

T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK
DAYANIKLILIKLARI İLE
MOTİVASYONLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Yavuz KARAKAYA

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Sinan YALÇIN

Erzincan 2019

TEZ BİLDİRİMİ

Öğretmenlerin Psikolojik Dayanıklılıkları ile Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi isimli "**Yüksek Lisans**" tezim tarafımda intihal programı ile incelenmiştir. Buna göre tezimde bilimsel etik ihlali ve intihal olarak nitelendirilebilecek herhangi bir durum olmadığını taahhüt ederim.

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir biçimde elde edildiğini; aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi beyan ederim.


Yavuz KARAKAYA

TEZ KABUL TUTANAĞI

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu alışma, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalının Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalında jürimiz tarafından **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

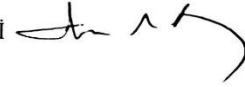
Danışman / Jüri : Dr. Öğr. Üyesi Sinan YALÇIN



Jüri : Doç. Dr. Ahmet Ragıp ÖZPOLAT



Jüri : Dr. Öğr. Üyesi Muhammet ÇİFTÇİ



ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK DAYANIKLILIKLARI İLE MOTİVASYONLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Yavuz KARAKAYA

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim
Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Haziran 2019

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Sinan YALÇIN

ÖZET

Bu araştırmada, öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma, iki ya da daha fazla değişken arasındaki değişimin varlığını veya var olan durumu belirlemeyi amaçladığından ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu; 2018-2019 Eğitim/Öğretim yılında Erzurum ilinde bulunan resmi ilkökul, ortaokul ve lisede görev yapmakta olan 11.357 öğretmenden, Aziziye-Palandöken-Yakutiye merkez ilçelerde görevli 5.040 öğretmen arasından kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi ile seçilen toplam 702 öğretmen oluşturmaktadır. Bu öğretmenlerin 253'ü (% 36) erkek, 449' u (% 64) kadın öğretmenlerden oluşmaktadır.

Araştırmada veri toplama araçları olarak, Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği (PDÖ), Öğretmen Motivasyon Ölçeği (ÖMÖ) ve araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Verilerin parametrik ya da non parametrik istatistikler için uygun olup olmadığına bakmak için normal dağılım testi yapılmıştır. Psikolojik dayanıklılık ve motivasyon ile ilgili ele alınan bağımsız değişkenlerin düzeylerine göre oluşturulan grupların bağımlı değişken puanlarının anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla ilişkisiz (bağımsız) örneklem için *t* testi ve

tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Psikolojik dayanıklılık ile motivasyon arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi ve iki değişken arasındaki yordama düzeylerini belirlemek içinde regrasyon analizi yapılmıştır.

Araştırma sonucuna göre; öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeyleri orta; içsel, dışsal ve toplam motivasyon düzeyleri ise yüksek seviyede çıkmıştır. Ayrıca medeni durum değişkeninde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Cinsiyet, okul türü, branş, eğitim seviyesi ve kıdem değişkenlerinde anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Ayrıca araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyon düzeyleri psikolojik dayanıklılıktaki toplam varyansın % 25' ini açıklamaktadır.

Anahtar Kelimeler: İçsel Motivasyon, Dışsal Motivasyon, Motivasyon, Öğretmen, Psikolojik Dayanıklılık.

STUDY OF THE RELATIONSHIP BETWEEN PSYCHOLOGICAL HARDINESS AND MOTIVATION OF TEACHERS

Yavuz KARAKAYA

Erzincan Binali Yıldırım University Institute of Social Sciences

M. A. Thesis, June 2019

Thesis Supervisor: Assc. Doc. Dr. Sinan YALÇIN

ABSTRACT

In this research, the relation between teacher's level of psychological hardiness and motivation has been studied. The research has been carried out in relational scanning model due to the fact that it aims to determine the presence of change between one or more variable or the status that exists. The study group of research consists of 11.357 teachers working for official primary, secondary and high schools in Erzurum city in 2018/2019 study year and easily reached 702 teachers among 5.040 teachers work in Aziziye, Palandöken and Yakutiye districts. 253 of these teacher's (36%) are males and 449 of them (64 %) are females.

As a means to collect data, Psychological Hardiness Scale (PHS), Teacher Motivation Scale (TMS) and Personal Information Form prepared by the researcher has been applied. In order to determine whether the data is suitable for parametric and non-parametric statistic, a normal range test has applied. T test and one-sided variance analysis have been used in ANOVA to determine whether the dependent variable points of groups set according to independent variable levels about psychological hardiness and motivation are distinctively differentiated. Pearson moment correlation has been carried out to determine the relation between psychological hardiness and motivation and multiple regression analysis has been carried out to determine the

correlation analysis and level of regression between two variables.

