( $r = 0,271$ ) arasında istatistiksel açıdan  $p < 0,01$  düzeyinde, pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Benzer şekilde öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, değişimin yararına inanma alt boyutundan aldıkları puan ile perma iyi oluş ölçeğinin olumlu duygular alt boyutundan aldıkları puan ( $r = 0,170$ ) arasında istatistiksel açıdan  $p < 0,01$  düzeyinde, pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin değişimde girişimcilik ve değişimin yararına inanma alt boyutlarından aldıkları puanlar arttıkça olumlu duygular alt boyutundan aldıkları puanın da arttığı söylenebilir.

Diğer taraftan öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, değişime direnç alt boyutundan aldıkları puan ile perma iyi oluş ölçeğinin olumlu duygular alt boyutundan aldıkları puan ( $r = -0,256$ ) arasında istatistiksel açıdan  $p < 0,01$  düzeyinde, negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Benzer şekilde öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, statükoyu koruma alt boyutundan aldıkları puan ile perma iyi oluş ölçeğinin olumlu duygular alt boyutundan aldıkları puan ( $r = -0,197$ ) arasında istatistiksel açıdan  $p < 0,01$  düzeyinde, negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin değişime direnç ve statükoyu koruma alt boyutlarından aldıkları puanlar azaldıkça olumlu duygular alt boyutundan aldıkları puanın arttığı söylenebilir.

#### 3.4. ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİM EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİNİN ALT BOYUTLARINDAN ALDIKLARI PUANLAR İLE PERMA İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİNİN “BAĞLANMA” ALT BOYUTUNDAN ALDIKLARI PUAN ARASINDA İSTATİSTİKSEL AÇIDAN ANLAMLİ BİR İLİŞKİ VAR MIDIR?

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar ile PERMA İyi Oluş Ölçeğinin “bağlanma” alt boyutundan aldıkları puan arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan korelasyon analizleri sonucunda elde edilen bulgular Tablo 6’da sunulmuştur.

**Tablo 6:** Öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar İle PERMA İyi Oluş Ölçeğinin “Bağlanma” Alt Boyutundan Aldıkları Puan Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi

|          |                     | Değişimde Girişimcilik | Değişime Direnç | Değişimin Yararına İnanma | Statükoyu Koruma |
|----------|---------------------|------------------------|-----------------|---------------------------|------------------|
| Bağlanma | Pearson Correlation | ,278**                 | -,260**         | ,188**                    | -,230**          |
|          | Sig. (2-tailed)     | ,000                   | ,000            | ,000                      | ,000             |
|          | N                   | 485                    | 485             | 485                       | 485              |

\*\* $p < 0,01$

Tablo 6’daki bulgulara göre, öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, değişimde girişimcilik alt boyutundan aldıkları puan ile perma iyi oluş ölçeğinin

bağlanma alt boyutundan aldıkları puan ( $r = 0,278$ ) arasında istatistiksel açıdan  $p < 0,01$  düzeyinde, pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Benzer şekilde öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, değişimin yararına inanma alt boyutundan aldıkları puan ile perma iyi oluş ölçeğinin bağlanma alt boyutundan aldıkları puan ( $r = 0,188$ ) arasında istatistiksel açıdan  $p < 0,01$  düzeyinde, pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin değişimde girişimcilik ve değişimin yararına inanma alt boyutlarından aldıkları puanlar arttıkça bağlanma alt boyutundan aldıkları puanın da arttığı söylenebilir.

Diğer taraftan öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, değişime direnç alt boyutundan aldıkları puan ile perma iyi oluş ölçeğinin bağlanma alt boyutundan aldıkları puan ( $r = -0,260$ ) arasında istatistiksel açıdan  $p < 0,01$  düzeyinde, negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Benzer şekilde öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, statükoyu koruma alt boyutundan aldıkları puan ile perma iyi oluş ölçeğinin bağlanma alt boyutundan aldıkları puan ( $r = -0,230$ ) arasında istatistiksel açıdan  $p < 0,01$  düzeyinde, negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin değişime direnç ve statükoyu koruma alt boyutlarından aldıkları puanlar azaldıkça bağlanma alt boyutundan aldıkları puanın arttığı söylenebilir.

### **3.5. ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİM EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİNİN ALT BOYUTLARINDAN ALDIKLARI PUANLAR İLE PERMA İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİNİN “OLUMLU İLİŞKİLER” ALT BOYUTUNDAN ALDIKLARI PUAN ARASINDA İSTATİSTİKSEL AÇIDAN ANLAMLİ BİR İLİŞKİ VAR MIDIR?**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar ile PERMA İyi Oluş Ölçeğinin “olumlu ilişkiler” alt boyutundan aldıkları puan arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan korelasyon analizleri sonucunda elde edilen bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

**Tablo 7:** Öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar İle PERMA İyi Oluş Ölçeğinin “Olumlu İlişkiler” Alt Boyutundan Aldıkları Puan Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi

|                  |                     | Değişimde Girişimcilik | Değişime Direnç | Değişimin Yararına İnanma | Statükoyu Koruma |
|------------------|---------------------|------------------------|-----------------|---------------------------|------------------|
| Olumlu İlişkiler | Pearson Correlation | ,191**                 | -,265**         | ,156**                    | -,188**          |
|                  | Sig. (2-tailed)     | ,000                   | ,000            | ,001                      | ,000             |
|                  | N                   | 485                    | 485             | 485                       | 485              |

\*\* .  $p < 0,01$

Tablo 7’deki bulgulara göre, öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, değişimde girişimcilik alt boyutundan aldıkları puan ile perma iyi oluş ölçeğinin olumlu ilişkiler alt boyutundan aldıkları puan ( $r = 0,191$ ) arasında istatistiksel açıdan  $p < 0,01$  düzeyinde, pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Benzer şekilde öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, değişimin yararına inanma alt boyutundan aldıkları puan ile perma iyi oluş ölçeğinin olumlu ilişkiler alt boyutundan aldıkları puan ( $r = 0,156$ ) arasında istatistiksel açıdan  $p < 0,01$  düzeyinde, pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin değişimde girişimcilik ve değişimin yararına inanma alt boyutlarından aldıkları puanlar arttıkça olumlu ilişkiler alt boyutundan aldıkları puanın da arttığı söylenebilir.

Diğer taraftan öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, değişime direnç alt boyutundan aldıkları puan ile perma iyi oluş ölçeğinin olumlu ilişkiler alt boyutundan aldıkları puan ( $r = -0,265$ ) arasında istatistiksel açıdan  $p < 0,01$  düzeyinde, negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Benzer şekilde öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, statükoyu koruma alt boyutundan aldıkları puan ile perma iyi oluş ölçeğinin olumlu ilişkiler alt boyutundan aldıkları puan ( $r = -0,188$ ) arasında istatistiksel açıdan  $p < 0,01$  düzeyinde, negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin değişime direnç ve statükoyu koruma alt boyutlarından aldıkları puanlar azaldıkça olumlu ilişkiler alt boyutundan aldıkları puanın arttığı söylenebilir.

### 3.6. ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİM EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİNİN ALT BOYUTLARINDAN ALDIKLARI PUANLAR İLE PERMA İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİNİN “ANLAM” ALT BOYUTUNDAN ALDIKLARI PUAN ARASINDA İSTATİSTİKSEL AÇIDAN ANLAMLI BİR İLİŞKİ VAR MIDIR?

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar ile PERMA İyi Oluş Ölçeğinin “anlam” alt boyutundan aldıkları puan arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan korelasyon analizleri sonucunda elde edilen bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

**Tablo 8:** Öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar İle PERMA İyi Oluş Ölçeğinin “Anlam” Alt Boyutundan Aldıkları Puan Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi

|       |                     | Değişimde Girişimcilik | Değişime Direnç | Değişimin Yararına İnanma | Statükoyu Koruma |
|-------|---------------------|------------------------|-----------------|---------------------------|------------------|
| Anlam | Pearson Correlation | ,297**                 | -,266**         | ,221**                    | -,198**          |
|       | Sig. (2-tailed)     | ,000                   | ,000            | ,000                      | ,000             |
|       | N                   | 485                    | 485             | 485                       | 485              |

\*\*, p < 0,01

Tablo 8’deki bulgulara göre, öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, değişimde girişimcilik alt boyutundan aldıkları puan ile perma iyi oluş ölçeğinin anlam alt boyutundan aldıkları puan ( $r = 0,297$ ) arasında istatistiksel açıdan  $p < 0,01$  düzeyinde, pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Benzer şekilde öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, değişimin yararına inanma alt boyutundan aldıkları puan ile perma iyi oluş ölçeğinin anlam alt boyutundan aldıkları puan ( $r = 0,221$ ) arasında istatistiksel açıdan  $p < 0,01$  düzeyinde, pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin değişimde girişimcilik ve değişimin yararına inanma alt boyutlarından aldıkları puanlar arttıkça anlam alt boyutundan aldıkları puanın da arttığı söylenebilir.

Diğer taraftan öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, değişime direnç alt boyutundan aldıkları puan ile perma iyi oluş ölçeğinin anlam alt boyutundan aldıkları puan ( $r = -0,266$ ) arasında istatistiksel açıdan  $p < 0,01$  düzeyinde, negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Benzer şekilde öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, statükoyu koruma alt boyutundan aldıkları puan ile perma iyi oluş ölçeğinin anlam alt boyutundan aldıkları puan ( $r = -0,198$ ) arasında istatistiksel açıdan  $p < 0,01$  düzeyinde, negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin değişime direnç ve statükoyu koruma alt boyutlarından aldıkları puanlar azaldıkça anlam alt boyutundan aldıkları puanın arttığı söylenebilir.

### 3.7. ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİM EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİNİN ALT BOYUTLARINDAN ALDIKLARI PUANLAR İLE PERMA İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİNİN “BAŞARI” ALT BOYUTUNDAN ALDIKLARI PUAN ARASINDA İSTATİSTİKSEL AÇIDAN ANLAMLİ BİR İLİŞKİ VAR MIDIR?

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar ile PERMA İyi Oluş Ölçeğinin “başarı” alt boyutundan aldıkları puan arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan korelasyon analizleri sonucunda elde edilen bulgular Tablo 9’da sunulmuştur.

**Tablo 9:** Öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar İle PERMA İyi Oluş Ölçeğinin “Başarı” Alt Boyutundan Aldıkları Puan Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi

|        |                     | Değişimde Girişimcilik | Değişime Direnç | Değişimin Yararına İnanma | Statükoyu Koruma |
|--------|---------------------|------------------------|-----------------|---------------------------|------------------|
| Başarı | Pearson Correlation | ,295**                 | -,262**         | ,209**                    | -,221**          |
|        | Sig. (2-tailed)     | ,000                   | ,000            | ,000                      | ,000             |
|        | N                   | 485                    | 485             | 485                       | 485              |

\*\* $p < 0,01$

Tablo 9’daki bulgulara göre, öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, değişimde girişimcilik alt boyutundan aldıkları puan ile perma iyi oluş ölçeğinin başarı

alt boyutundan aldıkları puan ( $r = 0,295$ ) arasında istatistiksel açıdan  $p < 0,01$  düzeyinde, pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Benzer şekilde öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, değişimin yararına inanma alt boyutundan aldıkları puan ile perma iyi oluş ölçeğinin başarı alt boyutundan aldıkları puan ( $r = 0,209$ ) arasında istatistiksel açıdan  $p < 0,01$  düzeyinde, pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin değişimde girişimcilik ve değişimin yararına inanma alt boyutlarından aldıkları puanlar arttıkça başarı alt boyutundan aldıkları puanın da arttığı söylenebilir.

Diğer taraftan öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, değişime direnç alt boyutundan aldıkları puan ile perma iyi oluş ölçeğinin başarı alt boyutundan aldıkları puan ( $r = -0,262$ ) arasında istatistiksel açıdan  $p < 0,01$  düzeyinde, negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Benzer şekilde öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, statükoyu koruma alt boyutundan aldıkları puan ile perma iyi oluş ölçeğinin başarı alt boyutundan aldıkları puan ( $r = -0,221$ ) arasında istatistiksel açıdan  $p < 0,01$  düzeyinde, negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin değişime direnç ve statükoyu koruma alt boyutlarından aldıkları puanlar azaldıkça başarı alt boyutundan aldıkları puanın arttığı söylenebilir.

### **3.8. ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİM EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİNİN ALT BOYUTLARINDAN ALDIKLARI PUANLAR İLE ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİ ARASINDA İSTATİSTİKSEL AÇIDAN ANLAMLİ BİR İLİŞKİ VAR MIDIR?**

Araştırmada kullanılan PERMA İyi Oluş Ölçeğinin alt boyutlarına (olumlu duygular, bağlanma, olumlu ilişkiler, anlam ve başarı) ölçekte bulunan “mutluluk” puanının eklenmesi ile birlikte toplam öznel iyi oluş düzeyi belirlenmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar ile bu şekilde belirlenen öznel iyi oluş düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan korelasyon analizleri sonucunda elde edilen bulgular Tablo 10’da sunulmuştur.

