

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN PSİKOLOJİK İYİ OLMA
DÜZEYLERİ İLE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Melek KELEŞ

GAZİANTEP
HAZİRAN 2018

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN PSİKOLOJİK İYİ OLMA
DÜZEYLERİ İLE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Melek KELEŞ

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Mehmet YAŞAR

GAZİANTEP
HAZİRAN 2018

TEZ ONAY SAYFASI

Öğrencinin Adı ve Soyadı : Melek KELEŞ
Üniversite : Gaziantep Üniversitesi
Enstitü : Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Anabilim Dalı ve Program : Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı/Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi
Tezin Başlığı : Okul Yöneticilerinin Psikolojik İyi Olma Düzeyleri ile Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi
Tezin Savunma Tarihi : 27/06/2018

Bu tezin Yüksek Lisans tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.

Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımca (tarafımızca) okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet YAŞAR
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri:

(Unvanı Adı ve SOYADI)

İmzası

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet YAŞAR(Jüri Başkanı)

Doç. Dr. Mahmut SAĞIR

Dr. Öğr. Üyesi Zehra KESER ÖZMANTAR

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. M. Fatih ÖZMANTAR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde, bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

İmza :
Adı ve Soyadı : Melek KELEŞ
Öğrenci Numarası : 201321884
Tezin Savunma Tarihi : 27/06/2018

**Anneciğim Hürü KELEŞ ve
Babacığim Ali KELEŞ'e...**

ÖNSÖZ

“Okul Yöneticilerinin Psikolojik İyi Olma Düzeyleri ile Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi” başlıklı bu araştırma altı bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; araştırmanın problem durumu, araştırmanın problem cümlesi, araştırmanın alt problemleri, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sayıltıları, araştırmanın sınırlılıkları ve araştırmada geçen bazı tanımlar yer almaktadır. Araştırmanın ikinci bölümünde; tükenmişlik ve psikolojik iyi olma kavramlarıyla ilgili kuramsal çerçeve, konu ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar ve bu araştırmalarla ilgili genel değerlendirmelere yer verilmiştir. Araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemlere ilişkin bilgiler üçüncü bölümde yer almaktadır. Ölçme araçları ile elde edilen verilerin istatistiksel analizleri dördüncü bölümde; bulguların literatürdeki benzer çalışmalar ile karşılaştırılması ve yorumlanması beşinci bölümde; araştırmanın genel sonuçları ve bu sonuçlara dayanılarak geliştirilen Milli Eğitim Bakanlığı’na ve araştırmacılara yönelik öneriler ise altıncı bölümde sunulmuştur.

Bu çalışmanın tamamlanmasında bana rehberlik eden tez danışmanım Sayın Dr. Öğr. Üyesi Mehmet YAŞAR’a, veri toplama sürecinde yaşadığım zorluğu aşmam için yardımlarını esirgemeyen Kâhta Milli Eğitim Müdürlüğü Şube Müdürü Sayın İsmail ÖNER’e ve Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürü Sayın Murat ARDIÇ’a; ölçekleri cevaplandırmak için vakitlerini ayıran saygıdeğer okul yöneticilerine; farklı şehirlerde çalışıyor olsakta dostluğuyla her zaman yanımda olan değerli arkadaşım Oğuzhan TEZEL’e ve yoğun mesaisine rağmen yardımını esirgemeyen Öğr. Gör. Onur AYDIN’a çeviri kısmında yardımları için teşekkür ederim. Bendeki haklarını hiçbir zaman ödeyemeyeceğimi bildiğim, hayattaki en büyük dayanaklarım anneciğim ve babacığım başta olmak üzere, en büyük destekçilerim ve motivasyon kaynağım tüm aileme teşekkür ederim.

Melek KELEŞ
Haziran, 2018

ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN PSİKOLOJİK İYİ OLMA DÜZEYLERİ İLE TÜKENMİŞLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

KELEŞ, Melek

Yüksek Lisans Tezi,

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Mehmet YAŞAR

Haziran 2018, 100 sayfa

Bu araştırmada amaç, okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek ve okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma ile tükenmişlik düzeylerini bazı demografik değişkenlere göre incelemektir. Araştırmanın evrenini, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında, Adıyaman ili Kâhta ilçesinde, Kâhta Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı faaliyet gösteren anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan toplam 216 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama araçları Ryff (1989) tarafından geliştirilen ve Akın (2008) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Psikolojik İyi Olma Ölçeği" Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen ve Ergin (1992) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Maslach Tükenmişlik Envanteri" ve araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu"dur. Verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, Mann-Whitney U testi, bağımsız örneklem t testi, tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA), Bonferroni anlamlılık testi, Kolmogorov-Smirnov testi, regresyon analizi ve Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin yüksek, tükenmişlik düzeylerinin ise düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinde cinsiyet, yaş, medeni durum, görev yaptıkları okul türü, yöneticilik kıdemi ve görev yaptıkları okulun içinde yer aldığı yerleşim birimi değişkenlerine göre anlamlı fark görülmezken tükenmişlik düzeylerinde ise medeni durum ve yöneticilik kıdemi değişkenlerine göre anlamlı fark görülmektedir. Okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul Yöneticisi, Psikolojik İyi Olma, Tükenmişlik

ABSTRACT

AN ANALYSIS OF SCHOOL ADMINISTRATORS' LEVEL OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING AND THEIR LEVEL OF BURNOUT

KELEŞ, Melek

Master's Thesis

Department of Educational Sciences

Supervisor: Dr. Lect. Mehmet YAŞAR

June 2018, 100 pages

The purpose of this study is to determine the relationship between school administrators' level of well-being and their level of burnout and to analyse their level of psychological well-being and their level of burnout in accordance with certain demographic variables. The sample of the study consists of a total of 216 school administrators who were in office in the 2016-2017 school year in kindergartens, elementary and secondary schools and high schools which provide educational services in the Kahta district of Adıyaman, under the supervision of Kahta District Directorate of National Education. The data collection tools in this study are Psychological Well-being Scale, which was developed by Ryff (1989) and then adapted into Turkish by Akın (2008); Maslach Burnout Inventory, which was developed by Maslach and Jackson (1981) and later adapted into Turkish by Ergin (1992); and a Personal Data Form developed by the researcher herself. During this analysis, methods such as arithmetic mean, standard deviation, frequency, percentage, Mann-Whitney U test, one-way variance analysis (One-Way ANOVA), t test, Bonferroni Correction test, Kolmogorov Smirnov test, Pearson correlation analysis, and regression analysis were used. According to the findings of the study, school administrators' level of psychological well-being is high, whereas their level of burnout is low. Although no significant difference was observed in school administrators' level of psychological well-being in terms of the variables of sex, age, marital status, type of school they work at, seniority in administrative office, and the location of school, a significant difference was observed in their level of burnout related to the variables of marital status and seniority in administrative office. A negative, medium-scaled, significant relationship was determined between school administrators' level of psychological well-being and their level of burnout.

Key Words: School Administrator, Psychological Well-being, Burnout

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No:</u>
ÖNSÖZ.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv
EKLER LİSTESİ	xvi
KISALTMALAR	xvii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Problem Cümlesi	5
1.2.1. Araştırmanın Alt Problemleri	5
1.3. Araştırmanın Amacı.....	6
1.4. Araştırmanın Önemi	6
1.5. Araştırmanın Sayıltıları	6
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.7. Tanımlar.....	7

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Tükenmişlik İle İlgili Kuramsal Çerçeve	8
2.1.1. Tükenmişliğin Tanımı	8
2.1.2. Tükenmişliğin Belirtileri	9
2.1.2.1. Fiziksel belirtiler	9
2.1.2.2. Davranışsal belirtiler	9
2.1.2.3. Psikolojik belirtiler.....	9
2.1.3. Tükenmişliğin Nedenleri	10
2.1.3.1. Kişisel nedenler.....	10
2.1.3.2. Örgütsel (çevresel) nedenler	10
2.1.4. Tükenmişlikle Başa Çıkma Yolları	10
2.1.4.1. Bireysel strateji ve teknikler	11
2.1.4.2. Örgütsel strateji ve teknikler	11
2.1.5. Tükenmişlik Modelleri	12
2.1.5.1. Cherniss tükenmişlik modeli.....	12
2.1.5.2. Edelwich ve Brodsky tükenmişlik modeli	12
2.1.5.3. Perlman ve Hartman tükenmişlik modeli.....	13
2.1.5.4. Meier tükenmişlik modeli	13
2.1.5.5. Pines tükenmişlik modeli	13
2.1.5.6. Suran ve Sheridan tükenmişlik modeli	14
2.1.5.7. Maslach tükenmişlik modeli	14
2.2. Tükenmişlik İle İlgili Yapılan Araştırmalar	16
2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	16
2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	20
2.2.3. Yapılan Araştırmalarla İlgili Genel Değerlendirme	21
2.3. Psikolojik İyi Olma İle İlgili Kuramsal Çerçeve	22
2.3.1. Psikolojik İyi Olma.....	22
2.3.2. Ryff'in Psikolojik İyi Olma Modeli	23
2.3.3. Ryff'nin Psikolojik İyi Olma Modelinin Alt Boyutları	24
2.3.3.1. Kendini kabul (Öz kabul).....	24
2.3.3.2. Bireysel gelişim.....	25
2.3.3.3. Yaşam amacı	25

2.3.3.4. Diğerleriyle olumlu ilişkiler.....	25
2.3.3.5. Çevresel hâkimiyet.....	26
2.3.3.6. Özerklik (Otonomi).....	26
2.4. Psikolojik İyi Olma İle İlgili Yapılan Araştırmalar	26
2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	27
2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	29
2.4.3. Yapılan Araştırmalarla İlgili Genel Değerlendirme	31

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli.....	32
3.2. Evren ve Örneklem	32
3.2.1. Araştırma Grubunda Yer Alan Okul Yöneticilerinin Araştırmanın Demografik Değişkenlerine Göre Dağılımları	33
3.3. Veri Toplama Araçları.....	34
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	34
3.3.2. Maslach Tükenmişlik Envanteri.....	34
3.3.2.1. Maslach Tükenmişlik Envanteri'nin güvenirliği	35
3.3.2.2. Maslach Tükenmişlik Envanteri'nin geçerliği	36
3.3.2.3. Maslach Tükenmişlik Envanteri'nin puanlanması ve yorumlanması.....	36
3.3.3. Psikolojik İyi Olma Ölçeği	37
3.3.3.1. Psikolojik iyi olma ölçeğinin güvenirliği.....	37
3.3.3.2. Psikolojik iyi olma ölçeğinin geçerliği	38
3.3.3.3. Psikolojik iyi olma ölçeğinin puanlanması ve yorumlanması.....	38
3.3.4. Ölçeklerin Normallik Testleri.....	39
3.4. Veri Toplama Süreci.....	39
3.5. Verilerin Analizi	40

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Okul Yöneticilerinin Psikolojik İyi Olma Düzeylerine İlişkin Bulgular	42
4.1.1. Okul Yöneticilerinin Psikolojik İyi Olma Algılarının Ne Düzeyde Olduğuna İlişkin Bulgular	42
4.1.2. Cinsiyete Göre Psikolojik İyi Olma Düzeyleri	43
4.1.3. Yaşa Göre Psikolojik İyi Olma Düzeyleri	44
4.1.4. Medeni Duruma Göre Psikolojik İyi Olma Düzeyleri	45
4.1.5. Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Psikolojik İyi Olma Düzeyleri	46
4.1.6. Yöneticilik Kıdemine Göre Psikolojik İyi Olma Düzeyleri	48
4.1.7. Okulun Bulunduğu Yerleşim Birimine Göre Psikolojik İyi Olma Düzeyleri	50
4.2. Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Bulgular	51
4.2.1. Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Algılarının Ne Düzeyde Olduğuna İlişkin Bulgular	51
4.2.2. Cinsiyete Göre Tükenmişlik Düzeyleri	52
4.2.3. Yaşa Göre Tükenmişlik Düzeyleri	53
4.2.4. Medeni Duruma Göre Tükenmişlik Düzeyleri	53
4.2.5. Okul Türüne Göre Tükenmişlik Düzeyleri	54
4.2.6. Yöneticilik Kıdemine Göre Tükenmişlik Düzeyleri	56
4.2.7. Okulun Bulunduğu Yerleşim Birimine Göre Tükenmişlik Düzeyleri	59
4.3. Okul Yöneticilerinin Psikolojik İyi Olma Düzeyleri İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	60

BÖLÜM V

TARTIŞMA

5.1. Okul Yöneticilerinin Psikolojik İyi Olma Düzeyleri İle İlgili Tartışma ve Yorum	65
--	----

5.2. Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri İle İlgili Tartışma ve Yorum	67
5.3. Okul Yöneticilerinin Psikolojik İyi Olma Düzeyleri İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki İle İlgili Tartışma ve Yorum	71

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç	74
6.2. Öneriler	76
6.2.1. Milli Eğitim Bakanlığı'na Yönelik Öneriler	76
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	79
KAYNAKLAR	80
EKLER.....	89
ÖZGEÇMİŞ.....	100

TABLolar LİSTESİ

Sayfa No:

Tablo 3.1	Araştırma grubunu oluşturan okul yöneticilerinin araştırmanın demografik değişkenlerine göre dağılımları	33
Tablo 3.2	MBI Likert tipi ölçek için puan aralıkları	35
Tablo 3.3	Maslach Tükenmişlik Envanteri'nin iç tutarlık ve test/tekrar-test güvenilirlik değerleri	35
Tablo 3.4	MBI'nın geneli ve alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alfa katsayıları.....	36
Tablo 3.5	Maslach Tükenmişlik Envanteri puanları yorumlama ölçütleri	37
Tablo 3.6	PİÖÖ'nün geneli ve alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alfa katsayıları.....	38
Tablo 3.7	PİÖÖ Likert tipi ölçek için puan aralıkları	39
Tablo 3.8	Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları.....	39
Tablo 3.9	Adıyaman İli/Kâhta İlçesi okul türüne göre okul yönetici sayıları.....	40
Tablo 4.1	PİÖÖ ve alt boyutlarına ilişkin betimsel değerlerin dağılımı	43
Tablo 4.2	PİÖÖ ve alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre Mann-Whitney U testi sonuçları	43
Tablo 4.3	PİÖÖ ve alt boyutlarının yaş değişkenine göre bağımsız örneklem t-testi sonuçları.....	44
Tablo 4.4	PİÖÖ ve alt boyutlarının medeni durum değişkenine göre Mann-Whitney U testi sonuçları.....	45
Tablo 4.5	PİÖÖ ve alt boyutlarının okul türü değişkenine göre betimsel değerleri	46
Tablo 4.6	PİÖÖ ve alt boyutlarının okul türü değişkenine göre levene testi sonuçları	47
Tablo 4.7	PİÖÖ ve alt boyutlarının okul türü değişkenine göre ANOVA sonuçları.....	47
Tablo 4.8	PİÖÖ ve alt boyutlarının yöneticilik kıdemi değişkenine göre betimsel değerleri.....	48

Tablo 4.9	PİÖÖ ve alt boyutlarının yöneticilik kıdemi değişkenine göre levene testi sonuçları.....	49
Tablo 4.10	MBI ve alt boyutlarının yöneticilik kıdemi değişkenine göre ANOVA sonuçları	50
Tablo 4.11	PİÖÖ ve alt boyutlarının yerleşim birimi değişkenine göre bağımsız örneklem t-testi sonuçları	51
Tablo 4.12	MBI ve alt boyutlarına ilişkin betimsel değerlerin dağılımı.....	52
Tablo 4.13	MBI ve alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre Mann-Whitney U testi sonuçları	52
Tablo 4.14	MBI ve alt boyutlarının yaş değişkenine göre bağımsız örneklem t-testi sonuçları.....	53
Tablo 4.15	MBI ve alt boyutlarının medeni durum değişkenine göre Mann-Whitney U testi sonuçları	54
Tablo 4.16	MBI ve alt boyutlarının okul türü değişkenine göre betimsel değerleri	55
Tablo 4.17	MBI ve alt boyutlarının okul türü değişkenine göre levene testi sonuçları.....	55
Tablo 4.18	MBI ve alt boyutlarının okul türü değişkenine göre ANOVA sonuçları.....	56
Tablo 4.19	MBI ve alt boyutlarının yöneticilik kıdemi değişkenine göre betimsel değerleri.....	57
Tablo 4.20	MBI ve alt boyutlarının yöneticilik kıdemi değişkenine göre levene testi sonuçları.....	57
Tablo 4.21	MBI ve alt boyutlarının yöneticilik kıdemi değişkenine göre ANOVA sonuçları	58
Tablo 4.22	MBI ve duygusal tükenme alt boyutunun kıdem değişkenine göre Bonferroni analiz sonuçları.....	59
Tablo 4.23	MBI ve alt boyutlarının yerleşim birimi değişkenine göre bağımsız örneklem t-testi sonuçları	60
Tablo 4.24	Pearson korelasyon analizi sonuçları.....	61
Tablo 4.25	Pearson korelasyon katsayısı ve ilişki tablosu.....	62
Tablo 4.26	Regresyon analizi sonuçları	62

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No:

Şekil 2.1. Maslach tükenmişlik modeli 15

Şekil 2.2. Psikolojik iyi olmanın bileşenleri ve kuramsal temelleri.....24

EKLER LİSTESİ

Sayfa No:

EK-1. Araştırma İzni	89
EK-2. Maslach Tükenmişlik Envanteri Uygulama İzni	90
EK-3. Psikolojik İyi Olma Ölçeği Uygulama İzni.....	91
EK-4. Kişisel Bilgi Formu.....	92
EK-5. Maslach Tükenmişlik Envanteri	93
EK-6. Psikolojik İyi Olma Ölçeği	94

KISALTMALAR

- MBI** : (Maslach Burnout Inventory): Maslach Tükenmişlik Envanteri
PİÖÖ : Psikolojik İyi Olma Ölçeği



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki ve psikolojik iyi olma ile tükenmişlik düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, medeni durum, görev yaptıkları okul türü, yöneticilik kıdemi, okulun bulunduğu yerleşim birimi) anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırmanın problem durumu, araştırmanın problem cümlesi, araştırmanın alt problemleri, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sayıtları, araştırmanın sınırlılıkları ve araştırmada geçen bazı tanımlar bu bölümde yer almaktadır.

1.1. Araştırmanın Problem Durumu

Devletlerin ekonomik, coğrafi ve askeri güç gibi sahip oldukları güçler vardır. Bu güçlere dâhil edilebilecek güçlerden en önemlisi nitelikli insan gücüdür; çünkü nitelikli insan gücü sayesinde diğer güçler anlam kazanır, anlamını korur veya ilerleme kaydeder. Burada önemli nokta nitelikli insan gücünü sağlayabilmek için devletlerin ne yapması gerektiği ile ilgilidir. Yapılması gerekenlerin en başında vatandaşların eğitimi gelmektedir. Devletler, eğitime verdikleri önemle, bu alana yaptıkları yatırımlarla ve düzenlemelerle orantılı olarak gelişirler. Gelişmiş ülkeler ekonomik ve teknolojik kalkınmalarını eğitime borçludurlar. Bazı iktisatçılar *“Eğitim çok pahalı bir yatırım aracıdır; ancak cehalet ondan pahalıdır.”* diyerek eğitim yatırımlarını teşvik etmiş ve desteklemişlerdir. Mustafa Kemal Atatürk *“Tahsili ve terbiyesi mükemmel olan milletlerin eğitilmesi kolay, esir edilmesi zordur.”* sözüyle bir milletin eğitilmiş olması sonucunda nasıl olabileceğini anlatmıştır ve O’nun eğitim alanında yaptığı reformların ve eğitim seferberliğinin en büyük hedefi ülkemizin aydınlanması ve kalkınmasında olmuştur (Balıbey, 2015).

Atatürk'e göre memleketin ve toplumun amaca ve mutluluğa ulaşması için iki ordu gerekmektedir. Bunlardan biri askeri ordu diğeri ise irfan ordusudur. Milletin geleceğine irfan ordusu yön verir. Askeri ordunun savaş meydanlarında kazandığı galibiyetlerin kalıcı sonuçlar vermesi irfan ordusu ile mümkündür (Bursalıoğlu, 2013, s.8).

Ülkelerin gelişmişlik düzeyi ve kalkınması nitelikli insan gücü ile doğru orantılıdır. Devletlerin en büyük ihtiyacı olan nitelikli insan gücünün yetiştirildiği yerler ise okullardır. Eğitimin sağlıklı ve profesyonelce yapılabilmesi de iyi yöneticiler tarafından iyi yönetilen okullarda gerçekleşir. Okul kavramı, toplum tarafından eğitim kavramı ve hizmeti ile özdeşleştirilmiştir. Okullar eğitim sisteminin en fonksiyonel organıdır ve eğitim sisteminin üretim amaçlı oluşturulan somut örgütlenmeleridir (Açıkalın, 2016, s.2). Okul yönetimi ise eğitim yönetiminin temeli, en zor ve asıl parçasıdır (Başaran, 1993, s.207). Eğitim yönetimi yönetimin eğitime uygulanması, okul yönetimi ise eğitim yönetiminin okula uygulanmasıdır (Bursalıoğlu, 2013, s.5).

Okul birçok boyuttan oluşur ve okulun verimli olmasından bütün paydaşlar sorumludur; ancak bu paydaşları bir ekip çalışmasına sürükleyecek, çağın ihtiyaçlarına göre öğrencilerin yetiştirilmelerinde öğretmenlere yol gösterecek kişi okul yöneticileridir. Okulların verimliliği de ilk önce okul yöneticilerinin sorumluluğundadır. Örgütlerin verimliliği ile örgüt yöneticilerinin yeterlilikleri arasında doğrudan bir ilişki söz konusudur (Levine & Lezotte, 1990).

Eğitim programlarının gerçekleştirilmesi için okuldaki insan kaynakları ve diğer kaynakları temin etmek ve bu kaynakları yerli yerinde kullanılmak, eğitim ve öğretimle ilgili etkinlikleri planlamak, uygulamak, denetlemek ve değerlendirmek, okulda işbirliği ve eşgüdümü sağlamak, okul yöneticisinin bazı sorumluluklarındandır (Balcı, 1993).

Eğitim sistemimizin bireysel, toplumsal ve ekonomik açıdan başarıya ulaşp ulaşmamasında her seviyedeki eğitim ve okul yöneticilerinin payı vardır. Yöneticilerin yönetim şekilleri, yönetsel davranışları ve sahip oldukları nitelikler sadece sorumlu oldukları örgüt ya da birimleri etkilemekle kalmayıp eğitim sisteminin ve toplumun bütününe etki etmekte; ülkemizde sosyolojik, ekonomik ve siyasal alanlarda olumlu sonuçlar yarattığı gibi olumsuz sonuçların yaşanmasına da yol açmaktadır (Kaya, 1979, s.151).

ABD’de 1983 yılında yayımlanan ‘*Risk Altında Bir Ulus*’ isimli kitapta okul başarısızlığının bir ulus için yol açacağı tehlikeler üzerinde durulmuş, okul reform çalışmalarında okulların daha nitelikli öğrenci yetiştirme sorumlulukları tartışılmıştır. Stringfield, okulun maddi sorunlarının toplum tarafından daha çok önemsendiğini, okul başarısızlığının toplum ve birey üzerinde meydana getireceği olumsuz etkinin ise yeterince farkında olunmadığını ileri sürmüştür. Okulun başarısızlığı toplumun bütününe yansımaktadır. Öğrencilerin istenilen niteliklerde topluma çıktı olarak sunulamaması gelecekte ciddi toplumsal problemlerin yaşanmasına neden olabilecek, yeterli bilgi ve becerileri kazanamayan öğrencilerin toplumsal yaşama dâhil olması eğitimin kalkınma üzerindeki olumlu etkisini olumsuzla çevirebilecektir (Aktaran: Çelik, 2013, s.249).

İyi bir yönetim, okul yöneticilerinde bulunması gereken birçok nitelikte beraber, okul yöneticilerinin ruhsal ve bedensel olarak sağlıklı olmaları ile mümkündür (Izgar, 2000, s.1). Ancak bazı zamanlarda okul yöneticilerinin çalışma yaşamlarındaki verimlilikleri bir takım faktörler nedeniyle düşmekte, iş doyumu, olaylar karşısındaki tepkileri, insanlarla ilişkileri ve geleceğe bakışları olumsuz etkilenmektedir. Yaşanılan olumsuzluklar tükenmişlik olarak tanımlanan durumun ortaya çıkmasına zemin hazırlamaktadır.

Tükenmişlik kavramı ilk olarak 1974’te Herbert Freudenberger tarafından yazılan bir makale ile alanyazına giriş yapmış ve ‘‘mesleki bir tehlike’’ olarak nitelendirilmiştir (Arı & Bal, 2008, s.132). Freudenberger’e göre tükenmişlik; başarısızlığın, yıpranmanın, enerjinin ve güç kaybının beraberinde getirdiği veya isteklerin karşılanamamasının yol açtığı, bireyin iç kaynaklarında yaşanan tükenme durumudur (Freudenberger, 1974, s.159).

Tükenmişliğin okul yöneticileri üzerinde psikolojik ve davranışsal yönlerden olumsuz etkileri vardır. Tükenmişlik yaşayan okul yöneticileri beraber çalıştıkları öğretmenlere ve diğer personele, eğitsel ve psikolojik sorunlarının çözümünden sorumlu oldukları öğrencilerine ilgi gösteremez ve yardımcı olamazlar. Performansı düşmüştür ve dolayısıyla yönetiminden sorumlu olduğu kurumun işlevselliğini ve amaca ulaşmasını sağlayamazlar (Izgar, 2000).

Tükenmişliğin nedenleri incelendiğinde birçok faktör olduğu görülmektedir. Bunlardan bir kısmı yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim durumu, meslek seçimi gibi kişisel nedenlerden, bir kısmı da aşırı iş yükü, rol belirsizliği ve

rol çatışması, çalışma ortamının özellikleri, çalışma süresi, meslektaşlarla ilişkiler olmak üzere örgütsel sebeplerden kaynaklanmaktadır (Erkul, 2014, s.11).

Örgütün sağlığı, bir örgütün verimliliğini etkileyen en önemli faktörlerden biridir. Örgütün sağlığı ise öncelikle örgütü oluşturan bireylerin ihtiyaç ve beklentilerinin karşılanmasına ve kendilerini “iyi” hissetmelerine bağlıdır (Izgar, 2000, s.2). Bu noktada pozitif psikolojinin kavramlarından biri olan “psikolojik iyi olma”nın önemi ortaya çıkmaktadır. Psikolojik iyi olma; bireyin yaşam amaçlarını, gizil güçleri ile ilgili farkındalığını ve diğer bireylerle kurduğu ilişkinin kalitesini ifade etmektedir (Ryff & Keyes, 1995). Daha kapsamlı bir tanımlamayla psikolojik iyi olma; bireyin pozitif benlik algısına sahip olmasını, sınırlarının farkında olarak kendini olduğu gibi kabul etmesini, kişilerarası güvene dayalı ve yakın ilişkiler kurmasını, şahsi gereksinim ve beklentilerini karşılayabileceği çevre oluşturmasını, bağımsız hareket edebilmesini, yaşamının anlamına ve amacına sahip olmayı, kendi potansiyeli hakkında farkındalığının olmasını ve bu potansiyelini geliştirmeye çalışmasını ifade etmektedir (Keyes vd., 2002).

