



T.C.

**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**ÖZ LİDERLİK İLE ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK İYİ
OLUŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKER PALAK

**Tez Danışmanı
PROF. DR. NEJAT İRA**

ÇANAKKALE – 2022



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**ÖZ LİDERLİK İLE ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK İYİ OLUŞLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İlker PALAK

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Nejat İRA

Bu çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi BAP birimi tarafından
desteklenmiştir.

Proje No: 3678

ÇANAKKALE – 2022



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



İlker PALAK tarafından Prof. Dr. Nejat İRA yönetiminde hazırlanan ve **27/01/2022** tarihinde aşağıdaki jüri karşısında sunulan “Öz Liderlik İle Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluşları Arasındaki İlişki” başlıklı çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü **Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı**’nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Prof. Dr. Nejat İRA
(Danışman)

Prof. Dr. Ali AKSU

Doç. Dr. Adil ÇORUK

.....

.....

.....

Tez No : 10437210

Tez Savunma Tarihi : 27/01/2022

Doç. Dr. Yener PAZARCIK
Enstitü Müdürü

27/01/2022

ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarımı kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

İlker PALAK
27/01/2022

TEŞEKKÜR

Araştırmamın her aşamasında bilgi ve deneyimlerini bana aktaran, çalışmam boyunca bana sabırla ve anlayışla destek olan, beni cesaretlendiren, ilgi ve katkılarını benden esirgemeyen değerli hocam Prof. Dr. Nejat İRA'ya kıymetli yardımları için teşekkür ederim.

Çalışmamda yardımları ve destekleri olan çok sayıda kişi vardır. Hayatımın her döneminde beni destekleyen kıymetli anne ve babama, çalışmamın tüm aşamalarında bana cesaret ve motivasyon sağlayan, ilgi ve alaka gösteren sevgili eşim Hümeyra PALAK'a, çalışmam sırasından zaman zaman çok özlediğim kızım Zeynep Duru ve oğlum mer Eren'e yürekte teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimimde emeği olan tüm kıymetli hocalarıma ve çalışmamı bilimsel araştırma projesi kapsamında (BAP) kıymetli bulan ve desteklerini esirgemeyen ÇOMÜ BAP birimine ayrı ayrı teşekkür ederim.

Çalışmama zaman ayıran anketleri cevaplayan İstanbul ili Beykoz ilçesindeki tüm kıymetli yönetici ve öğretmenlere teşekkür ederim.

ÖZET

ÖZ LİDERLİK İLE ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK İYİ OLUŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

İlker PALAK

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Nejat İRA

27/01/2022, 140

Bu çalışmanın amacı, öz liderlik ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Çalışmada nicel araştırma desenlerinden ilişkiisel tarama modeli kullanılmıştır. Öğretmenlerin öz liderlik ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla “Kendi Kendine (Öz) Liderlik” ölçeği ve “Psikolojik İyi Olma” ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul iline bağlı Beykoz ilçesinde bulunan tüm kademelerdeki okullardan basit seçkisiz yöntemle seçilmiş 337 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerin cevapladığı veri sonuçları IBM SPSS 22.0 programında analiz edilmiştir.

Öğretmenlerin en çok “kendini gözleme” en az ise “kendi kendine konuşma” alt boyutunu gösterdiği tespit edilmiştir. Ayrıca hedef belirleme, kendini gözleme, başarılı performans hayal etme alt boyutlarında regresyon analizi sonuçlarına göre anlamlı ve pozitif yönde bir etki saptanmıştır. Kendini cezalandırma alt boyutunda ise anlamlı negatif bir etkinin olduğu belirlenmiştir.

Öz liderlik ölçeğinde, cinsiyet değişkenine göre; kendini ödüllendirme, hatırlatıcıların belirlenmesi ve kendi kendine konuşma boyutlarında anlamlı farklılık gözlemlenmiştir. Ayrıca yaş değişkeninde kendini ödüllendirme boyutunda, 40 yaş altı grup diğer gruplardan anlamlı farklılık göstermiştir. Mesleki kıdem değişkenine göre; kendini ödüllendirme boyutunda 0-10 yıl kıdeme sahip olanlar, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlardan anlamlı farklılık göstermiştir. Kendi kendine konuşma boyutundaysa 0-10 yıl kıdeme sahip olanlar diğer kıdem gruplarına göre anlamlı farklılık göstermiştir. Yürüttüğü

görev türü değişkeninde hatırlatıcılar belirleme boyutunda ve başarılı performans hayal etmede boyutunda anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Psikolojik iyi oluş ölçeğinde, cinsiyet değişkenine göre çevresel hakimiyet; eğitim seviyesi değişkenine göre kendini kabul, hayatın amacıyla diğerleriyle olumlu ilişkiler; okul türü değişkenine göre hayatın amacı, diğerleriyle olumlu ilişkilerde anlamlı farklılık bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, öz liderlik, psikolojik iyi oluş



ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN SELF LEADERSHIP AND TEACHERS' PSYCHOLOGICAL WELL-BEING

İlker PALAK

Çanakkale Onsekiz Mart University

Graduate School of Education

Educational Sciences Master's Thesis

Advisor: Prof. Dr. Nejat İRA

27/01/2022, 140

The aim of this study is to examine the relationship between self-leadership and teachers' psychological well-being. In the study, the relational survey model, one of the quantitative research designs, was used. In order to determine the relationship between teachers' self-leadership and their psychological well-being, the "Self (Self) Leadership" scale and the "Psychological Well-being" scale were applied. The sample of the study consists of 337 teachers selected by simple random method from schools at all levels in Beykoz district of Istanbul province. The data results answered by the teachers were analyzed in the IBM SPSS 22.0 program.

It was determined that the teachers showed the most "self-observation" and the least "self-talk" sub-dimension. In addition, a significant and positive effect was found in the sub-dimensions of goal setting, self-observation, and imagining successful performance, according to the results of the regression analysis. It was determined that there was a significant negative effect in the self-punishment sub-dimension.

In the self-leadership scale, according to the gender variable; significant differences were observed in the dimensions of self-reward, identification of reminders and self-talk. In addition, in the self-reward dimension in the age variable, the group below 40 years of age differed significantly from the other groups. According to the professional seniority variable; In the self-reward dimension, those with 0-10 years of seniority differed significantly from

those with 21 years or more. In the self-talk dimension, those with 0-10 years of seniority showed a significant difference compared to other seniority groups. Significant differences were found in the dimension of setting reminders and imagining successful performance in the variable of the type of task performed.

In the psychological well-being scale, environmental dominance according to the gender variable; self-acceptance according to the variable of education level, positive relationships with others for the purpose of life; According to the school type variable, a significant difference was found in the purpose of life and positive relationships with others.

Keywords: Leadership, self-leadership, psychological well-being

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK BEYAN	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xvi

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Amacı	3
1.2. Araştırmanın Önemi	3
1.3. Problem Durumu	4
1.4. Problem Cümlesi	5
1.5. Alt Problemler	5
1.6. Varsayımlar	6
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları	6

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Yönetim	7
2.2. Yönetici	7
2.3. Yönetim Yaklaşımları	8
2.3.1. Klasik Yönetim Yaklaşımı (1880-1930)	8
2.3.2. Neoklasik Yaklaşım (1930-1960)	9
2.3.3. Modern Yönetim Teorileri (1960-1980)	9
2.3.4. Yönetimde Güncel (Post Modern) Yaklaşımları (1980-).....	10
2.4. Lider ve Liderlik.....	10
2.5. Liderlik Yaklaşımları	12
2.5.1. Özellikler Yaklaşımı	13

2.5.2.	Davranışsal Yaklaşım.....	14
2.5.3.	Durumsallık Yaklaşımı	15
2.5.4.	Yeni Liderlik Yaklaşımları.....	15
2.6.	Öz Liderlik Kavramı ve Özellikleri.....	16
2.6.1.	Öz Liderliğin Doğuşu.....	17
2.6.2.	Öz Liderlik	17
2.6.3.	Öz Liderlik Varsayımları	19
2.6.4.	Öz liderliğin Kişisel ve Örgüt İçin Faydaları	19
2.6.5.	Öz Liderliğin Alt Kategorileri.....	20
2.6.6.	Davranış Odaklı Stratejiler.....	21
2.6.7.	Doğal Ödül Stratejileri	22
2.6.8.	Yapıcı Düşünme Modeli Stratejileri	24
2.7.	Pozitif Psikoloji ve İyi Oluş Kavramları	25
2.7.1.	Pozitif Psikolojinin Doğuşu	25
2.7.2.	İyi Oluş	27
2.7.3.	Öznel İyi Oluş Kavramı	28
2.7.4.	Psikolojik İyi Oluş Kavramı.....	28
2.7.5.	Ryff'in Çok Boyutlu Psikolojik İyi Oluş Modeli.....	30
2.8.	Öğretmenlerin Öz Liderlik Özellikleri İle Psikolojik İyi Oluşları Arasındaki İlişki ...	34
2.9.	Öz Liderlik İle İlgili Araştırmalar	35
2.9.1.	Yurt İçi ve Yurt Dışı Araştırmalar	35
2.10.	Psikolojik İyi Oluş İle İlgili Araştırmalar	37
2.10.1.	Yurt İçi ve Yurt Dışı Araştırmalar	37

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ / MATERYAL VE YÖNTEM

3.1.	Araştırmanın Modeli	39
3.2.	Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	40
3.3.	Veri Toplama Araçları.....	42
3.3.1.	Kişisel Bilgiler Bölümü	42
3.3.2.	Öz Liderlik Ölçeği	43
3.3.3.	Psikolojik İyi Oluş Ölçeği	44

3.4. Verilerin Toplanması.....	45
3.5. Verilerin Analizi.....	45
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	48
ARAŞTIRMA BULGULARI	48
4.1.Normal Dağılım İstatistikleri.....	48
4.2.1.Alt Problem 1'e Ait Bulgular	52
4.3.1.Alt Problem 2a'ya Ait Bulgular	68
4.3.2.Alt Problem 2b'ye Ait Bulgular	71
4.3.3.Alt Problem 2c'ya Ait Bulgular	74
4.3.4.Alt Problem 2d'ya Ait Bulgular	77
4.3.5.Alt Problem 2e'ya Ait Bulgular	80
4.3.6.Alt Problem 2f'ya Ait Bulgular.....	83
4.4.1.Alt Problem 3'e Ait Bulgular	85
4.5.1.Alt Problem 4a'ya Ait Bulgular	95
4.5.2.Alt Problem 4b'ya Ait Bulgular	97
4.5.3.Alt Problem 4c'ye Ait Bulgular	99
4.5.4.Alt Problem 4d'ya Ait Bulgular	102
4.5.5.Alt Problem 4e'ya Ait Bulgular	104
4.5.6.Alt Problem 4f'ya Ait Bulgular.....	106
4.6.1.Alt Problem 5'e Ait Bulgular	108
4.7.1.Alt Problem 6'ya Ait Bulgular	113
BEŞİNCİ BÖLÜM	
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	
5.1. Sonuçlar ve Tartışmalar.....	119
5.1.1.Öz Liderlik Özelliklerine Yönelik Elde Edilen Sonuçlar.....	119
5.1.2.Psikolojik İyi Oluşa Yönelik Elde Edilen Sonuçlar	121
5.1.3.Öğretmenlerin Öz Liderlik Özellikleri İle Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Elde Edilen Sonuçlar.....	122
5.2. Öneriler.....	123
KAYNAKÇA	125
EKLER	I

EK 1 Ölçek İzinleri.....	I
EK 2 Meb Anket İzni	IV
EK 3 Araştırma Yapılan Okulların Listesi	V
EK 4 Ölçek Formu.....	VI



SİMGELER VE KISALTMALAR

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
PSİ	Psikolojik İyi Oluş
PSİO	Psikolojik İyi Oluş Ölçeği
ÖLÖ	Öz Liderlik Ölçeği
TDK	Türk Dil Kurumu
KKL	Kendi Kendine Liderlik
DFA	Doğrulayıcı Faktör Analizi
APA	American Psychological Association
AFA	Açımlayıcı Faktör Analizi
DFA	Doğrulayıcı Faktör Analizi

TABLULAR DİZİNİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 1	Yönetim Yaklaşımları Şeması	8
Tablo 2	Liderlik Davranışları	12
Tablo 3	Liderlik Yaklaşımlarının Ortaya Çıkışı	13
Tablo 4	Öz Liderliğin Kişisel ve Örgütsel Faydaları	19
Tablo 5	Beykoz İlçesindeki Devlet Okullarının Sayısı	40
Tablo 6	Demografik İstatistikler	41
Tablo 7	Öz Liderlik Ölçeği Alt Boyutları ve İlgili Maddeler	44
Tablo 8	Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Alt Boyutların İlgili Maddeleri	45
Tablo 9	Öz Liderlik Ölçeği Boyutlarının Normal Dağılım Sonuçları	48
Tablo 10	Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Boyutları Normal Dağılım İstatistikleri	51
Tablo 11	Öz Liderlik Ölçeğini Oluşturan Maddeleri Tercih Düzeyleri	52
Tablo 12	Hedef Belirleme Alt Boyutunu Oluşturan Maddelerin Düzeyleri	60
Tablo 13	Kendini Ödüllendirme Alt Boyutunu Oluşturan Maddelerin Düzeyleri	61
Tablo 14	Kendini Cezalandırma Alt Boyutunu Oluşturan Maddelerin Düzeyleri	62
Tablo 15	Kendini Gözleme Alt Boyutunu Oluşturan Maddelerin Düzeyleri	63
Tablo 16	Hatırlatıcıların Belirlenmesi Alt Boyutunu Oluşturan Maddelerin Düzeyleri	63
Tablo 17	Doğal Ödül Stratejileri Alt Boyutunu Oluşturan Maddelerin Düzeyleri	64
Tablo 18	Başarılı Performans Hayal Etme Alt Boyutunu Oluşturan Maddelerin Düzeyleri	65
Tablo 19	Kendi Kendine Konuşma Alt Boyutunu Oluşturan Maddelerin Düzeyleri	66

Tablo 20	Düşünce ve Fikirler Değerlendirme Alt Boyutunu Oluşturan Maddelerin Düzeyleri	67
Tablo 21	Öz Liderlik Ölçeği Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	68
Tablo 22	Cinsiyete Göre Öz Liderlik Bakımından Farkları Sınayan Bağımsız Örneklem T-Testi Bulguları	69
Tablo 23	Yaşa Göre Öz Liderlik Bakımından Farkları Sınayan Anova Testi Bulguları	72
Tablo 24	Eğitim Seviyesi Bakımından Öz Liderlik Bakımından Farkları Sınayan Bağımsız Örneklem T-Testi Bulguları	75
Tablo 25	Mesleki Kıdem Yılına Göre Öz Liderlik Bakımından Farkları Sınayan Anova Testi Bulguları	77
Tablo 26	Göreve Göre Öz Liderlik Bakımından Farkları Sınayan Anova Testi Bulguları	80
Tablo 27	Okul Türüne Göre Öz Liderlik Açısından Farkları Karşılaştıran Anova Testi Sonuçları	83
Tablo 28	Psikolojik İyi Oluş Ölçeğini Oluşturan Maddelerin Tercih Düzeyi	85
Tablo 29	Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Özerklik Alt Boyutu Düzeyleri	90
Tablo 30	Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Çevresel Hakimiyet Alt Boyutu Düzeyleri	91
Tablo 31	Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Bireysel Gelişim Alt Boyutu Düzeyleri	92
Tablo 32	Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Diğerleriyle Olumlu İlişkiler Alt Boyutu Düzeyleri	93
Tablo 33	Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Hayatın Amacı Alt Boyutu Düzeyleri	94
Tablo 34	Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Öz-Kabul Alt Boyutu Düzeyleri	94
Tablo 35	Psikolojik İyi Oluşun Alt Boyutlarının Karşılaştırılması	95
Tablo 36	Cinsiyete Değişkenine Göre Psikolojik İyi Oluş Bakımından Farkları Sınayan Bağımsız Örneklem T-Testi Bulguları	96
Tablo 37	Yaşa Göre Psikolojik İyi Oluş Açısından Farkları İnceleyen Anova Testi Sonuçları	98
Tablo 38	Eğitim Seviyesine Göre Psikolojik İyi Oluş Açısından Farkları Karşılaştıran Bağımsız Örneklem T-Testi Bulguları	100

Tablo 39	Mesleki Kıdem Yılına Göre Psikolojik İyi Oluş Bakımından Farkları Karşılaştıran Anova Testi	102
Tablo 40	Göreve Göre Psikolojik İyi Oluş Bakımından Farkları Sınayan Anova Testi Sonuçları	104
Tablo 41	Okul Türüne Göre Psikolojik İyi Oluş Bakımından Farkları Gösteren Anova Testi Sonuçları	106
Tablo 42	Hedef Belirleme Alt Boyutu İle Psikolojik İyi Oluş Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon	108
Tablo 43	Kendini Ödüllendirme Alt Boyutu İle Psikolojik İyi Oluş Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon	109
Tablo 44	Kendini Cezalandırma Alt Boyutu İle Psikolojik İyi Oluş Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon	109
Tablo 45	Kendini Gözleme Alt Boyutu İle Psikolojik İyi Oluş Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon	110
Tablo 46	Hatırlatıcılar Belirleme Alt Boyutu İle Psikolojik İyi Oluş Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon	110
Tablo 47	Doğal Ödüller Üzerinde Düşünceyi Odaklama Alt Boyutu İle Psikolojik İyi Oluş Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon	111
Tablo 48	Başarılı Performansı Hayal Etme Alt Boyutu İle Psikolojik İyi Oluş Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon	111
Tablo 49	Kendi Kendine Konuşma Alt Boyutu İle Psikolojik İyi Oluş Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon	112
Tablo 50	Düşünce/Fikirleri Değerlendirme İle Psikolojik İyi Oluş Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon	112
Tablo 51	Öğretmenlerin Öz Liderlik Değişkeni ile Psikolojik İyi Oluş Arasındaki Regresyon Analizi	113
Tablo 52	Regresyon Modeli 1 Tahmin Sonuçları	114
Tablo 53	Regresyon Modeli 2 Tahmin Bulguları	116
Tablo 54	Regresyon Modeli 3 Tahmin Bulguları	117

ŒEKİLLER DİZİNİ

Œekil No	Œekil Adı	Sayfa No
Œekil 1	Öz Liderlik Stratejileri	20
Œekil 2	İyi Olmanın Boyutları	28
Œekil 3	Ryff'in Psikolojik İyi OluŒ Kuramı	31
Œekil 4	AraŒtırma Modeli	39



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

İnsan topluluklarını tarih boyunca harekete geçiren çeşitli etkiler olmuştur (Kılıç Özkaynar, 2017). Din, kültür, lider, coğrafi şartlar, meteorolojik şartlar, ekolojik şartlar (Diamond, 2016) gibi pek çok etki, insan toplulukları üzerinde etkili olmuş ve ilerleme kat etmelerine bazen de yok olmalarına sebep olmuştur. (Akay Ertürk, 2010). Şartlara göre değişse de insan faktörü her zaman ön plana çıkmıştır. Bu nedenlerden dolayı en önemli etkinin gruplara öncülük yapacak, harekete geçmelerini sağlayacak liderlerin olduğunu düşünmek doğru bir bakış açısı olacaktır (Sözen ve Şar, 2015).

Liderler de yönetim şekilleri açısından zamanla birbirlerinden farklılaşmışlardır. Bu farklılaşmanın nedenleri arasında yakın tarihimizde sanayi devrimi, ikinci dünya savaşı, insan haklarının ön plana çıkması gibi sebepler sayılabilir (Demiryumruk Dikici, 2020). Günümüzde insan haklarının ön planda tutulduğu, her insanın değerli olduğu kabul edilir. Bu araştırma ile alanyazında çağdaş liderlik türlerinden kabul edilen “Öz Liderlik” ele alınacaktır.

Öz liderlik anlayışı 1991 yılında, Charles C. Manz ve Henry P. Sims Jr. tarafından literatüre kazandırılmıştır. Ortaya çıkardığı fikir; liderliğin dışarıdan değil, esas olarak kişinin içinden gelmesi gerektiği yönündedir. Bunun oluşmadığı durumda, dış liderlik bir kıvılcım ateşler ve her insan da içindeki bu kıvılcımı destekleyerek kendini yönetme iradesine sahip olur, düşüncesini benimsemiştir (Manz & Sims Jr., 1991). Bu, liderin liderlik özelliklerinin gelişmiş olduğunu da gösteren bir eylemdir.

Her liderin zihin dünyası başkadır. Bu zihin dünyasını besleyen çok farklı unsur mevcuttur. Daha önce de belirtildiği gibi din, kültür, coğrafi şartlar, meteorolojik şartlar, ekolojik şartlar ve hatta genetik faktörler bu unsurlardandır. Bunların tamamının harmanlanmasıyla liderin psikolojik durumu ortaya çıkar. Burada psikolojiyi tanımlamak gerekirse “bilinci oluşturan parçaları analiz etme” olarak ifade edebiliriz (Bakırtaş, 2020). Farklı bilinç dünyalarına sahip ve yönetim şekilleri birbirlerinden farklı olan liderlerin, benimsediği yönetim anlayışı sebebiyle ortaya farklı sonuçlar çıkacaktır.

Psikolojik iyi oluş kavramı literatürdeki kullanımı anlamıyla ilk defa Ryff (1989a) tarafından oluşturulmuştur. Ryff psikolojik iyi oluşu tek bir kavramla açıklamanın yeterli olmadığını ifade eder. Kısaca “kendini kabul”, “diğerleriyle (çevre, arkadaş, aile) olumlu ilişkiler” ve “otonomi” olarak açıklanabilen psikolojik iyi oluş insanın olumlu benlik algısı ve buna bağlı ruhsal durumunu ifade eder (Ağaçbacak, 2019). Psikolojik iyi oluşun altı alt boyutu bulunmaktadır. Bunlar yaşam amacını anlamlı sürdürebilme, çevresini kontrol edebilme, bireylerle olumlu ilişkiler kurabilme, özerk yaşayabilme, bireysel gelişimini sağlama ve kişinin kendini kabul etmesi olarak ifade edilmektedir (Keyes, Shmotkin, ve Ryff, 2002). Yaşam amacında kişi hayata meydan okumalarının, çabalarının anlamını araştırır. Ayrıca üretken, yaratıcı ve duygusal olmak hayatın önemli ve anlamlı olduğu hissine kapılmaya sağlar. Kişinin ihtiyaç ve isteklerine göre çevresini şekillendirebilmesi çevresel kontrol olarak ifade edilir. Bireylerle güvenilir ve sıcak ilişkiler geliştirmesi bireylerle olumlu ilişkiler olarak kabul edilir. Geniş sosyal çevre içerisinde kişinin bireyselliğini sürdürebilmesi özerklik olarak açıklanır. Kişinin yetenek ve kapasitesini geliştirme çabasında olması bireysel gelişim olarak ifade edilir. Kişinin kendini kabul etmesi ise kişinin kendisi ile ilgili olumlu değerlendirmeleri ve iyi hislerinin mevcut olması durumu söz konusudur (Ryff, 1989a, 1989b).

Genel bir bakış açısıyla kişinin bir potansiyeli mevcuttur ve kişi o potansiyelini ortaya çıkarırsa ruhunun da iyi olacağı kabul edilir. Kişinin bu şekilde mutlu olacağı vurgulanır. Öz liderlik de bireylerin iç potansiyellerinden bahseder. Bu potansiyelin ortaya çıkması öğretmenlerin mutlu olmasına ve psikolojik iyi oluşlarının artmasına sebep olacaktır (Yılmaz, 2016). Bu araştırma öz liderlik ve psikolojik iyi oluş kavramlarının ortak bakış açısından dolayı seçilmiştir.

Bu çalışmayla öz liderlik yönetim tarzına sahip öğretmenlerin, sahip oldukları öz liderlik özellikleri ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişki araştırılacaktır.

Çalışmanın bu kısmında; problemin durumu, araştırmanın amacı, önemi, problem cümlesi ve alt problemler, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar açıklanacaktır.

1.1.Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı; anaokulu, ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim kademelerinde çalışmakta olan öğretmenlerin algılarına göre sahip oldukları öz liderlik seviyeleri ve psikolojik iyi oluş seviyeleri arasındaki ilişkinin araştırılmasıdır.

Çalışmada öğretmen algılarına göre öz liderlik özellikleri ve psikolojik iyi oluş durumları; cinsiyet, yaş, eğitim, okul türü ve görev bakımından değişip değişmediğinin incelenmesi de araştırma kapsamında tutulmuş, araştırmadan elde edilen veriler ile sonuç ve önerilerin ortaya koyulması da amaçlanmıştır.

1.2.Araştırmanın Önemi

Sosyal bilimlerde liderlik ile ilgili geçmişten bu güne pek çok çalışma yapılmış ve literatürde her geçen gün pek çok çalışma da yapılmaya devam etmektedir. Çalışmalar incelendiğinde öz liderlik ile ilgili yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olduğu daha çok farklı liderlik türlerinin kullanıldığı, öz liderlik kavramının ise çok az sayıda araştırmada kullanıldığına rastlanmıştır. Öz liderlik ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışması da gözlenmemiştir.

Çağdaş Dünya düzeninde bireyin/insanın rolü her geçen gün daha fazla önemsenmektedir. İnsan haklarının genişletilmesi çağrıları artmaktadır. Yapaylaşmanın yerine doğal olanın, insani olanın ön plana çıkartılmaya çalışılması önemsenmektedir. Böyle bir durumda liderlik çalışmalarının da hiyerarşi, güç, otoriteden uzaklaşıp daha fazla insana yönelmesi söz konusudur. Öz liderlik daha fazla insana yönelen bir anlayıştır (Özkan, 2016). Bununla birlikte insan faktörünün olduğu noktada psikoloji bilimi de önemli yer edinmektedir. Psikoloji bilimi içerisinde olumsuzya yönelmek, olumsuzyu tedavi etmek de çağdaş anlayıştan uzaktır. Güncel anlayış; olmadan önleme, olmasını engelleme üzerinedir (Kurt, 2018). Psikolojik iyi oluş kavramı da tam olarak burada ortaya çıkar. Bireyin iyi olması en basit tabirle kötü psikoloji içerisine girmesini engeller. İnsanı daha ön plana alan ve kendi iç enerjisini ortaya çıkarmaya çalışan bir liderlik anlayışı ile psikolojik olarak iyi olmasını ve sorunların baştan ön alınmasını amaçlayan anlayışın üzerine bir çalışmanın olması önemsenmiştir (Aydoğan, 2019).

Bilimin temeli sınıflandırma, sistematik hale getirmedir. Liderlik anlayışlarını da tarihsel bağlamda sistematik hale getirirsek, en kaba haliyle; klasik anlayış ve çağdaş anlayış olarak ayırabiliriz. Çağdaş anlayışlardan olan öz liderlik ise literatürde yeterli alanı elde edememiştir. Bu çalışma ile literatüre katkı sağlanmak istenmiştir.

İnsanın, insanla temasını azaltmak, hatta durdurulmak istendiği bir dönemde, sosyal bir varlık olan insanın psikolojileri olumsuz etkilemektedir. Daha önce de bahsedildiği gibi, amaçlanan hastalık sonrası psikoloji ile mücadele değildir. Aksine onun önünü kesmek ve erken müdahale ile ortaya çıkmasını engellemektir. Psikolojik iyi oluşta burada öne çıkmaktadır. İnsanın izole edildiği böyle bir durumda kendi iç yönetim kabiliyetinin yani öz liderliğin bu psikolojik iyi oluşa etkisinin de araştırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

1.3.Problem Durumu

Başarılı ve sağlıklı kuşaklar yetiştirmenin temel taşı eğitimidir. Eğitimin de uzman eller tarafından gerçekleştirilmesi gerekir. Bu uzmanlığın başında ise yönetim gelmektedir. Etkili sonuç ancak iyi yönetilen bir okul ortamında alınabilir. Okul, belirlenmiş bir plan ve program dâhilinde ortak amaçlar etrafında; eğitim-öğretimin belirlenen yaş grubundaki kişilere sunulmasıyla, bilginin, becerinin, tutumun birlikte kazandırıldığı kuruluş ya da bu çalışmaların uygulandığı ortam olarak tanımlanmaktadır (Kramer, 1995). Ayrıca okulu yalnızca bir eğitim kurumu olarak görmek ve eğitimciyi de sadece bir eğitim aracı kabul etmek doğru olmayacaktır (Aslan, 2020). Okul denilen çok boyutlu bu sistemin, öğretmen ve yönetici gibi asli iki unsuruna önemli görev ve sorumluluklar düşmektedir.

Benlik bilinci olan, iradesi bulunan, sorumluluk hissi taşıyan, hareket özgürlüğüne sahip, içinde bulunduğu durum ve kimlikle ilgili bilgi sahibi olan ve bu vasıflara sahip insana birey denir (Çolak, 2012). Günümüz değerleri göz önüne alındığında, birey gün geçtikçe önem kazanmaktadır. Öğretmenlerin değerli bir birey olduğunu, potansiyeller taşıdığını ve bu potansiyellerin desteklenmesi durumunda yönetimin de daha başarılı sonuçlar elde edeceğini fark eden yönetici etkili sonuçlar alacaktır. Eğitim örgütünün verimli olarak yönetilmesi noktasında, yöneticinin liderlik özelliklerini etkili kullanmasıyla ilişkilidir. Öz liderlik özellikleri de çağın gereklerini yerine getirme konusunda önemli bir liderlik türüdür.

Çünkü eğitim örgütlerindeki aksaklıkların sebepleri incelendiğinde öğretmenlerin davranışlarının öne çıktığı, liderlik özelliklerinin belirleyici olduğu, bireyin potansiyeline değer vermenin önemli olduğu görülmüştür (Bulut, 2019). Potansiyelin ortaya çıkarılmasıyla birlikte bireyde mutluluğu ve psikolojik iyi olma halini de görmekteyiz (Danişment, 2012).

Alan yazında hem klasik hem de çağdaş olarak kabul gören liderlik yaklaşımları çeşitli açılardan incelenmiştir. Çağdaş liderlik türlerinden kabul edilen öz liderlik ise daha az ele alınan bir liderlik türüdür. Öz liderlik ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişki ise daha önce çalışılmamış bir konudur. Bu çalışma ile eğitim yönetimi alanında literatüre katkı sağlanması düşünülmüştür.

1.4. Problem Cümlesi

Öğretmenlerin algılarına göre sahip oldukları öz liderlik düzeyleri ile psikolojik iyi oluşları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.5. Alt Problemler

1. Öğretmenlerin görüşlerine göre sahip oldukları öz liderlik düzeyleri nedir?
2. Öğretmenlerin sahip olduğu öz liderlik düzeyine ilişkin algılarında, sahip oldukları bireysel özelliklerden:
 - a. Cinsiyet
 - b. Yaş
 - c. Eğitim seviyesi
 - d. Mesleki kıdeme
 - e. Görev türü
 - f. Okul türüDeğişkenlerinin durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin görüşlerine göre sahip oldukları psikolojik iyi oluş düzeyleri nedir?
4. Öğretmenlerin sahip olduğu psikolojik iyi oluş düzeylerine ilişkin görüşleri onların sahip olduğu bireysel özelliklerinden:
 - a. Cinsiyet

- b. Yaş
- c. Eğitim seviyesi
- d. Mesleki kıdeme
- e. Görev türü
- f. Okul türü

değişkenlerinin durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. Öğretmenlerin görüşlerine göre, öz liderlik özellikleri ile psikolojik iyi oluşları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Öğretmenlerin görüşlerine göre, öz liderlik özellikleri psikolojik iyi oluş düzeylerini yordamakta mıdır?

1.6.Varsayımlar

Araştırmanın varsayımları şunlardır:

- Araştırmada seçilen okul ve öğretmen örneklemesinin evreni temsil ettiği kabul edilmiştir.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçeklere gerçek duygu ve düşünceleri ile cevap verdikleri kabul edilmiştir.
- Ölçekler ile uygulanan soruların araştırma problemini test etme kapasitesinin yeterli olduğu kabul edilmiştir.

1.7.Araştırmanın Sınırlılıkları

- Bu çalışma 2020-2021 eğitim-öğretim döneminde İstanbul iline bağlı Beykoz İlçesindeki devlet okulları ile sınırlıdır.
- Araştırmada kamuda çalışan okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinden toplanan veriler kullanılmıştır ve bununla sınırlıdır.
- Araştırmada öz liderlik ölçeği ve psikolojik iyi olma ölçeği kullanılmıştır ve bu ölçeklerin ölçtüğü nitelikler ile sınırlıdır.
- Araştırmada elde edilen bulgular problem durumunda belirtilen sorular ve onlara verilen cevaplar ile istatistiki sonuçları ile sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın sistematik temelini oluşturan yönetim, yönetim yaklaşımları, liderlik ve liderlik yaklaşımları, öz liderlik, pozitif psikoloji, ve psikolojik iyi oluşla ilgili kavramların açıklamaları yer almaktadır. Ayrıca öz liderlik ve psikolojik iyi oluşla ilgili yurt içi ve yurt dışı çalışmalardan bahsedilmektedir.

2.1. Yönetim

Yönetim eski bir sanatken, bilim olarak yeni bir kavramdır (Çakır, 2019). Bilimin tüm dallarında olduğu gibi kavram önce açıklanmalı daha sonra sistematik düzen içerisinde sunulmalıdır. Yönetimi de açıklamak gerekirse; insanlığın ilk başladığı günden bugüne kadar insanoğlu, avlanmak ve av olmamak amacıyla hayvanlara, zorbalara ve doğanın zorluğuna karşı güç birliği yapmıştır. Belirli amaçlarla bir araya gelmişlerdir. Ortak bir amaç uğruna grubun/örgütün harekete geçmesi durumu varsa orada yönetimden söz edebiliriz (Şimşek ve Çelik, 2018). Eren (1996) Yönetimi “Önceden belirlenmiş bazı amaçlara ulaşma hedefiyle önceliğin insan olması üzerine parasal kaynakları, donanımları, demirbaşların ve hammaddeleri, yardımcı malzemelerin ve zamanın uyum içerisinde, etkili, verimli kullanmak için kararlar alma ve uygulatma süreçlerinin toplamı” olarak tanımlarken, Topaloğlu (2005) yönetimi; amaçları, kaynakları ve insan aktivitelerini yönetme tarz ve becerisi olarak” açıklamıştır.

2.2. Yönetici

Yönetim işini gerçekleştiren kişi veya gruplara aracılıyla, yerine getirilen bir süreç olarak ifade etmek doğrudur (Ekinci, 2019). Yöneticiyi başka bir ifade ile tanımlamak gerekirse “başkaları vasıtasıyla amaçlara ulaşmaya çalışan kişi” olarak tanımlayabiliriz (Şimşek ve Çelik, 2018).

2.3. Yönetim Yaklaşımları

Yönetim yaklaşımları, tarihsel dönemlerin ihtiyaçlarına göre (ekonomik, sosyal, kültürel, teknolojik, siyasal, psikolojik gibi) yönetimi “teknik birim” olarak ele almaktan başlayarak (klasik yaklaşımlar), örgütü daha çok “insan” temasına oturtan ve sosyal bir grup olarak ele alan (davranışsal) yaklaşımlara uzanmıştır. Oradan da çevresiyle bağlantılı, çevresi ile etkileşim içinde olan, onlardan etkilenen ve onları etkileyen dinamik bir birim olarak ele alan yaklaşımlara kadar ilerlediği görülmektedir (Canpolat, 2011).

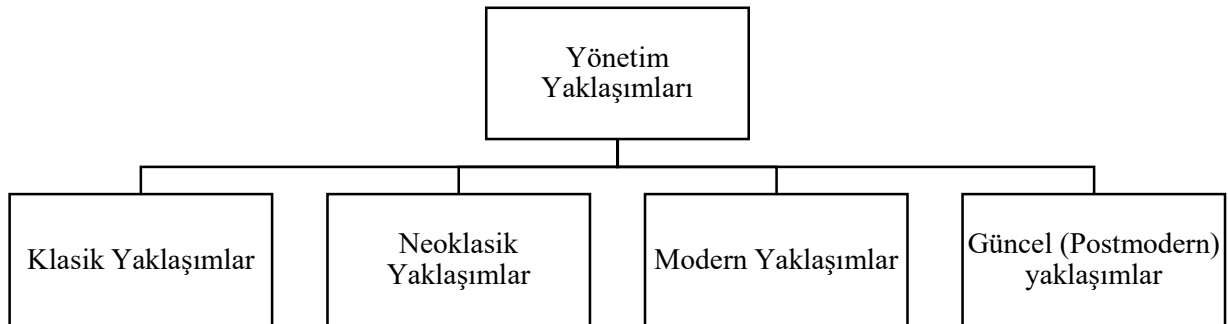
Yönetim yaklaşımları sanayi devrimi sonrası, özellikle de 1900’lü yıllardan başlayarak sistematik olarak gelişmeye başlamıştır. Kendine ait ilke ve kurallar oluşmuştur. Burada kesin sınırları olan dönemlerden bahsedilmemekte, aksine bir evrilme ve geçiş süreci söz konusu olmaktadır (Nişancı, 2015).

20. yüzyılın başlarında ilk defa F. Taylor tarafından “Bilimsel Yönetim İlkeleri” adlı kitapla bir bilim dalı kabul edilen ve devamında H. Fayol ve M. Weber’in çalışmaları ile güçlenmiştir. Gulick, Urwick, Railey, Mooney, Graicunus, Davis ve diğer bilim insanlarıyla yönetim bilimi daha da ileri götürülmüştür (Yılmaz K. , 2018).

Bu çalışmada açıklanacak yaklaşımlar tablo 1 de belirtilmiştir.

Tablo 1

Yönetim Yaklaşımları Şeması



2.3.1. Klasik Yönetim Yaklaşımı (1880-1930)

Yönetim biliminin oluşmaya başladığı ve sanayi devrimi sonrası siyasal ve endüstriyel temel özelliklerin gözlemlenmesiyle ortaya çıkan yaklaşımdır. Temel olarak dört farklı klasik yönetim anlayışından söz edebiliriz. Bunlar; F. Taylor ve H. Fayol tarafından

oluşturulan ve yönetimi bir bilim yaparak verimliliği maksimize etmeyi amaçlayan Bilimsel Yönetim Teorisi ile Yönetim Süreci Teorisi, M. Weber'in Bürokrasi teorisi ve bütün örgütlerin uygulayabileceği dört temel kural/ilke olduğunu öneren İlkeler Teorisidir (klasik yönetim teorisi) (Aydın, 2018).

2.3.2. Neoklasik Yaklaşım (1930-1960)

1900'lerden başlayıp 1930'lara değin hem Amerika hem de Avrupa kıtasında örgütlerin oluşum ve işleyişine belirleyen tek kuramsal model klasik yönetim yaklaşımları olmuştur. Fakat 1929 yılında başlayan ve tüm Dünyayı saran ekonomik buhranla birlikte örgütlenme sorunlarının arttığı, klasik örgüt kuramlarının yetersiz kaldığı ve yetersizliklerin yeni bir bakış açısına ihtiyaç doğurduğu düşünülmüştür (Şimşek ve Çelik, 2018). Ayrıca "makineleştirilmiş çalışan" yapısı ile bürokrasinin "kendine hizmet eden" anlayışı örgütleri amaçlarından uzaklaştırmış, çalışanları kendisine yabancılaştırmıştır (Özer A., 2019). Bunun yanında toplumda değişen ahlak anlayışı, değerler sistemi ve ideolojiler ile devletin denetleme ve sınırlama faaliyetleri ayrıca sendikaların ortaya çıkışı ve örgütlenme anlayışındaki değişimler ile eğitim düzeyinin artmasıyla bireyin güçlenmesi insan faktörünü daha ön plana çıkarmıştır. Gerçekleşen tüm bu durumlar bir düşünce kırılımına yol açmıştır. Neoklasik yönetim yaklaşımı, klasik kuramın başarısızlığı değil, aksine başarısı üzerine kurulmuştur. Bu sebeple Neoklasik yaklaşım, klasik yaklaşımın üzerine inşa edilmiştir. Fakat insan ilişkileri faktörü de bu inşa sistemine dâhil edilerek daha da geliştirilmiştir (Elma, 2018).

2.3.3. Modern Yönetim Teorileri (1960-1980)

"Modern", "çağdaş" ya da "yeni" (Aydın, 2018) olarak ifade edilen bu yaklaşımların sayıları oldukça fazladır. Yöneticiye alışlagelmişin dışında rol biçen bir yapıdır. Modern teorilerde yönetici denetçi olmaktan çok sorumluluğu üstlenen ve gerektiğinde dağıtan, yapının başarısını birlikte artırmaya çalışan ve sürdürülebilir hale getiren kişi olarak tanımlanır. Bu yaklaşımlarda yönetici verim artışını durduran tüm engelleri kaldırır ya da kaldırmaya yardımcı araçları sağlama görevi vardır. Bunun yanında bir örgütte iş görenler ile örgüt ihtiyaçları arasında doğal bir uyum olduğundan bahsedilemez. Örgütün ve işgörenlerin motivasyon kaynakları farklı olabilir. Fakat bu işgörenlerin gelişmesinin ve

inisiyatif almalarının sağlanmasıyla ortak bir noktaya getirilebilir. Bu şartlarda da yöneticilerin geliştirici ve yönlendirici denetim yetkisini ve sorumluluğunu ortadan kaldırmaz (Türkel, 1981).

2.3.4. Yönetimde Güncel (Post Modern) Yaklaşımları (1980-)

Post modern ya da güncel yönetim kurumları olarak ifade edilen ve 1980'lerden günümüze gelen yönetim kurumlarıdır. Dünya ekonomisi 1980'li yıllardan sonra sosyo-politik değişimlerde, ekonomik dengelerin değişimlerinden, teknoloji ve bilişim alanındaki gelişmelerden yüksek ölçüde etkilenmiştir (Lewis, Goodman, ve Fandt, 1995). Ülkeler arasında ki sınırların kalkması, küreselleşmenin başlaması ile birlikte dünya tek ve büyük bir alana dönmüştür. Bu değişim sanayi, üretim, hizmet sektörlerini ve en önemlisi eğitim ve liderliği de etkisi altına almıştır (Özkara, 1999).

2.4. Lider ve Liderlik

Liderlik, insanlık tarihi kadar eski bir kavramdır. Mitolojik dönemde Athena'da, antik Mısır ve Çin'de, Anadolu da liderlik kavramından bahsedilmektedir. Platon(Eflatun)'dan başlayarak günümüze kadar liderlik üzerine insanların konuşmaları, ifadeleri, çalışmaları olmuştur (Polat & Arabacı, 2015). Fakat tarihsel süreçte resmi anlamda "lider" kelimesinin ortaya çıkışı 14. yüzyıla dayandığı farklı görüşlerde kabul edilir (Kırmaz, 2010). Kelime kökü olarak Anglo-Sakson dil ailesinden olan ve "yol" ya da "yön" anlamına geldiği ifade edilebilir (Aslan & Güzel, 2016). Lider kelimesi, 1755 yılında Samuel Johnsen tarafından oluşturulan İngilizce sözlükte ilk defa "kaptan, kumandan, önde giden kimse" anlamında kullanılmıştır. Liderlik terimi başka bir sözlük olan Webster American Sözlüğünde 1828 yılında ilk defa "liderin durumu, koşulları" anlamında ifade edilmiştir (İbicioğlu, Özmen, & Taş, 2009). Daha sonraları İngiliz parlamentosunda 19.yy başlarında liderliğe dair ifadeler bulunmuştur. Liderlik konusunda çalışmaların yoğunlaşması ise sanayi devriminden sonradır (Sözen & Şar, 2015).

Sosyal bir varlık olan insan avlanma, korunma, neslin devamı gibi çeşitli sebeplerden birlikte yaşama davranışı sergiler. Bu birliktelik içerisinde bazı bireyler diğer bireylerden ön plana çıkar. Bu durumda grup/topluluk içerisinde diğer bireylerden farklı davranan, farklı

roller üstlenen kişi lider olarak adlandırılabilir (İbicioğlu, Özmen, & Taş, 2009). Gruplar Katz ve Kahn'a göre çeşitli sebeplerden liderliğe ihtiyaç da duyarlar. Bu ihtiyaçlar kısaca; örgütün/grubun ihtiyaçlarının planlanması, değişken çevre koşullarına uyum sağlama ihtiyacı, büyüyen örgütün iç dinamiği ile eşgüdümlü yönetimi ve insanın doğası, güdülerini sayılabilir (Alkın & Ünsar, 2007).

Sosyal bilimcilerin çeşitli ve çok sayıdaki çalışmaları göstermiştir ki lider ve liderlik konusu literatürde önemli bir yer işkâl etmektedir. Toplumların kültürel farklılıkları ortak bir lider tanımı yapmayı engellemektedir (Luthans & Doh, 2003). Bu kültürel farklılıklar sebebiyle de çok çeşitli liderlik tanımlamaları yapılmıştır. Bunların bazıları:

- Türk Dil Kurumu'nun ifadesiyle Lider, "Bir organizasyonun ya da kuruluşun en üst seviyede yönetiminde görevli birey" olarak tanımlanır. Liderin kelime karşılığı "Önder" olarak da ifade edilir. Önder kavramı günümüzde pek tercih edilmemektedir. Liderlik ise "Liderin görevi" olarak tanımlanır (TDK, 2021).
- Gücünü belirli bir mevkiden almaksızın insanları yönlendirebilen ve ikna kabiliyetine sahip ayrıca kendini ve ülkelerini takip ettirebilen, görevini izleyenlerinden alan, kuralları belirleyen, örgüt tarafından liderliği kabul edilmiş, gruba bir amaç gösteren, bu amaç çevresinde izleyenlerinin var gücüyle çalışmalarını ve hedefe ulaşmalarını sağlayanıdır (Ceylan, 2014).
- Lider, dahil olduğu grubun amaçlarını belirler ve amaçları doğrultusunda topluluğa en kuvvetli şekilde hedef gösterebilen kişi olduğu kabul edilir (Baysal & Tekarslan, 2004).
- Belirli şartlar altında, organizasyonun amaçlarını veya kişisel amaçları gerçekleştirmek için bireyin başkalarının faaliyetlerini yönlendirmesi ve etkilemesi sürecidir (Koçel, 2010).
- Belirlemiş olduğu hedefleri ve amaçları gerçekleştirmek için izleyicileri/grubu etkileyen onları isteği doğrultusunda harekete geçirebilen kişidir (Topaloğlu & Koç, 2016).
- Bir kişinin diğer insanları, belirli koşullar altında hedef ve amaçları yerine getirmek üzere harekete geçirme sürecidir (Kılınç, 2009).