**Tablo 10:** Öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar İle Öznel İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analizi

|                |                     | Değişimde Girişimcilik | Değişime Direnç | Değişimin Yararına İnanma | Statükoyu Koruma |
|----------------|---------------------|------------------------|-----------------|---------------------------|------------------|
| Öznel İyi Oluş | Pearson Correlation | ,327**                 | -,322**         | ,234**                    | -,259**          |
|                | Sig. (2-tailed)     | ,000                   | ,000            | ,000                      | ,000             |
|                | N                   | 485                    | 485             | 485                       | 485              |

\*\* .  $p < 0,01$

Tablo 10'daki bulgulara göre, öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, değişimde girişimcilik alt boyutundan aldıkları puan ile öznel iyi oluş düzeyleri ( $r = 0,327$ ) arasında istatistiksel açıdan  $p < 0,01$  düzeyinde, pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Benzer şekilde öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, değişimin yararına inanma alt boyutundan aldıkları puan ile öznel iyi oluş düzeyleri ( $r = 0,234$ ) arasında istatistiksel açıdan  $p < 0,01$  düzeyinde, pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin değişimde girişimcilik ve değişimin yararına inanma alt boyutlarından aldıkları puanlar arttıkça öznel iyi oluş düzeylerinin de arttığı söylenebilir.

Diğer taraftan öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, değişime direnç alt boyutundan aldıkları puan ile öznel iyi oluş düzeyleri ( $r = -0,322$ ) arasında istatistiksel açıdan  $p < 0,01$  düzeyinde, negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Benzer şekilde öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, statükoyu koruma alt boyutundan aldıkları puan ile öznel iyi oluş düzeyleri ( $r = -0,259$ ) arasında istatistiksel açıdan  $p < 0,01$  düzeyinde, negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin değişime direnç ve statükoyu koruma alt boyutlarından aldıkları puanlar azaldıkça öznel iyi oluş düzeylerinin arttığı söylenebilir.

### 3.9. ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİM EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİNİN ALT BOYUTLARINDAN ALDIKLARI PUANLAR ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİNİ YORDAMAKTA MIDIR?

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanların öznel iyi oluş düzeylerini yordayıp yordamadığını tespit etmek amacıyla yapılan çoklu regresyon analizleri sonucunda elde edilen bulgular Tablo 11’de sunulmuştur.

**Tablo 11:** Öznel İyi Oluş Düzeyinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

| Değişken                  | <i>B</i>    | Standart Hata $B$ | $\beta$ | <i>t</i> | <i>p</i> | İkili <i>r</i> | Kısmi <i>r</i> |
|---------------------------|-------------|-------------------|---------|----------|----------|----------------|----------------|
| Sabit                     | 7,574       | ,631              |         | 12,002   | ,000     |                |                |
| Değişimde Girişimcilik    | ,036        | ,008              | ,244    | 4,335    | ,000     | ,327           | ,194           |
| Değişime Direnç           | -,035       | ,010              | -,204   | -3,504   | ,001     | -,322          | -,158          |
| Değişimin Yararına İnanma | -,011       | ,009              | -,078   | -1,161   | ,246     | ,234           | -,053          |
| Statükoyu Koruma          | -,021       | ,023              | -,060   | -,923    | ,356     | -,259          | -,042          |
| $R=0,378$                 | $R^2=0,143$ |                   |         |          |          |                |                |
| $F_{(4,480)}=20,000$      | $p=,000$    |                   |         |          |          |                |                |

Tablo 11’deki bulgulara göre öznel iyi oluş düzeyiyle anlamlı ilişkisi belirlenen değişimde girişimcilik, değişime direnç, değişimin yararına inanma ve statükoyu koruma alt boyutları birlikte toplam varyansın yaklaşık %14’ünü açıklamaktadır ( $R=0,378$ ;  $R^2=0,143$ ;  $p < 0,01$ ). Standardize edilmiş regresyon katsayısına ( $\beta$ ) göre, yordayıcı alt boyutların öznel iyi oluş düzeyi üzerindeki göreceli önem sırası; değişimde girişimcilik, değişime direnç, değişimin yararına inanma ve statükoyu korumadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, sadece değişimde girişimcilik ( $t = 4,335$ ;  $p < 0,01$ ) ve değişime direnç ( $t = -3,504$ ;  $p < 0,01$ ) alt boyutlarının öznel iyi oluş düzeyi üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Değişimin yararına inanma ( $t = -1,161$ ;  $p > 0,05$ ) ve statükoyu koruma ( $t = -,923$ ;  $p > 0,05$ ) alt boyutları anlamlı bir etkiye sahip değildir.

### 3.10. ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ KIDEMLERİNE GÖRE, ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİ AÇISINDAN İSTATİSTİKSEL OLARAK ANLAMLI FARK VAR MIDIR?

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla yapılan varyans analizleri sonucunda elde edilen bulgular Tablo 12 ve Tablo 13’te sunulmuştur.

**Tablo 12:** Öğretmenlerin Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Betimsel İstatistikleri

|               | N   | $\bar{X}$ | S       |
|---------------|-----|-----------|---------|
| 0-5 yıl (A)   | 103 | 7,6074    | 1,08488 |
| 6-10 yıl (B)  | 66  | 8,0682    | ,95988  |
| 11-20 yıl (C) | 171 | 7,9284    | 1,04201 |
| 21+ yıl (D)   | 145 | 7,7401    | 1,18172 |

Tablo 12’deki bulgulara göre, 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin ortalamasının 7,6074 ( $S = 1,08488$ ) olduğu, 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin ortalamasının 8,0682 ( $S = ,95988$ ) olduğu, 11-20 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin ortalamasının 7,9284 ( $S = 1,04201$ ) olduğu ve 21+ yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin ortalamasının 7,7401 ( $S = 1,18172$ ) olduğu saptanmıştır.

**Tablo 13:** Öğretmenlerin Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Varyans Analizi

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | sd  | Kareler Ortalaması | F     | p    | Anlamlı Fark* |
|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|------|---------------|
| Gruplar Arası     | 11,650          | 3   | 3,883              | 3,302 | ,020 | B>A, C>A, B>D |
| Gruplar İçi       | 565,613         | 481 | 1,176              |       |      |               |
| Toplam            | 577,264         | 484 |                    |       |      |               |

\*0-5 yıl (A), 6-10 yıl (B), 11-20 yıl (C), 21+ yıl (D)

Tablo 13’teki bulgulara göre, öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri arasında mesleki kıdem bakımından anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ( $F_{(3-481)} = 3,302$ ;  $p <$

0,05). Başka bir deyişle öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri, mesleki kıdemlerine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Mesleki kıdemler arası farkların hangi gruplar arasından olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre; mesleki kıdemi “6-10 yıl” ve “0-5 yıl” olanlar arasında “6-10 yıl” lehine, mesleki kıdemi “11-20 yıl” ve “0-5 yıl” olanlar arasında “11-20 yıl” lehine, mesleki kıdemi “6-10 yıl” ve “21+ yıl” olanlar arasında “6-10 yıl” lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

### 3.11. ÖĞRETMENLERİN GÖREVDE BULUNDUKLARI EĞİTİM KADEMELERİNE GÖRE, ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİ AÇISINDAN İSTATİSTİKSEL OLARAK ANLAMLILIK FARK VAR MIDIR?

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin görevde bulundukları eğitim kademelerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla yapılan varyans analizleri sonucunda elde edilen bulgular Tablo 14 ve Tablo 15’te sunulmuştur.

**Tablo 14:** Öğretmenlerin Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Görevde Bulundukları Eğitim Kademelerine Göre Betimsel İstatistikleri

|          | N   | $\bar{X}$ | S       |
|----------|-----|-----------|---------|
| İlkokul  | 158 | 7,8983    | 1,05788 |
| Ortaokul | 161 | 7,6972    | 1,10046 |
| Lise     | 166 | 7,8731    | 1,11176 |

Tablo 14’teki bulgulara göre, ilkokulda görev yapan öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin ortalamasının 7,8983 (S = 1,05788) olduğu, ortaokulda görev yapan öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin ortalamasının 7,6972 (S = 1,10046) olduğu ve lisede görev yapan öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin ortalamasının 7,8731 (S = 1,11176) olduğu saptanmıştır.

**Tablo 15:** Öğretmenlerin Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Görevde Bulundukları Eğitim Kademelerine Göre Varyans Analizi

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | sd  | Kareler Ortalaması | F     | p    |
|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|------|
| Gruplar Arası     | 3,861           | 2   | 1,931              | 1,623 | ,198 |
| Gruplar İçi       | 573,402         | 482 | 1,190              |       |      |
| Toplam            | 577,264         | 484 |                    |       |      |

Tablo 14 ve Tablo 15'teki bulgulara göre, öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri arasında görevde bulundukları eğitim kademeleri bakımından anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ( $F_{(2-482)} = 1,623$ ;  $p > 0,05$ ). Başka bir deyişle öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri, mesleki kıdemlerine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

### **3.12. ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİM EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİNİN ALT BOYUTLARINDAN ALDIKLARI PUANLAR İLE ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ DÜZEYLERİNİN MESLEKİ KIDEMLERİNE GÖRE DAĞILIMI İSTATİSTİKSEL AÇIDAN ANLAMLİ MIDIR?**

Araştırmaya katılan öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre dağılımının istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan korelasyon analizleri sonucunda elde edilen bulgular Tablo 16'da sunulmuştur.

**Tablo 16:** Öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar İle Öznel İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişki Düzeylerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımını Gösteren Korelasyon Analizi

| Mesleki Kıdem |                |                     | Değişimde Girişimcilik | Değişime Direnç | Değişimin Yararına İnanma | Statükoyu Koruma |
|---------------|----------------|---------------------|------------------------|-----------------|---------------------------|------------------|
| 0-5 yıl       | Öznel İyi Oluş | Pearson Correlation | ,238*                  | -,246*          | ,051                      | -,146            |
|               |                | Sig. (2-tailed)     | ,015                   | ,012            | ,609                      | ,141             |
|               |                | N                   | 103                    | 103             | 103                       | 103              |
| 6-10 yıl      | Öznel İyi Oluş | Pearson Correlation | ,182                   | -,320**         | ,212                      | -,265*           |
|               |                | Sig. (2-tailed)     | ,144                   | ,009            | ,087                      | ,031             |
|               |                | N                   | 66                     | 66              | 66                        | 66               |
| 11-20 yıl     | Öznel İyi Oluş | Pearson Correlation | ,335**                 | -,323**         | ,228**                    | -,277**          |
|               |                | Sig. (2-tailed)     | ,000                   | ,000            | ,003                      | ,000             |
|               |                | N                   | 171                    | 171             | 171                       | 171              |
| 21+ yıl       | Öznel İyi Oluş | Pearson Correlation | ,442**                 | -,350**         | ,368**                    | -,335**          |
|               |                | Sig. (2-tailed)     | ,000                   | ,000            | ,000                      | ,000             |
|               |                | N                   | 145                    | 145             | 145                       | 145              |

\*,  $p < 0,05$

\*\*,  $p < 0,01$

Tablo 16'daki bulgulara göre, öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, değişimde girişimcilik alt boyutundan aldıkları puanlar ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki düzeylerinin mesleki kıdeme göre dağılımı açısından en yüksek ilişki düzeyinin 21+ yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde olduğu ( $r = 0,442$ ;  $p < 0,01$ ), daha sonra 11-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde olduğu ( $r = 0,335$ ;  $p < 0,01$ ) ve son olarak en düşük ilişki düzeyinin 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde olduğu ( $r = 0,238$ ;  $p < 0,05$ ) belirlenmiştir. Ayrıca 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde ( $r = 0,182$ ;  $p > 0,05$ ) değişimde girişimcilik alt boyutundan aldıkları puanlar ile öznel iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı ilişkilerin olmadığı belirlenmiştir.

Diğer taraftan öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, değişime direnç alt boyutundan aldıkları puanlar ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki düzeylerinin mesleki kıdeme göre dağılımı açısından en yüksek ilişki düzeyinin 21+ yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde olduğu ( $r = -0,350$ ;  $p < 0,01$ ), daha sonra 11-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde olduğu ( $r = -0,323$ ;  $p < 0,01$ ) ve 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde olduğu ( $r = -0,320$ ;  $p < 0,01$ ) son olarak da en düşük ilişki düzeyinin 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde olduğu ( $r = -0,246$ ;  $p < 0,05$ ) belirlenmiştir.

Ayrıca öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, değişimin yararına inanma alt boyutundan aldıkları puanlar ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki düzeylerinin mesleki kıdeme göre dağılımı açısından en yüksek ilişki düzeyinin 21+ yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde olduğu ( $r = 0,368$ ;  $p < 0,01$ ) ve daha sonra 11-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde olduğu ( $r = 0,228$ ;  $p < 0,01$ ) belirlenmiştir. Ayrıca 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde ( $r = 0,212$ ;  $p > 0,05$ ) ve 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde ( $r = 0,051$ ;  $p > 0,05$ ) değişimin yararına inanma alt boyutundan aldıkları puanlar ile öznel iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı ilişkilerin olmadığı belirlenmiştir.

Son olarak ise öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, statükoyu koruma alt boyutundan aldıkları puanlar ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki düzeylerinin mesleki kıdeme göre dağılımı açısından en yüksek ilişki düzeyinin 21+ yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde olduğu ( $r = -0,335$ ;  $p < 0,01$ ), daha sonra 11-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde olduğu ( $r = -0,277$ ;  $p < 0,01$ ) ve son olarak en düşük ilişki düzeyinin 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde olduğu ( $r = -0,265$ ;  $p < 0,05$ ) belirlenmiştir. Ayrıca 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde ( $r = -0,146$ ;  $p > 0,05$ ) değişimin yararına inanma alt boyutundan aldıkları puanlar ile öznel iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı ilişkilerin olmadığı belirlenmiştir.