Tarihsel olarak psikoloji bilimde gerçekleştirilen araştırmalara bakıldığında, psikologların sağlıklı davranış, duygu ve düşüncelerle ilgilenmek yerine; sağlıksız davranış, duygu ve düşünceler üzerinde daha fazla çalıştıkları görülmüştür. Örneğin psikolojik sağlığı değerlendirmek için bireyin depresyon düzeyi ölçülmüştür (Akın, 2009, s.18). Geleneksel psikolojinin tersine pozitif psikoloji, dikkatleri insan doğasının güçlü yanları, olumlu kişisel deneyim ve kişisel özellikleri üzerine çekmeye çalışmıştır (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

Pozitif psikoloji akımı 1999’da, Martin E. P. Seligman’ın Amerika Psikoloji Derneği (APA) kongresinde psikolojinin patoloji merkezli yörüngesinden çıkarılması gerektiğini belirttiği konuşması ile hız kazanmıştır (Tekinalp & Terzi, 2015, s.2). Pozitif psikoloji depresif bireylerin neden depresyona girdikleri ya da anksiyetenin tedavisinde etkili uygulamaların neler olduğu gibi sorularla ilgilenmekten ziyade, “*Başarılı bireylerin başarılı olmalarını sağlayan etkenler nelerdir?*” ya da “*Yaşamda iyi şekilde işlevsel olan kişilerin nitelikleri nelerdir?*” tarzında insanın pozitif yönünü araştırmaya yönelik sorular üzerine odaklanır. Pozitif psikologlar ilk iki soruyu göz ardı etmezler ya da önemsememe gibi bir tutum sergilemezler; ancak onlar için ön planda olan psikopatoloji değil “iyi” olmadır (Akın, 2009, s.19).

Literatürde, okul yöneticileriyle ilgili araştırmalara bakıldığında da bireyin negatif yönünü ele alan kavramlardan biri olan tükenmişliğin çok sayıda araştırmaya

konu olduğu; ancak pozitif psikoloji yaklaşımının bir kavramı olan “psikolojik iyi olma”nın ise çok az sayıdaki araştırmada ele alındığı görülmüştür. Bu iki kavram arasında bir ilişkinin olabileceğine yönelik bir araştırmaya ise rastlanılmamıştır. Bu nedenle alan yazında eksik olduğu düşünülen bu konu, araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi “Okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki nedir?” şeklinde oluşturulmuştur. Araştırmanın alt problemleri ise problem cümlesi doğrultusunda aşağıdaki gibi belirlenmiştir.

1.2.1. Araştırmanın Alt Problemleri

1. Okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma algıları ne düzeydedir?
Okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma algıları arasında;
 - a) Cinsiyet,
 - b) Yaş,
 - c) Medeni durum,
 - d) Görev yaptıkları okul türü,
 - e) Yöneticilik kıdemi,
 - f) Görev yaptıkları okulun içinde yer aldığı yerleşim birimi değişkenleri bakımından anlamlı fark var mıdır?
2. Okul yöneticilerinin tükenmişlik algıları ne düzeydedir? Okul yöneticilerinin tükenmişlik algıları arasında;
 - g) Cinsiyet,
 - h) Yaş,
 - i) Medeni durum,
 - j) Görev yaptıkları okul türü,
 - k) Yöneticilik kıdemi,
 - l) Görev yaptıkları okulun içinde yer aldığı yerleşim birimi değişkenleri bakımından anlamlı fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada amaç, okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek ve okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma ile tükenmişlik düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, medeni durum, görev yaptıkları okul türü, yöneticilik kıdemi, okulun bulunduğu yerleşim birimi) anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin sonuçlara ulaşmaktır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Alan yazına bakıldığında okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerini belirlemeye yönelik çok sayıda araştırmaya rastlanırken, psikolojik iyi olma düzeylerini belirlemeye yönelik araştırmaların oldukça az sayıda olduğu görülmüştür. Okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ile tükenmişliklerinin birlikte ele alındığı bir çalışmaya ise rastlanılmamıştır. Bu bağlamda, yapılan bu çalışmanın eğitim yönetimi alanında bir ilk olacağı ve yapılacak diğer araştırmalara referans olacağı düşünülmektedir. Ayrıca yapılan bu çalışmanın, okul yöneticilerini psikopatolojik kıstasları dikkate alan psikoloji yaklaşımının yanı sıra olumlu özelliklere odaklanan pozitif psikoloji yaklaşımıyla birlikte ele alması ve farklı iki bakış açısıyla ulaşılan bulguların birlikte değerlendirilmesine olanak sağlaması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.5. Araştırmanın Sayıtları

1. Araştırmaya katılan okul yöneticileri veri toplama aracındaki sorulara doğru cevaplar vermişlerdir.
2. Okul yöneticileri psikolojik iyi olma ve tükenmişlik hakkında bilgi sahibidirler.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Gerçekleştirilen bu araştırma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Kâhta Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan okul yöneticileri ile sınırlıdır.
2. Okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri, Ryff (1989) tarafından geliştirilen ve Akın (2008) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Psikolojik İyi Olma Ölçeği" ve Maslach ve

Jackson (1981) tarafından geliştirilen ve Ergin (1992) tarafından Türkçe'ye uyarlanan ‘‘Maslach Tükenmişlik Envanteri’’ ile ölçülmüş olup, elde edilen bulgular bu ölçeklerin sonuçları ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Psikolojik İyi Olma: Bireyin olumlu bir benlik algısına sahip olmasını, kişilerarası iyi ilişkiler kurmasını, çevresel hâkimiyetini, özerkliğini, hayatın manası ve sağlıklı bir gelişim yönündeki duygularını kapsamaktadır (Ryff & Keyes, 1995).

Tükenmişlik: İşinin niteliği gereği duygusal taleplerle yoğun şekilde karşılaşan, insanlarla devamlı yüz yüze çalışan kişilerde kendini gösteren, fiziksel bitkinliğin, uzun süreli yorgunluğun, çaresizlik ve umutsuzluk duygularının yapılan işe, hayata ve diğer bireylere olumsuz tutumlarla yansımından oluşan bir sendromdur (Maslach & Jackson, 1981, s. 99).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, tükenmişlik ve psikolojik iyi olma kavramlarıyla ilgili kuramsal çerçeve, konu ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar ve bu araştırmalarla ilgili genel değerlendirmeler yer almaktadır.

2.1. Tükenmişlik İle İlgili Kuramsal Çerçeve

Bu başlık altında; tükenmişliğin tanımına, belirtilerine, nedenlerine, tükenmişlikle başa çıkma yollarına ve tükenmişlik modellerine yer verilmiştir.

2.1.1. Tükenmişliğin Tanımı

Tükenmişlik kavramı ilk olarak 1970’li yıllarda Amerika’da hizmet sektöründe çalışan bireylerin yaşadıkları bunalımı ifade etmek için kullanılmıştır (Türksoy, 2014, s.14). Tükenmişliğin psikoloji literatürüne girişi ise Herbert Freudenber’in 1974 yılında ‘‘*Journal of Social Issues*’’de yayınladığı bir makale ile gerçekleşmiştir (Leiter, 1991, s.547). Freudenberger’e göre tükenmişlik; tatmin edilemeyen isteklerin, başarısız olmanın, yıpranmanın, enerji ve gücün azalmasının neticesinde kişinin iç kaynaklarında ortaya çıkan tükenme durumudur (Freudenberger, 1974, s.159).

Günümüzde en yaygın kabul gören tükenmişlik tanımını Christina Maslach yapmıştır (Budak & Sürgevil, 2005, s.96). Maslach’a göre tükenmişlik; işinin niteliği gereği yoğun duygusal isteklerle karşılaşan ve diğer insanlarla sürekli yüz yüze çalışan bireylerde ortaya çıkan fiziksel bitkinliğin, uzun süreli yorgunluğun, çaresizlik ve umutsuzluk duygularının bireyin işine, hayatına ve diğer insanlara negatif tutumlarla yansımından oluşan bir sendromdur (Maslach & Jackson, 1981, s. 99). Daha kısa bir tanımlamayla Maslach’a göre tükenmişlik; işinin niteliğinden

dolayı yoğun kişilerarası ilişkilerde bulunanlarda ortaya çıkan duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi şeklinde üç boyuttan oluşan bir sendromdur (Maslach vd., 2001, s.399).

Yapılan tanımlardan yola çıkıldığında tükenmişliğin odak noktasını olumsuz yaşantılarla mücadele edememenin oluşturduğu söylenebilir. Olumsuz yaşantılarla mücadele gücünü kendinde bulamayan birey kendisine, işine ve çevresindeki insanlara negatif tutum sergilemeye başlamaktadır.

2.1.2. Tükenmişliğin Belirtileri

Tükenmişliğin farklı şekillerde yapılmış tanımlamalarına bakıldığında, bu kavramın tükenmişliğin sonuçlarıyla birlikte açıklandığı ve bu sonuçların da aynı zamanda tükenmişliğin belirtileri olduğu görülmektedir.

Tükenmişlik çeşitli semptomlarla kendini göstermektedir. Bu belirtilerden bazıları fiziksel, psikolojik ve davranışsal belirtiler olmak üzere üç başlık altında aşağıda verilmiştir.

2.1.2.1. Fiziksel belirtiler

Bireyin sürekli kendini yorgun ve bitkin hissetmesi, baş ağrısını sık yaşaması, nefes alıp vermede güçlük çekmesi, uyuyamaması, kendini uyuşuk hissetmesi, genel ağrı ve sızılarının olması, uzun süren soğuk algınlıkları ve gripler tükenmişliğin fiziksel belirtilerinden bazılarıdır (Çam, 1995, s.155).

2.1.2.2. Davranışsal belirtiler

Kişinin bazı şeyleri ertelemesi ya da geciktirmesi, işi bırakma eğiliminde olması, verdiği hizmetin niteliğinde bozulmaların olması, iş yerinde ve iş dışındaki ilişkilerinde bozulmalar, meslektaşlarına, hizmet verdiği kişilere ve işine karşı küçümseyici tavır takınması tükenmişliğin davranışsal belirtilerinden bazılarıdır (Kaçmaz, 2005, s.30).

2.1.2.3. Psikolojik belirtiler

Bireyin nedenini bilmediği huzursuzluk ve tedirginlik yaşaması, sinirli ve alıngan olması, özgüveninin azalması, hayata karşı olumsuz tutumlar geliştirmesi, düşüncelerinin belirsiz ve karmaşık olması, yoğun suçluluk hissi ve çaresizlik

duygusu yaşaması tükenmişliğin psikolojik belirtilerinden bazılarıdır (Sabuncuoğlu, 1996).

2.1.3. Tükenmişliğin Nedenleri

Literatür incelendiğinde tükenmişliğe yol açan faktörlerin bir kısmının kişisel bir kısmının ise örgütsel (çevresel) kaynaklı olarak ikiye ayrıldığı görülmüştür. Maslach ve Leiter (1997)'e göre tükenmişlik üzerinde örgütsel nedenler kişisel nedenlerden daha önemli olup, kişisel nedenlere göre üzerinde çok daha fazla düşünülmesi gerekmektedir.

Bireyin bir örgüt içerisinde bulunması ve bu örgütle sürekli bir etkileşim içerisinde olması, örgütsel faktörlerin kişisel faktörlerden daha çeşitli ve kontrol edilebilirliğinin daha düşük olması, tükenmişlik üzerinde örgütsel faktörleri kişisel faktörlerden daha önemli kılan sebepler olarak görülebilir.

Tükenmişliğe yol açan kişisel ve örgütsel nedenlerden bazıları şunlardır:

2.1.3.1. Kişisel nedenler

Tükenmişliğin kişisel nedenleri arasında bireyin yaşı, medeni durumu, sahip olduğu çocuk sayısı, işe bağlılık derecesi, kişisel beklentileri, güdülenme düzeyi ve bireysel yaşantıda karşılaştığı stresler yer almaktadır (Bakan & Tombak, 2014, s.683). Ayrıca A tipi kişilik özelliği olanlar aşırı titiz, çalışkan, mükemmeliyetçi ve beklentilerinin yüksek olması nedeniyle sürekli stres yaşarlar ve bu özellikler tükenmişliğin başlıca nedenleri arasındadır (Akçamete vd., 2001).

2.1.3.2. Örgütsel (çevresel) nedenler

İçinde bulunulan örgütün özellikleri ve gerektirdiği şartlar tükenmişliğin örgütsel nedenlerini oluşturmaktadır.

Çalışılan işin niteliği ve iş yükü, örgütten sağlanan desteğin yetersiz olması, görevde yükselme fırsatının kısıtlı olması, iş bölümünün belirsiz olması, çalışanların toplantı ve kararlara katılım olanağı ve sıklığı, örgüt ortamındaki kişilerarası iletişim ve yetersiz araç-gereç örgütsel nedenlere örnektir (Kılıç & Seymen, 2011, s.50).

2.1.4. Tükenmişlikle Başa Çıkma Yolları

Birey, yaşamını idame ettirebilmek için diğer insanlara ihtiyaç duymaktadır ve dolayısıyla da diğer insanlarla sürekli bir etkileşim içerisinde. Bu etkileşim

süreci içerisinde olumlu yaşantıların yanında olumsuz yaşantılarla da karşılaşmaktadır. Olumsuz yaşantılarla karşılaşan birey zaman zaman mücadele gününü yitirebilmektedir. Bu nedenle sosyal bir varlık olan insanın hayatının bazı dönemlerinde tükenmişliği çeşitli düzeylerde de olsa yaşama ihtimali bulunmaktadır.

Tükenmişlik, bireyin iş ve özel hayatını hem de çevresindeki insanları olumsuz etkileyen aynı zamanda bireyin yaşam kalitesinin düşmesine neden olan psikolojik bir durumdur. Bu nedenle tükenmişlikle başa çıkmak için çalışmalar yapmak önem kazanmaktadır (Ataç, 2015, s.15).

Maslach ve Leiter (1997)'e göre tükenmişlik ortaya çıkmadan önce bazı önlemler alınmalıdır. Ayrıca problem küçük iken başa çıkmak daha kolay olacaktır.

Kalker (1984) sorunu kabul etmeyi tükenmişlikle mücadelede ilk adım olarak görmektedir. Tükenmişliğin farkına varmak önemli olsa da onun durumsal olduğunu anlamak daha önemlidir. Çoğu birey sorunun farkındadır; ancak buna rağmen kendilerini suçlarlar. Stresin durumdan kaynaklandığını anlamak suçluluk, utanç ve nihai çaresizlik duygularının yaşanmasını azaltır. Brouwers ve Tomic (1999) tükenmişliği önlemede stres kavramına dikkat çekmişler, özellikle stres yönetiminin öğretilmesi ve beceri eğitimleri üzerinde durulmasına önem vermişlerdir.

Aydın (2016) stresle başa çıkmada bireysel ve örgütsel strateji ve tekniklerden bahsetmiştir. Bu strateji ve tekniklerden bazıları şunlardır:

2.1.4.1. Bireysel strateji ve teknikler

Stresle baş etmede kullanılan bireyin kendi kişilik özelliklerini ve yaşam tarzını değiştirmeye yönelik bireysel strateji ve tekniklerden bazıları şunlardır:

- Zihinsel ve davranışsal süreçleri kullanarak kişilik özelliklerinizi değiştirin.
- Çok istediğiniz ve iyi şeylerinde stres yaratacağını unutmayın.
- Mizah ve şakaya hayatınızda daha çok yer verin.

2.1.4.2. Örgütsel strateji ve teknikler

Örgütsel nedenli stresle mücadele etmede örgütün niteliklerini değiştirmeye yönelik kullanılan strateji ve tekniklerden bazıları şunlardır:

- Destekleyici bir örgütsel ortam oluşturmak.

- Örgütsel rollerin net olması ve anlaşmazlıkları azaltmak.
- İşe yeni başlayan personele verimli bir oryantasyon hizmeti sunmak.

2.1.5. Tükenmişlik Modelleri

Tükenmişlikle ilgili literatürde farklı modeller yer almaktadır. Bu araştırmada Cherniss Tükenmişlik Modeli, Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli, Perlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli, Meier Tükenmişlik Modeli, Pines Tükenmişlik Modeli, Suran ve Sheridan Tükenmişlik Modeli ve en yaygın kabul gören Maslach Tükenmişlik Modeli ele alınmıştır.

2.1.5.1. Cherniss tükenmişlik modeli

Cherniss (1988)'e göre tükenmişlik stresin neden olduğu ve zamanla ortaya çıkan bir durumdur. Stresi meydana getiren faktör ise bireyin beklentileri karşılayabilmek için yeterli kaynağı bulamamasıdır. Birey beklentileri karşılayamadığı zaman farklı düzeylerde stres yaşamaktadır. Yaşadığı stresle mücadelede birey ilk adım olarak stres kaynağını ortadan kaldırmaya çalışmaktadır. Bu adımda başarılı olamazsa stresin kaynağından stresin kendisiyle mücadele yoluna gitmekte ve bu şekilde rahatlamaya çalışmaktadır. Birey bu adımda da başarıya ulaşamazsa son adım olarak işle ilgili duygusal ve psikolojik bağını keserek olumsuz tutum geliştirmektedir. Geliştirilen bu olumsuz tutum da tükenmişlik olarak adlandırılmaktadır.

2.1.5.2. Edelwich ve Brodsky tükenmişlik modeli

Edelwich ve Brodsky (1980)'e göre tükenmişlik ardışık dört aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar idealistik coşku, durgunluk, engellenme ve apati (Duyarsızlaşma-İlgisizleşme) dir (Aktaran: Adıgüzel, 2016, s.41).

1) İdealistik Coşku Evresi: İşe yeni başlayan bireyler idealisttirler ve işlerinde öne çıkmaya, başarılı olmaya ve bunları sağlamak için de var güçleriyle çalışmaya isteklidirler; ancak birey bu istek ve azminin çevresi ve amirleri tarafından yeterince takdir edilmediğini görünce bir çeşit hayal kırıklığı yaşar. Böylece tükenmişliğin ilk aşamasını yaşamış olur.

2) Durgunluk Aşaması: Birinci aşamada hayal kırıklığı yaşayan birey bundan sonra tükenmişliğin durgunluk aşamasına geçer. Bu evrede birey işe ilk

başladığı zamanlarda hayatında birinci öncelikte tuttuğu işini artık daha az önemsemeye başlar. Bunun yerine kendi özlük haklarını ve rahatını ön plana alır.

3) Engellenme: İkinci aşamadan sonra birey engellenme aşamasına geçer. Bu aşamada birey işi gereği karşılaştığı kişilerin beklentilerini karşılamama durumu ile yüzleşir ve engellenme hissi yaşar. Bu engellenme durumu bireyin farklı tepkiler vermesine yol açar.

4) Apati (Duyarsızlaşma-İlgisizleşme): Bu aşamada duygusuzlaşma ve ilgisizleşme durumu yaşanır. Birey artık karşı tarafın duygularını ve düşüncelerini dikkate almaz, iletişimi sevmez, kısa ve kırıncı bir dil kullanır.

2.1.5.3. Perlman ve Hartman tükenmişlik modeli

Bu modele göre strese iki ana faktör neden olmaktadır. Bunlardan birincisi bireyin yeteneklerinin beklentileri karşılamada yetersiz kalması, bir diğeri ise bireyin yaptığı işin bireyin beklentilerini ve ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalmasıdır. Stresin düzeyini ise yaşanan uyumsuzluğun derecesi belirlemektedir. Uyumsuzluk ne kadar artarsa stres de o oranda artmaktadır (Perlman & Hartman, 1982).

2.1.5.4. Meier tükenmişlik modeli

Bireylerin iş çevresine tepki olarak neler hissettikleri, düşündükleri ve nasıl davrandıkları, bireyde tükenmişliğe sebep olan öğrenme biçimi ve kişisel inanış gibi bilişsel faktörlerin rolünün ne olduğuyla ilgili sorular modelin cevap aradığı sorulardır (Meier, 1983).

Model dört ögeden oluşmaktadır. Bunlar;

- 1) Pekiştirme beklentileri,
- 2) Sonuç beklentileri,
- 3) Yeterli olma beklentileri,
- 4) Bağlamsal bilgi işleme/Davranışları anlamlandırma süreci.

2.1.5.5. Pines tükenmişlik modeli

Pines ve Aronson (1988)'a göre tükenmişlik, kişileri duygusal olarak devamlı tüketen ortamların, birey üzerinde meydana getirdiği fiziksel, duygusal ve zihinsel bitkinlik durumudur. Fiziksel bitkinlik enerji kaybını, yorgunluk ve güçsüzlüğü; duygusal bitkinlik umutsuzluk, çaresizlik, adanmış olma duygusu ve hayal kırıklığını; zihinsel bitkinlik ise kendini değersiz hissetme, işe yaramama,

suçluluk duyguları ve kendine karşı negatif tutumlar içinde olma duygularını içermektedir (Aktaran: Polatcı, 2007, s.24).

Motivasyonu yüksek bireyler, problemlerin ve yönetsel engellerin az, destekleyici pozitif faktörlerin fazla olduğu ortamlarda amaçlarını gerçekleştirebilirler. Başarma duygusu bireyin ortam içinde kendini değerli hissetmesini ve motivasyonun yükselmesini sağlar. Bu bireyler, pozitif niteliklerinin negatif niteliklerinden az bulunduğu ortamlarda amaçlarını gerçekleştirebilecekleri yetkiye ulaşamazlar ve başarısız olurlar. Çalışmalarıyla var oluşları önem kazanan bu kişilerin başarısızlığı yoğun bir tükenmişliğin yaşanmasına neden olur (Pines, 2000, ss. 843-844; aktaran: Tunç, 2014, s.18).

2.1.5.6. Suran ve Sheridan tükenmişlik modeli

Bu model gözlem ve deneyimlere dayalı olarak geliştirilmiştir. Yetişkinliğin başlangıcında ve ortasında bulunan mesleki gelişime uygun psikolojik adımları detaylı bir şekilde ele almaya çalışmaktadır. Bu modelin dört aşaması vardır (Suran & Sheridan, 1985). Bunlar;

- 1) Rol belirginliği-Rol karmaşası aşaması,
- 2) Yeterlilik-Yetersizlik aşaması,
- 3) Verimlilik-Durgunluk aşaması,
- 4) Yeniden oluşturma-Hayal kırıklığı aşaması.

Tükenmişlik, bu aşamaların her birinde var olan çatışma durumlarının tatmin edici bir şekilde çözülmemesinden kaynaklanmaktadır. Bu model temelinde Erikson'un kişilik gelişimi kuramına dayanmaktadır (Erkul, 2014, s.11).

2.1.5.7. Maslach tükenmişlik modeli

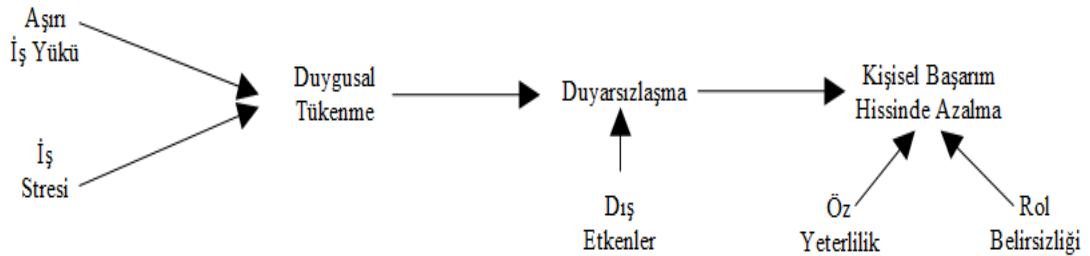
Bu model literatürde “Çok Boyutlu Tükenmişlik Modeli” veya “Üç Boyutlu Tükenmişlik Modeli” olarak da bilinmektedir (Dalkılıç, 2014, s.63). Maslach’a göre tükenmişlik, yapılan iş ile ilgili süregelen duygusal ve kişiler arası strese yol açan nedenlere karşı devamlı bir tepkidir ve duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır (Maslach vd., 2001).

1) Duygusal Tükenme: Tükenmişliğin bireysel stres boyutunu belirten duygusal tükenme, bireyin duygusal ve fiziksel kaynaklarındaki azalmayı içermektedir. Genellikle insanlarla yüz yüze çalışılan mesleklerde işte yüksek

düzeyde psikolojik ve duygusal isteklerle karşı karşıya kalmanın sonucu yaşanan enerjinin bitmesi durumu olarak tanımlanan duygusal tükenme strese verilen ilk tepkidir (Dalkılıç, 2014, s.64).

2) Duyarsızlaşma: Duygusal kaynakların azalması sonucu ortaya çıkan duyarsızlaşma alt boyutunda, birey çalıştığı kişilere karşı olumsuz tutumlar ve duygular geliştirir. Genellikle bireyin rahatsızlığının arttığı ve işle ilgili idealini kaybettiği zamanlarda ortaya çıkan duyarsızlaşma sonucunda birey karşısındakilere küçümseyici tavır takınır ve kaba davranır. Onların rica ve isteklerini görmezden gelir (Cordes & Dougherty, 1993).

3) Düşük Kişisel Başarı Hissi: Yetersizlik ve başarısızlık duygusu, düşük moral, iş verimliliğinde ve üretkenlikte düşüş, kişilerarası çatışmalar, sorunlarla mücadelede yetersizlik, benlik saygısında azalma gibi belirtilerle kendini gösterir ve kısaca bireyin kendini değerlendirirken negatif eğilimde olmasıdır (Dalkılıç, 2014, s.68). Diğer bireyler hakkında negatif düşünce tarzı geliştiren birey bir süre sonra kendi hakkında da negatif düşünmeye başlar. Birey, bu negatif düşünceler ve yanlış davranışlar sebebiyle kendi hakkında başarısız olduğu değerlendirmesinde bulunur (Güllüce, 2006, s.6).



Şekil 2.1. Maslach tükenmişlik modeli (Güven & Sezici, 2016, s.116)

Maslach tükenmişlik modeline göre tükenmişlik, duygusal tükenme ile başlar. Duygusal tükenme ise işe ilişkin stres kaynaklarına verilen bir tepkidir. Birey duygusal tükenmişlikle baş edebilmek için kişiler arası ilişkilerinde araya psikolojik olarak mesafe koymaya ve duyarsızlaşmaya başlar. Duyarsızlaşmaya başlayan birey içinde bulunduğu durumu ile işverenin ve hizmet alan kişilerin kendisinden potansiyel beklentilerini karşılaştırır ve arada bir uyumsuzluk olduğunu fark eder. Bu da bireyin kendini yetersiz hissetmesine ve kendini başarısız bir birey olarak değerlendirmesine neden olur. Buna göre duygusal tükenme duyarsızlaşmaya,

duyarsızlaşma da kişisel başarı hissinin düşmesine neden olmaktadır (Arı & Bal, 2008, s.134).

2.2. Tükenmişlik İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu başlık altında, konu ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında gerçekleştirilen araştırmalara ve bu araştırmalarla ilgili genel bir değerlendirmeye yer verilmiştir.

2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Konu ile ilgili yurt içinde gerçekleştirilen araştırmalardan bazıları aşağıda sunulmuştur.

Izgar (2000) doktora tezinde, okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerini incelemek amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı lise ve dengi okul müdürleri ile ilköğretim müdürlerinden tesadüfi küme örnekleme ile seçilen 420 okul müdüründen oluşan bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinde okul türü ve yerleşim birimi bakımından duygusal tükenme alt boyutunda; yaş, medeni durum, okul türü ve yerleşim birimi değişkenlerine göre duyarsızlaşma alt boyutunda; cinsiyet, yaş, kıdem ve okul türü değişkenleri bakımından ise kişisel başarı alt boyutunda anlamlı farklılıklar saptanmıştır.

Babaoğlu (2006)'ın ilköğretim okulu yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerini araştırdığı çalışmasında, okul yöneticilerinin toplam tükenmişliği az düzeyde yaşadıkları görülmüştür. Kadınların erkeklerden, bekârların evlilerden, çocuksuz yöneticilerin çocuğu olan yöneticilerden, yöneticilik süresi az olanların fazla olanlardan tükenmişliği daha yüksek düzeyde yaşadıkları bulunmuştur.