According to the acquired result, physiological hardiness level of teacher has been measured as medium level. Intrinsic motivation, extrinsic motivation and total motivation levels resulted high. Furthermore, a significant relation has also been found in the marital status. A significant difference hasn't been found in the variables of gender, branch, seniority and level of education. In addition, according to research results teachers' intrinsic motivation and extrinsic motivation levels explain 25% percent of the variance in psychological hardiness.

Key words: Intrinsic Motivation, Extrinsic Motivation, Teacher, Psychological Hardiness



ÖZGEÇMİŞ

- 2008 Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık lisans programı mezuniyet
- 2008- Milli Eğitim Bakanlığı' na bağlı resmi okullarda Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmenlik görevi
- 2016- Atatürk Üniversitesi Hukuk Fakültesi lisans programı
- 2019 Erzurum Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık programı yüksek lisans

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Görev Yaptığı Kurum: Milli Eğitim Bakanlığı, Vali Vefik Kitapçığı İlkokulu

e-mail : yavuzkarakaya025@gmail.com

ÖN SÖZ

Bu araştırmanın tamamlanma sürecinde birçok kişinin katkısı olmuştur. Öncelikle, araştırmanın konusunun belirlenmesinden tamamlanmasına kadar ki her aşamasında ilgisini, yardımını ve desteğini esirgemeyen; kendisiyle tanışmış olmayı ve akademik çalışma yapmayı kendime büyük bir kazanç ve şans olarak gördüğüm çok değerli danışman Hocam Dr. Öğr. Üyesi Sinan YALÇIN' a teşekkür ederim.

Tez jürimde yer alarak önemli geri bildirimleriyle araştırmanın zenginleşmesine katkı sağlayan Doç. Dr. Ahmet Ragıp ÖZPOLAT' a, Dr. Öğr. Üyesi Muhammed ÇİFTÇİ' ye, Dr. Öğr. Üyesi İsa YILDIRIM' a ve Dr. Öğr. Üyesi Mustafa EŞKİSU' ya teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim devam ederken destekleyici tutumuyla her zaman yanımda olan mesleki büyüğüm Ahmet AKTOPRAK' a ve araştırmanın tamamlanma sürecinde her türlü yardımı sağlayan değerli dostum Uzman Psk. Danş. Mustafa YILMAZ' a teşekkür ederim.

Son olarak, üzerimde büyük emekleri olan annem, babam, kardeşlerim ve abim Fatih KARAKAYA' ya, tez çalışmamı tamamlamam için bu süreçte ailemizin tüm sorumluluklarıyla ilgilenen, sevgisi, sabrı ve desteğiyle her zaman yanımda olan, hayatımı paylaşmaktan mutluluk duyduğum değerli eşim Hümeysra KARAKAYA' ya, 'Baba yine ödev mi yapıyorsun?' diyen oğullarım Furkan, Eymen ve Kerem Mirza' ya sonsuz teşekkür ederim.

14/06/2019

Yavuz Karakaya

İÇİNDEKİLER

TEZ BİLDİRİMİ.....	I
TEZ KABUL TUTANAĞI.....	II
ÖZET.....	III
ABSTRACT.....	V
ÖZGEÇMİŞ.....	VII
İLETİŞİM BİLGİLERİ.....	VII
ÖN SÖZ.....	VIII
İÇİNDEKİLER.....	IX
TABLolar LİSTESİ.....	XIII
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XIV
KISALTMALAR.....	XV
I. BÖLÜM.....	1
GİRİŞ.....	1
A.Problem Durumu.....	4
B.Araştırmanın Amacı.....	4
C.Araştırmanın Önemi.....	5
D.Varsayımlar.....	6
E.Sınırlılıklar.....	7
F.Tanımlar.....	7
II. BÖLÜM.....	8
KURAMSAL AÇIKLAMALAR ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
A.Kuramsal Açıklamalar.....	8