### 3.13. ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİM EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİNİN ALT BOYUTLARINDAN ALDIKLARI PUANLAR İLE ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ DÜZEYLERİNİN GÖREVDE BULUNDUKLARI EĞİTİM KADEMELERİNE GÖRE DAĞILIMI İSTATİSTİKSEL AÇIDAN ANLAMLI MIDIR?

Araştırmaya katılan öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki düzeylerinin görevde bulundukları eğitim kademelerine göre dağılımının istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan korelasyon analizleri sonucunda elde edilen bulgular Tablo 17’de sunulmuştur.

**Tablo 17:** Öğretmenlerin Değişim Eğilimleri Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar İle Öznel İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişki Düzeylerinin Görevde Bulundukları Eğitim Kademelerine Göre Dağılımını Gösteren Korelasyon Analizi

| Eğitim Kademesi |                |                     | Değişimde Girişimcilik | Değişime Direnç | Değişimin Yararına İnanma | Statükoyu Koruma |
|-----------------|----------------|---------------------|------------------------|-----------------|---------------------------|------------------|
| İlkokul         | Öznel İyi Oluş | Pearson Correlation | ,338**                 | -,366**         | ,231**                    | -,296**          |
|                 |                | Sig. (2-tailed)     | ,000                   | ,000            | ,004                      | ,000             |
|                 |                | N                   | 158                    | 158             | 158                       | 158              |
| Ortaokul        | Öznel İyi Oluş | Pearson Correlation | ,267**                 | -,297**         | ,210**                    | -,256**          |
|                 |                | Sig. (2-tailed)     | ,001                   | ,000            | ,007                      | ,001             |
|                 |                | N                   | 161                    | 161             | 161                       | 161              |
| Lise            | Öznel İyi Oluş | Pearson Correlation | ,358**                 | -,296**         | ,245**                    | -,214**          |
|                 |                | Sig. (2-tailed)     | ,000                   | ,000            | ,001                      | ,006             |
|                 |                | N                   | 166                    | 166             | 166                       | 166              |

\*,  $p < 0,05$

\*\*,  $p < 0,01$

Tablo 17’deki bulgulara göre, öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, değişimde girişimcilik alt boyutundan aldıkları puanlar ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki düzeylerinin görevde bulundukları eğitim kademelerine göre dağılımı

açısından en yüksek ilişki düzeyinin lisede görev yapan öğretmenlerde olduğu ( $r = 0,358$ ;  $p < 0,01$ ), daha sonra ilkokulda görev yapan öğretmenlerde olduğu ( $r = 0,338$ ;  $p < 0,01$ ) ve son olarak en düşük ilişki düzeyinin ortaokulda görev yapan öğretmenlerde olduğu ( $r = 0,267$ ;  $p < 0,01$ ) belirlenmiştir.

Diğer taraftan öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, değişime direnç alt boyutundan aldıkları puanlar ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki düzeylerinin görevde bulundukları eğitim kademelerine göre dağılımı açısından en yüksek ilişki düzeyinin ilkokulda görev yapan öğretmenlerde olduğu ( $r = -0,366$ ;  $p < 0,01$ ), daha sonra ortaokulda görev yapan öğretmenlerde olduğu ( $r = -0,297$ ;  $p < 0,01$ ) ve son olarak en düşük ilişki düzeyinin lisede görev yapan öğretmenlerde olduğu ( $r = -0,296$ ;  $p < 0,01$ ) belirlenmiştir.

Ayrıca öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, değişimin yararına inanma alt boyutundan aldıkları puanlar ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki düzeylerinin görevde bulundukları eğitim kademelerine göre dağılımı açısından en yüksek ilişki düzeyinin lisede görev yapan öğretmenlerde olduğu ( $r = 0,245$ ;  $p < 0,01$ ), daha sonra ilkokulda görev yapan öğretmenlerde olduğu ( $r = 0,231$ ;  $p < 0,01$ ) ve son olarak en düşük ilişki düzeyinin ortaokulda görev yapan öğretmenlerde olduğu ( $r = 0,210$ ;  $p < 0,01$ ) belirlenmiştir.

Son olarak ise öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin, statükoyu koruma alt boyutundan aldıkları puanlar ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki düzeylerinin görevde bulundukları eğitim kademelerine göre dağılımı açısından en yüksek ilişki düzeyinin ilkokulda görev yapan öğretmenlerde olduğu ( $r = -0,296$ ;  $p < 0,01$ ), daha sonra ortaokulda görev yapan öğretmenlerde olduğu ( $r = -0,256$ ;  $p < 0,01$ ) ve son olarak en düşük ilişki düzeyinin lisede görev yapan öğretmenlerde olduğu ( $r = -0,214$ ;  $p < 0,01$ ) belirlenmiştir.

## SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırma öğretmenlerin öznel iyi oluşları ile değişim eğilimleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi amacı ile yapılmıştır. Bu bölümde araştırmadan elde edilen nicel bulgulara göre sonuçlar araştırmanın amaçları doğrultusunda tartışılmış ve bir takım öneriler sunulmuştur.

### ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİM EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİNİN ALT BOYUTLARINDAN ALDIKLARI PUANLAR İLE PERMA İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİNİN ALT BOYUTLARINDAN ALDIKLARI PUAN VE ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİYE AİT SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Araştırmadan elde edilen en temel sonuca göre, öğretmenlerin “değişimde girişimcilik” ve “değişimin yararına inanma” alt boyutlarından aldıkları puanlar ile PERMA İyi Oluş Ölçeğinin her bir alt boyutundan (olumlu duygular, bağlanma, olumlu ilişkiler, anlam ve başarı) aldıkları puan ve toplam iyi oluş puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Aynı zamanda “değişime direnç” ve “statükoyu koruma” alt boyutları ile PERMA İyi Oluş Ölçeğinin alt boyutları ve toplam iyi oluş puanları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca Değişim Eğilimleri Ölçeği ile PERMA İyi Oluş Ölçeği alt boyutlarına yönelik her bir ilişkide, “değişimde girişimcilik” ve “değişime direnç” alt boyutları ile PERMA iyi oluş ölçeğinin alt boyutları ve toplam iyi oluş puanı arasındaki ilişkinin daha yüksek olduğuna ulaşılmıştır. Nitekim regresyon analizine göre öznel iyi oluş üzerinde sadece “değişimde girişimcilik” ve “değişime direnç” alt boyutlarının anlamlı birer yordayıcı olduğu; “değişimin yararına inanma” ve “statükoyu koruma” alt boyutlarının ise öznel iyi oluşun anlamlı birer yordayıcısı olmadıkları saptanmıştır. Bu bağlamda öğretmenlerin değişim eğilimleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkiler ve ulaşılan sonuçlar ayrı ayrı tartışılacaktır. Alan yazında değişim eğilimleri ve öznel iyi oluş değişkenlerini aynı anda konu edinen, bu araştırmayla doğrudan ilişkili olan herhangi bir araştırmaya ulaşılamamıştır. Dolayısıyla tartışma bu çalışmadaki değişkenlerle ilişkili olduğu düşünülen araştırmalar üzerinden yapılmıştır.

## Değişimde Girişimcilik İle Öznel İyi Oluş İlişkisi

Alan yazında incelenen çalışmalarda (Cenkseven ve Akbaş, 2007; Doğan, 2013; Eryılmaz ve Ercan, 2011; Eryılmaz ve Öğülmüş, 2010; Penley ve Tomaka, 2002; Reisoğlu, 2014) sorumluluk, deneyime açıklık ve dışadönüklük kişilik özellikleri ile öznel iyi oluş arasında pozitif yönlü ilişkiler bulunmuştur. Deneyime açıklık, sosyal ilişkilerde açık olmaktan çok yeni deneyimlere ve değişimlere açık olmak anlamına gelmektedir (Reisoğlu, 2014: 34). Sorumluluk özelliğine sahip kişiler, değişim için isteklilik ve gönüllülük göstermenin gerekli olduğunu bilip bu doğrultuda sorumluluk alan bireylerdir (Karabatak, 2018: 58). Dışadönük bireyler de özellikle ilişkilerinde sosyal, coşkulu, yeniliklere açık ve iyimser kişilerdir (Costa ve McCrae, 1992; Tkach ve Lyubomirsky, 2006; Aktaran: Reisoğlu, 2014: 81). Ayrıca dışadönük kişilik özelliğinin bileşenlerinden birisi de girişkenliktir (Carr, 2016; 74). Değişimde girişimcilik ise deneyimlere açık olmak (Sınacı, 2016: 190), değişim sürecinde sorumluluk almak ve dışadönük olmak gibi özellikleri kapsamaktadır. Bu noktada sorumluluk, deneyime açıklık ve dışadönüklük ile değişimde girişimcilik değişkenlerinin benzer özelliklere sahip olduğu söylenebilir. Değişimlere karşı girişimci olmak için öncelikle girişimcilik özelliğine sahip olmak gerekmektedir (Sınacı, 2016: 190). Girişimcilik; yenilikçilik, yaratıcılık, risk alma, zorluklardan yılmama, olumlu ilişkiler kurabilme, değişim odaklı olma ve başarıya ihtiyacına sahip olma gibi özellikleri kapsamaktadır (Eleren ve Sadykova, 2016; 191). Öğretmenlerin de değişimde girişimcilik eğilimi göstermeleri için öncelikle eğitim sisteminde karşılaştıkları değişimler karşısında bu özellikleri göstermeleri gerekmektedir.

Öğretmenler, değişim sürecinde yeni deneyimlere açık olarak, sorumluluk alarak ve dışadönük özellik göstererek değişimlere karşı girişimcilik eğilimi gösterebilirler. Bu eğilim ile birlikte değişim sürecinde başarıya ihtiyacı içerisinde olabilirler. Bu yüzden risk alabilir ve değişim sürecindeki amaçlarını belirleyerek başarılı hissetmek için hedefleri doğrultusunda uğraş gösterebilirler. Belirlenen amaçlar doğrultusunda hareket etmek öğretmenlerin yaşamına bir anlam katabilir. Yine öğretmenler değişimde girişimcilik eğilimi sayesinde değişimlere karşı heyecan ve isteklilik gibi olumlu duygular yaşayabilirler. Bu olumlu duygular öğretmenlerin fiziksel ve sosyal çevrelerine olan dikkatini genişleterek yeni fikirlere ve uygulamalara daha açık

olmalarına katkı sağlayabilir (Carr, 2016; 21). Aynı zamanda öğretmenler değişimde girişimcilik eğilimi ile birlikte değişim sürecini olumlu bir şekilde geçirebilmek için dışadönük özellikleri sayesinde; meslektaşlarıyla, öğrencilerle ve velilerle iyi geçinerek, paylaşımcı, işbirlikçi tavırla daha sağlıklı iletişim ve olumlu ilişkiler kurabilirler (Eleren ve Sadykova, 2016). Öğretmenlerin değişimlere karşı gösterecekleri girişimcilik eğilimlerinin pozitif yönde etkileyebileceği özellikler (başarı duygusu, amaç belirleme, olumlu duygular, olumlu ilişkiler), öğretmenlerin iyi oluşun; “olumlu duygular, olumlu ilişkiler, anlam ve başarı” alt boyutlarından aldıkları puanlarını da pozitif yönde etkileyebilir. Dolayısıyla da öğretmenlerin değişimde girişimcilik eğilimlerinin, öznel iyi oluş düzeylerini pozitif yönde etkileyebileceği söylenebilir. Öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerini etkileyen bir diğer alt boyut ise değişime direnç alt boyutudur.

### **Değişime Direnç İle Öznel İyi Oluş İlişkisi**

Alan yazında incelenen çalışmalarda; bilişsel esnekliğin öznel iyi oluşun bir yordayıcısı olduğu (Satan, 2014), lise öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık alt boyutlarından biri olan uyum alt boyutu puanları ile öznel iyi oluş düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu (Akdoğan, 2017) ve duygusal zekâ özelliklerinden uyumluluk boyutuyla öznel iyi oluş arasında pozitif yönde anlamlı ilişkilerin bulunduğu (Çelik, 2008; Reisoğlu, 2014) saptanmıştır. Bilişsel esneklik yeni deneyimlere ve durumlara uyum sağlama anlamına gelmektedir (Martin ve Rubin, 1995; aktaran: Satan, 2014; 60). Bilişsel esnekliğin bir nevi değişimlere karşı esnek olabilme durumu olduğu da söylenebilir. Uyum da bir takım yeniliklere ve değişimlere ayak uydurmaktır. Değişim sürecinin ise bir takım koşullara uyum sağlama süreci olduğu düşünüldüğünde (Işık, 2018: 12), bu süreçte yeniliklere ve değişimlere karşı bazı dirençler ortaya çıkabilir. Değişimlere karşısında gösterilen bilişsel esneklik ne kadar yüksek düzeyde olursa değişimlere karşı oluşabilecek direnç o düzeyde düşük olabilir ve bunun sonucu olarak da uyum süreci o derece başarılı olabilir. Özetle uyumluluk ve bilişsel esneklik ile değişime karşı direnç değişkenlerinin zıt özelliklere sahip olduğu söylenebilir. Değişim sürecinde meydana gelen değişimlere karşı esnek olabilme ve uyum süreci her zaman kolay olmamaktadır. Özellikle eğitim sisteminde meydana gelen değişimlere öğretmenler kolay uyum sağlayamayabilir. Bunun sonucu

olarak da öğretmenler tarafından değişimlere karşı bir takım dirençler ortaya çıkabilir (Karakurt, 2018: 37).