Çelik (2006) yüksek lisans tezinde, eğitim yöneticilerinin mesleki tükenmişlikleri ile evlilik doyumları arasındaki ilişkiyi konu almıştır. Bu amaçla araştırma, Tokat il merkezi ve ilçelerinde toplam 206 evli okul yöneticisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile evlilik doyum düzeyleri arasında negatif yönde güçlü bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Evlilik doyum düzeyleri yüksek olan okul yöneticilerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin düşük; evlilik doyum düzeyleri düşük olan okul yöneticilerinin mesleki tükenmişliklerinin yüksek olduğu görülmüştür.

Dibekoğlu (2006), yaptığı çalışmada, okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerini denetim odaklarına göre ele almıştır. Araştırma sonuçlarına göre okul

yöneticilerinin yaklaşık %49'u içten denetimli, %51'i ise dıştan denetimli bulunmuştur. Okul yöneticilerinin denetim odağı ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiye bakıldığında aralarında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. İçten denetimlilerin tükenmişliği her üç boyutta da daha az yaşadıkları tespit edilmiştir.

Gündüz (2006), yatılı ilköğretim bölge okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini araştırdığı yüksek lisans tezinde, yöneticilik kıdemi, cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığını saptamıştır.

Altay (2007), yüksek lisans tezinde, okul yöneticilerinde mesleki tükenmişlikleri ile çok boyutlu algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkiyi konu almıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında araştırmaya katılan okul yöneticilerinin çoğunluğunun genel tükenmişlik düzeylerinin düşük, çok boyutlu algılanan sosyal destek düzeylerinin ise yüksek olduğu görülmüştür. Yine elde edilen bir diğer sonuç, okul yöneticilerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile çok boyutlu algılanan sosyal destek düzeyleri arasında negatif bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Çelik (2007) ilköğretim okulu müdürlerinin iletişim becerileri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalıştığı yüksek lisans tezinde, okul müdürlerinin kişisel başarı alt boyutunda yüksek düzeyde, duyarsızlaşma ve duygusal tükenme alt boyutlarında ise orta düzeyde tükenme yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca okul müdürlerinin iletişim becerileri ile duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Kösterelioğlu (2007) yüksek lisans tezinde, okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi konu almıştır. Araştırma bulgularına göre problem çözme ölçeğinin alt boyutları ile tükenmişliğin alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Okul yöneticilerinin problem çözmede yetersizlikleri arttıkça tükenmişlik düzeyleri de artmaktadır.

İtil (2007) ilköğretim okulu yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri ve okul kültürü algıları arasındaki ilişkiyi ele aldığı yüksek lisans tezinde, ilköğretim okulu yöneticilerinin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında tükenmişliği düşük düzeyde, kişisel başarı alt boyutunda ise normal düzeyde yaşadıkları bulgusuna ulaşmıştır. İlköğretim okulu yöneticilerinin kişisel başarı hissi düzeyleri ile okul kültürüne yönelik uygulama ve durumlar arasında hafif düzeyde pozitif bir

ilişki olduğu saptanırken, duygusal tükenmişlik ve duyarsızlaşma düzeyleri ile okul kültürü algıları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

Düztaş (2008)'ın yüksek lisans tezinde, kırsal ve kentsel alanlarda çalışan okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri karşılaştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre kent merkezinde görev yapan okul yöneticilerinin, kırsal alanda görev yapan okul yöneticilerine göre daha fazla tükenmişlik yaşadıkları bulunmuştur.

Demirdiş (2009), ilköğretim yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri ile duygusal zekâ düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

Özdemir (2009), okul yöneticilerinin denetim odaklarına göre tükenmişlik düzeylerini değerlendirdiği araştırmasında, denetim odağı ile tükenmişliğin alt boyutlarından duyarsızlaşma ve kişisel başarı arasında anlamlı bir ilişki olduğu fakat duygusal tükenme alt boyutu ile arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Ayrıca içten denetimli okul yöneticilerinin dıştan denetimli okul yöneticilerine göre daha az tükenmişlik yaşadıkları bulunmuştur.

Karaman (2009) yaptığı çalışmada, ilköğretim ve ortaöğretim okul yöneticilerinin tükenmişlik seviyelerinin yaş, cinsiyet, medeni durum, sahip olunan çocuk sayısı, mezun olunan program, okul türü, yönetici türü, mesleki kıdem, yöneticilikte kıdem, okullardaki öğretmen ve öğrenci sayısı ve sosyo-ekonomik çevre değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir.

Bu araştırmanın sonucuna göre yaş grubu yükseldikçe tükenmişlik azalmaktadır. Mesleki ve yöneticilikte kıdem arttıkça tükenmişlik daha az yaşanmaktadır. Sosyo-ekonomik çevre geliştikçe tükenmişliğin azaldığı görülmektedir. Cinsiyet ve medeni durum, okul türü, okuldaki öğretmen ve öğrenci sayısına göre tükenmişlik düzeyleri anlamlı farklılık göstermemektedir.

Yıldırım (2009) araştırmasında, ortaöğretim kurumlarında çalışan okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın bulgularına bakıldığında yöneticilerin tükenmişlik düzeylerinin medeni durum ve yaş değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği, cinsiyet değişkenine göre erkek yöneticilerin kadın yöneticilerden anlamlı derecede yüksek duygusal tükenmişlik yaşadıkları saptanmıştır.

Koçak (2009) tarafından Tokat ili merkez ve taşrada görev yapan ilköğretim okulu yöneticileri üzerinde yapılan çalışmada, okul yöneticilerinin tükenmişlik

düzeylerinde yaş değişkenine göre duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında anlamlı farklılık saptanırken duyarsızlaşma alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Yöneticilik kıdemi değişkenine göre ele alındığında ise duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında anlamlı fark bulunmazken kişisel başarı alt boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Yerleşim birimi değişkenine göre ise tükenmişliğin her üç alt boyutunda da okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık görülmemiştir.

Sönmez (2010) tarafından Kocaeli ilinde ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin araştırıldığı yüksek lisans çalışmasında, cinsiyet değişkenine göre okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığı; ancak medeni duruma göre kişisel başarı alt boyutunda, yöneticilik kıdemi ve yaş değişkenlerine göre ise duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Sürücüoğlu (2011) yaptığı yüksek lisans çalışmasında, okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerini bazı demografik değişkenlere göre incelemiştir. Araştırma bulgularına göre okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri cinsiyet, medeni durum, çocuk durumu, öğrenim durumu, okuldaki öğrenci sayısı, okuldaki öğretmen sayısı ve sağlık durumlarına göre anlamlı farklılık göstermezken; yaş, mesleki kıdem, toplam yöneticilik kıdemi, görevi ve görev yerleri değişkenlerine göre anlamlı fark göstermektedir.

Türksoy (2014), yüksek lisans tezinde, okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin bazı demografik ve meslek koşulu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmıştır. Araştırma sonucunda; bekâr olanlar, müdür yardımcıları, yöneticiliği kendisi için uygun bir iş olarak görmeyenler ve üstlerinden takdir görmeyenlerin kişisel başarı alt boyutunda biraz daha fazla tükenmişlik yaşadıkları görülmüştür. Bekâr olanlar, yöneticiliği kendisi için uygun bir iş olarak görmeyenler, üstlerinden takdir görmeyenler ve ücreti yeterli bulmayan okul yöneticileri biraz daha duygusal tükenmişliğe yakın bulunmuştur.

Çatır (2014) tarafından okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin konu alındığı yüksek lisans tezinde, tükenmişlik ile örgütsel bağlılık arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca çeşitli demografik değişkenlere göre de okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin incelendiği araştırmada, cinsiyet ve yöneticilik kıdemi

değişkenleri bakımından okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Akdağ (2014)'ın birleştirilmiş sınıflı okullarda çalışan müdür yetkili öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerini araştırdığı yüksek lisans tezinde, cinsiyet ve yöneticilik kıdemi değişkenlerine göre müdür yetkili öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmadığı; ancak yaş değişkeni bakımından duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarında, medeni durum değişkeni bakımından ise duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Konu ile ilgili yurt dışında yapılan benzer araştırmalardan bazı örnekler aşağıda sunulmuştur.

Maslach ve Jackson (1981) tarafından çeşitli meslek gruplarından oluşan örneklem üzerinde yapılan araştırmada, erkeklerin kadınlara göre evli olanların bekâr veya boşanmış olanlara göre daha az duygusal tükenmişlik yaşadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Yaş değişkenine göre bakıldığında, ileri yaşta olanların genç yaşta olanlara göre daha az duyarsızlaşma ve duygusal tükenme yaşadıkları görülmüştür.

Sarros (1988), Kanada merkezli gerçekleştirdiği çalışmasında, okul müdürlerinin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında ortalama düzeyin altında, kişisel başarı alt boyutunda ise orta düzeyde tükenmişlik yaşadıklarını saptamıştır.

Hipps ve Malpin (1991), Alabama devlet okulu öğretmenleri ve müdürleri üzerinde tükenmişliği araştırdıkları çalışmalarında, duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutları ile iş stresi arasında güçlü pozitif ilişki, kişisel başarı ile iş stresi arasında güçlü negatif ilişki tespit etmişlerdir. Tükenmişliğe etki eden faktörlere bakıldığında aşırı iş yükü, üst ilişkileri ve maaşın tükenmişliğe anlamlı etkide bulunduğu görülürken, akran ilişkileri, yaş ve cinsiyetin tükenmişlik üzerinde anlamlı bir etki oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Daly (1992), Kaliforniya'da devlet okulları üzerinde yaptığı araştırmasında, okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerini görev yapılan okul türü ve öğrenci sayısı değişkenlerine göre ele almıştır. Elde edilen bulgulara göre okul türü ya da büyüklüğü değişkenlerine göre okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Randall (1993) çalışmasında, öğretmenlerde tükenmişlik, depresyon belirtileri ve başa çıkma stratejilerini araştırmıştır. Araştırma bulgularına göre kent merkezinde çalışan öğretmenlerin kırsal kesimde çalışan öğretmenlere göre duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında daha fazla tükenmişlik yaşadıkları ve ayrıca daha fazla depresyon belirtileri gösterdikleri tespit edilmiştir. Ayrıca duygusal tükenme ile depresyon belirtileri arasında yüksek düzeyde korelasyon görülmüştür.

Dinham ve Scott (1996), Batı Sidney’de 529 öğretmen ve okul yöneticisi üzerinde yaptıkları çalışmalarında iş tatminsizliği yaşayan grupların tükenmişliği daha yüksek düzeyde yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Graf (1996), yaptığı çalışmada, okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet, okulun bulunduğu çevre, çalışma süresi, yaş ve okul türü ile tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Gmelch ve Gates (1998), eğitim müfettişleri ve yöneticilerin tükenmişliğini kişisel, mesleki ve örgütsel özelliklere göre ele aldıkları çalışmalarında işinden memnuniyet duyanlarda duygusal tükenmişliğin az yaşandığı bulunmuştur. Ayrıca iş doyumunu arttıkça görev kaynaklı stresin azaldığı, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı duygusuna en çok rol çatışmasının neden olduğu, rekabetçi yaklaşımla hareket eden yöneticilerin stres düzeylerinin daha yüksek olduğu araştırmanın bulguları arasındadır.

2.2.3. Yapılan Araştırmalarla İlgili Genel Değerlendirme

Tükenmişlik kavramıyla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalara bakıldığında okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin çok sayıda araştırmaya konu olduğu görülmüştür. Yapılan bu araştırmalarda, okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri çeşitli değişkenlere göre incelenmiş ve bu değişkenlere göre tükenmişlik düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

Bu çalışmaların bazılarında tükenmişlik kavramı tek başına araştırmalara konu olurken, başka kavramlarla ilişkisinin araştırıldığı çalışmalar da mevcuttur. Yapılan araştırmalara bakıldığında birçoğunun büyük bir örneklem grubu üzerinde gerçekleştirildiği ve çok sayıda değişkene göre inceleme yapıldığı görülmektedir. Bu özellikler araştırmaların genellenebilirliğini artıran ve güçlü kılan nitelikler olarak görülebilir.

Tükenmişliğin başka kavramlarla ilişkisinin araştırıldığı çalışmalara bakıldığında daha çok stres, depresyon, iş tatminsizliği gibi bireyin olumsuz özelliklerine odaklanan kavramlarla birlikte ele alındığı, bireyin pozitif özelliklerine odaklanan pozitif psikoloji kavramlarından biri olan “psikolojik iyi olma” ile birlikte ele alındığı bir araştırmanın ise olmadığı sonucuna varılmıştır.

2.3. Psikolojik İyi Olma İle İlgili Kuramsal Çerçeve

Bu başlık altında psikolojik iyi olma kavramına ve “Ryff’in Psikolojik İyi Olma Modeli” ne yer verilmiştir.

2.3.1. Psikolojik İyi Olma

Psikolojik iyi olma kavramına ilk defa Bradburn (1969) “*The Structure of Psychological Well-Being*” adlı eserinde yer vermiştir. Bradburn, psikolojik iyi olma kavramı altında, Aristo’nun mutluluk arayışı başta olmak üzere genel mutluluk arayışını ve ruhsal sağlık konularında iyi olma halini bütünleştirmeye çalışmıştır. Bradburn (1969)’a göre psikolojik iyi olmanın olumlu ve olumsuz duygulanım olmak üzere iki bileşeni vardır ve psikolojik olarak iyi olmak için olumlu duygulanımın olumsuz duygulanımdan fazla olması gerekmektedir.

Literatür incelendiğinde psikolojik iyi olma kavramıyla ilişkili birçok kavramın var olduğu göze çarpmaktadır. Psikolojik iyi olmayı tanımlayan çok sayıda kavramın var olması ve literatürde karşılıklı yer değiştirilebilir olarak kullanılması psikolojik iyi olma kavramına yönelik derin bir anlayış geliştirmede güçlük yaşanmasına neden olmaktadır. Örneğin mutluluk, yaşam doyumu, yaşam kalitesi, psikolojik veya duygusal sağlık ve öznel iyi olma gibi kavramlar birçok araştırmada psikolojik iyi olma kavramıyla eş anlamlı kavramlar olarak kullanılmıştır. Ancak bu kavramlar psikolojik iyi olma kavramıyla ilişkili kavramlar olmalarına rağmen özdeş değildir (Stull, 1987; aktaran: Turgut, 2014, s.40).

Girum (2012)’a göre psikolojik iyi olma, psikolojik işlevleri ölçen farklı kavramlar için kullanılan bir tür şemsiye terimdir (Aktaran: Tekin, 2014, s.17).

Rogers (1959)’a göre psikolojik olarak sağlıklı insan “potansiyelini tam kullanan kişi”dir. Potansiyelini tam kullanan bireyin başkalarının standartlarını karşılama gibi bir zorunluluğu yoktur ve kendisine koşulsuz olumlu öz-saygı duyar, kendi duygularına güvenir ve içinden geldiği gibi davranır, kendisine gösterdiği gibi

başkalarına da koşulsuz olumlu saygı gösterir. Psikolojik sağlığın en üst seviyesi ise “kendini gerçekleştirme”’dir (Aktaran: İnanç ve Yerlikaya, 2010, ss.307-308).

Keyes, Shmotkin ve Ryff (2002)’e göre, bireyin benliğini olumlu algılaması, sınırlarını kabul edip kendisiyle bütünleşmesi ve kendini geliştirmesi, çevresini kişisel gereksinim ve taleplerini karşılayabilecek doğrultuda şekillendirmesi, özerk ve girişimci olması, yeteneklerinin ve becerilerinin farkında olması psikolojik iyi olmayı yansıtan özelliklerdir.

Ryff (1995)’e göre psikolojik iyi olma; bireyin olumlu bir benlik algısına sahip olmasını, kişilerarası iyi ilişkiler kurmasını, çevresel hâkimiyetini, özerkliğini, yaşamın anlamını ve sağlıklı bir gelişim yönündeki duygularını içerir.

Psikolojik sağlığa ilişkin önceki bakış açılarının iyi oluşla ilgili çok az deneysel çalışmaya dayanması ve bu bakış açılarının kuramsal bir temele dayanmaması, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının bulunmaması Ryff’in psikolojik iyi olma üzerinde çalışmaya başlamasının nedenleri olmuştur (Ryff & Keyes, 1995).

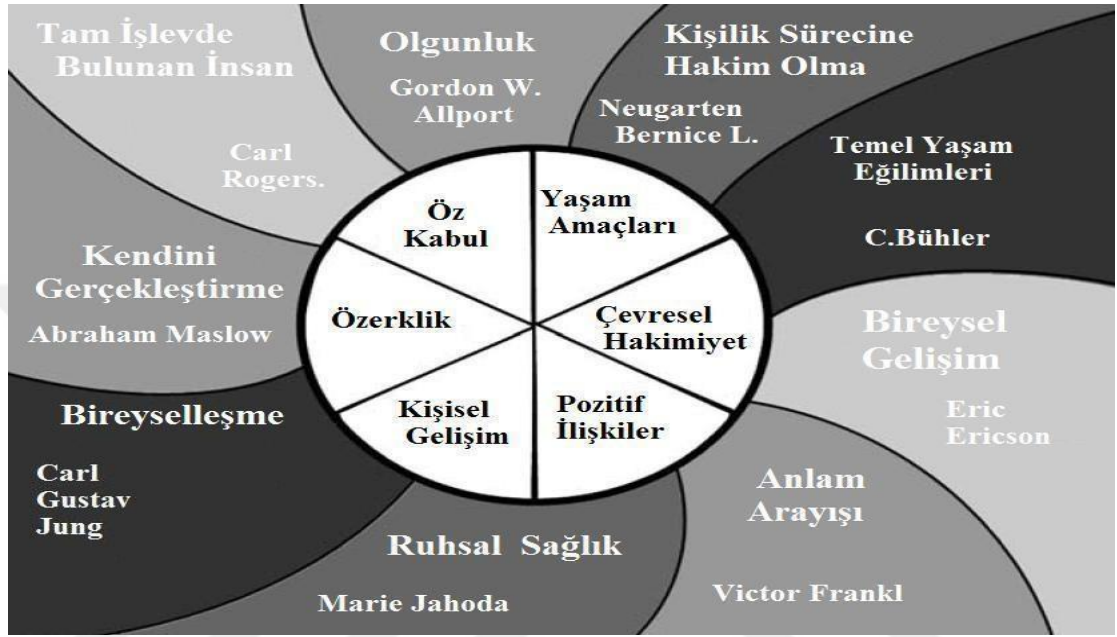
Psikolojik iyi olmanın kuramsal bir temele ihtiyacından yola çıkan Ryff (1989) pozitif psikolojik işlevselliğin altı unsurundan oluşan bir model geliştirmiştir.

2.3.2. Ryff’in Psikolojik İyi Olma Modeli

Ryff’in psikolojik iyi olma modeli, diğer modeller arasında en fazla dikkat çeken ve araştırmalarda en fazla kullanılan modeldir (Sevimli, 2015, s.36). Ryff (1989) psikolojik iyi olma kavramının olumlu duygulanım, olumsuz duygulanım ve yaşam doyumunun basit bir birleşiminden ziyade yaşam tutumlarından oluşan çok boyutlu bir yapıyı içermesi gerektiğini savunmuştur. Ryff’in psikolojik iyi olma modeli altı boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar; kendini kabul (öz kabul), bireysel gelişim, yaşam amacı, diğerleriyle olumlu ilişkiler, çevresel hâkimiyet ve özerkliktir (Ryff & Singer, 2008).

Psikolojik iyi olmanın altı kategoride değerlendirildiği bu model, pozitif psikolojik sağlık kriterlerini, tam ve verimli psikolojik işlevselliği temel almakta ve yaşam boyu gelişim teorilerine dayanmaktadır. Bu modele göre birey kendisine ilişkin düşüncelerini araştırmalı ve bu düşüncelerine yönelik farkındalık kazanmalı, kendini değerlendirirken kendi standartlarını ölçüt almalı, kendi değerlerini savunmalı, değerlerini yansıtan uygun seçimler yapmalı ve belirlediği amaçlara ulaşmak için çaba göstermelidir (Akın, 2009).

Bu model, Maslow'un kendini gerçekleştirme, Allport'un olgunlaşma, Rogers'ın tam işlev yapan insan, Jung'un bireyselleşme kavramlarından, Erikson'un psikososyal aşamalarından, Buhler'in temel yaşam eğilimleri, Neugarten'ın yetişkinlik ve yaşlılıkta kişilik değişiminin özellikleri ve Johada'nın belirlediği olumlu psikolojik sağlığın ölçütlerinden yararlanılarak oluşturulmuştur (Ryff, 1989).



Şekil 2.2. Psikolojik iyi olmanın bileşenleri ve kuramsal temelleri (Ryff & Singer, 2008, s.20)

2.3.3. Ryff'nin Psikolojik İyi Olma Modelinin Alt Boyutları

Ryff (1989)'ın psikolojik iyi olma modeli; kendini kabul (öz kabul), bireysel gelişim, yaşam amacı, diğerleriyle olumlu ilişkiler, çevresel hâkimiyet ve özerklik (otonomi) olmak üzere altı alt boyuttan oluşmaktadır.

2.3.3.1. Kendini kabul (Öz kabul)

Kendini kabul, bireyin kendine karşı pozitif tutum içerisinde olması demektir. Kendini kabul olumlu psikolojik işlevin merkezinde yer alan bir kavramdır. Sağlığın, kendini gerçekleştirmenin, optimal işlevsellik ve olgunluğun özelliğidir (Ryff, 1989). Bu boyutta yüksek puan, bireyin kendine karşı pozitif bir tutum içerisinde olmasını, olumlu ve olumsuz özellikleri ile benliğinin farklı taraflarını kabul etmesini ve geçmiş yaşantısı hakkında olumlu duygular taşımasını ifade etmektedir. Bu boyuttaki düşük puan ise bazı kişisel özelliklerinden memnun

olmamayı ve olduğundan farklı özelliklerde bir kişi olmayı istemeyi, kendinden doyum sağlayamamayı ve geçmiş yaşantısıyla ilgili hayal kırıklıklarına sahip olmayı ifade etmektedir (Ryff, 1995).

2.3.3.2. Bireysel gelişim

Kendini gerçekleştirme ihtiyacı ve potansiyelinin farkına varma kişisel gelişimin merkezinde yer almaktadır. Tam işlevde bulunan bireyin temel özelliği deneyimlere açık olmasıdır (Ryff, 1989). Bireysel gelişim boyutu; devamlı gelişim ve büyüme duygusunu, farklı yaşantılara açık olmayı, bireyin kendilik bilgisini ve etkinliğini birleştirmek için gelişen yeteneğini ifade eder. Bu boyutta yüksek puana sahip bireyler yeni yaşantılara açık ve isteklidirler. Kendilerini öz-bilgileri doğrultusunda değişim gösteren, devamlı olarak büyüyen ve gelişen bireyler olarak görür ve kendilerinde meydana gelen gelişimlerin farkına varırlar. Düşük puana sahip bireyler ise büyüme ve gelişme duygusundan yoksundurlar ve kişisel anlamda durgunluk yaşarlar. Yaşam ilgisinden, davranış ve tutumlarını geliştirme isteğinden uzaklaşmışlardır (Ryff, 1995).

2.3.3.3. Yaşam amacı

Yaşam amacının yapısı bireyin talepleri, hedefleri ve bunlara eşlik eden anlamlılık ve bütünlük duygularıdır. Birey kendisine bir anlam ifade edecek bir hedef koyma sayesinde yaşamın amacını bulacaktır. Bireyin bir amacının olması ve bu amaca ulaşmak için çaba göstermesi ona hayatının bir anlamı olduğu duygusunu yaşatmaktadır. Bu boyutta yüksek puana sahip bireyler, geçmiş ve şimdiki yaşamının anlamlı olduğu duygusunu yaşayan, hayatta yön ve amaçlara sahip kişilerdir. Düşük puana sahip kişiler ise yaşamının anlamlılığı duygusunu oluşturamamış, hayata boş gözle bakan, hedef ve amaçları çok az olan kişilerdir. Geçmiş yaşamlarında da belirgin bir amaç görülmez (Ryff, 1989).

2.3.3.4. Diğerleriyle olumlu ilişkiler

Bu boyut, psikolojik iyi olmanın sosyal ve kişilerarası yönünü ifade eder. Bu boyutta yüksek puan; kişilerarası ilişkilerde sıcak, samimi, doyum verici, güvenilir ilişkilere ve güçlü bir empati yeteneğine sahip olmayı ifade eder. İnsanlarla birlikteyken kendini rahat ve huzurlu hisseder. İnsanlarla ilişkilerinde ilgili ve etkileyicidir. İnsan ilişkilerinin belirli bir alma-verme dengesi üzerine kurulu

olduğunun bilincindedir ve ona uygun davranır. İnsanlarla olan ilişkilerinde uzak ve mesafeli davranma, iletişime kapalılık ve ilgisizlik, insanlara karşı zor ısınan ve ilişkilerden çabuk soğuyan bir yapıya sahip olma, diğer insanlarla bağ ve iletişim kurmayı gerektiren durumlarda isteksiz davranma bu boyutta düşük puana sahip olan bireylerin özelliklerindendir (Ryff, 1989).

2.3.3.5. Çevresel hâkimiyet

Çevresel hâkimiyet boyutunda psikolojik iyi olma, bireylerin kişisel yetenekleri ile fiziksel şartları için uygun çevre oluşturmalarını veya insanların hayatlarının gidişatında etkin ve aktif rol oynamalarını, çevresindeki insanları yönetebilme ve yönlendirilme becerisini ifade eder (Ryff, 1989).

Bu boyutta yüksek puana sahip bireyler; çevreye hakimiyet duygusuna sahip, çevresindeki olanakları etkili kullanabilen, bireysel ihtiyaçlarına ve değerlerine uygun seçimlerde bulunabilen, çevreyi yönetmede yeterli bireylerdir. Düşük puana sahip bireyler ise çevre ile ilgili kontrol duygusuna sahip olmayan, çevresini geliştirmede ya da çeşitlendirmede kendini yetersiz hissedenden, çevresindeki olanakların farkında olmayan, günlük işlerini yerine getirmede zorluk çeken bireylerdir (Ryff, 1995).

2.3.3.6. Özerklik (Otonomi)

Özerkliğin temelini, bireyin düşünce ve eylemleri kendisinin belirlemesi, bireyin kendisi dışındaki nedenler ve araçlarla belirlenememesi düşüncesi oluşturmaktadır. Bu boyutta yüksek puana sahip bireyler; kendi kararlarını verebilen, bağımsız, düşünürken ve davranırken toplumsal baskılara karşı koyabilen, davranışlarını içsel güçlerle düzenleyen, kendini toplumsal normlara göre değil de kendi standartlarına göre değerlendiren bireylerdir. Düşük puana sahip bireyler ise başkalarının değerlendirmelerini ve isteklerini önemserler, kararlar alırken başkalarının yargılarını dikkate alır, düşünürken ve davranırken toplumsal baskılara itaat ederler (Ryff, 1995).

2.4. Psikolojik İyi Olma İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu başlık altında, psikolojik iyi olma kavramının ele alındığı yurt içinde ve yurt dışında gerçekleştirilen benzer araştırmalardan bazı örneklerle ve bu araştırmalarla ilgili genel bir değerlendirmeye yer verilmiştir.

2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Konu ile ilgili yurt içinde yapılmış araştırmalardan bazı örnekler aşağıda sunulmuştur.

Anlı (2011) kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasını, lisans öğrencileri üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı düzeyde negatif bir ilişki bulunmuştur.