Sosyal bilimciler tarafından çok farklı tanımlaması yapılan lider kavramının bir de farklı durumlara göre oluşan farklı davranış tarzları vardır. Bunları da tablo 2’de görmek mümkündür.

Tablo 2

Liderlik Davranışları

Yaklaşımlar	Gücün Tek Elde	Ölçülü Otokratik	Danışmacı Liderlik	Katılımcı
Uygulamalar	Toplandığı Liderlik	Liderlik		Liderlik
Hedef belirleme	Üst yönetimde gerçekleştirilir.	Zaman zaman astlara başvurur.	Astların fikirleri alınır.	İlgili herkesin katılımı sağlanır.
Karar alma	Astların katılımı yoktur.	Astların katılımı az ve danışma biçiminde.	Astlara konuşulur ve görüşleri değerlendirilir.	Tüm basamaklara yayılmıştır.
İletişim	Yukarıdan aşağıya doğru tek yönlü	Çoklukla yukarıdan aşağıya doğru	Yukarıdan aşağıya Aşağıdan yukarıya doğru	Çok yönlü- Dikey iki yönlü ve yatay
Motivasyon türü	Negatif-cezalandırma	Genellikle cezalandırıcı	Genellikle ödüllendirici	Pozitif-ödüllendirici
Yetki devri	Yok	Çok az	Kısmen	Fazla

Kaynak: (Özsalmanlı, 2005)

2.5. Liderlik Yaklaşımları

Liderlik olgusunun anlamı ve içeriği zaman içerisinde sürekli değişikliğe uğramıştır. Bunun temel sebebi insanın ve onun oluşturduğu toplumun değişmesidir. İnsanın değişmesinin sebebi ise ihtiyaçlarının değişmesidir. Bireysel ihtiyaçların ve toplumsal ihtiyaçların değişimi liderlik kavramının da değişmesine sebep olmuştur (Özkan M. , 2016).

Kültürel çeşitlilik, ekonomik, teknolojik, bilimsel ilerlemeler ve insan popülasyonunun artması karmaşık bir toplum yapısını beraberinde getirmiştir. Bu kadar farklılık ve köklü değişimlerin yeni ihtiyaçlar doğurması kaçınılmazdır. Bu ihtiyaçlara göre, liderlik konusunda yeni araştırmalar yapılmış, çözümler üretilmiş ve çeşitli kuramlar/yaklaşımlar

geliştirmişlerdir. Ayrıca liderlik yaklaşımları yönetim biliminin gelişimine paralellik göstermiştir. Zaman içinde gelişen bu yaklaşım ve kuramları tablo 3 inceleyebiliriz.

Tablo 3

Liderlik Yaklaşımlarının Ortaya Çıkışı

Yıllar	Liderlik Yaklaşımları	Yönetim Yaklaşımları	Liderlik Yaklaşımının Ortaya Çıkışı
1940'lara kadar	Özellikler yaklaşımı	Klasik Yönetim Yaklaşımları	Liderliğin doğuştan gelen bir özellik olduğunu savunur
1940-1960	Davranışçı yaklaşım	Neoklasik Yönetim Yaklaşımları	Liderin etkinliği onun davranışları ile ilgilidir
1960-1980	Durumsal yaklaşım	Modern Yönetim Yaklaşımları	Durumdan etkilenip, ona göre davranış sergileme görülür.
1980'lerden sonra	Yeni yaklaşımlar	Post Modern Yönetim Yaklaşımları	Lider vizyon sahibi olup, takipçilerini peşinden sürükleyebilenidir.

Kaynak: (Şantaş, Gülcan, & Özer, 2018)

2.5.1. Özellikler Yaklaşımı

Liderlik konusunda gelişmelerin ilk başladığı yaklaşımdır. Bu başlangıçta temel düşünce bazı insanların lider olarak doğduğudur. Kişisel özellikler yaklaşımı görüşü bu günün koşullarında işlevsel olmaktan çok tarihsel bir öneme sahiptir (Akyüz, 2002).

Bu görüşe göre doğal liderlik vasfına sahip bireylerin diğer insanlardan ayrıldığı noktalar vardır. Bunlar; fiziksel özellikler, zekâ ve yetenek ile ilgili özellikler, kişilik özellikleri, iş yapış özellikler ve çevresel/sosyal özelliklerdir (Yeşil, 2016). Daha detaylı açıklamak gerekirse;

- Fiziksel Özellikler: Aktif, enerjik ve dinamik olmak.
- Zekâ ve Yetenek Özellikleri: Bilgi, analiz, sentez, hitabet (akıcı konuşma), kesinlik, doğru karar alma süreçlerine gibi özelliklere sahiplik.
- Kişilik Özellikleri: Açık sözlü, dürüst, etik davranışlara sahip olma ve özgün fikirlilik.

- İş Yapış Özellikleri: Uzmanlaşma arzusu, başarı güdüsü, sorumluluk bilinci, göreve dönük olma, organize etme yeteneği, inisiyatif alma ve her daim ileride olma hedefi.
- Sosyal Özellikler: Popülerlik ve sosyal çevrede etkililik, saygınlık, işbirliği vasfı, nezaket, zarafet ve kişiler arası iletişim.

2.5.2. Davranışsal Yaklaşım

Yönetim biliminde Neoklasik Yönetim anlayışı ile paralel gelişmiştir. Liderlik çalışmalarında insan ve insan davranışları dikkate alınmaya başlanmıştır. Bu yaklaşımda özellikler yaklaşımda bahsedildiği gibi liderin sadece kişilik özelliklerinin değil, kişilik özelliklerinin yanında astlarına karşı nasıl davranışlar sergilediği de önemli hale gelmiştir (Akdöl, 2018). Bu yaklaşımın ortaya çıkma sebebi de burada yatmaktadır. Çünkü eğer özellikler bakış açısı başarılı olsaydı liderlik gerektiren örgütsel yapıda bu resmi mevkileri dolduracak doğru bireylerin belirlenmesi yeterli olacaktır. Fakat davranışsal kuramla birlikte, insanları lider olarak eğitmek mümkün olabilir düşüncesi belirdi. Özellikler kuramı ve davranışsal kuram arasındaki temel fark da budur (Maya, 2018).

Davranışçı liderlik kavramıyla birlikte akla gelen ilk çalışmalar Ohio State Üniversitesi çalışmaları ve Michigan Üniversitesinin çalışmalarıdır. Ohio State Devlet Üniversitesi 1800 farklı lider davranışı tanımını 150'ye düşürerek iyi bir liderin özelliklerini tanımlamaya çalışmıştır. Michigan Devlet Üniversitesi ise 500'den fazla çalışma inceleyerek "Otokratik liderlik mi Demokratik Liderlik mi daha etkilidir?" bunu belirlemeye çalışmıştır. Her iki araştırmanın da ortak çıktıları Liderlik davranışlarını iki başlıkta sınıflandırmalarıdır. Görev yönelimli-Yapı yönelimli liderlik davranışı ve İnsan yönelimli-İlişki yönelimli Liderlik davranışı olarak sınıflandırmışlardır. Bu çalışmaların yanında Iowa Üniversitesi, McGregor'un X-Y kuramı, Rensis Likert'in Sistem 1-4 kuramı, Harvard Üniversitesi çalışmaları, Blake ve Mounton Yönetim Tarzı Matrisi, Mann'ın üçlü yetenek modeli ve dört faktör kuramı, Gary Lukl'un liderlik davranışları modeli davranışsal liderlik yaklaşımı kapsamına giren diğer önemli çalışmalardır (Öztürk İ. , 2020).

2.5.3. Durumsallık Yaklaşımı

1950’li yıllardan sonra kişi özelliklerine dayanan Özellikleri Yaklaşımının ve ast-üst ilişkisine dayanan Davranışsal Yaklaşımın Liderlik tarzı olarak yeterli görülmemesi üzerine farklı görüşler ortaya çıkmaya başlamıştır. Bu yeni görüşün ortaya çıkmasında çevre şartları, asların niteliği, teknoloji, örgüt büyüklüğü gibi değişkenlerin fazla olduğu bir yapıda her durumda işlevsel bir liderlik kuramı oluşturmaktır (Börü, 1999).

Fiedler ve Chemers durumsal liderliğin ana yapısının güdülemek, rehberlik etme, amaç oluşturmak, denetleme ve işgörenleri hedeflere ulaştırmak için gelişim göstermedir, demektedir (Fiedler & Chemers, 1984: akt. Çetin, 2008). Durumsallık teorisine yönelik çalışmalar özetle şöyledir (Çelik, 2003 : akt.Çetin 2008):

- Her ortamda geçerli, tüm insanları kapsayan ve en iyi liderlik biçimini içeren bir liderlik anlayışı yoktur.
- Grubun/örgütün etkililiği kritik durumlarda lider tarafından gösterilecek liderlik performansı ve karar verme yeteneğine bağlıdır.
- Konum gücünü doğru kullanamayan, görev yapısını belirlemede yeterli olmayan, izleyenlerle yeterli ilişki kuramayan liderin etkililiği de düşük olacaktır.
- Konum gücünü doğru kullanan, görev yapısını belirlemede güçlü olan, izleyenleri ile ilişkisi yeterli olmasa bile yüksek verim elde edecektir.
- Bunların yanında izleyenleriyle ilişkisi iyi olan, izleyenleri görev yapısını belirlerken karar mekanizmasına katan, konum gücünü de etkin kullanan lider en yüksek etkililiğe ulaşmaktadır.

2.5.4. Yeni Liderlik Yaklaşımları

Platon’dan beri insanlık liderlik konusunda tartışmaktadır. Fakat dünyanın her tarafındaki topluluk ya da kuruluşlar benzer bir soru sormaktadır. Etkili liderlik nedir? Nasıl etkili lider olunur? 18.yy aydınlanma döneminde Voltaire gibi düşünce insanları, kişinin sadece aklını kullanarak kendi kaderini belirleyebileceği ve yönlendirebileceği fikrini ileri sürdüler. Bu dünya tarihinde önemli bir virajın geçilmesini sağladı. 19.yy’da akla dayanan bu anlayıştan iki fikir doğru: İnsanın ilerlemesi ve insanın mükemmelleşebileceği fikri.

Fakat bu yüzyılın sonlarında Simound Freud'un ve Max Weber'in yazıları bu inançlarda çatlak oluşturdu. Günümüzde ortaya çıkan yeni yaklaşımların temeli de buraya dayanmaktadır (Goffee & Jones, 2018).

Zamanın koşullarına göre liderlik yaklaşımlarının da değiştiği görülmektedir. Özellikle değişimin hızlandığı son elli yılda liderlik alanında çalışan araştırmacılar önemli liderlerin belirleyici özelliklerini, vasıflarını ya da karakter özelliklerini belirlemek adına çok fazla araştırma gerçekleştirdi. Fakat araştırmaların hiç biri ideal lider tanımını çıkaramadı. Burada bir ikilem vardır. Eğer sabit bir profil çıkarılırsa seri üretilmiş liderlere sahip olunacaktır. Bu sebeple farklı liderlik türlerinin olması insanlık için bir avantaj gibi durmaktadır.

Liderlerin, liderlik niteliklerinin kaynağının araştırıldığı ve binden fazla sayıda çalışmanın incelendiği araştırmada hiçbir özdeş kişisel özellik, evrensel nitelik, beceri ya da tarz olmadığını buldu. Ortak bir nitelik araştırılmasına rağmen tam aksine, her liderin farklı yaşam öykülerinden beslenen liderlik davranışı sergilediği bulundu. Bu aslında kişinin iç potansiyelinin keşfedilmesine dair bir fikir vermiştir (George, Sims, McLean, & Mayer, 2011).

2.6. Öz Liderlik Kavramı ve Özellikleri

İçinde bulunduğumuz bilgi çağında örgütlerde hiyerarşik yapıya endüstriyel dönemde olduğu kadar ihtiyaç duyulmamaktadır. Örgütlerde birimler hızlı, etkili ve doğrudan iletişim kurabilmektedir (Manz & Sims jr., 2001). Bunun sonucu olarak çalışanlara daha fazla sorumluluk düşmektedir. Liderler ise çalışanların kendi iç potansiyellerini keşfetmeleri, inisiyatif almaları ve sorumluk taşımaları adına onlara alan açmalı, kendi kendilerinin lideri olacak sistemleri tasarlamalıdır. Çalışanına/izleyenine potansiyelini keşfettiren ve kendi kendinin kişisel lideri haline getiren liderler süper liderdir (İra & Gül, 2020).

Öz liderlik ile anlatılmak istenen düşünce, gerçek liderliğin insanın içinden geldiğidir. Fakat insanın içindeki öz liderlik potansiyelini ortaya çıkaran güç dışarıdan birisidir. Kişinin öz liderlik potansiyelini çıkaran kişi süper liderdir.

Manz (1991) öz liderlik kavramını “liderin başkalarının iradesini, kendi iradesine yönlendirme becerisinden ziyade; kişinin kendi kaderine yön verme hakkının tanınması yoluyla başkalarının katkılarına en üst düzeye çıkarma becerisi” olarak tanımlar. Başka bir tanımla öz liderlik, insanları yönlendirmek ve kendilerini gerçekleştirmek amacıyla gereken öz motivasyonu elde etmek için kendilerini etkileme süreci olarak tanımlanır (Manz, 1986; Manz ve Neck, 1999).

2.6.1. Öz Liderliğin Doğuşu

Öz liderlik; köklerini 1978 yılında Kerr ve Jermier tarafından oluşturulan liderlik ikameleri (Kerr & Jermier, 1978) fikrinden esinlenen ve kendini kontrol teorisine dayanmış, kendi kendine yönetim kavramının bir kolu olarak ortaya çıkmıştır. Liderlik ikameleri fikri, belirli şartlarda işgörenlerin kendini kontrol edebilme seviyelerinin bir liderlik niteliği olabileceğini önermiş ve kendi kendine kontrol kavramını yönetim bilimleri literatürüne katmıştır (Doğan & Şahin, 2008).

Süper liderliğin kalbi öz liderliktir (Uğurluoğlu, 2010). Süper liderlikten önce literatüre öz liderlik görüşü girmiştir. Öz liderlik görüşü çalışmalarla zenginleşti ve genişletildi. Böylece sonunda süper liderliğe dönüştü. Süper liderlik, öz liderlik kavramını da içine alan daha kapsayıcı, rolü daha iyi tanımlanmış yeni bir bakış açısı oluşturdu (Manz & Sims Jr., 2001). Böylece öz liderlik daha kolaylaşacak ve insanların içindeki güç dışa vuracaktır.

Süper liderliğin kalbi ve ilk basamağı olan öz liderlik kavramı ilk defa Manz tarafında kaleme alınan ve 1983 yılında yayımlanan “The Art of Self-leadership Strategies for Personal Effectiveness in your Life and Work” isimli kitabında geçti. Devamında ise yine Manz tarafından 1986 yılında “Academy of Management Review” isimli dergide öz liderlik kavramı ilk defa detaylı açıklandı (İra & Gül, 2020).

2.6.2. Öz Liderlik

Öz liderlik, izleyenler açısından ele alındığında, bireylerin kendi kendilerini amaçlar doğrultusunda ilerletme ve amaca ulaşmak için ihtiyaç olan güdülenmeyi kendi kendilerine

sağlayarak oluşan hedefe ilerleme aşamasıdır (Manz , 1986). İzleyenlerin kendi hayatlarını kontrol etmelerine imkân sağlandığında bu fırsatı değerlendirme noktasında istek göstererek karşılık vermelidirler. Diğer insanları yönetmekte görevli kişiler için geçerli kavram ise süper liderlik kavramıdır. Süper lider, diğer insanları kendilerine öz liderlik yapmaları amacıyla güdüleyen ve yönlendiren insandır. Süper lider, izleyenlerin öz lider olmalarına fırsat oluşturacak bir düzende sistemi oluşturur ve gerçekleştirir (Çırpan, 1997).

Öz liderliğini geliştirmeyi amaçlayan bir lider uzun, karmaşık, sebat ve irade gerektiren bir süreç geçirmelidir. Bu süreç dört aşamalıdır (Manz & Sims Jr., 2001)

1. Öz liderlik davranışının lider olarak modellenmesi
2. Süper lider tarafından izleyene rehberlik yapılması ve katılımının sağlanması
3. İzleyenlere yönelik kaynaklar sunulması, eğitilmesi ve yeteneğini ortaya çıkarmaya çalışması.
4. Son aşamada izleyenin öz-liderliğini keşfetmesi ve liderlik performansı göstermesi

Bu aşamaları uygulamaya çalışan bir izleyen süreç içinde hata yapacaktır. Bu noktada kritik bir ikilem vardır. Öz lider izleyenine müdahale etmeli mi etmemeli midir? Öz lidere göre eğer durum kritik ise müdahale edecektir. Müdahale izleyenin bu aşamalarda daha başarılı olması, hedefe ve sonuca ulaşması adına çok soru sorularak gerçekleştirilecektir. Sorular izleyenin yol haritasını netleştirmesine, hedeften sapmışsa düzeltilmesine yarayacaktır (İra & Gül, 2020).

Bir potansiyelin ortaya çıkması için tetiklenmeye ihtiyaç vardır. Örneklendirmek gerekirse Stanford Üniversitesi Lisansüstü İşletme Okulu Danışma Konseyinin 75 üyesinin tamamına aynı soru soruldu. Liderlerin geliştirmesi gereken en önemli yetenek nedir? Tüm cevaplar ittifak etmişçesine aynıydı; özfarkındalık. Fakat pek çok lider, özellikle de kariyerinin başında olanlar, kendilerini dünyaya kabul ettirmek için öyle çok çaba sarf ediyorlardı ki, kendilerini keşfetmeye öz liderliklerini ortaya çıkarmaya çok az zaman kalıyordu. Kendilerini keşfetme sürecinde bir öz lider izleyeninin iç dinamiklerini harekete geçirerek liderlik özellikleri kazanmasına yardımcı olacaktır. Öz lider başarılarını sadece kendine ya da sadık müritlerine bağlamaz. Başarılı bir örgüt yapısı için kendisine bağlı çalışsın ya da çalışmasın her kademedede gerekli niteliğe ve yetkinliğe sahip liderin olması

gerektiğini bilir. Bu sebeple sadece ilham verici bir rolü olmayan öz lider sorumluluk olarak izleyenlerin yükselmesine ve liderlik yapabilmesi öncülük yapar (George, Sism, McLean, & Mayer, 2019).

2.6.3. Öz Liderlik Varsayımları

Öz liderliğin 3 temel varsayımı vardır (Manz , 1986). Bunlar:

- Her birey belli bir noktaya kadar kendi kendine liderlik yapma davranışı gösterebilir. Ancak her davranış etkili değildir.
- Öz liderlik sonradan öğrenilecek bir davranıştır ve insanlar her ne kadar kendilerini motive etseler de doğuştan bu vasıflara sahiptir demek doğru değildir.
- Öz liderlik, yönetici olmayanlar, yöneticiler ve üst düzey yöneticiler olmak üzere her basaktan bireyi ilgilendirir.

2.6.4. Öz liderliğin Kişisel ve Örgüt İçin Faydaları

Öz liderliğin kişisel ve örgüt için faydalarını sıralamak gerekirse; kişilerin iyimserlik ve sorunlara karşı sabır seviyelerinin arttığı, bireyler arası güven sorunlarını azalttığı, bireylerin kendilerini daha sağlıklı ve iyi hissettiği, stres seviyesinin azaldığı, iş doyumunu, memnuniyetini ve örgütsel bağlılığın arttığı ayrıca yönetim kalitesine olumlu katkılar sağladığı tespit edilmiştir (Neck & Manz, 1992). Kişisel ve örgütsel faydalar daha sistematik olarak tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4

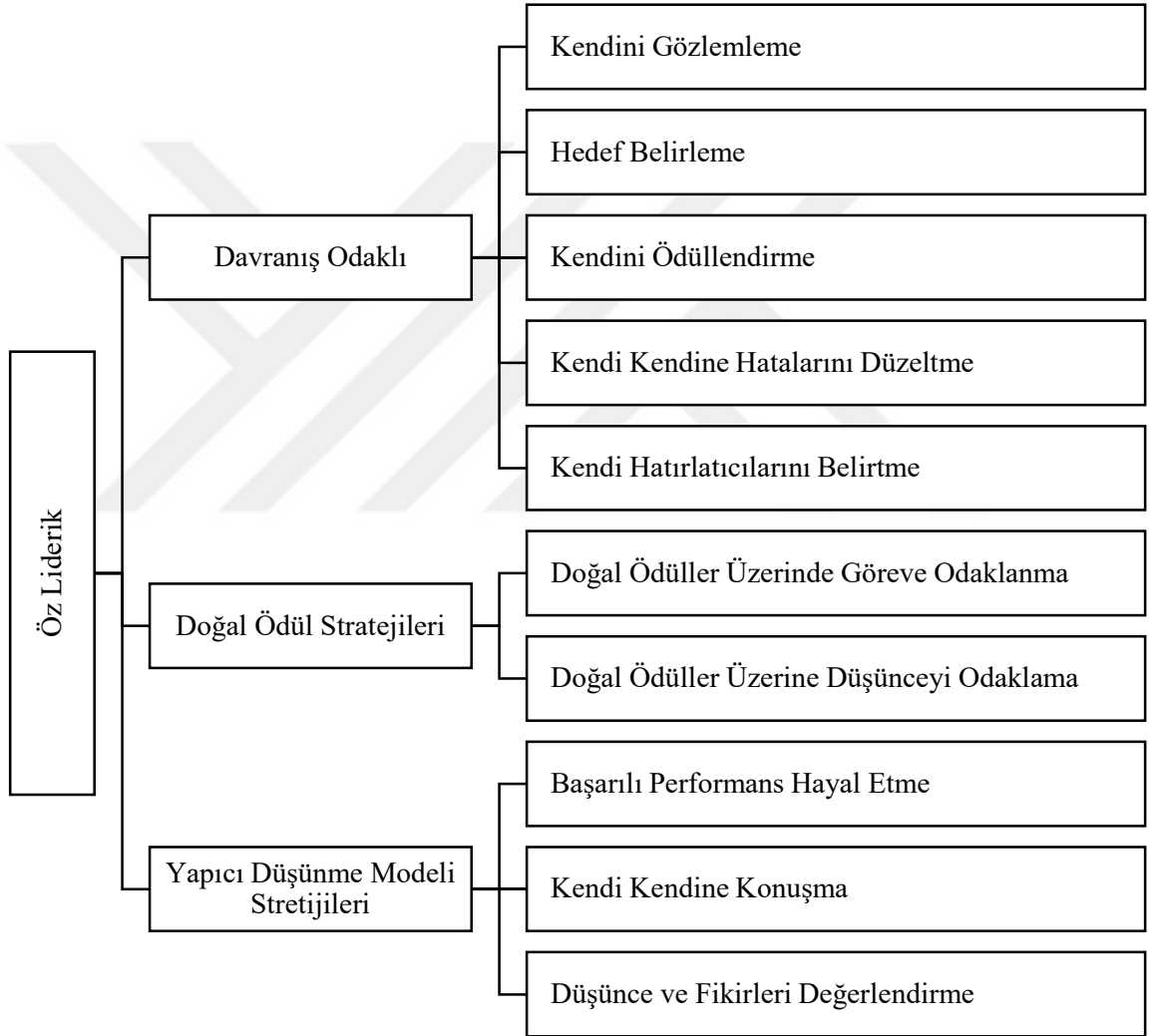
Öz Liderliğin Kişisel ve Örgütsel Faydaları

Kişisel Faydalar	Örgütsel Faydalar
Kendi farkına varma	Birbirine bağlı ve güçlü iş görenler
Öz güvenin artışı	Hedeflerin ve sonuçların belirlenmesinde gelişim
Amaç ve anlama ulaşabilme	Daha iyi ve hızlı karar verme
Stresin azaltılması	Yenilikçi ve özgün olma
Mutluluğun artması	Çatışmanın önüne geçilmesi
İletişimi iyileştirme	Ortaklaşa takım çabası

Kaynak: (İra & Gül, 2020)

2.6.5. Öz Liderliğin Alt Kategorileri

Öz liderlik diğer ifadeyle kendi kendine liderlik sistematik bir stratejiler dizisidir (Houghton, Neck, & Manz, 2003). Öz liderliğin alt kategorileri/stratejileri vardır. Bu stratejiler; Öz liderin hangi eylemlere odaklanacağını ifade eden davranış odaklı stratejiler, ödüllendirmede hangi doğal ödül stratejilerini kullanacağını belirlemesi stratejisi ve yapıcı düşünmenin hissedilmesi başlığında olmak üzere 3 bölümde incelenebilir. Şekil 3'de bu bölümler verilmiştir.



Şekil 1

Öz Liderlik Stratejileri

Kaynak: (Neck & Houghton, 2006)

2.6.6. Davranış Odaklı Stratejiler

Davranış odaklı stratejilerde bireyin öz bilincinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca bireyin öz farkındalığı ile asgari bilgi birikimiyle kendini etkin biçimde idare edebilmekte, davranışlarını yönetebilmekte ve olumlu olarak öz liderlik davranışları sergilemektedir (Neck & Houghton, 2006). Davranış odaklı stratejiler ise; kendini gözleme, hedef belirleme, kendini ödüllendirme, kendi kendine hatalarını düzeltme, kendi hatırlatıcılarını belirtme olarak beş bölümde incelenmektedir.

- **Kendini Gözleme:** Bireyin kendi duygu, düşünce ve davranışlarını inceleyerek davranışlarıyla ilgili sistematik bilgi toplanmasını içermektedir. (Neck & Houghton, 2006). Bu bilgileri toplamak için “ne zaman, nerede, nasıl” benzeri soruları kendisine yöneltilir. Topladığı bilgilerle davranışlarını olumlu yönde düzeltmeyi ve benlik algısında bir artış elde edebilmeyi amaçlar. Etkili olarak kendini gözlemleyebilme davranışını gösteren bireye başarı durumunu nasıl değerlendirmesi gerektiği konusunda da yardımcı olacaktır (Tabak, Sığırı, ve Türköz, 2013).
- **Hedef Belirleme:** Birçok çalışmada görülüyor ki bireylerin ulaşılması zor, yüksek hedefler belirlemesi performanslarını artırıcı, motivasyonlarını yükseltici bir etki ortaya çıkarmaktadır (Neck & Houghton, 2006). Burada dikkat edilecek nokta hedeflerin gerçekçilikten uzaklaşmaması gerekmektedir. Hedeflerin yüksek fakat gerçekçiliği ne kadar doğru olursa sonuçta aynı oranda yüksek olacaktır. Bu motivasyon ve başarının artışı bireyin yalnızca kendisini etkilemiyor, bireyin içinde bulunduğu örgüt içinde pozitif bir etki oluşturmaktadır (Manz & Hery, 1992). Örgüt açısından değerlendirildiğinde önce bireyde olumlu bir performans artışı sergilenmesi devamında örgüt başarısına da olumlu bir katkı sağlayacaktır.
- **Kendini Ödüllendirme:** Kişinin motive olması sağlayan bir diğer unsur da bireyin kendisini ödüllendirmesidir. Birey hedeflerinde başarı gösterdiğinde kendisinin takdir edileceğini, onaylanacağını ve terfi ettirilmesi gerektiğini özetle ödüllendirilmesi gerektiğini düşünür (Tabak, Sığırı, & Türköz, 2013). Ödüllendirme dışarıdan gelebileceği gibi kişinin kendisinden de gelebilir. Örneğin kişinin kendine

ısmarladığı basit bir yemek ya da istediği bir seyahate çıkması hedeflerinde başarı sonrası kendi kendini vereceği ödüllerdendir (Manz C. C., 1992).

- **Kendi Kendine Hatalarını Düzeltme:** Kendi kendine hataları düzeltme istenmeyen, hatalı davranışların oluşması durumunda sebeplerin gözden geçirilmesi, davranışın baştan şekillendirilmesi ve düzeltilmesi aşamalarını içerir (Manz & Sims Jr., 2001). Başka bir ifadeyle kendi kendine cezalandırma olarak da geçen (Tabak, Sığırı, & Türköz, 2013, Çırpan, 1997) bu stratejide kişinin istenmeyen davranışlarının yok edilmesi mümkün değilse törpülenmesi amacıyla olumlu amaçlarla cezalandırılmasıdır.

Bu stratejinin en verimli kullanımı kişinin hatalı bir davranış yaptığını fark ettiği dönemdir. Kişi hatalı davranışa sebep olacak unsurları ortadan kaldırmaya çalışması, hatalı davranışa ödüllendirme var ise ödüllerin ortadan kaldırılması ve istenilen davranışa yönlendirmek için ödüllendirmenin yapılması bu stratejide faydalı olacaktır (İra & Gül, 2020).

- **Kendi Hatırlatıcılarını Belirtme:** Somut ipuçları olarak da adlandırılan (Doğan & Şahin, 2008) kendi hatırlatıcılarını belirleme stratejisi yapıcı davranışların geliştirilmesi yapıcı olmayan davranışların engellenmesi ya da azaltılmasına yardımcı olacak hatırlatıcılardır (Manz & Sims Jr, 1989). Örneklendirmek gerekirse; listelerin hazırlanması, hatırlatma notlarının tutulması, motive edici posterler, bilgisayar ekran koruyucuları, gibi hatırlatıcı ya da uyarıcılar çaba ve dikkatin amaçlara yönlendirilmesine yardımcı olacaktır. Kişi bu hatırlatıcıları her gördüğünde yapması gereken davranışları anımsayacak ve daha fazla güdülenecektir (Manz C. C., 1992). Hatırlatıcıların seçiminde hangi nesnelerin seçileceği önemli bir noktadır. Kişinin onu hangi nesnenin daha çok motive edeceği üzerine olmalıdır (Neck & Houghton, 2006).

2.6.7. Doğal Ödül Stratejileri

Doğal ödül stratejisi kişinin sevdiği, hoşlandığı davranışları daha çok tekrar etmesi; sevmediği, hoşlanmadığı davranışları ise tekrar etmekten kaçınması düşüncesine dayanır. Bu stratejinin davranış odaklı ödüllendirme stratejisinden ayrıldığı nokta “süreç ve sonuç”

arasındaki farktır (Tabak, Sıgır, & Türköz, 2013). Daha açıklayıcı bir ifadeyle doğal ödül stratejilerinde; kişi süreci gerçekleştirmekten hoşlanır. Ödül sürecin içerisinde, uygulanmasındadır. Uygulama devam ettiği sürece memnuniyette devam edecektir. Kendini ödüllendirme stratejisi ise sonuç odaklıdır. Kişi belirlediği hedefleri başarıyla tamamlamışsa kendisini ödüllendirir (Manz, 1992: 41). Örneklendirmek gerekirse; kişi keyif aldığı bir müzik eşliğinde çalışabilir ya da bulunduğu ortama sevdiği fotoğraf veya resimleri asarak zevk verici bir çalışma ortamı oluşturabilir. Başka bir örnek ise; büro ortamından keyif almayan bir kişi burayı bırakıp çalışmaktan keyif alacağı bahçede bir yerde çalışabilir (Houghton & Neck, 2002). Bu örneklerin hepsinde kişinin iş sürecini yapmaktan memnuniyet durmasının artırılması hedeflenir. Doğal ödül stratejisi iki bölümde incelenir. Bunlar: Doğal ödüller üzerinden göreve odaklanma ve doğal ödüller üzerinden düşünceye odaklanmadır.

- **Doğal Ödüller Üzerinde Göreve Odaklanma:** Bir göreve, işe ya da hedefe keyif verici unsurları katmaya dayanır. Çalışmada başarıya azmi, yeterlilik duygusu ve motivasyon oluşturmak amacı taşır (Doğan & Şahin, 2008). En monoton görülen bir işte dahi belli bir seviyede hoş giden unsurlar bulunmaktadır. Bunlar yakalandığı takdirde her görevin içinde doğal ödüllerin olduğu anlaşılacaktır. Örneğin gazete okumaktan keyif alan birisi için gazete doğal bir ödüldür. Hoşlanılan bir için üç birimi vardır. Bunlar: Yeterlilik, kendi kendine kontrol ve amaçtır (Çakır, 2019).
 - **Yeterlilik:** İnsanlar iyi yaptıkları işleri severler. Bu eğilim kişinin kendini o konuda yeterli görmesinden kaynaklanmaktadır. Kişi o konuda yaptıkça keyif alır, keyif aldıkça yeterlilik duygusuyla daha fazla yapar ve kendi kendine yeterlilik duygusunu kazanmış olur.
 - **Kendi Kendine Kontrol:** Kişinin bir çalışmada keyif almasının temel sebeplerinden biri de kontrol edebilmedir. Yaptığı işin kontrolünün kendisinde olması, onu bağımsız hissettirir.
 - **Amaç:** Keyif alıcı faaliyetin başka bir özelliği de amaç duygusudur. Yapılan işin bir amaca hizmet ettiğinin bilinmesi, anlam arayışının bulunma motivasyon kaynağı olacaktır.
- **Doğal Ödüller Üzerine Düşüncüyü Odaklama:** Bir görevin, işin ya da hedefin istenmeyen, ilgi çekmeyen yanlarına odaklanmaktan uzaklaşmayı içerir.

Doğal ödüller üzerinde göreve odaklanma ve doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama başlıkları detaylandırmak adına 2 alt bölümde açıklansa da literatürde bunlar birlikte de kabul edilmektedir.

2.6.8. Yapıcı Düşünme Modeli Stratejileri

Kişilerin zihin dünyalarındaki modellemeyi denetleyebilmesi ve yönlendirebilmesi hedefiyle kurgulanmıştır (Manz, 1986 : 590). İşlevsel olmayan fikirlerin, düşüncelerin ve varsayımların tanımlanması sonrasında ise değiştirilmesini içerir. İnsanlar hayat içerisinde nasıl davranış kalıpları geliştiriyorsa, düşünce kalıpları da geliştirmektedir. Benzer olaylarda benzer düşünceler düşünce kalıplarını oluşturur (Çırpan, 1997). Farklı ifadelerle yapıcı düşünme modeli stratejisine göre bireyler performanslarını etkileyen işlevsel ve işlevsel olmayan davranışlar sergileme yönelimindedirler. Bu da karar verme sürecini etkilemektedir (Houghton & Jinkerson, 2007: akt. Uğurluoğlu,2010). İşlevsel olmayan düşünceler bireylerde performans kaybı yaşatmaktadır. Bozuk düşünce yapıları, kişilerin zor ve stresli şartlar tetiklenmiş işlevsiz inanış ve varsayımlarına dayanmaktadır (Uğurluoğlu, 2010).

Özetle davranış odaklı ve doğal ödül stratejileri önemli olsa da düşünme özün özüdür. Yani yapıcı düşünme süreçleri, stratejileri öz liderliğin temeli olarak kabul edilir (Çırpan, 1997).

- **Başarılı Performans Hayal Etme:** Kişinin bir işi yapmadan, performansı sergilemeden önce yapacağı her şeyi zihninde yaşamasıdır. Başka bir ifadeyle bir davranış fiziksel dünyada gerçekleştirmeden önce zihin dünyasında denenmesidir. Bu başarı şansını artırmaktadır (Manz & Neck, 2004).
- **Kendi Kendine Konuşma:** Kişinin bir performans sonrası kendi kendine sözlü veya sözsüz olarak kendini değerlendirmesidir. Yaptıkları davranışlardan hangisinin doğru, hangisinin hatalı olduğunu kendine itirafıdır. Bu stres seviyesinin de düşürülmesinde fayda sağlar. Düşük stres ve telkinler sonrası kendisini düzene sokabilir ve performansında artış sağlayabilir (Houghton & Jinkerson, 2007). İnsanlar kabul etse de etmese de kendi kendileriyle konuşurlar. Bir faaliyet sonrası kendilerini değerlendirirler. Örneklendirmek gerekirse: Neyi yanlış yaptım? Aslında

daha iyi yapabilirdim. Hiçbir şeyi doğru yapamayacak mıyım? Daha iyisini başarabilirim gibi değerlendirmelerde bulunur (Çırpan, 1997). Burada olumlu olan kişiyi sonraki performansında başarıya götürecek sesli ya da sessiz iç değerlendirmenin ya da konuşmanın yapılmasıdır.

- **Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme:** İşlevsellik göstermeyen düşüncelerin ve fikirlerin tespit edilmesi; bunların pozitif, yapıcı, işlevsel fikir ve düşüncelerle yer değiştirmesinin sağlanmasıdır. Bu kişilerin performanslarında artış elde edebilmelerini sağlayacaktır. Değiştirilememesi durumunda işlevsel olmayan fikirlerin artması kişinin depresyona girmesine neden olacak ve iş gücü kaybına sebep olacaktır. (Tabak, Sığırı, & Türköz, 2013)

Yukarıda öz liderlik ve onun özelliklerinden bahsedilmiştir. Öğretmenlerin öz liderlik özellikleri yine öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları ile yakından ilişkilidir (Cemaloğlu & Çoban, 2018). Öz liderlik kavramında bahsedilen bireyin içindeki kıvılcımı yakma durumu psikolojik iyi oluşu etki eden bir unsurdur. Aşağıda psikolojik iyi oluş kavramı hakkında bilgi verilecek ve literatür yazımına devam edilecektir. Psikolojik iyi oluş kavramı açıklanmadan önce ana yapının daha iyi anlaşılması açısından üst başlık olan pozitif psikoloji kavramından bahsedilecektir.

2.7. Pozitif Psikoloji ve İyi Oluş Kavramları

2.7.1. Pozitif Psikolojinin Doğuşu

İnsanın olduğu her yerde ruh bilimi olarak ifade edilen psikoloji kavramı da ön plana çıkmaktadır. İnsanoğlunu daha iyi anlamaya başladıkça pozitif psikolojik özelliklerin sıklıkla göz ardı edildiği anlaşılmıştır (Akın, 2008). Psikoloji içerisinde sağlık ile ilgili yapılan çalışmalarda genellikle anksiyete (kaygı bozukluğu), depresyon, mutsuzluk gibi olumsuz sağlık durumlarının tanı ve tedavisi ön plana çıkmaktaydı. Günümüzde ise bu olumsuz durumların reddedilmediği ama bunların yanında olumlu durumların da önemsendiği, incelendiği ve olası olumsuz durumların ortaya çıkmasını engelleyici çalışmaların da yapılması gerektiği fikri baskındır (Telef, 2013).

Pozitif psikoloji; felsefi açıdan ontoloji, hümanizm ve fenomenolojiden etkilenmiştir. Psikoloji ve yönetim bilimi alanında yıllardır oluşmuş olumsuz düşünce yapısına karşı bir tepki olarak doğmuştur (Kurt, 2018). Çünkü o güne kadar savaşlar ve kriz durumları, afetler gibi çok sayıda pozitif olmayan durumun bireylerin ruh ve akıl sağlığını nasıl etkilediği ve nasıl iyileştirileceği konusunda çalışılmıştır.

Pozitif psikoloji akımının öncülüğünü yapan Martin Seligman “Depresif insanlar depresyona hangi nedenlerle girer?” veya “Kaygı bozukluğunun çözümünde işlevsel tedavi yöntemleri hangileridir?” vb. soruların yerlerine “Hayatta başarı elde eden insanların başarılı olmasını sağlayan etmenler hangileridir?” başka bir söylemle “Yaşamda fonksiyonel olan insanların ayırıcı tanıları nelerdir?” gibi bir bakış açısıyla değerlendirilmeleri gerektiğini savunmuştur. Ayrıca doğu ve batı felsefesinde, dinlerde, bilgelere; sevgi, cesaret, insanlık, hassasiyet, maneviyat ve erdem gibi insanlar için önem006Ci olan kavramlar psikoloji biliminde başlangıçta ihmal edildiğini ifade etmiştir. (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

2. Dünya savaşı ve savaş sonrasında uygulanan iyileştirme yöntemlerinin yetersizliği görülmüştür. Bu eski anlayışın yetersizliği kuramcılarını yeni arayışlara itmiştir. Martin Seligman’ın 1999’da Amerikan Psikoloji Derneği başkanlığına seçilmesi sonrası “Pozitif Sosyal Bilim” adında bu konuda ilk makalesini yayımladı. Devamında Csikszentmihalyi ile birlikte 2000 yılında “Pozitif Psikoloji” isimli ikinci makaleyle birlikte literatürde pozitif psikoloji kavramı sistematik olarak yer edindi (Keçeci, 2020).

Pozitif psikolojiyi tanımlamak istediğimiz tam bir fikir birliğinin olmadığı, farklı görüşlerin olduğu görülmüştür. Seligman ve Csikszentmihalyi (2000) tanımıyla: Bireylerin olumlu deneyimler yaşamalarına, pozitif özelliklerinin geliştirilmesine, öznel iyi oluşlarını iyileştirici programlarla, onların ruh sağlığının korunmasını hedefleyen çalışma alanı olarak tanımlanmıştır.

Pozitif psikoloji, diğer psikolojik yaklaşımların aksine ruh sağlığı yerinde olmayan insandan ortalama insanlara doğru bir yönelim sağlamıştır. Negatif önyargılardan sıyrılarak pozitif psikoloji ile insanın niteliklerinin daha iyi anlaşılması ve değerlendirilmesi sağlanacaktır (Sheldon & King, 2001).

Pozitif psikolojinin amaçlarını irdelediğimizde kişinin negatif psikolojik durumunu önce nötrlemek, sıfırlamak daha sonra da pozitif aşamaya doğru ilerletmek olarak ifade edilebilir (Eryılmaz, 2013).

Pozitif psikoloji çalışma alanında mutluluk iki başlıkta incelenir. Bunlar; hedonik ve ökonomik mutluluktur.

- **Hedonik mutluluk:** Güzel bir hayatı ifade eder. Yüksek seviyede olumlu duygular ve doyumunu içerir. Bireylerin kısa dönemde daha yüksek duygu yoğunluğunu ulaştığı gözlemlenir.
- **Ökonomik mutluluk:** İyi ve anlamlı bir hayatı ifade eder. Sürekli özümseme, katılım ve akışı içerir. Kişinin kendisinden daha büyük ve daha manalı bir duruma hizmet etmesi üzerine yaşamasını ifade eder. Ökonomik temele dayanan mutluluk, yaşama anlam ve değer katma isteği, uzun dönem içinde olumlu duygu seviyesine sahip olmayı hedefler (Kurt, 2018).

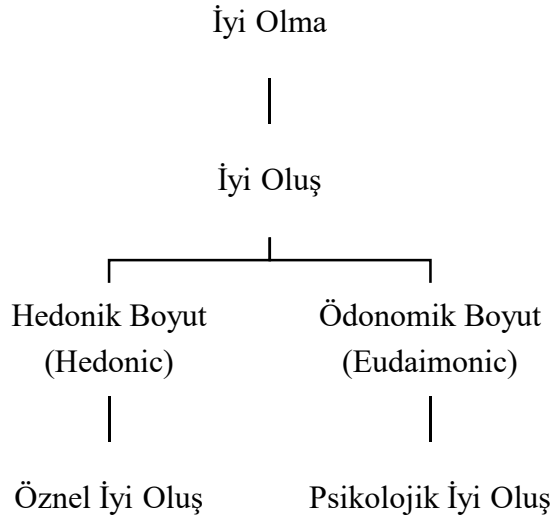
2.7.2. İyi Oluş

Pozitif psikolojinin temele aldığı kavram iyi oluş kavramıdır (İme & Öztosun, 2020). İyi oluş çalışmaları, iyi bir yaşamın ne olduğunu araştıran, hümanizmi önceleyen, insan kapasitesinin üstünlüğünü anlamaya çalışan iki alanda ilerledi:

1. “**Öznel İyi Oluş**” olarak ilk defa adlandırılmış ve 1950’ler de başlamıştır. Öznellik iyi oluş ve o iklimin verdiği anlayışla yaşam kalitesinin niteliğini araştırmayı vurgulayan bir alan oldu (Diener & Diener, 1996).

2. “**Psikolojik İyi Oluş**” olarak adlandırılan ve 1980’ler de başlayan bireyin bir zorlukla karşılaştığında iç dinamiklerini ortaya çıkaran, potansiyelini göstermesinin vurgulayan bir alan oldu. Bu alan daha önceki klinik ve gelişim psikolojilerinin temel teorileri üzerine inşa edildi (Telef, 2013).

Literatürde bu alanda çalışmalar devam etmektedir. Üzerinde çalışılan manevi iyi oluş, mental iyi oluş ve sosyal iyi oluş kavramları da bulunmaktadır (İme & Öztosun, 2020). Bu çalışmada sadece öznel ve psikolojik iyi oluş kavramları üzerinde durulmuştur.



Şekil 2

İyi Olmanın Boyutları

Kaynak: (Keçeci, 2020)

2.7.3. Öznel İyi Oluş Kavramı

Bir kişinin kendi hayatını kendi gözünden nasıl gördüğüdür ve başkalarının nasıl gördüğünden bağımsız değerlendirmesidir. Bu olgu öznel iyi oluş olarak tanımlanmıştır. Birey hayatının hoş, iyi ve arzu edilen olduğuna inanır. Ayrıca bir görüşe göre en çok arzu edilen hayatın erdem ile tanımlanacağını savunurlar. Diğer görüşe göre ise; haz veren duygular, iyi yaşamın özüdür fikrine dayanır (Diener E. , 2009).

Öznel iyi oluş kavramının merkezinde duygular bulunmaktadır. Her insan az ya da çok duygulara sahiptir. Duygu ve düşünceler de birbirini etkilerler (Seligman , 2005). Bireyin kendi hayatını değerlendirmesi öznel iyi oluş olarak tanımlanırsa bu değerlendirmeler duygu içermektedir. Olumlu duygular, olumsuz duygulardan daha çok değerlendirilir. Bu öznel iyi oluş açısından önemlidir (Diener & Lucas, 2000).

2.7.4. Psikolojik İyi Oluş Kavramı

Psikolojik iyi oluş kavramında kişinin iç potansiyeli bulunmaktadır. Bu potansiyelini ortaya çıkardığı durumda ruhunun daha iyi olacağı ve kişinin mutlu olacağı belirtilmektedir

(Kahveci, 2019). Öznel iyi oluştan farkı ise psikolojik iyi oluşta kişi her şeyi elde etse bile mutlu olmayabilir. Çünkü elde edilen şey amaç ve anlamlı bir yaşamla ilgili olmalıdır. Psikolojik iyi oluş kavramı daha çok kişiseldir ve odağında kendini gerçekleştirme vardır (İme & Öztosun, 2020). Başka bir ifadeyle psikolojik iyi oluş, kişinin devamlı gelişmesi, büyümesi, kendine ve geçmiş hayatına ilişkin olumlu değerlendirmeleri, kaliteli ilişkilere sahip olması, yaşamının bir amaç uğruna anlamlı olduğuna inanması, öncelikle hayatını ve çevresindeki dünyayı etkin yönetebilmesi, kendi kendine bağımsız karar yeteneğine sahip olma gibi anlamlara gelmektedir (Seligman, 2002).