Öğretmenler, özellikle sınıf ortamında kullandığı yöntem ve stratejilerinde var olan alışkanlıklarını sürdürme eğilimi içerisinde olabilirler (Greenberg ve Baron, 2000; Aktaran: Çalık, Koşar, Kılınç ve Er, 2013: 4). Bu yönde bir değişim meydana geldiğinde de öğretmenler değişimi kurulu olan düzenin bozulmasına tehdit olarak görebilirler. Bunun sonucunda da değişimlere karşı bir takım dirençler gösterebilirler. Öğretmenlerin göstereceği bu dirençler, mesleki becerilerini yetersiz görerek kendilerini başarısız hissetmelerine ve meslektaşlarıyla veya öğrencilerle ilişkilerinde bozulmalara yol açabilir. Dolayısıyla üzüntü, stres, kaygı gibi olumsuz duyguları yaşamalarına sebep olabilir. Bu durumda da meydana gelen değişimlere karşı gösterilen direncin ortaya çıkardığı durumlar, öğretmenlerin iyi oluşun; “olumlu duygular, olumlu ilişkiler ve başarı” alt boyutlarından aldıkları puanları negatif yönde etkileyebilir. Dolayısıyla da öğretmenlerin değişime karşı direnç eğilimlerinin öznel iyi oluş düzeylerini negatif yönde etkileyebileceği söylenebilir. Bunun sonucunda da değişime karşı gösterilen direnç ne kadar düşük düzeyde olursa öğretmenlerin değişim sürecini daha sorunsuz bir şekilde geçirmesi ve öznel iyi oluş düzeylerinin de o düzeyde yüksek olacağı yorumu yapılabilir. Öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri ile arasında pozitif yönde ilişki bulunan ama öznel iyi oluşun anlamlı bir yordayıcısı olmayan diğer alt boyut değişimin yararına inanma alt boyutudur.

### **Değişimin Yararına İnanma İle Öznel İyi Oluş İlişkisi**

Alan yazında incelenen çalışmalarda; umut değişkeninin öznel iyi oluşun anlamlı bir yordayıcısı olduğu (Çankaya ve Meydan, 2018; Şahin, Aydın, Sarı, Kaya ve Pala, 2012) ve iyimserlik ile öznel iyi oluş arasında pozitif yönlü ilişkiler bulunduğu (Compton, 2000; Ho, Cheung ve Cheung, 2009; Lightsey, 1996; Öztürk, 2013) saptanmıştır. İyimserlik bireylerin yaşamında olumsuz sonuçlara kıyasla olumlu sonuçları düşünme eğilimi olarak tanımlanabilir (Scheier ve Carver, 1992; Aktaran: Öztürk, 2013: 16). Umut da olayların sonuçlarının istendik yönde olmasını bekleme özelliği ile iyimserliğe benzese de istenen hedefler doğrultusunda plan yapma ve motivasyon yeteneği gösterme olarak açıklanabilir. (Carr, 2016; 432; Çankaya ve

Meydan, 2018; 210). Bu araştırmada yer verilen değişimin yararına inanma ise değişim sũrecinin sonucunda getirdiği bir takım olumlu veya olumsuz sonuçların olduğunu bilmek ve olumlu sonuçlara daha çok inanmak, umutlu olmak anlamına gelmektedir (Karakurt, 2018: 36). Özetle umut ve iyimserlik ile değişimin yararına inanma değişkenlerinin benzer özelliklere sahip olduğu sũylenebilir. Aslında değişimin yararına inanma eğiliminin, değişimlere karşı umutlu olma ve iyimserlik gũsterme olduğu yorumu yapılabilir. Öğretmenler de özellikle eğitim sisteminde meydana gelen değişimlere karşı umutlu ve iyimser olarak değişimin yararına inanma eğilimi gũsterebilirler.

Değişimin yararına inanma eğilimi gũsteren öğretmenler değişimleri, eğitim ortamında yeni imkânlar oluşturacak durum veya mesleki yeterlilikleri için bir motive kaynağı olarak gũrebilir (zdemir, 2000; Aktaran: Karakurt, 2018: 37). Bu sebeple değişimlere karşı öğretmenlerde bir isteklilik durumu ortaya çıkabilir. Bu isteklilik durumu da öğretmenlerin değişimlere karşı direnç gũstermesinin nũne geçebilir ve direnç dũzeyini azaltabilir. Değişimlere karşı olan direncin azalmasından dolayı da değişimin yararına inanma ile öznel iyi oluş arasında pozitif yũnlũ bir ilişkinin olabileceği sũylenebilir. Ancak her ne kadar ilişki olsa da öğretmenlerin değişimin yararına inanma eğilimi gũstermeleri tek başına öznel iyi oluş dũzeylerini açıklamada yeterli olmayabilir. ũnkũ öğretmenler değişimin yararına inansalar da değişim sũrecinde harekete gemeyebilirler. Değişimler karşısında atılganlık ve girişimcilik özelliklerini gũstermeyebilirler. Bu sebepten dolayı öğretmenlerin öznel iyi oluş dũzeyleri, değişimin yararına inanma eğiliminden anlamlı bir şekilde etkilenmeyebilir. Özetle, ğretmenlerin değişimlere inanma eğilimlerinin; değişimlere karşı girişimcilik eğilimi gũstermedikleri takdirde, öznel iyi oluşu etkilemede yetersiz olabileceği sũylenebilir. Bu durum, öğretmenlerin öznel iyi oluş dũzeylerini yordama noktasında, değişimlere karşı gũsterecekleri girişimcilik eğiliminin, değişimin yararına inanma eğiliminin nũne geçtiği şeklinde yorumlanabilir. Nitekim araştırmada ulaşılan; değişimde girişimcilik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişki dũzeyinin, değişimin yararına inanma ile öznel iyi oluş arasındaki ilişki dũzeyinden daha gũlũ olduğu sonucu da bu yorumla bağdaştırılabilir. Dolayısıyla değişimin yararına inanma alt boyutunun öznel iyi oluşu anlamlı bir şekilde etkilememesinin nedeni olarak öznel iyi oluşu yordamada değişimde girişimcilik alt boyutunun daha gũlũ ve daha etkili olması gũsterilebilir.

Öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri ile arasında negatif yönde ilişki bulunan ama öznel iyi oluşun anlamlı bir yordayıcısı olmayan diğer bir alt boyut ise statükoyu koruma alt boyutudur.

### **Statükoyu Koruma İle Öznel İyi Oluş İlişkisi**

Alan yazında incelen çalışmalarda; başa çıkma stratejilerinin öznel iyi oluşu açıklamada önemli bir değişken olduğu (Boysan, 2012; Özbay, Palancı, Kandemir ve Çakır; 2012) ve kaygı ile öznel iyi oluş arasında negatif yönlü ilişkiler bulunduğu (Çankaya, 2009; Gündoğar, Gül, Uskun, Demirci ve Keçeci, 2007; Kasser ve Ryan, 1993; Öztürk, 2013) saptanmıştır. Kaygı bireylerin karşılaştıkları yeni durumlara karşı olumsuz bir sonuç doğacak bakış açısı içerisinde olması dolaylı olarak stresli hissetmesi olarak açıklanabilir (TDK, 2019). Başa çıkma stratejileri kaygı ve stres yaratan durumların üstesinden gelmek için bilinçli olarak seçilen rutinlerin kullanılması olarak tanımlanabilir (Carr, 2016; 428). Statükoyu koruma eğilimi ise değişim sürecinde bireylerin değişimin olumsuz sonuçlarını düşünerek düzenlerinin bozulmaması için var olan durumlarını koruma eğiliminde olmaları ve değişimlerden kaçınmaları anlamına gelmektedir (Karakurt, 2018: 37). Bu noktada statükoyu koruma değişkeninin; kaygı değişkeni ile benzer özelliklere, başa çıkma stratejileri değişkeni ile zıt özelliklere sahip olduğu söylenebilir. Değişim sürecinde öğretmenler değişimleri alışkanlıkların ve kurulu düzenin bozulması olarak algılayıp (Çalık, Koşar, Kılınç ve Er, 2013: 4) değişimlere karşı kaygı duyabilirler. Bu da değişimleri var olan durumlarına bir tehdit unsuru olarak görüp direnç göstermelerine yol açabilir. Değişimlere karşı gösterilen bu direnç de, değişim sürecinde öğretmenlerin statükolarını koruma eğilimi içerisinde olup değişimlerden kaçınmalarına yol açabilir.

Öğretmenlerin statükolarını koruma eğilimi içerisinde olmaları değişim sürecinde bir takım olumsuz durumların yaşanmasına neden olabilir. Öğretmenlerin bu eğilimi göstermeleri meslektaşlarıyla, öğrencilerle veya velilerle olan ilişkilerinde bozulmalara sebep olabilir. Aynı şekilde statükoyu koruma eğilimi, değişimler karşısında kaygı ve stres gibi olumsuz duyguların yaşanmasına yol açabilir. Bunların sonucu olarak da öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri statükoyu koruma eğiliminden olumsuz etkilenebilir. Buradan hareketle statükoyu koruma eğilimi ile öznel iyi oluş

arasında negatif yönde bir ilişkinin olabileceği söylenebilir. Ancak her ne kadar ilişki olsa da öğretmenlerin statükoyu koruma eğilimi göstermeleri tek başına öznel iyi oluş düzeylerini açıklamada yeterli olmayabilir. Çünkü bir önceki sonuçta olduğu gibi öğretmenlerin statükoyu koruma eğilimlerinin, değişimlere karşı direnç gösterme eğilimlerinden dolayı ortaya çıktığı söylenebilir. Ayrıca bunun tam tersi bir durum olan öğretmenlerin değişimlere karşı direnç gösterme eğilimlerinin, statükoyu koruma eğilimlerinden dolayı ortaya çıktığı da söylenebilir. Bu çalışmada ise öğretmenlerin statükoyu koruma eğiliminin, tek başına öznel iyi oluşu yordamada yeterli olmadığından dolayı bu durum; öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerini yordama noktasında, değişimlere karşı gösterecekleri direnç eğiliminin, statükoyu koruma eğiliminin önüne geçtiği şeklinde yorumlanabilir. Nitekim araştırmada ulaşılan; değişime direnç ile öznel iyi oluş arasındaki ilişki düzeyinin, statükoyu koruma ile öznel iyi oluş arasındaki ilişki düzeyinden daha güçlü olduğu sonucu da bu yorumla bağdaştırılabilir. Dolayısıyla statükoyu koruma alt boyutunun öznel iyi oluşu anlamlı bir şekilde etkilememesinin nedeni olarak öznel iyi oluşu yordamada değişime direnç alt boyutunun daha güçlü ve daha etkili olması gösterilebilir.

## **ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ KIDEMLERİNE GÖRE, ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ FARKLILAŞMAYA AİT SONUÇLAR VE TARTIŞMA**

Bu araştırmada öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin mesleki kıdeme göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin, 0-5 yıl ve 21+ yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca 11-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin, 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin 6-10 yıl ve 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinden düşük olmasının sebebi olarak, öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarında; oturmuş bir düzenlerinin olmaması, daha fazla mobbinge, yıldırmaya maruz kalmaları ve mesleğe alışma sürecinden kaynaklanan stres durumlarını daha fazla yaşamaları gösterilebilir. Nitekim alan yazında incelenen çalışmalarda, 0-5 yıl görev süresine sahip öğretmenlerin 6 yıl ve

üzeri görev süresine sahip öğretmenlerden daha fazla yıldırmaya maruz kaldıkları (Çomak ve Tunç, 2012), görev süresi 0-5 yıl olan psikolojik danışmanların 6 yıl ve üzeri görev süresine sahip psikolojik danışmanlardan daha fazla potansiyellerinin engellendiği (Aykaç, 2016) belirlenmiştir. İncelenen bu çalışmalardan hareketle öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarında yıldırmaya maruz kalmaları ve dolayısıyla stres durumlarını daha fazla yaşamaları göz önüne alındığında bu durumların öğretmenlerin öznel iyi oluşlarına olumsuz yönde bir etkisi olabileceği ve 0-5 yıl mesleki kıdemi sahip öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin düşük olabileceği yorumu yapılabilir.

Öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin 20. yıldan itibaren düşmesinin sebebi olarak ise öğretmenlerin artık mesleklerinde son yıllarına gelmelerinden kaynaklanan üzüntü gibi olumsuz duygular veya mesleki tükenmişlik düzeylerinin artması gösterilebilir. Nitekim Çelik ve Üstüner (2018) tarafından yapılan çalışmada, hizmet süresi fazla olan öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin fazla olduğu ve mesleki tükenmişliğin de yaşam doyumunu negatif yönde yordadığı belirlenmiştir. Buna bağlı olarak da öğretmenlerin mesleklerindeki son yıllarına doğru öznel iyi oluş düzeylerinin azaldığı yorumu yapılabilir. Araştırmada öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre farklılaşması sonucunu özetlenirse; öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin; mesleki kıdemlerine bağlı olarak, belli bir yıla kadar arttığı, bir süre anlamlı bir şekilde değişmediği ve belli bir yıldan sonra da düştüğü söylenebilir.

## **ÖĞRETMENLERİN GÖREVDE BULUNDUKLARI EĞİTİM KADEMELERİNE GÖRE, ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ FARKLILAŞMAYA AİT SONUÇLAR VE TARTIŞMA**

Bu araştırmada, öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin görevde bulundukları eğitim kademelerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazında incelenen çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Özellikle öznel iyi oluşun bir bileşeni olarak kabul edilen yaşam doyumunu ile ilgili, Çelik ve Üstüner (2018) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin, Çivilidağ (2012) tarafından yapılan çalışmada ise psikolojik danışmanların yaşam doyumlarının

görevde bulundukları eğitim kademelerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin görevde bulundukları eğitim kademelerine göre farklılaşmasının sebebi olarak, her eğitim kademesinde benzer çalışma şartlarının olduğu ve benzer sorunların yaşandığı gösterilebilir. Çünkü araştırma kapsamında bulunan ilkökul, ortaokul ve lise kademesindeki okulların, benzer fiziki özelliklere, sosyo-ekonomik çevreye ve imkânlarla sahip olduğu ve araştırmaya katılan öğretmenlerin de benzer şartlar altında çalıştıkları, benzer sorunlarla karşılaştıkları söylenebilir. Bu durumda da öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin bulundukları eğitim kademelerine göre farklılaşmadığına ulaşılabilir.