Danişment (2012) “Okul Yöneticilerinin Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri” isimli yüksek lisans tezinde, okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin cinsiyet, çalıştıkları okul türü ve yöneticilik yapma sürelerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Araştırma sonucunda özerklik, çevresel hâkimiyet ve öz kabul alt boyutlarında kadın yöneticilerin psikolojik iyi olma düzeylerinin erkek yöneticilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

Bireysel gelişim, diğerleriyle olumlu ilişkiler ve yaşam amaçları alt boyutlarında kadın yöneticilerle erkek yöneticilerin puan ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin çalıştıkları okul türüne göre psikolojik iyi olmanın alt boyutlarının tamamında anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Yapılan araştırmada okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığına bakılan bir diğer değişken okul yöneticilerinin yöneticilik yapma süreleridir. Yöneticilik yapma süreleri 1 yıldan az, 1-5 yıl arası, 6-10 arası ve 11 yıl ve üzeri şeklinde kategorilere ayrılmıştır. Araştırma bulgularına göre yöneticilik süresi düşük olan okul yöneticilerinin özerklik ve diğerleriyle olumlu ilişkiler alt boyutlarındaki puanlarının yöneticilik süresi yüksek olan okul yöneticilerinin puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır.

Çevresel hâkimiyet, bireysel gelişim, yaşam amaçları ve öz kabul alt boyutlarında, yöneticilik süresi bir yıldan az olan okul yöneticilerinin puanlarının yöneticilik süresi yüksek olan okul yöneticilerinin puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır.

Tütüncü (2012) yaptığı araştırmada, yönetici ve çalışanların psikolojik iyi olma ve stres düzeylerini ele almıştır. Araştırmanın örneklemini özel bir endüstri firmasında çalışan 299 birey oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda yönetici ve çalışanların psikolojik iyi olma ve stres düzeyleri arasında negatif ve anlamlı bir

ilişki bulunmuştur. Başka bir ifadeyle, yönetici ve çalışanların stres düzeyleri arttıkça psikolojik iyi olma düzeyleri düşmekte veya stres düzeyleri azaldıkça psikolojik iyi olma düzeyleri yükselmektedir.

Demirci (2012) tarafından lisans öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen araştırmada, öz bilgi ve psikolojik iyi olma arasındaki ilişki konu alınmıştır. Araştırma sonucunda, öz bilgi ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür.

Göcen (2012)'in şükür ve psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiyi konu aldığı doktora tezinde, araştırmanın örneklemini 2010 yılında İstanbul ilinde yaşayan 611 yetişkin kişi oluşturmaktadır. Araştırma bulgularına göre psikolojik iyi olma ile şükür arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Kuyumcu (2012) duygularını fark etme ve ifade etme ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiyi incelediği doktora tezinde, araştırmasını lisans öğrencileri üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda, duygusal farkındalık ve duyguları ifade etme düzeyinin psikolojik iyi olma düzeyinin yordayıcısı olduğu görülmüştür.

Gediksiz (2013) tarafından yapılan yüksek lisans çalışmasında, alçakgönüllülük ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişki lisans öğrencileri üzerinde incelenmiştir. Araştırma bulgularına bakıldığında alçakgönüllülük ile psikolojik iyi olma arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür.

Gülşen (2013)'in sosyal öz yeterlik ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiyi konu aldığı yüksek lisans tezinde, üniversite öğrencilerinin sosyal öz yeterlik ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Buna göre öğrencilerin sosyal öz yeterlik düzeyleri düştükçe, psikolojik iyi olma düzeyleri de düşmektedir.

Şahin (2013) yüksek lisans tezinde, affedicilik ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Lisans öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen bu araştırmanın bulgularına göre affedicilik ile psikolojik iyi olma arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

Usta (2013) yüksek lisans çalışmasında, umut ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Çalışmasını, 2011-2012 öğretim yılında Uludağ Üniversitesi'nin çeşitli bölümlerinde okuyan 366 lisans öğrencisinin oluşturduğu örneklem üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda psikolojik iyi olma düzeyleri yüksek olan öğrencilerin umut düzeylerinin de yüksek olduğu görülmüştür.

Tekin (2014) üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma, duygusal zeka ve sosyal iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkiyi ele almış ve psikolojik iyi olma üzerinde duygusal zekanın ve sosyal iyi olmanın yordayıcı olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma sonucunda psikolojik iyi olma ile duygusal zeka ve sosyal iyi olma arasında pozitif yönde anlamlı ilişki vardır. Aynı zamanda duygusal zeka ve sosyal iyi olma psikolojik iyi olmanın anlamlı biçimde pozitif yönde yordayıcılarıdır.

Sevimli (2015) yüksek lisans tezinde, örgütsel bağlılık ile psikolojik iyilik hali arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenlere göre araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini Bursa ilinde bir semtte, devlet okullarında görev yapan 159 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma bulgularına göre örgütsel bağlılık ile psikolojik iyi olma hali arasında düşük düzeyde pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir.

Demirtaş (2016) okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiyi konu aldığı yüksek lisans çalışmasında, Diener ve arkadaşları tarafından geliştirilen sekiz sorudan ve tek boyuttan oluşan psikolojik iyi olma ölçeğini kullanmıştır. Araştırma sonucunda, psikolojik iyi olma ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif yönde yüksek düzeyde ilişkinin olduğu görülmüştür. Ayrıca okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin cinsiyet, medeni durum, toplam hizmet süresi, yöneticilikte farklı hizmet süresi, eğitim durumu, görev yapılan yer ve çalışılan okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.

Uslu (2016) okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ile karar verme stilleri arasındaki ilişkiyi cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem ve görev yaptıkları yönetim kademesi değişkenlerine göre incelemiştir. Araştırma bulgularına göre okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ile karar verme stilleri arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki görülmektedir.

2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Yurt dışında gerçekleştirilen benzer araştırmalardan bazıları aşağıda sunulmuştur.

Ryff (1989) psikolojik iyi olma modelinin teorik yapısını oluşturduğu çalışmasını, 321 kişi üzerinde gerçekleştirmiştir. Yapılan bu çalışmada, yaş ve eğitim durumu, psikolojik iyi olma ile en düşük ilişkiye sahip bulunurken; yaş değişkeni, diğerleriyle olumlu ilişkiler ve kişisel gelişim alt boyutlarıyla; medeni durum ise sadece kendini kabul ve yaşam amaçları alt boyutlarıyla ilişkili

bulunmuştur. Cinsiyete göre değerlendirildiğinde, kişisel gelişim alt boyutunda erkeklerin psikolojik iyi olma düzeyleri kadınların psikolojik iyi olma düzeylerinden anlamlı düzeyde düşük çıkmıştır.

Nakano (1991) psikolojik iyi olmanın başa çıkma ile ilişkisini araştırdığı çalışmada, sorunlarıyla mücadele etmek için açık davranışsal çaba içerisinde bulunan kişilerin depresyon düzeylerinin daha düşük olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Mills ve Grasmick (1992) Oklahoma'da 103'ü kadın 94'ü erkek olmak üzere toplam 197 evli birey üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmalarında, evli bireylerin psikolojik iyi olma düzeyleri üzerinde aile doyumunun ve ekonomik zorlukların etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda aile doyumu ile psikolojik iyi olma arasında anlamlı düzeyde pozitif ilişki tespit edilmiştir.

Heidrich ve Ryff (1993) yaptıkları çalışmada, fiziksel sağlık ile psikolojik sağlık arasındaki ilişkiyi konu almışlardır. Araştırmanın örneklemini 243 yaşlı bayan oluşturmaktadır. Araştırmada PİÖÖ'nün özerklik, diğerleriyle olumlu ilişkiler ve bireysel gelişim alt boyutları kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kendisini fiziksel anlamda daha sağlıklı algılayan bireylerin psikolojik iyi olma düzeylerinin daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Ryff ve Keyes (1995) araştırmalarında, psikolojik iyi olma ile mutluluk, yaşam doyumu ve depresyon arasındaki ilişkiyi konu almışlardır. Araştırma sonucunda psikolojik iyi olmanın tüm alt boyutlarıyla depresyon arasında negatif ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Schmutte ve Ryff (1997) kişilik özellikleriyle psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiyi ele almışlardır. Araştırmanın bulguları öz kabul, çevresel hâkimiyet ve yaşam amaçları alt boyutlarının nörotizm, dışadönüklük ve öz denetimle; deneyime açıklık ve dışadönüklüğün bireysel gelişim alt boyutuyla; yumuşak başlılığın diğerleriyle olumlu ilişkiler alt boyutuyla; özerkliğin ise nörotizm ile ilişkili olduğunu göstermiştir.

September vd. (2001) psikolojik iyi olma ile cinsiyet rolleri ve yanıltıcı duygular arasındaki ilişki konulu araştırmaları sonucunda, kadınsı özelliklerden yüksek puan alan bireylerin diğerleriyle olumlu ilişkiler alt boyutunda da yüksek puan aldıkları, erkeksi özellik puanları yüksek bireylerin özerklik alt boyutunda da yüksek puan aldıkları ve yanıltıcı duygular puanları yüksek olan bireylerin ise kendini kabul ve çevresel hâkimiyet alt boyutlarında düşük puan aldıkları bulgusuna ulaşmışlardır.

Schimmack ve Diener (2003)'ın, öz saygı ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiyi konu aldıkları ve İllinois Üniversitesi, Urbana-Champaign'de 141 öğrenci üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmalarında, öz saygı psikolojik iyi olmanın anlamlı bir yordayıcısı olarak tespit edilmiştir.

Ellison ve Fan (2008) günlük dini aktiviteler ile psikoloji iyi olma arasındaki ilişkiyi Amerikan ergenleri üzerinde araştırmışlardır. Araştırma bulguları günlük dini aktiviteler ile psikolojik iyi olma arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu ortaya koymuştur.

2.4.3. Yapılan Araştırmalarla İlgili Genel Değerlendirme

Psikolojik iyi olma kavramıyla ilgili araştırmalara bakıldığında, psikolojik iyi olmanın tek başına ya da farklı kavramlarla ilişkisinin ele alındığı çok sayıda araştırmanın mevcut olduğu görülmüştür. Yapılan bu araştırmalarla, psikolojik iyi olmanın anlamlı ilişkisinin olabileceği kavramlar ve çeşitli değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği ortaya konulmuştur.

Araştırmaların örneklem gruplarına bakıldığında ise daha çok üniversite öğrencileri, ergenler, öğretmenler, çeşitli meslek grubu çalışanları ve çeşitli niteliklerdeki yetişkin bireyler gibi kişilerin psikolojik iyi olma düzeylerinin incelendiği; ancak çok az sayıdaki araştırmada okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin konu alındığı görülmüştür.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Yöntem bölümü; araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemlere ilişkin bilgilerden oluşmaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek ve psikolojik iyi olma düzeyleri ile tükenmişlik düzeylerini bazı demografik değişkenlere göre incelemek amaçlandığından araştırma ilişki modelde desenlenmiştir. İlişkisel tarama modelinde amaç, iki ve daha fazla değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve /veya derecesini belirlemektir (Karasar, 2015, s.81).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında, Adıyaman ili Kâhta ilçesinde, Kâhta Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı faaliyet gösteren anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı ve müdür yetkili öğretmenlerin oluşturduğu toplam 216 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırma evrenin tamamı üzerinde yapıldığından ayrıca örneklem tayinine gidilmemiştir. Araştırma evreninde yer alan okul yöneticilerinin tamamına veri toplama araçları ulaştırılmıştır. Ancak veri toplama araçlarından 162'si geri dönmüştür. Bununla birlikte 162 okul yöneticisinin 15'inin, veri toplama araçlarını eksik veya yanlış doldurdıkları için verileri geçersiz sayılmıştır. Bu nedenle araştırma da 147 okul yöneticisinden toplanan veriler üzerinde yapılmıştır.

3.2.1. Araştırma Grubunda Yer Alan Okul Yöneticilerinin Araştırmanın Demografik Değişkenlerine Göre Dağılımları

Araştırma grubunda yer alan okul yöneticilerinin araştırmanın demografik değişkenlerine göre dağılımı Tablo 3.1’de sunulmuştur.

Tablo 3.1

Araştırma grubunu oluşturan okul yöneticilerinin araştırmanın demografik değişkenlerine göre dağılımları

Değişkenler	Gruplar	N	%
Cinsiyet	Kadın	8	5,4
	Erkek	139	94,6
Yaş	21-40 yaş	104	70,7
	41 yaş ve üzeri	43	29,3
Medeni durum	Evli	138	93,9
	Bekâr	9	6,1
Okul türü	Anaokulu ve ilkokul	61	41,5
	Ortaokul	45	30,6
	Lise	41	27,9
Kıdem	0-5 yıl	79	53,7
	6-10 yıl	39	26,5
	11 yıl ve üzeri	29	19,7
Yerleşim birimi	Köy	57	38,8
	İlçe	90	61,2

Tablo 3.1 incelendiğinde, katılımcıların %5,4’ü kadın, %94,6’sı erkeklerden oluşmaktadır. Bu durum, okul yöneticilerinin çoğunlukla erkeklerden oluştuğunu göstermektedir.

Araştırma grubunu oluşturan okul yöneticilerinin %70,7’si 21-40 yaş aralığında ve %29,3’ü 41 yaş ve üzeri olduğu görülmektedir. Katılımcıların yaklaşık %71’i 41 yaşından küçüktür.

Katılımcıların medeni durum değişkenine göre yüzdelik dağılımlarına bakıldığında yaklaşık % 94’ünün evli olduğu görülmektedir.

Okul türü değişkenine göre bakıldığında, okul yöneticilerinin %41,5’i anaokulu ve ilkokullarda; %30,6’sı ortaokullarda ve %27,9’u ise liselerde görev yapmaktadır.

Katılımcıların yaklaşık %54'ünün 0-5 yıl arası yöneticilik kıdemine sahip oldukları görülmektedir.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin %38,8'inin köylerde; %61,2'sinin ilçede bulunan okullarda görev yaptıkları görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, veri toplama araçları olarak okul yöneticilerinin demografik özelliklerinin belirlenmesine yönelik araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu”, okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerini belirlemek için Ryff (1989) tarafından geliştirilen ve Akın (2008) tarafından Türkçe'ye uyarlanan “Psikolojik İyi Olma Ölçeği (PİÖÖ)” ve tükenmişlik düzeylerini belirlemek için Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen ve Ergin (1992) tarafından Türkçe'ye uyarlanan “Maslach Tükenmişlik Envanteri (MBI)” kullanılmıştır.

Okul yöneticilerinin her birine, kişisel bilgi formu, PİÖÖ ve MBI birlikte uygulanmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından, okul yöneticilerinin demografik özelliklerini (cinsiyet, yaş, medeni durum, görev yapılan okul türü, yöneticilik kıdemi ve okulun bulunduğu yerleşim birimi) belirlemek için altı maddelik “Kişisel Bilgi Formu” oluşturulmuştur. Formun yönergesinde; araştırmanın adı, amacı ve kim tarafından gerçekleştirildiği ve ölçekleri cevaplandırırken dikkat edilmesi gereken hususlar belirtilmiştir.

3.3.2. Maslach Tükenmişlik Envanteri

Christine Maslach ve Susan E. Jackson tarafından 1981 yılında geliştirilen MBI, Canan Ergin tarafından 1992 yılında Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçekte, dokuzu duygusal tükenmişlik düzeyini, sekizi kişisel başarıda düşme hissini, beşi duyarsızlaşmayı ölçen “hiçbir zaman” ile “her gün” arasında yer alan 7'li Likert tipi toplam 22 adet soru yer almaktadır (Arı & Bal, 2008, s.135).

MBI'nın özgün formunda cevap seçenekleri yedi basamaktan oluşmaktadır; ancak Türkçe'ye uyarlanması sırasında Türk kültürüne uygun olmadığı gerekçesiyle

bu sayı 5'e indirilmiştir. Maddelerin yapısı şu şekildedir: 0-Hiçbir zaman, 1-Çok nadir, 2-Bazen, 3-Çoğu zaman, 4-Her zaman (Ergin, 1996, s.30).

Aritmetik ortalamaların değerlendirilmesinde, "Aralık genişliği = Dizi Genişliği (Ranj) / Grup Sayısı" formülünden faydalanılarak, $4/5=0,80$ olarak puan aralıkları belirlenmiştir. Buna göre belirlenen puan aralıkları Tablo 3.2'de verilmiştir.

Tablo 3.2
MBI Likert tipi ölçek için puan aralıkları

Düzye	Puan Aralığı
(4) Her Zaman	3,20-4,00
(3) Çoğu Zaman	2,40-3,19
(2) Bazen	1,60-2,39
(1) Çok Nadir	0,80-1,59
(0) Hiçbir Zaman	0,00-0,79

3.3.2.1. Maslach Tükenmişlik Envanteri'nin güvenilirliği

MBI'nın güvenilirliği iki yöntemle hesaplanmıştır. Bunlar her alt boyut için iç tutarlılığın hesaplanması ve test/tekrar- test güvenilirliğidir. Tablo 3.3'te iç tutarlık ve test/tekrar-test güvenilirliğinin hesaplanan değerleri ve parantez içinde ölçeğin özgün formuna ilişkin güvenilirlik katsayıları verilmiştir (Ergin, 1996).

Tablo 3.3
Maslach Tükenmişlik Envanteri'nin iç tutarlık ve test/tekrar-test güvenilirlik değerleri

	İç Tutarlılık	Test/Tekrar-Test
Duygusal Tükenme	.83 (.90)	.83 (.82)
Duyarsızlaşma	.65 (.79)	.72 (.60)
Kişisel Başarı	.72 (.71)	.67 (.80)

Bu araştırmada ise tükenmişlik ölçeğinin geneli ve üç alt boyutuna ilişkin Cronbach Alfa katsayıları Tablo 3.4'te verilmiştir.

Tablo 3.4
MBI'nin geneli ve alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alfa katsayıları

Ölçek/Alt boyutlar	Cronbach Alfa (α)
MBI	0,88
Duygusal Tükenme	0,84
Duyarsızlaşma	0,66
Kişisel Başarı	0,69

Tablo incelendiğinde katsayı, $\alpha=.60$ ile $\alpha=.80$ arasında olduğunda ölçek “oldukça güvenilir”dir; $\alpha=.80$ ile $\alpha= 1.00$ arasında olduğunda ise “yüksek derecede güvenilir”dir (Akgül & Çevik, 2003, s.436).

3.3.2.2. Maslach Tükenmişlik Envanteri'nin geçerliği

Ölçeğin yapı geçerliği, faktör yapısının incelenmesi yoluyla yapılmıştır. Ölçeğin özgün formuna uygulandığı gibi varimax rotation uygulanmış ve duygusal tükenme, kişisel başarı ve duyarsızlaşma olmak üzere üç temel faktör elde edilmiştir (Ergin, 1996).

Araştırmacı, çoğu zaman, bilişsel ya da psikolojik bir kavramı ölçmek için oluşturulan maddelerin gerçekte bu kavramı ölçüp ölçmediğini ve ölçmek istediği kavrama ilişkin bağımsız faktörleri ortaya çıkarmak ister. Veri toplama aracının yapı geçerliğinin incelenmesi olarak tanımlanabilen bu süreç faktör analizi ile betimlenmeye çalışılır (Kerlinger, 1973; aktaran: Büyüköztürk, 2002, s.478).

MBI'nın Türkçe'ye uyarlaması Ergin tarafından yapılmış ve faktöryel geçerlik ve güvenirlik katsayıları bakımından özgün formundaki değerlere yakın sonuçlar bulunarak, Türkçe formun özgün form ile aynı faktör yapısına sahip olduğu görülmüştür (Ergin, 1996, s.29).

3.3.2.3. Maslach Tükenmişlik Envanteri'nin puanlanması ve yorumlanması

Duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutundaki maddeler düz puanlanırken kişisel başarı alt boyutundaki maddeler tersine puanlanmaktadır. Kişisel başarı alt boyutundaki puanlar ters çevrildiğinden bu boyutta düşük puan almak düşük düzeyde tükenmişliği ifade eder. Aynı şekilde duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt ölçeklerinde düşük puan, ilgili alt boyutta düşük düzeyde tükenmişliği ifade etmektedir (Kösterelioğlu, 2007).

Puanlar yorumlanırken aşağıdaki tabloda yer alan puanlama ölçütleri dikkate alınmıştır.

Tablo 3.5

Maslach Tükenmişlik Envanteri puanları yorumlama ölçütleri (Izgar, 2003, s.90)

	Tükenmişlik Düzeyleri		
	Yüksek	Normal	Düşük
Duygusal Tükenme	27 ve üzeri	17-26	0-16
Duyarsızlaşma	13ve üzeri	7-12	0-6
Kişisel Başarı	0-31	32-38	39 ve üzeri

Alt boyutların her birinden alınan puanlar ayrı ayrı değerlendirilir. Başka bir ifadeyle tek bir tükenmişlik puanı yoktur ve her birey için üç ayrı puan hesaplanır (Çam, 1991, s.85). Buna karşın alt boyutlardan alınan puanların toplanarak tek bir tükenmişlik puanı oluşturulabileceğini savunanlar da bulunmaktadır (Cordes & Dougherty, 1993).

3.3.3. Psikolojik İyi Olma Ölçeği

1989’da Ryff’in geliştirdiği ve 2008’de Akın’ın Türkçe’ye uyarladığı “Psikolojik İyi Olma Ölçeği” kendini kabul, bireysel gelişim, yaşam amaçları, diğerleriyle olumlu ilişkiler, çevresel hâkimiyet ve özerklik olmak üzere altı alt boyuttan oluşmaktadır. Her bir alt boyutun 14 maddesi bulunmaktadır (Akın, 2009, s.145).

3.3.3.1. Psikolojik iyi olma ölçeğinin güvenirliği

PİÖÖ’nün iç tutarlılık güvenirlik katsayılarının.87 ile.96; test-tekrar test güvenirlik katsayılarının ise.78 ile.97 arasında değiştiği görülmüştür (Akın, 2008).

Bu araştırmada ise PİÖÖ’ nün geneli ve altı alt boyutu için Cronbach Alfa güvenirlik katsayıları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3.6

PİÖÖ 'nün geneli ve alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alfa katsayıları

Ölçek/Alt boyutlar	Cronbach Alfa (α)
PİÖÖ	0,94
Özerklik	0,63
Çevresel Hâkimiyet	0,76
Bireysel Gelişim	0,78
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	0,80
Yaşam Amaçları	0,76
Öz Kabul	0,76

3.3.3.2. Psikolojik iyi olma ölçeğinin geçerliği

Ölçeğin özgün formunu oluşturan faktörlerin doğrulanması için uygulanan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda, ölçeğin özgün formda olduğu gibi altı boyutta uyum verdiği bulunmuştur. Uyum indeksi değerleri ise RMSEA=.072; NFI=.97; CFI=.98, IFI=.98; RFI=.97; GFI=.93 ve SRMR=.062 olarak tespit edilmiştir. Bu uyum indeksi değerleri modelin uyumlu olduğunu göstermektedir (Akın, 2009, s.148).

3.3.3.3. Psikolojik iyi olma ölçeğinin puanlanması ve yorumlanması

Altı derecelmeli likert tipi hazırlanan bu ölçekten alınabilecek en yüksek puan 504, en düşük puan ise 84'tür. Kişinin her bir alt boyuttan aldığı yüksek puanlar, ilgili alt boyutun değerlendirdiği niteliklere sahip olduğu anlamına gelmektedir. Ayrıca toplam bir psikolojik iyi olma puanı elde edilebilmektedir. Alt boyutlarda ters puanlanan maddeler aşağıda verilmiştir (Akın, 2008, s.739).

- 1) Özerklik: 2, 20, 32, 44, 56, 62 ve 74. maddeler.
- 2) Çevresel Hâkimiyet: 9, 15, 27, 45, 63 ve 75. maddeler.
- 3) Bireysel Gelişim: 4, 22, 34, 58, 76 ve 82. maddeler.
- 4) Diğerleriyle Olumlu ilişkiler: 7, 13, 31, 43, 55, 61 ve 73. maddeler.
- 5) Yaşam Amaçları: 11, 17, 29, 35, 41, 65 ve 83. maddeler.
- 6) Öz Kabul: 18, 24, 42, 54, 60, 66 ve 84. maddeler.

Maddelerin altı basamaklı cevap seçenekleri şunlardır: 1- Hiç katılmıyorum, 2- Çoğunlukla katılmıyorum, 3- Kısmen katılmıyorum, 4- Kısmen katılıyorum, 5- Çoğunlukla katılıyorum, 6- Tamamen katılıyorum.

Aritmetik ortalamaların değerlendirilmesinde, “Aralık genişliği = Dizi Genişliği (Ranj) / Grup Sayısı” formülünden faydalanılarak, $5/6=0,83$ olarak puan aralıkları belirlenmiştir. Buna göre belirlenen puan aralıkları Tablo 3.7’de verilmiştir.

Tablo 3.7
PİÖÖ Likert tipi ölçek için puan aralıkları

Düzy	Puan aralığı
(6) Tamamen katılıyorum	5,15-6,00
(5) Çoğunlukla katılıyorum	4,32-5,16
(4) Kısmen katılıyorum	3,49-4,33
(3) Kısmen katılmıyorum	2,66-3,48
(2) Çoğunlukla katılmıyorum	1,83-2,65
(1) Hiç Katılmıyorum	1,00-1,82

3.3.4. Ölçeklerin Normallik Testleri

Psikolojik iyi olma ile tükenmişlik puanlarının normalliğe uygunluğunu incelemek için “Kolmogorov-Smirnov testi” kullanılmıştır.

Tablo 3.8
Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları

Ölçekler	p
MBI	.248
PİÖÖ	.138

Kolmogorov-Smirnov testi sonucuna göre MBI ve PİÖÖ puanları ($p>.05$) normal dağılım göstermektedir. ‘p’ değerinin $\alpha=.05$ ’ten büyük çıkması, bu anlamlılık düzeyinde puanların normal dağılımdan anlamlı sapma göstermediği şeklinde yorumlanır (Büyüköztürk, 2014, s.42).

3.4. Veri Toplama Süreci

Ölçeklerin uygulama izinleri PİÖÖ’yü Türkçe’ye uyarlayan Ahmet Akın ve MBI’yı Türkçe’ye uyarlayan Canan Ergin’den e-posta yoluyla alınmıştır. Daha sonra veri toplama araçlarını Kâhta Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan okul yöneticilerine uygulayabilmek için Adıyaman İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden araştırma izni alınmıştır.

Kâhta Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı faaliyet gösteren anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde 2016-2017 eğitim-öğretim yılında görev yapan okul yöneticilerinin toplam sayısını öğrenmek için Kâhta Milli Eğitim Müdürlüğü'nden bilgi talep edilmiştir. Edinilen bilgiye göre bu sayı 216'dır.