Psikolojik iyi oluş düşüncesi Bradburn (1969) tarafından ilk defa “The Structure of Psychological Well-Being” isimli çalışmada geçmiştir. Mutluluk ve psikolojik iyi oluş üzerine önemli çalışmalar yapan Bradburn yaşam yöneliminin insanlarda psikolojik sağlık açısından önemli bir yeri olduğunu düşünmektedir. Ayrıca insanları bütünleştirici (kirpiller) bireyler ve bütünü içindeki farklılığa önem veren (tilkiler) bireyler olarak iki gruba ayırır. Bütünleştirici bireyler hayattaki problemlerde ortak noktaları belirleyerek bir bütün halinde algırlarken, bütünü içindeki farklılığı önem veren bireyler ise problemlerin birbirinden farklı olduğunu ifade eder. Bradburn psikolojik iyi oluşu da pozitif ve negatif duygu geçişi içinde bir denge şeklinde tanımlar (Bradburn, 1969).

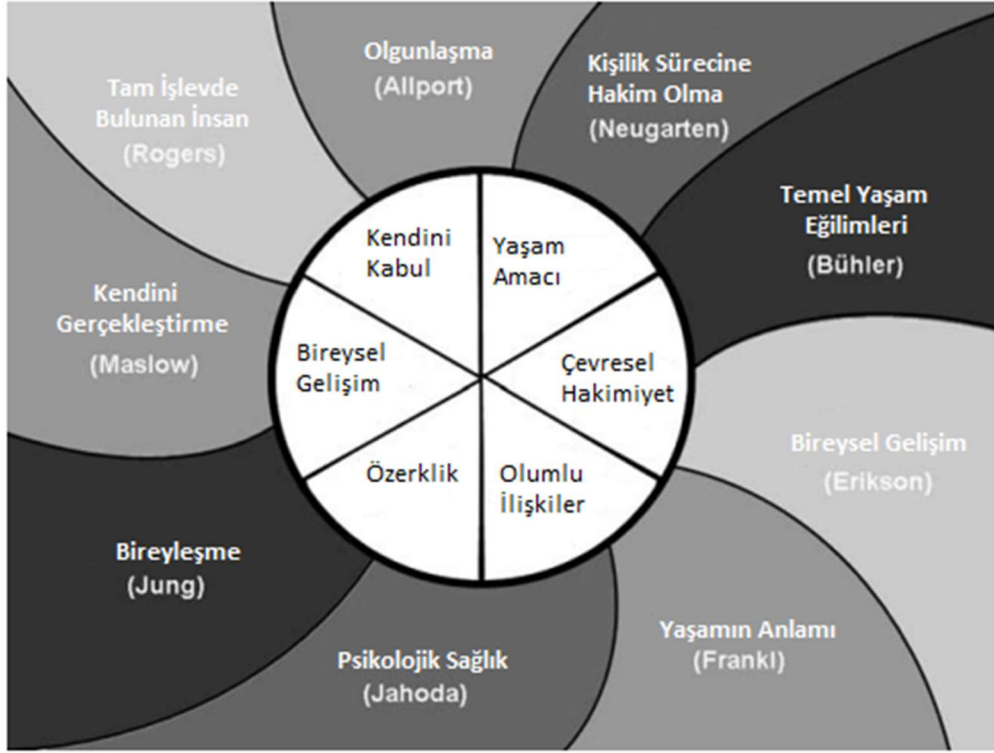
Bugün ise literatürde psikolojik iyi oluş kavramı Carol Diane Ryff’in (1989a, 1989b,) tanımlamalarındaki gibi kullanılmaktadır. Ryff (1989b), Bradburn’un (1969) çalışmasının hatalı ve eksik olduğu fikrindedir. Çünkü Bradburn’nun kullandığı mutluluk indeksi ölçüm yapılan yıldan bir yıl önceki sosyal değişimleri kapsamaktadır. Ayrıca bu ölçüm temelini Aristoteles’in Eudamimonia düşüncesinden almaktadır. Eudamimonia’nın başlarda mutluluk olarak çerisi yapılırsa da daha sonraları yanlış çevrildiği ve literatürde iyi oluş olarak kabul edildiğini ifade eder. Dolayısıyla Ryff, Bradburn’ün düşüncesinden çok Waterman’ın görüşlerine daha yakındır. Waterman (1993) Eudamimonia kavramını “insanın ideal potansiyeline ulaşması yönündeki tutum ve hareketlerine eşlik eden duygular” olarak tanımlar.

2.7.5. Ryff'in Çok Boyutlu Psikolojik İyi Oluş Modeli

Ryff'in psikolojik iyi oluş düşüncesine göre; depresyon, kaygı bozukluğu gibi ruhsal rahatsızlıklar göstermeyen kişilerin psikolojik iyi oluşa sahip olduğunu gösterecek yeterli bilgi yoktur. Psikolojik iyi oluş; bireyin hayat amaçlarını, potansiyelinin durumunu ve diğer insanlarla karşılıklı bağının kalitesini içermektedir (Ryff & Keyes, 1995).

Ryff, psikolojik iyi oluşa ait kuramsal yaklaşımın eksik olduğunu düşünmüştür. Bu noktadan hareketle gelişim kuramcıları ve kişilik kuramcılarının düşüncelerini temel alarak kendi kuramını oluşturmuştur. Bunu yaparken literatürden birkaç kuramı birleştirmiş ve mutluluğun incelenmesinde psikolojik fonksiyonları araştırmıştır. Araştırmasında bir araya getirdiği kuramların eksik bıraktığı yerleri tamamlamıştır. Bunlar: Allport'un olgunlaşma, Rogers'ın tam işlevde bulunan insan, Jung'un bireyselleşme, Maslow'un kendini gerçekleştirme, Ericson'un kişilik gelişimi, Buhler'in temel yaşam eğilimleri, Neugarten'in kişiliğin değişimsel özellikleri, Jahoda'nın ruhsal sağlık görüşü, ve Victor Frankl'ın insanın anlam arayışı kurumlarıdır (Ryff, 1989a; 1989b). Daha önceden ele alınan kısımların ortak noktalarını toparlamış ve psikolojik iyi oluşu yeniden ele almıştır.

Ryff (1989a)'ın psikolojik iyi oluş modeli toplam 6 alt boyutta şöyle incelenmektedir: Yaşam amacı, çevresel hâkimiyet, olumlu ilişkiler, özerklik, bireysel gelişim, kendini kabul alt boyutlarını içermektedir. Şekil 3'de incelenmektedir.



Şekil 3. Ryff'in Psikolojik İyi Oluş Kuramı

Kaynak: (Ryff & Singer, 2008)

- **Yaşam Amacı (Purpose in Life):** Bireyin hayatını anlamlı ve amaçlı kılan ve bu uğurda amaçlarına ulaşma çabasını ifade eder. Hayatının ilerleyen dönemlerinde üretken, özgün, duygusal olmayı amaçlar. İnançlarını sahiplenir, korur. Kişi hayatın da her anın bir hedefi, amacı ve manası olduğuna inanmalıdır. Şimdiki durumun ve geçmişin önemini hissetmeli, aktif bir şekilde hedefine ulaşma noktasında çalışmalıdır (Ryff 1989a; 1989b; 2005).

Yüksek Puan: Hayattaki amacına yönelik tutum ve davranışlar gerçekleştirir. Geçmişin ve şimdinin anlamlı olduğunu düşünür. Kendine yaşam amacı veren inançları vardır. Değerlerine sahip çıkar ve onları koruma altına alır (Danişment, 2012).

Düşük Puan: Hayatına dair anlam eksikliği vardır. Yaşama dair hedefleri ve istekleri çok düşük seviyededir. Hedeflere yönelmede duygusu eksiktir. Geçmiş yaşamında hayata dair bir amaç görmez ve hayata değer katan bir bakış açısı yoktur (Özen, 2010).

- **Çevresel Hâkimiyet (enviromental mastery):** Bireyin isteklerine, hedeflerine ve ihtiyaçlarına göre çevresini düzenleyebilmesini, seçebilmesini, çevresine uyum sağlamasını ve fırsatları kullanabilmesini ifade eder. Pozitif yaşlanma da bireyin çevresinden ne kadar yararlandığını gösterir. Ayrıca bireyin çevresine hakimiyeti birey açısından olumlu bir çerçeve çizdiğini gösterir(Ryff 1989a; 1989b; 2005).

Yüksek Puan: Çevresine karşı üstünlük kurabilir ve onu yönetme konusunda yeterlilik ve ustalık gösterir. Çevresindeki karmaşık yapıyı organize eder, kontrol altına alır. Etrafındaki imkan ve fırsatları etkili şekilde değerlendirir. Değerlerine ve kişisel ihtiyaçlarına uygun ortamı oluşturabilir. Çevresindekilere sözünü dinletme becerisine sahiptir (Atan, 2020).

Düşük Puan: Çevresindeki işleri yönetmede zorluk yaşar. Koşulları değiştirmenin ya da geliştirmenin imkanı olmadığını düşünür. Etrafındaki fırsatları göremez ve imkanları değerlendiremez. Çevresindeki değişkenleri kontrol edemez.

- **Diğerleriyle Olumlu İlişkiler (positive relations with others):** Bireyin sıcak, samimi ve güvenli ilişkiler oluşturabilmesini, bu ilişkileri sürdürebilmesini, insanların huzuru ve mutluluğu ile ilgilenmesini ifade eder. Akıl sağlığının merkezinde sevebilme yeteneği bulunmaktadır. Bu bireyler derin dostluk ilişkileri kurabilirler. Ayrıca bu ilişkiler olgunluğun da bir kriteridir. Burada önemli bir nokta olumlu ilişki sadece insanlarla kurulmaz. Tüm canlı, cansız varlıklarla kurulabilir (Ryff & Singer, 2008).

Yüksek Puan: Diğer insanlarla güvenilir, içten, samimi ilişkilere sahiptir. Güçlü bir empati yeteneği vardır. İnsanlarla birlikteyken kendini rahat ve huzurlu hisseder. Diğer insanlarla ilişkilerinde ilgili, etkileyici tavırlar sergiler. İnsanlarla ilişkilerinin bir dengede olduğunu bilir. Alma ve vermeyi dengeler, bu uygunlukta davranır.

Düşük Puan: Diğer insanlara çok az güvenir. Yakın, sıcak ve samimi bir ilişki kuramaz, ilişkilerinde hayal kırıklığı ve yalnızlık yaşar. Problem durumunda ilişkilerini aniden kesebilir ve soğuk tavırlar sergileyebilir. İlişkilerinde kendini izole eder ve kişilerle ilişkilerini engelleyici tavırlar sergiler (Danişment, 2012).

- **Özerklik/Otonomi (autonomy):** Kişinin kendi kararlarını verebilmesini, kendi standartlarını oluşturabilmesini, hayatını kendi standartlarına göre düzenleyebilmesini ifade eder. İçten denetimli olduğu, özgürlükçü davrandığı, bireyselliği öncelediği ve davranışın içten geldiği kabul edilir(Ryff 1989a; 1989b; 2005).

Yüksek Puan: Kişi bağımsızdır, hayatını yönlendirebilir ve kendi kendine karar alabilir. Bağımsızdır. Fikirlerine karşı oluşan eleştiri ve davranışları karşılayabilir. Birey kendini, kişisel ölçütlerine göre değerlendirir.

Düşük Puan: Çevresinin değerlendirmesini ve beklentilerini önemser. Önemli kararlar verirken onları gözlemler, sosyal baskıları kaldıramaz, belirli kalıplarda hareket eder (Yüksel Şahin, 2016).

- **Bireysel/Kişisel Gelişim (personal growth):** Bireyin potansiyelinin farkında olması, yeni yaşantılara açık olması ve yeteneklerini geliştirme çabasını ifade eder. Psikolojik olarak üst seviyede olmak gelişme ve büyüme ile ilgilidir ve insanın yaşamı için en önemli çaba kişinin kendini gerçekleştirme çabasıdır, bu en yüksek amaçtır (Maslow, 1943).

Yüksek Puan: Sürekli gelişim göstermeye çaba harcar. Gelişim duygusu yüksektir. Birey kendini sürekli ilerleme kat eden, gelişen ve büyüyen bir yapı olarak görür. Yeniliklere karşı açıktır, direnmez. Gelişim göstermek amacıyla zaman ve emek harcar.

Düşük Puan: Gelişime kapalıdır. Durgun bir yapıya sahiptir. Yeniliklere karşı kapalı ve dirençlidir. Yaşama dair ilgisizdir ve yeni davranışlar göstermek için zaman ve emek harcamaz.

- **Kendini Kabul/Öz kabul (Self acceptance):** Kişinin kendini kabulü, refahın kriteri olarak kabul edilmektedir (Demirci & Şar, 2017). Ryff'e göre kişi geçmişte kendisiyle ilgili anıları kabul etmeli ve kendine ait bir parça olarak görmelidir. Kendini kabul, akıl sağlığının da merkezidir (Keyes, Shmotkin, & Ryff, 2002). Bireyin şahsına ve hayatına bakış açısı olarak tanımlanabilir (Yılmaz R. , 2016).

Yüksek Puan: Kendisi ile ilgili olumlu düşünceleri vardır. İyi yönünü ve kötü yönün tanır, kendini böyle kabul eder. Geride kalan hayatı hakkında olumlu düşünceleri vardır.

Düşük Puan: Hayatı ve kendisiyle ilgili geniş kapsamlı bir memnuniyetsizliği vardır. Eski yaşadığı hayat hakkında negatif duygular hisseder. Bireysel yönleri ve vasıfları hakkında eksikliklerini fark ederek bunları tekrar etmeyen bir birey olmak ister (Ryff, 1989a; 1989b; Danişment, 2012; Atan, 2020; Yüksel Şahin, 2016; Özen, 2010; Cemaloğlu & Çoban, 2018)

2.8. Öğretmenlerin Öz Liderlik Özellikleri İle Psikolojik İyi Oluşları Arasındaki İlişki

Öğretmenler, okul örgütünü oluşturan unsurlar içerisinde önemli bir yere sahiptirler. Öğretmenler okul örgütünü iyi ya da kötü yönde güçlü bir etkileme gücüne sahiptirler. Öğretmenlik mesleğini yerine getiren bireylerin temel bazı hedefleri vardır. Bu hedeflerden ilki öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak, öğrencilerin öğrenme yeteneklerini artırmaktır (Bulut, 2019). Bu ve diğer hedeflerini yerine getirirken psikolojik iyi oluşları onları etkilemektedir.

Psikolojik iyi oluş kavramı bireylerin potansiyellerinden bahseder ve bu potansiyellerin ortaya çıkması durumunda daha mutlu olacaklarını ifade eder (Kahveci, 2019). Bireylerin sağlıklı ve olumlu potansiyellerinin artırılarak işlevselliklerini ortaya çıkarabilmelerine dikkat çekmektedir (Ryff C. D., 1989a). Bu bağlamda öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarının artması, okul örgütünün de olumlu olarak etkileneceğini ifade edebiliriz.

Toplumunu oluşturan her bireyin mutlu olması istenen bir durumdur. Mutlu bireylerin, etkileşim içinde buldukları yakın çevreye ve içinde yaşadıkları topluma yansımaları olacaktır. Mutlu bireylerin etrafındaki insanlarla kuracağı ilişkilerin de niteliği diğerlerinden farklılık gösterecektir. Burada toplumun önemli bir bireyi olan öğretmenlerin mutluluğu psikolojik iyi oluşlarını etkileyecektir. Öğretmenlerin bu mutluluğunun sağlanmasında ise yöneticilere önemli görevler düşmektedir. Yöneticilerin çalışanları bir yandan ortak amaç ve değerler doğrultusunda çalışmalarını yönlendirirken diğer bir yandan da

okul kaynaklarının verimli ve etkili kullanılması için caba sarf etmeleri gerekmektedir (Yolcu & Bakar, 2019). Bu denge durumunda okul yöneticilerinin kullandıkları liderlik türü önem göstermektedir.

2.9. Öz Liderlik İle İlgili Araştırmalar

Öz liderlik kavramıyla ilgili olarak ülke içinde ve ülke dışında yapılmış çalışmalara bu bölümde değinilecektir. Literatürdeki bu çalışmalar öz liderlik kavramının anlaşılmasına daha fazla katkı sağlayacaktır.

2.9.1. Yurt İçi ve Yurt Dışı Araştırmalar

Ülkemizde öz liderlik ve onun çekirdeğini oluşturan öz liderlik kavramları alanında çok az çalışma bulunmaktadır. Yapılan az sayıdaki çalışma da daha çok kavramın teorik olarak ortaya koyulması ve öz liderlik ölçeğinin Türkçeye uyarlanması, yapısal testlerinin incelenmesine yoğunlaşmaktadır. Ayrıca çalışmalar eğitimin yanı sıra askeri, sağlık, işletme gibi farklı alanlarda yapılmıştır (Tabak vd.,2011; Çırpan, 1997; Türköz, 2010; Uğurluoğlu, 2010; Göksoy vd., 2014; Arlı, 2011; Özsoy, 2012;). Yurt dışı kaynaklı ise çeşitli çalışmalar vardır (Hardy, 2007; Prussia, Anderson ve Manz (1998); Houghton, Bonham, Neck ve Singh (2004); Houghton ve Neck (2002)

Hardy'nin (2007) "Kendi Kendine Ödül: Yüksek Performans İçin Kullanılmayan Bir Kaynak" isimli araştırmasında, kamu idarecilerinin öz liderlik davranışlarını araştırılmıştır. Araştırmada, 429 lisanslı idari kadrodan kamu personelinin düşüncelerinden ve öz liderlik ölçeğinden yararlanılmıştır. Araştırma neticesinde, idarecilerin kendini cezalandırma alt boyutunu %65 oranında, kendini ödüllendirme alt boyutundan daha fazla kullandıkları bulunmuştur. Ek olarak, öz liderliği ortaya çıkararak, idarecilerin kendilerini cezalandırma alt boyutunu daha çok tercih etmeleri olumsuz bir duruma sebep olduğu ifade edilmiştir. Tüm bunlar neticesinde araştırmacı, devlet idarecilerine kendini ödüllendirme alt boyutu ile şu an için az gelişmiş bir çalışma alanı olan öz liderlik stratejilerini tavsiye etmiş ve araştırmayı tavsiye ettiği gözlenmiştir.

Prussia, Anderson ve Manz (1998), “Öz Liderlik ve Performans Çıktıları: Öz Yeterliğin Arabuluculuk Etkisi” isimli araştırmada, öz yeterlilik ve öz liderlik terimlerinin işgörenlerin başarı sonuçları üzerindeki gücünü araştırılmıştır. Araştırma örneklemini, yaşı 20-49 arasında olan 151 girişimci olma eğitimi alan öğrenci tarafından oluşturulmuştur. Prussia ve Anderson’un (1997) geliştirmesini yaptığı ve 90 maddeden oluşan “Öz Liderlik Ölçeği” tercih edilmiştir. Çalışmanın sonrasında, öz liderlik stratejilerinin öz yeterlilik uygulamalarında önemli çıktılar olduğu, öz yeterliğin ise pozitif davranışlar üstünde dikkate değer sonuçları olduğu bulunmuştur. Ek olarak, bireyin kendine yetme düzeyi yükseldikçe, çalışma alanındaki performansı ile ilgili güvende de artış gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca öz liderlik yeteneklerdeki artışın, kendi kendine yeterlilik düzeyindeki artışa da neden olduğu bunun sonucunda da sonuçlarda artış olduğu belirlenmiştir.

Houghton, Bonham, Neck ve Singh (2004), “Öz Liderlik ve Kişilik Arasındaki İlişki: Hiyerarşik Faktör Yapılarının Karşılaştırılması” isimli araştırmalarına, yönetim eğitimi alan 357 öğrenci dâhil olmuştur ve “Revize Öz Liderlik Ölçeği” kullanılmıştır. Öz liderlik ile kişilik ilişkisini analiz etmek amacıyla yapılan deneysel araştırmada, öz liderlik eğitimi alan bireylerin davranışlarında ve zihin durumlarında dikkate değer artışların olduğu, bireylerin davranışlarında pozitif etkiye neden olduğu görülmüştür (Houghton, Bonham, Neck, & Singh, 2004)

Houghton ve Neck’in (2002) geliştirdiği, Konan ve Atik’in (2015) Türkçeye uyarladığı öz liderlik ölçeğinin, eğitim yönetimi alanında kullanılmak üzere Türkçeye dönüştürülen şeklinin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Formun geçerlilik ve güvenilirlik ile ilgili çalışmaları, 2013–2014 döneminde çalışmada yer alan birbirinden bağımsız iki farklı çalışma ekibinin fikirleri alınarak gerçekleştirilmiştir. İlk grup 259 eğitimciden; ikinci grup 225 eğitimciden oluşan bir yapıdadır. Çalışmalar sonunda geçerliliğin ve güvenilirliğin yeterli olduğu, öz liderlik ölçeğinin eğitim yönetimi alanında kullanılmak amacıyla Türkçeye uyarlanan biçiminin öğretmenlerin öz liderlik niteliklerini ölçmede kullanılabileceği yönünde sonuçlara varılmıştır.

Anderson ve Prussia’nın (1997) geliştirdiği sonrasında Houghton ve Neck’in (2002) doğrulayıcı çalışmalarını yaptığı ve Tabak ve arkadaşları (2009) tarafından Türkçe diline uyarlanan bir diğer ölçek de Öz Liderlik Ölçeğidir (Self Leadership Questionnaire). Bu

ölçeğin Türkçeye uyarlanması geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışmada da orijinal ölçekle aynı üç alt boyut belirlenmiştir.

2.10. Psikolojik İyi Oluş İle İlgili Araştırmalar

Psikolojik iyi olma ile ilgili hem yurt içi hem yurt dışında yapılmış çalışmalara bu bölümde yer verilecektir. Literatürdeki bu çalışmalar psikolojik iyi oluş kavramının anlaşılmasına daha fazla katkı sağlayacaktır.

2.10.1. Yurt İçi ve Yurt Dışı Araştırmalar

Hem yurt içinde hem yurt dışında öz liderlik ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkiyi içeren bir araştırma bulunmamaktadır. Bu sebeple psikolojik iyi oluş kavramının kendisi ve ilişkili konularla olan sonuçları dikkate alınacak ve sunulacaktır.

Ryff ve Heidrich (1997) hayattaki yaşanmışlıkların geçmiş ve şimdi iyi olmayı nasıl etkilediği sorununa cevap bulmaya çalışmıştır. Bu amaçla 308 yetişkin üzerinde “kişisel deneyimler ile iyi olma arasındaki ilişki” adında çalışma yapmıştır. Araştırma sonuçlarından hayattaki yaşanmışlıkların şu andaki ve gelecekteki iyi olma durumunu anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna erişilmiştir. Yaşı ilerlemiş yetişkinlerin psikolojik iyi oluşunu en iyi yordayan, ilerideki durumu öngören alan iş ve eğitim deneyimi bulunmuştur. Orta yaş grubu yetişkinlerde psikolojik iyi oluş ile aile alanı daha etkili yordamaktayken; yaşı genç yetişkinlerde hayat tecrübeleri psikolojik iyi oluş düzeyini daha iyi yordamaktadır.

Zümbül (2019) “Öğretmen Adaylarının Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinde Bilinçli Farkındalık ve Affetmenin Yordayıcı Rollerini” adlı 363 öğretmen adayı ile yaptığı çalışmada affetme seviyesi yüksek bireylerin psikolojik iyi oluşlarının seviyesinin de yüksek olduğunu ifade etmiştir.

Gençöz (2015) tarafından 729 katılımcı ile yapılan çalışmada algılanan ebeveyn ilişkisi, benlik farklılığı, karakter oluşumlarının psikolojik iyi olma hali ile arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca bireyin karakter yapısının, benlik farklılığı ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkide düzenleme rolünü üstlendiği görülmüştür.

Gürel'in (2009) yılında yaptığı çalışmada bütüncül ve ayrıntıcı düşünen ve bu stilleri kullanan lisans öğrencilerinin psikolojik iyi oluş durumu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma sonuçları incelendiğinde, puanları bütüncül düşünme seviyesinde az olan bireylerin, psikolojik iyi oluş durumu neticelerinde ayrıntıcı düşünme ölçeğinde düşük ve yüksek puan alma durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca psikolojik iyi oluş düzeyi yüksek olan kişilerin düşünme stillerinden bir tanesini tercih etme eğilimleri fazladır. Tercih ettikleri bu stilde de psikolojik iyi olma halinin yüksek seviyede olduğunu göstermiştir.

Gülaçtı'nın (2009) yılında yaptığı ve 12 hafta boyunca sosyal beceri eğitimi verilen öğrencilerin öznel ve psikolojik iyi olma düzeyleri incelenmiştir. Sonuç olarak eğitime dâhil olan öğrenciler ile ilgili psikolojik iyi oluşun alt boyutlarından olan otonomi, çevresel hâkimiyet, bireysel gelişim, ve kendini kabul düzeyi, programa katılım sağlamayan öğrencilerin psikolojik iyi oluş alt boyut düzeylerine kıyasla daha yüksek olduğu fakat diğerleri ile olumlu ilişkiler ve yaşam amacı seviyelerine bakıldığında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ / MATERYAL VE YÖNTEM

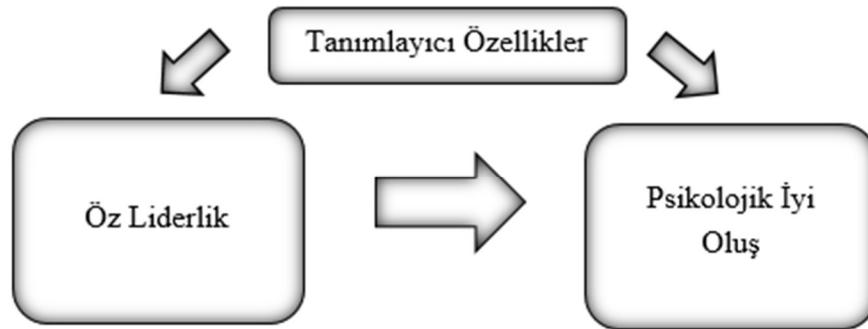
Araştırmanın bu kısmında araştırma modeli, evren ve örneklem seçimi, ölçekler, verilerin toplanması ve analiz edilmesi hakkında istatistiksel tekniklerle ilgili gerekli bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Kamuda çalışan okul öncesi, ilköğretim (ilkokul ve ortaokul) ve lise kademelerindeki öğretmenlerin algılarına göre öz liderlik davranışları ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada nicel araştırma desenlerinden ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir. İlişkisel tarama modeli, araştırmanın yapıldığı iki veya daha fazla değişkenlerin arasındaki birlikte değişme durumunu ya da seviyesini bulmayı hedefleyen araştırma modellerindedir (Karasar, 2020).

Araştırmanın bağımsız değişkenini “öğretmenlerin öz liderlik davranışları” oluşturmakta olup bağımlı değişkenini ise “öğretmenlerin psikolojik iyi oluş durumları” oluşturmaktadır.

Araştırmanın amaçları ve araştırmaya ait sorular göz önünde bulundurularak, oluşturulan araştırmaya ait model şekil 4’de verildiği gibidir.



Şekil 4.Araştırma Modeli

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

İstanbul ilinin 39 ilçesinden biri olan Beykoz ilçesi araştırma için seçilmiştir. Çalışmanın evreni 2020–2021 eğitim ve öğretim yılı içerisinde İstanbul iline bağlı Beykoz ilçesinde bulunan ve devlet okullarında çalışan tüm öğretmenleri kapsamaktadır. Beykoz Milli Eğitim Müdürlüğünden elde edilen bilgiler doğrultusunda öğretmen sayısı 2465’dir (Beykoz MEM, 2022).

Araştırmanın örnekleme tesadüfi örneklem seçimi yöntemiyle belirlenmiştir. Örneklem Beykoz ilçesinde bulunan ve tesadüfi örneklem seçimiyle ulaşılan 99 devlet okulunda görev yapan öğretmenler içinden oluşturulmuştur. Bu kapsamda kişilere çevrimiçi yolla ulaşılmıştır ve 337 kişi tarafından dönüş elde edilmiştir. Örneklem 337 kişiden oluşmaktadır. Ek-3 de belirtilen okulların doğruluğu farklı zamanlarda <https://mebbis.meb.gov.tr/KurumListesi.aspx> bağlantısından kontrolü sağlanmıştır. Okulların kurum türüne göre listesi tablo 5 da verilmiştir.

Tablo 5

Beykoz İlçesindeki Devlet Okullarının Sayısı

Sıra No	Kurum Türü	Okul Sayısı (Evren)
1	Okul Öncesi	5
2	İlkokul	38
3	Ortaokul	35
4	Lise	16
5	Özel Eğitim Okulları	5
	Toplam	99

Çalışmaya katılan öğretmenlere ait demografik istatistikler tablo 6’da verildiği şekildedir.

Tablo 6*Demografik İstatistikler*

Özellik	Kategori	Frekans (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	181	53.7%
	Erkek	156	46.3%
	Toplam	337	100.0%
Yaş Grubu	30 Yaş Altı	38	11.3%
	31-40 Yaş Arası	148	43.9%
	41-50 Yaş Arası	104	30.9%
	51-60 Yaş Arası	42	12.5%
	60 Yaş Üzeri	5	1.5%
	Toplam	337	100.0%
Öğretim Durumu	Lisans	257	76.3%
	Lisans Üstü	80	23.7%
	Toplam	337	100.0%
Mesleki Çalışma Yılı	0-5 Yıl	39	11.6%
	6-10 Yıl	91	27.0%
	11-15 Yıl	58	17.2%
	16-20 Yıl	48	14.2%
	21 Yıl Ve Üzeri	101	30.0%
	Toplam	337	100.0%
Medeni Durum	Evli	91	27.0%
	Bekar	246	73.0%
	Toplam	337	100.0%
Görev	Öğretmen	270	80.1%
	Müdür	37	11.0%
	Müdür Yard.	30	8.9%
	Toplam	337	100.0%
Okul Türü	Anaokulu	5	1.5%
	İlkokul	103	30.6%
	Ortaokul	134	39.8%
	Lise	95	28.2%
	Toplam	337	100.0%

Örneklem de cinsiyete göre dağılım şöyledir; %53.7 kadın (n=181), %46.3 erkek (n=156).

Örneklem de yaş gruplarına göre dağılım şöyledir; %11.3 30 yaş altı (n=38), %43.9 31-40 yaş arası (n=148), %30.9 41-50 yaş arası (n=104), %12.5 51-60 yaş arası (n=42), %1.5 60 yaş üzeri (n=5).

Örneklemin öğretim seviyelerine göre dağılımı şu şekildedir; %76.3 lisans (n=257), %23.7 lisansüstü (n=80).

Örneklemin mesleki kıdem yılına göre dağılımı şu şekildedir; %11.6 0-5 yıl (n=39), %27.0 6-10 yıl (n=91), %17.2 11-15 yıl (n=58), %14.2 16-20 yıl (n=48), %30.0 21 yıl ve üzeri (n=101).

Örneklemin medeni durum değişkenine göre dağılımı şu şekildedir; %73.0 evli (n=246), %27.0 bekâr (n=91).

Örneklemin görev tanımlarına göre dağılımları şu şekildedir; %80.1 öğretmen (n=270), %8.9 müdür (n=30), %11.0 müdür yardımcısı. (n=37).

Örneklemin görev yaptığı okul türüne göre dağılımı şu şekildedir; %1.5 anaokulu (n=5), %30.6 ilkokul (n=103), %39.8 ortaokul (n=134), %28.2 lise (n=95).

3.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama yöntemi olarak tercih edilen anket yöntemi olmuştur. Hazırlanan anket formu çevrim içi ortamda 337 öğretmen tarafından tamamlanmıştır. Araştırmanın hedefleri doğrultusunda oluşturulan anket formu 3 bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm kişisel bilgiler formu, ikinci kısım öz liderlik ölçeği, üçüncü kısım psikolojik iyi oluş ölçeğidir. Ek 4'de ölçekler verilmiştir.

3.3.1. Kişisel Bilgiler Bölümü

Çalışmaya dâhil olan bireylerin cinsiyet, yaş grubu, öğrenim durumları, mesleki çalışma yılı, medeni durum, görev türü ve okul türü konularında veri toplama amacı ile araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

Cinsiyet değişkeni kadın ile erkek olarak iki grupta incelenmiştir. Yaş grubu değişkeni 30 yaş altı, 31–40 yaş, 41–50 yaş, 51–60 yaş ve 60 yaş üzeri olarak beş grupta, öğrenim durumu değişkeni lisans ve lisansüstü olarak iki grupta incelenmiştir. Mesleki çalışma yılı 0–5 yıl, 6–10 yıl, 11–15 yıl, 16–20 yıl, 21 yıl ve üzeri olarak beş grup halinde incelenmiştir. Medeni durum evli ve bekâr olarak, okul türü ise anaokulu, ilkokul, ortaokul, lise olarak dört grupta incelenmiştir.

3.3.2.Öz Liderlik Ölçeği

Öz liderlik ölçeği olarak, Houghton ve Neck (2002)'in geliştirdiği Revize Edilmiş Öz Liderlik Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin bu hali 3 strateji, 9 alt boyut ve 29 maddeden oluşan bir yapıdadır. Bu strateji ve yapılar, davranış odaklı stratejiler (Hedef belirleme, kendini ödüllendirme, kendini cezalandırma, kendini gözleme, hatırlatıcılar belirleme), doğal ödül stratejileri (Doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama) ve yapıcı düşünce modeli stratejileri (Başarılı performans hayal etme, kendi kendine konuşma, düşünce/fikirleri değerlendirme) olarak belirlenmiştir.

Öz liderlik ölçeği Konan ve Atik (2015) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Bu çalışma araştırmaya gönüllü katılan biri 259 diğeri 225 öğretmenden oluşan iki çalışma grubundan oluşur. Açıklayıcı ve doğrulamayı faktör analizleri sonucu modelin Houghton ve Neck (2002) tarafından geliştirilen özgün ölçek yapısıyla benzer olduğu görülmüştür. Açıklayıcı Faktör Analizi sonucuna göre analizi gerçekleştirilen 29 maddenin, toplam varyansı %63.18'ini açıklayabildiği, her maddenin faktör yükünün 0.47 ile 0.84 arasında farklı sonuçlar aldığı belirlenmiştir. İnceleme sonucu Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları dokuz alt boyutun sırasıyla. .70, .75, .72, .67, .75, .75, .69, .71, .72 olarak bulunmuştur.

Konan ve Atik (2015) toplamda 35 maddeden oluşan ölçeğin 6 maddesi orijinal ölçekteki boyutlara göre düşük faktör yüküne sahip olduğu veya faktör yüklerinin düşük değerde olduğu belirlenmiştir. Bu maddeler elenerek yine dokuz faktörlü bir yapı altında yüksek yük değerine sahip olduğunu göstermiştir. Ayrıca yapılan geçerlilik ve güvenilirlik neticesinde öz liderlik ölçeğinin eğitim kurumları için Türkçeye çevrilen ve uyarlanan biçiminin öğretmenlerin öz liderlik özelliklerini belirlemede kullanılabilir geçerliliği ve

güvenilirliği olan bir ölçüm aracı olduğu kanıtlarla belirlenmiştir. Maddelerin alt boyutlara göre listelenmesi tablo 7’de verilmiştir. Ters kodlanan madde bulunmamaktadır.

Tablo 7

Öz Liderlik Ölçeği Alt Boyutları ve İlgili Maddeler

Alt Boyutlar	Madde Numarası
Hedef Belirleme	2, 10, 19, 26
Kendini Ödüllendirme	4, 12, 21
Kendini Cezalandırma	6, 14, 27
Kendini Gözleme	15, 23, 28
Hatırlatıcıları Belirleme	8, 17
Doğal Ödüller Üzerine Düşünceyi Odaklama	7, 16, 24, 29
Başarılı Performans Hayal Etme	1, 9, 18, 25
Kendi Kendine Konuşma	3, 11, 20
Düşünce/Fikirleri Değerlendirme	5, 13, 22
Toplam	29 Madde

3.3.3. Psikolojik İyi Oluş Ölçeği

Psikolojik İyi Olma Ölçeği Ryff (1989a) tarafından çok boyutlu psikolojik iyi oluş modelini temel alarak oluşturulmuştur. Ölçek 84 maddeden ve 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin kullanılabilirliğinin artırılması amacıyla 84 maddelik uzun form düzenlenerek 18 maddelik kısa form oluşturulmuştur. 18 maddeden ve toplam 6 alt boyuttan oluşan kısa formun alt boyutları kendini kabul, bireysel gelişim, hayatın amacı, diğerleriyle olumlu ilişkiler, çevresel hâkimiyet ve özerklik alt boyutlarıdır.

Psikolojik iyi olma ölçeği Kurt’un (2018)’de yapmış olduğu doktora çalışmasından alınmıştır. Akın (2008) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Araştırma 1214 üniversite öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri sonucunda Ryff (1989a) tarafından geliştirilen özgün ölçek yapısıyla benzer olduğu görülmüştür. Açıklayıcı faktör analizine göre toplam varyansın % 68’ini açıkladığı ve maddelerin de altı faktörde toplandığı gözlenmiştir. Faktörlerin yükleri. .30 ile. .94 arasında değişmektedir. Cronbach Alpha iç tutarlılık kat sayılarının özerklik alt boyutunun sonucu (.94), çevresel

hakimiyetin sonucu (.97), bireysel gelişimin sonucu (.97), diğerleriyle olumlu ilişkilerin sonucu (.96), yaşam amaçlarının sonucu (.96) ve kendini kabulün sonucu (.95)'dir. Araştırma sonuçlarına göre psikolojik iyi olma ölçeğinin Türkçe formu geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu kanıtlarla belirlenmiştir. Maddelerin alt boyutlara göre listelenmesi tablo 8'de verilmiştir. Ters kodlanan maddeler "R" ifadesiyle belirtilmiştir.

Tablo 8

Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Alt Boyutların İlgili Maddeleri

Alt Boyutlar	Madde Numarası
Kendini Kabul	11, 10, R12
Bireysel Gelişim	R15, 16, 6
Hayatın Amacı	R2, R3, 8
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	18, R9, R14
Çevresel Hakimiyet	4, 17, R5
Özerklik	1, 13, R7
Toplam	18 Madde

3.4. Verilerin Toplanması

Veriler çevrimiçi ortamda toplanmıştır. Burada Google form hizmetinden yararlanılmıştır. Oluşturulan form her okulun okul yönetimi bilgisi dâhilinde okul iletişim gruplarında paylaşılmıştır. Okul yönetimine ulaşılamayan durumlarda öğretmenlere doğrudan ulaştırılmıştır. Bu sayede toplam 337 geri dönüş alınmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Çalışma dahilinde çevrim içi ortamda toplanan sonuçlar Microsoft Excel Programına aktararak, gerekli kontrollerin yapılmasının ardından sayısal dönüşümler gerçekleştirilerek IBM SPSS 22.0 versiyonuna aktarılmıştır. Araştırmadaki tüm istatistiksel analizler SPSS 22.0 ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırma bulguları bölümünde ilk kısımda katılım gösterenlerin demografik ve tanımlayıcı bulguları yer almaktadır. İkinci kısımda ölçek sorularının frekans dağılımları,

ortalamlar ve standart sapma sonuçları bulunmaktadır. Üçüncü kısımda ölçek ve boyut maddelerinden ters yönlü soruların ters çevrilmesinin ardından ölçek ve boyutlara ait maddelerin ortalamalarından elde edilen değişken değerleri için betimsel istatistikleri ve normal dağılım test istatistikleri bulunmaktadır. Değişkenlerin normal dağılım test istatistikleri doğrultusunda değişkenlerin normal dağılmadığı görüldüğü halde değişkenlerin çarpıklık katsayılarının normalden aşırı çarpık olmadığı görüldüğünden ($|S| < 1.5$) normal dağılım varsayımının hatalı olmadığı bilindiğinden değişkenlerin normal dağıldığı varsayılmıştır. (Hair, 2013). Bulgular bölümünün dördüncü kısmında normale yakın dağılan değişkenler ile hipotez testleri aracılığıyla cevaplanması gereken araştırma problemleri için parametrik hipotez testleri uygulanmıştır.

Sürekli değişkenler olan ölçek ve boyut değerleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi amacıyla regresyon analizlerinden faydalanılmıştır. Regresyon analizleri sırasında açıklayıcı değişkenler arasındaki ilişkiler korelasyon analizleri ile incelenerek yüksek dereceli ilişkiye sahip değişkenlerin aynı regresyon modelinde açıklayıcı değişken olarak tanımlanması durumunda ortaya çıkabilecek tama yakın çoklu doğrusal bağıntı sorunundan kaçınılmıştır.

Araştırma problemlerinden iki grup arasındaki ölçek ve boyut değerleri bakımından farkların sınamasını gerektirenler için bağımsız örneklem t-testi, ikiden daha fazla grup arasındaki farkların incelenmesi amacıyla ise Anova Testi kullanılmıştır.

İki grup arasındaki farkın tespitine dayalı hipotezin (cinsiyete göre farklılıklar) sınanması esnasında bağımsız örneklem t-testinden faydalanılmıştır. Bağımsız örneklem t-testi için sıfır ve alternatif hipotezler aşağıdaki gibidir.

$H_0: \mu_1 = \mu_2$ (İki grup ortalamaları arasında istatistiksel anlamda bir fark yoktur.)

$H_1: \mu_1 \neq \mu_2$ (İki grup ortalamaları arasında istatistiksel anlamda bir fark vardır.)

Öncelikle testin varyans homojenliği belirlemek gerekmektedir. Bu amaçla bağımsız örneklem t testi için Levene F varyans homojenliği testi yapılmaktadır ve sonuçlarına göre hangi test istatistiğinin dikkate alınacağına karar verilecektir. Levene F testi sonuçlarına göre anlamlılık değeri $\text{sig.} > 0.05$ ise varyansın homojenliği durumu için hesaplanan t-testi

istatistiği, tersi bir durum halinde ise varyans heterojenliği durumu için hesaplanan t-testi sonuçları kullanılacaktır.

Varyansın homojen olduğu durumlar için bulunan t-testi istatistiği (t) anlamlı olma durumu (Sig.) seçilen anlamlı olma durumu (%5) ile karşılaştırıldığında Sig.> 0.05 olduğunda H_0 hipotezi reddedilip, H_1 hipotezi kabul edilir iken, tersi durumunda H_0 hipotezi kabul edilir. Analiz sonucunda istatistiki olarak önemli bir farkın tespit edildiği durumlarda grup ortalamalarının karşılaştırılması sonucunda hangi grubun seviyesinin daha yüksek olduğuna karar verilir. (Karagöz, 2016, s. 383-391)

İki ve daha fazla grup arasındaki farkların (sınıf düzeyine göre farklılıklar) bulunmasına dayanan hipotezin analizi sırasında ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testlerinden yararlanılmıştır. Anova testi için sıfır ve alternatif hipotezler aşağıda sunulmuştur.

$H_0: \mu_1 = \mu_2 = \mu_3 = \dots = \mu_m$ (m adet grup ortalaması arasında istatistiksel olarak önemli bir fark yoktur.)

$H_1: \mu_1 \neq \mu_2 \neq \mu_3 \neq \dots \neq \mu_m$ (m adet grup ortalamasından en az biri diğerlerinden istatistiksel olarak önemli bir şekilde farklıdır.)

Bağımsız örneklem t-testi ile benzeri şekilde hesaplaması yapılan Anova testi istatistiğinde (F) anlamlılık değeri olan (Sig.) seçilen anlamlılık düzeyi (%5) ile karşılaştırılması yapıldığında Sig.> 0.05 olduğunda H_0 hipotezi reddedilir, H_1 hipotezi kabul edilirken, aksi durumda H_0 hipotezi kabul edilir. (Karagöz, 2016, s. 419)

Anova testi yapılması durumunda karşılaştırılması yapılan grupların üye sayılarının 30'dan yüksek olması gerekmektedir. Bu nedenle bütün grupların üye sayıları incelenerek test güvenilirliğinin yüksek tutulması amaçlanmıştır (Kalaycı, 2006, s. 133).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

Çalışmanın bu bölümünde anketlerden ulaşılan verilerin analiz işlemi sonucu tespit edilen bulgular sunulmuştur. Katılımcıların doldurduğu “Kişisel Bilgiler Formu”, “Öz Liderlik Ölçeği” ve “Psikolojik İyi Oluş Ölçeği” yoluyla ulaşılan verilerin işlenmesiyle ortaya çıkan sonuçlar sunulmuştur.

Alt problemlere ait uygulanacak test türlerini belirlemek için öncelikle normal dağılım istatistikleri incelenmiştir.

4.1. Normal Dağılım İstatistikleri

Ölçeklere uygulanacak olan testlerin parametrik veya nonparametrik olup olmadığını anlamak amacıyla normal dağılım analizi yapılmıştır. Normal dağılım sonuçları tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Öz Liderlik Ölçeği Boyutlarının Normal Dağılım Sonuçları

Değişken	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk			S	K
	D	S.D	Sig.	W	S.D	Sig.		
Hedef belirleme	0.182	337	0.000	0.950	337	0.000	-0.372	0.752
Kendini ödüllendirme	0.130	337	0.000	0.966	337	0.000	-0.293	-0.236
Kendini cezalandırma	0.125	337	0.000	0.967	337	0.000	-0.322	0.306
Kendini gözleme	0.191	337	0.000	0.924	337	0.000	-0.391	1.974
Hatırlatıcılar belirleme	0.195	337	0.000	0.929	337	0.000	-0.620	0.202

Doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama	0.118	337	0.000	0.972	337	0.000	0.209	0.096
Başarılı Performansı Hayal Etme	0.169	337	0.000	0.956	337	0.000	-0.217	0.053
Kendi Kendine Konuşma	0.143	337	0.000	0.961	337	0.000	-0.335	-0.216
Düşünce/Fikirleri Değerlendirme	0.203	337	0.000	0.938	337	0.000	-0.216	0.733
Öz Liderlik	0.037	337	,200*	0.992	337	0.088	0.176	0.537

*(%5) anlamlılık düzeyinde normal dağılımı simgeler, D: Kolmogorov-Smirnov Test İstatistiği, W: Shapiro- Wilk Test İstatistiği, S.D: Serbestlik Derecesi, S: Çarpıklık, K: Basıklık

Hedef belirleme alt boyutu normal dağılım sonuçlarına göre %5 anlamlılık seviyesinde normal dağılıma uymamaktadır.(D(337)=0.182, W(337)=0.950, Sig.=0<0.05). Değişken çarpıklık ve basıklık değerleri ise değişkenin normal dağılıma yakın seyrettiğini göstermektedir. ($|S|<1.5$)

Kendini ödüllendirme alt boyutu normal dağılım sonuçlarına göre değişkeni %5 anlamlılık seviyesinde normal dağılıma uymamaktadır.(D(337)=0.130, W(337)=0.966, Sig.=0<0.05). Değişken çarpıklık ve basıklık değerleri ise değişkenin normal dağılıma yakın seyrettiğini göstermektedir. ($|S|<1.5$).