1. Psikolojik Dayanıklılık	8
a) Psikolojik Dayanıklılığın Boyutları	12
(1) Bağlanma Boyutu	14
(2) Denetim Boyutu.....	14
(3) Meydan Okuma Boyutu	15
a) Psikolojik Dayanıklılığı Etkileyen Faktörler	15
(1) Risk Faktörleri.....	16
(a) Bireysel Risk Faktörleri.....	16
(b) Ailesel Risk Faktörleri.....	16
(c) Çevresel Risk Faktörleri	16
(2) Koruyucu Faktörler.....	17
(a) Sosyal (Çevresel) Koruyucu Faktörler	17
(b) Ailesel Koruyucu Faktörler	17
(c) Bireysel (Kişisel) Koruyucu Faktörler	18
(3) Olumlu Sonuç.....	18
2. Motivasyon	19
a) Motivasyon Çeşitleri	20
(1) İçsel Motivasyon	21
(2) Dışsal Motivasyon	21
b) Motivasyon Kuramları	22
(1) Abraham Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi	23
(a) Fizyolojik Gereksinimler	23
(b) Güvenlik Gereksinimleri	23
(c) Sosyal Gereksinimler.....	24
(d) Kendini Gösterme Gereksinimi	24

(e) Kendini Tamamlama İhtiyacı	24
(2) Herzberg' in Çift Faktör Teorisi.....	25
(3) Alderfer' in ERG Kuramı	27
(a) Varolma İhtiyacı.....	28
(b) Aidiyet-İlişki Kurma İhtiyacı	28
(c) Gelişme İhtiyacı	28
(4) Davranışsal Şartlandırma Yaklaşımı	28
(5) Bekleyiş (Beklenti) Teorisi	29
(6) Amaç Teorisi	30
(7) Eşitlik Teorisi	31
(8) Öz Belirleme Kuramı.....	31
(a) Dışsal Düzenleme.....	32
(b) İçte Yansıtılmış Düzenleme.....	32
(c) Özdeşleşmiş Düzenleme	32
(d) Bütünleşmiş Düzenleme	32
3. Psikolojik Dayanıklılık ile Motivasyon Arasındaki İlişki	32
B. İlgili Araştırmalar	34
1. Psikolojik Dayanıklılıkla İlgili Yapılan Çalışmalar	34
a) Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	35
b) Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	38
2. Motivasyonla İlgili Yapılan Çalışmalar	41
a) Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	42
b) Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	44
III. BÖLÜM.....	46
YÖNTEM	46

A. Araştırmanın Modeli	46
B. Araştırma Grubu.....	46
C. Veri Toplama Araçları.....	48
1. Kişisel Bilgi Formu	48
2. Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği.....	48
3. Öğretmen Motivasyon Ölçeği.....	49
D. Verilerin Toplanması.....	49
E. Verilerin Analizi.....	50
IV. BÖLÜM.....	52
BULGULAR.....	52
V. BÖLÜM	61
SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....	61
A. Sonuç ve Tartışma.....	61
B. Öneriler	71
VI. BÖLÜM.....	72
KAYNAKÇA.....	72
VII. BÖLÜM	92
EKLER	92

TABLolar LİSTESİ

		Sayfa No
Tablo 1	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri	46
Tablo 2	Normallik Dağılım Analiz Bilgileri	50
Tablo 3	Öğretmenlerin Psikolojik Dayanıklılık Puanlarına İlişkin Cinsiyet, Branş, Medeni Durum ve Eğitim Durumu Değişkenlerine Göre Bağımsız Örneklem <i>t</i> Testi Analiz Sonuçları	52
Tablo 4	Öğretmenlerin Psikolojik Dayanıklılık Puanlarına İlişkin Okul Türü, Kıdem ve Okul Hizmet Süresi Değişkenlerine Göre Bağımsız Örneklem Anova Testi Sonuçları	53
Tablo 5	Öğretmenlerin İçsel Motivasyon Puanlarına İlişkin Cinsiyet, Branş, Medeni Durum ve Eğitim Durumu Değişkenlerine Göre Bağımsız Örneklem <i>t</i> Testi Analiz Sonuçları	55
Tablo 6	Öğretmenlerin İçsel Motivasyon Puanlarına İlişkin Okul Türü, Kıdem ve Okul Hizmet Süresi Değişkenlerine Göre Bağımsız Örneklem Anova Testi Sonuçları	56
Tablo 7	Öğretmenlerin Dışsal Motivasyon Puanlarına İlişkin Cinsiyet, Branş, Medeni Durum ve Eğitim Durumu Değişkenlerine Göre Bağımsız Örneklem <i>t</i> Testi Analiz Sonuçları	57
Tablo 8	Öğretmenlerin Dışsal Motivasyon Puanlarına İlişkin Okul Türü, Kıdem ve Okul Hizmet Süresi Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem Anova Testi Sonuçları	58
Tablo 9	Öğretmenlerin Motivasyon ile Psikolojik Dayanıklılık Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Korelasyon Analizi Sonuçları	59
Tablo 10	Öğretmenlerin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları	60

ŞEKİLLER LİSTESİ

		Sayfa No
Şekil 1	Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı Piramidi	23
Şekil 2	Herzberg'in Çift Faktör Kuramı	26
Şekil 3	Alderfer' in ERG Kuramı	27

KISALTMALAR

ÖMÖ : Öğretmen Motivasyon Ölçeği

PDÖ : Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği

S. : Sayı.

s. : Sayfa numarası.

vb. : ve benzeri.

vd. : ve diğerleri.