Tablo 3.9

Adıyaman İli/Kâhta İlçesi okul türüne göre okul yönetici sayıları

Okul Türü	Yönetici Sayısı
Anaokulu	9
İlkokul	103
Ortaokul	50
Lise	54
Toplam	216

İlçede ve ilçeye yakın köy okullarında çalışan okul yöneticilerine veri toplama araçlarının uygulanması, okullar ziyaret edilerek gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra gönüllülük esasına göre gerçekleştirilmiştir; ancak ulaşımda güçlük yaşanan köy okullarında çalışan okul yöneticilerine veri toplama araçlarının elden ulaştırılması ve toplanması sürecinde aksaklıklar yaşanmıştır. Bu nedenle ulaşımda güçlük yaşanan köy okullarının mail adreslerine veri toplama araçları gönderilmiştir. Okul yöneticilerinden, gönüllülük esasına göre araştırmaya katılmaları ve cevaplandırılan veri toplama araçlarının İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne teslim edilmesi rica edilmiştir (Veri toplamada bu yöntem İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nün bilgisi dâhilinde yapılmıştır). Böylece 216 okul yöneticisinin tamamına veri toplama araçlarının ulaştırılması sağlanmıştır. Ancak veri toplama araçlarından 162'si geri dönmüştür. Bununla birlikte 162 okul yöneticisinin 15'inin, veri toplama araçlarını eksik veya yanlış doldurdıkları için verileri geçersiz sayılmıştır. Bu nedenle araştırma da 147 okul yöneticisinden toplanan veriler üzerinde yapılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Okul yöneticilerinin demografik özellikleri için frekans ve yüzde dağılımları, psikolojik iyi olma ve tükenmişlik durumları için puan ortalamaları ve standart sapmaları çıkarılmıştır. PİÖÖ ve MBI puanlarının demografik değişkenlere göre değerlendirilmesi “Mann-Whitney U Testi”, “ Bağımsız Örneklem t-testi” ve “tek

yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA)’ ile yapılmıştır. “One-Way ANOVA” sonucu anlamlı bulunan farklılıklarda, farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespiti için “Bonferroni anlamlılık testi” uygulanmıştır.

Psikolojik iyi olma ile tükenmişlik puanlarının normalliğe uygunluğunu incelemek için “Kolmogorov-Smirnov testi” kullanılmıştır. Psikolojik iyi olma ile tükenmişlik arasındaki ilişki “Pearson korelasyon analizi” ile psikolojik iyi olmanın tükenmişliği ne düzeyde yordadığı ise “ regresyon analizi” ile incelenmiştir.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın problem cümlesine ve alt problemlerine yönelik ölçme araçları ile elde edilen verilerin istatistiksel analizleri bu bölümde sunulmuştur.

4.1. Okul Yöneticilerinin Psikolojik İyi Olma Düzeylerine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, “Okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma algıları ne düzeydedir ve psikolojik iyi olmaya ilişkin algıları bazı demografik değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, medeni durum, görev yapılan okul türü, yöneticilik kıdemi ve okulun bulunduğu yerleşim birimi) farklılaşmakta mıdır?” şeklindeki alt probleme yönelik istatistiksel analizlerin bulguları yer almaktadır.

4.1.1. Okul Yöneticilerinin Psikolojik İyi Olma Algılarının Ne Düzeyde Olduğuna İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma durumlarını belirlemek amacıyla psikolojik iyi olma ölçeğindeki “özerklik”, “çevresel hakimiyet”, “bireysel gelişim”, “diğerleriyle olumlu ilişkiler”, “yaşam amaçları” ve “öz kabul” olan altı alt boyutun ve ölçeğin toplamından alınan puanların aritmetik ortalamaları Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1
PİÖÖ ve alt boyutlarına ilişkin betimsel değerlerin dağılımı

Ölçek/Alt boyutlar	N	$\bar{X}$	Ss
PİÖÖ	147	389,36	43,29
Özerklik	147	60,65	8,01
Çevresel Hâkimiyet	147	64,86	8,80
Bireysel Gelişim	147	65,53	8,81
Diğerleriyle Olumlu ilişkiler	147	68,91	8,87
Yaşam Amaçları	147	66,45	8,36
Öz Kabul	147	62,93	8,84

Tablo 4.1’de okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 389,36’dır. Ölçek alt boyutlarından alınan puan ortalamaları ise özerklik alt boyutu için 60,65; çevresel hâkimiyet alt boyutu için 64,86; bireysel gelişim alt boyutu için 65,53; diğerleriyle olumlu ilişkiler alt boyutu için 68,91; yaşam amaçları alt boyutu için 66,45 ve öz kabul alt boyutu için 62,93’tür. Bu bulgulara göre okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma durumları için “(5) çoğunlukla katılıyorum” cevabı verdikleri söylenebilir.

4.1.2. Cinsiyete Göre Psikolojik İyi Olma Düzeyleri

Okul yöneticilerinin PİÖÖ ve alt boyutlarında psikolojik iyi olma düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediği sorgulanmış ve analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ile anlamlılık için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2
PİÖÖ ve alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre Mann-Whitney U testi sonuçları

Ölçek/Alt boyutlar	Cinsiyet	N	S.O	S.T	U	p
PİÖÖ	Kadın	8	77,81	622,50	525,50	0,795
	Erkek	139	73,78	10255,50		
Özerklik	Kadın	8	94,38	755,00	393,00	0,164
	Erkek	139	72,83	10123,00		
Çevresel Hâkimiyet	Kadın	8	68,44	547,50	511,50	0,704
	Erkek	139	74,32	10330,50		
Bireysel Gelişim	Kadın	8	82,31	658,50	489,50	0,570
	Erkek	139	73,52	10219,50		

Tablo 4.2 (Devam)

PİÖÖ ve alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre Mann-Whitney U testi sonuçları

Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	Kadın	8	82,69	661,50	486,50	0,553
	Erkek	139	73,50	10216,50		
Yaşam Amaçları	Kadın	8	78,06	624,50	523,50	0,781
	Erkek	139	73,77	10253,50		
Öz Kabul	Kadın	8	73,13	585,00	549,00	0,952
	Erkek	139	74,05	10293,00		

PİÖÖ ve alt boyutlarında okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Mann-Whitney U testinin sonucuna göre PİÖÖ ve alt boyutlarının tamamında gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

4.1.3. Yaşa Göre Psikolojik İyi Olma Düzeyleri

Okul yöneticilerinin PİÖÖ ve alt boyutlarında psikolojik iyi olma düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde değişip değişmediği sorgulanmış ve analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ile anlamlılık için yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 4.3'te sunulmuştur.

Tablo 4.3

PİÖÖ ve alt boyutlarının yaş değişkenine göre bağımsız örneklem t-testi sonuçları

Ölçek/Alt boyutlar	Yaş	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
PİÖÖ	21-40	104	390,85	44,44	145	0,650	0,517
	41 ve üzeri	43	385,74	40,64			
Özerklik	21-40	104	60,52	8,17	145	-0,291	0,771
	41 ve üzeri	43	60,95	7,71			
Çevresel Hâkimiyet	21-40	104	65,52	8,94	145	1,429	0,155
	41 ve üzeri	43	63,25	8,34			
Bireysel Gelişim	21-40	104	65,51	9,21	145	-0,039	0,969
	41 ve üzeri	43	65,58	7,86			
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	21-40	104	69,40	8,83	145	1,033	0,304
	41 ve üzeri	43	67,74	8,93			
Yaşam Amaçları	21-40	104	66,86	8,25	145	0,923	0,358
	41 ve üzeri	43	65,46	8,63			
Öz Kabul	21-40	104	63,01	9,03	145	0,165	0,869
	41 ve üzeri	43	62,74	8,45			

Tablo 4.3 incelenecek olursa araştırmaya 21-40 yaş grubundan 104 ve 41 ve üzeri yaş grubundan 43 okul yöneticisi katılmıştır ve sırası ile katılımcıların psikolojik iyi olma ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar 390,85 ve 385,74'tür. Yapılan karşılaştırmada gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır [$t(145) = 0,650$, $p = 0,517 > 0,05$]. Ölçeğin alt boyutları değerlendirildiğinde de altı alt boyutun tamamında grupların ortalama puanları arasında anlamlı fark tespit edilmemiştir ($p > .05$).

4.1.4. Medeni Duruma Göre Psikolojik İyi Olma Düzeyleri

Okul yöneticilerinin medeni durum değişkenine göre PİÖÖ ve alt boyutlarında psikolojik iyi olma düzeylerinin anlamlı düzeyde değişip değişmediği sorgulanmış ve analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ile anlamlılık için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4

PİÖÖ ve alt boyutlarının medeni durum değişkenine göre Mann-Whitney U testi sonuçları

Ölçek/Alt Boyutlar	Medeni Durum	N	S.O	S.T	U	p
PİÖÖ	Evli	138	73,80	10184,00	593,00	0,821
	Bekâr	9	77,11	694,00		
Özerklik	Evli	138	73,28	10112,50	521,50	0,421
	Bekâr	9	85,06	765,50		
Çevresel Hâkimiyet	Evli	138	74,18	10237,50	595,50	0,837
	Bekâr	9	71,17	640,50		
Bireysel Gelişim	Evli	138	73,99	10211,00	620,00	0,994
	Bekâr	9	74,11	667,00		
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	Evli	138	73,92	10201,00	610,00	0,929
	Bekâr	9	75,22	677,00		
Yaşam Amaçları	Evli	138	74,64	10300,00	533,00	0,477
	Bekâr	9	64,22	578,00		
Öz Kabul	Evli	138	73,97	10207,50	616,50	0,971
	Bekâr	9	74,50	670,50		

Tablo 4.4 incelendiğinde, PİÖÖ ve alt boyutlarının tamamında cinsiyet bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilememiştir.

4.1.5. Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Psikolojik İyi Olma Düzeyleri

Okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin PİÖÖ ve alt boyutlarında görev yaptıkları okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde değişip değişmediği sorgulanmış ve analiz sonuçlarına göre değişkene ilişkin betimsel değerler Tablo 4.5’de sunulmuştur.

Tablo 4.5

PİÖÖ ve alt boyutlarının okul türü değişkenine göre betimsel değerleri

Ölçek/Alt Boyutlar	Okul Türü	N	$\bar{X}$	Ss
PİÖÖ	Anaokulu ve ilkokul	61	394,59	37,85
	Ortaokul	45	382,91	51,84
	Lise	41	388,65	40,57
Özerklik	Anaokulu ve ilkokul	61	61,14	7,44
	Ortaokul	45	60,00	9,78
	Lise	41	60,63	6,73
Çevresel Hâkimiyet	Anaokulu ve ilkokul	61	66,27	7,97
	Ortaokul	45	64,04	10,06
	Lise	41	63,65	8,42
Bireysel Gelişim	Anaokulu ve ilkokul	61	66,00	8,04
	Ortaokul	45	64,44	9,85
	Lise	41	66,04	8,77
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	Anaokulu ve ilkokul	61	69,68	8,11
	Ortaokul	45	67,82	10,67
	Lise	41	68,97	7,78
Yaşam Amaçları	Anaokulu ve ilkokul	61	67,13	8,15
	Ortaokul	45	65,06	7,89
	Lise	41	66,97	9,16
Öz Kabul	Anaokulu ve ilkokul	61	64,34	7,39
	Ortaokul	45	61,53	9,61
	Lise	41	62,93	9,79

Tablo 4.5 incelenecek olursa araştırmaya katılan 61 okul yöneticisinin anaokulu ve ilkokul, 45 okul yöneticisinin ortaokul ve 41 okul yöneticisinin lisede görev yaptığı anlaşılmaktadır. Okul yöneticilerinin PİÖÖ’den aldıkları puan ortalamalarına bakıldığında en düşük puan ortalamasının ortaokullarda çalışan okul yöneticilerine ait olduğu görülmektedir. Alt boyutlara göre puan ortalamalarına bakıldığında ise özerklik, bireysel gelişim, diğerleriyle olumlu ilişkiler, yaşam amaçları ve öz kabul alt boyutlarında en düşük puan ortalamasına ortaokul okul yöneticilerinin sahip olduğu görülürken, çevresel hâkimiyet alt boyutunda ise en düşük puan ortalamasının lise okul yöneticilerine ait olduğu görülmektedir.

Gruplarının puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiştir. Varyans analizi yapılmadan önce bu analize ilişkin normal dağılım ve varyansların homojenliği ile ilgili varsayımlar incelenmiştir. Varyansların homojenliğine ilişkin bulgular Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6

PİÖÖ ve alt boyutlarının okul türü değişkenine göre levene testi sonuçları

Ölçek/Alt boyutlar	Levene istatistiği	p
PİÖÖ	2,324	0,102
Özerklik	6,195	0,300
Çevresel Hâkimiyet	0,857	0,427
Bireysel Gelişim	0,658	0,519
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	2,178	0,117
Yaşam Amaçları	0,795	0,454
Öz Kabul	2,488	0,087

Tablo 4.6 incelendiğinde verilerin normal dağılım gösterdiği ve varyansların homojen olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Alınan puanlar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7

PİÖÖ ve alt boyutlarının okul türü değişkenine göre ANOVA sonuçları

Ölçek/Alt boyutlar	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
PİÖÖ	Gruplar arası	3560,273	2	1780,137	0,949	0,389
	Grup içi	270065,618	144	1875,456		
Özerklik	Gruplar arası	34,122	2	17,061	0,263	0,769
	Grup içi	9347,184	144	64,911		
Çevresel Hâkimiyet	Gruplar arası	211,886	2	105,943	1,374	0,256
	Grup içi	11105,393	144	77,121		
Bireysel Gelişim	Gruplar arası	77,531	2	38,765	0,497	0,610
	Grup içi	11241,014	144	78,063		
Yaşam Amaçları	Gruplar arası	125,736	2	62,868	0,898	0,410
	Grup içi	10086,726	144	70,047		

Tablo 4.7 (Devam)

PİÖÖ ve alt boyutlarının okul türü değişkenine göre ANOVA sonuçları

Yaşam Amaçları	Gruplar arası	125,736	2	62,868	0,898	0,410
	Grup içi	10086,726	144	70,047		
Öz Kabul	Gruplar arası	222,837	2	111,419	1,435	0,242
	Grup içi	11182,483	144	77,656		

Tablo 4.7 incelendiğinde, PİÖÖ ve alt boyutlarında alınan puanlar arasındaki farkın okul türü bakımından anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>.05$).

4.1.6. Yöneticilik Kıdemine Göre Psikolojik İyi Olma Düzeyleri

Okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin PİÖÖ’de ve alt boyutlarında yöneticilik kıdemi değişkenine göre anlamlı düzeyde değişip değişmediği sorgulanmış ve analiz sonuçlarına göre değişkene ilişkin betimsel değerler Tablo 4.8’de sunulmuştur.

Tablo 4.8

PİÖÖ ve alt boyutlarının yöneticilik kıdemi değişkenine göre betimsel değerler

Ölçek/Alt Boyutlar	Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss
PİÖÖ	0-5 yıl	79	387,97	45,78
	6-10 yıl	39	394,23	39,51
	11 yıl ve üzeri	29	386,58	42,07
Özerklik	0-5 yıl	79	60,71	8,34
	6-10 yıl	39	60,11	7,35
	11 yıl ve üzeri	29	61,24	8,19
Çevresel Hâkimiyet	0-5 yıl	79	63,75	9,09
	6-10 yıl	39	67,26	8,48
	11 yıl ve üzeri	29	64,65	8,02
Bireysel Gelişim	0-5 yıl	79	65,48	9,71
	6-10 yıl	39	65,61	7,51
	11 yıl ve üzeri	29	65,58	8,06
Diğerleriyle Olumlu ilişkiler	0-5 yıl	79	69,71	8,44
	6-10 yıl	39	69,13	9,09
	11 yıl ve üzeri	29	66,48	9,57
Yaşam Amaçları	0-5 yıl	79	65,76	8,93
	6-10 yıl	39	67,69	7,31
	11 yıl ve üzeri	29	66,69	8,15
Öz Kabul	0-5 yıl	79	62,56	9,23
	6-10 yıl	39	64,44	8,41
	11 yıl ve üzeri	29	61,93	8,31

Tablo 4.8 incelenecek olursa araştırmaya katılan 79 okul yöneticisinin 0-5 yıl, 39 okul yöneticisinin 6-10 yıl ve 29 okul yöneticisinin 11 yıl ve üzeri yöneticilik kıdemine sahip olduğu anlaşılmaktadır. Okul yöneticilerinin PİÖÖ'den aldıkları puan ortalamalarına bakıldığında en yüksek puan ortalamasına 6-10 yıl arası yöneticilik kıdemine sahip okul yöneticilerinin sahip olduğu görülmektedir. Özerklik alt boyutunda en yüksek puan ortalaması 11 yıl ve üzeri çalışan okul yöneticilerine; çevresel hâkimiyet alt boyutunda, bireysel gelişim alt boyutunda, yaşam amaçları alt boyutunda ve öz kabul alt boyutlarında 6-10 yıl arası yöneticilik kıdemine sahip okul yöneticilerine; diğerleriyle olumlu ilişkiler alt boyutunda ise 0-5 yıl arası yöneticilik kıdemine sahip okul yöneticilerine ait olduğu görülmektedir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiştir. Varyans analizi yapılmadan önce bu analize ilişkin normal dağılım ve varyansların homojenliği ile ilgili varsayımlar incelenmiştir. Varyansların homojenliğine ilişkin bulgular Tablo 4.9'da verilmiştir.

Tablo 4.9

PİÖÖ ve alt boyutlarının yöneticilik kıdemi değişkenine göre levene testi sonuçları

Ölçek/Alt Boyutlar	Levene istatistiği	p
PİÖÖ	0,400	0,671
Özerklik	0,255	0,775
Çevresel Hâkimiyet	0,109	0,897
Bireysel Gelişim	1,131	0,325
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	0,582	0,560
Yaşam Amaçları	1,416	0,246
Öz Kabul	0,44	0,957

Tablo 4.9 incelendiğinde verilerin normal dağılım gösterdiği ve varyansların homojen olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Alınan puanlar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo 4.10'da verilmiştir.

Tablo 4.10
MBI ve alt boyutlarının yöneticilik kıdemi değişkenine göre ANOVA sonuçları

Ölçek/Alt boyutlar	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
PİOÖ	Gruplar arası	1299,984	2	649,992	0,344	0,710
	Grup içi	272325,907	144	1891,152		
Özerklik	Gruplar arası	22,102	2	11,051	0,170	0,844
	Grup içi	9359,204	144	64,994		
Çevresel Hâkimiyet	Gruplar arası	320,861	2	160,430	2,101	0,126
	Grup içi	10996,418	144	76,364		
Bireysel Gelişim	Gruplar arası	0,557	2	0,279	0,004	0,996
	Grup içi	11317,987	144	78,597		
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	Gruplar arası	223,116	2	111,558	1,427	0,243
	Grup içi	11255,904	144	78,166		
Yaşam Amaçları	Gruplar arası	99,518	2	49,759	0,709	0,494
	Grup içi	10112,945	144	70,229		
Öz Kabul	Gruplar arası	128,374	2	64,187	0,820	0,443
	Grup içi	11276,945	144	78,312		

Tablo 4.10 incelendiğinde PİOÖ ve alt boyutlarının tamamında yöneticilik kıdemlerine göre anlamlı fark tespit edilmemiştir ($p>.05$).

4.1.7. Okulun Bulunduğu Yerleşim Birimine Göre Psikolojik İyi Olma Düzeyleri

Okulun bulunduğu yerleşim birimi değişkenine göre PİOÖ ve alt boyutlarında okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ile anlamlılık için yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 4.11’de sunulmuştur.

Tablo 4.11

PİÖÖ ve alt boyutlarının yerleşim birimi değişkenine göre bağımsız örneklem t-testi sonuçları

Ölçek/Alt boyutlar	Yerleşim birimi	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
PİÖÖ	Köy	57	388,28	42,14	145	-0,240	0,811
	İlçe	90	390,04	44,22			
Özerklik	Köy	57	60,17	8,19	145	-0,574	0,567
	İlçe	90	60,95	7,92			
Çevresel Hâkimiyet	Köy	57	64,84	8,28	145	-0,24	0,981
	İlçe	90	64,87	9,16			
Bireysel Gelişim	Köy	57	64,91	8,14	145	-0,684	0,495
	İlçe	90	65,93	9,21			
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	Köy	57	68,85	9,16	145	-0,064	0,949
	İlçe	90	68,95	8,72			
Yaşam Amaçları	Köy	57	66,47	7,01	145	0,021	0,984
	İlçe	90	66,44	9,15			
Öz Kabul	Köy	57	63,01	8,89	145	0,093	0,926
	İlçe	90	62,87	8,85			

Tablo 4.11 incelenecek olursa araştırmaya katılan 57 okul yöneticisinin köylerde, 90 okul yöneticisinin ise ilçelerde görev yaptıkları anlaşılmaktadır. Grupların PİÖÖ ve alt boyutlarında puan ortalamaları karşılaştırıldığında, PİÖÖ ve alt boyutlarının tamamında puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>.05$).

4.2. Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında, “Okul yöneticilerinin tükenmişlik algıları ne düzeydedir ve tükenmişlik algıları cinsiyete, yaşa, medeni duruma, görev yapılan okul türüne, yöneticilik kıdemine ve okulun bulunduğu yerleşim birimine göre farklılaşmakta mıdır?” şeklindeki alt probleme ilişkin istatistiksel analizlerin bulguları yer almaktadır.

4.2.1. Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Algılarının Ne Düzeyde Olduğuna İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerini belirlemek amacıyla tükenmişlik ölçeğindeki (MBI) “duygusal tükenme”, “duyarsızlaşma” ve “kişisel

başarı” olan üç alt boyutun ve ölçeğin toplamından alınan puanların aritmetik ortalamaları Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4.12

MBI ve alt boyutlarına ilişkin betimsel değerlerin dağılımı

Ölçek/Alt Boyutlar	N	$\bar{X}$	Ss
MBI	147	21,04	10,31
Duygusal Tükenme	147	9,85	32,07
Duyarsızlaşma	147	3,65	8,76
Kişisel Başarı	147	7,53	12,38

Tablo 4.12’de okul yöneticilerinin tükenmişlik ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 21,04’tür. Ölçek alt boyutlarından alınan ortalama puanlar ise duygusal tükenme için 9,85; duyarsızlaşma için 3,65 ve kişisel başarı için 7,53’tür. Bu bulgulara göre okul yöneticilerinin tükenmişliklerine “(1) çok nadir” cevabını verdikleri söylenebilir.

4.2.2. Cinsiyete Göre Tükenmişlik Düzeyleri

Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin MBI ve alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde değişip değişmediği sorgulanmış ve analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ile anlamlılık için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 4.13’te verilmiştir.

Tablo 4.13

MBI ve alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre Mann-Whitney U testi sonuçları

Ölçek/Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	S.O	S.T	U	p
MBI	Kadın	8	82,69	661,50	486,50	0,552
	Erkek	139	73,50	10216,50		
Duygusal Tükenme	Kadın	8	88,69	709,50	438,50	0,315
	Erkek	139	73,15	10168,50		
Duyarsızlaşma	Kadın	8	80,63	645,00	503,00	0,649
	Erkek	139	73,62	10233,00		
Kişisel Başarı	Kadın	8	74,63	597,00	551,00	0,966
	Erkek	139	73,96	10281,00		

Tablo 4.13 incelendiğinde, MBI ve alt boyutlarının tamamında cinsiyet bakımından gruplar arasında anlamlı bir fark tespit edilememiştir.

4.2.3. Yaş Göre Tükenmişlik Düzeyleri

Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin ölçeğin toplamında ve alt boyutlarında yaş değişkenine göre değişip değişmediği sorgulanmış ve analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ile anlamlılık için yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 4.14’de sunulmuştur.

Tablo 4.14

MBI ve alt boyutlarının yaş değişkenine göre bağımsız örneklem t-testi sonuçları

Ölçek/Alt Boyutlar	Yaş	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
MBI	21-40	104	21,19	9,98	145	0,276	0,783
	41 ve üzeri	43	20,67	11,16			
Duygusal Tükenme	21-40	104	9,86	5,48	145	0,050	0,960
	41 ve üzeri	43	9,81	6,14			
Duyarsızlaşma	21-40	104	3,71	2,82	145	0,328	0,743
	41 ve üzeri	43	3,53	3,29			
Kişisel Başarı	21-40	104	7,61	3,35	145	0,454	0,651
	41 ve üzeri	43	7,32	3,91			

Tablo 4.14 incelenecek olursa araştırmaya 21-40 yaş aralığında 104 ve 41 ve üzeri yaş grubunda 43 okul yöneticisi katılmıştır ve sırası ile katılımcıların tükenmişlik ölçeğinden aldıkları ortalama puanlar 21,19 ve 20,67; duygusal tükenme alt boyutundan aldıkları ortalama puanlar 9,86 ve 9,81; duyarsızlaşma alt boyutundan aldıkları ortalama puanlar 3,71 ve 3,53 ve kişisel başarı alt boyutundan aldıkları ortalama puanlar 7,61 ve 7,32’dir. Yapılan karşılaştırmada MBI ve alt boyutlarının tamamında yaş değişkeni bakımından gruplar arasında anlamlı fark tespit edilmemiştir ($p>.05$).

4.2.4. Medeni Duruma Göre Tükenmişlik Düzeyleri

MBI ve alt boyutlarında okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin medeni durum değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediği sorgulanmış ve analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ile anlamlılık için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 4.15’de verilmiştir.

Tablo 4.15

MBI ve alt boyutlarının medeni durum değişkenine göre Mann-Whitney U testi sonuçları

Ölçek/Alt Boyutlar	Medeni Durum	N	S.O	S.T	U	p
MBI	Evli	138	72,13	9954,50	363,50	0,037
	Bekâr	9	102,61	923,50		
Duygusal Tükenme	Evli	138	72,38	9988,50	397,50	0,070
	Bekâr	9	98,83	889,50		
Duyarsızlaşma	Evli	138	72,22	9967,50	376,00	0,046
	Bekâr	9	101,22	911,00		
Kişisel Başarı	Evli	138	72,97	10070,00	479,00	0,249
	Bekâr	9	89,78	808,00		

Tablo 4.15 incelendiğinde, okul yöneticilerinin toplam tükenmişlik düzeylerinde medeni durum değişkenine göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($U = 363,50$, $p = 0,037 < 0,05$). Bu farklılığın bekâr okul yöneticileri aleyhine olduğu görülmektedir. Medeni duruma göre duygusal tükenme alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U = 397,50$, $p = 0,070 > 0,05$). Duyarsızlaşma alt boyutunda ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($U = 376,00$, $p = 0,046 < 0,05$) ve bu farklılığın bekâr okul yöneticileri aleyhine olduğu anlaşılmaktadır. Kişisel başarı alt boyutunda ise gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilememiştir ($U = 479,00$, $p = 0,249 > 0,05$).

4.2.5. Okul Türüne Göre Tükenmişlik Düzeyleri

Okul yöneticilerinin tükenmişliklerinin MBI ve alt boyutlarında görev yaptıkları okul türü değişkenine göre anlamlı fark gösterip göstermediği sorgulanmış ve analiz sonuçlarına göre değişkene ilişkin betimsel değerler Tablo 4.16'da sunulmuştur.

Tablo 4.16

MBI ve alt boyutlarının okul türü değişkenine göre betimsel değerleri

Ölçek/Alt boyutlar	Okul türü	N	$\bar{X}$	Ss
MBI	Anaokulu ve ilkokul	61	19,59	10,01
	Ortaokul	45	20,51	8,98
	Lise	41	23,78	11,72
Duygusal Tükenme	Anaokulu ve ilkokul	61	8,97	5,63
	Ortaokul	45	9,64	4,61
	Lise	41	11,39	6,51
Duyarsızlaşma	Anaokulu ve ilkokul	61	3,38	3,08
	Ortaokul	45	3,47	2,82
	Lise	41	4,29	2,88
Kişisel Başarı	Anaokulu ve ilkokul	61	7,25	3,06
	Ortaokul	45	4,70	3,44
	Lise	41	8,09	3,51

Tablo 4.16 incelenecek olursa araştırmaya katılan 61 okul yöneticisinin anaokulu ve ilkokul, 45 okul yöneticisinin ortaokul ve 41 okul yöneticisinin lisede görev yaptığı anlaşılmaktadır. Okul yöneticilerinin MBI ve alt boyutlarında tükenmişlik puan ortalamalarına bakıldığında, MBI ve alt boyutlarının tamamında en yüksek tükenmişlik puan ortalamasının lise okul yöneticilerine ait olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiştir. Varyans analizi yapılmadan önce bu analize ilişkin normal dağılım ve varyansların homojenliği ile ilgili varsayımlar incelenmiştir. Varyansların homojenliğine ilişkin bulgular Tablo 4.17’de verilmiştir.