Kendini cezalandırma alt boyutu normal dağılım sonuçlarına göre değişkeni %5 anlamlılık derecesinde normal dağılıma uymamaktadır.(D(337)=0.125, W(337)=0.967, Sig.=0<0.05). Değişken çarpıklık ve basıklık değerleri ise değişkenin normal dağılıma yakın seyrettiğini göstermektedir. ($|S|<1.5$)

Kendini gözleme alt boyutu normal dağılım sonuçlarına göre değişkeni %5 anlamlılık derecesinde normal dağılıma uymamaktadır.(D(337)=0.191, W(337)=0.924, Sig.=0<0.05). Değişken çarpıklık ve basıklık değerleri ise değişkenin normal dağılıma yakın seyrettiğini göstermektedir. ($|S|<1.5$)

Hatırlatıcılar belirleme alt boyutu normal dağılım sonuçlarına göre değişkeni %5 anlamlılık derecesinde normal dağılıma uymamaktadır.(D(337)=0.195, W(337)=0.926,

Sig.=0<0.05). Değişken çarpıklık ve basıklık değerleri ise değişkenin normal dağılıma yakın seyrettiğini göstermektedir. ($|S|<1.5$)

Doğal ödülleri üzerinde düşünceyi odaklama alt boyutu normal dağılım sonuçlarına göre değişkeni %5 anlamlılık derecesinde normal dağılıma uymamaktadır.(D(337)=0.118, W(337)=0.972, Sig.=0<0.05). Değişken çarpıklık ve basıklık değerleri ise değişkenin normal dağılıma yakın seyrettiğini göstermektedir. ($|S|<1.5$)

Başarılı Performansı Hayal Etme alt boyutu normal dağılım sonuçlarına göre değişkeni %5 anlamlılık derecesinde normal dağılıma uymamaktadır.(D(337)=0.169, W(337)=0.956, Sig.=0<0.05). Değişken çarpıklık ve basıklık değerleri ise değişkenin normal dağılıma yakın seyrettiğini göstermektedir. ($|S|<1.5$)

Kendi Kendine Konuşma alt boyutu normal dağılım sonuçlarına göre değişkeni %5 anlamlılık derecesinde normal dağılıma uymamaktadır.(D(337)=0.143, W(337)=0.961, Sig.=0<0.05). Değişken çarpıklık ve basıklık değerleri ise değişkenin normal dağılıma yakın seyrettiğini göstermektedir. ($|S|<1.5$)

Düşünce/Fikirleri Değerlendirme alt boyutu normal dağılım sonuçlarına göre değişkeni %5 anlamlılık derecesinde normal dağılıma uymamaktadır.(D(337)=0.203, W(337)=0.938, Sig.=0<0.05). Değişken çarpıklık ve basıklık değerleri ise değişkenin normal dağılıma yakın seyrettiğini göstermektedir. ($|S|<1.5$)

Öz Liderlik normal dağılım sonuçlarına göre değişkeni %5 anlamlılık derecesinde normal dağılıma uymaktadır.(D(337)=0.037, W(337)=0.992, Sig.=0.200>0.05). Değişken çarpıklık ve basıklık değerleri ise değişkenin normal dağılıma yakın seyrettiğini göstermektedir.($|S|<1.5$) Bu sebeple normal dağılım istatistiklerine ait parametrik testler uygulanacaktır.

Psikolojik iyi oluş ölçeği ve alt boyutları normal dağılım sonuçları tablo 10'da verildiği gibidir.

Tablo 10

Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Boyutları Normal Dağılım İstatistikleri

Değişken	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk			S	K
	D	S.D	Sig.	W	S.D	Sig.		
Kendini Kabul	0.149	337	0.000	0.955	337	0.000	-0.455	1.003
Bireysel Gelişim	0.151	337	0.000	0.950	337	0.000	-0.256	-0.281
Hayatın Amacı	0.151	337	0.000	0.960	337	0.000	-0.269	-0.020
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	0.164	337	0.000	0.956	337	0.000	-0.387	-0.274
Çevresel Hakimiyet	0.170	337	0.000	0.942	337	0.000	-0.560	1.233
Özerklik	0.171	337	0.000	0.950	337	0.000	0.186	0.675
Psikolojik İyi Oluş	0.080	337	0.000	0.991	337	0.030	-0.180	0.598

D: Kolmogorov-Smirnov Test İstatistiği, W: Shapiro- Wilk Test İstatistiği, S.D: Serbestlik Derecesi, S: Çarpıklık, K: Basıklık

Kendini Kabul alt boyutu normal dağılım sonuçlarına göre değişkeni %5 anlamlılık derecesinde normal dağılıma uymamaktadır.(D(337)=0.149, W(337)=0.955, Sig.=0<0.05). Değişken çarpıklık ve basıklık değerleri ise değişkenin normal dağılıma yakın seyrettiğini göstermektedir. (|S|<1.5)

Bireysel Gelişim alt boyutu normal dağılım sonuçlarına göre değişkeni %5 anlamlılık derecesinde normal dağılıma uymamaktadır.(D(337)=0.151, W(337)=0.950, Sig.=0<0.05). Değişken çarpıklık ve basıklık değerleri ise değişkenin normal dağılıma yakın seyrettiğini göstermektedir. (|S|<1.5)

Hayatın Amacı alt boyutu normal dağılım sonuçlarına göre değişkeni %5 anlamlılık derecesinde normal dağılıma uymamaktadır.(D(337)=0.151, W(337)=0.960, Sig.=0<0.05). Değişken çarpıklık ve basıklık değerleri ise değişkenin normal dağılıma yakın seyrettiğini göstermektedir. (|S|<1.5)

Diğerleriyle Olumlu İlişkiler alt boyutu normal dağılım sonuçlarına göre değişkeni %5 anlamlılık derecesinde normal dağılıma uymamaktadır.(D(337)=0.164, W(337)=0.956, Sig.=0<0.05). Değişken çarpıklık ve basıklık değerleri ise değişkenin normal dağılıma yakın seyrettiğini göstermektedir. (|S|<1.5)

Çevresel Hakimiyet alt boyutu normal dağılım sonuçlarına göre değişkeni %5 anlamlılık derecesinde normal dağılıma uymamaktadır.(D(337)=0.1170, W(337)=0.942, Sig.=0<0.05). Değişken çarpıklık ve basıklık değerleri ise değişkenin normal dağılıma yakın seyrettiğini göstermektedir. ($|S|<1.5$)

Özerklik alt boyutu normal dağılım sonuçlarına göre değişkeni %5 anlamlılık derecesinde normal dağılıma uymamaktadır.(D(337)=0.171, W(337)=0.950, Sig.=0<0.05). Değişken çarpıklık ve basıklık değerleri ise değişkenin normal dağılıma yakın seyrettiğini göstermektedir. ($|S|<1.5$)

Psikolojik İyi Oluş normal dağılım sonuçlarına göre değişkeni %5 anlamlılık derecesinde normal dağılımda görülmediği (D(337)=0.080, W(337)=0.991, Sig.=0<0.05) fakat değişken çarpıklık ve basıklık değerleri ise değişkenin normal dağılıma yakın seyrettiğini göstermektedir. ($|S|<1.5$) Bu sebeple normal dağılım istatistiklerine ait parametrik testler uygulanacaktır.

4.2.1.Alt Problem 1'e Ait Bulgular

“Öğretmenlerin görüşlerine göre öz liderlik düzeyleri nelerdir?” olarak ifade edilen alt problem 1 ait maddelerin tercih sayıları tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Öz Liderlik Ölçeğini Oluşturan Maddeleri Tercih Düzeyleri

Madde	Hiçbir zaman		Nadiren		Ara sıra		Çoğu zaman		Her zaman	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
1.Önemli görevleri daha iyi gerçekleştirmek için hayal gücümü kullanırım.	0	0.0	8	2.4	65	19.3	205	60.8	59	17.5
2.Kendi performansımı arttırmak için özel amaçlar belirlerim	0	0.0	6	1.8	55	16.3	220	65.3	56	16.6

Madde	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
3.Çok zor sorunlarla yüz yüze geldiğimde bazen (sesli veya düşünsel olarak) kendi kendimle konuşurum	14	4.2	54	16.0	110	32.6	120	35.6	39	11.6
4.Bir görevin gereğini iyi bir şekilde yaptığımda çok hoşuma giden bir şeyi yaparak kendimi ödüllendiririm.	8	2.4	39	11.6	124	36.8	122	36.2	44	13.1
5.Zor bir durumla karşılaştığımda kendi düşünce ve ön kabullerimi dikkate alarak durumu değerlendiririm.	2	0.6	9	2.7	48	14.2	227	67.4	51	15.1
6.Düşük performans gösterdiğimde kendimi sorgularım.	1	0.3	5	1.5	28	8.3	190	56.4	113	33.5
7.Düşüncemi okuldaki etkinliklerimin olumsuz yanlarından çok olumlu yanlarına odaklarım.	1	0.3	26	7.7	68	20.2	206	61.1	36	10.7
8.Yapmam gerekenleri hatırlamak için yazılı notlar kullanırım	12	3.6	24	7.1	94	27.9	138	40.9	69	20.5
9.Bir işi yapmadan önce o işi başarılı bir şekilde yaptığımı zihnimde canlandırırım	3	0.9	22	6.5	59	17.5	191	56.7	62	18.4
10.İşimle ilgili yapacaklarım için zihnimde belirgin amaçlar oluştururum.	3	0.9	9	2.7	32	9.5	222	65.9	71	21.1
11.Zor durumları ayrıntılı olarak değerlendirirken bazen (sesli veya düşünsel olarak) kendi kendimle konuşurum.	14	4.2	47	13.9	112	33.2	128	38.0	36	10.7
12.İyi bir şey yaptığımda kendimi güzel bir akşam yemeği sinema alışverişi gezi gibi özel bir şeyle ödüllendiririm.	22	6.5	66	19.6	109	32.3	113	33.5	27	8.0
13.Bir sorunla karşılaştığımda bu duruma ilişkin düşüncelerimin doğruluğunu zihnimde değerlendirmeye çaba gösteririm.	0	0.0	6	1.8	50	14.8	228	67.7	53	15.7
14.Bir işi iyi yapmadığımda kendimi sert biçimde değerlendirme eğilimindeyim.	16	4.7	78	23.1	89	26.4	124	36.8	30	8.9
15.Bir etkinlikte bulunurken bunu ne kadar iyi yaptığının genellikle farkındayım.	1	0.3	11	3.3	38	11.3	245	72.7	42	12.5
16.Çevremi benden beklenenleri yerine getirmemesi sağlayabilecek nesne ve kişilerden oluştururum.	108	32.0	68	20.2	77	22.8	73	21.7	11	3.3

Madde	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
17.Yapmam gerekenlere odaklanmama yardımcı olması için somut hatırlatıcılar (notlar, listeler vb.) kullanırım.	6	1.8	26	7.7	90	26.7	146	43.3	69	20.5
18.Bazen, bir işi yapmaya başlamadan önce kendimi o işte başarılı bir performans göstermiş olarak hayal ederim.	5	1.5	17	5.0	82	24.3	191	56.7	42	12.5
19.Kendim için belirlediğim amaçlarımı gerçekleştirmeye çalışırım.	0	0.0	4	1.2	25	7.4	227	67.4	81	24.0
20.Zor durumda kaldığımda sorunun üstesinden gelebilmek için bazen (sesli veya düşünsel olarak) kendi kendimle konuşurum.	9	2.7	47	13.9	106	31.5	143	42.4	32	9.5
21.Bir görevi başarıyla yerine getirdiğimde, genellikle hoşlandığım bir şeyle kendimi ödüllendiririm.	13	3.9	57	16.9	107	31.8	132	39.2	28	8.3
22.Herhangi biriyle anlaşmazlık yaşadığımda kendi görüşlerimin yeniden değerlendirir ve gözden geçiririm.	1	0.3	8	2.4	71	21.1	214	63.5	43	12.8
23.İşimi ne kadar iyi yaptığıma dikkat derim.	2	0.6	1	0.3	7	2.1	220	65.3	107	31.8
24.Seçme şansım olduğunda, işimi sadece tamamlamaya çalışmaktansa hoşlandığım biçimde yapmaya çalışırım.	6	1.8	11	3.3	44	13.1	221	65.6	55	16.3
25.Karşılaştığım güçlüklerin üstesinden geldiğimi zihnimde canlandırırım.	0	0.0	6	1.8	66	19.6	209	62.0	56	16.6
26.Gelecekte ulaşmak istediğim amaçlarım üzerinde düşünürüm.	1	0.3	6	1.8	35	10.4	211	62.6	84	24.9
27.Bir işi iyi yapmadığımda kendime ilişkin hoşnutsuzluğumu açıkça ifade ederim.	1	0.3	15	4.5	74	22.0	191	56.7	56	16.6
28.Çalıştığım projelere ilişkin kendi gelişimimi izlerim.	0	0.0	8	2.4	50	14.8	222	65.9	57	16.9
29.Bir işi yapmanın kendime özgü yollarını bulurum.	0	0.0	0	0.0	30	8.9	231	68.5	76	22.6

"1.Önemli görevleri daha iyi gerçekleştirmek için hayal gücümü kullanırım." maddesi için verilen cevapların frekans dağılımları şöyledir; %2.4 Nadiren (n=8), %19.3 Ara sıra (n=65), %60.8 Çoğu zaman (n=205), %17.5 Her zaman (n=59). Maddesinin ortalamaları

(3.93±0.68) incelendiğinde maddenin örnekleminin ortalaması “çoğu zaman” cevabına yakın olduğu görülmektedir.

"2.Kendi performansımı arttırmak için özel amaçlar belirlerim." maddesi için verilen cevapların frekans dağılımları şöyledir; %1.8 Nadiren (n=6), %16.3 Ara sıra (n=55), %66.3 Çoğu zaman(n=220), %16.6 Her zaman (n=56). Maddenin ortalaması (3.97±0.63) incelendiği zaman maddenin örnekleminin ortalaması “çoğu zaman” cevabına yakın olduğu görülmektedir.

"3.Çok zor sorunlarla yüz yüze geldiğimde bazen (sesli veya düşünsel olarak) kendi kendimle konuşurum." maddesi için verilen cevapların frekans dağılımları şöyledir; %4.2 Hiçbir zaman (n=14), %16.0 Nadiren (n=54), %32.6 Ara sıra (n=110), %35.6 Çoğu zaman (n=120), %11.6 Her zaman (n=39). Maddenin ortalaması (3.34±1.01) incelendiği zaman maddenin örnekleminin ortalaması “ara sıra” cevabına yakın olduğu görülmektedir.

"4.Bir görevin gereğini iyi bir şekilde yaptığımda çok hoşuma giden bir şeyi yaparak kendimi ödüllendiririm." maddesi için verilen cevapların frekans dağılımları şöyledir; %2.4 Hiçbir zaman (n=8), %11.6 Nadiren (n=39), %36.8 Ara sıra (n=124), %36.2 Çoğu zaman (n=122), %13.1 Her zaman (n=44). Maddenin ortalaması (3.46±0.94) maddenin örnekleminin ortalamasının “ara sıra” cevabına yakın olduğu görülmektedir.

"5.Zor bir durumla karşılaştığımda kendi düşünce ve ön kabullerimi dikkate alarak durumu değerlendiririm." maddesi için verilen cevapların frekans dağılımları şöyledir; %0.6 Hiçbir zaman (n=2), %2.7 Nadiren (n=9), %14.2 Ara sıra (n=48), %67.4 Çoğu zaman (n=227), %15.1 Her zaman (n=51). Madde ortalaması (3.94±0.67) incelendiğinde maddenin örnekleminin ortalaması “çoğu zaman” cevabına yakın olduğu görülmektedir.

"6.Düşük performans gösterdiğimde kendimi sorgularım." maddesi için verilen cevapların frekans dağılımları şöyledir; %0.3 Hiçbir zaman (n=1), %1.5 Nadiren (n=5), %8.3 Ara sıra (n=28), %56.4 Çoğu zaman(n=190), %33.5 Her zaman (n=113). Maddenin ortalaması (4.21±0.68) incelendiğinde maddenin örnekleminin ortalaması “çoğu zaman” cevabına yakın olduğu görülmektedir.

"7.Düşüncemi okuldaki etkinliklerimin olumsuz yanlarından çok olumlu yanlarına odaklarım. " maddesi için verilen cevapların frekans dağılımları şöyledir; %0.3 Hiçbir zaman (n=1), %7.7 Nadiren (n=26), %20.2 Ara sıra (n=68), %61.1 Çoğu zaman (n=206), %10.7 Her zaman (n=36). Maddenin ortalaması (3.74±0.76) incelendiğinde maddenin örnekleminin ortalaması "çoğu zaman" cevabına yakın olduğu görülmektedir.

"8.Yapmam gerekenleri hatırlamak için yazılı notlar kullanırım." maddesi için verilen cevapların frekans dağılımları şöyledir; %3.6 Hiçbir zaman (n=12), %7.1 Nadiren (n=24), %27.9 Ara sıra (n=94), %40.9 Çoğu zaman(n=138), %20.5 Her zaman (n=66). Maddenin ortalaması (3.68±0.99) incelendiğinde maddenin örnekleminin ortalaması "çoğu zaman" cevabına yakın olduğu görülmektedir.

"9.Bir işi yapmadan önce o işi başarılı bir şekilde yaptığımı zihnimde canlandırırım." maddesi için verilen cevapların frekans dağılımları şöyledir; % 0.9 hiçbir zaman (n=3), %2.7 nadiren (n=9), %9.5 ara sıra (n=32), %65.9 çoğu zaman (n=222), %21.1 her zaman (n=71). Maddenin ortalaması (4.04±0.7) incelendiğinde örneklemin ortalaması "çoğu Zaman" cevabına yakın olduğu görülmektedir.

"10.İşimle ilgili yapacaklarım için zihnimde belirgin amaçlar oluştururum." maddesi için verilen cevapların frekans dağılımları şöyledir; % 0.9 hiçbir zaman (n=3), %2.7 nadiren (n=9), %9.5 ara sıra (n=32), %65.9 çoğu zaman (n=222), %21.1 her zaman (n=71). Maddenin ortalaması (4.04±0.7) incelendiğinde maddenin örnekleminin ortalaması "çoğu zaman" cevabına yakın olduğu görülmektedir.

"11.Zor durumları ayrıntılı olarak değerlendirirken bazen (sesli veya düşünsel olarak) kendi kendimle konuşurum." maddesi için verilen cevapların frekans dağılımları şöyledir; % 4.2 hiçbir zaman (n=14), %13.9 nadiren (n=47), %33.2 ara sıra (n=112), %38 çoğu zaman (n=128), %10.7 her zaman (n=36). Maddenin ortalaması (3.37±0.99) incelendiğinde maddenin örnekleminin ortalamasının "katılıyorum" cevabına yakın olduğu görülmektedir.

"12.İyi bir şey yaptığımda kendimi güzel bir akşam yemeği sinema alışveriş gezi gibi özel bir şeyle ödüllendiririm." maddesi için verilen cevapların frekans dağılımları şöyledir;

% 6.5 hiçbir zaman (n=22), %19.6 nadiren (n=66), %32.3 ara sıra (n=109), %33.5 çoğu zaman (n=113), %8 her zaman (n=27). Maddenin ortalaması (3.17±1.04) incelendiğinde maddenin örnekleminin ortalaması “ara sıra” cevabına yakın olduğu görülmektedir

"13.Bir sorunla karşılaştığımda bu duruma ilişkin düşüncelerimin doğruluğunu zihnimde değerlendirmeye çaba gösteririm." maddesi için verilen cevapların frekans dağılımları şöyledir; %1.8 nadiren (n=6), %14.8 ara sıra (n=50), %67.7 çoğu zaman (n=228), %15.7 her zaman (n=53). Maddenin ortalaması (3.97±0.61) incelendiği zaman örnekleminin ortalaması “çoğu zaman” cevabına yakın olduğu görülmektedir.

"14.Bir işi iyi yapmadığımda kendimi sert biçimde değerlendirme eğilimindeyim." maddesi için verilen cevapların frekans dağılımları şöyledir; % 4.7 hiçbir zaman (n=16), %23.1 nadiren (n=78), %26.4 ara sıra (n=89), %36.8 çoğu zaman (n=124), %8.9 her zaman (n=30). Maddenin ortalaması (3.22±1.05) incelendiği zaman maddenin örneklem ortalamasının “ara sıra” cevabına yakın olduğu görülmektedir.

"15.Bir etkinlikte bulunurken bunu ne kadar iyi yaptığının genellikle farkındayım." maddesi için verilen cevapların frekans dağılımları şöyledir; % 0.3 hiçbir zaman (n=1), %3.3 nadiren (n=11), %11.3 ara sıra (n=38), %72.7 çoğu zaman (n=245), %12.5 her zaman (n=42). Maddenin ortalaması (3.94±0.63) incelendiğinde maddenin örnekleminin ortalaması “çoğu zaman” cevabına yakın olduğu görülmektedir.

"16.Çevremi benden beklenenleri yerine getirmemesi sağlayabilecek nesne ve kişilerden oluşturunum." maddesi için verilen cevapların frekans dağılımları şöyledir; % 32 hiçbir zaman (n=108), %20.2 nadiren (n=68), %22.8 ara sıra (n=77), %21.7 çoğu zaman (n=73), %3.3 her zaman (n=11). Maddenin ortalaması (2.44±1.23) incelendiğinde maddenin örnekleminin ortalamasının “nadiren” cevabına yakın olduğu görülmektedir.

"17.Yapmam gerekenlere odaklanmama yardımcı olması için somut hatırlatıcılar (notlar, listeler vb.) kullanırım." maddesi için verilen cevapların frekans dağılımları şöyledir; % 1.8 hiçbir zaman (n=6), %7.7 nadiren (n=26), %26.7 ara sıra (n=90), %43.3 çoğu zaman (n=146), %20.5 her zaman (n=69). Maddenin ortalaması (3.73±0.93) incelendiğinde maddenin örnekleminin ortalaması “çoğu zaman” cevabına yakın olduğu görülmektedir.

"18.Bazen, bir işi yapmaya başlamadan önce kendimi o işte başarılı bir performans göstermiş olarak hayal ederim." maddesi için verilen cevapların frekans dağılımları şöyledir; % 1.5 hiçbir zaman (n=5), %5 nadiren (n=17), %24.3 ara sıra (n=82), %56.7 çoğu zaman (n=191), %12.5 her zaman (n=42). Maddenin ortalaması (3.74±0.8) incelendiğinde maddenin örnekleminin ortalaması "çoğu zaman" cevabına yakın olduğu görülmektedir.

"19.Kendim için belirlediğim amaçlarımı gerçekleştirmeye çalışırım." maddesi için verilen cevapların frekans dağılımları şöyledir; %1.2 nadiren (n=4), %7.4 ara sıra (n=25), %67.4 çoğu zaman (n=227), %24 her zaman (n=81). Madde ortalaması (4.14±0.59) incelendiğinde örneklem ortalamasının "çoğu zaman" cevabına yakın olduğu görülmektedir.

"20.Zor durumda kaldığımda sorunun üstesinden gelebilmek için bazen (sesli veya düşünsel olarak) kendi kendimle konuşurum." maddesi için verilen cevapların frekans dağılımları şöyledir; % 2.7 hiçbir zaman (n=9), %13.9 nadiren (n=47), %31.5 ara sıra (n=106), %42.4 çoğu zaman (n=143), %9.5 her zaman (n=32). Maddenin ortalaması (3.42±0.94) incelendiğinde maddenin örnekleminin ortalaması "ara sıra" cevabına yakın olduğu görülmektedir.

"21.Bir görevi başarıyla yerine getirdiğimde, genellikle hoşlandığım bir şeyle kendimi ödüllendiririm." maddesi için verilen cevapların frekans dağılımları şöyledir; %3.9 hiçbir zaman (n=13), %16.9 nadiren (n=57), %31.8 ara sıra (n=107), %39.2 çoğu zaman (n=132), %8.3 her zaman (n=28). Maddenin ortalaması (3.31±0.98) incelendiğinde maddenin örnekleminin ortalaması "ara sıra" cevabına yakın olduğu görülmektedir.

"22.Herhangi biriyle anlaşmazlık yaşadığımda kendi görüşlerimin yeniden değerlendirir ve gözden geçiririm." maddesi için verilen cevapların frekans dağılımları şöyledir; %0.3 hiçbir zaman (n=1), %2.4 nadiren (n=8), %21.1 ara sıra (n=71), %63.5 çoğu zaman (n=214), %12.8 her zaman (n=43). Madde ortalaması (3.86±0.66) incelendiğinde örneklem ortalamasının "çoğu zaman" cevabına yakın olduğu görülmektedir.

"23.İşimi ne kadar iyi yaptığıma dikkat derim." maddesi için verilen cevapların frekans dağılımları şöyledir; % 0.6 hiçbir zaman (n=2), %0.3 nadiren (n=1), %2.1 ara sıra

(n=7), %65.3 çoğu zaman (n=220), %31.8 her zaman (n=107). Madde ortalaması (4.27±0.57) incelendiğinde örneklem ortalamasının “çoğu zaman” cevabına yakın olduğu görülmektedir.

"24.Seçme şansım olduğunda, işimi sadece tamamlamaya çalışmaktansa hoşlandığım biçimde yapmaya çalışırım." maddesi için verilen cevapların frekans dağılımları şöyledir% 1.8 hiçbir zaman (n=6), %3.3 nadiren (n=11), %13.1 ara sıra (n=44), %65.6 çoğu zaman (n=221), %16.3 her zaman (n=55). Maddenin ortalaması (3.91±0.76) incelendiğinde maddenin örnekleminin ortalaması “çoğu zaman” cevabına yakın olduğu görülmektedir.

"25.Karşılaştığım güçlüklerin üstesinden geldiğimi zihnimde canlandırırım." maddesi için verilen cevapların frekans dağılımları şöyledir; %1.8 nadiren (n=6), %19.6 ara sıra (n=66), %62 çoğu zaman (n=209), %16.6 her zaman (n=56). Maddenin ortalaması (3.93±0.66) incelendiğinde maddenin örnekleminin ortalaması “çoğu zaman” cevabına yakın olduğu görülmektedir.

"26.Gelecekte ulaşmak istediğim amaçlarım üzerinde düşünürüm." maddesi için verilen cevapların frekans dağılımları şöyledir; % 0.3 hiçbir zaman (n=1), %1.8 nadiren (n=6), %10.4 ara sıra (n=35), %62.6 çoğu zaman (n=211), %24.9 her zaman (n=84). Madde ortalaması (4.1±0.66) incelendiğinde örneklem ortalamasının “çoğu zaman” cevabına yakın olduğu görülmektedir.

"27.Bir işi iyi yapmadığımda kendime ilişkin hoşnutsuzluğumu açıkça ifade ederim." maddesi için verilen cevapların frekans dağılımları şöyledir; . % 0.3 hiçbir zaman (n=1), %4.5 nadiren (n=15), %22 ara sıra (n=74), %56.7 çoğu zaman (n=191), %16.6 her zaman (n=56). Maddenin ortalaması (3.85±0.75) incelendiğinde örneklem ortalamasının “çoğu zaman” cevabına yakın olduğu görülmektedir.

"28.Çalıştığım projelere ilişkin kendi gelişimimi izlerim." maddesi için verilen cevapların frekans dağılımları şöyledir; %2.4 nadiren (n=8), %14.8 ara sıra (n=50), %65.9 çoğu zaman (n=222), %16.9 her zaman (n=57). Maddenin ortalaması (3.97±0.64)

incelendiğinde maddenin örnekleminin ortalaması “çoğu zaman” cevabına yakın olduğu görülmektedir.

"29.Bir işi yapmanın kendime özgü yollarını bulurum." maddesi için verilen cevapların frekans dağılımları şöyledir; %8.9 ara sıra (n=30), %68.5 çoğu zaman (n=231), %22.6 her zaman (n=76). Madde ortalaması (4.14±0.54) incelendiğinde örneklem ortalamasının “çoğu zaman” cevabına yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 12

Hedef Belirleme Alt Boyutunu Oluşturan Maddelerin Düzeyleri

Boyutlar	Madde No	Ölçek Maddeleri	\bar{X}	SS
Hedef Belirleme	1	Kendi performansımı arttırmak için özel amaçlar belirlerim.	3.97	0.63
	2	İşimle ilgili yapacaklarım için zihnimde belirgin amaçlar oluştururum.	4.04	0.70
	3	Kendim için belirlediğim amaçlarımı gerçekleştirmeye çalışırım.	4.14	0.59
	4	Gelecekte ulaşmak istediğim amaçlarım üzerinde düşünürüm.	4.10	0.66
Hedef Belirleme Boyutu Maddelerinin Ortalaması			4.06	0.63

Tablo 12 incelendiğinde, ankete katılan öğretmenlerin verdiği cevaplara göre, öğretmenlerin kullandığı öz liderlik özelliği alt ölçekler bazında hedef belirleme ($\bar{x}=4.06$) bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin hedef belirleme alt boyutu “çoğu zaman” seviyesinde olduğu söylenebilir.

Hedef belirleme alt boyutu oluşturan maddelerin ortalaması incelendiğinde ortalaması en yüksek olan maddenin $\bar{x}=4.14$ ile “Kendim için belirlediğim amaçlarımı gerçekleştirmeye çalışırım.” olduğu görülmüştür. Hedef belirleme alt boyutunu oluşturan maddelerin ortalaması en düşük olan madde ise $\bar{x}=3.97$ ile “Kendi performansımı arttırmak için özel amaçlar belirlerim.” olduğu gözlenmiştir.

Tablo 13

Kendini Ödüllendirme Alt Boyutunu Oluşturan Maddelerin Düzeyleri

Boyutlar	Madde No	Ölçek Maddeleri	\bar{X}	SS
Kendini Ödüllendirme	1	Bir görevin gereğini iyi bir şekilde yaptığımda çok hoşuma giden bir şeyi yaparak kendimi ödüllendiririm	3.46	0.94
	2	İyi bir şey yaptığımda kendimi güzel bir akşam yemeği sinema alışveriş gezi gibi özel bir şeyle ödüllendiririm	3.17	1.04
	3	Bir görevi başarıyla yerine getirdiğimde, genellikle hoşlandığım bir şeyle kendimi ödüllendiririm.	3.31	0.98
	<i>Kendini Ödüllendirme Boyutu Maddelerinin Ortalaması</i>			3.31

Tablo 13 incelendiğinde, ankete katılan öğretmenlerin verdiği cevaplara göre, öğretmenlerin kullandığı öz liderlik özelliği alt ölçekler bazında kendini ödüllendirme (\bar{x} =3.31) bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin hedef belirleme alt boyutu “ara sıra” seviyesinde olduğu söylenebilir.

Kendini ödüllendirme alt boyutu oluşturan maddelerin ortalaması incelendiğinde ortalaması en yüksek olan maddenin \bar{x} =3.46 ile “Bir görevin gereğini iyi bir şekilde yaptığımda çok hoşuma giden bir şeyi yaparak kendimi ödüllendiririm” olduğu görülmüştür. Hedef belirleme alt boyutunu oluşturan maddelerin ortalaması en düşük olan madde ise \bar{x} =3.17 ile “İyi bir şey yaptığımda kendimi güzel bir akşam yemeği sinema alışveriş gezi gibi özel bir şeyle ödüllendiririm ” olduğu gözlenmiştir.

Tablo 14

Kendini Cezalandırma Alt Boyutunu Oluşturan Maddelerin Düzeyleri

Boyutlar	Madde No	Ölçek Maddeleri	\bar{X}	SS
Kendini Cezalandırma	1	Düşük performans gösterdiğimde kendimi sorgularım.	4.21	0.68
	2	Bir işi iyi yapmadığımda kendimi sert biçimde değerlendirme eğilimindeyim.	3.22	1.05
	3	Bir işi iyi yapmadığımda kendime ilişkin hoşnutsuzluğumu açıkça ifade ederim	3.85	0.75
	<i>Kendini Cezalandırma Boyutu Maddelerinin Ortalaması</i>		3.76	0.65

Tablo 14 incelendiğinde, ankete katılan öğretmenlerin verdiği cevaplara göre, öğretmenlerin öz liderlik özelliği alt ölçekler bazında kendini cezalandırma boyutu ($\bar{x}=3.76$) bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin kendini cezalandırma alt boyutu “çoğu zaman” seviyesinde olduğu söylenebilir.

Hedef belirlemenin alt boyutlarını oluşturan maddelerin ortalamaları incelendiğinde ortalaması en yüksek olan maddenin $\bar{x}=4.21$ ile “Düşük performans gösterdiğimde kendimi sorgularım.” olduğu görülmüştür. Hedef belirleme alt boyutunu oluşturan maddelerin ortalaması en düşük olan madde ise $\bar{X}=3.22$ ile “Bir işi iyi yapmadığımda kendimi sert biçimde değerlendirme eğilimindeyim.” olduğu gözlenmiştir.

Tablo 15

Kendini Gözleme Alt Boyutunu Oluşturan Maddelerin Düzeyleri

Boyutlar	Madde No	Ölçek Maddeleri	\bar{X}	SS
Kendini Gözleme	1	Bir etkinlikte bulunurken bunu ne kadar iyi yaptığının genellikle farkındayım.	3.94	0.63
	2	İşimi ne kadar iyi yaptığıma dikkat derim.	4.27	0.57
	3	Çalıştığım projelere ilişkin kendi gelişimimi izlerim.	3.97	0.64
Kendini Gözleme Boyutu Maddelerinin Ortalaması			4.02	0.45

Tablo 15 incelendiğinde, ankete katılan öğretmenlerin verdiği cevaplara göre, öğretmenlerin kullandığı öz liderlik özelliği alt ölçekler bazında kendini gözleme boyutu ($\bar{x}=4.02$) bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin kendini gözleme alt boyutunun “katılıyorum” düzeyinde olduğu söylenebilir.

Kendini gözleme alt boyutlarını oluşturan maddelerin ortalamaları incelendiğinde ortalaması en yüksek olan maddenin $\bar{x}=4.27$ ile “İşimi ne kadar iyi yaptığıma dikkat derim.” olduğu görülmüştür. Hedef belirleme alt boyutunu oluşturan maddelerin ortalaması en düşük olan madde ise $\bar{x}=3.94$ ile “Bir etkinlikte bulunurken bunu ne kadar iyi yaptığının genellikle farkındayım.” olduğu gözlenmiştir.

Tablo 16

Hatırlatıcıların Belirlenmesi Alt Boyutunu Oluşturan Maddelerin Düzeyleri

Boyutlar	Madde No	Ölçek Maddeleri	\bar{X}	SS
Hatırlatıcılar Belirleme	1	Yapmam gerekenleri hatırlamak için yazılı notlar kullanırım	3.68	0.99
	2	Yapmam gerekenlere odaklanmama yardımcı olması için somut hatırlatıcılar (notlar, listeler vb) kullanırım.	3.73	0.93
Hatırlatıcıları Belirlenmesi Maddelerinin Boyutu			3.71	0.91

Tablo 16 incelendiğinde, ankete katılan öğretmenlerin verdiği cevaplara göre, öğretmenlerin kullandığı öz liderlik özelliği alt ölçekler bazında Hatırlatıcıların belirlenmesi boyutu ($\bar{x}=3.71$) bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin hatırlatıcıların belirlenmesi alt boyutu “Çoğu Zaman” seviyesinde olduğu söylenebilir.

Hatırlatıcıların belirlenmesi alt boyutlarını oluşturan maddelerin ortalamaları incelendiğinde ortalaması en yüksek olan maddenin $\bar{x}=3.73$ ile “Yapmam gerekenlere odaklanmama yardımcı olması için somut hatırlatıcılar (notlar, listeler vb) kullanırım.” olduğu görülmüştür. Hatırlatıcıların belirlenmesi alt boyutunu oluşturan maddelerin ortalaması en düşük olan madde ise $\bar{x}=3.68$ ile “Yapmam gerekenleri hatırlamak için yazılı notlar kullanırım” olduğu gözlenmiştir.

Tablo 17

Doğal Ödül Stratejileri Alt Boyutunu Oluşturan Maddelerin Düzeyleri

Boyutlar	Madde No	Ölçek Maddeleri	\bar{X}	SS
Doğal Ödül Stratejileri	1	Düşüncemi okuldaki etkinliklerimin olumsuz yanlarından çok olumlu yanlarına odaklarım	3.74	0.76
	2	Çevremi benden beklenenleri yerine getirmemesi sağlayabilecek nesne ve kişilerden oluştururum	2.44	1.23
	3	Seçme şansım olduğunda, işimi sadece tamamlamaya çalışmaktansa hoşlandığım biçimde yapmaya çalışırım.	3.91	0.76
	4	Bir işi yapmanın kendime özgü yollarımı bulurum.	4.14	0.55
	Doğal Ödül Stratejileri Boyutunu Oluşturan Maddelerin Ortalaması			3.56

Tablo 17 incelendiğinde, ankete katılan öğretmenlerin verdiği cevaplara göre, öğretmenlerin kullandığı öz liderlik özelliği alt ölçekler bazında doğal ödül stratejileri boyutu ($\bar{x}=3.56$) bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin doğal ödül stratejileri alt boyutunun “katılıyorum” düzeyinde olduğu söylenebilir.

Doğal ödül stratejileri alt boyutlarını oluşturan madde ortalamaları incelendiğinde ortalaması en yüksek olan maddenin $\bar{x}=4.14$ ile “Bir işi yapmanın kendime özgü yollarını bulurum.” olduğu görülmüştür. Doğal ödül stratejileri alt boyutunu oluşturan maddelerin ortalaması en düşük olan madde ise $\bar{x}=2.44$ ile “Çevremi benden beklenenleri yerine getirmemesi sağlayabilecek nesne ve kişilerden oluştururum.” olduğu gözlenmiştir.

Tablo 18

Başarılı Performans Hayal Etme Alt Boyutunu Oluşturan Maddelerin Düzeyleri

Boyutlar	Madde No	Ölçek Maddeleri	\bar{X}	SS
Başarılı Performans Hayal Etme	1	Önemli görevleri daha iyi gerçekleştirmek için hayal gücümü kullanırım	3.93	0.68
	2	Bir işi yapmadan önce o işi başarılı bir şekilde yaptığımı zihnimde canlandırırım	3.85	0.83
	3	Bazen, bir işi yapmaya başlamadan önce kendimi o işte başarılı bir performans göstermiş olarak hayal ederim	3.74	0.79
	4	Karşılaştığım güçlüklerin üstesinden geldiğimi zihnimde canlandırırım.	3.94	0.66
		Başarılı Performans Hayal Etme Boyutunu Oluşturan Maddelerin Ortalaması	3.86	0.58

Tablo 18 incelendiğinde, ankete katılan öğretmenlerin verdiği cevaplara göre, öğretmenlerin kullandığı öz liderlik özelliği alt ölçekler bazında başarılı performans hayal etme boyutu ($\bar{x}=3.86$) bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin başarılı performans hayal etme alt boyutu “Çoğu Zaman” seviyesinde olduğu söylenebilir.

Başarılı performans hayal etme alt boyutu oluşturan madde ortalamaları incelendiğinde ortalaması en yüksek olan maddenin $\bar{x}=3.94$ değeri ile “Karşılaştığım güçlüklerin üstesinden geldiğimi zihnimde canlandırırım.” olduğu görülmüştür. Başarılı performans hayal etme alt boyutunu oluşturan maddelerin ortalaması en düşük olan madde ise $\bar{x}=3.74$ ile “Bazen, bir işi yapmaya başlamadan önce kendimi o işte başarılı bir performans göstermiş olarak hayal ederim.” olduğu gözlenmiştir.

Tablo 19

Kendi Kendine Konuşma Alt Boyutunu Oluşturan Maddelerin Düzeyleri

Boyutlar	Madde No	Ölçek Maddeleri	\bar{X}	SS
Kendi Kendine Konuşma	1	Çok zor sorunlarla yüz yüze geldiğimde bazen (sesli veya düşünsel olarak) kendi kendimle konuşurum	3.34	1.02
	2	Zor durumları ayrıntılı olarak değerlendirirken bazen (sesli veya düşünsel olarak) kendi kendimle konuşurum.	3.37	0.99
	3	Zor durumda kaldığımda sorunun üstesinden gelebilmek için bazen (sesli veya düşünsel olarak) kendi kendimle konuşurum.	3.42	0.94
	<i>Kendi Kendine Konuşma Boyutunu Oluşturan Maddelerin Ortalaması</i>			3.38

Tablo 19 incelendiğinde, ankete katılan öğretmenlerin verdiği cevaplara göre, öğretmenlerin kullandığı öz liderlik özelliği alt ölçekler bazında kendini kendine konuşma boyutu ($\bar{x}=3.38$) bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin kendini kendine konuşma alt boyutu “kararsızım” seviyesinde olduğu söylenebilir.

Kendini kendine konuşma alt boyut maddelerinin ortalaması incelendiğinde ortalaması en yüksek olan maddenin $\bar{x}= 3.42$ değeri ile “Zor durumda kaldığımda sorunun üstesinden gelebilmek için bazen (sesli veya düşünsel olarak) kendi kendimle konuşurum.” olduğu görülmüştür. Kendini kendine konuşma alt boyutunu oluşturan maddelerin ortalaması en düşük olan madde ise $\bar{x}=3.34$ ile “Çok zor sorunlarla yüz yüze geldiğimde bazen (sesli veya düşünsel olarak) kendi kendimle konuşurum ” olduğu gözlenmiştir.

Tablo 20

Düşünce ve Fikirler Değerlendirme Alt Boyutunu Oluşturan Maddelerin Düzeyleri

Boyutlar	Madde No	Ölçek Maddeleri	\bar{X}	SS
Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme	1	Zor bir durumla karşılaştığımda kendi düşünce ve ön kabullerimi dikkate alarak durumu değerlendiririm.	3.94	0.67
	2	Bir sorunla karşılaştığımda bu duruma ilişkin düşüncelerimin doğruluğunu zihnimde değerlendirmeye çaba gösteririm.	3.97	0.61
	3	Herhangi biriyle anlaşmazlık yaşadığımda kendi görüşlerimin yeniden değerlendirir ve gözden geçiririm.	3.86	0.67
	Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme Boyutunu Oluşturan Maddelerin Ortalaması		3.92	0.47

Tablo 20 incelendiğinde, ankete katılan öğretmenlerin verdiği cevaplara göre, öğretmenlerin kullandığı öz liderlik özelliği alt ölçekler bazında düşünce ve fikirleri değerlendirme boyutu ($\bar{x}=3.92$) değeri bulunmuştur. Buna göre, öğretmenlerin düşünce ve fikirleri değerlendirme alt boyutu “Çoğu Zaman” seviyesinde olduğu söylenebilir.

Düşünce ve fikirleri değerlendirme alt boyut maddelerinin ortalaması incelendiğinde ortalaması en yüksek olan maddenin $\bar{x}= 3.97$ ile “Bir sorunla karşılaştığımda bu duruma ilişkin düşüncelerimin doğruluğunu zihnimde değerlendirmeye çaba gösteririm.” olduğu görülmüştür. Düşünce ve fikirleri değerlendirme alt boyutunu oluşturan maddelerin ortalaması en düşük olan madde ise $\bar{x}=3.86$ ile “Herhangi biriyle anlaşmazlık yaşadığımda kendi görüşlerimin yeniden değerlendirir ve gözden geçiririm.” olduğu gözlenmiştir.

Tablo 21

Öz Liderlik Ölçeği Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Değişken	N	Ortalama(\bar{X})	Standart Sapma(S.S)
Hedef belirleme	337	4.06	0.46
Kendini ödüllendirme	337	3.31	0.91
Kendini cezalandırma	337	3.76	0.65
Kendini gözleme	337	4.02	0.45
Hatırlatıcılar belirleme	337	3.70	0.91
Doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama	337	3.56	0.48
Başarılı Performansı Hayal Etme	337	3.86	0.58
Kendi Kendine Konuşma	337	3.38	0.89
Düşünce/Fikirleri Değerlendirme	337	3.92	0.47
Öz Liderlik	337	3.68	0.37

\bar{X} : Ortalama, S.S: Standart Sapma

Tablo 21 incelendiğinde, ölçeğe cevap veren öğretmenlerin cevapları doğrultusunda öz liderlik özelliklerinden en yüksek ortalamaların hedef belirleme ($\bar{x}=4.06$) ve kendini gözleme ($\bar{x}=4.02$) olduğu, en düşük ortalama değerleri ise kendini ödüllendirme ($\bar{x}=3.31$), kendi kendine konuşma ($\bar{x}=3.38$) olduğu görülmüştür.

4.3.1.Alt Problem 2a'ya Ait Bulgular

Bu çalışmanın 2a alt problemi “Öğretmenlerin sahip olduğu öz liderlik düzeylerine ilişkin düşüncelerinde, sahip oldukları bireysel özelliklerden cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?” olarak belirtilmiştir. Cinsiyete bağlı olarak öğretmenlerin öz liderlik özellikleri bakımından anlamlı bir farklılık olup olmadığını sıyanan bağımsız örneklem t-testinin bulguları tablo 23’de gösterilmiştir.