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Eğitim, bireyin ve toplumun gelişim sürecinde yer alan temel unsurlardan biridir. Geçmişten bugüne kadar bireyin kendini tanıması, potansiyelini ortaya koyması; toplumun ise gelişip ilerlemesi eğitimin kalitesi ile doğru orantılı olmuştur. Fiziki imkânlar, müfredat, teknoloji, öğretmen vb. gibi çeşitli dinamikler eğitimin kalitesini etkilemektedir. Eğitimi etkileyen bu dinamiklerden biri de öğretmenlik mesleğidir (Göksoy ve Argon, 2014). Öğretmenlerin eğitimin temel taşıyıcıları olduğu kabul edilebilir. Eğitim örgütünün temel ögesi olan öğretmenin niteliklerinin artırılması eğitimin çıktısı olan öğrencilerin zihinsel, duygusal ve sosyal gelişim alanlarını olumlu etkileyebileceği söylenebilir.

Öğretmenlik mesleği stresin yoğun olarak yaşandığı meslek grupları arasındadır (Aslan ve Çeçen, 2007). Öğretmenlerin psikolojik olarak dayanıklı olmaları stres içeren durumlarla baş etmesinde önemli olabilir. Psikolojik dayanıklılık kavramı, stresi azaltan ve stresli durumlarla baş etmeyi sağlayan önemli bir kişilik özelliğidir. Bireyin stresli olaylar karşısında güçlü kalması, bu stresli durumlarla sağlıklı şekilde mücadele etmesi beklenir. Psikolojik dayanıklılığı yüksek kişiler karşılaştıkları stresli durumları bir fırsat olarak görmekte, bu olumsuz durumla mücadele etmekte ve her şeye rağmen hayatının kontrolünü bırakmamaktadır. Bu bireyler stresli yaşam olayları ile daha kolay mücadele edebilmektedir (Terzi, 2008).

Psikolojik dayanıklılık, stresli bir yaşam olayından sonra ruhsal olarak dengede kalabilme gücüdür. Psikolojik açıdan dayanıklı olmak; zorlayıcı yaşantılara karşı direnç geliştirmek, bu duruma uyum sağlamak ve normal hayata geri dönebilmektir. (Doğan, 2015: 94). Sosyal, ailevi ve mesleki yaşamda karşılaşılan sorunlarla sağlıklı şekilde baş etme becerisi psikolojik dayanıklılık düzeyiyle doğru orantılıdır. Mesleki yaşamlarında birçok stres içeren duruma maruz kalan öğretmenlerin psikolojik

dayanıklılık düzeylerinin yüksek olması beklenir. Öğretmenlerin okul kaynaklı stresle sağlıklı şekilde baş edebilmesi iş yaşamındaki verimliliğini artıracak ve mesleki doyuma ulaşmasını kolaylaştıracaktır (Sezgin, 2012: 491-492). Bundan dolayı öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin artırılması stresli yaşam olaylarına karşı mücadele etme konusunda önemli olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıklarının artırılması, koruyucu faktör kaynaklarının desteklenmesiyle sağlanabilir. Koruyucu faktörler, psikolojik dayanıklılığı etkileyen bileşenlerden biridir. Koruyucu faktörler; zorunluluk ya da risk etkisini azaltan, yumuşatan veya ortadan kaldıran, bireyin becerilerini ve uyumunu geliştiren sağlıklı durumları belirtmektedir. Koruyucu faktörler; sosyal, ailesel ve kişisel olarak adlandırılır (Masten, 2001). Sosyal ve ailesel faktörler daha çok bireyin kendisinin dışındaki kaynaklardan etkilenebilirken; kişisel faktörler ise daha çok bireyin içsel süreçlerinden etkilenmektedir (Kararmak, 2006; Mandlaco ve Peery, 2000). Bu durum göz önüne alındığında; bireyin psikolojik dayanıklılığını güçlendiren koruyucu faktörler (Henderson, 2013) ile motivasyonun içsel ve dışsal alt boyutlarının benzer kaynaklardan etkilendiği söylenebilir. Bu bağlamda içsel ve dışsal motivasyonun koruyucu faktörlere etki edebilmesi öğretmenlerin psikolojik dayanıklılığını açıklamada yardımcı olabilir.