Tablo 4.17

MBI ve alt boyutlarının okul türü değişkenine göre levene testi sonuçları

Ölçek/Alt Boyutlar	Levene istatistiği	p
MBI	0,913	0,404
Duygusal Tükenme	1,977	0,142
Duyarsızlaşma	0,089	0,915
Kişisel Başarı	2,648	0,074

Tablo 4.17 incelendiğinde verilerin normal dağılım gösterdiği ve varyansların homojen olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Alınan puanlar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4.18

MBI ve alt boyutlarının okul türü değişkenine göre ANOVA sonuçları

Ölçek/Alt Boyutlar	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
MBI	Gruplar arası	448,732	2	224,366	2,146	0,121
	Grup içi	15055,023	144	104,549		
Duygusal Tükenme	Gruplar arası	146,706	2	73,353	2,329	0,101
	Grup içi	4536,002	144	31,500		
Duyarsızlaşma	Gruplar arası	22,978	2	11,489	1,317	0,271
	Grup içi	1256,016	144	8,722		
Kişisel Başarı	Gruplar arası	18,891	2	9,446	0,763	0,468
	Grup içi	1783,721	144	12,387		

Tablo 4.18 incelendiğinde; MBI [$F(2,144) = 2,146, p = 0,121 > 0,05$], duygusal tükenme alt boyutu [$F(2,144) = 2,329, p = 0,101 > 0,05$], duyarsızlaşma alt boyutu [$F(2,144) = 1,317, p = 0,271 > 0,05$] ve kişisel başarı alt boyutunda [$F(2,144) = 0,763, p = 0,468 > 0,05$] alınan puanlar arasında okul türüne göre anlamlı fark bulunmamıştır.

4.2.6. Yöneticilik Kıdemine Göre Tükenmişlik Düzeyleri

Okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemi değişkenine göre MBI ve alt boyutlarında tükenmişliklerinin anlamlı düzeyde değişip değişmediği sorgulanmış ve analiz sonuçlarına göre değişkene ilişkin betimsel değerler Tablo 4.19’da sunulmuştur.

Tablo 4.19

MBI ve alt boyutlarının yöneticilik kıdemi değişkenine göre betimsel değerleri

Ölçek/Alt Boyutlar	Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss
MBI	0-5 yıl	79	23,02	9,58
	6-10 yıl	39	16,79	9,05
	11 yıl ve üzeri	29	21,34	12,25
Duygusal Tükenme	0-5 yıl	79	11,08	5,35
	6-10 yıl	39	7,12	5,07
	11 yıl ve üzeri	29	10,13	6,13
Duyarsızlaşma	0-5 yıl	79	3,81	2,85
	6-10 yıl	39	3,00	2,72
	11 yıl ve üzeri	29	4,14	3,46
Kişisel Başarı	0-5 yıl	79	8,12	3,12
	6-10 yıl	39	6,66	3,31
	11 yıl ve üzeri	29	7,06	4,46

Tablo 4.19 incelenecek olursa araştırmaya katılan 79 okul yöneticisinin 0-5 yıl, 39 okul yöneticisinin 6-10 yıl ve 29 okul yöneticisinin 11 yıl ve üzeri yöneticilik kıdemine sahip olduğu anlaşılmaktadır. MBI, duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında en yüksek tükenmişlik puan ortalamasının 0-5 yıl arası yöneticilik kıdemine sahip okul yöneticilerine ait olduğu görülmektedir. Duyarsızlaşma alt boyutunda ise en yüksek puan ortalaması 11 yıl ve üzeri çalışan okul yöneticilerine aittir. Puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiştir. Varyans analizi yapılmadan önce bu analize ilişkin normal dağılım ve varyansların homojenliği ile ilgili varsayımlar incelenmiştir. Varyansların homojenliğine ilişkin bulgular Tablo 4.20’de verilmiştir.

Tablo 4.20

MBI ve alt boyutlarının yöneticilik kıdemi değişkenine göre levene testi sonuçları

Ölçek/Alt Boyutlar	Levene istatistiği	p
MBI	1,185	0,309
Duygusal Tükenme	1,375	0,256
Duyarsızlaşma	0,745	0,476
Kişisel Başarı	1,730	0,181

Tablo 4.20 incelendiğinde verilerin normal dağılım gösterdiği ve varyansların homojen olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Alınan puanlar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiş ve sonuçlar Tablo 4.21’de verilmiştir.

Tablo 4.21

MBI ve alt boyutlarının yöneticilik kıdemi değişkenine göre ANOVA sonuçları

Ölçek/Alt boyutlar	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
MBI	Gruplar arası	1016,895	2	508,448	5,054	0,008
	Grup içi	14486,860	144	100,603		
Duygusal Tükenme	Gruplar arası	412,520	2	206,260	6,956	0,001
	Grup içi	4270,187	144	29,654		
Duyarsızlaşma	Gruplar arası	25,393	2	12,697	1,458	0,236
	Grup içi	1253,600	144	8,706		
Kişisel Başarı	Gruplar arası	63,349	2	31,675	2,622	0,076
	Grup içi	1739,263	144	12,078		

Tablo 4.21 incelendiğinde, okul yöneticilerinin toplam tükenmişlik düzeylerinde yöneticilik kıdemlerine göre anlamlı fark tespit edilmiştir [$F(2,144) = 5,054$, $p = 0,008 < 0,05$]. Okul yöneticilerinin duygusal tükenme alt boyutunda tükenmişlik düzeylerinde yöneticilik kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmektedir [$F(2,144) = 6,956$, $p = 0,001 < 0,05$]. Duyarsızlaşma alt boyutu ve [$F(2,144) = 1,458$, $p = 0,236 > 0,05$] kişisel başarı alt boyutunda [$F(2,144) = 2,622$, $p = 0,076 > 0,05$] yöneticilik kıdemlerine göre anlamlı fark bulunmamıştır. MBI ve duygusal tükenme alt boyutunda tespit edilen farklılaşmanın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığını tespit etmek amacı ile Bonferroni analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.22’de verilmiştir.

Tablo 4.22

MBI ve duygusal tükenme alt boyutunun kıdem değişkenine göre Bonferroni analiz sonuçları

Ölçek/Alt boyut	Kıdem	$\bar{X}$	Ortalamalar arası fark (I-J)	p	
MBI	0-5	6-10	16,79	6,23044*	0,006
		11 yıl ve üzeri	21,34	1,68049	1,000
	6-10	0-5	23,02	-6,23044*	0,006
		11 yıl ve üzeri	21,34	-4,54996	0,199
	11 yıl ve üzeri	0-5	23,02	-1,68049	1,000
		6-10	16,79	4,54996	0,199
Duygusal tükenme	0-5	6-10	7,12	3,96040*	0,001
		11 yıl ve üzeri	10,13	0,95068	1,000
	6-10	0-5	11,08	-3,96040*	0,001
		11 yıl ve üzeri	10,13	-3,00973	0,077
	11 yıl ve üzeri	0-5	11,08	-0,95068	1,000
		6-10	7,12	3,00973	0,077

Tablo 4.22’de verilen Bonferroni analizi sonuçlarına göre yöneticilik kıdemi 0-5 yıl arası olan okul yöneticilerinin toplam tükenmişlik düzeyleri yöneticilik kıdemi 6-10 yıl arası olan okul yöneticilerine göre anlamlı derecede daha yüksektir. Tablo 4.21’den ulaşılabilecek diğer bir sonuç da duygusal tükenme alt boyutunda yöneticilik kıdemi 0-5 yıl arasında olan okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemi 6-10 yıl arasında olan okul yöneticilerine göre tükenmişlik düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.2.7. Okulun Bulunduğu Yerleşim Birimine Göre Tükenmişlik Düzeyleri

MBI ve alt boyutlarında okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin yerleşim birimi değişkenine göre anlamlı düzeyde değişip değişmediği sorgulanmış ve analiz sonuçlarına ilişkin betimsel değerler ile anlamlılık için yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 4.23’te sunulmuştur.

Tablo 4.23

MBI ve alt boyutlarının yerleşim birimi değişkenine göre bağımsız örneklem t-testi sonuçları

Ölçek/Alt boyutlar	Yerleşim birimi	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
MBI	Köy	57	21,31	8,66	145	0,257	0,798
	İlçe	90	20,86	11,26			
Duygusal Tükenme	Köy	57	9,85	5,03	145	0,016	0,987
	İlçe	90	9,84	6,05			
Duyarsızlaşma	Köy	57	3,63	2,78	145	-0,092	0,927
	İlçe	90	3,67	3,07			
Kişisel Başarı	Köy	57	7,82	3,01	145	0,806	0,421
	İlçe	90	7,34	3,80			

Tablo 4.23 incelenecek olursa araştırmaya katılan 57 okul yöneticisinin köylerde, 90 okul yöneticisinin ise ilçelerde görev yaptıkları anlaşılmaktadır ve grupların ortalama puanları sırasıyla tükenmişlik ölçeğinde 21,31 ve 20,86; duygusal tükenme alt boyutunda 9,85 ve 9,84; duyarsızlaşma alt boyutunda 3,63 ve 3,67; kişisel başarı alt boyutunda ise 7,82 ve 7,34'tür. Yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda MBI ve alt boyutlarının tamamında grupların puan ortalamaları arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>.05$).

4.3. Okul Yöneticilerinin Psikolojik İyi Olma Düzeyleri İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

Bu başlık altında “Okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki nedir” şeklinde oluşturulan araştırmanın problem cümlesine yönelik istatistiksel analizlerin bulguları yer almaktadır.

Çalışmada okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki araştırılmak istenmiş ve yapılan incelemeler sonucunda veriler normal dağılım gösterdiği için okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki Pearson korelasyon analizi ile hesaplanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.24’de sunulmuştur.

Tablo 4.24
Pearson korelasyon analizi sonuçları

		DT	D	KB	Ö	ÇH	BG	DOİ	YA	ÖK	PİO
DT	r	1									
	p										
D	r	,618**	1								
	p	,000									
KB	r	,577**	,448**	1							
	p	,000	,000								
Ö	r	-,264**	-,299**	-,305**	1						
	p	,001	,000	,000							
ÇH	r	-,534**	-,485**	-,528**	,528**	1					
	p	,000	,000	,000	,000						
BG	r	-,371**	-,418**	-,400**	,496**	,676**	1				
	p	,000	,000	,000	,000	,000					
DOİ	r	-,381**	-,443**	-,418**	,505**	,760**	,682**	1			
	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000				
YA	r	-,478**	-,416**	-,497**	,504**	,760**	,727**	,698**	1		
	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000			
ÖK	r	-,396**	-,375**	-,447**	,501**	,736**	,602**	,703**	,691**	1	
	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000		
PİO	r	-,484**	-,487**	-,518**	,696**	,891**	,836**	,870**	,873**	,847**	1
	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
T	r	,924**	,780**	,787**	-,335**	-,613**	-,461**	-,479**	-,552**	-,478**	-,583**
	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000

DT: Duygusal Tükenmişlik; D: Duyarsızlaşma; KB: Kişisel Başarı; Ö: Özerklik; ÇH: Çevresel Hâkimiyet; BG: Bireysel Gelişim; DOİ: Diğerleriyle Olumlu İlişkiler; YA: Yaşam Amaçları; ÖK: Öz Kabul; PİO: Psikolojik İyi Olma; T: Tükenmişlik

Pearson korelasyon analizi sonucunda ulaşılan bulguların yorumlanmasında Tablo 4.25'te yer alan değerlendirme ölçütleri kullanılmıştır.

Tablo 4.25

Pearson korelasyon katsayısı ve ilişki tablosu (Büyüköztürk vd., 2006)

İlişki Düzeyi	r
Çok Zayıf	0.00-0.25
Zayıf	0.26-0.49
Orta	0.50-0.69
Yüksek	0.70-0.89
Çok Yüksek	0.90-1.00

Tablo 4.24 incelendiğinde okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı, orta düzeyde ve negatif yönde olduğu tespit edilmiştir ($r = -0,583$; $p = 0,000 < 0,001$). Bu bulgular doğrultusunda okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri arttıkça tükenmişlik düzeylerinin azalacağı; okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri azaldıkça tükenmişlik düzeylerinin artacağı söylenebilir.

Araştırmada okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin tükenmişlik düzeylerini yordayıp yordamadığı araştırılmak istenmiş ve veriler homojen olup normal dağılım gösterdiğinden okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasında korelasyonel ilişki olduğundan Regresyon analizi yapılmış ve bulgular Tablo 4.26’da verilmiştir.

Tablo 4.26

Regresyon analizi sonuçları

Bağımlı değişken	Bağımsız değişken	R ²	T	β	F	p
PİÖÖ	MBI	0,340	66,411	-0,583	74,541	0,000

Okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin tükenmişlik düzeylerinin yordayıcısı olup olmadığına ilişkin Tablo 4.26 incelendiğinde $p = 0,000 < 0,001$ anlamlılık düzeyinde yordayıcısı olduğu anlaşılmaktadır, ($R^2 = 0,34$). Buna göre; okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri için açıklanan varyansın %34’ünün tükenmişlik düzeylerinden kaynaklı olduğu söylenebilir.

Tablo 4.24’deki bulgular incelenmeye devam edildiğinde psikolojik iyi olma ile tükenmişlik ölçeğinin tüm alt boyutları arasında negatif yönde çeşitli derecelerde ilişkiler olduğu görülmektedir. Psikolojik iyi olma ile duygusal tükenme

ve duyarsızlaşma alt boyutları arasında ($r=-,484$ ve $r=-,487$) negatif yönde ve ortaya yakın düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Psikolojik iyi olma ile kişisel başarı alt boyutu arasındaki ilişki değerlendirildiğinde ise orta düzeyde negatif bir ilişkinin var olduğu görülmektedir ($r=-,518$). Psikolojik iyi olma ile negatif yönde en yüksek düzeyde ilişki kişisel başarı alt boyutu arasındadır.

Psikolojik iyi olmanın alt boyutları ile tükenmişliğin alt boyutları arasındaki ilişkiler incelendiğinde ise negatif yönde çeşitli derecelerde ilişkiler görülmektedir. Psikolojik iyi olmanın alt boyutları ile tükenmişliğin alt boyutları arasında en yüksek düzeyde negatif ilişkinin çevresel hâkimiyet alt boyutu ile duygusal tükenme alt boyutu arasında olduğu ve bu ilişkinin orta düzeyde bir ilişkiyi yansıttığı bulgusuna ulaşılmıştır ($r=-,534$).

Duygusal tükenme alt boyutu ikinci sırada yaşam amaçları alt boyutu ile en yüksek düzeyde negatif ilişkiye sahiptir. Üçüncü sırada ise öz kabul alt boyutu yer almaktadır.

Duyarsızlaşma alt boyutu ele alındığında, bu alt boyutun en yüksek negatif ilişkiye ilk sırada çevresel hâkimiyet alt boyutuyla, ikinci sırada diğerleriyle olumlu ilişkiler alt boyutuyla, üçüncü sırada ise bireysel gelişim alt boyutuyla sahip olduğu görülmektedir.

Kişisel başarı alt boyutunun psikolojik iyi olmanın alt boyutlarıyla ilişkisi değerlendirildiğinde ise en yüksek düzeyde negatif ilişkiden başlamak üzere ilk üç sırayı çevresel hâkimiyet, yaşam amaçları ve öz kabul alt boyutları oluşturmaktadır.

Özerklik alt boyutunun ise duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarının her üçüyle de en düşük düzeyde negatif ilişkide ilk sırayı aldığı görülmektedir.

Tükenmişliğin alt boyutları arasındaki ilişkiler incelendiğinde pozitif yönde çeşitli derecelerde ilişkiler olduğu görülmektedir. Duygusal tükenme ile duyarsızlaşma alt boyutları arasında ($r=,618$) ve duygusal tükenme ile kişisel başarı alt boyutları arasında ($r=,577$) orta düzeyde bir ilişki varken, duyarsızlaşma ile kişisel başarı alt boyutları arasında ($r=,448$) orta düzeye yakın bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Tükenmişlik ile tükenmişliğin alt boyutları arasındaki ilişkiye bakıldığında tükenmişlik ile duygusal tükenme alt boyutu arasında çok yüksek düzeyde ilişki ($r=,924$) görülürken, tükenmişlik ile duyarsızlaşma ($r=,780$) ve kişisel başarı ($r=,787$)

alt boyutları arasında yüksek düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Aralarındaki ilişki düzeyleri dikkate alınarak bir sıralama yapıldığında tükenmişliğin ilk sırada duygusal tükenme alt boyutu ile ikinci sırada kişisel başarı alt boyutu ile üçüncü sırada ise duyarsızlaşma alt boyutu ile ilişkili olduğu görülmektedir.

Psikolojik iyi olmanın, alt boyutları ile arasındaki ilişkiye bakıldığında, tüm alt boyutların psikolojik iyi olmayla pozitif yönde yüksek düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir. Ancak psikolojik iyi olmanın en yüksek düzeyde çevresel hâkimiyet alt boyutu ($r=,891$) ile pozitif ilişkili olduğu görülmektedir. Çevresel hâkimiyet alt boyutunu yaşam amaçları alt boyutu izlemekte ($r=,873$) diğerleriyle olumlu ilişkiler alt boyutu ise psikolojik iyi olmayla üçüncü sırada en yüksek düzeyde ilişkili alt boyut olarak göze çarpmaktadır ($r=,870$) Psikolojik iyi olmanın en düşük düzeyde ilişkili olduğu alt boyutu ise özerklidir ($r=,696$).

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bulguların literatürdeki benzer çalışmalar ile karşılaştırılması ve yorumlanması yer almaktadır.

5.1. Okul Yöneticilerinin Psikolojik İyi Olma Düzeyleri İle İlgili Tartışma ve Yorum

Okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin araştırıldığı çalışmalar oldukça az sayıdadır. Bu nedenle, yapılan bu araştırma az sayıdaki benzer araştırma bulgularıyla karşılaştırılacak ve yorumlanacaktır.

Bu araştırmada okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Demirtaş (2016) tarafından yapılan araştırmada da okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri yüksek bulunmuştur. Bu durum okul yöneticilerinin çevresel hâkimiyete sahip, diğerleriyle olumlu ilişkiler kurabilen, kendilerini geliştirmeye açık, yaşam amacına sahip ve mutlu bireyler oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Bu araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Ulaşılan bu sonuç Danişment (2012) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla tutarlı değildir. Danişment (2012) tarafından yapılan araştırmada özerklik, çevresel hâkimiyet ve öz kabul alt boyutlarında kadın yöneticiler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Demirtaş (2016) tarafından yapılan araştırma sonucu ise bu araştırma sonucunu destekler nitelikte olup cinsiyete göre okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Bu durum, okul yöneticilerinin cinsiyet rollerine göre değil okul yöneticisi rollerine göre hareket ediyor olmaları ve cinsiyet fark etmeksizin aynı etkileşim grupları içerisinde bulunmalarıyla açıklanabilir.

Yaş araştırmanın bir diğer değişkenidir. Okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinde yaş değişkenine göre anlamlı farklılığa rastlanılmamıştır. Danişment (2012) ve Demirtaş (2016) tarafından yapılan araştırmalarda okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri yaş değişkenine göre değerlendirilmemiştir. Yaş değişkenine göre okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinde anlamlı farklılığa rastlanılmaması, okul yöneticilerinin her yaş grubunda kendileriyle barışık bireyler olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin ele alındığı bir diğer değişken medeni durumdur. Yapılan araştırma sonucunda okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Demirtaş (2016) tarafından yapılan çalışma da yapılan çalışmayı destekler nitelikte olup, okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinde medeni duruma göre anlamlı farklılığa rastlanılmamıştır. Danişment (2012) tarafından yapılan araştırmada ise medeni durum değişkenine yer verilmemiştir. Okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin evli ya da bekâr olmalarına göre farklılık göstermemesi okul yöneticilerinin psikolojik iyi olmayı etkileyen maddi ve manevi faktörlere benzer düzeyde sahip olmalarıyla açıklanabilir veya evli ya da bekâr olmanın psikolojik iyi olma üzerinde etkili faktörlerden olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin görev yapılan okul türüne göre anlamlı farklılık göstermemesi bu araştırmanın sonuçlarından birisidir. Demirtaş (2016) tarafından yapılan çalışma bu araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Ancak Danişment (2012) tarafından yapılan araştırmada farklı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Özerklik, çevresel hâkimiyet, bireysel gelişim, diğerleriyle olumlu ilişkiler, yaşam amaçları ve öz kabul olmak üzere alt boyutların tamamında okulöncesi yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ilköğretim ve ortaöğretim okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinden anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır.

Okul türüne göre okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin anlamlı farklılık göstermemesi yönetici atama/görevlendirmelerde öğretmenlerin branşlarının dikkate alınması, okul yöneticilerinin görev yaptıkları ilgili okul türünün gerektirdiği bilgi ve beceriye sahip olmaları, aynı zamanda yönetsel ve çevresel süreçleri de okul türünün gerektirdiği şartlar dâhilinde sürdürüyor olabilmeleriyle açıklanabilir.

Bu araştırmanın bir diğer demografik değişkeni yöneticilik kıdemidir. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin yöneticilik yapma sürelerine göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Demirtaş (2016) tarafından yapılan çalışma bu araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Ancak Danişment (2012) tarafından yapılan çalışmada ise okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin psikolojik iyi olmanın alt boyutlarının tamamında yöneticilik süresine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Genel olarak bakıldığında yöneticilik süresi bir yıldan az olan okul yöneticilerinin tüm alt boyutlarda yöneticilik süresi 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-üzeri olanlara göre daha yüksek psikolojik iyi olma puanlarına sahip olduğu görülmüştür.

Okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin yöneticilik kıdemine göre anlamlı farklılık göstermemesi okul yöneticilerinin yöneticilik süreleri boyunca motivasyon düzeylerinde önemli değişikliklerin olmaması ve yöneticiliği isteyerek yapıyor olmalarıyla açıklanabilir.

Okulun bulunduğu yerin ilçede ya da köyde olmasına göre okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin anlamlı ölçüde farklılaşp farklılaşmadığı bu araştırmanın bir diğer alt problemidir. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin okulun bulunduğu yerleşim birimine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Demirtaş (2016) tarafından yapılan çalışma bu araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Danişment (2012) tarafından yapılan çalışmada ise okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri okulun bulunduğu yerleşim birimi değişkenine göre incelenmemiştir.

Okulun bulunduğu yerleşim birimine göre okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmaması, teknolojik ve ekonomik imkânların gelişmesiyle birlikte okulun köyde olmasının getirdiği dezavantajların azalmış olması ve gerek fiziki donanım gerekse personel durumu açısından köy ve ilçe okulları arasındaki benzerliklerin artmış olmasıyla açıklanabilir.

5.2. Okul Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeyleri İle İlgili Tartışma ve Yorum

Bu başlık altında araştırma sonuçları literatürdeki benzer çalışma sonuçlarıyla karşılaştırılmış ve yorumlanmıştır.

Yapılan bu çalışmada okul yöneticilerinin tükenmişliğin alt boyutlarının tamamında düşük düzeyde tükenmişlik yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Dibekoğlu (2006) tarafından yapılan çalışmada ise duygusal tükenme alt boyutunda düşük,

duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarında ise orta düzeyde tükenmişlik tespit edilmiştir. Sönmez (2010) tarafından yapılan araştırmada duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında normal, duyarsızlaşma alt boyutunda düşük; İtil (2007) tarafında yapılan araştırmada ise düşük düzeyde duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutunda normal düzeyde tükenmişlik tespit edilmiştir. Kösterelioğlu (2007), Demirdiş (2009), Özdemir (2009), Sürücüoğlu (2011) ve Türksoy (2014) tarafından yapılan araştırmalarda da bu araştırma sonucunda olduğu gibi okul yöneticilerinin düşük düzeyde tükenmişlik yaşadıkları bulunmuştur.

Okul yöneticilerinin tükenmişliği düşük düzeyde yaşamaları, tükenmişliğe neden olana faktörlere az düzeyde maruz kaldıkları veya bu faktörlerle baş edebilme becerilerinin yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Yapılan bu araştırma sonucunda okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı olmak üzere tükenmişliğin alt boyutlarının tamamında anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Graf (1996), Sürücüoğlu (2011), Babaoğlu (2006), Gündüz (2006), Çelik (2006), Altay (2007), Kösterelioğlu (2007), İtil (2007), Karaman (2009), Özdemir (2009), Koçak (2009), Sönmez (2010), Türksoy (2014), Çatır (2014) ve Akdağ (2014) tarafından yapılan araştırmalarda da bu çalışmanın sonucunda olduğu gibi okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin tükenmişliğin alt boyutlarının tamamında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Izgar (2000) tarafından yapılan araştırmada ise cinsiyete göre duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmezken kişisel başarı alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Yıldırım (2009) tarafından yapılan araştırmada ise duygusal tükenme alt boyutunda okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı ölçüde farklılaştığı görülürken duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanılmamıştır.

Cinsiyete göre anlamlı farklılık olmaması kalıplaşmış cinsiyet rollerinin ortadan kalkıyor olması, kadın ya da erkek fark etmeksizin okul yöneticilerinin benzer sosyal ortamlarda ve etkileşim grupları içerisinde yer almaları ve aynı görev ve sorumlulukları paylaşıyor olmalarıyla açıklanabilir.

Yaşa ilişkin bulgulara bakıldığında okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin yaşa göre tükenmişliğin alt boyutlarının tamamında anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Graf (1996), Altay (2007), Kösterelioğlu (2007), İtil (2007), Yıldırım (2009), Türksoy (2014) ve Gündüz (2006) tarafından yapılan

araştırma sonuçlarında da okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinde tükenmişliğin tüm alt boyutlarında yaşa göre anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır. Akdağ (2014), Izgar (2000) ve Sönmez (2010) duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarında, Demirdiş (2009) kişisel başarı alt boyutunda, Özdemir (2009) ve Babaoğlu (2006) duyarsızlaşma alt boyutunda, Karaman (2009) tüm alt boyutlarda, Çelik (2006) ve Koçak (2009) duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığını bulmuşlardır.

Görüldüğü gibi yapılan çalışmaların bir kısmı araştırma sonuçlarını desteklerken bir kısmı da farklılık göstermektedir. Bu araştırma sonucunda yaşa göre anlamlı farklılık bulunmaması, okul yöneticilerinin tüm yaş gruplarında benzer motivasyon düzeyine sahip olmaları, benzer sorunlarla karşılaşmaları ve sorunlarla baş etme stratejilerini benzer düzeyde kullanabilmeleriyle açıklanabilir.

Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermektedir. Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermediği görülürken, duyarsızlaşma alt boyutunda anlamlı fark bulunmuştur. Bu sonuç farklı araştırma bulguları ile karşılaştırıldığında Itıl (2007), Özdemir (2009), Karaman (2009) ve Yıldırım (2009)'ın tükenmişliğin tüm alt boyutlarında medeni duruma göre anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusuna ulaştıkları görülmüştür. Akdağ (2014) tarafından yapılan araştırma sonucunun ise bu çalışmada ulaşılan sonuçla benzer olduğu görülmüştür. Akdağ (2014) duyarsızlaşma alt boyutunun yanı sıra duygusal tükenme alt boyutunda da anlamlı farklılık olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Izgar (2000), Türksoy (2014) ve Babaoğlu (2006) duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında, Sönmez (2010) ise kişisel başarı alt boyutunda anlamlı farklılık tespit etmişlerdir.