Tablo 22

Cinsiyete Göre Öz Liderlik Bakımından Farkları Sınayan Bağımsız Örneklem T-Testi Bulguları

Değişken	Grup	$\bar{X} \pm S.S$	Levene	T-Test
Hedef belirleme	Kadın	4.102±0.455	F(1, 335)=0.003	t(335)=1.766
	Erkek	4.014±0.455	Sig.=0.955	Sig.=0.078
Kendini ödüllendirme	Kadın	3.468±0.963	F(1, 335)=9.061	t(334.909)=3.436*
	Erkek	3.135±0.816	Sig.=0.003	Sig.=0.001
Kendini cezalandırma	Kadın	3.832±0.651	F(1, 335)=1.437	t(335)=2.210*
	Erkek	3.677±0.632	Sig.=0.232	Sig.=0.028
Kendini gözleme	Kadın	4.061±0.412	F(1, 335)=1.971	t(335)=1.789
	Erkek	3.972±0.497	Sig.=0.161	Sig.=0.075
Hatırlatıcılar belirleme	Kadın	3.820±0.874	F(1, 335)=1.323	t(335)=2.567*
	Erkek	3.567±0.935	Sig.=0.251	Sig.=0.011
Doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama	Kadın	3.565±0.481	F(1, 335)=0.005	t(335)=0.293
	Erkek	3.550±0.470	Sig.=0.945	Sig.=0.770
Başarılı Performansı Hayal Etme	Kadın	3.860±0.573	F(1, 335)=0.004	t(335)=-0.129
	Erkek	3.869±0.580	Sig.=0.950	Sig.=0.898
Kendi Kendine Konuşma	Kadın	3.538±0.906	F(1, 335)=0.852	t(335)=3.589*
	Erkek	3.194±0.839	Sig.=0.357	Sig.=0.000
Düşünce/Fikirleri Değerlendirme	Kadın	3.991±0.461	F(1, 335)=1.230	t(335)=2.857*
	Erkek	3.846±0.466	Sig.=0.268	Sig.=0.005

*(%5) anlamlılık seviyesinde H_0 hipotezinin($\mu_1=\mu_2$) reddedildiğini gösterir, \bar{X} : Madde Ortalaması, S.S: Madde Standart Sapma değeri, F: F test istatistiği, t: T-test istatistiği, (parantez içleri test serbestlik derecelerini içerir. F(SD1, SD2)

Hedef Belirleme için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans homojenliği bulgusu (F(1,335)=0.003, Sig.<0.05) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde (t(335)=1.766, Sig.=0.078) Kadın (4.102±0.455) ve Erkek (4.014±0.455) öğretmenlerin ortalamaları arasında %5 anlamlılık derecesindeki istatistiki olarak bir fark saptanmamıştır.(Sig.>0.05)

Kendini Ödüllendirme için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans heterojenliği bulgusu (F(1, 335)=9.061, Sig.>0.05) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde (t(334.909)=3.436, Sig.=0.001) Kadın (3.468±0.963) ve Erkek (3.135±0.816) öğretmenlerin ortalamaları arasında %5 anlamlılık derecesindeki istatistiki

olarak anlamlı bir farkın saptanmıştır.(Sig.<0.05). Ortalamalar incelendiğinde farkın kadın öğretmenler lehine olduğu görülür.

Kendini Cezalandırma için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans homojenliği bulgusu (F(1,335)=1.437, Sig.<0.05) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde (t(335)=2.21, Sig.=0.028 Kadın (3.832±0.651) ve Erkek (3.677±0.632) öğretmenlerin ortalamaları arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bir farkın saptandığı görülür.(Sig.<0.05) Ortalamalar incelendiğinde farkın kadın öğretmenler lehine olduğu görülür.

Kendini Gözleme için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans homojenliği bulgusu (F(1,335)=1.971, Sig.<0.05) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde (t(335)=1.789, Sig.=0.075 Kadın (4.061±0.412) ve Erkek (3.972±0.497) öğretmenlerin ortalamaları arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bir farkın bulunmadığı saptanmıştır.(Sig.>0.05)

Hatırlatıcılar Belirleme için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans homojenliği bulgusu (F(1,335)=1.323, Sig.<0.05) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde (t(335)=2.567, Sig.=0.011 Kadın (3.820±0.874) ve Erkek (3.567±0.935) öğretmenlerin ortalamaları arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak bir farkın saptandığı görülür.(Sig.<0.05) Ortalamalar incelendiğinde farkın kadın öğretmenler lehine olduğu görülür.

Doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans homojenliği bulgusu (F(1,335)=0.005, Sig.<0.05) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde (t(335)=0.293, Sig.=0.77 Kadın (3.565±0.481) ve Erkek (3.550±0.470) öğretmenlerin ortalamaları arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı farkın bulunmadığı görülür.(Sig.>0.05)

Başarılı Performansı Hayal Etme için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans homojenliği bulgusu (F(1,335)=0.004, Sig.<0.05) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde (t(335)=-0.129, Sig.=0.898 Kadın (3.860±0.573) ve Erkek (3.869±0.580)

öğretmenlerin ortalamaları arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bir farkın bulunmadığı görülür(Sig.>0.05).

Kendi Kendine Konuşma için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans homojenliği bulgusu (F(1,335)=0.852, Sig.<0.05) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde (t(335)=3.589, Sig.=0.00) Kadın (3.538±0.906) ve Erkek (3.194±0.839) öğretmenlerin ortalamaları arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bir farkın saptandığı görülür.(Sig.<0.05) Ortalamalar incelendiğinde farkın kadın öğretmenler lehine olduğu görülür.

Düşünce/Fikirleri Değerlendirme için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans homojenliği bulgusu (F(1,335)=1.230, Sig.<0.05) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde (t(335)=2.857, Sig.=0.005) Kadın (3.991±0.461) ve Erkek (3.846±0.466) öğretmenlerin ortalamaları arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bir farkın saptandığı görülür.(Sig.<0.05) Ortalamalar incelendiğinde farkın kadın öğretmenler lehine olduğu görülür

4.3.2.Alt Problem 2b'ye Ait Bulgular

Bu çalışmanın 2b alt probleminde “Öğretmenlerin sahip olduğu öz liderlik düzeylerine ilişkin düşüncelerinde, sahip oldukları bireysel özelliklerden yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirtilmiştir. Yaşa bağlı olarak öğretmenlerin öz liderlik düzeyleri bakımından farklarını sınavan Anova testi analizleri tablo 23'dedir.

Tablo 23

Yaşa Göre Öz Liderlik Bakımından Farkları Sınayan Anova Testi Bulguları

Değişken	Yaş	N	$\bar{X} \pm S.S$	Levene	Anova	Post Hoc
Hedef Belirleme	30 Altı	38	4.237 ± 0.407	F (3, 333)=1.4	F(3,333)=2.617	
	31-40 Arası	148	4.022 ± 0.440			
	41-50 Arası	104	4.031 ± 0.462	Sig.=0.222	Sig.=0.051	
	51 ve Üzeri	47	4.112 ± 0.508			
Kendini Ödüllendirme	30 Altı	38	3.842 ± 0.793	F (3, 333)=0.238	F(3, 333)=10.108*	1>2,3,4 2>3
	31-40 Arası	148	3.428 ± 0.860			
	41-50 Arası	104	2.997 ± 0.911	Sig.=0.870	Sig.=0.000	
	51 ve Üzeri	47	3.227 ± 0.920			
Kendini Cezalandırma	30 Altı	38	3.658 ± 0.765	F (3, 333)=0.480	F (3, 333)=3.494*	4>1,2,3
	31-40 Arası	148	3.721 ± 0.62			
	41-50 Arası	104	3.731 ± 0.623	Sig.=0.697	Sig.=0.016	
	51 ve Üzeri	47	4.035 ± 0.623			
Kendini Gözleme	30 Altı	38	4.018 ± 0.41	F (3, 333)=3.896*	F(3, 333)=2.962*	4>1,2,3
	31-40 Arası	148	3.995 ± 0.381			
	41-50 Arası	104	3.974 ± 0.539	Sig.=0.009	Sig.=0.032	
	51 ve Üzeri	47	4.199 ± 0.47			
Hatırlatıcılar Belirleme	30 Altı	38	3.645 ± 0.813	F (3, 333)=0.704	F(3, 333)=1.831	
	31-40 Arası	148	3.706 ± 0.9			
	41-50 Arası	104	3.601 ± 0.951	Sig.=0.55	Sig.=0.141	
	51 ve Üzeri	47	3.968 ± 0.899			
Doğal ödüller üzerinde düşüncüyü odaklama	30 Altı	38	3.526 ± 0.446	F (3, 333)=1.664	F(3, 333)=0.125	
	31-40 Arası	148	3.569 ± 0.46			
	41-50 Arası	104	3.546 ± 0.458	Sig.=0.175	Sig.=0.945	
	51 ve Üzeri	47	3.574 ± 0.585			
Başarılı Performansı Hayal Etme	30 Altı	38	3.901 ± 0.488	F (3, 333)=0.807	F(3, 333)=1.356	
	31-40 Arası	148	3.826 ± 0.584			
	41-50 Arası	104	3.839 ± 0.584	Sig.=0.491	Sig.=0.256	
	51 ve Üzeri	47	4.011 ± 0.587			
Kendi Kendine Konuşma	30 Altı	38	3.614 ± 0.944	F (3, 333)=0.114	F(3, 333)=3.086	
	31-40 Arası	148	3.477 ± 0.87			
	41-50 Arası	104	3.224 ± 0.886	Sig.=0.952	Sig.=0.067	
	51 ve Üzeri	47	3.22 ± 0.863			
Düşünce/Fikirleri Değerlendirme	30 Altı	38	3.939 ± 0.464	F (3, 333)=0.971	F(3, 333)=1.056	
	31-40 Arası	148	3.914 ± 0.438			
	41-50 Arası	104	3.885 ± 0.519	Sig.=0.406	Sig.=0.368	
	51 ve Üzeri	47	4.028 ± 0.444			

*(%) anlamlılık derecesinde H_0 farklılık önermesinin ($\mu_1 = \mu_2$) reddedildiğini ifade eder, \bar{X} : Madde ortalama değeri, S.S: Standart Sapma, F: F test istatistiği, t: T-test istatistiği, (parantez içleri test serbestlik derecelerini içerir. F(SD1, SD2)

Hedef Belirleme değişkeni bakımından 30 Altı (4.237 ± 0.407), 31-40 Arası (4.022 ± 0.44), 41-50 Arası (4.031 ± 0.462), 51 ve Üzeri (4.112 ± 0.508) yaş grubundaki

öğretmenler içinde %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı fark saptanmamıştır. (F(3,333)=2.617, Sig.>0.05.)

Kendini Ödüllendirme değişkeni bakımından 30 Altı (3.842 ± 0.793), 31-40 Arası (3.428 ± 0.86), 41-50 Arası (2.997 ± 0.911), 51 ve Üzeri (3.227 ± 0.92) yaş grubundaki öğretmenler içinde %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı fark veya farklar bulunmaktadır. (F(3, 333)=10.108, Sig.<0.05.) Levene testi homojenlik (F(3, 333)=0.238, sig.=0.870) bulguları doğrultusunda seçilen Tukey's Post Hoc testi ile yapılan ikili karşılaştırma bulguları şu şekildedir; 30 altı yaş grubundaki öğretmenlerin kendini ödüllendirme düzeyi diğer tüm öğretmenlerden anlamlı şekilde yüksek iken 31-40 yaş grubundaki öğretmenlerin kendini ödüllendirme düzeyi 41-50 yaş grubundaki öğretmenlerden yüksektir. Diğer yaş grupları arasında kendini ödüllendirme değişkeni açısından istatistiksel anlamda önemli bir fark saptanmamıştır.

Kendini Cezalandırma değişkeni bakımından 30 Altı (3.658 ± 0.765), 31-40 Arası (3.721 ± 0.62), 41-50 Arası (3.731 ± 0.623), 51 ve Üzeri (4.035 ± 0.623) yaş grubundaki öğretmenler içinde %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı fark veya farklar bulunmaktadır. (F (3, 333)=3.494, Sig.<0.05.) Levene testi homojenlik (F(3, 333)=0.48, sig.=0.697) bulguları doğrultusunda seçilen Tukey's Post Hoc testi ile yapılan ikili karşılaştırma bulguları şu şekildedir; 51 yaş üzeri öğretmenlerin kendini cezalandırma düzeyi diğer tüm öğretmenlerden yüksek seviyede bulunurken, diğer öğretmenlerin bu açıdan istatistiksel olarak önemli bir farkı yoktur.

Kendini Gözleme değişkeni bakımından 30 Altı (4.018 ± 0.410), 31-40 Arası (3.995 ± 0.381), 41-50 Arası (3.974 ± 0.539), 51 ve Üzeri (4.199 ± 0.47) yaş grubundaki öğretmenler içinde %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı fark ya da farklar bulunmaktadır. (F(3, 333)=2.962, Sig.<0.05.) Levene testi heterojenlik (F(3, 333)=3.896, sig.=0.009) bulguları doğrultusunda seçilen Tamhane's T2 Post Hoc testi ile yapılan ikili karşılaştırma bulguları şu şekildedir; 51 yaş üzeri öğretmenlerin kendini gözleme düzeyi diğer tüm öğretmenlerden yüksek düzeyde iken, diğer öğretmenler arasında bu bakımdan istatistiki olarak önemli bir fark yoktur.

Hatırlatıcılar Belirleme değişkeni bakımından 30 Altı (3.645 ± 0.813), 31-40 Arası (3.706 ± 0.9), 41-50 Arası (3.601 ± 0.951), 51 ve Üzeri (3.968 ± 0.899) yaş grubundaki öğretmenler içinde %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ($F(3, 333)=1.831$, Sig.>0.05.)

Doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama değişkeni bakımından 30 Altı (3.526 ± 0.446), 31-40 Arası (3.569 ± 0.46), 41-50 Arası (3.546 ± 0.458), 51 ve Üzeri (3.574 ± 0.585) yaş grubundaki öğretmenler içinde %5 anlamlılık seviyesinde istatistiki olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. ($F(3, 333)=0.125$, Sig.>0.05.)

Başarılı Performansı Hayal Etme değişkeni bakımından 30 Altı (3.901 ± 0.488), 31-40 Arası (3.826 ± 0.584), 41-50 Arası (3.839 ± 0.584), 51 ve Üzeri (4.011 ± 0.587) yaş grubundaki öğretmenler içinde %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. ($F(3, 333)=1.356$, Sig.>0.05.)

Kendi Kendine Konuşma değişkeni bakımından 30 Altı (3.614 ± 0.944), 31-40 Arası (3.477 ± 0.87), 41-50 Arası (3.224 ± 0.886), 51 ve Üzeri (3.22 ± 0.863) yaş grubundaki öğretmenler içinde %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. ($F(3, 333)=3.086$, Sig.>0.05.)

Düşünce/Fikirleri Değerlendirme değişkeni bakımından 30 Altı (3.939 ± 0.464), 31-40 Arası (3.914 ± 0.438), 41-50 Arası (3.885 ± 0.519), 51 ve Üzeri (4.028 ± 0.444) yaş grubundaki öğretmenler içinde %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. ($F(3, 333)=1.056$, Sig.>0.05.)

4.3.3.Alt Problem 2c'ya Ait Bulgular

Öğretmenlerin eğitim seviyelerine göre öz liderlik açısından farkları sınavan bağımsız örneklem T-testi bulguları tablo 24'deki gibidir.

Tablo 24

Eğitim Seviyesi Bakımından Öz Liderlik Bakımından Farkları Sınayan Bağımsız Örneklem T-Testi Bulguları

Değişken	Grup	$\bar{X}\pm S.S$	Levene	T-Test
Hedef belirleme	Lisans	4.067 \pm 0.471	F(1, 335)=1.945	t(335)=0.399
	Lisansüstü	4.044 \pm 0.409	Sig.=0.164	Sig.=0.690
Kendini ödüllendirme	Lisans	3.331 \pm 0.925	F(1, 335)=0.822	t(335)=0.619
	Lisansüstü	3.258 \pm 0.875	Sig.=0.365	Sig.=0.536
Kendini cezalandırma	Lisans	3.8 \pm 0.618	F(1, 335)=3.967	t(117.623)=1.873
	Lisansüstü	3.633 \pm 0.719	Sig.=0.047	Sig.=0.064
Kendini gözleme	Lisans	4.021 \pm 0.476	F(1, 335)=2.636	t(335)=0.07
	Lisansüstü	4.017 \pm 0.382	Sig.=0.105	Sig.=0.944
Hatırlatıcılar belirleme	Lisans	3.706 \pm 0.914	F(1, 335)=1.115	t(335)=0.107
	Lisansüstü	3.694 \pm 0.902	Sig.=0.292	Sig.=0.915
Doğal ödülleri üzerinde düşünceyi odaklama	Lisans	3.572 \pm 0.472	F(1, 335)=0.018	t(335)=0.978
	Lisansüstü	3.513 \pm 0.485	Sig.=0.893	Sig.=0.329
Başarılı Performansı Hayal Etme	Lisans	3.858 \pm 0.591	F(1, 335)=2.238	t(335)=-0.358
	Lisansüstü	3.884 \pm 0.526	Sig.=0.136	Sig.=0.721
Kendi Kendine Konuşma	Lisans	3.431 \pm 0.884	F(1, 335)=0.104	t(335)=1.92
	Lisansüstü	3.213 \pm 0.897	Sig.=0.747	Sig.=0.056
Düşünce/Fikirleri Değerlendirme	Lisans	3.93 \pm 0.474	F(1, 335)=0.049	t(335)=0.430
	Lisansüstü	3.904 \pm 0.454	Sig.=0.825	Sig.=0.668

*(%) anlamlılık düzeyinde H_0 farksızlık hipotezinin($\mu_1=\mu_2$) reddedildiğini ifade eder, \bar{X} : Ortalama, S.S: Standart Sapma, F: F test istatistiği, t: T-test istatistiği, (parantez içleri test serbestlik derecelerini içerir. F(SD1, SD2)

Hedef Belirleme için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans homojenliği bulgusu (F(1,335)=1.945, Sig.<0.05) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde (t(335)=0.399, Sig.=0.69) Lisans (4.067 \pm 0.471) ve Lisansüstü (4.044 \pm 0.409) düzeyinde eğitime sahip öğretmenlerin ortalamaları içinde %5 anlamlılık derecesinde istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunmadığı görülür.(Sig.>0.05)

Kendini Ödüllendirme için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans homojenliği bulgusu (F(1,335)=0.822, Sig.<0.05) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde (t(335)=0.619, Sig.=0.536) Lisans (3.331 \pm 0.925) ve Lisansüstü (3.258 \pm 0.875) düzeyinde eğitime sahip öğretmenlerin ortalamaları içinde %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bir farkın bulunmadığı görülür.(Sig.>0.05)

Kendini Cezalandırma için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans heterojenliği bulgusu ($F(1, 335)=3.967$, $\text{Sig.}>0.05$) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde ($t(117.623)=1.873$, $\text{Sig.}=0.064$) Lisans (3.800 ± 0.618) ve Lisansüstü (3.633 ± 0.719) düzeyinde eğitime sahip öğretmenlerin ortalamaları içinde %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bir farkın saptandığı görülür. ($\text{Sig.}<0.05$)

Kendini Gözleme için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans homojenliği bulgusu ($F(1,335)=2.636$, $\text{Sig.}<0.05$) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde ($t(335)=0.07$, $\text{Sig.}=0.944$) Lisans (4.021 ± 0.476) ve Lisansüstü (4.017 ± 0.382) düzeyinde eğitime sahip öğretmenlerin ortalamaları içinde %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bir farkın bulunmadığı görülür. ($\text{Sig.}>0.05$)

Hatırlatıcılar Belirleme için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans homojenliği bulgusu ($F(1,335)=1.115$, $\text{Sig.}<0.05$) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde ($t(335)=0.107$, $\text{Sig.}=0.915$) Lisans (3.706 ± 0.914) ve Lisansüstü (3.694 ± 0.902) düzeyinde eğitime sahip öğretmenlerin ortalamaları içinde %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bir farkın bulunmadığı görülür. ($\text{Sig.}>0.05$)

Doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans homojenliği bulgusu ($F(1,335)=0.018$, $\text{Sig.}<0.05$) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde ($t(335)=0.978$, $\text{Sig.}=0.329$) Lisans (3.572 ± 0.472) ve Lisansüstü (3.513 ± 0.485) düzeyinde eğitime sahip öğretmenlerin ortalamaları içinde %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bir farkın bulunmadığı görülür. ($\text{Sig.}>0.05$)

Başarılı Performansı Hayal Etme için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans homojenliği bulgusu ($F(1,335)=2.238$, $\text{Sig.}<0.05$) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde ($t(335)=-0.358$, $\text{Sig.}=0.721$) Lisans (3.858 ± 0.591) ve Lisansüstü (3.884 ± 0.526) düzeyinde eğitime sahip öğretmenlerin ortalamaları içinde %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bir farkın bulunmadığı görülür. ($\text{Sig.}>0.05$)

Kendi Kendine Konuşma için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans homojenliği bulgusu ($F(1,335)=0.104$, $\text{Sig.}<0.05$) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde ($t(335)=1.92$, $\text{Sig.}=0.056$) Lisans (3.431 ± 0.884) ve Lisansüstü ($3.213 \pm$

0.897) düzeyinde eğitime sahip öğretmenlerin ortalamaları içinde %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bir farkın bulunmadığı görülür.(Sig.>0.05)

Düşünce/Fikirleri Değerlendirme için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans homojenliği bulgusu (F(1,335)=0.049, Sig.<0.05) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde (t(335)=0.43, Sig.=0.668) Lisans (3.93 ± 0.474) ve Lisansüstü (3.904 ± 0.454) düzeyinde eğitime sahip öğretmenlerin ortalamaları içinde %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bir farkın bulunmadığı görülür.(Sig.>0.05)

4.3.4.Alt Problem 2d'ya Ait Bulgular

Öğretmenlerin mesleki kıdem yıllarına göre öz liderlik özellikleri bakımından farklarını sınavan Anova Testi bulguları tablo 25'deki gibidir.

Tablo 25

Mesleki Kıdem Yılına Göre Öz Liderlik Bakımından Farkları Sınavan Anova Testi Bulguları

Değişken	Yaş	N	$\bar{X} \pm S.S$	Levene	Anova	Post Hoc
Hedef Belirleme	0-5 Yıl	39	4.269 ± 0.411	F (4, 332)=1.807 Sig.=0.127	F(4,332)=2.943* Sig.=0.021	1>2,3
	6-10 Yıl	91	3.992 ± 0.431			
	11-15 Yıl	58	4.004 ± 0.412			
	16-20 Yıl	48	4.042 ± 0.479			
	21 +	101	4.087 ± 0.490			
Kendini Ödüllendirme	0-5 Yıl	39	3.803 ± 0.851	F (4, 332)=1.164 Sig.=0.326	F(4, 332)=6.827* Sig.=0.000	4<1, 2, 3 5<1, 2, 3
	6-10 Yıl	91	3.396 ± 0.880			
	11-15 Yıl	58	3.448 ± 0.895			
	16-20 Yıl	48	2.903 ± 1.008			
	21 +	101	3.168 ± 0.823			
Kendini Cezalandırma	0-5 Yıl	39	3.709 ± 0.784	F (4, 332)=1.831 Sig.=0.697	F (4, 332)=2.103* Sig.=0.016	5<4
	6-10 Yıl	91	3.733 ± 0.643			
	11-15 Yıl	58	3.713 ± 0.600			
	16-20 Yıl	48	3.611 ± 0.729			
	21 +	101	3.904 ± 0.554			
Kendini Gözleme	0-5 Yıl	39	4.051 ± 0.456	F (4, 332)=2.366 Sig.=0.053	F(4, 332)=2.774* Sig.=0.027	5>4
	6-10 Yıl	91	3.960 ± 0.378			
	11-15 Yıl	58	4.000 ± 0.428			
	16-20 Yıl	48	3.903 ± 0.599			
	21 +	101	4.129 ± 0.437			
Hatırlatıcılar Belirleme	0-5 Yıl	39	3.821 ± 0.712	F (4, 332)=1.249 Sig.=0.290	F(4, 332)=0.740 Sig.=0.565	
	6-10 Yıl	91	3.648 ± 0.976			
	11-15 Yıl	58	3.707 ± 0.838			
	16-20 Yıl	48	3.552 ± 0.930			
	21 +	101	3.777 ± 0.950			

Değişken	Yaş	N	$\bar{X} \pm S.S$	Levene	Anova	Post Hoc
Doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama	0-5 Yıl	39	3.577 ± 0.484	F (4, 332)=0.517 Sig.=0.723	F(4, 332)=0.753 Sig.=0.557	
	6-10 Yıl	91	3.486 ± 0.457			
	11-15 Yıl	58	3.586 ± 0.433			
	16-20 Yıl	48	3.609 ± 0.497			
	21 +	101	3.574 ± 0.502			
Başarılı Performansı Hayal Etme	0-5 Yıl	39	3.929 ± 0.525	F (4, 332)=0.67 Sig.=0.613	F(4, 332)=1.188 Sig.=0.316	
	6-10 Yıl	91	3.813 ± 0.578			
	11-15 Yıl	58	3.806 ± 0.548			
	16-20 Yıl	48	3.797 ± 0.616			
	21 +	101	3.950 ± 0.584			
Kendi Kendine Konuşma	0-5 Yıl	39	3.641 ± 0.925	F (4, 332)=0.321 Sig.=0.864	F(4, 332)=3.695* Sig.=0.006	4<1, 2
	6-10 Yıl	91	3.549 ± 0.887			
	11-15 Yıl	58	3.322 ± 0.896			
	16-20 Yıl	48	3.042 ± 0.888			
	21 +	101	3.317 ± 0.832			
Düşünce/Fikirleri Değerlendirme	0-5 Yıl	39	3.932 ± 0.466	F (4, 332)=0.362 Sig.=0.835	F(4, 332)=0.373 Sig.=0.828	
	6-10 Yıl	91	3.912 ± 0.455			
	11-15 Yıl	58	3.977 ± 0.475			
	16-20 Yıl	48	3.868 ± 0.455			
	21 +	101	3.927 ± 0.489			

*(%5) anlamlılık düzeyinde Ho farklılık hipotezinin($\mu_1 = \mu_2$) reddedildiğini ifade eder, \bar{X} : Ortalama, S.S: Standart Sapma, F: F test istatistiği, t: T-test istatistiği, (parantez içleri test serbestlik derecelerini içerir. F(SD1, SD2)

Hedef Belirleme değişkeni bakımından 0-5 Yıl (4.269 ± 0.411), 6-10 Yıl (3.992 ± 0.431), 11-15 Yıl (4.004 ± 0.412), 16-20 Yıl (4.042 ± 0.479), 21 Yıl ve Üzeri (4.087 ± 0.49) mesleki çalışma yılına sahip öğretmenler arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı fark veya farklar bulunmaktadır. (F(4,332)=2.943 , Sig.<0.05.) Levene testi homojenlik (F(4, 332)=1.807, sig.=0.127) bulguları doğrultusunda seçilen Tukey's Post Hoc testi ile yapılan ikili karşılaştırma bulguları şu şekildedir; 0 ile 5 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin hedef belirleme seviyeleri 6 ile 10 yıl arası ve 11 ile 15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek seviyede iken diğer öğretmenler arasında bu açıdan herhangi bir istatistiki fark saptanmamıştır.

Kendini Ödüllendirme değişkeni bakımından 0-5 Yıl (3.803 ± 0.851), 6-10 Yıl (3.396 ± 0.880), 11-15 Yıl (3.448 ± 0.895), 16-20 Yıl (2.903 ± 1.008), 21 Yıl ve Üzeri (3.168 ± 0.823) mesleki çalışma yılına sahip öğretmenler arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı fark veya farklar bulunmaktadır. (F(4, 332)=6.827 , Sig.<0.05.) Levene testi homojenlik (F(4, 332)=1.164, sig.=0.326) bulguları doğrultusunda seçilen Tukey's Post Hoc testi ile yapılan ikili karşılaştırma bulguları şu şekildedir; 21 yıl üzeri ve 16 ile 20 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin kendini ödüllendirme seviyeleri diğer öğretmenlerden daha düşük seviyede iken diğer öğretmenler arasında bu bakımdan istatistiki olarak önemli bir fark bulunmamaktadır.

Kendini Cezalandırma değişkeni bakımından 0-5 Yıl (3.709 ± 0.784), 6-10 Yıl (3.733 ± 0.643), 11-15 Yıl (3.713 ± 0.600), 16-20 Yıl (3.611 ± 0.729), 21 Yıl ve Üzeri (3.904 ± 0.554) mesleki çalışma yılına sahip öğretmenler arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır. ($F(4, 332)=2.103$, $\text{Sig.}>0.05$.) 21 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin 16-20 yıl arası mesleki çalışma yılına sahip öğretmenlerin kendini cezalandırma düzeyleri daha yüksektir. Diğer öğretmenler arasında bu bakımdan istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Kendini Gözleme değişkeni bakımından 0-5 Yıl (4.051 ± 0.456), 6-10 Yıl (3.96 ± 0.378), 11-15 Yıl (4 ± 0.428), 16-20 Yıl (3.903 ± 0.599), 21 Yıl ve Üzeri (4.129 ± 0.437) mesleki çalışma yılına sahip öğretmenler arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı fark ya da farklar bulunmaktadır. ($F(4, 332)=2.774$, $\text{Sig.}<0.05$.) Levene testi homojenlik ($F(4, 332)=2.366$, $\text{sig.}=0.053$) bulguları doğrultusunda seçilen Tukey's Post Hoc testi ile yapılan ikili karşılaştırma bulguları şu şekildedir; 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin kendini gözleme düzeyi 16 ile 20 arasında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek iken diğer öğretmenler için bu bakımdan istatistiki olarak önemli bir fark saptanmamıştır.

Hatırlatıcılar Belirleme değişkeni bakımından 0-5 Yıl (3.821 ± 0.712), 6-10 Yıl (3.648 ± 0.976), 11-15 Yıl (3.707 ± 0.838), 16-20 Yıl (3.552 ± 0.93), 21 Yıl ve Üzeri (3.777 ± 0.95) mesleki çalışma yılına sahip öğretmenler arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. ($F(4, 332)=0.740$, $\text{Sig.}>0.05$.)

Doğal ödüller üzerinde düşüncüyü odaklama değişkeni bakımından 0-5 Yıl (3.577 ± 0.484), 6-10 Yıl (3.486 ± 0.457), 11-15 Yıl (3.586 ± 0.433), 16-20 Yıl (3.609 ± 0.497), 21 Yıl ve Üzeri (3.574 ± 0.502) mesleki çalışma yılına sahip öğretmenler arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. ($F(4, 332)=0.753$, $\text{Sig.}>0.05$.)

Başarılı Performansı Hayal Etme değişkeni bakımından 0-5 Yıl (3.929 ± 0.525), 6-10 Yıl (3.813 ± 0.578), 11-15 Yıl (3.806 ± 0.548), 16-20 Yıl (3.797 ± 0.616), 21 Yıl ve Üzeri

(3.950 ± 0.584) mesleki çalışma yılına sahip öğretmenler arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. ((F(4, 332)=1.188 , Sig.>0.05.)

Kendi Kendine Konuşma değişkeni bakımından 0-5 Yıl (3.641 ± 0.925), 6-10 Yıl (3.549 ± 0.887), 11-15 Yıl (3.322 ± 0.896), 16-20 Yıl (3.042 ± 0.888), 21 Yıl ve Üzeri (3.317 ± 0.832) mesleki çalışma yılına sahip öğretmenler arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı fark veya farklar bulunmaktadır. ((F(4, 332)=3.695 , Sig.<0.05.) Levene testi homojenlik (F(4, 332)=0.321, sig.=0.864) bulguları doğrultusunda seçilen Tukey's Post Hoc testi ile yapılan ikili karşılaştırma bulguları şu şekildedir; 16 ile 20 yıl arasında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin kendi kendine konuşma düzeyi 0 ile 5 yıl ve 6 ile 10 yıl arasında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden düşük düzeyde iken diğer öğretmenler arasında bu bakımdan istatistiki olarak önemli bir fark saptanmamıştır.

Düşünce/Fikirleri Değerlendirme değişkeni bakımından 0-5 Yıl (3.932 ± 0.466), 6-10 Yıl (3.912 ± 0.455), 11-15 Yıl (3.977 ± 0.475), 16-20 Yıl (3.868 ± 0.455), 21 Yıl ve Üzeri (3.927 ± 0.489) mesleki çalışma yılına sahip öğretmenler arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. ((F(4, 332)=0.373 , Sig.>0.05.)

4.3.5.Alt Problem 2e'ya Ait Bulgular

Öğretmenler arasında yürüttükleri görevlere göre öz liderlik bakımından farkın sınanması amacıyla yapılan Anova Testi bulguları tablo 26'deki gibidir.

Tablo 26

Göreve Göre Öz Liderlik Bakımından Farkları Sınayan Anova Testi Bulguları

Değişken	Grup	N	$\bar{X} \pm S.S$	Levene	Anova	Post Hoc
Hedef Belirleme	Öğretmen	270	4.044±0.473	F(2,334)=0.886	F(2,334)=1.404	
	M.Yardımcısı	37	4.176±0.348	Sig.=0.413	Sig.=0.247	
	Müdür	30	4.083±0.406			
Kendini Ödüllendirme	Öğretmen	270	3.353±0.924	F(2, 334)=2.013	F(2,334)=1.374	
	M.Yardımcısı	37	3.198±0.869	Sig.=0.135	Sig.=0.254	
	Müdür	30	3.100±0.836			
Kendini Cezalandırma	Öğretmen	270	3.759±0.659	F(2, 334)=0.356	F(2,334)=0.134	
	M.Yardımcısı	37	3.730±0.576	Sig.=0.701	Sig.=0.875	
	Müdür	30	3.811±0.629			

Değişken	Grup	N	$\bar{X} \pm S.S$	Levene	Anova	Post Hoc
Kendini Gözleme	Öğretmen	270	4.016±0.472	F(2, 334)=0.176	F(2,334)=0.046	
	M.Yardımcısı	37	4.036±0.367	Sig.=0.839	Sig.=0.955	
	Müdür	30	4.033±0.404			
Hatırlatıcılar Belirleme	Öğretmen	270	3.620±0.914	F(2, 334)=2.602	F(2,334)=5.794*	1<2,3
	M.Yardımcısı	37	4.041±0.660	Sig.=0.076	Sig.=0.003	
	Müdür	30	4.033±0.991			
Doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama	Öğretmen	270	3.544±0.464	F(2, 334)=4.91*	F(2,334)=1.014	
	M.Yardımcısı	37	3.662±0.392	Sig.=0.008	Sig.=0.364	
	Müdür	30	3.558±0.642			
Başarılı Performansı Hayal Etme	Öğretmen	270	3.831±0.586	F(2, 334)=4.077	F(2,334)=2.219	
	M.Yardımcısı	37	3.993±0.393	Sig.=0.018	Sig.=0.110	
	Müdür	30	4.000±0.640			
Kendi Kendine Konuşma	Öğretmen	270	3.431±0.888	F(2, 334)=0.485	F(2,334)=2.356	
	M.Yardımcısı	37	3.189±0.796	Sig.=0.616	Sig.=0.096	
	Müdür	30	3.144±0.981			
Düşünce/Fikirleri Değerlendirme	Öğretmen	270	3.931±0.49	F(2, 334)=3.367*	F(2,334)=0.817	
	M.Yardımcısı	37	3.955±0.335	Sig.=0.036	Sig.=0.443	
	Müdür	30	3.822±0.399			

*(%5) anlamlılık derecesinde H_0 farksızlık hipotezinin ($\mu_1 = \mu_2$) reddildiğini ifade eder, \bar{X} : Ortalama, S.S: Standart Sapma, F: F test istatistiği, t: T-test istatistiği, (parantez içleri test serbestlik derecelerini içerir. F(SD1, SD2)

Hedef Belirleme açısından Öğretmen görevi yürütmekte olan öğretmenler (4.044±0.473), M.Yardımcısı görevi yürütmekte olan öğretmenler (4.176±0.348), Müdür görevi yürütmekte olan öğretmenler (4.083±0.406) arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. (F(2,334)=1.404, Sig.>0.05)

Kendini Ödüllendirme açısından Öğretmen görevi yürütmekte olan öğretmenler (3.353±0.924), M.Yardımcısı görevi yürütmekte olan öğretmenler (3.198±0.869), Müdür görevi yürütmekte olan öğretmenler (3.100±0.836) arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. (F(2,334)=1.374, Sig.>0.05)

Kendini Cezalandırma açısından Öğretmen görevi yürütmekte olan öğretmenler (3.759±0.659), M.Yardımcısı görevi yürütmekte olan öğretmenler (3.730±0.576), Müdür görevi yürütmekte olan öğretmenler (3.811±0.629) arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. (F(2,334)=0.134, Sig.>0.05)

Kendini Gözleme açısından Öğretmen görevi yürütmekte olan öğretmenler (4.016±0.472), M.Yardımcısı görevi yürütmekte olan öğretmenler (4.036±0.367), Müdür görevi yürütmekte olan öğretmenler (4.033±0.404) arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. (F(2,334)=0.046, Sig.>0.05)

Hatırlatıcılar Belirleme açısından Öğretmen görevi yürütmekte olan öğretmenler (3.62±0.914), M.Yardımcısı görevi yürütmekte olan öğretmenler (4.041±0.66), Müdür görevi yürütmekte olan öğretmenler (4.033±0.991) arasında istatistiki olarak anlamlı fark veya farklar bulunmaktadır. (F(2,334)=5.794, Sig.<0.05) Grup varyanslarının homojen olduğu bulgusu doğrultusunda (F(2, 334)=2.602, Sig.>0.05) seçilen Post Hoc Tukey Testi bulguları ise şu şekildedir; sadece öğretmenlik görevi yürüten bireylerin hatırlatıcılar belirleme düzeyi müdür ve müdür yardımcısı görevi yürütmekte olan öğretmenlerden daha düşük iken müdür ve müdür yardımcısı görevi yürütmekte olan öğretmenler arasında bu bakımdan istatistiki olarak önemli bir fark saptanmamıştır.

Doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama bakımından Öğretmen görevi yürütmekte olan öğretmenler (3.544±0.464), M.Yardımcısı görevi yürütmekte olan öğretmenler (3.662±0.392), Müdür görevi yürütmekte olan öğretmenler (3.558±0.642) arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. (F(2,334)=1.014, Sig.>0.05)

Başarılı Performansı Hayal Etme bakımından Öğretmen görevi yürütmekte olan öğretmenler (3.831±0.586), M.Yardımcısı görevi yürütmekte olan öğretmenler (3.993±0.393), Müdür görevi yürütmekte olan öğretmenler (4.000±0.640) arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. (F(2,334)=2.219, Sig.>0.05)

Kendi Kendine Konuşma bakımından Öğretmen görevi yürütmekte olan öğretmenler (3.431±0.888), M.Yardımcısı görevi yürütmekte olan öğretmenler (3.189±0.796), Müdür görevi yürütmekte olan öğretmenler (3.144±0.981) istatistiki olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. (F(2,334)=2.356, Sig.>0.05)

Düşünce/Fikirleri Değerlendirme bakımından Öğretmen görevi yürütmekte olan öğretmenler (3.931±0.49), M.Yardımcısı görevi yürütmekte olan öğretmenler

(3.955±0.335), Müdür görevi yürütmekte olan öğretmenler (3.822±0.399) arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. (F(2,334)=0.817, Sig.>0.05)

4.3.6.Alt Problem 2f'ya Ait Bulgular

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre öz liderlik özellikleri bakımından farkları sınavan Anova Testi bulguları tablo 27'deki gibidir.

Tablo 27

Okul Türüne Göre Öz Liderlik Açısından Farkları Karşılaştıran Anova Testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	$\bar{X}\pm S.S$	Levene	Anova	Post Hoc
Hedef Belirleme	İlkokul	103	4.024±0.386	F(2,329)=3.888*	F(2,329)=1.802	
	Ortaokul	134	4.116±0.439	Sig.=0.021	Sig.=0.167	
	Lise	95	4.013±0.546			
Kendini Ödüllendirme	İlkokul	103	3.159±0.912	F(2, 329)=0.379	F(2,329)=2.904	
	Ortaokul	134	3.443±0.866	Sig.=0.685	Sig.=0.056	
	Lise	95	3.295±0.946			
Kendini Cezalandırma	İlkokul	103	3.748±0.615	F(2, 329)=0.175	F(2,329)=0.212	
	Ortaokul	134	3.734±0.658	Sig.=0.839	Sig.=0.809	
	Lise	95	3.789±0.672			
Kendini Gözleme	İlkokul	103	3.971±0.481	F(2, 329)=0.007	F(2,329)=0.832	
	Ortaokul	134	4.042±0.437	Sig.=0.993	Sig.=0.436	
	Lise	95	4.039±0.458			
Hatırlatıcılar Belirleme	İlkokul	103	3.738±0.828	F(2, 329)=2.83	F(2,329)=1.909	
	Ortaokul	134	3.791±0.872	Sig.=0.060	Sig.=0.150	
	Lise	95	3.558±1.036			
Doğal ödülleri üzerinde düşünmeyi odaklama	İlkokul	103	3.563±0.448	F(2, 329)=1.423	F(2,329)=0.053	
	Ortaokul	134	3.558±0.448	Sig.=0.242	Sig.=0.948	
	Lise	95	3.542±0.529			
Başarılı Performansı Hayal Etme	İlkokul	103	3.818±0.563	F(2, 329)=1.406	F(2,329)=0.471	
	Ortaokul	134	3.886±0.554	Sig.=0.247	Sig.=0.625	
	Lise	95	3.882±0.623			
Kendi Kendine Konuşma	İlkokul	103	3.214±0.954	F(2, 329)=2.073	F(2,329)=2.953	
	Ortaokul	134	3.483±0.839	Sig.=0.127	Sig.=0.054	
	Lise	95	3.439±0.852			
Düşünce/Fikirleri Değerlendirme	İlkokul	103	3.874±0.483	F(2, 329)=1.587	F(2,329)=0.821	
	Ortaokul	134	3.935±0.414	Sig.=0.206	Sig.=0.441	
	Lise	95	3.954±0.527			

*(%) anlamlılık derecesinde H_0 farksızlık hipotezinin ($\mu_1=\mu_2$) reddedildiğini ifade eder, \bar{X} : Ortalama, S.S: Standart Sapma, F: F test istatistiği, t: T-test istatistiği, (parantez içleri test serbestlik derecelerini içerir. F(SD1, SD2)

Hedef Belirleme bakımından İlkokul seviyesinde görev yapan öğretmenler (4.024±0.386), Ortaokul düzeyinde görev yapan öğretmenler (4.116±0.439), Lise düzeyinde görev yapan öğretmenler (4.013±0.546) arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. (F(2,329)=1.802, Sig.>0.05)

Kendini Ödüllendirme bakımından İlkokul düzeyinde görev yapan öğretmenler (3.159±0.912), Ortaokul düzeyinde görev yapan öğretmenler (3.443±0.866), Lise düzeyinde görev yapan öğretmenler (3.295±0.946) arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. (F(2,329)=2.904, Sig.>0.05)

Kendini Cezalandırma bakımından İlkokul düzeyinde görev yapan öğretmenler (3.748±0.615), Ortaokul düzeyinde görev yapan öğretmenler (3.734±0.658), Lise düzeyinde görev yapan öğretmenler (3.789±0.672) arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. (F(2,329)=0.212, Sig.>0.05)

Kendini Gözleme bakımından İlkokul düzeyinde görev yapan öğretmenler (3.971±0.481), Ortaokul düzeyinde görev yapan öğretmenler (4.042±0.437), Lise düzeyinde görev yapan öğretmenler (4.039±0.458) arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. (F(2,329)=0.832, Sig.>0.05)

Hatırlatıcılar Belirleme bakımından İlkokul düzeyinde görev yapan öğretmenler (3.738±0.828), Ortaokul düzeyinde görev yapan öğretmenler (3.791±0.872), Lise düzeyinde görev yapan öğretmenler (3.558±1.036) arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. (F(2,329)=1.909, Sig.>0.05)

Doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama bakımından İlkokul düzeyinde görev yapan öğretmenler (3.563±0.448), Ortaokul düzeyinde görev yapan öğretmenler (3.558±0.448), Lise düzeyinde görev yapan öğretmenler (3.542±0.529) arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. (F(2,329)=0.053, Sig.>0.05)

Başarılı Performansı Hayal Etme bakımından İlkokul düzeyinde görev yapan öğretmenler (3.818±0.563), Ortaokul düzeyinde görev yapan öğretmenler (3.886±0.554),

Lise düzeyinde görev yapan öğretmenler (3.882±0.623) arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. (F(2,329)=0.471, Sig.>0.05)

Kendi Kendine Konuşma bakımından İlkokul düzeyinde görev yapan öğretmenler (3.214±0.954), Ortaokul düzeyinde görev yapan öğretmenler (3.483±0.839), Lise düzeyinde görev yapan öğretmenler (3.439±0.852) arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. (F(2,329)=2.953, Sig.>0.05)

Düşünce/Fikirleri Değerlendirme bakımından İlkokul düzeyinde görev yapan öğretmenler (3.874±0.483), Ortaokul düzeyinde görev yapan öğretmenler (3.935±0.414), Lise düzeyinde görev yapan öğretmenler (3.954±0.527) arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. (F(2,329)=0.821, Sig.>0.05)

4.4.1.Alt Problem 3'e Ait Bulgular

“Kamu kurumunda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre sahip oldukları psikolojik iyi oluş düzeyleri nedir?” üçüncü alt problemin ifadesine ait maddelerin tercih sayıları, Tablo 28’da verilmiştir.