## **ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİM EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİNİN ALT BOYUTLARINDAN ALDIKLARI PUANLAR İLE ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ DÜZEYLERİNİN MESLEKİ KIDEMLERİNE GÖRE DAĞILIMINA AİT SONUÇLAR VE TARTIŞMA**

Bu araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça değişim eğilimleri ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki düzeyinin de arttığı belirlenmiştir. Özellikle 21+ yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin değişim eğilimleri ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlar ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki düzeyinin en yüksek olduğu ve bu ilişkinin 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde en düşük olduğu saptanmıştır. Alan yazın incelendiğinde bu araştırmada kullanılan değişkenlerle ilgili çalışmalarda, öğretmenlerin öznel iyi oluş ve değişim eğilimleri düzeylerinin mesleki kıdemlerine bağlı olarak farklılaştığı ve özellikle mesleki kıdem arttıkça öznel iyi oluşun ve değişime açıklığın da arttığı belirlenmiştir (Cenker ve Akgül, 2011; Er, 2013; Sesveren, 2015; Garip ve Kablan, 2019). Bu çalışmalarda ulaşılan sonuçlardan hareketle, öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça mesleki niteliklerinin ve alışkanlıklarının belirginleştiği, sınıf ortamında kendilerini daha iyi tanıdıkları ve kendilerini mesleki olarak geliştirme adına yeniliklere ve değişimlere daha açık oldukları söylenebilir. Özellikle öğretmenlerin kıdemleri arttıkça belirginleşen ve gelişen mesleki niteliklerine ve alışkanlıklarına bağlı olarak öznel iyi oluşları ile değişim eğilimleri arasındaki uyumlarının da artabileceği söylenebilir. Bu uyumla birlikte öğretmenlerin öznel iyi oluşları ile değişim eğilimlerinin birbirinden etkilenme

düzeyleri de artabilir. Özetle öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça; artan öznel iyi oluş ve değişim eğilim düzeylerine paralel olarak, öznel iyi oluş ve değişim eğilimleri arasındaki ilişkilerin de arttığı söylenebilir.

## **ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİM EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİNİN ALT BOYUTLARINDAN ALDIKLARI PUANLAR İLE ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ DÜZEYLERİNİN GÖREVDE BULUNDUKLARI EĞİTİM KADEMELERİNE GÖRE DAĞILIMINA AİT SONUÇLAR VE TARTIŞMA**

Bu araştırma bulgularına göre, ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde görev yapan öğretmenlerin öznel iyi oluşları ile değişimde girişimcilik ve değişimin yararına inanma eğilimleri arasında pozitif yönde, değişime direnç ve statükoyu koruma eğilimleri arasında negatif yönde anlamlı ilişkilerin olduğu belirlenmiştir. Özellikle belirlenen bu ilişki düzeylerinin her eğitim kademesinde birbirine yakın olduğu saptanmıştır. Alan yazında incelenen çalışmalarda da, farklı eğitim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin ve değişim eğilimleri düzeylerinin farklılaşmadığı belirlenmiştir (Canlı, Demirtaş ve Özer, 2015; Çelik ve Üstüner, 2018; Çivilidağ, 2012;). Öğretmenlerin farklı eğitim kademelerinde görev yapsalar da benzer sorunlarla karşılaştıkları ve eğitim sisteminde meydana gelen değişimlerin her eğitim kademesinde aynı şekilde meydana geldiği söylenebilir. Özetle farklı eğitim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin öznel iyi oluşları ve değişim eğilimlerinin benzerlik gösterdiği söylenebilir. Buna bağlı olarak da farklı eğitim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin öznel iyi oluşları ve değişim eğilimleri arasındaki ilişkilerinin de benzerlik gösterdiği yorumu yapılabilir. Dolayısıyla öğretmenlerin değişim eğilimleri alt boyutlarından aldıkları puanlar ile öznel iyi oluş düzeyleri arasında var olan anlamlı ilişkilerinin, görevde bulundukları eğitim kademelerine göre de benzer şekilde olduğu söylenebilir.

## ÖNERİLER

Araştırma sonuçlarına ilişkin öneriler uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik olarak iki başlık altında sunulmuştur.

### Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

➤ Öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri ve değişim eğilimleri belirli aralıklarla ölçülebilir ve gerek duyulması halinde bu konularla ilgili eğitim ve seminerler düzenlenebilir.

➤ Araştırmada ulaşılan sonuçlarda en düşük öznel iyi oluş düzeyinin 0-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerde olduğu göz önüne alındığında, mesleki kıdemi daha fazla olan öğretmenler, mesleğinin ilk yıllarında olan öğretmenlere deneyimlerini aktararak rehberlik yapabilir.

➤ Araştırmada ulaşılan en düşük öznel iyi oluş düzeyinin 0-5 yıl kıdeme sahip olan öğretmenlerde olmasından hareketle, mesleğe yeni başlamış veya başlayacak olan öğretmenlere, okul yaşamında yaşayabilecekleri sorunlarla ilgili bilgilendirme yapılarak karşılaşılabilecekleri olumsuz durumlar için önlemler alınabilir.

➤ Öğrencilerin öznel iyi oluş gelişimlerine katkı sağlamak için öznel iyi oluşla ilgili içerikler öğretmen yetiştirme programlarına dahil edilebilir.

➤ Okulda gerçekleşen değişim sürecinin başarılı bir şekilde sonuçlanması için süreç başlamadan yöneticiler ve öğretmenler tarafından meydana gelecek değişimlerin anlaşılması ve benimsenmesi sağlanabilir.

➤ Okuldaki değişim sürecinin yönetilmesinde lider durumunda olan okul yöneticileri için değişim yönetimi konusunda eğitim, seminer veya çalıştaylar düzenlenebilir. Ayrıca okul yöneticileri ve öğretmenler iş birliği yaparak okulda meydana gelecek değişim sürecini birlikte planlayabilir.

➤ Değişim politikalarını belirlerken değişim eğilimleri ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkiler göz önüne alınarak, okul ortamında değişim sürecini okul yöneticileri ve öğretmenlerin sorunsuz ve sağlıklı yürütebilmesi için gerekli önlemler alınabilir.

➤ Değişim politikalarını belirlemek için yürütülen çalışmalarda, özellikle değişim sürecini okul ortamında doğrudan yürüten kişiler olarak okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerine başvurulabilir.

### **Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

➤ Öğrenciler için rol model durumunda olan öğretmenlerin öznel iyi oluşları ile öğrencilerin öznel iyi oluşları arasındaki ilişkiler araştırılabilir.

➤ Eğitim fakültesinde öğretmen yetiştirmek için görev yapan öğretim elemanlarının öznel iyi oluşları ile değişim eğilimleri arasındaki ilişkileri araştırılabilir.

➤ Öğretmenlere değişimler ile ilgili eğitimler verilerek, değişimler konusunda eğitim almış öğretmenler ile eğitim almamış öğretmenlerin değişim eğilimleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkileri karşılaştıran bir deneysel çalışma yapılabilir.

## KAYNAKÇA

### 1. Kitaplar

- Anderson, Ronald D., Beverly L. Anderson, Mary Ann Varanka-Martin, Lewis Romagnano, Joy Bielenberg, Maurene Flory, Barbara Mieras, Joan Whitworth, J. (1994). Issues of curriculum reform in science, mathematics and higher order thinking across the disciplines. Washington, Dc: U.S. Department Of Education, Office Of Research.
- Bakioğlu, Ayşen, Seyhan Demiral (2014). Okul yönetiminde belirsizlik. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Balcı, Ali (1993). Okul kuram uygulama ve araştırma. Ankara: Yavuz Dağıtım.
- Balcı, Ali (2005). Eğitim yönetimi sözlüğü. Ankara: Tek Ağaç Yayınevi.
- Basım, Hamdullah Nejat, Harun Şeşen, Fatih Çetin (2009). Örgütlerde değişim ve öğrenme. Ankara: Siyasal Kitabevi Yayınları
- Başaran, İbrahim Ethem (1982). Örgütsel davranışın yönetimi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Başaran, İbrahim Ethem (1989). Yönetim. Gül Yayınevi.
- Bradburn, Norman M. (1969). The structure of psychological well-being. Chicago: Aldine Publishing Company.
- Carr, Alan (2016). Pozitif psikoloji (Çev. Ü. Şendilek). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Cummings, Thomas G., Christopher G. Worley (2009). Organization development and change. Cincinnati, Oh: South - Western College.
- Costa, Paul. T., Robert R. McCrae (1992). Revised neo personality inventory (neo pi-r) and neo five-faktor inventory professional manual. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Çağlar, İrfan (2015). Bireysel, Örgütsel ve toplumsal düzeyde değişim ve değişim yönetimi. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Dawson, Patrick (2003). Understanding organizational change: The contemporary experience of people at work. London: Sage.
- Demirtaş, Hasan, Hasan Güneş (2002). Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdoğan, İrfan (2012). Eğitimde değişim yönetimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Ertürk, Selahattin(1972) Eğitimde program geliştirme, Ankara: Yelkentepe Yayınları.

- Evan, William M. (1993). Organization theory research and designing. New York: Macarillan Publishing Company.
- Frankl, Viktor Emil. (2009). İnsanın anlam arayışı. (Çev. S. Budak). İstanbul: Okyanus Yayınları.
- Fullan, Mihael (1991). The new meaning of educational change. (2nd Ed.). New York: Teachers College Press.
- Fullan, Michael (2007). The new meaning of educational change. Amsterdam: Teachers College.
- Greenberg, Jerald, Robert A. Baron (2000). Behavior in organizations. Upper Saddle River, Nj: Prentice Hall.
- Hargreaves, Andy (1998). Changing teachers changing times: Teachers work and culture in the postmodern age. London: Cassel.
- Harris, Alma (2002). School improvement: What is in it for schools? London: Routledge Falmer.
- Hefferon, Kate, Ilona Boniwell (2011). Positive psychology: Theory, research and applications. England: Mc Graw Hill.
- Huberman, A. M. (1973). Understanding Change İn Education: An İntroduction. experiments and innovations in education no. 4. Paris: (Eric Document Reproduction Service No. Ed082330).
- Karasar, Niyazi (2012). Bilimsel araştırma yöntemi. 23. Basım. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Murthy, C. S. V. (2007). Change management. Mumbai: Himalaya Publishing House.
- OECD (2017). Pısa 2015 results (volume III): Students'well-being, pısa. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2019), PISA 2018 results (volume III): What school life means for students' lives, pısa. Paris: OECD Publishing.
- Özdemir, Servet (2000). Eğitimde örgütsel yenileşme. Ankara: Pegem Akademi.
- Özden, Yüksel (2008). Eğitimde yeni değerler. Ankara: Pegem Akademi.
- Robbins, Stephen P., David A. Decenzo, Mary Coulter (2013). Yönetimin esasları (Çev. A. Öğüt). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Rothwell, William. J., Rolan Sullivan (2010). Change process and models. (Ed.) William J. Rothwell, Jacqueline M. Stavros, Roland Sullivan Ve Arielle Sullivan., Practicing Organizational Development: A Guide For Leading Change. 43-70. San Francisco: Wiley.

Sabuncuoğlu, Zeyyat, Melek Tüz (2001). Örgütsel psikoloji. Bursa: Ezgi Kitabevi.

Seligman, Martin E. P. (2011). Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being (1st free press hardcover ed.). New York, Ny: Free Press.

Tezcan, Mahmut (1990). Toplumsal ve kültürel değişim. (2. Baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Tüz, Melek V. (2004). Değişim ve kaos ortamında işletme davranışı. İstanbul: Alfa.

Yeniçeri, Özcan (2002). Örgütsel değişimin yönetimi. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

## **2. Makaleler, Bildiriler, Diğer Basılı Yayınlar**

Acar, Şule (2018). Kanser Hastası Olan Ve Olmayan Ergenlerin Kendilik Algısı Ve Öznel İyi Oluşlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Akbaba Altun, S., Şener Büyüköztürk (2011). “Değişim Eğilimleri Ölçeğinin Geliştirilmesi.” Kalem eğitim ve insan bilimleri dergisi, 1(1): 73-90.

Akdoğan, Bulut (2017). Lise Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık Ve Çatışma Çözme Davranışlarının Öznel İyi Oluşlarını Yordaması. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Akın, Ahmet (2008). “Psikolojik iyi olma ölçekleri (pioö): Geçerlik ve güvenirlik çalışması.” Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 8(3), 721-750.

Akpınar, B., Kamil Aydın (2007). “Eğitimde Değişim Ve Öğretmenlerin Değişim Algıları.” Eğitim ve bilim, 32(144): 71-80.