Duyarsızlaşma alt boyutunda evli okul yöneticilerinin bekâr okul yöneticilerinden anlamlı düzeyde az tükenmişlik yaşadıkları bulgusu, evli okul yöneticilerinin eş ve çocuk sahibi olmalarının getirdiği sorumluluk ve hassasiyetin bir sonucu olarak daha az duyarsızlaşma yaşadıkları şeklinde yorumlanabilir. Duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılığa rastlanılmaması bekâr okul yöneticilerinin de yeterli kişilerarası iletişimde bulunmaları ve duygusal destek görmeleri, evli ya da bekâr olmaları fark etmeksizin kendilerini yeterli ve başarılı görmeleriyle açıklanabilir.

Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin görev yapılan okul türü değişkenine göre tükenmişliğin tüm alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermemesi bu araştırmanın sonuçları arasındadır. Bu sonuç diğer araştırma bulgularıyla karşılaştırıldığında Graf (1996), Daly (1992), Kösterelioğlu (2007), Türksoy (2014) ve Karaman (2009) yapmış oldukları araştırmalarda bu araştırma sonuçlarıyla tutarlı şekilde okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin görev yapılan okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulgusuna ulaşmışlardır. Bunun yanı sıra Izgar (2000), Demirdiş (2009), Özdemir (2009) ve Yıldırım (2009) tarafından yapılan araştırmalarda ise okul türü değişkenine göre çeşitli alt boyutlarda anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Bu araştırmada görev yapılan okul türü değişkenine göre okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinde anlamlı farklılığa rastlanılmaması, okul yöneticilerinin çalıştıkları okul türünün gerektirdiği yeterliliklere sahip oldukları ve görev yaptıkları okul türüne özgü sorunlarla baş edebildikleri şeklinde yorumlanabilir.

Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinde yöneticilik kıdemine göre anlamlı farklılık görülmüştür. Alt boyutlara bakıldığında duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Okul yöneticilerinin duygusal tükenme alt boyutunda, 0-5 yıl yöneticilik kıdemine sahip okul yöneticilerinin 6-10 yıl arası yöneticilik kıdemine sahip okul yöneticilerinden anlamlı düzeyde yüksek tükenmişlik yaşadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bu sonuç farklı araştırma bulgularıyla karşılaştırıldığında Graf (1996), Kösterelioğlu (2007), İtil (2007), Çatır (2014), Akdağ (2014) ve Gündüz (2006) tarafından yapılan araştırmalarda tükenmişliğin tüm alt boyutlarında yöneticilik kıdemine göre anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır. Bunun yanı sıra Babaoğlu (2006) ve Karaman (2009) tarafından yapılan araştırmalarda bu araştırma sonucuna benzer şekilde duygusal tükenme alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanırken, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır. Izgar (2000) duyarsızlaşma alt boyutunda, Çelik (2006), Koçak (2009) ve Altay (2007) kişisel başarı alt boyutunda, Yıldırım (2009) tüm alt boyutlarda, Sönmez (2010) ise duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarında, okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin yöneticilik kıdemine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşmışlardır.

0-5 yıl arası yöneticilik kıdemine sahip okul yöneticilerinin 6-10 yıl arası yöneticilik kıdemine sahip okul yöneticilerinden anlamlı düzeyde yüksek tükenmişlik yaşamaları, 0-5 arası yılların yöneticiliğin ilk yılları olması nedeniyle okul yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlara çözüm bulmada yeterli deneyime sahip olmamaları, okul yöneticiliğinden beklentilerin gerçekleşmemesi ve iş ortamının gerçekleri ile yüzleşilmesinin getirdiği hayal kırıklığı ile açıklanabilir.

Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin okulun bulunduğu yerleşim birimi değişkenine göre tükenmişliğin tüm alt boyutlarında anlamlı farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır. Ulaşılan bu sonuç Izgar (2000) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla tutarlı değildir. Izgar (2000) tarafından yapılan araştırmada yerleşim birimi değişkenine göre tükenmişliğin tüm alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Çelik (2006) ve Koçak (2009) tarafından yapılan araştırmalarda ise bu araştırma sonucuna benzer şekilde yerleşim birimine göre okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin okulun bulunduğu yerleşim birimine göre anlamlı farklılık göstermemesinin nedenleri arasında, ekonomik imkânların artması ve gelişen teknolojiyle beraber yerleşim birimleri arasındaki olanak farklılıklarının azalmış olması, eskiye nazaran günümüz okullarında gerek fiziki şartlar gerekse personel durumu açısından imkânların çok büyük farklılık göstermemesi gibi nedenler sayılabilir.

5.3. Okul Yöneticilerinin Psikolojik İyi Olma Düzeyleri İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki İle İlgili Tartışma ve Yorum

Bu araştırma sonucunda, psikolojik iyi olma ile tükenmişlik arasında orta düzeyde negatif bir ilişki tespit edilmiştir. Yani tükenmişlik düzeyi arttığında psikolojik iyi olma düzeyi azalmakta veya tersine bir yorumla psikolojik iyi olma düzeyi arttığında tükenmişlik düzeyinde azalış olmaktadır.

Bireyler çevresel hâkimiyet duygusuna sahip olduklarında, diğer insanlarla iyi ilişkiler kurduklarında, kendilerini geliştirdiklerinde veya kendilerini geliştirebilecekleri ortamlarda bulunduklarında, yaşam amaçlarına sahip olduklarında, kendilerini yeterince özerk hissettiklerinde ve kendilerini olumlu ve olumsuz yönleriyle kabul ettiklerinde psikolojik iyi olma düzeyleri artmaktadır. Tükenmişliğin belirtilerine bakıldığında ise bireylerin diğer insanlarla iletişimlerinin

bozulması, çevrelerine ve kendilerine karşı sorumluluklarını yerine getirmek istememeleri, kendilerini yetersiz ve başarısız hissetmeleri, karşılaştıkları olumsuzluklar karşısında mücadele gücünü kendilerinde bulamamaları gibi belirtiler sayılabilir. Psikolojik iyi olma düzeyini artıran faktörler ile tükenmişliğin belirtileri karşılaştırıldığında tükenmişliği önlemek için psikolojik iyi olma düzeyinin artırılması gerektiği düşünülebilir.

Psikolojik iyi olma ile en yüksek düzeyde negatif ilişkinin kişisel başarı alt boyutu arasında olduğu görülmüştür. Bu durum okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri üzerinde kişisel yeterlik ve başarı duygusunun önemli bir faktör olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Psikolojik iyi olmanın alt boyutları ile tükenmişliğin alt boyutları arasında en yüksek düzeyde negatif yönde ilişkinin çevresel hâkimiyet alt boyutu ile duygusal tükenme alt boyutu arasında olduğu görülmektedir. Bu durum okul yöneticilerinin çevrelerindeki insanları yönetebilme ve yönlendirebilme becerileri arttıkça ve okul yöneticileri çevresel hâkimiyet duygusuna sahip ve çevreyi yönetmede yeterli bireyler oldukça duygusal tükenme alt boyutunda tükenmişliği o oranda az yaşayacaklarına işaret ettiği şeklinde yorumlanabilir.

Tükenmişliğin üç alt boyutunun da ilk sırada en yüksek düzeyde negatif ilişkiye çevresel hâkimiyet alt boyutu ile sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuç çevresel hâkimiyetin okul yöneticileri için önemli olduğu ve okul yöneticilerinin çevresel hâkimiyette yaşadıkları her başarısızlığın tükenmişliklerinin artmasına neden olan ilk faktör olacağı şeklinde değerlendirilebilir.

Bu araştırma sonucunda psikolojik iyi olmanın en yüksek düzeyde çevresel hâkimiyet alt boyutu ile pozitif ilişkili olduğu saptanmıştır. Bu sonuca göre okul yöneticileri için çevresel hâkimiyetin önemli olduğu ve çevresel hâkimiyet düzeyleri arttıkça psikolojik iyi olma düzeylerinin de yüksek düzeyde artacağı söylenebilir.

Psikolojik iyi olma ile ikinci sırada en yüksek düzeyde pozitif ilişki ise yaşam amaçları alt boyutu arasındadır. Bu sonuçtan hareketle okul yöneticilerinin kendileri için bir hedef koydukça ve bu hedefe ulaşmak için çaba gösterdikçe psikolojik iyi olma düzeylerinin daha da yükseleceği söylenebilir. Üçüncü sırada ise diğerleriyle olumlu ilişkiler alt boyutu yer almaktadır. Bu sonuç göz önünde bulundurularak okul yöneticilerinin kişilerarası iletişim becerilerinin güçlü olmasının psikolojik iyi olma düzeylerinin artmasını sağlayacak önemli faktörlerden biri olduğu söylenebilir.

Özerklik alt boyutunun ise okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ile en düşük düzeyde pozitif ilişkiye sahip olduğu görülmektedir. Okulların resmi kurumlar olması ve dolayısıyla belirli kanun ve yönetmelikler çerçevesinde yönetilme mecburiyeti okul yöneticileri tarafından bilinen ve kabullenilen bir durumdur. Okul yönetiminin belirli kanun ve yönetmelikler çerçevesinde düzenlenmesi ve yürütülmesi kişisel uygulamalara izin vermemektedir. Okul yönetiminin bu kendine özgü nitelikleri, özerklik alt boyutunun okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri üzerinde en düşük pozitif etkiye sahip olmasının nedenleri olarak yorumlanabilir.

Tükenmişlik ile alt boyutları arasındaki ilişkiye bakıldığında, tükenmişliğin en yüksek düzeyde duygusal tükenme alt boyutu ile ilişkili olduğu görülmüştür. Bu sonuç, duygusal tükenmeyi tükenmişliğin merkezi ve en önemli bileşeni olarak açıklayan Maslach ve Jackson (1981)'in görüşünü destekler niteliktedir.

Bireylerin karşılaştıkları olaylar karşısında pozitif veya negatif olsun önce duygusal olarak etkilendikleri ve bu etkilenmeleri doğrultusunda bir tutum sergiledikleri ve bu nedenle de duygusal tükenmenin tükenmişliğin merkezi olduğu söylenebilir.

Literatürde, okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ile tükenmişlik düzeylerinin birlikte ele alındığı bir çalışmaya rastlanılmadığından karşılaştırma yapılamamıştır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın genel sonuçları ve bu sonuçlara dayanılarak geliştirilen Milli Eğitim Bakanlığı'na ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

6.1. Sonuç

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ile tükenmişlik düzeylerini ve aralarındaki ilişkiyi belirlemek, bazı demografik değişkenlere göre okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma ve tükenmişlik düzeylerinde anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin sonuçlara ulaşmak amaçlanmıştır. Araştırmanın neticesinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- 1) Araştırmanın bulgularına göre okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin yüksek, tükenmişlik düzeylerinin ise düşük düzeyde olduğu söylenebilir.
- 2) Cinsiyet, yaş, medeni durum, okul türü, yöneticilik kıdemi ve okulun bulunduğu yerleşim birimi değişkenlerine göre okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılık yoktur.
- 3) Cinsiyet, yaş, okul türü ve okulun bulunduğu yerleşim birimi bakımından okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinde tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamaktadır.
- 4) Bekâr okul yöneticilerinin toplam tükenmişliği ve duyarsızlaşma alt boyutunda tükenmişliği evli okul yöneticilerinden anlamlı düzeyde yüksek yaşadıkları görülmüştür.
- 5) Duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarında medeni duruma göre okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.
- 6) 0-5 yıl arası yöneticilik kıdemi bulunan okul yöneticilerinin toplam tükenmişliklerinin ve duygusal tükenme alt boyutunda

tükenmişliklerinin, 6-10 yıl arası yöneticilik kıdemine sahip okul yöneticilerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

- 7) Yöneticilik kıdemine göre, okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinde duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.
- 8) Okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki negatif yönlü ve orta düzeyde bir ilişkidir.
- 9) Tükenmişlik ile en yüksek düzeyde pozitif yönde ilişki duygusal tükenme alt boyutu arasındadır.
- 10) Psikolojik iyi olma ile en yüksek düzeyde negatif ilişki kişisel başarı alt boyutu arasındadır.
- 11) Tükenmişliğin alt boyutları ile psikolojik iyi olmanın alt boyutları arasındaki ilişki çeşitli derecelerde negatif yönlü bir ilişkidir.
- 12) Negatif yönde en yüksek düzeyde ilişki, psikolojik iyi olmanın alt boyutlarından çevresel hâkimiyet alt boyutu ile tükenmişliğin alt boyutlarından duygusal tükenme alt boyutu arasındadır.
- 13) Duygusal tükenme ve kişisel başarı alt boyutlarının sahip olduğu en yüksek düzeyde negatif ilişkide ilk sırada çevresel hâkimiyet alt boyutu, ikinci sırada yaşam amaçları alt boyutu, üçüncü sırada ise öz kabul alt boyutu yer almaktadır.
- 14) Duyarsızlaşma alt boyutunun sahip olduğu en yüksek düzeyde negatif ilişkide ilk sırada çevresel hâkimiyet alt boyutu, ikinci sırada diğerleriyle olumlu ilişkiler alt boyutu, üçüncü sırada ise bireysel gelişim alt boyutu yer almaktadır.
- 15) Tükenmişliğin her üç alt boyutunda da çevresel hâkimiyet alt boyutu en yüksek düzeyde negatif ilişkide ilk sırada yer almaktadır.
- 16) Duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı alt boyutlarının her üçüyle de en düşük düzeyde negatif ilişkiyi ise özerklik alt boyutu göstermektedir.
- 17) Psikolojik iyi olmanın en yüksek düzeyde pozitif ilişkiye ilk sırada çevresel hâkimiyet alt boyutu ile ikinci sırada yaşam amaçları alt boyutu ile üçüncü sırada ise diğerleriyle olumlu ilişkiler alt boyutu ile sahip olduğu görülmektedir.

- 18) Psikolojik iyi olma ile en düşük pozitif ilişki özerklik alt boyutu arasındadır.

6.2. Öneriler

Bu başlık altında araştırma sonuçlarına dayanılarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

6.2.1. Milli Eğitim Bakanlığı'na Yönelik Öneriler

- 1) 0-5 yıl arası yöneticilik kıdemine sahip okul yöneticilerinin duygusal tükenme alt boyutunda 6-10 yıl arası yöneticilik kıdemine sahip okul yöneticilerinden anlamlı düzeyde yüksek tükenmişlik yaşadıkları sonucundan hareketle;
 - a) Okul yöneticiliğine yeni başlayanlar veya 0-5 yıl arası yöneticilik kıdemine sahip okul yöneticileri için karşılaşılabilecekleri sorunlar ve çözüm yolları konulu hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenebilir.
 - b) Tecrübeli okul yöneticileri ile yöneticiliğin ilk beş yılında olan okul yöneticileri bir araya getirilerek sorunların masaya yatırıldığı ve çözüm önerilerinin sunulduğu eğitim programları düzenlenebilir.
 - c) Okul yöneticilerinin ilk yılı, mesleğe yeni atanan öğretmenlerin adaylık sürecine benzer şekilde, etkili okul yöneticiliğine yönelik çeşitli eğitimleri ve etkinlikleri içeren “aday okul yöneticiliği süreci” şeklinde düzenlenebilir.
- 2) Bekâr okul yöneticilerinin duyarsızlaşma alt boyutunda tükenmişliği evli okul yöneticilerinden anlamlı düzeyde yüksek yaşadıkları sonucundan hareketle; bekâr okul yöneticilerinden sosyal sorumluluk gerektiren projeler geliştirmeleri istenebilir veya bu tür projelerde görev alması sağlanabilir.
- 3) Bu araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ile pozitif yönde en yüksek düzeyde ilişkinin çevresel hâkimiyet alt boyutu arasında olduğu ayrıca çevresel hâkimiyet alt boyutunun tükenmişliğin her üç alt boyutuyla da en yüksek düzeyde negatif ilişkide ilk sırayı aldığı görülmektedir. Bu sonuç göz önünde bulundurularak;

- a) Okul yöneticilerinin çevresel hâkimiyet duygusuna sahip olabilmeleri, çevresindeki olanakları iyi kullanabilmeleri ve çevreyi yönetebilmede ve yönlendirebilmede yeterli hale gelebilmeleri için kurs, seminer, konferans, panel gibi hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenebilir.
 - b) Yönetici atamalarında adayların çevreyi yönetebilme ve yönlendirebilme, çevredeki olanakları iyi kullanabilme gibi çevresel hâkimiyet becerileri üzerinde daha çok durulabilir.
- 4) Yaşam amaçları alt boyutu, okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ile pozitif ilişkide ve duygusal tükenme alt boyutuyla negatif ilişkide ikinci sırayı almaktadır. Bu sonuçtan hareketle;
- a) Okul yöneticilerine gerek özel yaşamlarında gerekse iş yaşamlarında amaçlar belirleyebilmeleri için kendilerini ve çevrelerini tanımaya yönelik farkındalık programları düzenlenebilir. Bu programlar seminerler, konferanslar, paneller, yarışmalar gibi eğitim ve etkinlikleri içerebilir.
 - b) Okul yöneticilerinden her yıl kendilerinin yapacakları çalışmaları planlamaları ve bu çerçevede kısa ve uzun dönemli amaçlar belirleyerek bir plan oluşturmaları istenebilir ve bu plan “yönetici eylem planı” gibi bir isimle adlandırılabilir. Yılsonunda bu planların takibi yapılarak amaçlarını gerçekleştiren okul müdürleri ödüllendirilebilir.
- 5) Duygusal tükenme alt boyutuyla negatif ilişkide, çevresel hâkimiyet ve yaşam amaçları alt boyutları ilk iki sırayı alırken öz kabul alt boyutu üçüncü sırada yer almaktadır. Bu sonuçtan hareketle okul yöneticilerine yönelik kendilerini olduğu gibi kabul eden, kendileriyle barışık bireyler olabilmeleri için “kendini bil” farkındalık günleri gibi isimler altında alanında uzman kişiler davet edilerek seminerler düzenlenebilir.
- 6) Diğerleriyle olumlu ilişkiler, psikolojik iyi olmayla en yüksek düzeyde pozitif ilişkiye sahip üçüncü alt boyuttur. Bu nedenle, okul yöneticilerine yönelik kişilerarası iletişim, etkili iletişim gibi iletişim becerilerini artırıcı kurs, seminer, konferans ve panel gibi hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenebilir.

- 7) Okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ile negatif yönde en yüksek düzeyde ilişkinin kişisel başarı alt boyutu arasında olduğu görülmektedir. Bu sonuç dikkate alınarak, okul yöneticilerine yönelik yeterlik ve başarı duygularını yaşayacakları etkinlikler düzenlenebilir veya bu tür etkinliklere olanaklar sağlanabilir. Örneğin okul yöneticileri arasında proje geliştirme ve hayata geçirmeye yönelik yarışmalar düzenlenebilir, okul yöneticilerine projeleri hazırlamada ve uygulamaya geçirmede gerekli imkânlar sağlanabilir.
- 8) Tükenmişliğin alt boyutlarında artış olduğunda psikolojik iyi olma düzeylerinin de (toplam ve alt boyutlar dâhil) düştüğü sonucu doğrultusunda;
- a) Okul yöneticilerine tükenmişlik ve tükenmişlikle baş etme yolları hakkında bilgi edinmelerini sağlamaya yönelik hizmet içi eğitim, kurs ve seminerler düzenlenebilir. Yapılacak çalışmalarda Sağlık Bakanlığı ile işbirliği içerisinde hareket edilebilir.
 - b) Okul yöneticilerinin tükenmişliklerine neden olan faktörlerin belirlenmesine yönelik saha çalışmaları yapılabilir ve bu faktörlerin ortadan kaldırılmasına yönelik okul yöneticilerinin çözüm önerileri alınabilir.
- 9) Bu araştırma, okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri arttıkça (toplam ve alt boyutlar dâhil) tükenmişliğin alt boyutlarında azalış olacak şekilde bir ilişkinin varlığının söz konusu olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuçtan yola çıkarak;
- a) Okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerini artırıcı eğitim ve etkinliklere yer verilebilir. Bu eğitim ve etkinlikler düzenlenirken Sağlık Bakanlığı ile ortaklaşa çalışmalar yapılabilir. Bu eğitim ve etkinlikler, okul yöneticilerinin çevreyi yönetebilme ve yönlendirebilme becerisini artırıcı, kişilerarası iletişim becerilerini güçlendirici, yaşamda bir amaç edinmelerini sağlayıcı, daha özerk hareket edebilen ve kendini olduğu gibi kabul eden bireyler haline getirmeyi amaçlayan seminer, kurs, panel, konferans, yarışma gibi eğitim ve etkinlikleri içerebilir.
 - b) Okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerini artırıcı çalışmaların yapılması aynı zamanda tükenmişlikle mücadeleyi

beraberinde getireceğinden, eğitim yönetimi alanında başarıyı ve verimi artırmak için okul yöneticilerinin pozitif psikoloji yaklaşımıyla ele alınmasının daha kısa sürede daha etkili sonuçlar yaratabileceği düşünülmektedir.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- 1) Okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerinin incelendiği araştırmalar oldukça az sayıdadır. Bu nedenle okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeylerini belirlemeye yönelik araştırmalar yapılarak bu sayı artırılabilir.
- 2) Yapılan çalışmanın okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi ele alması bakımından ilk araştırma olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle yapılacak çalışmalarda bu konu ele alınarak alana katkı sağlanabilir.
- 3) Bu araştırma Adıyaman ilinin Kâhta ilçesi ile sınırlıdır. Benzer araştırmalar daha geniş evren ve örneklem üzerinde yapılabilir.
- 4) Cinsiyet, yaş, medeni durum, görev yapılan okul türü, yöneticilik kıdemi ve okulun bulunduğu yerleşim birimi bu araştırmanın demografik değişkenleridir. Yapılacak benzer çalışmalarda okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma ve tükenmişlik düzeyleri farklı demografik değişkenlere göre ele alınabilir.
- 5) Yapılan çalışmada, okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri psikolojik iyi olmanın altı alt boyutunun tamamına ve tükenmişlik düzeyleri de tükenmişliğin üç alt boyutunun tamamına göre değerlendirilmiştir. Yapılacak benzer çalışmalar, okul yöneticilerinin bazı alt boyutlara göre psikolojik iyi olma düzeylerini değerlendirmeye yönelik yapılabilir. Örneğin okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri, psikolojik iyi olmanın sadece üç alt boyutuna göre ele alınabilir.

KAYNAKLAR

- Açıkalın, A. (2016). *Toplumsal, kuramsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem Akademi.
- Adıgüzel, İ. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akdağ, A. (2014). *Birleştirilmiş sınıflı okullarda çalışan müdür yetkili öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi (Adıyaman ili örneği)*. Yüksek lisans tezi, Türk Hava Kurumu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akçamete, G., Kaner, S. & Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde tükenmişlik, iş doyum ve kişilik*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Akgül, A. & Çevik, O. (2003). *İstatistiksel analiz teknikleri, SPSS'te işletme yönetimi uygulamaları*. Ankara: Emek Ofset Ltd. Şti.
- Akın, A. (2008). Scales of psychological well-being: A study of validity and reliability. *Educational Science: Theory & Practice*, 8(3), 721-750.
- Akın, A. (2009). *Akılcı duygusal davranışçı terapi odaklı grupla psikolojik danışmanın psikolojik iyi olma ve öz-duyarlık üzerindeki etkisi*. Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Altay, M. (2007). *Okul yöneticilerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile çok boyutlu algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Anlı, G. (2011). *Kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arı, G. S. & Bal, E. Ç. (2008). Tükenmişlik kavramı: Birey ve örgütler açısından önemi. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(1), 131-148.

- Ataç, H.D. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin denetim odaklarına göre tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, İ. (2016). *İş yaşamında stres* (4.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Babaoğlu, E. (2006). *İlköğretim okulu yöneticilerinde tükenmişlik (Düzce ili örneği)*. Doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bakan, H. & Tombak, N. (2014). İdari personelin tükenmişlik düzeylerinin sosyo-demografik değişkenler açısından incelenmesi: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(35), 681-695.
- Balıbey, Ö. (30 Mart 2015). Ülkelerin gelişmişliği eğitilmiş insan gücü kadardır. *Hürriyet*. 14 Mart 2017, <http://www.hurriyet.com.tr/ulkelerin-gelismisligi-egitilmis-insan-gucu-kadardir-28575825>.
- Balcı, A. (1993). *Etkili okul kuram uygulama ve araştırma*. Ankara: Erek Ofset Matbaası Yayınları.
- Başaran, İ.E. (1993). *Türkiye eğitim sistemi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Bradburn, N. M. (1969). *The Structure of Psychological Well-Being*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- Brouwers, A. & Tomic, W. (1999). Teacher burnout, perceived self-efficacy in classroom management, and student disruptive behaviour in secondary education. *Curriculum and Teaching*, 14(2), 7-26.
- Budak, G. & Sürgevil, O. (2005). Tükenmişlik ve tükenmişliği etkileyen örgütsel faktörlerin analizine ilişkin akademik personel üzerinde bir uygulama. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(2), 95-108.
- Bursalıoğlu, Z. (2013). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 32, 470-483.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (20.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Cherniss, C. (1988). Observed supervisory behavior and teacher burnout in special education. *Exceptional Children*, 54(5), 449-454.
- Cordes, C. L. & Dougherty, T. W. (1993). A review and an integration of research on job burnout. *Academy of Management Review*, 18(4), 621-656.
- Christopher, J. C. (1999). Situating psychological well-being: Exploring the cultural roots of its theory and research. *Journal of Counseling and Development*, 77(2), 141-152.
- Çam, O. (1991). *Hemşirelerde tükenmişlik ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Çam, O. (1995). *Tükenmişlik*. İzmir: Saray Medikal Yayıncılık.
- Çatır, V. (2014). *İkili öğretim yapan ilköğretim kurumlarında (İlkokul-ortaokul) görevli yöneticilerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik, C.K. (2006). *Eğitim yöneticilerinin mesleki tükenmişlikleri ile evlilik doyumları arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik, Ç. (2007). *İlköğretim okulu müdürlerinin iletişim becerileri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki (Gaziantep ili merkez ilçeleri örneği)*. Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik, V. (2013). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dalkılıç, O.S. (2014). *Çalışma hayatında tükenmişlik sendromu* (2.Basım). Ankara: Nobel Yayınları.
- Daly, S. (1992). Principal burnout in the public schools: A study comparing the perceived burnout levels of elementary, middle and high school principals. *Dissertation Abstract International*, 53(7), 2177A.
- Danişment, R. (2012). *Okul yöneticilerinin psikolojik iyi oluş düzeyleri*. Yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirci, İ. (2012). *Öğretmen adaylarının öz bilgi ve psikolojik iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Demirdiş, E. (2009). *İlköğretim okulu yöneticilerinin duygusal zeka düzeyleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki (Şanlıurfa ili örneği)*. Yüksek lisans tezi, Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirtaş, S. (2016). *Okul yöneticilerinin psikolojik iyi olma ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dibekoğlu, Z. (2006). *Okul yöneticilerinin denetim odaklarına göre tükenmişlik düzeyleri (Sakarya ili örneği)*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dinham, S. & Scott, C. (1996). Teacher satisfaction, motivation and health: Phase one of the teacher 2000 project. *The Annual Meeting of the American Educational Research Association*, New York.
- Düztaş, M. (2008). *Kırsal ve kentsel alanlarda çalışan okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri*. Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ellison, C. G. & Fan, D. (2008). Daily spiritual experiences and psychological well-being among US adults. *Social Indicators Research*, 88(2), 247-271.
- Ergin, C. (1996). Maslach tükenmişlik ölçeğinin Türkiye sağlık personeli normları. *3P Dergisi*, 4(1), 28-33.
- Erkul, A. (2014). *Meslek lisesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyi*. Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn- out. *Journal of Social Issues*, 30(1), 159-165.
- Gediksiz, E. (2013). *Alçakgönüllülük ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gmelch, W. H., & Gates, G. (1998). The Impact of Personal, Professional and Organizational Characteristics on Administrator Burnout. *Journal of Educational Administration*, 36(2), 146-159.
- Göcen, G. (2012). *Şükür ve psikolojik iyi olma arasındaki ilişki üzerine bir alan araştırması*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Graf, L. W. (1997). Superintendent burnout in the public schools: A study of demographic and environmental variables and their effects on the school superintendent. *Dissertation Abstract International*, 57(8), 3337 A.