Tablo 28 Psikolojik İyi Oluş Ölçeğini Oluşturan Maddelerin Tercih Düzeyi

Madde	Hiç katılmıyorum		Katılmıyorum		Orta düzeyde katılmıyorum		Katılıyorum		Tamamen katılıyorum	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
1.İnsanların genel kabullerine uymasa bile kendi düşünceme güvenirim.	1	0.3	8	2.4	90	26.7	192	57.0	46	13.6
2.Hayatı günü gününe yaşar, geleceği çok da düşünmem.	75	22.3	157	46.6	78	23.1	22	6.5	5	1.5
3.Bazen hayatta her şeyi yapmışım gibi hissederim.	43	12.8	152	45.1	100	29.7	38	11.3	4	1.2
4.Genel olarak yaşamımda duruma hakimimdir.	2	0.6	15	4.5	110	32.6	182	54.0	28	8.3
5.Günlük yaşamın gerekleri, beni zorlar.	12	3.6	93	27.6	147	43.6	73	21.7	12	3.6

Madde	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
6.Benim için hayat sürekli bir öğrenme, değişme ve gelişme sürecidir.	0	0.0	7	2.1	28	8.3	162	48.1	140	41.5
7.Güçlü fikirleri olan insanların etkisi altında kalırım.	9	2.7	46	13.6	164	48.7	95	28.2	23	6.8
8.Bazı insanlar yaşamda anlamsızca dolanır ama ben onlardan değilim.	2	0.6	17	5.0	50	14.8	204	60.5	64	19.0
9.Yakın ilişkileri sürdürmek benim için hep zor olmuştur.	61	18.1	148	43.9	84	24.9	37	11.0	7	2.1
10.Yaşam öyküme baktığımda, hayatımın gidişatından memnuniyet duyarım.	1	0.3	13	3.9	112	33.2	165	49.0	46	13.6
11.Kişiliğimin çoğu yönünü beğenirim.	0	0.0	9	2.7	78	23.1	211	62.6	39	11.6
12.Kendi hayatımda başarabildiklerimi düşününce hayal kırıklığı yaşıyorum.	52	15.4	185	54.9	67	19.9	28	8.3	5	1.5
13.Kendimi başkalarının önemli gördüğü değerlere göre değil, kendi önemli gördüklerime göre yargılarımla.	1	0.3	9	2.7	72	21.4	202	59.9	53	15.7
14.İnsanlarla sıcak ve güvene dayalı bir ilişkim pek olmadı.	134	39.8	151	44.8	36	10.7	14	4.2	2	0.6
15.Hayatımda büyük değişiklikler ve/veya gelişmeler kaydetmeye çalışmaktan çoktan vazgeçtim.	96	28.5	147	43.6	66	19.6	25	7.4	3	0.9
16.Bence insanın kendisiyle ve dünyayla ilgili görüşlerini sorgulamasına yol açacak yeni yaşantıları olması önemlidir.	1	0.3	8	2.4	50	14.8	203	60.2	75	22.3
17.Gündelik yaşamın çeşitli sorumluluklarıyla genellikle oldukça iyi bir şekilde baş ederim.	4	1.2	3	0.9	83	24.6	205	60.8	42	12.5
18.İnsanlara beni soracak olduğunuzda benim “verici, vaktini diğerleriyle paylaşmaktan kaçınmayan biri” olduğumu söyleyeceklerdir.	2	0.6	16	4.7	62	18.4	180	53.4	77	22.8

"1.İnsanların genel kabullerine uymasa bile kendi düşünceme güvenirim." ögesine verilen yanıtların frekans dağılımı şöyledir; %0.3 hiç katılmıyorum (n=1), %2.4 katılmıyorum (n=8), %26.7 orta düzeyde katılıyorum (n=90), %57 katılıyorum (n=192), %13.6 tamamen katılıyorum (n=46). Madde ortalaması (3.81±0.70) değerlendirildiğinde örneklemin ortalaması "katılıyorum cevabına yakın olduğu bulunmuştur.

"2.Hayatı günü gününe yaşar, geleceği çok da düşünmem." ögesine verilen yanıtların frekans dağılımı şöyledir; %22.3 hiç katılmıyorum (n=75), %46.6 katılmıyorum (n=157), %23.1 orta düzeyde katılıyorum (n=78), %6.5 katılıyorum (n=22), %1.5 tamamen katılıyorum (n=5). Madde ortalaması (2.18±0.9) değerlendirildiğinde örneklem ortalamasının orta düzeyde katılıyorum cevabına yakın olduğu bulunmuştur.

"3.Bazen hayatta her şeyi yapmışım gibi hissedirim." ögesine verilen yanıtların frekans dağılımı şöyledir; %12.8 hiç katılmıyorum (n=43), %45.1 katılmıyorum (n=152), %29.7 orta düzeyde katılıyorum (n=100), %11.3 katılıyorum (n=38), %1.2 tamamen katılıyorum (n=4). Madde ortalaması (2.43±0.89) değerlendirildiğinde örneklem ortalamasının katılmıyorum cevabına yakın olduğu bulunmuştur.

"4.Genel olarak yaşamımda duruma hakimimdir." ögesine verilen cevapların frekans dağılımı şöyledir; %0.6 hiç katılmıyorum (n=2), %4.5 katılmıyorum (n=15), %32.6 orta düzeyde katılıyorum (n=110), %54 katılıyorum (n=182), %8.3 tamamen katılıyorum (n=28). Madde ortalaması (3.65±0.72) değerlendirildiğinde örneklemin ortalaması katılıyorum cevabına yakın olduğu bulunmuştur.

"5.Günlük yaşamın gerekleri, beni zorlar." ögesine verilen yanıtların frekans dağılımı şu şekildedir; %3.6 hiç katılmıyorum (n=12), %27.6 katılmıyorum (n=93), %43.6 orta düzeyde katılıyorum (n=147), %21.7 katılıyorum (n=73), %3.6 tamamen katılıyorum (n=12). Madde ortalaması (2.94±0.88) değerlendirildiğinde örneklemin ortalaması orta düzeyde katılıyorum cevabına yakın olduğu bulunmuştur.

"6.Benim için hayat sürekli bir öğrenme, değişme ve gelişme sürecidir." ögesine verilen yanıtların frekans dağılımı şu şekildedir; %0 hiç katılmıyorum (n=0), %2.1 katılmıyorum (n=7), %8.3 orta düzeyde katılıyorum (n=28), %48.1 katılıyorum (n=162),

%41.5 tamamen katılıyorum (n=140). Madde ortalaması (4.29±0.71) değerlendirildiğinde örneklemin ortalaması katılıyorum cevabına yakın olduğu bulunmuştur.

“7.Güçlü fikirleri olan insanların etkisi altında kalırım.” ögesine verilen yanıtların frekans dağılımı şu şekildedir; %2.7 hiç katılmıyorum (n=9), %13.6 katılmıyorum (n=46), %48.7 orta düzeyde katılıyorum (n=164), %28.2 katılıyorum (n=95), %6.8 tamamen katılıyorum (n=23). Madde ortalaması (3.23±0.87) değerlendirildiğinde örneklemin ortalaması orta düzeyde katılıyorum cevabına yakın olduğu bulunmuştur.

“8.Bazı insanlar yaşamda anlamsızca dolanır ama ben onlardan değilim.” ögesine verilen yanıtların frekans dağılımı şu şekildedir; %0.6 hiç katılmıyorum (n=2), %5 katılmıyorum (n=17), %14.8 orta düzeyde katılıyorum (n=50), %60.5 katılıyorum (n=204), %19 tamamen katılıyorum (n=64). Madde ortalaması (3.92±0.77) değerlendirildiğinde örneklemin ortalaması katılıyorum cevabına yakın olduğu bulunmuştur.

“9.Yakın ilişkileri sürdürmek benim için hep zor olmuştur.” ögesine verilen yanıtların frekans dağılımı şu şekildedir; %18.1 hiç katılmıyorum (n=61), %43.9 katılmıyorum (n=148), %24.9 orta düzeyde katılıyorum (n=84), %11 katılıyorum (n=37), %2.1 tamamen katılıyorum (n=7). Madde ortalaması (2.35±0.97) değerlendirildiğinde örneklemin ortalaması katılmıyorum cevabına yakın olduğu bulunmuştur.

“10.Yaşam öyküme baktığımda, hayatımın gidişatından memnuniyet duyarım.” ögesine verilen yanıtların frekans dağılımı şu şekildedir; %0.3 hiç katılmıyorum (n=1), %3.9 katılmıyorum (n=13), %33.2 orta düzeyde katılıyorum (n=112), %49 katılıyorum (n=165), %13.6 tamamen katılıyorum (n=46). Madde ortalaması (3.72±0.76) değerlendirildiğinde örneklemin ortalaması katılıyorum cevabına yakın olduğu bulunmuştur.

“11.Kişiliğimin çoğu yönünü beğenirim.” ögesine verilen yanıtların frekans dağılımı şu şekildedir; %0 hiç katılmıyorum (n=0), %2.7 katılmıyorum (n=9), %23.1 orta düzeyde katılıyorum (n=78), %62.6 katılıyorum (n=211), %11.6 tamamen katılıyorum (n=39). Madde ortalaması (3.83±0.65) değerlendirildiğinde örneklemin ortalaması katılıyorum cevabına yakın olduğu bulunmuştur.

“12.Kendi hayatımda başarabildiklerimi düşününce hayal kırıklığı yaşarım.” ögesine verilen yanıtların frekans dağılımı şu şekildedir; %15.4 hiç katılmıyorum (n=52), %54.9 katılmıyorum (n=185), %19.9 orta düzeyde katılıyorum (n=67), %8.3 katılıyorum (n=28), %1.5 tamamen katılıyorum (n=5). Madde ortalaması (2.26±0.87) değerlendirildiğinde örneklemin ortalaması katılmıyorum cevabına yakın olduğu bulunmuştur.

“13.Kendimi başkalarının önemli gördüğü değerlere göre değil, kendi önemli gördüklerime göre yargılarımla.” ögesine verilen yanıtların frekans dağılımı şu şekildedir; %0.3 hiç katılmıyorum (n=1), %2.7 katılmıyorum (n=9), %21.4 orta düzeyde katılıyorum (n=72), %59.9 katılıyorum (n=202), %15.7 tamamen katılıyorum (n=53). Madde ortalaması (3.88±0.7) değerlendirildiğinde örneklemin ortalaması katılıyorum cevabına yakın olduğu bulunmuştur.

“14.İnsanlarla sıcak ve güvene dayalı bir ilişkim pek olmadı.” ögesine verilen yanıtların frekans dağılımı şu şekildedir; %39.8 hiç katılmıyorum (n=134), %44.8 katılmıyorum (n=151), %10.7 orta düzeyde katılıyorum (n=36), %4.2 katılıyorum (n=14), %0.6 tamamen katılıyorum (n=2). Madde ortalaması (1.81±0.83) değerlendirildiğinde örneklemin ortalaması katılmıyorum cevabına yakın olduğu bulunmuştur.

“15.Hayatımda büyük değişiklikler ve/veya gelişmeler kaydetmeye çalışmaktan çoktan vazgeçtim.” ögesine verilen yanıtların frekans dağılımı şu şekildedir; %28.5 hiç katılmıyorum (n=96), %43.6 katılmıyorum (n=147), %19.6 orta düzeyde katılıyorum (n=66), %7.4 katılıyorum (n=25), %0.9 tamamen katılıyorum (n=3). Madde ortalaması (2.09±0.92) değerlendirildiğinde örneklemin ortalaması katılmıyorum cevabına yakın olduğu bulunmuştur.

“16.Bence insanın kendiyle ve dünyayla ilgili görüşlerini sorgulamasına yol açacak yeni yaşantıları olması önemlidir.” ögesine verilen yanıtların frekans dağılımı şu şekildedir; %0.3 hiç katılmıyorum (n=1), %2.4 katılmıyorum (n=8), %14.8 orta düzeyde katılıyorum (n=50), %60.2 katılıyorum (n=203), %22.3 tamamen katılıyorum (n=75). Madde ortalaması (4.02±0.70) değerlendirildiğinde örneklemin ortalaması katılıyorum cevabına yakın olduğu bulunmuştur.

“17.Gündelik yaşamın çeşitli sorumluluklarıyla genellikle oldukça iyi bir şekilde baş ederim.” ögesine verilen yanıtların frekans dağılımı şu şekildedir; %1.2 hiç katılmıyorum (n=4), %0.9 katılmıyorum (n=3), %24.6 orta düzeyde katılıyorum (n=83), %60.8 katılıyorum (n=205), %12.5 tamamen katılıyorum (n=42). Madde ortalaması (3.82±0.70) değerlendirildiğinde örneklemin ortalaması katılıyorum cevabına yakın olduğu bulunmuştur.

“18.İnsanlara beni soracak olduğunuzda benim “verici, vaktini diğerleriyle paylaşmaktan kaçınmayan biri olduğumu söyleyeceklerdir.” ögesine verilen yanıtların frekans dağılımı şu şekildedir; %0.6 hiç katılmıyorum (n=2), %4.7 katılmıyorum (n=16), %18.4 orta düzeyde katılıyorum (n=62), %53.4 katılıyorum (n=180), %22.8 tamamen katılıyorum (n=77). Madde ortalaması (3.93±0.81) değerlendirildiğinde örneklemin ortalaması katılıyorum cevabına yakın olduğu bulunmuştur.

Tablo 29

Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Özerklik Alt Boyutu Düzeyleri

Boyutlar	Madde No	Ölçek Maddeleri	\bar{X}	SS
Özerklik	1	İnsanların genel kabullerine uymasa bile kendi düşüncelerime güvenirim.	3.81	0.71
	2	Kendimi başkalarının önemli gördüğü değerlere göre değil, kendi önemli gördüklerime göre yargılarım.	3.88	0.71
	3	Güçlü fikirleri olan insanların etkisi altında kalırım.	3.23	0.87
Özerklik Boyutu Ortalaması			3.49	0.49

Tablo 29 incelendiğinde, öğretmenlerin ankete verdiği yanıtlar doğrultusunda, öğretmenlerin psikolojik iyi oluş alt ölçekler bazında özerklik boyutunun ortalama ($\bar{x}=3.49$) bulunmuştur. Bu sonuca göre, öğretmenlerin özerklik alt boyutunun “katılıyorum” seviyesinde olduğu gözlenmiştir.

Özerlik alt boyutunu oluşturan maddelerin ortalamasına bakıldığında en yüksek ortalama değere sahip maddenin $\bar{x}=3.88$ ile “Kendimi başkalarının önemli gördüğü değerlere göre değil, kendi önemli gördüklerime göre yargılarımla.” olduğu görülmüştür. Madde ortalaması en düşük olan ise $\bar{x}=3.23$ ile “Güçlü fikirleri olan insanların etkisi altında kalırım.” olduğu bulunmuştur.

Tablo 30

Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Çevresel Hakimiyet Alt Boyutu Düzeyleri

Boyutlar	Madde No	Ölçek Maddeleri	\bar{X}	SS
Çevresel Hakimiyet	1	Genel olarak yaşamımda duruma hâkimimdir.	3.65	0.72
	2	Gündelik yaşamın çeşitli sorumluluklarıyla genellikle oldukça iyi bir şekilde baş ederim.	3.82	0.69
	3	Günlük yaşamın gerekleri, çoğu zaman beni zorlar.	2.94	0.88
Çevresel Hakimiyet Boyutu Ortalaması			3.51	0.53

Tablo 30 incelendiğinde, öğretmenlerin ankete verdiği yanıtlar doğrultusunda, öğretmenlerin psikolojik iyi oluş alt ölçekler bazında çevresel hakimiyet boyutunun ortalama ($\bar{x}=3.53$) bulunmuştur. Bu sonuca göre, öğretmenlerin çevresel hakimiyet alt boyutunun “katılıyorum” seviyesinde olduğu gözlenmiştir.

Çevresel hakimiyet alt boyutunu oluşturan maddelerin ortalamasına bakıldığında en yüksek ortalama değere sahip maddenin $\bar{x}=3.82$ ile “Gündelik yaşamın çeşitli sorumluluklarıyla genellikle oldukça iyi bir şekilde baş ederim.” olduğu görülmüştür. Madde ortalaması en düşük olan ise $\bar{x}=2.94$ ile “Günlük yaşamın gerekleri, çoğu zaman beni zorlar.” olduğu bulunmuştur.

Tablo 31

Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Bireysel Gelişim Alt Boyutu Düzeyleri

Boyutlar	Madde No	Ölçek Maddeleri	\bar{X}	SS
Bireysel Gelişim	1	Hayatımda büyük değişiklikler ve veya gelişmeler kaydetmeye çalışmaktan çoktan vazgeçtim.	2.09	0.92
	2	Bence insanın kendiyle ve dünyayla ilgili görüşlerini sorgulamasına yol açacak yeni yaşantıları olması önemlidir.	4.02	0.71
	3	Benim için hayat sürekli bir öğrenme, değişme ve gelişme sürecidir.	4.29	0.71
	Bireysel Gelişim Boyutu Ortalaması		4.07	0.56

Tablo 31 incelendiğinde, öğretmenlerin ankete verdiği yanıtlar doğrultusunda, öğretmenlerin psikolojik iyi oluş alt ölçekler bazında bireysel gelişim boyutunun ortalama ($\bar{x}=4.07$) bulunmuştur. Bu sonuca göre, öğretmenlerin bireysel gelişim alt boyutunun “katılıyorum” seviyesinde olduğu gözlenmiştir.

Bireysel gelişim alt boyutunu oluşturan maddelerin ortalamasına bakıldığında en yüksek ortalama değere sahip maddenin $\bar{x}=4.29$ ile “Benim için hayat sürekli bir öğrenme, değişme ve gelişme sürecidir.” olduğu görülmüştür. Madde ortalaması en düşük olan ise $\bar{x}=2.09$ ile “Hayatımda büyük değişiklikler ve veya gelişmeler kaydetmeye çalışmaktan çoktan vazgeçtim.” olduğu bulunmuştur.

Tablo 32

Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Diğerleriyle Olumlu İlişkiler Alt Boyutu Düzeyleri

Boyutlar	Madde No	Ölçek Maddeleri	\bar{X}	SS
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	1	İnsanlara beni soracak olduğunuzda benim “verici, vaktini diğerleriyle paylaşmaktan kaçınmayan biri” olduğumu söyleyeceklerdir	3.93	0.81
	2	Yakın ilişkileri sürdürmek benim için hep zor olmuştur.	2.35	0.97
	3	İnsanlarla sıcak ve güvene dayalı ilişkim pek olmadı.	1.81	0.84
		Diğerleriyle Olumlu İlişkiler Boyutu Ortalaması	3.92	0.65

Tablo 32 incelendiğinde, öğretmenlerin ankete verdiği yanıtlar doğrultusunda, öğretmenlerin psikolojik iyi oluş alt ölçekler bazında diğerleriyle olumlu ilişkiler boyutunun ortalama (\bar{x} =3.92) bulunmuştur. Bu sonuca göre, öğretmenlerin diğerleriyle olumlu ilişkiler alt boyutunun “katılıyorum” seviyesinde olduğu gözlenmiştir.

Diğerleriyle olumlu ilişkiler alt boyutunu oluşturan maddelerin ortalamasına bakıldığında en yüksek ortalamaya sahip maddenin \bar{x} =3.93 ile “İnsanlara beni soracak olduğunuzda benim verici, vaktini diğerleriyle paylaşmaktan kaçınmayan biri olduğumu söyleyeceklerdir” olduğu görülmüştür. Madde ortalaması en düşük olan ise \bar{x} =1.81 ile “İnsanlarla sıcak ve güvene dayalı ilişkim pek olmadı.” olduğu bulunmuştur.

Tablo 33

Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Hayatın Amacı Alt Boyutu Düzeyleri

Boyutlar	Madde No	Ölçek Maddeleri	\bar{X}	SS
Hayatın Amacı	1	Hayatı günü gününe yaşar, geleceği çok da düşünmem.	2.18	0.91
	2	Bazen hayatta her şeyi yapmışım gibi hissederim.	2.43	0.89
	3	Bazı insanlar yaşamda anlamsızca dolanırlar, ama ben onlardan değilim.	3.92	0.77
Hayatın Amacı Boyutu Ortalaması			3.77	0.56

Tablo 33 incelendiğinde, öğretmenlerin ankete verdiği yanıtlar doğrultusunda, öğretmenlerin psikolojik iyi oluş alt ölçekler bazında hayatın amacı boyutunun ortalama ($\bar{x}=3.77$) bulunmuştur. Bu sonuca göre, öğretmenlerin hayatın amacı alt boyutunun “katılıyorum” seviyesinde olduğu gözlenmiştir.

Hayatın amacı alt boyutunu oluşturan maddelerin ortalamasına bakıldığında en yüksek ortalamaya sahip maddenin $\bar{x}=3.92$ ile “Bazı insanlar yaşamda anlamsızca dolanırlar, ama ben onlardan değilim.” olduğu görülmüştür. En düşük ortalamaya sahip maddenin ise $\bar{x}=2.18$ ile “Hayatı günü gününe yaşar, geleceği çok da düşünmem.” olduğu bulunmuştur.

Tablo 34

Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Öz-Kabul Alt Boyutu Düzeyleri

Boyutlar	Madde No	Ölçek Maddeleri	\bar{X}	SS
Kendini Kabul	1	Kişiliğimin çoğu yönünü beğenirim.	3.83	0.65
	2	Yaşam öyküme baktığımda, hayatımın gidişatından memnuniyet duyarım.	3.72	0.76
	3	Kendi hayatımda başarabildiklerimi düşününce hayal kırıklığı yaşarım.	2.26	0.87
Kendini Kabul Boyutu Ortalaması			3.79	0.59

Tablo 34 incelendiğinde, öğretmenlerin ankete verdiği yanıtlar doğrultusunda, öğretmenlerin psikolojik iyi oluş alt ölçekler bazında kendini kabul boyutunun ortalama (\bar{x} =3.76) bulunmuştur. Bu sonuca göre, öğretmenlerin kendini kabul alt boyutunun “katılıyorum” seviyesinde olduğu gözlenmiştir.

Kendini kabul alt boyutunu oluşturan maddelerin ortalamasına bakıldığında en yüksek ortalamaya sahip maddenin \bar{x} =3.83 ile “Kişiliğimin çoğu yönünü beğenirim.” olduğu görülmüştür. Madde ortalaması en düşük olan ise \bar{x} =2.26 ile “Kendi hayatımda başarabildiklerimi düşününce hayal kırıklığı yaşarım.” olduğu bulunmuştur.

Psikolojik iyi oluş ölçeğinin alt boyutlarının karşılaştırması tablo 36’daki gibidir.

Tablo 35

Psikolojik İyi Oluşun Alt Boyutlarının Karşılaştırılması

Değişken	N	\bar{X}	S.S
Kendini Kabul	337	3.76	0.59
Bireysel Gelişim	337	4.07	0.56
Hayatın Amacı	337	3.77	0.56
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	337	3.92	0.65
Çevresel Hakimiyet	337	3.51	0.53
Özerklik	337	3.49	0.49
Psikolojik İyi Oluş	337	3.76	0.36

\bar{X} : Ortalama, S.S: Standart Sapma

Tablo 35 incelendiğinde, ölçeğe cevap veren öğretmenlerin cevapları doğrultusunda öğretmenlerin psikolojik iyi oluşuna ait düşüncelerinde, bireysel gelişim en yüksek ortalama değere sahipken (\bar{x} =4.07), en düşük ortalamaların ise özerklik boyutu (\bar{x} =3.49) ve çevresel hakimiyet (\bar{x} =3.51) olduğu görülmüştür.

4.5.1.Alt Problem 4a’ya Ait Bulgular

Cinsiyet değişkenine bağlı olarak öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri bakımından farklarını sınavan bağımsız örneklem t-testi sonuçları tablo 37’deki gibidir.

Tablo 36

Cinsiyete Değişkenine Göre Psikolojik İyi Oluş Bakımından Farkları Sınayan Bağımsız Örneklem T-Testi Bulguları

Değişken	Grup	$\bar{X} \pm S.S$	Levene	T-Test
Kendini Kabul	Kadın	3.785±0.637	F(1, 335)=1.836	t(335)=0.662
	Erkek	3.741±0.543	Sig.=0.176	Sig.=0.508
Bireysel Gelişim	Kadın	4.122±0.551	F(1, 335)=0.004	t(335)=1.67
	Erkek	4.019±0.572	Sig.=0.951	Sig.=0.096
Hayatın Amacı	Kadın	3.79±0.568	F(1, 335)=0.018	t(335)=0.722
	Erkek	3.746±0.555	Sig.=0.894	Sig.=0.471
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	Kadın	3.937±0.67	F(1, 335)=0.601	t(335)=0.413
	Erkek	3.908±0.623	Sig.=0.439	Sig.=0.680
Çevresel Hakimiyet	Kadın	3.433±0.576	F(1, 335)=8.233	t(332.282)=-3.025*
	Erkek	3.603±0.453	Sig.=0.004	Sig.=0.003
Özerklik	Kadın	3.455±0.488	F(1, 335)=0.078	t(335)=-1.362
	Erkek	3.528±0.492	Sig.=0.78	Sig.=0.174
Psikolojik İyi Oluş	Kadın	3.754±0.368	F(1, 335)=0.216	t(335)=-0.101
	Erkek	3.757±0.349	Sig.=0.642	Sig.=0.920

*(%5) anlamlılık düzeyinde H_0 farksızlık hipotezinin ($\mu_1 = \mu_2$) reddedildiğini ifade eder, \bar{X} : Ortalama, S.S: Standart Sapma, F: F test istatistiği, t: T-test istatistiği, (parantez içleri test serbestlik derecelerini içerir. F(SD1, SD2)

Kendini Kabul için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans homojenliği bulgusu (F(1,335)=1.836, Sig.<0.05) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde (t(335)=0.662, Sig.=0.508) Kadın (3.785±0.637) ve Erkek (3.741±0.543) öğretmenlerin ortalamaları arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bir farkın bulunmadığı görülür.(Sig.>0.05)

Bireysel Gelişim için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans homojenliği bulgusu (F(1,335)=0.004, Sig.<0.05) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde (t(335)=1.67, Sig.=0.096) Kadın (4.122±0.551) ve Erkek (4.019±0.572) öğretmenlerin ortalamaları arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bir farkın bulunmadığı görülür.(Sig.>0.05)

Hayatın Amacı için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans homojenliği bulgusu (F(1,335)=0.018, Sig.<0.05) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde

($t(335)=0.722$, $Sig.=0.471$) Kadın (3.79 ± 0.568) ve Erkek (3.746 ± 0.555) öğretmenlerin ortalamaları arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bir farkın bulunmadığı görülür.($Sig.>0.05$)

Diğerleriyle Olumlu İlişkiler için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans homojenliği bulgusu ($F(1,335)=0.601$, $Sig.<0.05$) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde ($t(335)=0.413$, $Sig.=0.68$) Kadın (3.937 ± 0.67) ve Erkek (3.908 ± 0.623) öğretmenlerin ortalamaları arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bir farkın bulunmadığı görülür.($Sig.>0.05$)

Çevresel Hakimiyet için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans heterojenliği bulgusu ($F(1, 335)=8.233$, $Sig.>0.05$) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde ($t(332.282)=-3.025$, $Sig.=0.003$) Kadın (3.433 ± 0.576) ve Erkek (3.603 ± 0.453) öğretmenlerin ortalamaları arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bir farkın saptandığı görülür.($Sig.<0.05$) Ortalamalar incelendiğinde farkın erkek öğretmenler lehine olduğu görülür.

Özerklik için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans homojenliği bulgusu ($F(1,335)=0.078$, $Sig.<0.05$) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde ($t(335)=-1.362$, $Sig.=0.174$) Kadın (3.455 ± 0.488) ve Erkek (3.528 ± 0.492) öğretmenlerin ortalamaları arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bir farkın bulunmadığı görülür.($Sig.>0.05$)

Psikolojik İyi Oluş için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans homojenliği bulgusu ($F(1,335)=0.216$, $Sig.<0.05$) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde ($t(335)=-0.101$, $Sig.=0.92$) Kadın (3.754 ± 0.368) ve Erkek (3.757 ± 0.349) öğretmenlerin ortalamaları arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bir farkın bulunmadığı görülür.($Sig.>0.05$)

4.5.2.Alt Problem 4b'ya Ait Bulgular

Yaşa bağlı olarak öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri bakımından farklarını sınyan Anova Testi sonuçları tablo 37'deki gibidir

Tablo 37

Yaşa Göre Psikolojik İyi Oluş Açısından Farkları İnceleyen Anova Testi Sonuçları

Değişken	Yaş	N	$\bar{X} \pm S.S$	Levene	Anova	Post Hoc
Kendini Kabul	30 Altı	38	3.746 ± 0.517	F (3, 333)=0.912	F(3,333)=0.525	
	31-40 Arası	148	3.725 ± 0.640			
	41-50 Arası	104	3.798 ± 0.581	Sig.=0.511	Sig.=0.666	
	51 Ve Üzeri	47	3.830 ± 0.542			
Bireysel Gelişim	30 Altı	38	4.14 ± 0.546	F (3, 333)=2.285	F(3, 333)=0.926	
	31-40 Arası	148	4.099 ± 0.497			
	41-50 Arası	104	4.000 ± 0.640	Sig.=0.079	Sig.=0.428	
	51 Ve Üzeri	47	4.106 ± 0.586			
Hayatın Amacı	30 Altı	38	3.895 ± 0.520	F (3, 333)=0.212	F (3, 333)=0.709	
	31-40 Arası	148	3.752 ± 0.585			
	41-50 Arası	104	3.753 ± 0.546	Sig.=0.888	Sig.=0.547	
	51 Ve Üzeri	47	3.759 ± 0.559			
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	30 Altı	38	3.807 ± 0.687	F (3, 333)=0.78	F(3, 333)=2.352	
	31-40 Arası	148	3.851 ± 0.627			
	41-50 Arası	104	4.006 ± 0.649	Sig.=0.506	Sig.=0.072	
	51 Ve Üzeri	47	4.064 ± 0.651			
Çevresel Hakimiyet	30 Altı	38	3.474 ± 0.400	F (3, 333)=1.098	F(3, 333)=1.702	
	31-40 Arası	148	3.448 ± 0.538			
	41-50 Arası	104	3.587 ± 0.560	Sig.=0.350	Sig.=0.166	
	51 Ve Üzeri	47	3.574 ± 0.505			
Özerklik	30 Altı	38	3.526 ± 0.475	F (3, 333)=0.072	F(3, 333)=0.164	
	31-40 Arası	148	3.498 ± 0.499			
	41-50 Arası	104	3.468 ± 0.482	Sig.=0.975	Sig.=0.921	
	51 Ve Üzeri	47	3.475 ± 0.510			
Psikolojik İyi Oluş	30 Altı	38	3.765 ± 0.298	F (3, 333)=0.674	F(3, 333)=0.578	
	31-40 Arası	148	3.729 ± 0.364			
	41-50 Arası	104	3.769 ± 0.365	Sig.=0.568	Sig.=0.630	
	51 Ve Üzeri	47	3.801 ± 0.377			

*(%5) anlamlılık düzeyinde H_0 farksızlık hipotezinin ($\mu_1 = \mu_2$) reddedildiğini ifade eder, \bar{X} : Ortalama, S.S: Standart Sapma, F: F test istatistiği, t: T-test istatistiği, (parantez içleri test serbestlik derecelerini içerir. F(SD1, SD2))

Kendini Kabul değişkeni bakımından 30 Altı (3.746 ± 0.517), 31-40 Arası (3.725 ± 0.64), 41-50 Arası (3.798 ± 0.581), 51 Ve Üzeri (3.830 ± 0.542) yaş grubundaki öğretmenler içinde %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlam ifade eden bir fark görülmemiştir. (F(3,333)=0.525, Sig.>0.05.)

Bireysel Gelişim değişkeni bakımından 30 Altı (4.140 ± 0.546), 31-40 Arası (4.099 ± 0.497), 41-50 Arası (4 ± 0.64), 51 Ve Üzeri (4.106 ± 0.586) yaş grubundaki öğretmenler

içinde %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlam ifade eden bir fark görülmemiştir. (F(3, 333)=0.926, Sig.>0.05.)

Hayatın Amacı değişkeni bakımından 30 Altı (3.895 ± 0.520), 31-40 Arası (3.752 ± 0.585), 41-50 Arası (3.753 ± 0.546), 51 Ve Üzeri (3.759 ± 0.559) yaş grubundaki öğretmenler içinde %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlam ifade eden bir fark görülmemiştir. (F (3, 333)=0.709, Sig.>0.05.)

Diğerleriyle Olumlu İlişkiler değişkeni bakımından 30 Altı (3.807 ± 0.687), 31-40 Arası (3.851 ± 0.627), 41-50 Arası (4.006 ± 0.649), 51 Ve Üzeri (4.064 ± 0.651) yaş grubundaki öğretmenler içinde %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlam ifade eden bir fark görülmemiştir. (F(3, 333)=2.352, Sig.>0.05.)

Çevresel Hakimiyet değişkeni bakımından 30 Altı (3.474 ± 0.400), 31-40 Arası (3.448 ± 0.538), 41-50 Arası (3.587 ± 0.56), 51 Ve Üzeri (3.574 ± 0.505) yaş grubundaki öğretmenler içinde %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlam ifade eden bir fark görülmemiştir. (F(3, 333)=1.702, Sig.>0.05.)

Özerklik değişkeni bakımından 30 Altı (3.526 ± 0.475), 31-40 Arası (3.498 ± 0.499), 41-50 Arası (3.468 ± 0.482), 51 Ve Üzeri (3.475 ± 0.510) yaş grubundaki öğretmenler içinde %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlam ifade eden bir fark görülmemiştir. (F(3, 333)=0.164, Sig.>0.05.)

Psikolojik İyi Oluş değişkeni bakımından 30 Altı (3.765 ± 0.298), 31-40 Arası (3.729 ± 0.364), 41-50 Arası (3.769 ± 0.365), 51 Ve Üzeri (3.801 ± 0.377) yaş grubundaki öğretmenler arasında %5 anlamlılık düzeyinde istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. (F(3, 333)=0.578, Sig.>0.05.)

4.5.3.Alt Problem 4c'ye Ait Bulgular

Öğretmenlerin eğitim seviyelerine göre psikolojik iyi oluş bakımından farkları sınavan bağımsız örneklem T-testi sonuçları tablo 38'de verildiği gibidir.

Tablo 38

Eğitim Seviyesine Göre Psikolojik İyi Oluş Açısından Farkları Karşılaştıran Bağımsız Örneklem T-Testi Bulguları

Değişken	Grup	$\bar{X}\pm S.S$	Levene	T-Test
Kendini Kabul	Lisans	3.7±0.606	F(1, 335)=3.989*	t(154.651)=-3.958*
	Lisansüstü	3.971±0.509	Sig.=0.047	Sig.=0.000
Bireysel Gelişim	Lisans	4.049±0.56	F(1, 335)=0.413	t(335)=-1.459
	Lisansüstü	4.154±0.566	Sig.=0.521	Sig.=0.145
Hayatın Amacı	Lisans	3.739±0.558	F(1, 335)=0.005	t(335)=-1.777
	Lisansüstü	3.867±0.565	Sig.=0.946	Sig.=0.076
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	Lisans	3.861±0.65	F(1, 335)=0.81	t(335)=-3.224*
	Lisansüstü	4.125±0.601	Sig.=0.369	Sig.=0.001
Çevresel Hakimiyet	Lisans	3.464±0.552	F(1, 335)=10.517*	t(175.02)=-3.442*
	Lisansüstü	3.663±0.413	Sig.=0.001	Sig.=0.001
Özerklik	Lisans	3.481±0.5	F(1, 335)=0.074	t(335)=-0.498
	Lisansüstü	3.513±0.462	Sig.=0.786	Sig.=0.619
Psikolojik İyi Oluş	Lisans	3.716±0.364	F(1, 335)=1.785	t(335)=-3.677*
	Lisansüstü	3.882±0.313	Sig.=0.183	Sig.=0.000

*(%5) anlamlılık düzeyinde H_0 hipotezinin ($\mu_1=\mu_2$) reddedildiğini ifade eder, \bar{X} : Ortalama değer, S.S: Standart Sapma, F: F test istatistiği, t: T-test istatistiği, (parantez içleri test serbestlik derecelerini içerir. F(SD1, SD2)

Kendini Kabul için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans heterojenliği bulgusu (F(1, 335)=3.989, Sig.>0.05) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde (t(154.651)=-3.958, Sig.=0.00) Lisans (3.700±0.606) ve Lisansüstü (3.971±0.509) öğretmenlerin ortalamaları içinde %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bir farkın saptandığı görülür.(Sig.<0.05). Ortalamalar incelendiğinde farkın Lisansüstü mezunu öğretmenler lehine olduğu gözlenir.

Bireysel Gelişim için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans homojenliği bulgusu (F(1,335)=0.413, Sig.<0.05) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde (t(335)=-1.459, Sig.=0.145) Lisans (4.049±0.56) ve Lisansüstü (4.154±0.566) öğretmenlerin ortalamaları içinde %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bulunan bir farkın bulunmadığı gözlenir.(Sig.>0.05)

Hayatın Amacı için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans homojenliği bulgusu (F(1,335)=0.005, Sig.<0.05) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde

($t(335)=-1.777$, $Sig.=0.076$) Lisans (3.739 ± 0.558) ve Lisansüstü (3.867 ± 0.565) öğretmenlerin ortalamaları arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bulunan bir farkın bulunmadığı gözlenir.($Sig.>0.05$)

Diğerleriyle Olumlu İlişkiler için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans homojenliği bulgusu ($F(1,335)=0.81$, $Sig.<0.05$) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde ($t(335)=-3.224$, $Sig.=0.001$) Lisans (3.861 ± 0.65) ve Lisansüstü (4.125 ± 0.601) öğretmenlerin ortalamaları arasında %5 anlamlılık düzeyinde istatistiki olarak anlamlı bir farkın saptandığı görülür.($Sig.<0.05$) Ortalamalar incelendiğinde farkın Lisansüstü mezunu öğretmenler lehine olduğu görülür.

Çevresel Hakimiyet için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans heterojenliği bulgusu ($F(1, 335)=10.517$, $Sig.>0.05$) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde ($t(175.02)=-3.442$, $Sig.=0.001$) Lisans (3.464 ± 0.552) ve Lisansüstü (3.663 ± 0.413) öğretmenlerin ortalamaları arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bir farkın saptandığı görülür.($Sig.<0.05$) Ortalamalar incelendiğinde farkın Lisansüstü mezunu öğretmenler lehine olduğu görülür.

Özerklik için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans homojenliği bulgusu ($F(1,335)=0.074$, $Sig.<0.05$) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde ($t(335)=-0.498$, $Sig.=0.619$) Lisans (3.481 ± 0.5) ve Lisansüstü (3.513 ± 0.462) öğretmenlerin ortalamaları arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bir farkın bulunmadığı görülür.($Sig.>0.05$)

Psikolojik İyi Oluş için Levene homojenlik testi gruplar arası varyans homojenliği bulgusu ($F(1,335)=1.785$, $Sig.<0.05$) doğrultusunda seçilen t istatistiği incelendiğinde ($t(335)=-3.677$, $Sig.=0$) Lisans (3.716 ± 0.364) ve Lisansüstü (3.882 ± 0.313) öğretmenlerin ortalamaları arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bir farkın saptandığı görülür.($Sig.<0.05$) Ortalamalar incelendiğinde farkın Lisansüstü mezunu öğretmenler lehine olduğu görülür.

4.5.4.Alt Problem 4d'ya Ait Bulgular

Öğretmenlerin mesleki kıdem yıllarına göre psikolojik iyi oluş düzeyleri bakımından farklarını sınavan Anova Testi Bulguları tablo 39'deki gibidir.

Tablo 39

Mesleki Kıdem Yılına Göre Psikolojik İyi Oluş Bakımından Farkları Karşılaştıran Anova Testi

Değişken	Yaş	N	$\bar{X} \pm S.S$	Levene	Anova	Post Hoc
Kendini Kabul	0-5 Yıl	39	3.803 ± 0.444			
	6-10 Yıl	91	3.747 ± 0.660	F (4, 332)=1.282	F(4,332)=0.633	
	11-15 Yıl	58	3.816 ± 0.622			
	16-20 Yıl	48	3.653 ± 0.619			
	21 Yıl ve Üzeri	101	3.789 ± 0.559	Sig.=0.124	Sig.=0.640	
Bireysel Gelişim	0-5 Yıl	39	4.171 ± 0.495			
	6-10 Yıl	91	4.110 ± 0.495	F (4, 332)=2.956*	F(4, 332)=0.606	
	11-15 Yıl	58	4.029 ± 0.577			
	16-20 Yıl	48	4.021 ± 0.526			
	21 Yıl ve Üzeri	101	4.056 ± 0.650	Sig.=0.020	Sig.=0.658	
Hayatın Amacı	0-5 Yıl	39	3.932 ± 0.520			
	6-10 Yıl	91	3.842 ± 0.545	F (4, 332)=0.296	F (4, 332)=2.412	
	11-15 Yıl	58	3.621 ± 0.604			
	16-20 Yıl	48	3.708 ± 0.540			
	21 Yıl ve Üzeri	101	3.756 ± 0.562	Sig.=0.697	Sig.=0.066	
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	0-5 Yıl	39	3.786 ± 0.69			
	6-10 Yıl	91	3.846 ± 0.682	F (4, 332)=2.571*	F(4, 332)=1.295	
	11-15 Yıl	58	3.960 ± 0.593			
	16-20 Yıl	48	3.958 ± 0.517			
	21 Yıl ve Üzeri	101	4.010 ± 0.681	Sig.=0.038	Sig.=0.272	
Çevresel Hakimiyet	0-5 Yıl	39	3.470 ± 0.388			4>2
	6-10 Yıl	91	3.388 ± 0.529	F (4, 332)=2.218	F(4, 332)=3.499*	
	11-15 Yıl	58	3.448 ± 0.614			
	16-20 Yıl	48	3.688 ± 0.453			
	21 Yıl ve Üzeri	101	3.591 ± 0.531	Sig.=0.067	Sig.=0.008	
Özerklik	0-5 Yıl	39	3.504 ± 0.452			
	6-10 Yıl	91	3.454 ± 0.483	F (4, 332)=0.167	F(4, 332)=1.043	
	11-15 Yıl	58	3.603 ± 0.497			
	16-20 Yıl	48	3.451 ± 0.508			
	21 Yıl ve Üzeri	101	3.465 ± 0.499	Sig.=0.955	Sig.=0.385	
Psikolojik İyi Oluş	0-5 Yıl	39	3.778 ± 0.260			
	6-10 Yıl	91	3.731 ± 0.375	F (4, 332)=2.684*	F(4, 332)=0.252	
	11-15 Yıl	58	3.746 ± 0.386			
	16-20 Yıl	48	3.747 ± 0.324			
	21 Yıl ve Üzeri	101	3.778 ± 0.381	Sig.=0.031	Sig.=0.908	

*(%5) anlamlılık derecesinde H_0 farksızlık hipotezinin($\mu_1=\mu_2$) reddedildiğini ifade eder, \bar{X} : Ortalama, S.S: Standart Sapma, F: F test istatistiği, t: T-test istatistiği, (parantez içleri test serbestlik derecelerini içerir. F(SD1, SD2)

Kendini Kabul değişkeni bakımından 0-5 Yıl (3.803 ± 0.444), 6-10 Yıl (3.747 ± 0.66), 11-15 Yıl (3.816 ± 0.622), 16-20 Yıl (3.653 ± 0.619), 21 Yıl ve Üzeri (3.789 ± 0.559)

mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ((F(4,332)=0.633 , Sig.>0.05.)

Bireysel Gelişim değişkeni bakımından 0-5 Yıl (4.171 ± 0.495), 6-10 Yıl (4.11 ± 0.495), 11-15 Yıl (4.029 ± 0.577), 16-20 Yıl (4.021 ± 0.526), 21 Yıl ve Üzeri (4.056 ± 0.65) mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlılık gösteren bir fark bulunmamıştır. ((F(4, 332)=0.606 , Sig.>0.05.)

Hayatın Amacı değişkeni bakımından 0-5 Yıl (3.932 ± 0.52), 6-10 Yıl (3.842 ± 0.545), 11-15 Yıl (3.621 ± 0.604), 16-20 Yıl (3.708 ± 0.54), 21 Yıl ve Üzeri (3.756 ± 0.562) mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlılık gösteren bir fark bulunmamıştır ((F (4, 332)=2.412 , Sig.>0.05.)

Diğerleriyle Olumlu İlişkiler değişkeni bakımından 0-5 Yıl (3.786 ± 0.69), 6-10 Yıl (3.846 ± 0.682), 11-15 Yıl (3.96 ± 0.593), 16-20 Yıl (3.958 ± 0.517), 21 Yıl ve Üzeri (4.01 ± 0.681) mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlılık gösteren bir fark bulunmamıştır. ((F(4, 332)=1.295 , Sig.>0.05.)

Çevresel Hâkimiyet değişkeni bakımından 0-5 Yıl (3.47 ± 0.388), 6-10 Yıl (3.388 ± 0.529), 11-15 Yıl (3.448 ± 0.614), 16-20 Yıl (3.688 ± 0.453), 21 Yıl ve Üzeri (3.591 ± 0.531) mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlı fark veya farklar bulunmaktadır. ((F(4, 332)=3.499 , Sig.<0.05.) Levene testi homojenlik (F(4, 332)=2.218, sig.=0.067) bulguları doğrultusunda seçilen Tukey's Post Hoc testi ile yapılan ikili karşılaştırma bulguları şu şekildedir; 16 ile 20 yıl arasında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin çevresel hakimiyet düzeyi 6 ile 10 yıl arasında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek düzeyde iken diğer öğretmenler arasında bu bakımdan istatistiki olarak önemli bir fark yoktur.

Özerklik değişkeni bakımından 0-5 Yıl (3.504 ± 0.452), 6-10 Yıl (3.454 ± 0.483), 11-15 Yıl (3.603 ± 0.497), 16-20 Yıl (3.451 ± 0.508), 21 Yıl ve Üzeri (3.465 ± 0.499) mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlılık gösteren bir fark bulunmamıştır. ((F(4, 332)=1.043 , Sig.>0.05.)

Psikolojik İyi Oluş değişkeni bakımından 0-5 Yıl (3.778 ± 0.26), 6-10 Yıl (3.731 ± 0.375), 11-15 Yıl (3.746 ± 0.386), 16-20 Yıl (3.747 ± 0.324), 21 Yıl ve Üzeri (3.778 ± 0.381) mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında %5 anlamlılık derecesinde istatistiki olarak anlamlılık gösteren bir fark bulunmamıştır. ($F(4, 332)=0.252$, Sig. >0.05 .)

4.5.5.Alt Problem 4e'ya Ait Bulgular

Öğretmenlerin yürüttükleri görev türlerine göre psikolojik iyi oluş bakımından farkın sınanması amacıyla yapılan Anova Testi bulguları tablo 41'deki gibidir.