Motivasyon meslek yaşamında verimi artıran önemli bir etken olduğundan, öğretmenlerin mesleki performansı üzerinde de etkili olabilir. Motivasyon terim anlamı olarak da insanın seçtiği mesleği ya da yaptığı işi isteyerek, severek yapmasını ifade etmektedir (Çelikkaya, 2011). Bir bireyi belirli bir hedefe yönelik devamlı olarak harekete geçirmek için yapılan çabaların tamamına motivasyon denilmektedir (Güney, 2012: s.212). Bireylerin herhangi bir hedefe ulaşmak üzere gösterdiği azim, hedef ve tutarlılık süreci motivasyon olarak tanımlanmaktadır (Robbins ve Judge, 2012: s.176).

Motivasyon insan davranışını harekete geçiren, yönlendiren ve devam ettiren içsel bir süreç olarak ifade edilmektedir (Hoy ve Miskel, 2010). Motivasyon, kişiyi bir hedefe ulaşmak üzere davranmaya iten, harekete geçiren, sergilenen davranışı güçlendiren, yönelten ve etkinleştiren içsel bir güç olarak da belirtilmektedir (Başaran, 2008: s.176). Kişinin davranışının nedeni dışsal doyumdan ziyade daha çok içsel

doyumlardan kaynaklanmaktadır. (Canpolat, 2012). Dışsal motivasyonda ise bireyin davranışının nedeni, çevreden gelen pekiştiriciler olarak belirtilmektedir. Herhangi bir görevi gerçekleştirme isteği dışarıdan bir kaynak tarafından kontrol edilmektedir. Kişi sergilediği davranışı içsel motivasyon kaynaklarından ziyade dışarıdan gelecek olan ödül, takdir, sevginin artması veya cezanın engellenmesi için yapmaktadır. Dışsal motivasyonda kişi davranışı yaparken bir fayda beklemektedir (Ertan, 2008). Bu durumlar birlikte düşünüldüğünde, bireyin psikolojik dayanıklılığını olumlu etkileyen dinamikler ile içsel ve dışsal motivasyon kaynaklarının ilişkili olduğu söylenebilir.

Psikolojik dayanıklılık (Crowley, Hayslip ve Hobdy, 2003; Harrisson, 2002; Klag ve Bradley, 2004; Maddi 2006; Sezgin, 2016; Vergili, 2018; Terzi, 2008; Demir, 2018; Gökmen, 2014; Selçuklu, 2013; Yalçın, 2013) ve motivasyon (Çelik, 2015; Çalış, 2012; Kurt; 2013; Handayani, 2016; Gürgür ve Akçamete, 2012; Ergen, 2009; Esther ve Marjon, 2008; Akgül, 2012) konusunda yapılan bazı çalışmalarda yaş, eğitim, cinsiyet, branş ya da hizmet süresi gibi bazı değişkenlerin bireylerin psikolojik dayanıklılık ve motivasyonları üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık ve motivasyon kaynaklarının çeşitli demografik değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi; bu kavramların daha iyi anlaşılmasına, stresli bir meslek olarak kabul edilen öğretmenlik mesleğine ilişkin çıkarımlar sunmaya ve kişilik özelliğini destekleyen bu kavramların kişisel değişkenlerle ilişkisinin belirlenmesine yardımcı olabilir (Sezgin, 2012). Bu çalışmada, öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık ve motivasyonları cinsiyet, branş, medeni durum, okul türü, eğitim durumu, kıdem ve okul çalışma süresi ile ilişkisi incelenmiştir.

Tüm bu durumlar dikkate alındığında; psikolojik dayanıklılıkları düşük olan öğretmenler zor yaşam olaylarıyla ve mesleki zorluklarla baş etmede güçlük yaşayabilirler. Öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyon kaynaklarının belirlenmesi ve artırılması koruyucu faktörleri olumlu etkileyebilir. Bununla birlikte öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıklarının artırılabilceği söylenebilir.

Bu çalışmada; ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıkları ile motivasyonları arasında ne yönde bir ilişki olduğu; motivasyonun psikolojik dayanıklılığı ne derece yordadığı; psikolojik dayanıklılık ve motivasyonun

belirlenen demografik değişkenler (cinsiyet, branş, medeni durum, okul türü, eğitim durumu, kıdem ve okul çalışma süresi) açısından anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır.