Akpınar, Medine (2016). Okul Tükenmişliği İle Akademik Stres Ve Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Alim, Ercan (2018). Ergenlerde Mükemmeliyetçilik, Öznel İyi Oluş Ve Depresyon Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Anıl, Duygu (2009). “Uluslararası öğrenci başarılarını değerlendirme programı (PISA)’nda Türkiye’deki öğrencilerin fen bilimleri başarılarını etkileyen faktörler.” Eğitim Ve Bilim, 34(152), 87-100.
- Aydoğan, İsmail (2007). “Değişimin süreci ve okul personeli.” Gau J. Soc. & Appl. Sci, 3(5), 13-24.
- Aykaç, Burhan (1991). “Yönetimin iyileştirilmesi ve örgütsel değişim.” Amme İdaresi Dergisi, 24(2), 81-122.
- Aykaç, Fatma (2016). Mobbing, Öznel İyi Oluş Ve Mesleki Doyum: Psikolojik Danışmanlar Üzerinde Bir Çalışma. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Aypay, Ayşe (2011). “Epistemolojik inançlar ölçeğinin Türkiye uyarlaması ve öğretmen adaylarının epistemolojik inançlarının incelenmesi.” Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 12(1), 1-15.
- Balıkçı, Abdullah (2004). İlköğretim Okulu Yönetici Ve Öğretmenlerinin Değişime İlişkin Algıları Ve Değişimin Eğitim Açısından Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Bayram, Elif (2018). Ergenlerin Öznel İyi Oluş Düzeyleri İle Kişilerarası İlişki Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Beycioğlu, K., Mahire Aslan (2010). “Okul Gelişiminde Temel Dinamik Olarak Değişim Ve Yenileşme: Okul Yöneticileri Ve Öğretmenlerin Roller.” Yüzüncü yıl üniversitesi eğitim fakültesi dergisi, 7(1): 153-173.
- Bostan, Beyhan Ceren (2018). Ergenlerde Algılanan Psikolojik İstismar Ve Öznel İyi Oluş İlişkisinde, Psikolojik Sağlık Ve Sosyal Bağlılığın Rolü. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Boysan, Murat (2012). Üniversite Öğrencilerinde Erken Dönem Uyumsuz Şemalar, Başa Çıkma Stilleri Ve Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişkilere Yönelik Bir Model Sınaması. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Brennan, Karen (2006). “The managed teacher: Emotional labour, education, and technology.” Educational Insights, 10, 55-65.
- Bulut, Emre (2017). Üniversite Öğrencilerinin Bağlanma Stillerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri Üzerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Butler, J., Margaret L. Kern (2015). “The Perma-Profler: A Brief Multidimensional Measure Of Flourishing.” Unpublished manuscript. <http://www.peggykern.org/questionnaires.html> adresinden ulaşılabilir.

- Butler, J., Margaret L. Kern (2016). "The Perma-Profiler: A Brief Multidimensional Measure Of Flourishing." *International journal of wellbeing*, 6(3): 1-48.
- Büyüköztürk, Ş., Öner Uslu, Sadegül Akbaba Altun (2017). "Adaptation Of Change Tendencies Scale For Teachers." *Kastamonu eğitim dergisi*, 25(3): 1071-1082.
- Canbay, Hidayet (2010). *Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri İle Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Canlı, S., Hasan Demirtaş, Niyazi Özer (2015). "Okul Yöneticilerinin Değişime Yönelik Eğilimleri." *İlköğretim online*, 14(2): 634-646.
- Cenker, B., Esra Macaroğlu Akgül (2011). "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin, Okulda Değişim Yönetiminin Gerçekleştirilmesine Bakış Açılarının İncelenmesi." *Sakarya university journal of education*, 1(1): 6-14.
- Cenkseven, F., Turan Akbaş (2007). "Üniversite Öğrencilerinde Öznel Ve Psikolojik İyi Olmanın Yordayıcılarının İncelenmesi." *Türk psikolojik danışma ve rehberlik dergisi*, 3(27): 43-65.
- Compton, William C. (2000). Meaningfulness as a mediator of subjective well- being. *Psychological Reports*, 87(1), 156- 160.
- Csikszentmihalyi, Mihaly (1999). "If We so rich, why aren't we happy?" *American Psychologist*, 54(10), 821-827.
- Çakır, Gamze (2015). *Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çalık, T., Serkan Koşar, Ali Çağatay Kılınç, Emre Er (2013). "İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Değişime Direnme Davranışları İle Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişki." *Uşak üniversitesi sosyal bilimler dergisi*, 6(4): 1-16.
- Çankaya, Zeynep Cihangir (2009). Özerklik desteği, temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve öznel iyi olma: öz-belirleme kuramı. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (31), 23-31.
- Çankaya, Z.Ç., Betül Meydan (2018). "Ergenlik Döneminde Mutluluk Ve Umut." *Elektronik sosyal bilimler dergisi*, 17(65): 207-222.
- Çelen, F. K., Aygül Çelik, Süleyman Sadi Seferoğlu (2011). "Türk Eğitim Sistemi Ve Pisa Sonuçları." (Ed.) Mustafa Akgül, Ethem Derman, Attila Özgüt, Ufuk Çağlayan, Metin Ertürkler ve Mustafa Karakaplan. *Akademik Bilişim*, 2-4 Şubat 2011, İnönü Üniversitesi, Malatya: 765-773.

- Çelik, O.T., Mehmet Üstüner (2018). “Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlikleri ile Yaşam Doyumları Arasındaki İlişki.” Kuramsal eğitimbilim dergisi, UBEK-2018: 41-60.
- Çelik, Şule (2008). Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarının Duygusal Zekâ Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çevik, Nesrin (2010). Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarını Yordayan Bazı Değişkenler. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çivilidağ, Aylin (2012). “Okul psikolojik danışmanlarının psikolojik taciz ve yaşam doyumu düzeylerinin incelenmesi.” Abant İzzet Baysal üniversitesi eğitim fakültesi dergisi, 12(1), 129-144.
- Çomak, E., Binali Tunç (2012). “İlköğretim Öğretmenlerinin İlköğretim Okullarında Yaşadıkları Yıldırma Durumları.” Mersin üniversitesi eğitim fakültesi dergisi, 8(3): 197-208.
- Demirci, İ., Halil Ekşi, Duygu Dinçer, Selami Kardaş (2017). “Beş Boyutlu İyi Oluş Modeli: Perma Ölçeği Türkçe Formunun Geçerlik Ve Güvenirliği.” The journal of happiness & well-being, 5(1): 60-77.
- Diener, Ed (1984). “Subjective well-being.” Psychological Bulletin, 95(3), 542-575.
- Diener, E. (2000). “Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index.” American Psychologist, 55(1), 34-43.
- Diener, E., Carol Diener (1996). “Most People Are Happy.” Psychological science, 7: 181-185.
- Diener, E., Eunkook Suh, Richard E. Lucas, Heidi L. Smith (1999). “Subjective Well-Being: Three Decades Of Progress.” Psychological bulletin, 125(2): 276-302.
- Diener, E., Marissa Diener (1995). “Cross-Cultural Correlates Of Life Satisfaction And Self-Esteem.” Journal of personality and social psychology, 68(4): 653–663.
- Diener, E., Shigehiro Oishi, Richard E. Lucas (2003). “Personality, Culture, And Subjective Well-Being: Emotional And Cognitive Evaluations Of Life.” Annual review of psychology, 54(1): 403-425.
- Dilmaç, B., Hasan Bozgeyikli (2009). “Öğretmen Adaylarının Öznel İyi Olma Ve Karar Verme Stillerinin İncelenmesi.” Erzincan eğitim fakültesi dergisi, 11(1): 171-187.
- Doğan, Tayfun (2013). “Beş faktör kişilik özellikleri ve öznel iyi oluş.” Doğu Üniversitesi Dergisi, 14(1), 56-64.

- Dost, Meliha Tuzgöl (2004). Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dost, Meliha Tuzgöl (2005). “Öznel iyi oluş ölçeği’nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması.” Türk Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi, 3(23), 103-11.
- Duman, Sevil (2016). Üniversite Öğrencilerinde Öznel İyi Oluş Ve Benlik Saygısının Stresle Başa Çıkma Tarzlarıyla İlişkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Eken, Asiye (2010). Ergenlerin Anne-Babaya Bağlanma Biçimleri İle Öznel İyi Oluş Durumlarının Sosyal Yetkinlik Beklentileriyle İlişkileri. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Eleren, A., Guzel Sadykova (2016). “Girişimcilik Eğilimi İle Mutluluk Algısı Arasındaki İlişki: Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma.” MANAS sosyal araştırmalar dergisi, 5(5): 189-209.
- Er, Emre (2013). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okulun Değişime Açıklığı İle Değişim Kapasitesi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ergün, E., Şenay Sezgin Nartgün (2017). “Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması.” Sakarya university journal of education, 7(2): 385-397.
- Eryılmaz, Ali (2009). Başa Çıkma Stratejilerinin Kişilik Özellikleriyle Ergen Öznel İyi Oluşu Arasındaki Aracı Rolü. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eryılmaz, A., Ayşe Aypay (2011). “Ergen Öznel İyi Oluşu İle Kimlik Statüsü İlişkisinin İncelenmesi.” Dicle üniversitesi Ziya Gökalp eğitim fakültesi dergisi, 16: 167-179.
- Eryılmaz, A., Leyla Ercan (2010). “An Analysis Of The Relationship Between Subjective Well Being And Perceived Control.” Elementary education online, 9(3): 952-959.
- Eryılmaz, A., Leyla Ercan (2011). “Öznel İyi Oluşun Cinsiyet, Yaş Grupları ve Kişilik Özellikleri Açısından İncelenmesi.” Türk psikolojik danışma ve rehberlik dergisi, 4 (36): 139-151.
- Eryılmaz, A., Selahiddin Öğülmüş (2010). “Ergenlikte Öznel İyi Oluş ve Beş Faktörlü Kişilik Modeli.” Ahi Evran üniversitesi eğitim fakültesi dergisi, 11(3): 189-203.
- Fredrickson, Barbara L. (1998). “What good are positive emotions?” Review Of General Psychology, 2(3), 300.

- Friedman, I. A., Barry A. Farber (1992). "Professional Self-Concept As A Predictor Of Teacher Burnout." The journal of educational research, 86(1): 28-35.
- Garip, G., Zeynel Kablan (2019). "Türkiye'deki Eğitim Fakültelerinde Görevli Öğretim Elemanlarının İyi Oluş Düzeylerinin Belirlenmesi." 3. Uluslararası Sınırsız Eğitim Ve Araştırma Sempozyumu. Ankara: 182-192.
- George, L. K., Richard Landerman (1984). "Health And Swb: A Replicated Secondary Data Analysis." Journal of aging and human development, 19(2): 133-156.
- Gündoğan, Selim (2016). Ortaöğretim Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Algılanan Sosyal Destek Ve Öznel İyi Oluş Açısından İncelenmesi. Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Gündoğar, D., Songül Sallan Gül, Ersin Uskun, Serpil Demirci, Diljin Keçeci (2007). "Üniversite Öğrencilerinde Yaşam Doyumunu Yordayan Etkenlerin İncelenmesi." Klinik psikiyatri dergisi, 10: 14-27.
- Gündoğdu, R., Yasemin Yavuzer (2012). "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Ve Psikolojik İhtiyaçlarının Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi." Mehmet Akif Ersoy üniversitesi eğitim fakültesi dergisi, 12 (23): 115–131.
- Gündüz, Bülent (2006). "Öğretmenlerde tükenmişliğin akılcı olmayan inançlar ile bazı mesleki ve kişisel değerlere göre yordanması." Türk Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi, 3(26), 17-33.
- Gündüz, Merve (2018). Psikolojik Danışman Adaylarının Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Çok Yönlü Eylemli Kişilik Özelliklerine, Öznel İyi Oluşlarına Ve Risk Faktörlerine Göre İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güney, Mehmet Ali (2017). Ergenlerde Duygusal Özerklik, Sosyal Destek Ve Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Karabatak, Songül Halıcı (2018). Öğretmenlerin proaktif davranış düzeyleri ile beş faktör kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Mecmua Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi, 3(5), 48-64.
- Hargreaves, Andy (1998). "The emotional practice of teaching." Teaching And Teacher Education, 14(8), 835-854.
- Ho, M. Y., Fanny M. Cheung, Shu Fai Cheung (2009). "The Role Of Meaning İn Life And Optimism İn Promoting Well-Being." Personality and individual differences, 48(5): 658-663.
- Hoverd, W. J., Chris G. Sibley (2013). "Religion, Deprivation And Subjective Wellbeing: Testing A Religious Buffering Hypothesis." International journal of wellbeing, 3(2): 182-196.

- Işık, Ayşegül İrgin (2018). Eğitim Ve Bilim İş Kolu Sendika Yöneticilerinin Değişim Eğilimleri. Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İlhan, T., Yaşar Özbay (2010). “Yaşam Amaçlarının Ve Psikolojik İhtiyaç Doyumunun Öznel İyi Oluş Üzerindeki Yordayıcı Rolü.” Türk psikolojik danışma ve rehberlik dergisi, 4(34): 109-118.
- İşgör, İsa Yücel (2017). “Merhametin öznel iyi oluş üzerindeki yordayıcı etkisinin incelenmesi.” Gaziantep University Journal Of Social Sciences, 16(2), 425-436.
- Kara, Deniz Özlem (2006). Gelişimsel Yetersizlik Ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Annelerinin Aile Yaşam Kalitesi, Evlilik Uyumu Ve Öznel İyi Oluşlarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Sağlık Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karakurt, Gökçe (2018). Özel Eğitim Müdürlerinin Değişim Eğilimleri. Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Kasapoğlu, F., Ali Kış (2016). “Öznel İyi Oluşun Cinsiyet Açısından İncelenmesi: Bir Meta-Analiz Çalışması.” Mersin üniversitesi eğitim fakültesi dergisi, 12(3): 770-782.
- Kasapoğlu, Koray (2010). Relations Between Classroom Teachers’ Attitudes Toward Change, Perceptions Of “Constructivist” Curriculum Change And Implementation Of Constructivist Teaching And Learning Activities In Class At Primary School Level. Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kasser, T., Richard M. Ryan (1993). “A Dark Side Of The American Dream: Correlates Of Financial Success As A Central Life Aspiration.” Journal of personality and social psychology, 65 (2): 410-422.
- Kermen, Umut (2013). Üniversite Öğrencilerinin İhtiyaç Doyumu Ve Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Khaw, D., Margaret L. Kern (2014). “A Cross-Cultural Comparison Of The Perma Model Of Well-Being. Undergraduate Journal Opf Psychology At Berkeley.” University of California, 8: 10-23.
- Klein, K. J., Amy Buhl Conn Ve Joann Speer Sorra (2001). “Implementing Computerized Technology: An Organizational Analysis.” Journal of applied psychology, 86(5): 811–824.
- Kondakçı, Y., Merve Zayim, Ömer Çalışkan (2010). “Investigating School Administrators’ Readiness To Change İn Relation To Teaching Level Of The School, Experiences Of The Administrators, And The Size Of The School.” İnönü üniversitesi eğitim fakültesi dergisi, 11(2): 155-175.