Tablo 40

Göreve Göre Psikolojik İyi Oluş Bakımından Farkları Sınayan Anova Testi Sonuçları

	Grup	N	$\bar{X} \pm S.S$	Levene	Anova	Post Hoc
Kendini Kabul	Öğretmen	270	3.764 \pm 0.597	F(2,334)=1.274	F(2,334)=0.345	
	M.Yardımcısı	37	3.712 \pm 0.604	Sig.=0.281	Sig.=0.708	
	Müdür	30	3.833 \pm 0.579			
Bireysel Gelişim	Öğretmen	270	4.079 \pm 0.558	F(2, 334)=0.4	F(2,334)=2.82	
	M.Yardımcısı	37	3.910 \pm 0.570	Sig.=0.671	Sig.=0.061	
	Müdür	30	4.233 \pm 0.555			
Hayatın Amacı	Öğretmen	270	3.754 \pm 0.569	F(2, 334)=0.339	F(2,334)=0.607	
	M.Yardımcısı	37	3.802 \pm 0.569	Sig.=0.713	Sig.=0.545	
	Müdür	30	3.867 \pm 0.484			
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	Öğretmen	270	3.905 \pm 0.670	F(2, 334)=2.045	F(2,334)=1.736	
	M.Yardımcısı	37	3.892 \pm 0.521	Sig.=0.131	Sig.=0.178	
	Müdür	30	4.133 \pm 0.558			
Çevresel Hakimiyet	Öğretmen	270	3.500 \pm 0.550	F(2, 334)=2.785	F(2,334)=2.312	
	M.Yardımcısı	37	3.441 \pm 0.431	Sig.=0.063	Sig.=0.101	
	Müdür	30	3.700 \pm 0.404			
Özerklik	Öğretmen	270	3.477 \pm 0.502	F(2, 334)=3.092	F(2,334)=0.711	
	M.Yardımcısı	37	3.495 \pm 0.365	Sig.=0.047	Sig.=0.492	
	Müdür	30	3.589 \pm 0.523			
Psikolojik İyi Oluş	Öğretmen	270	3.747 \pm 0.368	F(2, 334)=0.669	F(2,334)=2.61	
	M.Yardımcısı	37	3.709 \pm 0.291	Sig.=0.513	Sig.=0.075	
	Müdür	30	3.893 \pm 0.332			

*(%5) anlamlılık derecesinde H_0 farksızlık hipotezinin ($\mu_1=\mu_2$) reddedildiğini ifade eder, \bar{X} : Ortalama, S.S: Standart Sapma, F: F test istatistiği, t: T-test istatistiği, (parantez içleri test serbestlik derecelerini içerir. F(SD1, SD2)

Kendini Kabul bakımından Öğretmen olarak görev yapan öğretmenler (3.764±0.597), M.Yardımcısı olarak görev yapan öğretmenler (3.712±0.604), Müdür olarak görev yapan öğretmenler (3.833±0.579) arasında istatistiki olarak anlamlılık gösteren bir fark görülmemiştir. (F(2,334)=0.345, Sig.>0.05)

Bireysel Gelişim bakımından Öğretmen olarak görev yapan öğretmenler (4.079±0.558), M.Yardımcısı olarak görev yapan öğretmenler (3.91±0.57), Müdür olarak görev yapan öğretmenler (4.233±0.555) arasında istatistiki olarak anlamlılık gösteren bir fark görülmemiştir. (F(2,334)=2.82, Sig.>0.05)

Hayatın Amacı bakımından Öğretmen olarak görev yapan öğretmenler (3.754±0.569), M.Yardımcısı olarak görev yapan öğretmenler (3.802±0.569), Müdür olarak görev yapan öğretmenler (3.867±0.484) arasında istatistiki olarak anlamlılık gösteren bir fark görülmemiştir. (F(2,334)=0.607, Sig.>0.05)

Diğerleriyle Olumlu İlişkiler bakımından Öğretmen olarak görev yapan öğretmenler (3.905±0.67), M.Yardımcısı olarak görev yapan öğretmenler (3.892±0.521), Müdür olarak görev yapan öğretmenler (4.133±0.558) arasında istatistiki olarak anlamlılık gösteren bir fark görülmemiştir. (F(2,334)=1.736, Sig.>0.05)

Çevresel Hakimiyet bakımından Öğretmen olarak görev yapan öğretmenler (3.5±0.55), M.Yardımcısı olarak görev yapan öğretmenler (3.441±0.431), Müdür olarak görev yapan öğretmenler (3.7±0.404) arasında istatistiki olarak anlamlılık gösteren bir fark görülmemiştir. (F(2,334)=2.312, Sig.>0.05)

Özerklik bakımından Öğretmen olarak görev yapan öğretmenler (3.477±0.502), M.Yardımcısı olarak görev yapan öğretmenler (3.495±0.365), Müdür olarak görev yapan öğretmenler (3.589±0.523) arasında istatistiki olarak anlamlılık gösteren bir fark görülmemiştir. (F(2,334)=0.711, Sig.>0.05)

Psikolojik İyi Oluş bakımından Öğretmen olarak görev yapan öğretmenler (3.747±0.368), M.Yardımcısı olarak görev yapan öğretmenler (3.709±0.291), Müdür olarak görev yapan öğretmenler (3.893±0.332) arasında istatistiki olarak anlamlılık gösteren bir fark görülmemiştir. (F(2,334)=2.61, Sig.>0.05)

4.5.6.Alt Problem 4f'ya Ait Bulgular

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre psikolojik iyi oluş bakımından farkları sınavan Anova Testi sonuçları tablo 41'de sunulmuştur.

Tablo 41

Okul Türüne Göre Psikolojik İyi Oluş Bakımından Farkları Gösteren Anova Testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	$\bar{X}\pm S.S$	Levene	Anova	Post Hoc
Kendini Kabul	İlkokul	103	3.667±0.579	F(2,329)=1.656	F(2,329)=2.204	
	Ortaokul	134	3.794±0.637	Sig.=0.193	Sig.=0.112	
	Lise	95	3.832±0.523			
Bireysel Gelişim	İlkokul	103	3.994±0.587	F(2, 329)=0.178	F(2,329)=2.725	
	Ortaokul	134	4.067±0.556	Sig.=0.837	Sig.=0.067	
	Lise	95	4.179±0.541			
Hayatın Amacı	İlkokul	103	3.618±0.529	F(2, 329)=0.540	F(2,329)=5.636*	1<2,3
	Ortaokul	134	3.838±0.556	Sig.=0.583	Sig.=0.004	
	Lise	95	3.842±0.587			
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	İlkokul	103	3.848±0.678	F(2, 329)=2.100	F(2,329)=4.235	
	Ortaokul	134	3.861±0.601	Sig.=0.124	Sig.=0.015	3>1,2
	Lise	95	4.081±0.648			
Çevresel Hakimiyet	İlkokul	103	3.489±0.53	F(2, 329)=0.135	F(2,329)=0.317	
	Ortaokul	134	3.498±0.545	Sig.=0.874	Sig.=0.729	
	Lise	95	3.544±0.494			
Özerklik	İlkokul	103	3.505±0.507	F(2, 329)=1.618	F(2,329)=0.919	
	Ortaokul	134	3.517±0.453	Sig.=0.200	Sig.=0.400	
	Lise	95	3.432±0.532			
Psikolojik İyi Oluş	İlkokul	103	3.687±0.370	F(2, 329)=0.968	F(2,329)=3.442*	1<2,3
	Ortaokul	134	3.762±0.355	Sig.=0.381	Sig.=0.033	
	Lise	95	3.818±0.338			

*(%5) anlamlılık derecesinde H_0 farksızlık hipotezinin ($\mu_1=\mu_2$) reddedildiğini ifade eder, \bar{X} : Ortalama, S.S: Standart Sapma, F: F test istatistiği, t: T-test istatistiği, (parantez içleri test serbestlik derecelerini içerir. F(SD1, SD2)

Kendini Kabul bakımından İlkokul seviyesinde görev yapan öğretmenler (3.667±0.579), Ortaokul seviyesinde görev yapan öğretmenler (3.794±0.637), Lise seviyesinde görev yapan öğretmenler (3.832±0.523) arasında istatistiki olarak anlamlılık gösteren bir fark görülmemiştir. (F(2,329)=2.204, Sig.>0.05)

Bireysel Gelişim bakımından İlkokul seviyesinde görev yapan öğretmenler (3.994±0.587), Ortaokul seviyesinde görev yapan öğretmenler (4.067±0.556), Lise seviyesinde görev yapan öğretmenler (4.179±0.541) arasında istatistiki olarak anlamlılık gösteren bir fark görülmemiştir. (F(2,329)=2.725, Sig.>0.05)

Hayatın Amacı bakımından İlkokul seviyesinde görev yapan öğretmenler (3.618±0.529), Ortaokul seviyesinde görev yapan öğretmenler (3.838±0.556), Lise seviyesinde görev yapan öğretmenler (3.842±0.587) arasında istatistiki olarak anlamlı fark veya farklar bulunmaktadır. (F(2,329)=5.636, Sig.<0.05) Grup varyanslarının homojen olduğu bulgusu doğrultusunda (F(2, 329)=0.54, Sig.>0.05) seçilen Post Hoc Tukey Testi bulguları ise şu şekildedir; ilkokul seviyesinde görev yapan öğretmenlerin hayatın amacı boyut ortalamaları diğer öğretmenlerden düşük iken diğer öğretmenler arasında bu bakımdan istatistiki olarak önemli bir fark bulunmamaktadır.

Diğerleriyle Olumlu İlişkiler bakımından İlkokul seviyesinde görev yapan öğretmenler (3.848±0.678), Ortaokul seviyesinde görev yapan öğretmenler (3.861±0.601), Lise seviyesinde görev yapan öğretmenler (4.081±0.648) arasında istatistiki olarak anlamlı fark veya farklar bulunmaktadır. (F(2,329)=4.235, Sig.<0.05) Grup varyanslarının homojen olduğu bulgusu doğrultusunda (F(2, 329)=2.100, Sig.>0.05) seçilen Post Hoc Tukey Testi bulguları ise şu şekildedir; lise seviyesinde görev yapan öğretmenlerin diğerleriyle olumlu ilişkiler ortalamaları diğer öğretmenlerden yüksek iken diğer öğretmenler arasında bu bakımdan istatistiki olarak önemli bir fark bulunmamaktadır.

Çevresel Hakimiyet bakımından İlkokul seviyesinde görev yapan öğretmenler (3.489±0.530), Ortaokul seviyesinde görev yapan öğretmenler (3.498±0.545), Lise seviyesinde görev yapan öğretmenler (3.544±0.494) arasında istatistiki olarak anlamlılık gösteren bir fark görülmemiştir. (F(2,329)=0.317, Sig.>0.05)

Özerklik bakımından İlkokul seviyesinde görev yapan öğretmenler (3.505±0.507), Ortaokul seviyesinde görev yapan öğretmenler (3.517±0.453), Lise seviyesinde görev yapan öğretmenler (3.432±0.532) arasında istatistiki olarak anlamlılık gösteren bir fark görülmemiştir. (F(2,329)=0.919, Sig.>0.05)

Psikolojik İyi Oluş bakımından İlkokul seviyesinde görev yapan öğretmenler (3.687±0.37), Ortaokul seviyesinde görev yapan öğretmenler (3.762±0.355), Lise seviyesinde görev yapan öğretmenler (3.818±0.338) arasında istatistiki olarak anlamlı fark veya farklar bulunmaktadır. (F(2,329)=3.442, Sig.<0.05) Grup varyanslarının homojen olduğu bulgusu doğrultusunda (F(2, 329)=0.968, Sig.>0.05) seçilen Post Hoc Tukey Testi bulguları ise şu şekildedir; ilkokul seviyesinde görev yapan öğretmenlerin psikolojik iyi oluş ortalamaları diğer öğretmenlerden düşük iken diğer öğretmenler arasında bu bakımdan istatistiki olarak önemli bir fark bulunmamaktadır.

4.6.1.Alt Problem 5'e Ait Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “Öğretmenlerin görüşlerine göre, öğretmenlerin öz liderlik özellikleri ile psikolojik iyi oluşları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde belirtilmiştir. Bu alt problemin çözümünde öz liderlik ölçeği ve psikolojik iyi oluş ölçeği ölçek puanları arasındaki korelasyon hesaplanmıştır.

Hesaplama öz liderlik alt boyutları ile psikolojik iyi oluş alt boyutları arasındadır. Değerler tablo 42 ile gösterilmeye başlanmıştır.

Tablo 42

Hedef Belirleme Altboyutu İle Psikolojik İyi Oluş Altboyutları Arasındaki Korelasyon

	Kendini Kabul	Bireysel Gelişim	Hayatın Amacı	Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	Çevresel Hakimiyet	Özerklik
Hedef	0.343**	0.391**	0.255**	0.262**	0.261**	0.250**
Belirleme	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

**(%1),*(%5) anlamlılık derecesinde istatistiki anlamlılığı ifade eder.

Hedef belirleme boyut puanı ile kendini kabul boyut puanı arasında 0.343 (p<0.01), hedef belirleme boyut puanı ile bireysel gelişim boyut puanı arasında 0.391 (p<0.01) hedef

belirleme boyut puanı ile hayatın amacı boyut puanı arasında 0.255 ($p<0.01$), hedef belirleme boyut puanı ile diğerleri ile olumlu ilişkiler boyut puanı arasında 0.262 ($p<0.01$), hedef belirleme boyut puanı ile çevresel hakimiyet boyut puanı arasında 0.261 ($p<0.01$) hedef belirleme boyut puanı ile özerklik boyut puanı arasında 0.250 ($p<0.01$) korelasyonlar hesaplanmıştır. Tüm boyutlar bazında incelendiğinde hedef belirleme boyutu ile psikolojik iyi oluş ölçeği boyutları arasında pozitif korelasyonlar görülmektedir.

Tablo 43

Kendini Ödüllendirme Altboyutu İle Psikolojik İyi Oluş Altboyutları Arasındaki Korelasyon

	Kendini Kabul	Bireysel Gelişim	Hayatın Amacı	Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	Çevresel Hakimiyet	Özerklik
Kendini	0.119**	0.256**	0.036	0.072	0.099	0.096
Ödüllendirme	0.000	0.000	0.515	0.188	0.069	0.080

**(%1),*(%5) anlamlılık derecesinde istatistiki anlamlılığı ifade eder.

Kendini ödüllendirme boyut puanı ile kendini kabul boyut puanı arasında 0.119 ($p<0.01$) ve bireysel gelişim boyut puanı arasında 0.256 ($p<0.01$) korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Hesaplanan diğer korelasyon katsayıları ise %5 anlamlılık derecesinde, anlamsızdır. ($p>0.05$). Korelasyon katsayıları birlikte incelendiğinde kendini ödüllendirme boyutu ile sadece bireysel gelişim boyutu arasında pozitif bir korelasyonun olduğu görülmektedir.

Tablo 44

Kendini Cezalandırma Altboyutu İle Psikolojik İyi Oluş Altboyutları Arasındaki Korelasyon

	Kendini Kabul	Bireysel Gelişim	Hayatın Amacı	Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	Çevresel Hakimiyet	Özerklik
Kendini	-0.107	0.022	0.060	-0.062	-0.154*	-0.085
Cezalandırma	0.059	0.691	0.273	0.257	0.005	0.120

**(%1),*(%5) anlamlılık derecesinde istatistiki anlamlılığı ifade eder.

Kendini cezalandırma boyut puanı ile çevresel hakimiyet boyut puanı arasında -0.154 ($p<0.01$) korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Hesaplanan diğer korelasyon katsayıları ise %5 anlamlılık derecesinde, anlamsızdır. ($p>0.05$). Korelasyon katsayıları birlikte incelendiğinde kendini cezalandırma boyutu ile sadece çevresel hakimiyet boyutu arasında negatif bir korelasyonun olduğu görülmektedir.

Tablo 45

Kendini Gözleme Altboyutu İle Psikolojik İyi Oluş Altboyutları Arasındaki Korelasyon

	Kendini Kabul	Bireysel Gelişim	Hayatın Amacı	Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	Çevresel Hakimiyet	Özerklik
Kendini	0.177**	0.200**	0.242**	0.081	0.031	0.139*
Gözleme	0.000	0.000	0.000	0.135	0.574	0.011

**(%1),*(%5) anlamlılık derecesinde istatistiki anlamlılığı ifade eder..

Kendini gözleme boyut puanı ile kendini kabul boyut puanı arasında 0.177 ($p<0.01$), Kendini gözleme boyut puanı ile bireysel gelişim boyut puanı arasında 0.200 ($p<0.01$) Kendini gözleme boyut puanı ile hayatın amacı boyut puanı arasında 0.242 ($p<0.01$), Kendini gözleme boyut puanı ile özerklik boyut puanı arasında 0.139 ($p<0.05$), korelasyonlar hesaplanmıştır. Tüm boyutlar bazında incelendiğinde Kendini gözleme boyutu ile psikolojik iyi oluş ölçeği diğerleriyle olumlu ilişkiler ve çevresel hâkimiyet boyutu haricindeki diğer boyutları arasında pozitif korelasyonlar görülmektedir.

Tablo 46

Hatırlatıcılar Belirleme Altboyutu İle Psikolojik İyi Oluş Altboyutları Arasındaki Korelasyon

	Kendini Kabul	Bireysel Gelişim	Hayatın Amacı	Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	Çevresel Hakimiyet	Özerklik
Hatırlatıcılar	0.183**	0.133*	0.056	0.094	0.052	0.071
Belirleme	0.001	0.014	0.305	0.086	0.338	0.192

**(%1),*(%5) anlamlılık derecesinde istatistiki anlamlılığı ifade eder.

Hatırlatıcılar belirleme boyut puanı ile kendini kabul boyut puanı arasında 0.83 ($p<0.01$), hatırlatıcılar belirleme boyut puanı ile bireysel gelişim boyut puanı arasında 0.133

($p < 0.05$) korelasyon hesaplanmıştır. Hesaplanan diğer korelasyon katsayılarının, istatistiki olarak anlamsız olduğu görülmektedir.

Tablo 47

Doğal Ödüller Üzerinde Düşünceyi Odaklama Altboyutu İle Psikolojik İyi Oluş Altboyutları Arasındaki Korelasyon

	Kendini Kabul	Bireysel Gelişim	Hayatın Amacı	Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	Çevresel Hakimiyet	Özerklik
Doğal ödüller üzerinde	0.087	0.079	-0.011	0.078	0.176**	0.120*
düşünceyi odaklama	0.152	0.145	0.837	0.153	0.001	0.028

**(%1),*(%5) anlamlılık derecesinde istatistiki anlamlılığı ifade eder.

Doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama boyut puanı ile çevresel hakimiyet boyut puanı arasında 0.176 ($p < 0.01$), doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama boyut puanı ile özerklik boyut puanı arasında 0.120 ($p < 0.05$) korelasyon hesaplanmıştır. Hesaplanan diğer korelasyon katsayılarının, istatistiki olarak anlamsız olduğu görülmektedir.

Tablo 48

Başarılı Performansı Hayal Etme Altboyutu İle Psikolojik İyi Oluş Altboyutları Arasındaki Korelasyon

	Kendini Kabul	Bireysel Gelişim	Hayatın Amacı	Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	Çevresel Hakimiyet	Özerklik
Başarılı	0.229**	0.234**	0.091	0.210**	0.215*	0.230**
Performansı	0.000	0.000	0.096	0.000	0.000	0.000
Hayal Etme						

**(%1),*(%5) anlamlılık derecesinde istatistiki anlamlılığı ifade eder.

Başarılı performansı hayal etme boyut puanı ile kendini kabul boyut puanı arasında 0.229 ($p < 0.01$), başarılı performansı hayal etme boyut puanı ile bireysel gelişim boyut puanı arasında 0.234 ($p < 0.01$) başarılı performansı hayal etme boyut puanı ile diğerleri ile olumlu ilişkiler boyut puanı arasında 0.210 ($p < 0.01$), başarılı performansı hayal etme boyut puanı

ile çevresel hakimiyet boyut puanı arasında 0.215 ($p<0.05$) başarılı performansı hayal etme boyut puanı ile özerklik boyut puanı arasında 0.230 ($p<0.01$) korelasyonlar hesaplanmıştır. Tüm boyutlar bazında incelendiğinde başarılı performansı hayal etme boyutu ile psikolojik iyi oluş ölçeği boyutlarından hayatın amacı boyutu hariç tüm boyutlar arasında pozitif korelasyonlar görülmektedir.

Tablo 49

Kendi Kendine Konuşma Altboyutu İle Psikolojik İyi Oluş Altboyutları Arasındaki Korelasyon

	Kendini Kabul	Bireysel Gelişim	Hayatın Amacı	Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	Çevresel Hakimiyet	Özerklik
Kendi Kendine Konuşma	0.013	0.146**	0.040	-0.025	-0.044	-0.040
	0.806	0.007	0.462	0.641	0.422	0.940

**(%1),*(%5) anlamlılık derecesinde istatistiki anlamlılığı ifade eder.

Kendi kendine konuşma boyut puanı ile bireysel gelişim boyut puanı arasında 0.146 ($p<0.01$) korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Hesaplanan diğer korelasyon katsayılarının tamamının, istatistiki olarak anlamlılık ifade etmemektedir.

Tablo 50

Düşünce/Fikirleri Değerlendirme İle Psikolojik İyi Oluş Altboyutları Arasındaki Korelasyon

	Kendini Kabul	Bireysel Gelişim	Hayatın Amacı	Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	Çevresel Hakimiyet	Özerklik
Düşünce/Fikirleri Değerlendirme	0.217**	0.173**	0.112*	0.153**	0.119*	0.194**
	0.000	0.001	0.041	0.005	0.029	0.000

**(%1),*(%5) anlamlılık derecesinde istatistiki anlamlılığı ifade eder.

Tablo 51 incelendiğinde Düşünce/Fikirleri Değerlendirme boyut puanı kendini kabul boyut puanı arasında 0.217 ($p<0.01$), bireysel gelişim boyut puanı ile 0.173 ($p<0.01$), hayatın amacı boyut puanı ile 0.112 ($p<0.05$), diğerleri ile olumlu ilişkiler boyut puanı ile 0.153 ($p<0.01$), çevresel hakimiyet boyut puanı ile 0.119 ($p<0.05$) ve özerklik boyut puanı ile 0.194 ($p<0.001$) korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

Tablo 51

Öğretmenlerin Öz Liderlik Değişkeni ile Psikolojik İyi Oluş Arasındaki Regresyon Analizi

Değişken	B	S.H	B	t	p	İkili R	Kısmi R
Sabit	2.672	0.203		13.135	0.000		
İyi Oluş	0.270	0.054	0.264	5.000	0.000	0.264	0.264
R=0.264	R2=0.069	F=25.004	P=0.000				

Tablo 52 incelendiğinde psikolojik iyi oluş ölçeğinin öz liderlik ölçeği varyansının yaklaşık %6.9'ini açıklayabildiği görülmektedir. Katsayılar incelendiğinde ise %5 anlamlılık derecesinde psikolojik iyi oluş ölçeğinin öz liderlik ölçeği üzerinde, anlamlı bir yordayıcılığının olduğu görülmektedir.

4.7.1.Alt Problem 6'ya Ait Bulgular

Çalışmanın altıncı alt problemi “Öğretmen düşüncelerine göre, okul müdürlerinin öz liderlik düzeyleri öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerini yordamakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt problemin çözümünde öz liderlik alt boyutlarının psikolojik iyi oluşun anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığının belirlenmesi için regresyon analizi gerçekleştirilmiştir.

Bağımsız değişkenlerin arasında yüksek dereceden korelasyonların regresyon analizi ile tama yakın çoklu doğrusal bağıntı sorununa neden olabileceği ve anlamlı parametrelerin anlamsız bulunabileceği (Gujarati ve Porter, 2009) bilindiğinden regresyon modelinin stratejiler için ayrı ayrı değerlendirilmesine karar verilmiştir.

Araştırmanın bu kısmında değişkenlerin normal dağılıma yakın seyretmesi sebebiyle değişken türüne uygun parametrik hipotez testleri uygulanarak bulgular paylaşılmıştır.

Sürekli değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesini içeren öz liderlik özelliklerinin psikolojik iyi oluş seviyesi üzerindeki etkilerini araştırmak üzere çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

Psikolojik iyi oluş ölçeğinin bağımlı (açıklanan) değişken, öz liderlik ölçeği alt boyutlarının bağımsız (açıklayıcı) değişken olarak tanımlandığı regresyon analizi öncesi değişkenler arasındaki korelasyon ilişkilerinin belirlenmesi amacıyla oluşturulan korelasyon tablosu, tablo 53'deki gibidir.

Davranış Odaklı Stratejileri boyutlarının açıklayıcı psikolojik iyi oluş ölçeğinin bağımlı değişkeni olarak tanımlandığı regresyon analiz bulguları tablo 44'de verilmiştir.

Tablo 52

Regresyon Modeli 1 Tahmin Sonuçları

Değişken	Standartlaştırılmamış		Standartlaştırılmış	t	Sig.	VIF
	β	S.H. ^{N.W}	β			
Sabit Terim	2.297	0.197		12.253*	0.000	
Hedef belirleme	0.335	0.051	0.426	6.552*	0.000	1.586
Kendini ödüllendirme	0.022	0.022	0.057	1.030	0.304	1.179
Kendini cezalandırma	-0.191	0.034	-0.344	-5.552*	0.000	1.683
Kendini gözleme	0.194	0.049	0.246	3.947*	0.000	1.998
Hatırlatıcılar belirleme	-0.010	0.023	-0.027	-0.447	0.655	1.287
Tanısal İstatistikler						
F Testi				F(5, 331)=26.912*	Sig.=0.000	
Determinasyon				R ² =0.289	D.R ² =0.278	
Breusch Pagan Değişen Varyans Testi				F(5, 331)=2.376*	Sig.=0.039	
Durbin Watson Otokorelasyon Testi				D.W=1.867		
Hata Terimleri	$\bar{\epsilon} \approx 0$	K.S(337)=0.050	Sig.=0.307	S=-0.138	K=-0.133	

*(%5) anlamlılık derecesinde H0 farksızlık hipotezinin ($\beta=0$) reddini ifade eder, S.H: Standart hata, N.W: Dirençli (Robust) Standart Hata, F: F Test İstatistiği, (Parantez İçi Test Serbestlik Derecelerini İçerir (SD1, SD2))

Tabloda tanısal istatistikler incelendiğinde Breusch Pagan Değişen Varyans Testine göre modelde %5 anlamlılık derecesinde istatistiki önemli bir değişen varyans sorununun olduğu gözlenmiştir.(F(5, 331)=2.376, Sig.<0.05). Bu durumda modelin değişen varyansa dirençli (Robust) standart hatalar ile tahmin edilmesi gerekmektedir. Diğer yandan Durbin Watson test istatistiğinin ise 2 değerine yakın olduğu görülmektedir. Dolayısıyla modelde

otokorelasyon sorunun olmadığı söylenebilir. Hata terimlerinin ise sifıra yakın ortalama ile normale yakın dağıldığı görülmektedir. ($\bar{\varepsilon} \approx 0$, $K.S(337)=0.050$, $Sig.>0.05$) Varyans enflasyon faktörü değerlerinin tamamının 10'dan daha küçük olduğu görülmüştür. Bu durumda modelde tama takım çoklu doğrusal bağıntı sorununun olmadığı ifade edilebilir. ($VIF<10$)

Dirençli standart hatalar ile tahmin edilen model F testi sonuçlarına bakıldığında modelin %5 anlamlılık derecesinde, anlamlı bir model olduğu görülmektedir. ($F(5, 331)=26.912$ $Sig.<0.05$) Model determinasyon katsayısı ise bağımlı değişkenlerin bağımlı değişkendeki değişimlerin yaklaşık %27.6'sını açıklayabildiği gözlenmiştir. ($D.R^2=0.276$).

Modelde tahmin edilen katsayılar incelendiğinde;

Hedef belirleme değişkeninin psikolojik iyi oluşun üzerinde %5 anlamlılık seviyesinde pozitif yönde anlamlı bir etkisinin saptandığı gözlenmiştir. ($\beta=0.426$, $Sig.<0.05$) Farklı bir ifadeyle öğretmenlerin hedef belirleme düzeyinin artması psikolojik iyi oluş düzeylerinin de artmasına neden olmaktadır denilebilir.

Kendini ödüllendirme değişkeninin psikolojik iyi oluş üzerinde %5 anlamlılık seviyesinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığı gözlenmiştir. ($\beta=0.057$, $Sig.>0.05$)

Kendini cezalandırma değişkeninin psikolojik iyi oluş üzerinde %5 anlamlılık seviyesinde negatif yönde anlamlı bir etkisinin saptandığı bulunmuştur. ($\beta=-0.344$ $Sig.<0.05$) Farklı bir ifadeyle öğretmenlerin kendini cezalandırma düzeyinin artması psikolojik iyi oluş düzeylerinin de azalmasına neden olmaktadır denilebilir.

Kendini gözleme değişkeninin psikolojik iyi oluş üzerinde %5 anlamlılık seviyesinde pozitif yönde ve anlamlı bir etkinin saptandığı gözlenmiştir. ($\beta=0.246$, $Sig.<0.05$) Başka bir ifadeyle öğretmenlerin kendini gözleme düzeyinin artması psikolojik iyi oluş düzeylerinin de artmasına neden olmaktadır denilebilir.

Hatırlatıcılar belirleme değişkeninin psikolojik iyi oluş üzerinde %5 anlamlılık derecesinde, anlamlı bir etkisinin bulunmadığı görülmektedir. ($\beta=-0.016$, $Sig.>0.05$)

Doğal Ödül Stratejiler değişkeninin açıklayıcı psikolojik iyi oluş ölçeğinin bağımlı değişken olarak tanımlandığı regresyon analizi bulguları tablo 54'deki gibidir.

Tablo 53

Regresyon Modeli 2 Tahmin Bulguları

Değişken	Standartlaştırılmamış		Standartlaştırılmış		t	Sig.
	β	S.H.	β			
Sabit Terim	3.484	0.180			19.310***	0.000
Doğal Ödül Stratejileri	0.101	0.041	0.133		2.463*	0.014
Tanımsal İstatistikler						
F Testi					F(1, 335)=6.065*	Sig.=0.014
Determinasyon					R ² =0.018	D.R ² =0.015
Breusch Pagan Değişen Varyans Testi					F(1, 335)=0.091	Sig.=0.763
Durbin Watson Otokorelasyon Testi					D.W=1.948	
Hata Terimleri		$\bar{\epsilon} \approx 0$	K.S(337)=0.054	Sig.=0.120	S=-0.207	K=0.519

*(%5) anlamlılık derecesinde H0 farksızlık hipotezinin ($\beta=0$) reddini ifade eder, S.H: Standart hata, F: F Test İstatistiği, (Parantez İçi Test Serbestlik Derecelerini İçerir (SD1, SD2)

Tablo analiz edildiğinde Breusch Pagan Değişen Varyans Testine göre modelde değişen varyans sorunu olmadığı ($F(1, 335)=0.091$, $Sig.>0.05$) ve Durbin Watson Otokorelasyon Testine göre ise modelde otokorelasyon sorunu olmadığı gözlenmiştir. Hata terimleri ise sıfır ortalama ile normale yakın dağılmaktadır. ($\bar{\epsilon} \approx 0$, $K.S(337)=0.054$, $Sig>0.05$).

Tahmin modeli analiz edildiğinde, modelin %5 anlamlılık seviyesinde anlamlı bir model olduğu görülmüştür. ($F(1, 335)=6.065$, $Sig.>0.05$). Doğal ödül stratejileri değişkeninin psikolojik iyi oluş üzerinde %5 anlamlılık seviyesinde pozitif yönde ve anlamlı bir etkinin saptandığı gözlenmiştir. ($\beta=0.113$, $Sig.<0.05$)

Yapıcı Düşünce Modeli Stratejileri boyutlarının bağımsız psikolojik iyi oluş değişkeninin bağımlı değişken olarak tanımlandığı regresyon analizi bulguları tablo 55'de verildiği gibidir.

Tablo 54

Regresyon Modeli 3 Tahmin Bulguları

Değişken	Standartlaştırılmamış		Standartlaştırılmış		t	Sig.	VIF
	β	S.H.	β				
Sabit Terim	2.672	0.171			15.581*	0.000	
Başarılı Performansı	0.171	0.035	0.274		4.927*	0.000	1.183
Hayal Etme							
Kendi Kendine Konuşma	-0.037	0.022	-0.092		-1.688	0.092	1.130
Düşünce/Fikirleri Değerlendirme	0.140	0.043	0.182		3.230*	0.001	1.215
Tanısal İstatistikler							
F Testi				F(3, 333)=16.557*	Sig.=0.000		
Determinasyon				R ² =0.130	D.R ² =0.122		
Breusch Pagan Değişen Varyans Testi				F(3, 333)=0.551	Sig.=0.647		
Durbin Watson Otokorelasyon Testi				D.W=1.925			
Hata Terimleri	$\bar{\epsilon} \approx 0$	K.S(337)=0.052	Sig.=0.259	S=-0.220	K=0.262		

*(%) anlamlılık derecesinde H0 farksızlık hipotezinin ($\beta=0$) reddini ifade eder, S.H: Standart hata, N.W: Dirençli (Robust) Standart Hata, F: F Test İstatistiği, (Parantez İçi Test Serbestlik Derecelerini İçerir (SD1, SD2))

Tabloda tanısal istatistikler incelendiğinde Breusch Pagan Değişen Varyans Testine göre modelde %5 anlamlılık seviyesinde istatistiki önemli bir değişen varyans sorununun bulunmadığı görülmektedir. (F(3, 333)=0.551, Sig.>0.05). Durbin Watson test istatistiğinin ise 2 değerine yakın olduğu görülmektedir. Dolayısıyla modelde otokorelasyon sorununun olmadığı söylenebilir. Hata terimlerinin ise sıfıra yakın ortalama ile normale yakın dağıldığı görülmektedir. ($\bar{\epsilon} \approx 0$, K.S(337)=0.052, Sig.>0.05) Varyans enflasyon faktörü değerlerinin tamamının 10'dan küçük olduğu görülmektedir. Bu durumda modelde tama yakın çoklu doğrusal bağıntı sorunu gözlenmemiştir. (VIF<10)

F testi sonuçları analiz edildiğinde modelin %5 anlamlılık derecesinde anlamlı bir model olduğu görülmektedir. (F(3, 333)=16.557, Sig.<0.05) Model determinasyon katsayısı ise bağımlı değişkenlerin bağımlı değişkendeki değişimlerin yaklaşık %12'sini açıklayabildiğini göstermektedir. (D.R²=0.122).

Modelde tahmin edilen katsayılar incelendiğinde;

Başarılı performansı hayal etme değişkeninin psikolojik iyi oluş üzerinde %5 anlamlılık seviyesinde anlamlı ve pozitif yönde bir etkisinin saptandığı görülmektedir. ($\beta=0.274$ Sig.<0.05) Farklı bir ifadeyle ile öğretmenlerin başarılı performansı hayal etme düzeyinin artması psikolojik iyi oluş düzeylerinin de artmasına neden olmaktadır denilebilir.

Kendi kendine konuşma değişkeninin psikolojik iyi oluş üzerinde %5 anlamlılık derecesinde, anlamlı bir etkisinin bulunmadığı görülmektedir. ($\beta=-0.092$, Sig.>0.05)

Düşünce ve Fikirleri Değerlendirme değişkeninin psikolojik iyi oluş üzerinde %5 anlamlılık seviyesinde anlamlı ve pozitif yönde bir etkisinin saptandığı görülmektedir. ($\beta=0.182$, Sig.<0.05) Farklı bir ifadeyle ile öğretmenlerin Düşünce/Fikirleri Değerlendirme düzeyinin artması psikolojik iyi oluş düzeylerinin de artmasına neden olmaktadır denilebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışma ile öğretmenlerin kendi algılarına göre öz liderlik özelliklerinin psikolojik iyi oluşları üzerindeki etkisi belirlenmek istenmiştir. Bu amaçla ilk önce devlet okullarında çalışmakta olan öğretmenlerin öz liderlik davranışları açısından düşünceleri değerlendirilmiştir. Daha sonra, öğretmenlerin sahip olduğu psikolojik iyi oluş düzeyleri belirlenmiştir. Son adımda ise, öğretmenlerin gösterdiği öz liderlik davranışlarının, psikolojik iyi oluş düzeyleri üzerindeki etkileri araştırılmıştır.

5.1. Sonuçlar ve Tartışmalar

5.1.1. Öz Liderlik Özelliklerine Yönelik Elde Edilen Sonuçlar

Araştırmaya katılım gösteren öğretmenlerin verdiği cevaplar doğrultusunda, öğretmenlerin öz liderlik özellikleri yüksek seviyededir. Öz liderlik ölçeği sonuçlarına göre, öğretmenlerin öz liderlik özelliklerinden en fazla hedef belirleme özelliğini, en az ise kendini ödüllendirme özelliğini gösterdiği söylenebilir.

Uğurluoğlu'nun (2010) “Kendi Kendine Liderlik Stratejisi” isimli çalışmasında da davranış odaklı stratejiler $\bar{x} = 3,89$, doğal ödül stratejileri $\bar{x} = 4,22$ ve yapıcı düşünce modeli stratejileri ise $\bar{x} = 3,88$ olarak yüksek seviyede kullandığı görülmüştür. Çalışma 145 kişinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Akkuş (2018) tarafından 309 öğretmen katılımıyla yaptığı yüksek lisans tezinde öğretmenlerin öz liderlik algılarının yüksek olduğu, görev türü faktörünün anlamlı farklılık oluşturmadığı, mesleki kıdem değişkeninin ilk ve son dönem arasında anlamlı farklılık bulunduğu yönünde bulguları vardır. Bu bulgular bu çalışma ile örtüşmektedir. Sarı (2021) tarafından 336 katılımcıyla yapılan “Pozitif Psikolojik Sermayenin Öz-Liderlik Becerileri Üzerindeki Rolü” isimli çalışmada öz liderlik ölçeğinde cinsiyete göre tüm alt boyutlarda; yaşa göre konuşma, ödüllendirme, cezalandırma, gözleme alt boyutlarında; öğrenim durumuna göre hatırlatıcı, doğal ödül, ödüllendir, konuşma alt boyutlarında; gelir durumuna göre başarılı performans alt boyutunda anlamlı farklılık bulmuştur. Bu çalışma ile örtüştüğü ve ayrıldığı noktalar mevcuttur.

Yukarıdaki çalışmalara ilave olarak, devlet okullarında görev yapan eğitimcilerin “cinsiyet, yaş, eğitim seviyesi, mesleki kıdem, görev türü ve okul türü” değişkenlerinin öğretmenlerin öz liderlik düzeylerine etkileri olup olmadığı incelenmiştir.

Araştırma sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin düşüncelerine göre kullandıkları öz liderlik özellikleri, cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde kendini ödüllendirme, kendini cezalandırma, hatırlatıcılar belirleme ve kendi kendine konuşma ve düşünce/fikirleri değerlendirme alt boyutlarında kadınlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer alt boyutlar ile anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Yaş değişkenine göre incelendiğinde, kendini ödüllendirme, kendini cezalandırma ve kendini gözleme alt boyutlarında anlamlı farklılık gözlenmiştir. Kendini ödüllendirme alt boyutunda 30 yaş altı grup diğer gruplardan ve 31-40 yaş grup kendisinde yaşça büyük gruplardan anlamlı farklılık göstermiştir. Kendini cezalandırma alt boyutunda 51 yaş ve üzeri yaşa sahip olanlar diğer gruplardan anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Kendini gözleme alt boyutunda ise 51 yaş ve üzeri yaşa sahip olanlar anlamlı farklılık göstermiştir. Değişkenlerden eğitim seviyesine göre analiz yapıldığında hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Mesleki kıdem değişkenine göre; hedef belirleme, kendini ödüllendirme, kendini cezalandırma, kendini gözleme ve kendi kendine konuşma alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Hedef belirleme alt boyutunda 0-5 yıl, 6-10 ve 11-15 yıl kıdeme sahip olanlarda anlamlı farklılık göstermiştir. Kendini ödüllendirme 0-5, 6-10 ve 11-15 yıl kıdeme sahip olanlar hem 16-20 hem de 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlardan anlamlı farklılık göstermiştir. Kendini cezalandırma 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olanlar 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip olanlardan anlamlı düzeyde daha fazla kendini cezalandırma davranışı gösteriyor. Kendini gözleme 21 yaş ve üzeri kıdeme sahip olanlar 16-20 yıl kıdeme sahip olanlardan anlamlı farklılık göstermiştir. Kendi kendine konuşma alt boyutunda 16-20 yıl kıdeme sahip olanlar 0-5 ve 6-10 yıl kıdeme sahip olanlardan anlamlı farklılık göstermiştir. Görev türü değişkenine göre, hatırlatıcılar belirleme alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Hatırlatıcıların belirleme alt boyutunda müdür yardımcısı ve müdürler öğretmenlere göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Okul türü değişkenine göre, hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Bu çalışmada elde edilen bulgulara benzer sonuçlar Akkuş'un (2018) çalışmasında da vardır. Akkuş tüm alt stratejilerde kadınların erkeklerden daha yüksek ortalamaya sahip olduğunu söylemektedir ve

çalışmasında anlamlı farklılık gözlemlenmektedir. Kutanis 'in (2018) araştırmasına göre yaş, cinsiyet ve çalışma süresi değişkenlerinin doğal ödül stratejilerinin kullanımında etkili olduğu gözlenmiştir. Fakat eğitim seviyesi ile bir ilişki gözlenmemiştir.

5.1.2. Psikolojik İyi Oluşa Yönelik Elde Edilen Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin psikolojik iyi oluş ölçeği sonucu, verdiği cevaplar doğrultusunda en fazla “bireysel gelişim” özelliği, en az ise “özerklik” özelliğini gösterdiği söylenebilir. Psikolojik iyi oluş üzerine çalışmalar her geçen gün artmaktadır. Bu çerçevede Cemaloğlu ve Çoban'ın (2018) yaptığı çalışmada özerklik hariç diğer (bireysel gelişim, çevresel hakimiyet, diğerleriyle olumlu ilişkiler, hayatın amacı, kendini kabul) boyutlarda liderlik davranışlarıyla daha fazla ilişki olduğu belirtilmiştir.

Psikolojik iyi oluş ölçek sonuçlarının diğer çalışmalarla karşılaştırılması noktasında bu çalışmada cinsiyet, eğitim seviyesi, mesleki kıdem ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık bulunmuşken, Parvazi (2021) tarafından 328 öğrenci ile yapılan yüksek lisans tez çalışmasında yaş değişkenine göre anlamlı farklılık olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca Bayraktar (2021) tarafından 500 öğretmen ile yapılan yüksek lisans tezinde cinsiyet ve eğitim seviyesi değişkenlerinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Eğitim seviyesi bu çalışmada da benzer sonuç göstermektedir. Türkdoğan (2021) tarafından 421 üniversite öğrencisinin katılımıyla yapılan “Üniversite Öğrencilerinin Zaman Perspektiflerinin Psikolojik İyi Oluş ve Öz yeterlik ile İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmasında psikolojik iyi oluş puanlarının sadece cinsiyet ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık gözlenmiştir. Bu çalışmada da okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Kepenek (2021) tarafından 497 genç yetişkin ile yaptığı tez çalışmasında psikolojik iyi oluş düzeyleri eğitim durumu, gelir durumu çalışma durumu ve medeni duruma göre anlamlı farklılık gösterirken, cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Cinsiyet değişkeninin bir boyut hariç diğer boyutlarda anlamlı farklılık göstermemesi ve eğitim seviyesi değişkeninin anlamlı farklılık göstermesi bu çalışma ile benzer sonuçlar göstermiştir. Erözyürek'in (2019) çalışmasında kadın öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyinin erkek öğretmenlerden yüksek olduğu, medeni durum, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve okul türü değişkenleri bakımından anlamlı farklılıkların olmadığı görülmüştür. İlave olarak 6 yıl ve üstü çalışanların psikolojik iyi oluşları anlamlı farklı çıkmıştır.

Bu sonuçlara göre öğretmenlerin psikolojik iyi oluş seviyesi yaş ve görev türü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gözlenmezken; cinsiyet, eğitim seviyesi, mesleki kıdem ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık gözlenmiştir.

5.1.3.Öğretmenlerin Öz Liderlik Özellikleri İle Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Elde Edilen Sonuçlar

Çalışmada, öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyine yönelik görüşleri ile öz liderlik düzeylerine yönelik anlamlı bir ilişki olup olmadığı alt boyutlara göre verilmektedir. “Çalışmada korelasyon katsayısının, 0,70–1,00 arasında olması yüksek seviyede ilişki; 0,70–0,30 arasında olması orta seviyede ilişki; 0,00–0,30 arasında olması ise düşük seviyede bir ilişki olarak tanımlanabilir” (Büyüköztürk, 2017). Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile öz liderlik özellikleri arasındaki ilişki incelendiğinde şu sonuçlar elde edilmiştir:

- Öz liderliğin hedef belirleme alt boyutu ile psikolojik iyi oluşun tüm alt boyunlarında pozitif yönde ve düşük seviyede korelasyon elde edilmiştir.
- Kendini ödüllendirme ve kendini kabul ile kendini ödüllendirme ve bireysel gelişim alt boyunlarda pozitif yönde ve düşük seviyede korelasyon elde edilmiştir.
- Kendini cezalandırma ve çevresel hakimiyet alt boyutlarında negatif yönde ve düşük seviyede korelasyon elde edilmiştir.
- Kendini gözleme alt boyutu ile kendini kabul, bireysel gelişim, hayatın amacı ve özerklik alt boyutlarında pozitif yönde ve düşük seviyede korelasyon bulunmuştur.
- Hatırlatıcıların belirlenmesi alt boyutu ile kendini kabul ve bireysel gelişim alt boyutlarında pozitif yönde düşük seviyede korelasyon bulunmuştur.
- Doğal ödüller üzerinde düşünceyi odaklama alt boyutu ile çevresel hakimiyet alt boyutu arasında pozitif yönde ve zayıf seviyede korelasyon bulunmuştur.
- Başarılı performansı hayal etme alt boyutu ile hayatın amacı alt boyutu hariç diğer tüm alt boyutlarda pozitif yönde zayıf korelasyon bulunmuştur.
- Kendi kendine konuşma alt boyutu ile bireysel gelişim alt boyutu arasında pozitif yönde ve zayıf seviyede korelasyon bulunmuştur.

- Düşünce/Fikirleri Değerlendirme ile psikolojik iyi oluşun tüm alt boyutları arasında pozitif yönde ve zayıf seviyede korelasyon bulunmuştur.

Öz liderliğin davranış odaklı stratejiler başlığı ile psikolojik iyi oluş arasında 0,289 düzeyinde ortak yönü vardır. Bu durumda, davranış odaklı stratejilere ilişkin toplam varyansın %28,9'sının davranış odaklı stratejiler ile açıklandığını ifade edebilir. Öz liderliğin doğal ödül stratejileri başlığı ile psikolojik iyi oluş arasında 0,018 düzeyinde ortak yönü vardır. Bu durumda, doğal ödül stratejilerine ilişkin toplam varyansın %1,8'sinin doğal ödül stratejileri ile açıklandığını ifade edilebilir. Öz liderliğin yapıcı düşünce modeli stratejileri ile psikolojik iyi oluş arasında 0,13 düzeyinde ortak yönü vardır. Bu durumda yapıcı düşünce modeli stratejilerine ilişkin toplam varyansın %13'ini açıklandığını ifade edebilir.

5.2. Öneriler

Çalışmanın bulgularından hareketle araştırmacılara ve uygulayıcılara faydalı olacağı düşünülen öneriler bulunmaktadır.