A. Problem Durumu

Araştırmanın problem durumunu, “Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıkları ile motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi” oluşturmaktadır. Problem cümlesine bağlı olarak oluşturulan alt problemler ise şu şekildedir:

1. Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeyleri cinsiyet, branş, medeni durum, okul türü, eğitim durumu kıdem ve okuldaki çalışma sürelerine göre farklılaşmakta mıdır?
2. Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri cinsiyet, branş, medeni durum, okul türü, eğitim durumu, kıdem ve okuldaki çalışma sürelerine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıkları ile motivasyon düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?
4. Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri psikolojik dayanıklılıklarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

B. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı; öğretmenlerin motivasyonlarının psikolojik dayanıklılıklarının anlamlı düzeyde birer yordayıcısı olup olmadığını incelemektir. Ayrıca bu araştırma kapsamında, öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıkları ve motivasyonları bazı değişkenler (cinsiyet, branş, medeni durum, okul türü, eğitim durumu, kıdem ve okulda çalışma süresi) açısından da incelenmiştir.

C. Araştırmanın Önemi

Öğretmenlik mesleği; kişiden ya da örgütten kaynaklı stresin, öğretmen davranışlarını olumsuz etkilediği bir meslektir (Azeem, 2010). Okul ortamından ve işten kaynaklanan stres, öğretmenlerin iş doyumunu ve performansını olumsuz olarak etkilemektedir (Aydın, 2002; Balay, 2000). Öğretmenlerin büyük bir kısmı, öğretmenliği fazla stresli bir meslek olarak tanımlamaktadır (Chan, 2003). Uzun bir süre yoğun strese maruz kalmak, hastalıklara ve içsel gerginliğe yol açarak bireyin çalışma verimliliğini ve etkinliğini düşürür. Stresle uygun şekilde baş edilemediğinde ise, yaşanan stres uzun dönemde üretkenliğin azalmasına, yaşamdan zevk alamamaya ve yakın ilişkilerin bozulmasına neden olur (Baltaş ve Baltaş, 2000).

Terzi (2005), psikolojik dayanıklılığı, stresli yaşam olaylarıyla baş etmeye yardımcı olan; Maddi ve Khoshaba (1996) ise psikolojik dayanıklılığı, stresin olumsuz etkilerini azaltan ve hastalığa yol açan gerginliği önleyen bir kişilik özelliği olarak tanımlamaktadırlar. Psikolojik dayanıklılığı yüksek olan bireyler, günlük etkinliklere ve işlerine daha fazla bağlı, yaşamlarını kontrol eden ve beklenmedik değişiklikleri kişisel gelişim için bir fırsat olarak görürken; psikolojik dayanıklılıkları düşük bireyler ise, yaşamdan uzaklaşmaya, dışsal kontrol odaklı olmaya ve değişime karşı daha çok dirençli olurlar (Klag ve Bradley, 2004).

Psikolojik dayanıklılığın kontrol boyutunda, bireyin yaşam olaylarını etkileyebileceği ve değiştireceği inancı vardır (Maddi ve Khoshaba, 1994). Buna bağlı olarak öğretmenlerin iş yaşamında karşılaştığı olayları kontrol edemeyeceğini düşünmesi, öğretmenlerin kontrol algısını zayıflatabilir. Bu durum öğretmenlerin motivasyonlarının düşmesine ve başarısızlık duygusu yaşamalarına neden olabilir. Chan' in (2003) yaptığı araştırmaya göre, dayanıklılık düzeyi yüksek öğretmenler stresli durumlarla daha kolay baş edebilmektedirler. Bu nedenle öğretmenlerin psikolojik dayanıklılığının yüksek olması stresli yaşam olaylarının olumsuz etkisini azaltabilir ya da bireyi koruyan bir kalkan olabilir.

Motivasyon insan davranışını harekete geçiren, yönlendiren ve devam ettiren içsel bir süreç olarak ifade edilmektedir (Hoy ve Miskel, 2010). Motivasyon, kişiyi bir

hedefe ulaşmak üzere davranmaya iten, harekete geçiren, sergilenen davranışı güçlendiren, yönelten ve etkinleştiren içsel bir güç (Başaran, 2008: s.176) olabileceği gibi; herhangi bir görevi gerçekleştirme isteği dışarıdan bir kaynak tarafından kontrol edilen bir güç de olabilir (Ertan, 2008). Bireyin sahip olduğu motivasyon yaşamının her alanında olduğu gibi iş hayatında da önemlidir. Motivasyon, bireyin mesleki doyum oranını, iş performansını ve verimliliğini etkilemektedir (Akbaba, 2008). Yüksek motivasyona sahip bir öğretmen, mesleğiyle ilgili stresli durumlarla ve okuldaki sorumluluklarıyla kolayca baş edebilir.