- Koyuncu, Ahmet (2015). Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisinin Yordayıcıları Olarak Kaygı Ve Öznel İyi Oluş. Yüksek Lisans Tezi, Mevlana Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Köker, Süreyya (1991). Normal Ve Sorunlu Ergenlerin Yaşam Doyumu Düzeyinin Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kuyumcu, Behire (2011). “Üniversite öğrencilerinin duygusal farkındalık duyguları ifade etme benlik kurgusu ve öznel iyi oluş durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi.” Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi, 1(2), 104-113.
- Kuyumcu, Behire (2012). “Türk ve İngiliz üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluş duygusal farkındalık ve duygularını ifade etmelerinin ülke ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi.” Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14(2), 1-24.
- Kuyumcu, Behire (2012). Üniversite Öğrencilerinin Duygularını Fark Etmeleri Ve İfade Etmeleri İle Psikolojik İyi Oluşları: Kùltürlerarası Bir Karşılaştırma. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Levent, Faruk (2016). “Öğretmenlerin değişime hazır olma durumlarının farklı değişkenlere göre incelenmesi.” Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 43, 117-134.
- Lightsey, Owen Richard Jr (1996). What leads to wellness? The role of psychological resources in well-being. The Counseling Psychologist, 24,(2) 589-735.
- Lovett, N., Trevor Lovett (2016). “Wellbeing İn Education: Staff Matter.” International journal of social science and humanity, 6(2): 107-112.
- Lyubomirsky, S., Kennon M. Sheldon, David Schkade (2005). “Pursuing Happiness: The Architecture Of Sustainable Change.” Review of general psychology, 9 (2): 111-131.
- Martin, M. M., Rebecca B. Rubin (1995). “A New Measure Of Cognitive Flexibility.” Psychological reports, 76(2): 623-626.
- Mendi, Ece (2015). Koşullu Anne-Baba Tutumunun Mükemmeliyetçilik, Öznel İyi Oluş Ve Benlik Saygısı İle İlişkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Nigar, Ferrah (2014). Ortaokul Öğrencileri İle Yatılı Bölge Ortaokul Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Ve Temel Psikolojik İhtiyaçlar Düzeyinin Karşılaştırması. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.

- Ok, Eyyüp (2016). Anlam Arayışı Eğitim Programının Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özbay, Y., Mehmet Palancı, Mehmet Kandemir, Osman Çakır (2012). “Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarının Duygusal Düzenleme, Mizah, Sosyal Özyeterlik Ve Başaçıkma Davranışları İle Yordanması.” Türk eğitim bilimleri dergisi, 10(2): 325-345.
- Özençel, Emine (2007). Örgütsel Değişimin Ve Değişime Direnme Olgusunun Algılanması Üzerine Bir Araştırma. (Selçuk Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Özer, Gözde (2009). Öz-Belirleme Kuramı Çerçevesinde İhtiyaç Doyumu, İçsel Güdülenme Ve Bağlanma Stilllerinin Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarına Etkileri. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özer, Şükrü (2013). Problemler İnternet Kullanımının Benlik Saygısı Ve Öznel İyi Oluş İle Açıklanabilirliği. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Öztürk, Ahmet (2013). Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri İle Tinsellik, İyimserlik, Kaygı Ve Olumsuz Duygu Düzeyleri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Öztürk, Abdülkadir (2015). “Öğretmenlerin sahip oldukları yaşam amaçları ve sosyal desteğin öznel iyi oluş üzerindeki yordayıcı rolü.” Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2015(5), 338-347.
- Öztürk, A., Rahşan Siviş Çetinkaya (2015). “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri İle Tinsellik, İyimserlik, Kaygı Ve Olumsuz Duygu Düzeyleri Arasındaki İlişki.” Marmara üniversitesi Atatürk eğitim fakültesi eğitim bilimleri dergisi, 42(42): 335-356.
- Pavot, W., Ed Diener (2008). “The Satisfaction With Life Scale And The Emerging Construct Of Life Satisfaction.” Journal of positive psychology, 3(2): 137-152.
- Penley, J.A., Joe Tomaka (2002). “Associations Among The Big-Five, Emotional Responses, And Coping With Acute Stress.” Personality and individual differences. 32(7): 1215-1228.
- Reisoğlu, Serpil (2014). Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarını Yordamada Beş Faktör Kişilik Özellikleri, Mizah Tarzları Ve Duygusal Zekânın Rolü. Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

- Ryan, R. M., Edward L. Deci (2001). "On Happiness And Homan Potentials: A Review Of Research On Hedonic And Eudaimonic Well-Being." Annual review of psychology, 52: 141-166.
- Satan, Ayşin Aydınay (2014). Dini inanç ve bilişsel esneklik düzeylerinin öznel iyi oluş düzeyine olan etkisi. 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum, 3 (7), 56-74.
- Seki, Tolga (2014). Ergenlerin Sosyal Görünüş Kaygısı Ve Öznel İyi Oluşlarının Sahip Oldukları Değerler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Sesveren, Seda (2015). Okul Yöneticilerinin Etkili Liderlik Özellikleri İle Öznel İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Sınacı, Fulya (2016). "Girişimcilik, bilgi toplumu ve üniversitelerin değişen anlamı." Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 30(40), 189-205.
- Şahin, Gülin Nur (2011). Üniversite Öğrencilerinin Kendini Açma, Öznel İyi Oluş ve Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şahin, M., Betül Aydın, Serkan Volkan Sarı, Sezen Kaya, Havva Pala (2012). "Öznel İyi Oluşu Açıklamada Umut Ve Yaşamda Anlamın Rolü." Kastamonu eğitim dergisi, 20(3): 827-836.
- Şanlı, Önder (2017). "Öğretmenlerin Algılanan stres düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi." Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 16(61), 385-396.
- Taş, Ali (2009). "Ortaöğretim okulu müdürlerinin değişimi yönetme davranışlarına ilişkin öğretmen algılarının değerlendirilmesi." İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(2), 1-18.
- Tatay, Emel (2015). Parçalanmış Ve Parçalanmamış Aileye Sahip Ergenlerin Akademik Başarı, Öznel İyi Oluş Ve Yalnızlık Düzeylerinin Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Telef, B. B., Enes Ergün (2013). "Self-Efficacy As A Predictor Of High School Students' Subjective Well-Being." Kuramsal eğitimbilim dergisi, 6(3): 423-433.
- Telef, B. B., Ersin Uzman, Enes Ergün (2013). "Öğretmen Adaylarında Psikolojik İyi Oluş Ve Değerler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi." International periodical for the languages, literature and history of Turkish or Turkic, 8(12): 1297-1307.
- Terzioğlu, Zeynep Ayça (2016). Üniversite Öğrencilerinde Öznel İyi Oluş Ve Stres Belirtilerinin Yordayıcılarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.

- Tkach, C., Sonja Lyubomirsky (2006). "How Do People Pursue Happiness?: Relating Personality, Happiness-Increasing Strategies and Well-Being." *Journal of happiness studies*, 7(2): 183–225.
- Topuz, Cemrenur (2013). Üniversite Öğrencilerinde Özgeciliğin Öznel İyi Oluş Ve Psikolojik İyi Oluş İle İlişkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Türkdoğan, Turgut (2010). Üniversite Öğrencilerinde Temel İhtiyaçların Karşılama Düzeyinin Öznel İyi Oluş Düzeyini Yordamadaki Rolü. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Türkmen, Mustafa (2011). Öznel İyi Oluşun Yapısı Ve Anababa Tutumları, Özsaygı Ve Sosyal Destekle İlişkisi: Bir Model Sınaması. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ulaş, Enver (2014). Ortaokul Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri İle Karakter Eğitimi Uygulamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Uslu, Ö., Esra Çakar Özkan (2018). "Öğretmenlerin Değişim Eğilimlerinin Yordanmasında Öz Yeterlik İnançlarının Ve Tükenmişlik Düzeylerinin Rolü." *Mehmet Akif Ersoy üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 48: 278-300.
- Van Veen, K., Peter Sleegers, Piet-Hein Ve Van De Ven (2005). "One Teacher's Identity, Emotions, And Commitment To Change: A Case Study Into The Cognitive-Affective Processes Of A Secondary School Teacher In The Context Of Reforms." *teaching and teacher education*. 21(8): 917–934.
- Washington, M., Marla Hacker (2005). "Why Change Fails: Knowledge Counts." *Leadership & organization development journal*, 26(5): 400–411.
- Witter, R. A., William A. Stock, Morris A. Okun, Marilyn J. Haring (1985). "Religion And Subjective Well-Being In Adulthood: A Quantitative Synthesis." *Review of religious research*, 26(4): 332-342.
- Yalçın, İlhan (2005). "İyi oluş ve sosyal destek arasındaki ilişkiler: Türkiye’de yapılmış çalışmaların meta analizi." *Türk Psikiyatri Dergisi*, 26(1), 21-32.
- Yeşiltepe, Semra Sinem (2011). Öğretmenlerin Evlilik Uyumlarının Psikolojik İyi Oluş Ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yetim, A. A., Zekeriya Göktaş (2004). "Öğretmenin Mesleki Ve Kişisel Nitelikleri." *Kastamonu eğitim dergisi*, 2(12): 541-550.

Yıldız, Mehmet Ali (2014). Ergenlerde Anne-Babaya Bağlanma İle Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişkide Duygu Düzenleme Ve Baş Etme Yöntemlerinin Çoklu Aracılık Rolü. Doktora Tezi, Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.

Yılmaz, Saliha (2016). İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Akran İlişkilerinin, İnsani Değerler Ve Öznel İyi Oluş Düzeyleri Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Yılmaz, E., Hüseyin Aslan (2013). “Öğretmenlerin İş Yerindeki Yalnızlıkları Ve Yaşam Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.” Pegem journal of education & instruction, 3(3): 59-69.

Zeytin, Yusuf (2015). Üniversite Giriş Sınavlarına Hazırlanan Öğrencilerin Akademik Beklentilere İlişkin Stres Ve Öznel İyi Oluş Düzeylerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

### **3. Elektronik Kaynaklar**

Büyüköztürk, Şener (2012). Örneklem Yöntemleri. <http://w3.balikesir.edu.tr/~msackes/wp/wp-content/uploads/2012/03/BAY-Final-Konulari.pdf> adresinden 25.01.2020 tarihinde erişilmiştir.

TDK (2019). Türk Dil Kurumu Sözlüğü. <http://tdk.gov.tr>.

## EKLER

### EK I – DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

Değerli katılımcı bu ankette yer alan iki ölçekten birincisi öğretmenlerin "İyi Olma Düzeylerini" ölçmek için, ikinci ölçek ise "Değişim Eğilimlerini" ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Lütfen maddeleri okuyarak ifadelere katılma veya katılmama derecelerinizi işaret koyarak belirleyiniz. Cevaplarınız gizli tutulacağından dolayı değerlendirmelerinizi sizi tam olarak yansıtacak şekilde yapmanızı rica ederiz.

#### Demografik Bilgi Formu

##### DEMOGRAFİK BİLGİLER

Cinsiyet : ☐ Kadın ☐ Erkek

Yaş Aralığınız : ☐ 20-25 ☐ 26-35 ☐ 36-50 ☐ 51+

Branş : .....