Araştırmacılara öneriler;

1. Öz liderlik ve psikolojik iyi oluş konularının ikisini de içeren bir çalışma ülkemizde bulunmamaktadır. Literatürün zenginleşmesi adına daha fazla çalışma yapılabilir.
2. Bu araştırma İstanbul iline bağlı Beykoz ilçesini içermektedir. Araştırma tüm Türkiye çapını içerecek şekilde genişletilebilir.
3. Çalışmada belirlenen örneklem grubunda özel okullar bulunmamaktadır. Araştırma yalnızca devlet okullarında çalışan öğretmenleri içermektedir. Örneklem grubuna özel okullarda dâhil edilebilir ve karşılaştırması yapılabilir.
4. Bu çalışmada araştırma yöntemi olarak, nicel araştırma deseni kullanılmıştır. Ek olarak nitel araştırma deseni kullanılarak da bu çalışma gerçekleştirilebilir.
5. Bu çalışma öğretmenlerin öz liderlik ve psikolojik iyi oluş durumları arasındaki ilişkiyi araştırmaktadır. Yöneticiler ve öğrenciler içinde bu ilişki araştırılabilir.
6. Literatüre katkı sağlamak amacıyla, kültürel değerlerimize uzak olmayan psikolojik iyi oluş kavramının kendi değerlerimizle birleştirilerek eğitim sistemimize uyarlayıcı çalışmalar yapılabilir.

Uygulayıcılara öneriler;

1. Araştırma sonuçlarına göre, öz liderlik ve psikolojik iyi oluş arasında pozitif yönde ve zayıf düzeyde bir ilişki mevcuttur. Bu seviyenin daha iyi bir düzeye getirilebilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlere öz liderlik konusunda eğitim verilebilir.
2. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarını artırmak adına kendi iç dünyalarını keşfetmeleri sağlayacak etkinliklere teşvik edilmelidirler.
3. Okul örgütünün tamamını içine alan psikolojik iyi oluşa katkı sağlayacak programlar geliştirilebilir. Bütün kendini oluşturan parçalardan daha büyüktür.
4. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları yüksek seviyede çıkmıştır. Bu seviyenin korunması için öz liderlik davranışlarını devam ettirmeleri önerilmektedir.
5. Okul yöneticileri, öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarını olumsuz etkileyen nedenleri bularak ortadan kaldırabilirler.
6. Öğretmenler öz liderlik özelliklerinden hedef belirleme, kendini gözleme, doğal ödül stratejileri, başarılı performans hayal etme ve düşüncelerini/fikirlerini değerlendirme özelliklerini daha fazla kullanmaya çalışmalıdır. Bu stratejilerin kullanımı öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarını artırdığı görülmüştür. Ayrıca kendini cezalandırma stratejisi ise negatif bir sonuç oluşturduğu bulunduğundan kullanılmaması tavsiye edilmektedir.
7. Lisansüstü eğitim gören öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri daha yüksek bulunduğundan diğer öğretmenlerin de lisansüstü eğitime teşviki sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Ağaçbacak, P. M. (2019). *Pozitif Psikoloji Bağlamında Sınıf Öğretmenlerinin Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri İle Özyeterlik inançları ve Örgütsel Bağlılık Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Akay Ertürk, S. (2010). *Kültürel Coğrafya: İnsan-Kültür-Mekan*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi.
- Akça Koca, D. (2013). *Bir Aile Eğitim Programının Evli Annelerin Evlilik Doyumu, Evlilikte Sorun Çözme Becerisi ve Psikolojik İyi Oluşuna Etkisi*. İstanbul: Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Akdöl, B. (2018). *Liderlik*. İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi.
- Akın, A. (2008). "Psikolojik İyi Olma Ölçekleri (PİOÖ) Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 8 (3), 721-750.
- Akkuş, M. (2018). *İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Öz-Liderlikleri İle Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik Alguları Arasındaki İlişki*. Gaziantep: Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi.
- Akyüz, M. Y. (2002). Çağdaş Okulda Etkili Liderlik. *Ege Eğitim Dergisi*, 109-119.
- Alkın, C., ve Ünsar, S. (2007). Liderlik Özelliklerinin ve Davranışlarının Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 9/3, 75-94.
- Arıkan, S. (2001). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Arlı, Ö., ve Avcı, A. (2017). Öz Kendilik Değerlendirmesinin Öz Liderlik Davranışları Üzerinde Etkisi: İlköğretim Öğretmenleri Üzerine Bir Araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(22), 455-468.
- Aslan, P. (2020). *Okul Kavramına İlişkin Metaforlar* (Cilt 3). Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijls/issue/53618/668509> adresinden alındı

- Aslan, Ş., ve Güzel, Ş. (2016). Liderlikte Kültürel Algılamalar. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 1329-1340.
- Atan, A. (2020). *5-6 Yaş Çocuklarda Psikolojik İyi Oluş: Bir Model Önerisi Ve Ebeveynler İle Öğretmenlerin Kişilik Tipleri, Ego Durumları Ve Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Yordayıcı*. Denizli: Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi.
- Aydın, A. H. (2018). *Yönetim Bilimi*. Ankara: Seçkin Akademik ve Mesleki Yayınlar.
- Aydoğan, İ. (2019). *Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Yordayıcısı Olarak Okul İklimi Algıları*. İstanbul: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Bakırtaş, T. (2020). Modern Psikoloji Tarihi. *Düzce Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 4(1), 88-92.
- Barnard, C. I. (1958). Elementary conditions of business morals. *California Management Review*, 1-13.
- Bayraktar, M. (2021). *Öğretmenlerde Öz Şefkat Belirsizliğe Tahammülsüzlük Ve Bilinçli Farkındalığın Psikolojik İyi Oluş İle İlişkinin İncelenmesi*. Van: Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi.
- Baysal, A., ve Tekarslan, E. (2004). *Davranış Bilimleri*. İstanbul: Avcıol Yayınevi.
- Beykoz MEM. (2022, 01 01). *Beykoz İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü*. Beykoz İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü: <https://beykoz.meb.gov.tr/> adresinden alındı
- Bos, R. T. (1997). Business process redesign: the wheel of Ixion". *Employee Relations*, 19(3), 248-264.
- Börü, M. (1999). *Durumsallık Yaklaşımı Açısından Teknoloji ve Organizasyon Yapısı Arasındaki İlişkiler ve Türkiye Kağıt Sanayiinde Faaliyet Gösteren Firmalar Üzerine Bir Uygulama*. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Bradburn, N. (1969). *The structure of psychological well-being*. Oxford, England: Norc. https://www.norc.org/PDFs/publications/BradburnN_Struc_Psych_Well_Being.pdf adresinden alındı

- Bulut, S. (2019). *Okullarda Örgütsel Güç Kaynakları Ve Psikolojik Sermaye İlişkisi*. Çanakkale: Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Bursalıoğlu, Z. (2014). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2017). Ankara: Pegem Akademi.
- Canpolat, B. (2011). *Yöneticilerin Liderlik Davranışları: Kamu İşletmelerinde Bir Alan Çalışması*. Edirne: Trakya Üniversitesi.
- Cemaloğlu, N., ve Çoban, Ö. (2018). Okul Yöneticilerinin Liderlik Sitilleri İle Psikolojik İyi Olma Durumları Arasındaki İlişki. *Milli Eğitim*, 48(221), 73-90.
- Ceylan, A. (2014). *Yönetimde İnsan ve Davranış*. Kuşak Matbaası.
- Çakır, H. (2019). *Hayat Boyu Öğrenme Kurum Müdürlerinin Öğretmsel Liderlik Rollerini Bir Karma Yöntem Araştırması*. Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.
- Çalışkan, A., ve Eğmir, R. T. (2020). Max Weber ve Niskanen'in Bürokrasi Yaklaşımlarının Türk Bürokrasi Yapısı Bağlamında Değerlendirilmesi. *BAİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 853-877.
- Çelik, M., ve Polat, H. Y. (2017). Kamu ve Özel Okul Yöneticilerinin Kendi Kendine Liderlik Stratejileri Açısından Karşılaştırılması. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İİBF Dergisi*, 7(1), 93-112.
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çetin, N. (2008). Kuramsal Liderlik Çözümlemelerinin Işığında, Okul Müdürlüğü Ve Eğitilebilir Durumsal Liderlik Özellikleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 74-84.
- Çiftçi, G. (2019). *Tarihsel Süreçte Yönetim Düşüncesi*. 2019: Hiperyayın.
- Çırpan, H. (1997). Kendi Kendine Liderlik. *Yönetim*(26), 57-63.
- Çolak, Y. (2012). Haklar ve Aidiyet Arasında Birey. *Muhafazakar Düşünce*, 8(32), 21-46.
- Danış, M. (2006). Davranış Bilimlerinde Ekolojik Sistem Yaklaşımı. *Aile ve Toplum*, 45-53.

- Danişment, R. (2012). *Okul Yöneticilerinin Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri*. Kayseri: Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi.
- Deming, W. E. (1998). *Krizden Çıkış*. (C. Akaş, Çev.) İstanbul: Kalder Yayınları.
- Demir, C., Yılmaz, M. K., ve Çevirgen, A. (2010). Liderlik Yaklaşımları Ve Liderlik Tarzlarına İlişkin Bir Araştırma. *Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 129-152.
- Demirci, İ., ve Şar, A. H. (2017). Kendini Bilme ve Psikolojik İyi Oluş Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(5), 2710-2728.
- Demirdöğen, O., ve Küçük, O. (2013). *Üretim İşlemleri Yönetimi*. Ankara: Detay Yayınları.
- Demiryumruk Dikici, B. (2020). Günümüzün Dijitalleşen İşletmelerinde Yeni Liderlik Ve Motivasyon Modelleri Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(26), 4185-4207.
- Diamond, J. (2016). *Tüfek Mikrop ve Çelik*. Kaliforniya : Tübitak Yayınları.
- Diener , E., ve Lucas, R. (2000). Explaining Differences in Social Levels of Happiness: Relative Standarts, Need Fullfilment, Cultere and Evalatuon Theory. *Journal of Happiness Studies*, 1, 47-48.
- Diener, E. (2009). The Science of Well-Being: The Collected Work of Ed Diener. *Sosyal Indicator Research Series*, 37.
- Diener, E., ve Diener, C. (1996). Most People are Happy. *American Psychological Society*, 181-185.
- Doğan, S., ve Şahin, F. (2008). Kendi kendine liderlik ölçeğinin Türkçe uyarlaması, geçerlilik ve güvenilirlik öalışması. *H.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 26(1), 139-164.
- Drucker, P. F. (1996). *Yönetim Uygulaması*. (S. Yarmalı, Çev.) İstanbul: İnkılap Kitapevi.
- Düzyer, O. (2007). *Kobi'lerde ve Bartın İli Kobi'lerinde Yönetim Modelleri Analizi* . Kütahya: Yüksek lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi.

- Ekinci, N. (2019). Klasik, Neoklasik Teori, Sistem Ve Durumsallık Yaklaşımları İle Bunların Karşılaştırılması Ve Toplam Kalite Yönetimi İçerisindeki Yerlerinin Değerlendirilmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD)*, 6(11), 16-38.
- Elma, C. (2018). Neoklasik Yönetim Kuramları. K. Demir, ve K. Yılmaz içinde, *Yönetim ve Eğitim Yönetimi Kuramları* (s. 41-66). Ankara: Pegem Akademi.
- Eren, E. (1996). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Eren, E. (2008). *Yönetim ve organizasyon:(Çağdaş ve küresel yaklaşımlar)* . İstanbul: Beta Basım.
- Erözyürek, A. (2019). *Okul Yönetiminin Demokratiklik Düzeyi İle Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluşları Arasındaki İlişki*. Samsun: Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Eryılmaz, A. (2013). Pozitif Psikolojinin Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik Alanında Gelişimsel ve Önleyici Hizmetler Bağlamında Kullanılması. *The Journal of Happiness ve Well-Being*, 1(1), 1-20.
- Fidan, M. (2019). Öz Liderlik ve Mutluluk Arasındaki İlişkinin Öğretmen Algılarına Göre İncelenmesi. *İZÜ Eğitim Dergisi*, 2(4), 222-235.
- Fiedler, E. (1987). *New Approaches to Effective Leadership: Cognitive Resources and Organizational Performance*. John Wiley ve Sons Inc.
- Fiedler, E., ve Chemers, M. (1984). *Improving leadership effectiveness*. Printed in U.S.A.: John WileyveSons Inc.
- Gayretli, Z. (2019). *Spor Yöneticiliği Bölümünde Öğrenim Gören Spor Yöneticisi Adaylarının Öz Liderlik Davranışlarının İncelenmesi*. Trabzon: [559038] Yüksek Lisans Tezi Trabzon Üniversitesi.
- Genç, N. (2017). *Yönetim ve Organizasyon - Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- George, B., Sims, P., McLean, A. N., ve Mayer, D. (2011). Özgün Liderliğinizi Keşfetmek. *Liderlik : HBR's 10 must reads* (s. 215-234). içinde Cambridge: Harvard Business School Publishing Corporation.
- George, B., Sism, P., McLean, A., ve Mayer, D. (2019). İçinizdeki Özgün Lideri Keşfedin. *Duygusal Zeka Özgün Liderlik* (s. 7-42). içinde USA: Optimist yayıncılık.
- Goffee, R., ve Jones, G. (2018). İnsanlar Liderliğinize Ne Diye Gerek Duysun? *Liderlik : HBR's 10 must reads* (s. 107-131). içinde Cambridge : Harvard Business School Publishing Corporation.
- Göksoy, S., Emen, E., ve Yenipınar, Ş. (2014). Öğretmenlerin Öz Liderlik Rollerini İle Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 103-116.
- Gujarati, D., ve Porter, D. C. (2009). *Basic Econometrics (5th edition)*. West Point: McGraw-Hill Education .
- Gülaçtı, F. (2009). *Sosyal Beceri Eğitime Yönelik Programın Üniversite Öğrencilerinin, Sosyal Beceri, Öznel ve Psikolojik İyi Olma Düzeylerine Etkisi*. Erzurum: [235823] Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi.
- Gürcan, D. (2015). *Algılanan ebeveyn ilişkisi, benlik farklılıkları ve kişilik yapıları ile psikolojik iyi olma hali arasındaki ilişki*. Ankara: [399841] Doktora Tezi, ODTÜ.
- Gürel, N. A. (2009). *Effects Of Thinking Styles And Gender On Psychological Well-Being*. Ankara: [250723] Yüksek Lisans Tezi, ODTÜ.
- Hair, F. (2013). *Multivariate Data Analysis*. Pearson Education Limited.
- Hamurcu, H. (2011). *Ergenlerin Yetkinlik İnançları ve Psikolojik İyi Oluşlarını Yordamada Psikolojik İhtiyaçlar*. Konya: Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi.
- Hardy, K. (2007). Self-Reward: An untapped resource for high performance. *The Public Manager Summer*, 36(2), 55-58.
- Herdman, E. (2012). Leadership and Management: All Theory No Practice? *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 3-9.

- Horvath, L., ve Koronvary, P. (2007). Thoughts on the tasks of 21st century management and leadership theory. *Academic and Applied Research*, 339-347.
- Houghton , J., ve Jinkerson, D. (2007). Constructive Thought Strategies and Job Satisfaction: A Preliminary Examination. *J.Bus. Psychol*(22), 45-53.
- Houghton, J. D., Bonham, T. W., Neck, C. P., ve Singh, K. (2004). The Relation Between Self-Leadership and Personality: A Comparison Of Hierarchical Factor Structures. *Journal of Managerial Psychology*, 19(4), 427-441.
- Houghton, J., ve Neck, C. (2002). The Revised Self-Leadership Questionnaire: Testing a Hierarchical Factor Structure for Self-Leadership. *Journal of Managerial Psychology*, 672-691.
- Houghton, J., Neck, C., ve Manz, C. (2003, Ocak). Self-Leadership and Superleadership: The Heart And Art of Creating Shared Leadership İn Teams. *ResearchGate*, s. 1-45.
- İbicioğlu, H., Özmen, H., ve Taş, S. (2009). Liderlik Davranışı ve Toplumsal Norm İlişkisi: Ampirik Bir Çalışma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1-23.
- İme, Y., ve Öztosun, A. (2020). Pozitif Psikoloji Ekseninde İyi Oluş. D. Ümmet içinde, *Tüm Kavram ve Yaklaşımlarıyla Pozitif Psikoloji* (s. 167-188). İstanbul: Pegem Akademi.
- İra, N., ve Gül, M. (2020). Öz Liderlik. K. Yılmaz içinde, *Liderlik: Kuram - Araştırma - Uygulama* (s. 571-582). Ankara: Pegem Akademi.
- Juran, J. (1991). Strategies for World-Class Quality ,. *Quality Progress*, 81-85.
- Kahveci, A. (2019). *Örgütsel Erdemliliğın Etik İklim Ve Psikolojik İyi Oluşu Etkisi*. Konya: [607086] Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi.
- Kalaycı, Ş. (2006). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Karagöz, Y. (2016). *Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistiksel Analizler*. Ankara: Noberl.

- Karasar, N. (2020). *Bilimsel Araştırma Yöntemi Kavramlar İlkeler Teknikler*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Keçeci, B. (2020). Pozitif Psikoloji: Kuramsal Gelişime Bir Bakış. D. Ümmet içinde, *Tüm Kavram ve Yaklaşımlarıyla Pozitif Psikoloji* (s. 1-14). İstanbul: Pegem Akademi.
- Kepenek, S. (2021). *Genç Yetişkinlerde Umut Ve Sosyal Sermaye Kavramlarının Psikolojik İyi Oluş İle İlişkisinin İncelenmesi*. İstanbul: Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Kerr, S., ve Jermier, J. (1978). Substitutes for Leadership: Their Meaning and Measurement. *Organization Behavior and Human Performance*(22), 375-403.
- Keyes, C., Shmotkin, D., ve Ryff, C. (2002). Optimizing Well-Being: The Empirical Encounter of Two Traditions. *Journal of Personality and Social*, 82(6), 1007-1022.
- Kılıç Özkaynar, G. (2017). Tarihte Öne Çıkan Türk Lider Örnekleri Üzerine Bir İnceleme. *Journal of Economy, Business, and Management*, 10-31.
- Kılınç, M. (2009). *Etkin Liderlik*. Ankara: Kariyer Yayınları.
- Kırmaz, B. (2010). Bilgi Çağı Lideri. *Ankara Borosu Dergisi*, 207-222.
- Koç, H., ve Topaloğlu, M. (2012). *İşletmeciler İçin Yönetim Bilimi - Temel Kavramlar, Kuramlar ve İlkeler*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Koçel, T. (2010). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Konan, N., ve Atik, S. (2015). Kendi Kendine (Öz) Liderlik Ölçeğinin Eğitim Örgütleri İçin Türkçeye Uyarlanması, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *e-International Journal of Educational Research*, 6(3), 101-115.
- Kotter, J. (1990). *A force for change: How leadership differs from management*. Newyork: Free Press.
- Kramer, N. (1995). *Tarih Sümer'de başlar*. Ankara: (Çev: Muazzez İlmiye Çığ), Türk Tarih Kurumu Basımevi.

- Kurt, N. (2018). *Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Alguları İle Psikolojik İyi Oluşları Ve İş Doyumları Arasındaki İlişki*. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Kutanis, P. (2018). *Kendi Kendine Liderlik Tarzının İş Tatmini Ve İş Özerkliği Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma*. Ankara: Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi.
- Lewis, P. S., Goodman, S., ve Fandt, P. (1995). *Management Challenges in the 21st. Century*. New York: West Publishing.
- Likert, R. (1969). The relationship between management behavior and social structure: Improving human performance; better theory, more accounting. . *Comite International L'Organization Scientifique* (s. 136-146). Tokyo: 15th International Management Congress.
- Luthans, F., ve Doh, J. (2003). *International Management, Culture, Strategy, and Behavior*. New York: McGraw-Hill Education.
- Manz , C. C. (1986). Self-leadership: Toward an expanded theory of self-influence processing in organizations. *Academy of Managment Review*, 11(3), 585-600.
- Manz , C. C., ve Neck, C. (2004). *Mastering Self-Leadership Empowering Yourself for Personal Excellence (3. Edition)*. N.J.: Prentice Hall.
- Manz , C. C. (1992). *Mastering Self-Leadership: Empowering Yourself for Personal Excellence*. New Jersey: Prentice Hall.
- Manz , C. C., ve Sims Jr., H. P. (1991). SuperLeadersh:Beyond the Myth of Heroic Leadership. *Organizational Dynamics*, 19(4), 18-35.
- Manz, C. (1983). *The Art of Self-leadership: Strategies for Personal Effectiveness in Your Life and Work*. USA: Prentice-Hall.
- Manz, C. C., ve Sims Jr., H. (2001). *The New super Leadership: Leading other te lead themselves*. USA: Berrett-Koehler Publishers.
- Manz, C., ve Hery, P. (1992). Self-Management as a Substitute, A social Learning Theory Perspective. *Journal of Managerial Psychology*, 5(3), 361-367.

- Manz, C., ve Sims Jr, H. (1989). *SuperLeadership: Leading Others to Lead*. N.Y.: Prentice-Hall Trade.
- Maslow, A. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50, 370-396. Classics in the History of Psychology: <https://psychclassics.yorku.ca/Maslow/motivation.htm> adresinden alındı
- Maya, İ. (2018). *Eğitim Örgütlerinde Liderlik, Davranışsal Yaklaşımlar*. Çanakkale: Comuzem.
- McConkie , M. (1979). A Clarification of the Goal Setting and Apraisal Process in MBO. *Academy of Management Review*, 4(1), 29-40.
- Neck, C. P., ve Manz, C. C. (1992). Thought Self-leadership: The Impact of Mental Strategies Training on Employee Cognition, Behavior, and Affect. *Journal of Organizational Behavior*, 17(5), 445-467.
- Neck, C., ve Houghton, J. (2006). Two decades of self-leadership theory and research past developments, present trends and future possibilities. *Journal of Managerial Psychology*, 21(4), 270-295.
- Nişancı, Z. N. (2015). Geçmişten Günümüze Yönetim Düşüncesi. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 13(25), 257-294.
- Ouchi, W. (1987). *Teori Z Japonların Yönetim Tarzı Nasıl İşliyor?* (Y. Güneri, Çev.) İstanbul: İlgi Yayıncılık.
- Örücü, D. (2020). Eğitim Yönetimin Kuramsal Temelleri ve Uygulama. N. Cemaloğlu, ve M. Özdemir içinde, *Eğitim Yönetimi* (s. 108). Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, M. (2020). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özen, Y. (2010). Kişisel Sorumluluk Bağlamında Öznel Ve Psikolojik İyi Oluş. *T.C. Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 2(4), 46-58.
- Özer, A. (2019). *Yönetim Ve...* Ankara: Gazi Kitapevi.
- Özer, M. A. (2012). *Yönetim Guruları*. Ankara: Gazi Kitabevi.

- Özkan, A. (2021). *Mülki İdare Amirlerinin Liderlik Davranışlarının Eğitim Üzerine Etkisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özkan, M. (2016). Liderlik Hangi Sıfatları, Nasıl Alıyor? Liderlik Konulu Makalelerin İncelenmesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 615-639.
- Özkara, B. (1999). *Evrimsel ve Devrimsel Örgütsel Değişim*. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Yayınları.
- Özsalmanlı, A. (2005). Türkiye'de Kamu Yönetiminde Liderlik ve Lider Yöneticilik. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 137-146.
- Özsoy, İ. (2012). *Örgüt İklimi, Öz Liderlik ve İş Tatmininin Ar-Ge Performansına Etkisi: Savunma Sanayinin Bir Araştırma*. Ankara: Doktora Tezi, Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü.
- Öztürk, İ. (2020). Liderliğe Özellikler Yaklaşımı, Davranışçı Yaklaşım ve Durumsallık Yaklaşımı. K. Yılmaz içinde, *Liderlik* (s. 7-42). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, Z. (2017). Klasik, Neo-Klasik ve Modern Yönetim Yaklaşımlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bir Analiz. *Uluslararası Sağlık Yönetimi Ve Stratejileri Araştırma Dergisi*, 119-134.
- Parvizi, G. (2021). *Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik İyi Oluş ve Yaşam Doyumlarının Yordayıcısı Olarak Bilişsel Esnekliğin Rolü*. Eskişehir: Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Polat, M., ve Arabacı, İ. (2015). Liderliğin Kısa Tarihi ve Açık Liderlik. *Route Educational and Social Science Journal*, 207-232.
- Robbins, S. P. (1998). *Organizational Behavior, : Eighth Edition*. New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Ryan, R. M., ve Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 54-67.
- Ryan, R., ve Deci, E. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52, 141-166.

- Ryff, C. (1995). Psychological Well-Being in Adult Life. *Current Directions in Psychological Science*, 4(4), 99-104.
- Ryff, C. D. (1989a). Beyond ponce de leon and life satisfaction: New directions in quest of successful ageing. *International Journal of Behavioral Development*, 12, 35-55.
- Ryff, C. D. (1989b). 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., ve Heidrich, S. M. (1997). Experience and Well-Being: Explorations on Domains of Life and How They Matter. *International Journal of Behavioral Development*, 20(2), 193-206.
- Ryff, C., ve Keyes, C. (1995). The Structure of Psychological Well-Being Revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719-727.
- Ryff, C., ve Singer, B. (2008). Know Thyself and Become What You Are: A Eudaimonic Approach to Psychological Well-Being. *Journal of Happiness Studies*, 9, 19-39.
- Sarı, C. (2021). *Pozitif Psikolojik Sermayenin Öz-Liderlik Becerileri Üzerindeki Rolü*. İstanbul: Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Medipol Üniversitesi.
- Saylı, H. (2008). Geleneksel Yönetim Paradigmasının Sınırlayıcı Alanlarına Karşı Post-Modern Yönetim Paradigmasının Geliştirici Alanları. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(02), 181-200.
- Seçtim, H., ve Erkul, H. (2020). Yönetim Yaklaşımları Üzerine Kuramsal Bir Değerlendirme. *Management and Political Sciences Review*, 2(1), 18-50. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mpsr/issue/57618/769011> adresinden alındı
- Seligman , M. (2005). Positive Psychology, Positive Prevention and Positive Therapy. S. C:R., ve S. Lopez içinde, *Handbook of Positive Psychology* (s. 3-9). New York: Oxford University Press Inc.

- Seligman, M. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. S. Lopez, ve C. Snyder içinde, *Handbook of positive psychology* (Cilt 2, s. 3-12). USA: Oxford University Press.
- Seligman, M. E., ve Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14.
- Sheldon, K., ve King, L. (2001). Positive Psychology and Humanistic Psychology: A Reply to Seligman. *Journal of Humanistic Psychology*, 41(1), 13-29.
- Sözen, Ş. B., ve Şar, S. (2015). Liderlik kavramının tarihçesi ve Türkiye’de ilaç endüstrisinde liderliğin önemi. *Marmara Pharmaceutical Journal* 19, 109-115.
- Şantaş, F., Gülcan, Ş., ve Özer, Ö. (2018). *Sağlık Kurumlarında Liderlik Araştırmaları*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Şimşek, M., ve Çelik, A. (2018). *Yönetim ve Organizasyon*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Tabak, A., Sığırı, Ü., ve Türköz, T. (2013). Öz Liderlik Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması Çalışması. *Bilig*(67), 213-246.
- Tabak, A., Türköz, T., ve H.Nejat, B. (2011). Çalışanların Öz Liderlik Algılarının İzlenim Yönetimi Taktikleri Kullanımına Etkisi: Savunma Sanayinde Bir Araştırma. *ODTÜ Gelişim Dergisi*(38), 21-50.
- TDK. (2021, Şubat 06). *Lider*. Türk Dil Kurumu Sözlükleri: <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı
- TDK. (2021, Ocak 21). *Psikoloji*. Sözlük: <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı
- Tecim, V. (2004). Sistem Yaklaşımı ve Soft Sistem Düşüncesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 75-100.
- Telef, B. B. (2013). Psikolojik İyi Oluş Ölçeği: Türkçeye Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education]*, 374-384.

- Telören, İ., Elçi, M., ve Murat Eminoğlu, G. (2021). Covid-19 Pandemi Sürecinde Klasik Liderlik Tarzlarına Alternatif Olarak "Kendi Kendine Liderlik". Ş. Karabulut içinde, *Kuramsal Anlamda Yönetim ve Strateji* (s. 171-188). Ankara: Gazi Kitapevi.
- Topaloğlu, M., ve Koç, H. (2016). *Büro Yönetimi Kavramlar ve İlkeler*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Topaloğlu, M., ve Koç, H. (2017). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Türkdoğan, E. N. (2021). *Üniversite Öğrencilerinin Zaman Perspektiflerinin Psikolojik İyi Oluş Ve Özyeterlik İle İlişkisinin İncelenmesi*. Ankara: Yüksek Lisans Tezi, Ufuk Üniversitesi.
- Türkel, S. (1981). Yönetim Kavramının Analitik Bir Değerlemesi ve Çağdaş Yönetim Şizofrenisi. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 39-56.
- Uğurluoğlu, Ö. (2010). Kendi Kendine Liderlik Stratejileri Üzerine Bir Araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 24(1), 175-191.
- Ünal, D. (2020). Verimlilik ve İnsan İlişkileri Söylemleri Arakesitinde Eğitim Yönetiminin Bilgi Temeli Oluşumu: Chester Barnard ve Etkileri. *Kastamonu Education Journal*, 1209-1219.
- Waterman, A. (1993). Two Conceptions of Happiness: Contrasts of Personal Expressiveness (Eudaimonia) and Hedonic Enjoyment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64(4), 678-691.
- Yeşil, A. (2016). Liderlik ve Motivasyon Teorilerine Yönelik Kavramsal Bir İnceleme. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 158-180.
- Yılmaz, K. (2018). Yönetim ve Eğitim Yönetimi. K. Yılmaz içinde, *Yönetim ve Eğitim Yönetimi Kuramları* (s. 1-14). Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, R. (2016). *Yöneticilerin Dönüştürücü Liderlik Düzeylerinin Psikolojik İyi Oluş Ve Bazı Değişkenlere Göre Yordanması*. İstanbul: Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi.

Yolcu, H., ve Bakar, H. (2019). Okul Yöneticilerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Farklı Değişkenler Bakımından İncelenmesi: Kastamonu İli Örneği. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(29), 275-295.

Yüksel Şahin, F. (2016). *Yöneticilerin Dönüştürücü Liderlik Düzeylerinin Psikolojik İyi Oluş Ve Bazı Değişkenlere Göre Yordanması*. İstanbul: Yüksek Lisan Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi.

Zümbül, S. (2019). Öğretmen Adaylarının Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinde Bilinçli Farkındalık ve Affetmenin Yordayıcı Rollerini. *Ege Eğitim Dergisi*, 20(1), 20-36.



EKLER

EK 1 Ölçek İzinleri

22.01.2020

Gmail - Kendi Kendine Liderlik Ölçeği



Kendi Kendine Liderlik Ölçeği

2 İleti

22 Ocak 2020 12:23

Sayın Necdet KONAN,

"Süper Liderlik ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişki" tezimde Türkçeye uyarlamış olduğunuz "Kendi kendine liderlik" ölçeğinizi kullanmak için izin istiyorum.

Saygılarımla
İlker PALAK

NECDET KONAN

Alıcı: İlker Palak <

22 Ocak 2020 12:36

Sayın Parlak,

Eğitim Örgütleri İçin Türkçeye Uyarlamasını yaptığımız "Kendi Kendine Liderlik Ölçeği"ni, yayınevine uygun biçimde atıfta bulunarak kullanabilirsiniz.

Ölçeğin örneğini <http://www.e-ijer.com/tr/download/artide-file/716485> linkinde yer alan makalenin ekinde bulabilirsiniz.

Çalışmalarınızda şimdiden başarılar diliyorum.

Hoşçakalın.

Doç. Dr. Necdet KONAN

Çar, 12:24 tarihinde şunu yazdı:

22.01.2020

Gmail - Psikolojik İyi Olma Ölçeği



Psikolojik İyi Olma Ölçeği

2 ileti

22 Ocak 2020 12:02

Sayın Ahmet AKIN,

"Süper liderlik ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişki" tezimde geliştirmiş olduğunuz Psikolojik İyi Olma ölçeğinizi kullanmak için izin istiyorum.

Saygılarımla
İlker PALAK


22 Ocak 2020 12:58

Merhaba İlker bey ölçek ektedir iyi çalışmalar diliyorum

Prof. Dr. Ahmet Akın
İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilimdalı

22 Oca 2020 Çar 12:03 tarihinde

[Alıntılanan metin gizlendi]

 8. psikolojik iyi olma ölçekleri.doc
158K



Psychological Well-being

2 ileti

22 Ocak 2020 11:55

Dear Carol Ryff

I would like to ask for your permission to use the "Psychological Well-being" (1989) in my dissertation titled "The relationship between super leadership and teachers' psychological well-being"

Sincerely

ilker Palak

THERESA
Alıcı: "ilke"

22 Ocak 2020 18:25

Greetings,

Thanks for your interest in the well-being scales.

I am responding to your request on behalf of Carol Ryff.

She has asked me to send you the following:

You have her permission to use the scales for research or other non-commercial purposes.

They are attached in the following files:

"Ryff PWB Scales" includes:

- psychometric properties
- scoring instructions
- how to use different lengths of the scales

"Ryff PWB Reference Lists" includes:

- a list of the main publications about the scales
- a list of published studies using the scales

There is no charge to use the scales and no need to send us the results of your study.

EK 2 Meb Anket İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-44-26795355
Konu : Anket ve Araştırma İzni (İlker PALAK)

21.06.2021

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21.02.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Valilik Makamının 21.06.2021 tarihli ve 26785137 sayılı oluru.

Valilik Makamının Anket ve Araştırma İzni konulu ilgi (b) oluru ve kullanılması uygun görülen ölçme araçlarının Müdürlüğümüzce mühürlenmiş örnekleri ekte gönderilmiştir.

İlgi (a) genelgenin 28. maddesinde; "Araştırma uygulama izni alan kamu kurum ve kuruluşları, uluslararası kuruluşlar, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve araştırmacılar tamamladıkları bilimsel araştırma ile ilgili sonuç raporlarını, izni aldıkları ilgili birime çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde göndereceklerdir." ifadesi yer almaktadır.

Olur gereğince işlem yapılması ve araştırma sonuç raporunun ekte sunulan örneğe göre Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesi hususlarında gereğini arz ederim.

İrfan BALLI
İl Millî Eğitim Müdürü a.
Şube Müdürü

Ek:
1- Valilik Oluru (1 Sayfa)
2- Rapor Örneği
3- Ölçekler

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Binbirdirek Mah. İnanç Ökten Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon : 0212 384 36 30 Bilgi İçin : Aydın BALTA
E-posta : stratejigelistirme34@meb.gov.tr Uzmanı : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
Kep Adresi : meb@fs01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>



Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys> adresinden **ca7a-4a9b-3e6b-81a7-4efd** kodu ile teyit edilebilir.

EK 3

Araştırma Yapılan Okulların Listesi

ANAOKULU

Beykoz Konakları Vakfı Güler Keçeli Anaokulu
Kaynarca Anaokulu
Örnekköy Anaokulu
Yavuz Selim Anaokulu
Yenimahalle Anaokulu

LİSE

Beykoz Barbaros Hayrettin Paşa Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
Beykoz Anadolu Lisesi
Şehit Murat Akdemir Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
Şehit Ömer Halisdemir Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
Çavuşbaşı Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
Fevzi Çakmak Anadolu Lisesi
Galip Öztürk Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
Beykoz Boğaziçi Anadolu İmam Hatip Lisesi
Boğaziçi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
Paşabahçe Ahmet Ferit İnal Anadolu Lisesi
Celal Aras Anadolu Lisesi
Çavuşbaşı Anadolu İmam Hatip Lisesi
Prof. Dr. İbrahim Canan Anadolu Lisesi
Akbaba Anadolu Lisesi
Beykoz Anadolu İmam Hatip Lisesi

İLKOKUL

Bibi Genceli İlkokulu
Bozhane İlkokulu
Görel İlkokulu
Sait Taşçıoğlu İlkokulu
Anadolukavağı Mesadet Taylan İlkokulu
Atatürk İlkokulu
75 Yıl Cumhuriyet İlkokulu
Sadettin Gökçepınar İlkokulu
Şehit Er Ersin Güner İlkokulu
Şehit İsmail Kefal İlkokulu
Halide Edip İlkokulu
Çiğdem İlkokulu
Firuzbey İlkokulu
Güzelcehisar İlkokulu
Şahinkaya İlkokulu
Oramiral Vural Bayazıt İlkokulu
İsmail Özseçkin İlkokulu
Ahmet Mithat Efendi İlkokulu
Defterdar Mehmet Bey İlkokulu
Kemalettin Tuğcu İlkokulu
Sedat Simavi İlkokulu
Kavacık Borsa İstanbul İlkokulu
Necip Fazıl Kısakürek İlkokulu
Mehmet Emin Pulatkonak İlkokulu
Zafer Sarıyer İlkokulu
İshaklı İlkokulu
Soğuksu İlkokulu
Fatinhoca İlkokulu
Alibahadır İlkokulu
Çavuşbaşı Ahmet Akça İlkokulu
Gündoğdu Nene Hatun İlkokulu
Şehit Adıl Doğan İlkokulu
Karlitepe İlkokulu
Kılıçlı İlkokulu
Türker İnanoğlu İlkokulu
Bahattin Özyazıcı İlkokulu
Mahmut Şevketpaşa İlkokulu
Türkiye Futbol Federasyonu İlkokulu

ORTAOKUL

Ferda ve Turan Takmaz Ortaokulu
Görel Ortaokulu
Anadolukavağı Mesadet Taylan Ortaokulu
Tokatköy Ortaokulu
Atatürk Ortaokulu
Paşabahçe Ortaokulu
İsmail Özseçkin Ortaokulu
Şehit Er Ersin Güner Ortaokulu
İshakağa Ortaokulu
Beykoz Koç Ortaokulu
Anadoluhisarı Ortaokulu
Şehit Hasan Kaya Ortaokulu
Kavacık Borsa İstanbul Ortaokulu
Zafer Sarıyer Ortaokulu
Beykoz Konakları Vakfı Ortaokulu
Sedat Simavi Ortaokulu
Hacı Numan Ortaokulu
Kemalettin Tuğcu Ortaokulu
Çavuşbaşı Ahmet Akça Ortaokulu
Gündoğdu Nene Hatun Ortaokulu
Türker İnanoğlu Ortaokulu
75 Yıl Cumhuriyet Ortaokulu
Selahattin Karakaşlı İmam Hatip Ortaokulu
Mehmet Emin Pulatkonak Ortaokulu
Karlitepe Ortaokulu
Mahmut Şevketpaşa Ortaokulu
Çavuşbaşı imam hatip ortaokulu
Ferda ve turan takmaz imam hatip ortaokulu
Beykoz konakları vakfi imam hatip ortaokulu
75. yıl cumhuriyet imam hatip ortaokulu
Hacı Numan imam hatip ortaokulu
Necip Fazıl Kısakürek imam hatip ortaokulu
İshakağa imam hatip ortaokulu
Mehmet Emin Pulatkonak İmam Hatip Ortaokulu
Spor Toto Teşkilatı Ortaokulu

EK 4
Ölçek Formu

(Kişisel Bilgiler Bölümü)

Saygıdeğer Meslektaşım,

Bu çalışma ile öz liderliğin öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları üzerindeki etkisini saptamaya çalışmaktayım. Yüksek lisans tez çalışmamda veri toplamak amacıyla bu anket hazırlanmıştır. Burada paylaştığımız tüm bilgiler gizli kalacak ve sadece bilimsel çalışma için kullanılacaktır. Bilimsel araştırmama vereceğiniz samimi cevaplar geçerlilik ve güvenilirlik açısından oldukça önemlidir. Lütfen tüm soruları cevaplamaya çalışınız.

Yardımlarınız için teşekkür ederim ve saygılarımı sunarım.

İlker PALAK (Araştırmacı)

-
- | | | |
|-----------------------------|--|--|
| 1.Cinsiyetiniz: | <input type="checkbox"/> Kadın | <input type="checkbox"/> Erkek |
| 2.Yaş Aralığınız: | <input type="checkbox"/> 30 yaş altı | <input type="checkbox"/> 31-40 yaş arası <input type="checkbox"/> 41-50 yaş arası |
| | <input type="checkbox"/> 51-60 yaş arası | <input type="checkbox"/> 60 yaş üzeri |
| 3.Öğrenim Durumunuz: | <input type="checkbox"/> Lisans | <input type="checkbox"/> Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora |
| 4.Mesleki Çalışma Yılıınız: | <input type="checkbox"/> 1-5 yıl | <input type="checkbox"/> 6-10 yıl <input type="checkbox"/> 11-15 yıl |
| | <input type="checkbox"/> 16-20 yıl | <input type="checkbox"/> 21 yıl üzeri |
| 5.Medeni Durumunuz: | <input type="checkbox"/> Evli | <input type="checkbox"/> Bekâr |
| 6.Görev Türünüz: | <input type="checkbox"/> Öğretmen | <input type="checkbox"/> Müdür <input type="checkbox"/> Müdür Yard. |
| 7.Okul Türünüz: | <input type="checkbox"/> Anaokulu | <input type="checkbox"/> İlkokul <input type="checkbox"/> Ortaokul <input type="checkbox"/> Lise |

Öz Liderlik Ölçeği		Hiç bir zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
1	Önemli görevleri daha iyi gerçekleştirmek için hayal gücümü kullanırım.					
2	Kendi performansımı arttırmak için özel amaçlar belirlerim					
3	Çok zor sorunlarla yüz yüze geldiğimde bazen (sesli veya düşünsel olarak) kendi kendimle konuşurum					
4	Bir görevin gereğini iyi bir şekilde yaptığımda çok hoşuma giden bir şeyi yaparak kendimi ödüllendiririm.					
5	Zor bir durumla karşılaştığımda kendi düşünce ve ön kabullerimi dikkate alarak durumu değerlendiririm.					
6	Düşük performans gösterdiğimde kendimi sorgularım.					
7	Düşüncemi okuldaki etkinliklerimin olumsuz yanlarından çok olumlu yanlarına odaklarım.					
8	Yapmam gerekenleri hatırlamak için yazılı notlar kullanırım					
9	Bir işi yapmadan önce o işi başarılı bir şekilde yaptığımı zihnimde canlandırırım					
10	İşimle ilgili yapacaklarım için zihnimde belirgin amaçlar oluştururum.					
11	Zor durumları ayrıntılı olarak değerlendirirken bazen (sesli veya düşünsel olarak) kendi kendimle konuşurum.					
12	İyi bir şey yaptığımda kendimi güzel bir akşam yemeği sinema alışveriş gezi gibi özel bir şeyle ödüllendiririm.					
13	Bir sorunla karşılaştığımda bu duruma ilişkin düşüncelerimin doğruluğunu zihnimde değerlendirmeye çaba gösteririm.					
14	Bir işi iyi yapmadığımda kendimi sert biçimde değerlendirme eğilimindeyim.					
15	Bir etkinlikte bulunurken bunu ne kadar iyi yaptığımın genellikle farkındayım.					
16	Çevremi benden beklenenleri yerine getirmemesi sağlayabilecek nesne ve kişilerden oluştururum					

17	Yapmam gerekenlere odaklanmama yardımcı olması için somut hatırlatıcılar (notlar, listeler vb.) kullanırım.					
18	Bazen, bir işi yapmaya başlamadan önce kendimi o işte başarılı bir performans göstermiş olarak hayal ederim.					
19	Kendim için belirlediğim amaçlarımı gerçekleştirmeye çalışırım.					
20	Zor durumda kaldığımda sorunun üstesinden gelebilmek için bazen (sesli veya düşünsel olarak) kendi kendimle konuşurum.					
21	Bir görevi başarıyla yerine getirdiğimde, genellikle hoşlandığım bir şeyle kendimi ödüllendiririm.					
22	Herhangi biriyle anlaşmazlık yaşadığımda kendi görüşlerimin yeniden değerlendirir ve gözden geçiririm.					
23	İşimi ne kadar iyi yaptığıma dikkat derim.					
24	Seçme şansım olduğunda, işimi sadece tamamlamaya çalışmaktansa hoşlandığım biçimde yapmaya çalışırım.					
25	Karşılaştığım güçlüklerin üstesinden geldiğimi zihnimde canlandırırım.					
26	Gelecekte ulaşmak istediğim amaçlarım üzerinde düşünürüm.					
27	Bir işi iyi yapmadığımda kendime ilişkin hoşnutsuzluğumu açıkça ifade ederim					
28	Çalıştığım projelere ilişkin kendi gelişimimi izlerim.					
29	Bir işi yapmanın kendime özgü yollarını bulurum.					

Psikolojik İyi Oluş Ölçeği		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	İnsanların genel kabullerine uymasa bile kendi düşüncelerime güvenirim.					
2	Hayatı günü gününe yaşar, geleceği çok da düşünmem.					
3	Bazen hayatta her şeyi yapmışım gibi hissederim.					
4	Genel olarak yaşamımda duruma hâkimimdir.					
5	Günlük yaşamın gerekleri, çoğu zaman beni zorlar.					
6	Benim için hayat sürekli bir öğrenme, değişme ve gelişme sürecidir.					
7	Güçlü fikirleri olan insanların etkisi altında kalırım.					
8	Bazı insanlar yaşamda anlamsızca dolanırlar, ama ben onlardan değilim.					
9	Yakın ilişkileri sürdürmek benim için hep zor olmuştur.					
10	Yaşam öyküme baktığımda, hayatımın gidişatından memnuniyet duyarım.					
11	Kişiliğimin çoğu yönünü beğenirim.					
12	Kendi hayatımda başarabildiklerimi düşününce hayal kırıklığı yaşarım.					
13	Kendimi başkalarının önemli gördüğü değerlere göre değil, kendi önemli gördüklerime göre yargılarım.					
14	İnsanlarla sıcak ve güvene dayalı ilişkim pek olmadı.					
15	Hayatımda büyük değişiklikler ve veya gelişmeler kaydetmeye çalışmaktan çoktan vazgeçtim.					

16	Bence insanın kendiyile ve dünyayla ilgili görüşlerini sorgulamasına yol açacak yeni yaşantıları olması önemlidir.					
17	Gündelik yaşamın çeşitli sorumluluklarıyla genellikle oldukça iyi bir şekilde baş ederim.					
18	İnsanlara beni soracak olduğunuzda benim “verici, vaktini diğerleriyle paylaşmaktan kaçınmayan biri” olduğumu söyleyeceklerdir					