- Güllüce, A.Ç. (2006). *Mesleki tükenmişlik ve duygusal zeka arasındaki ilişki. (Yöneticiler üzerine bir uygulama)*. Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gülşen, M. (2013). *Sosyal öz-yeterlik ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gündüz, H. (2006). *Yatılı ilköğretim bölge okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri (Diyarbakır örneği)*. Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güven, Z. & Sezici, E. (2016). Otel işletmelerinde işgörenlerin tükenmişlik düzeylerinin Maslach Tükenmişlik Modeli'ne göre incelenmesi. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 111-132.
- Heidrich, S. M. & Ryff, C. D. (1993). Physical and mental health in later life: The self-system as mediator. *Psychology and Aging*, 8(3), 327-338.
- Hipps, E.S. & Malpin, G.(1991). The relationship of locus of control, stress related to performance-based accreditation and job stress to burnout in public school teachers and principals. *Annual Meeting of the American Educational Research Association*, Chicago.
- İtıl, N. (2007). *İlköğretim okulu yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri ve okul kültürü algıları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi (İstanbul ili örneği)*.Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Izgar, H. (2000). *Okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri (burnout), nedenleri ve bazı etken faktörlere göre incelenmesi (Orta Anadolu örneği)*. Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Izgar, H. (2003). *Okul yöneticilerinde tükenmişlik* (2.Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- İnanç, Y. B. & Yerlikaya E. E. (2010). *Kişilik kuramları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kaçmaz, N. (2005). Tükenmişlik (Burnout) Sendromu. *İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi*, 68(1), 29-32.
- Kalker, P. (1984). Teacher stress and burnout: Causes and coping strategies. *Contemporary Education*, 56(1), 16.
- Karaman, M.A. (2009). *İlköğretim ve ortaöğretim okul yöneticilerinin tükenmişlik seviyelerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaya, Y.K. (1979). *Eğitim yönetimi*. Ankara: TODAİE Yayını.
- Keyes, C.L.M., Shmotkin, D. & Ryff, C.D. (2002). Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6), 1007-1023.
- Kılıç, T. & Seymen, O.Y. (2011). Sağlık sektöründe tükenmişlik sendromuna etki eden faktörlerin analizi ve bir araştırma. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 16, 47-67.
- Koçak, R. (2009). Okul yöneticilerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 65-83.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. & Bökeoğlu, Ö. Ç. (2006). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kösterelioğlu, M.A. (2007). *Okul yöneticilerinin problem çözme becerileri ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kuyumcu, B. (2012). *Üniversite öğrencilerinin duygularını fark etmeleri ve ifade etmeleri ile psikolojik iyi oluşları: Kültürlerarası bir karşılaştırma*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Leiter, M. (1991). The dreams denied: Professional burnout and the constraints of human service organizations. *Canadian Psychology*, 32(4), 14-15.
- Levine, D.U. & Lezotte, L.W. (1990). Unusually effective schools. *A review and analysis of research and practice*, UW-Madison: The National Center for Effective Schools Research and Development.
- Maslach, C. & Jackson, S.E. (1981). The Measurement of Experienced Burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2(2), 99-113.
- Maslach, C. & Leiter, M. P. (1997). The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it. San Francisco, CA, US: Jossey-Bass.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B. & Leiter, P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.
- Meier, S. T. (1983). Toward a theory of burnout. *Human Relations*, 36(10), 899-910.

- Mills, R. J., Grasmick, H. G., Morgan, C. S., & Wenk, D. (1992). The effects of gender, family satisfaction, and economic strain on psychological well-being. *Family Relations*, 41(4), 440-445.
- Nakano, K. (1991). The cause-effect relationship between coping and psychological/physical symptoms. *The Japanese Journal of Psychology*, 61(6), 404-408.
- Özdemir, E. (2009). *Okul yöneticilerinin denetim odaklarına göre tükenmişlik düzeyleri*. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Perlman, B. & Hartman, E.A. (1982). Burnout: Summary and future research. *Human Relations*, 35(4), 283-305.
- Polatcı, S. (2007). *Tükenmişlik sendromu ve tükenmişlik sendromuna etki eden faktörler (Gaziosmanpaşa Üniversitesi akademik personeli üzerinde bir analiz)*. Yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Randall, S. C. (1993). Teacher burnout, depressive symptoms and coping strategies: Their relationship in two samples of teachers. *Dissertation Abstracts International*, 55(9), 763A.
- Ryff, C.D. (1989). Happiness is everything or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081.
- Ryff, C. D. (1995). Psychological well-being in adult life. *Current Directions in Psychological Science*, 4(4), 99-104.
- Ryff, C.D. & Keyes, C.L.M. (1995). The structure of psychological well-being. Revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719-727.
- Ryff, C.D. & Singer, B.H. (2008). Know thyself and become what you are: A eudaimonic approach to psychological well-being. *Journal of Happiness Studies*, 9, 13-39.
- Sabuncuoğlu, Z. (1996). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Alfa Aktüel Yayınları.
- Sarros, J.C. (1988). Administrator burnout. Findings and future directions. *The Journal of Educational Administration*, 26(2), 184-196.
- Seligman, M. E. P. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14.

- September, A. N., McCarrey, M., Baranowsky, A., Parent, C., & Schindler, D. (2001). The relation between well-being, impostor feelings and gender role orientation among Canadian University Students. *The Journal of Social Psychology*, 141(2), 218-232.
- Sevimli, H. (2015). *Örgütsel bağlılık ile psikolojik iyilik hali arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sönmez, N. (2010). *Okul yöneticilerinin görev alanlarına yönelik yetki kullanımında karşılaştıkları sorunlar ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Schimmack, U. & Diener, E. (2003). Predictive validity of explicit and implicit self-esteem for subjective well-being. *Journal of Research in Personality*, 37(2), 100-106.
- Schmutte, P. S. & Ryff, C. D. (1997). Personality and well-being: Reexamining methods and meanings. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73(3), 549-559.
- Suran, B. G. & Sheridan, E. P. (1985). Management of burnout: Training psychologists in professional life span perspectives. *Professional Psychology: Research and Practice*, 16(6), 741-752.
- Sürücüoğlu, H. K. (2011). *Okul yöneticilerinde tükenmişlik (Kütahya il merkezi örneği)*. Yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şahin, Ş. (2013). *Affedicilik ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tekin, E.G. (2014). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri duygusal zeka ve sosyal iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tekinalp, B. E. & Terzi, Ş. I. (2015). *Eğitimde pozitif psikoloji uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tunç, H. (2014). *Örgüt çalışanlarının tükenmişlik düzeylerinin araştırılması: MEB Balıkesir ili örneği*. Yüksek lisans tezi, Türk Hava Kurumu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Turgut, D. (2014). *7-17 yaş arasındaki normal gelişim gösteren ve özel gereksinimli çocuğu olan aile bireylerinin psikolojik iyi olma hali ve başa çıkma*

yöntemlerinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Türksoy, D.B. (2014). *Okul yöneticilerinde tükenmişlik: Tekirdağ / Süleymanpaşa merkez ilçesi örneği*. Yüksek lisans tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tütüncü, M. (2012). *Yönetici ve çalışanların psikolojik iyi olma ve stres düzeyleri açısından karşılaştırılması*. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Uslu, M. (2016). *Okul yöneticilerinin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile karar verme stilleri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Usta, F. (2013). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma ve umut düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yıldırım, S.S. (2009). *Ortaöğretim kurumları yöneticilerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (İstanbul ili Anadolu Yakası örneği)*. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

EKLER

EK-1. Araştırma İzni



T.C.
ADİYAMAN VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı :48278708/150/12531795
Konu : Bilimsel Araştırma İzni
(Melek KELEŞ).

07/11/2016

VALİLİK MAKAMINA
ADİYAMAN

İlgi: a) Gazi Antep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 27/09/2016 tarih ve 62927161-302.08.01-15796 sayılı yazısı.
b) 26/10/2016 tarihli Araştırma Değerlendirme Komisyonu Kararı.

Gazi Antep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Melek KELEŞ'in "Okul Yöneticilerinin Psikolojik İyi Olma Düzeyleri ile Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında Adıyaman Kahta İlçesine Bağlı İlkokullar, Ortaokullar ve Liselerin yöneticilerine gönüllülük esasına göre veri toplama çalışmaları yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Kazım ÇOBAN
Milli Eğitim Müdürü V.

OLUR
07/11/2016

Murat SÜZEN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Atatürk Blv. İl Milli Eğt. Müd. Merkez/ADİYAMAN
Elektronik Ağ: www.adiyaman.meb.gov.tr
e-posta: adiyamantemelegitim@gmail.com

Ayrıntılı bilgi için: S.BOYAR VHKİ.
Tel : (0 416) 216 11 81
Faks: (0 416) 216 45 70

Evrağın güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 08c8-52d1-3916-a28d-c005 kodu ile teyit edilebilir.

EK-2. Maslach Tükenmişlik Envanteri Uygulama İzni**İZİN BELGESİ**

09.03.2016

Sayın Melek KELEŞ,

Yapacağınız çalışmada MBI ölçeğini kullanmanızda bir sakınca bulunmamaktadır.
Çalışmanızda başarılar dilerim.



Prof. Dr. Canan ERGİN

Özyeğin Üniversitesi
Sosyal Bilemler Fakültesi

EK-3. Psikolojik İyi Olma Ölçeği Uygulama İzni

Yeni | Yanıtla | Sil | Arşivle | Gereksiz | Süpür | Taşı | Kategoriler | ... | Geri al

Ahmet Akın <aakin@sakarya.edu.tr>
8.3.2016 (Sal), 22:57
Siz

8.3.2016 23:05 tarihinde yanıt verdiniz.

 8. psikolojik iyi olma ölç...
158 KB

İndir OneDrive - Kişisel konumuna kaydet

Ölçek ektedir iyi çalışmalar dilerim

Doç. Dr. ahmet akın

8 Mar 2016 22:54 tarihinde "melek keleş" <m.keles.pdrcl@hotmail.com> yazdı:

Merhaba hocam, ben Gaziantep Üniversitesi "Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bölümü"nde yüksek lisans yapmaktayım. Tezimde, Ryff (1989) tarafından geliştirilen ve sizin tarafınızdan 2008 yılında Türkçe'ye uyarlaması yapılan "Psikolojik İyi Olma Ölçeği"ni izninizle kullanmak istiyorum. Sizin için uygunsa uyarlanmış halini mailime gönderebilerseniz çok memnun olacağım. Şimdiden çok teşekkür ediyorum.Saygılarımla...

Melek KELEŞ

Aduaman/Kahta

EK-4. Kişisel Bilgi Formu**KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Değerli Yönetici;

Bu araştırma “Okul Yöneticilerinin Psikolojik İyi Olma Düzeyleri ile Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi” konulu yüksek lisans tez çalışması doğrultusunda yapılmaktadır. Bu araştırma için hazırlanan soruları yanıtlarken size en uygun seçeneği kutucuğa (x) işareti koyarak belirtiniz. Lütfen kişisel bilgi formunda ve ölçeklerde yer alan tüm maddeleri cevaplandırınız. Elde edilen bilgiler belirtilen bilimsel araştırma dâhilinde kullanılacak olup başka hiçbir amaç için kesinlikle kullanılmayacaktır.

İlgi ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Melek KELEŞ
Gaziantep Üniv. Eğitim Bilimleri Enstitüsü
EYTPE Yüksek Lisans Öğrencisi

1.Cinsiyet:

Kadın ()

Erkek ()

2.Yaş:

21-30 ()

31-40 ()

41-50 ()

51 ve üzeri ()

3.Medeni Durum:

Evli ()

Bekâr ()

4.Görev Yapılan Okul Türü:

Okul Öncesi ()

İlkokul ()

Ortaokul ()

Lise ()

5.Okulun Bulunduğu Yerleşim Birimi:

Köy ()

İlçe ()

6.Yöneticilik Kıdeminiz:

0-5 Yıl ()

6-10 Yıl ()

11-15 Yıl ()

16 yıl ve üzeri ()

EK-5. Maslach Tükenmişlik Envanteri

	MASLACH TÜKENMİŞLİK ENVANTERİ	Hiçbir Zaman	Çok Nadir	Bazen	Çoğu Zaman	Her Zaman
1	İşimden soğuduğumu hissediyorum.					
2	İş dönüşü kendimi ruhen tükenmiş hissediyorum.					
3	Sabah kalktığımda bir gün daha bu işi kaldıramayacağımı hissediyorum.					
4	İşim gereği karşılaştığım insanların ne hissettiğini hemen anlarım.					
5	İşim gereği karşılaştığım bazı kişilere sanki insan değillermiş gibi davrandığımı fark ediyorum.					
6	Bütün gün insanlarla uğraşmak benim için gerçekten çok yıpratıcı.					
7	İşim gereği karşılaştığım insanların sorunlarına en uygun çözüm yollarını bulurum.					
8	Yaptığım işten yıldığımı hissediyorum.					
9	Yaptığım iş sayesinde insanların yaşamına olumlu katkıda bulunduğuma inanıyorum.					
10	Bu işte çalışmaya başladığımdan beri insanlara karşı sertleştim.					
11	Bu işin beni giderek katılaştırmasından korkuyorum.					
12	Birçok şeyi başarabilecek güçteyim.					
13	İşimin beni kısıtladığını hissediyorum					
14	İşimde çok fazla çalıştığımı hissediyorum.					
15	İşim gereği karşılaştığım insanlara ne olduğu umurumda değil.					
16	Doğrudan doğruya insanlarla çalışmak bende çok fazla gerginlik yaratıyor.					
17	İşim gereği karşılaştığım insanlarla aramda rahat bir ortam oluştururum.					
18	İnsanlarla yakın bir çalışmadan sonra kendimi canlanmış hissederim.					
19	Bu işte kayda değer birçok başarı elde ettim.					
20	Yolun sonuna geldiğimi hissediyorum.					
21	İşimdeki duygusal sorunlara serinkanlılıkla yaklaşıyorum.					
22	İşim gereği karşılaştığım insanların bazı problemlerini sanki ben yaratmışım gibi davrandıklarını hissediyorum.					

EK-6. Psikolojik İyi Olma Ölçeği

Aşağıda kendiniz ve yaşamınız hakkında hissettiklerinizle ilgili bir dizi ifade yer almaktadır. Lütfen doğru veya yanlış cevap olmadığını unutmayınız. Her bir cümleye katılma ya da katılmama durumunuzu en iyi şekilde gösteren numarayı işaretleyiniz.		Hiç katılmıyorum	Çoğunlukla katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Çoğunlukla	Tamamen katılıyorum
1	Çoğu insan beni sevecen ve şefkatli biri olarak görür.	1	2	3	4	5	6
2	Bazen çevremdeki insanlara daha fazla benzemek için davranış ve düşünce tarzımı değiştiririm.	1	2	3	4	5	6
3	Genellikle yaşamımdaki olaylardan sorumlu olduğumu hissedirim.	1	2	3	4	5	6
4	Ufkumu genişletecek aktivitelerle ilgilenmem.	1	2	3	4	5	6
5	Geçmişte yaptıklarımı ve gelecekte yapmak istediklerimi düşündüğümde kendimi iyi hissedirim.	1	2	3	4	5	6
6	Yaşamımı gözden geçirdiğimde, yaşamımdaki olayların sonuçlarından memnuniyet duyarım.	1	2	3	4	5	6
7	Yakın ilişkilerimi sürdürmek benim için zordur.	1	2	3	4	5	6
8	Çoğu insanın görüşlerine ters düşse bile düşüncelerimi dile getirmekten korkmam.	1	2	3	4	5	6
9	Günlük yaşam gereksinimleri sıklıkla tüm enerjimi bitirir.	1	2	3	4	5	6
10	Genellikle her geçen gün kendime ilişkin daha fazla şey öğrendiğimi hissediyorum.	1	2	3	4	5	6
11	İçinde bulunduğum günü yaşarım ve geleceğe yönelik gerçekten hiçbir şey düşünmem.	1	2	3	4	5	6
12	Genellikle kendimi güvenli ve iyi hissedirim.	1	2	3	4	5	6
13	Problemlerimi paylaşabileceğim yakın arkadaşım az olduğu için kendimi çoğunlukla yalnız hissedirim.	1	2	3	4	5	6
14	Verdiğim kararlar çoğunlukla diğer insanların davranışlarından etkilenmez.	1	2	3	4	5	6
15	Çevremdeki insanlar ve toplumla pek uyumlu değilimdir.	1	2	3	4	5	6

PSİKOLOJİK İYİ OLMA ÖLÇEĞİ		Hiç katılmıyorum	Çoğunlukla katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Çoğunlukla katılıyorum	Tamamen katılıyorum
16	Yeni şeyler denemekten hoşlanan biriyim.	1	2	3	4	5	6
17	Şimdiye odaklanmayı tercih ederim, çünkü gelecek daima sorunları da beraberinde getirir.	1	2	3	4	5	6
18	Tanıdığım insanlardan çoğunun yaşamlarında benden daha fazla şey elde ettiklerini düşünürüm.	1	2	3	4	5	6
19	Ailem ve arkadaşlarımla sohbet etmekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6
20	Diğer insanların benim hakkımdaki düşünceleri beni kaygılandırır.	1	2	3	4	5	6
21	Günlük yaşamımdaki çoğu sorumluluklarımı yerine getirmede gayet iyiyim.	1	2	3	4	5	6
22	Hayatım şu anda oldukça iyi gidiyor, bir şeyleri yapmak için yeni yollar denemek istemiyorum.	1	2	3	4	5	6
23	Yaşamımın bir yönü ve amacı olduğu hissine sahibim.	1	2	3	4	5	6
24	Fırsatım olursa kendimle ilgili değiştirmek istediğim çok şey var.	1	2	3	4	5	6
25	Arkadaşlarım problemlerini anlatırken onları dikkatle dinlemek benim için önemlidir.	1	2	3	4	5	6
26	Benim için kendimden memnun olmak diğerlerinin onayını almaktan daha önemlidir.	1	2	3	4	5	6
27	Çoğunlukla sorumluluklarımın altında ezildiğimi hissediyorum.	1	2	3	4	5	6
28	Kendime ve dünyaya yönelik bakış açımı değiştirecek yeni deneyimleri önemserim.	1	2	3	4	5	6
29	Günlük yaşam olayları çoğunlukla bana saçma ve önemsiz gelir.	1	2	3	4	5	6

PSİKOLOJİK İYİ OLMA ÖLÇEĞİ		Hiç katılmıyorum	Çoğunlukla katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Çoğunlukla katılıyorum	Tamamen katılıyorum
30	Kişiliğimin pek çok yönünü beğenirim.	1	2	3	4	5	6
31	Konuşma ihtiyacı hissettiğimde beni dinlemeye istekli çok fazla insan yok.	1	2	3	4	5	6
32	Güçlü fikirleri olan insanlardan etkilenme eğilimine sahibim.	1	2	3	4	5	6
33	Yaşamımdan mutsuz olursam onu değiştirmek için etkili önlemler alırım.	1	2	3	4	5	6
34	Bir birey olarak gerçekten yıllardır kendimi çok fazla geliştirmediyimi düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6
35	Yaşamda ne elde etmeye çalıştığıma yönelik sağlıklı bir hisse sahip değilim.	1	2	3	4	5	6
36	Geçmişte bazı hatalar yaptım, ancak yine de her şeyin en iyi şekilde sonuçlandığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6
37	Dostluklarımdan bana çok şey kattığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6
38	İnsanlar yapmak istemediğim şeyleri yaptırabilmek için nadiren beni ikna edebilirler.	1	2	3	4	5	6
39	Kişisel ve mali işlerimi yönetmede genellikle başarılıyım.	1	2	3	4	5	6
40	Bana göre her yaştan insan kendini geliştirme ve yetiştirmeye devam edebilir.	1	2	3	4	5	6
41	Eskiden kendime amaçlar belirlerdim, fakat şimdi bu tür şeyler zaman kaybı gibi görünüyor.	1	2	3	4	5	6
42	Birçok yönden yaşamdan elde ettiklerime ilişkin hayal kırıklığı yaşadığımı hissediyorum.	1	2	3	4	5	6
43	Birçok kişinin benden daha fazla arkadaşı olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6
44	Benim için diğer insanlarla uyumlu olmak ilkelerimle yalnız başıma yaşamaktan daha önemlidir.	1	2	3	4	5	6

PSİKOLOJİK İYİ OLMA ÖLÇEĞİ		Hiç katılmıyorum	Çoğunlukla katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Çoğunlukla katılıyorum	Tamamen katılıyorum
45	Her gün yapmak zorunda olduğum şeyleri yetiştirememek bende stres oluşturuyor.	1	2	3	4	5	6
46	Zamanla beni daha güçlü ve yetenekli bir birey haline getiren bir anlayış kazandım.	1	2	3	4	5	6
47	Geleceğe yönelik planlar yapmaktan ve onları gerçekleştirmek için çalışmaktan zevk alırım.	1	2	3	4	5	6
48	Çoğunlukla kendimle ve yaşam tarzımla gurur duyarım.	1	2	3	4	5	6
49	İnsanlar beni özverili ve zamanını diğerleriyle paylaşmaya istekli birisi olarak tanımlarlar.	1	2	3	4	5	6
50	Genel kaniya ters düşse de görüşlerime güvenirim.	1	2	3	4	5	6
51	Yapılması gereken şeyleri yetiştirebilmek için zamanımı planlamada oldukça iyiyimdir.	1	2	3	4	5	6
52	Bir birey olarak zamanla kendimi çok geliştirdiğim kanısına sahibim.	1	2	3	4	5	6
53	Kendim için belirlediğim planlarımı yerine getirmede aktif bir kişiyim.	1	2	3	4	5	6
54	Birçok insanın yaşamına imrenirim.	1	2	3	4	5	6
55	Diğer insanlarla çok samimi ve güvenilir ilişkiler yaşamadım.	1	2	3	4	5	6
56	Tartışmalı konularla ilgili görüşlerimi dile getirmek benim için zordur.	1	2	3	4	5	6
57	Günlük yaşamım çok yoğun ancak her şeye yetismekten doyum alıyorum.	1	2	3	4	5	6
58	Eski alışkanlıklarımı değiştirmemi gerektiren yeni ortamlarda bulunmaktan hoşlanmıyorum.	1	2	3	4	5	6

PSİKOLOJİK İYİ OLMA ÖLÇEĞİ		Hiç katılmıyorum	Çoğunlukla katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Çoğunlukla katılıyorum	Tamamen katılıyorum
59	Bazı insanlar yaşamını amaçsızca geçirir ancak ben onlardan biri değilim.	1	2	3	4	5	6
60	Kendime yönelik tutumlarım muhtemelen, diğer insanların kendilerine yönelik tutumları kadar olumlu değildir.	1	2	3	4	5	6
61	Arkadaşlık ilişkilerinde kendimi genellikle dışarıdan bakan birisiymiş gibi hissedirim.	1	2	3	4	5	6
62	Arkadaşlarım veya ailem onaylamazsa çoğunlukla kararlarımı değiştiririm.	1	2	3	4	5	6
63	Günlük yaşam aktivitelerimi planlamaya çalıştığımda hayal kırıklığı yaşarım, çünkü yapmayı tasarladığım şeyleri asla tamamlayamam.	1	2	3	4	5	6
64	Benim için yaşam sürekli bir öğrenme, değişim ve gelişim sürecidir.	1	2	3	4	5	6
65	Bazen kendimi yapılması gereken her şeyi yapmış gibi hissedirim.	1	2	3	4	5	6
66	Yaşadığım hayatla ilgili olarak çoğunlukla sabahları yorgun biçimde uyanırım.	1	2	3	4	5	6
67	Arkadaşlarıma güvenebileceğimi bilirim, onlar da bana güvenebileceklerini bilirler.	1	2	3	4	5	6
68	Belirli bir biçimde düşünmem veya davranmam için yapılan sosyal baskılara boyun eğecek biri değilim.	1	2	3	4	5	6
69	Benim için gerekli olan aktivite ve ilişkileri bulmada oldukça başarılıyım.	1	2	3	4	5	6
70	Görüşlerimin zamanla nasıl değiştiğini ve olgunlaştığını görmekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6
71	Yaşam amaçlarım benim için bir hayal kırıklığı değil doyum kaynağı olmuştur.	1	2	3	4	5	6

PSİKOLOJİK İYİ OLMA ÖLÇEĞİ		Hiç katılmıyorum	Çoğunlukla katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Çoğunlukla katılıyorum	Tamamen katılıyorum
72	Geçmiş yaşamımda iniş çıkışlarım olmuştur ancak genellikle geçmişimi değiştirmek istemezdim.	1	2	3	4	5	6
73	Diğerleriyle konuşurken kendimi açmak benim için zordur.	1	2	3	4	5	6
74	Yaşamımdaki seçimlerimi diğer insanların nasıl değerlendirdiğine ilişkin endişe duyarım.	1	2	3	4	5	6
75	Yaşamımı doyum sağlayacak şekilde düzenlemede zorlanırım.	1	2	3	4	5	6
76	Yaşamımda büyük yenilikler veya değişiklikler yapmayı denemekten uzun zaman önce vazgeçtim.	1	2	3	4	5	6
77	Yaşamdan neler kazandığımı düşünmek benim için doyum vericidir.	1	2	3	4	5	6
78	Kendimi arkadaşlarım ve tanıdıklarımla karşılaştırdığımda kim olduğuma ilişkin kendimi iyi hissedirim.	1	2	3	4	5	6
79	Ben ve arkadaşlarım birbirimizin problemlerine karşı duyarlı davranırız.	1	2	3	4	5	6
80	Kendimi değerlendirirken başkalarının önemseydiği değerleri değil kendi değerlerimi dikkate alırım.	1	2	3	4	5	6
81	Zevklerime uygun bir ev ve yaşam tarzı kurabildim.	1	2	3	4	5	6
82	Bence “yaşlı bir köpeğe yeni numaralar öğretilemez” sözü doğrudur.	1	2	3	4	5	6
83	Genel bir değerlendirme yaptığımda yaşamdan elde ettiklerimin çok fazla olduğundan emin değilim.	1	2	3	4	5	6
84	Herkesin yetersizlikleri vardır ancak benimkiler daha fazla gibi görünüyor.	1	2	3	4	5	6

ÖZGEÇMİŞ

Melek KELEŞ, 1986 yılında Kahramanmaraş'ta doğdu. Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü'nden 2010 yılında mezun oldu. 2010-2013 yılları arasında Kayseri-Develi Rehberlik ve Araştırma Merkezi'nde rehberlik öğretmeni olarak çalıştı. 2013 yılından itibaren Adıyaman-Kâhta Rehberlik ve Araştırma Merkezi'nde rehberlik öğretmeni olarak çalışmaktadır.

VITAE

Melek Keleş was born in Kahramanmaraş in 1986. She graduated from the department of Psychological Counselling and Guidance at Uludağ University in 2010. She served as a guidance counsellor at the Kayseri-Develi Centre for Guidance and Research between 2010 and 2013. Since 2013, she has been serving as a guidance counsellor at Adıyaman-Kâhta Centre for Guidance and Research.