Mesleki Kıdem : ☐ 0-5 yıl ☐ 6-10 yıl ☐ 11-20 yıl ☐ 21+ yıl

Okul Türü : ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Ortaöğretim/Lise

## **EK II – DEĞİŞİM EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİ**

|    | Değişim Eğilimleri Ölçeği                                                                | Tamamen Katılıyorum | Katılıyorum | Kararsızım | Katılmıyorum | Tamamen Katılmıyorum |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|-------------|------------|--------------|----------------------|
| 1  | Değişimler okulda daha verimli olmama yardımcı olur.                                     |                     |             |            |              |                      |
| 2  | Okulumda değişimlerin olmasını, dört gözle beklerim.                                     |                     |             |            |              |                      |
| 3  | Değişimlerden hoşlanmam.                                                                 |                     |             |            |              |                      |
| 4  | Değişimler, okuluma fayda sağlar.                                                        |                     |             |            |              |                      |
| 5  | Değişimler, okulumdaki hoşnut olunmayan durumları gidermemde yardımcı olur.              |                     |             |            |              |                      |
| 6  | Değişimlerin, benim okulumda olması beni ürkütür.                                        |                     |             |            |              |                      |
| 7  | Okulda çalışanların çoğu değişimlerden yarar elde edecektir.                             |                     |             |            |              |                      |
| 8  | Değişimlerin gerçekleşmesi için mümkün olan her şeyi yaparım.                            |                     |             |            |              |                      |
| 9  | Değişimleri, okulum için öneririm.                                                       |                     |             |            |              |                      |
| 10 | Değişimleri desteklemek için elimden ne gelirse yaparım.                                 |                     |             |            |              |                      |
| 11 | Değişimler üzerine düşünmek bana haz verir.                                              |                     |             |            |              |                      |
| 12 | Değişimlerin çoğu tedirgin edicidir.                                                     |                     |             |            |              |                      |
| 13 | Değişimleri desteklerim.                                                                 |                     |             |            |              |                      |
| 14 | Değişimlerden faydalanırım.                                                              |                     |             |            |              |                      |
| 15 | Değişimler için düğmeye basmaktan çekinirim.                                             |                     |             |            |              |                      |
| 16 | Değişimler beni harekete geçirir.                                                        |                     |             |            |              |                      |
| 17 | Bir değişim sürecinde ilk adımı ben atarım.                                              |                     |             |            |              |                      |
| 18 | Okuldaki meslektaşlarım benim her şeyden şikâyet eden bir yapımın olduğunu bilirler.     |                     |             |            |              |                      |
| 19 | Bir değişim sürecinde meslektaşlarıma başarılı olacakları konusunda güvence veririm.     |                     |             |            |              |                      |
| 20 | Okulda bir uygulama olduğunda öncülük ederim.                                            |                     |             |            |              |                      |
| 21 | Bir değişim olduğunda benden ne beklendiğini bilirim.                                    |                     |             |            |              |                      |
| 22 | Düzenli işleyen bir okulda bir değişikliğe ihtiyaç yoktur.                               |                     |             |            |              |                      |
| 23 | Okuldaki değişimde ortaya çıkabilecek belirsizliklerle baş edebilirim.                   |                     |             |            |              |                      |
| 24 | Okuldaki değişimler beni çok heyecanlandırmaz.                                           |                     |             |            |              |                      |
| 25 | Bu sistemde hiçbir şeyin değişeceğine inanmam.                                           |                     |             |            |              |                      |
| 26 | Okulumdaki değişimlerde meslektaşlarıma rehber olurum.                                   |                     |             |            |              |                      |
| 27 | Okulumdaki meslektaşlarıma değişimlerde geleceğin resmini ben çizerim.                   |                     |             |            |              |                      |
| 28 | Değişimde belirsizlikle baş etme benim en önemli özelliğimdir.                           |                     |             |            |              |                      |
| 29 | Her şeyden şikâyet eden bir yapım var.                                                   |                     |             |            |              |                      |
| 30 | Okulumdaki meslektaşlarım benim problem yaratan biri olduğumu bilirler.                  |                     |             |            |              |                      |
| 31 | Okuldaki değişim sürecinde meslektaşlarıma duygularını anlayabilirim.                    |                     |             |            |              |                      |
| 32 | Değişimin sancılarının neler olacağını önceden tahmin ederim.                            |                     |             |            |              |                      |
| 33 | Bir değişim sürecinde duygularımı olumlu olarak yönlendiririm.                           |                     |             |            |              |                      |
| 34 | Bir değişim olacağı zaman çok gerilirim.                                                 |                     |             |            |              |                      |
| 35 | Bir değişim olduğunda sorunları meslektaşlarımla çözerim.                                |                     |             |            |              |                      |
| 36 | Bir değişim olduğunda meslektaşlarım benim gazabıma uğramamak için benden uzak dururlar. |                     |             |            |              |                      |

|    |                                                                                |  |  |  |  |  |
|----|--------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|
| 37 | Bir değişim olduğunda içim kıpır kıpırdır, yerimde duramam.                    |  |  |  |  |  |
| 38 | Okuldaki meslektaşlarım bir değişimi engellemek isterlerse onları desteklerim. |  |  |  |  |  |
| 39 | Değişimin sancılılarıyla baş etmek beni yorar.                                 |  |  |  |  |  |
| 40 | Okulumda değişime öncülük edecek meslektaşlarımı güdülerim.                    |  |  |  |  |  |
| 41 | Okulumda değişime ihtiyaç olduğunu düşünmüyorum.                               |  |  |  |  |  |



### EK III- PERMA İYİ OLUŞ ÖLÇME ARACI

Lütfen aşağıdaki ifadeleri okuduktan sonra **0 ile 10** arasında size en uygun olan seçeneğin üzerine çarpı (X) işareti koyunuz.

|    |                                                                                                                                          |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1  | Genel olarak, ne ölçüde amaçlı ve anlamlı bir hayat sürdürmektesiniz?<br>Hiç 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Tamamen                              |
| 2  | Ne sıklıkla hedeflerinize ulaşmak için ilerleme kaydettiğinizi hissedersiniz?<br>Hiçbir zaman 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Her zaman           |
| 3  | Ne sıklıkla yaptığınız işe kendinizi verirsiniz?<br>Hiçbir zaman 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Her zaman                                        |
| 4  | Genel olarak, sağlık durumunuz nasıl?<br>Çok Kötü 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Mükemmel                                                        |
| 5  | Genel olarak, ne sıklıkta neşeli hissedersiniz?<br>Hiçbir zaman 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Her zaman                                         |
| 6  | İhtiyacınız olduğunda ne ölçüde başkalarından yardım ve destek alabilirsiniz?<br>Hiç 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Tamamen                      |
| 7  | Genel olarak, ne sıklıkta endişeli hissedersiniz?<br>Hiçbir zaman 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Her zaman                                       |
| 8  | Kendiniz için belirlediğiniz önemli hedeflere ne sıklıkla ulaşırsınız?<br>Hiçbir zaman 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Her zaman                  |
| 9  | Genel olarak, hayatınızda yaptıklarınızın ne ölçüde değerli ve faydalı olduğunu hissedersiniz?<br>Hiç 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Tamamen     |
| 10 | Genel olarak, ne sıklıkta olumlu hissedersiniz?<br>Hiçbir zaman 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Her zaman                                         |
| 11 | Genel olarak, ne ölçüde olaylara karşı heyecanlı ve ilgili hissedersiniz?<br>Hiç 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Tamamen                          |
| 12 | Günlük yaşamınızda kendinizi ne kadar yalnız hissedersiniz?<br>Hiç 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Tamamen                                        |
| 13 | Mevcut fiziksel sağlık durumunuzdan ne kadar memnunsunuz?<br>Hiç 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Tamamen                                          |
| 14 | Genel olarak, ne sıklıkta öfkeli hissedersiniz?<br>Hiçbir zaman 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Her zaman                                         |
| 15 | Ne derecede sevildiğinizi hissedersiniz?<br>Hiç 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Tamamen                                                           |
| 16 | Sorumluluklarınızı ne sıklıkla yerine getirebilirsiniz?<br>Hiçbir zaman 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Her zaman                                 |
| 17 | Genel olarak, ne ölçüde hayatınızın bir yönü olduğunu hissedersiniz?<br>Hiç 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Tamamen                               |
| 18 | Kendinizi sizinle aynı yaş ve cinsiyet grubuyla karşılaştırdığınızda sağlık durumunuz nasıl?<br>Çok Kötü 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Mükemmel |
| 19 | Kişisel ilişkilerinizden ne kadar memnunsunuz?<br>Hiç 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Tamamen                                                     |
| 20 | Genel olarak ne sıklıkla üzgün hissedersiniz?<br>Hiç 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Tamamen                                                      |
| 21 | Ne sıklıkla eğlenceli bir şeyler yaparken zamanın nasıl geçtiğini anlamazsınız?<br>Hiçbir zaman 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Her zaman         |
| 22 | Genel olarak ne ölçüde memnun hissedersiniz?<br>Hiç 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Tamamen                                                       |
| 23 | Her şeyi birlikte değerlendirdiğinizde ne kadar mutlusunuz?<br>Hiç 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Tamamen                                        |

## EK IV – PERMA İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİ KULLANIM İZNİ

Perma   

 **İbrahim DEMİRCİ** <ibrahimdemirci@gmail.com> 3 Mar 2018 Çmz 21:00 ☆ ↩ Yanıtla ⋮

Alın: ben ▾

Merhaba, ölçeği kullanabilirsiniz.  
<http://ogad.edam.com.tr/olcek/perma-olcek/>

Makalede de belirttiğimiz üzere ölçeği geliştirilenler 23 madde şeklinde uygulanması gerektiğini söylüyor. Ama değerlendirmenizi 15 madde ve 5 boyut üzerinden yapabilirsiniz. İyi çalışmalar dileriz.

Yrd. Doç. Dr. İbrahim DEMİRCİ  
Sinop Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi  
Eğitim Bilimleri Bölümü  
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı

Tel: +90 368 271 55 26 - 2095  
e-posta: [ibrahimdemirci@gmail.com](mailto:ibrahimdemirci@gmail.com) ve [demirci@sinop.edu.tr](mailto:demirci@sinop.edu.tr)

 **İbrahim DEMİRCİ** 4 Haz 2018 Pzt 15:07 ☆

Merhabalar, PERMA ölçeğinin toplam puan formülünde makalede bir yanlışlık görünüyor. Anlam puanı eklenmemiş görünüyor. Makale okunduğunda durum anlaşılıyor ancak

 **M.Resul Cop** <m.resulcop@gmail.com> 2 Eylül Pzt 13:40 ☆ ↩ Yanıtla ⋮

## EK V – DEĞİŞİM EĞİLİMLERİ ÖLÇEĞİ KULLANIM İZNİ

Fwd: Öğretmenler için değişim eğilimleri ölçeği [Gmail/Tez X]

Öner Uslu <oneruslu@gmail.com> 3 Şub 2018 Cmt 09:44

Alınan: ben, Saner

Sayın Muhammed Resul Cop,  
Öncelikle yüksek lisans çalışmalarınızda başarılar dilerim. Değişim eğilimleri ölçeğinin psikometrik özelliklerinin öğretmenler için incelenmesi çalışmasını ve ölçeği ekte iletiyorum. Çalışmanız bittikten sonra bir kopyasını bize iletebilir misiniz? Kolaylıklar dilerim.

Yrd. Doç. Dr. Öner Uslu  
Ege Üniversitesi  
Eğitim Programları ve Öğretim ABD

----- Yönlendirilmiş İletim -----  
Gönderen: Şener Büyükoztürk <senerbuyukozturk@gmail.com>  
Tarih: 2 Şubat 2018 17:20  
Konu: Fwd: Öğretmenler için değişim eğilimleri ölçeği  
Alınan: Öner Uslu <oneruslu@gmail.com>

----- Yönlendirilmiş İletim -----  
Gönderen: M. Resul Cop <m.resulcop@gmail.com>  
Tarih: 2 Şub 2018 Cum, saat 15:50  
Konu: Öğretmenler için değişim eğilimleri ölçeği  
Alınan: <senerbuyukozturk@gmail.com> <senerbuyukozturk@oku.edu.tr>

Şener Büyükoztürk hocam merhabalar, benim adım Muhammed Resul Cop, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim anabilim dalı yüksek lisans 2. sınıf öğrencisiyim. Tez çalışmamda öğretmenlerin değişim eğilimleri konusunu çalışmak istiyorum. Sizin tarafınızdan geliştirilmiş öğretmenlere yönelik değişim ölçeğine ihtiyacım olup uğraşlarım sonucunda bu ölçeğe ulaşamadım. İzininizle bu ölçeği kullanmak istiyorum ve bu ölçeğe nasıl ulaşabilirim diye sizlere sormak istiyorum. Saygılarımla.

\*\*\*

2 Ek

## EK VI – ARAŞTIRMA İZNİ



T.C.  
KOCAELİ VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 99332089/605.01/5566772

16/03/2018

Konu: Araştırma İzni  
(M. Resul COP)

### VALİLİK MAKAMINA

Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Yüksek Lisans öğrencisi Muhammed Resul COP' un "Öğretmenlerin Değişim Eğilimleri ile İyi Oluş Halleri Arasındaki İlişki" konulu araştırma çalışmasını İlimiz okullarında uygulama talebi, ilgili Üniversitenin 13/03/2018 tarih ve 4872 sayılı yazıları ile bildirilmektedir.

Adı geçen söz konusu çalışmaya esas olmak üzere, ekte sunulan çalışmayı İlimiz okullarında uygulama talebi komisyonumuzca uygun görülmüş olup, İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri ve okul müdürlüklerinin denetim ve gözetiminde çalışmayı yapmaları Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Fehmi Rasim ÇELİK  
Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
16/03/2018

Ahmet B. YÜKÇELİK  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Güvenli Elektronik İmza:  
Aslı ile Aynıdır.  
16.03/2018  
EMEL SAĞLAM  
ŞEF

Körfez Mah. Ankara Karayolu Cad.No:129 Valilik Binası B Blok Kat:3 KOCAELİ  
Elektronik Ağ: www.kocaelimem.meb.gov.tr  
E-posta: stratejigelistirme41@meb.gov.tr

Bilgi için: E. SAĞLAM YAVUZ  
Tel: (0262) 3005871

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8f5e-e335-33e0-8036-d374 kodu ile teyit edilebilir.

## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Muhammed Resul COP

Doğum Yeri ve Tarihi: İzmit, 13.12.1993

e-posta: [m.resulcop@gmail.com](mailto:m.resulcop@gmail.com)

### EĞİTİM BİLGİLERİ

2012-2016 Lisans - Kocaeli Üniversitesi, Sınıf Öğretmenliği

2008-2012 Lise - Muammer Dereli Anadolu Öğretmen Lisesi (Kocaeli/İzmit)