Bu durumlar birlikte düşünüldüğünde; öğretmenlerin motivasyon kaynakları ile psikolojik dayanıklılığı güçlendiren koruyucu faktörleri arasında güçlü bir bağ olduğu düşünülebilir. Bu araştırma; öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık ve motivasyon kaynaklarına etki eden değişkenlerin belirlenmesine, ruh sağlıklarının korunmasına, mesleki stres ve zor yaşam olaylarıyla baş etmelerine yardımcı olması açısından önemli olduğu ve alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırma sonuçlarından faydalanarak motivasyon faktörleri tekrar düzenlenip öğretmenlerin mesleki verimliliği artırılabilir. Bununla bağlantılı olarak okullarda verilen eğitimin düzeyine etki edebileceği söylenebilir. Eğitim yöneticileri öncelikli olmak üzere eğitimin tüm paydaşları, öğretmenleri etkileyen psikolojik dayanıklılık ve motivasyon faktörleri hakkında bilgi sahibi olabileceklerdir. Araştırma sonuçları, eğitime yön veren politika yapıcıların çalışmalarına yardımcı olabileceği öngörülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı' nın öğretmenlerin ruh sağlığını koruyucu ve mesleki verimliliğini artırıcı çalışmalarda bu araştırma sonuçlarından faydalanabileceği düşünülmektedir.

D. Varsayımlar

1. Bu araştırmanın yürütülmesinde araştırmaya katılanların ölçeklere içtenlikle ve objektif cevaplar verdiği varsayılmıştır.
2. Araştırmaya katılanların evreni temsil edici nitelikte olduğu varsayılmıştır.
3. Araştırmada kullanılan Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği (PDÖ) ve Öğretmen Motivasyon Ölçeği' nin (ÖMÖ) öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık ile motivasyon

düzelelerini ölçtüğü özellihte olduğu varsayılmıştır.

E. Sınırlılıklar

1. Bu araştırmanın çalışma grubu 2018-2019 Eğitim/Öğretim yılında Erzurum ili merkez Aziziye-Palandöken-Yakutiye ilçelerinde bulunan resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görevli öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

2. Bu araştırma öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerini tespit etmek için araştırmada kullanılan Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği' nin (PDÖ) sahip olduğu özelliklerle sınırlıdır.

3. Bu araştırma öğretmenlerin motivasyon düzeylerini tespit etmek için araştırmada kullanılan Öğretmen Motivasyon Ölçeği' nin (ÖMÖ) sahip olduğu özelliklerle sınırlıdır.

F. Tanımlar

Psikolojik Dayanıklılık: Bireyin belirsizlikler karşısında, engelleme ve olumsuz olarak kabul ettiği olaylar karşısında mücadele ederek başarılı bir şekilde olayları yönetebilme yeteneği olarak kabul edilmektedir (Basım-Çetin, 2011). Yaşam içerisinde karşılaşılan stresli olaylar veya hastalık gibi kişiyi direk etkileyecek olaylar ile yüz yüze gelindiğinde bir direnç kaynağı gibi kişinin gösterdiği kendine has iradesidir (Kobasa, 1979).

Motivasyon: Motivasyon, insan davranışını harekete geçiren, yönlendiren ve devam ettiren içsel bir süreç olarak ifade edilmektedir (Hoy ve Miskel, 2010).

II. BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

A. Kuramsal Açıklamalar

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın konusu kuramsal yönden ilgili alanyazın doğrultusunda açıklanmış ve yurt içinde ve yurt dışında konuyla ilgili benzer araştırmalara yer verilmiştir.

1. Psikolojik Dayanıklılık

İnsanlık var olduğundan beri insanlar dışsal ya da içsel kaynaklı birçok problemle baş başa kalabilmektedir. Bazı bireyler bu problemler ile etkin bir şekilde baş edebilirken, bazıları ise bu problemlerle baş edemeyebilmektedir. Problemler karşısında farklı stratejiler geliştiren bu bireyler arasında bulunan temel fark psikolojik dayanıklılığa bağlı olarak değerlendirilebilir.

Türkiye’de psikolojik dayanıklılık kavramı birçok şekilde tanımlanmıştır. Alanyazında psikolojik dayanıklılıkla ilgili farklı adlandırmalar mevcuttur. Ayrıca çeviri çalışmalarında da ortak bir kavram üzerinde uzlaşılammıştır. “Resilience” ve “hardiness” kelimelerinin karşılığı psikolojik dayanıklılık olarak çevrilmiştir. “Resilience” kelimesi, maddenin esnekliğini ya da çabucak eski haline dönebilme özelliğini ifade etmektedir (Greene, 2002). Türkçede çabuk iyileşme gücü, zorlukları yenme gücü, toparlanma, dirençlilik, esneklik ve eski işlevsellik düzeyine dönebilme gibi anlamlarda kullanılmaktadır. “Hardiness” ise stresi azaltan ve stresli olaylarla başa çıkma becerisini destekleyen bir kişilik özelliği olarak tanımlanmaktadır

(Kobasa, 1979). Bu çalışmada İngilizce “hardiness” kelimesinin karşılığı “psikolojik dayanıklılık” olarak ifade edilmiştir.

Ulusal alanyazında resilience ve hardiness kavramlarının karşılığı olarak yılmazlık (Demirbaş, 2010; Gürkan, 2006; Öğülmüş, 2002; Özcan, 2005), kendini toparlama gücü (Terzi, 2005), psikolojik sağlamlık (Aydın ve Gizir, 2006; Gizir, 2004; Kararımak, 2006), psikolojik dayanıklılık (Basım ve Çetin, 2011; Durak, 2002) kelimelerinin kullanımı tercih edilmiştir. Basım ve Çetin (2011), bu kavramlar üzerine çalışmış akademisyenlere hangi kavramın daha uygun düştüğü ile ilgili yaptığı çalışma sonucunda görüş birliği ile psikolojik dayanıklılık kavramı üzerinde karar kılınmıştır. Bu araştırmada psikolojik dayanıklılık kavramı kullanımı tercih edilmiştir.

Bilimsel araştırmacıların henüz yeni üzerine yoğunlaştığı ancak henüz tam olarak anlaşılması ve tanımlanması zor olan psikolojik dayanıklılık kavramı genel olarak stres ile ilişkilendirilmektedir. Psikolojik dayanıklılık, sorunların olumsuz yönde neden olduğu etkilerin üstesinden gelme yeteneği şeklinde ifade edilmektedir (Luckey ve Tepe, 2008).

Alanyazın psikolojik dayanıklılık özelinde değerlendirildiğinde neden kimi bireylerin strese karşı koyabildiği kiminin de neden yenik düştüğü sorusuna odaklanıldığı görülmektedir (Luckey ve Tepe, 2008). Stres insanın var olduğu günden bu güne kadar herkesin günlük yaşamında çok sık karşılaştığı bir durumdur. Günlük yaşamda stres içeren bir durum, yaşıntı veya olay insanın yaşam kalitesine ve iyi olma haline yönelik tehdit olarak algılanmaktadır. Böyle bir durumla mücadele edebilmek de stres karşısında insanın baş edebilme becerilerinin değerlendirilmesidir (Wayne, Hammer ve Dunn, 2016)

Stres kavramının sebebine dair üç adet yaklaşım bulunmaktadır. Söz konusu yaklaşımlardan biri; stresin oluşumunun dış faktörlere bağlı olduğunu, bir diğer yaklaşım stresin davranışsal, bilişsel ve duygusal sebeplerden oluştuğunu savunmaktadır. Son yaklaşım ise; stresin oluşma sebebini birey ve çevresi ile olan ilişki ile değerlendirmektedir. Stresin oldukça fazla olumsuz etkileri bulunmaktadır. Dikkat, motivasyon, karar verebilme yeteneği, performans ve sözel bellek üzerinde olumsuz etkileri bulunmaktadır. Problemlerle baş etmede önemli yardımcılardan olan

karar alma yeteneği ve dikkatin stres sebebiyle negatif yönde etkilenmesi kişilerin buldukları zor durumlara karşı psikolojik dayanıklılık geliştirmelerine engel teşkil edebilmektedir (Luckey ve Tepe, 2008).

Psikolojik dayanıklılık; yılmazlık, dayanıklılık, duygusal sağlamlık, güçlölük gibi kavramlarla eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Tüm insanların yaşamları boyunca en az bir kere maruz kaldığı veya kalabilme olasılığının olduğu sevilen birinin ölümlle kaybı, terör saldırısı, savaş, trafik kazası, ekonomik kriz, doğal afet, cinsel, fiziksel veya duygusal taciz gibi yıpratıcı ve zor hayat olayları ile baş etme gücünün ifadesi psikolojik dayanıklılıktır (Basım ve Çetin, 2011).

Kobasa (1979) psikolojik dayanıklılık kavramı üzerine yaptığı doktora tez araştırmasında ABD' nin Chicago eyaletinde yer alan İllinois Belediyesinde üst ve orta düzey yöneticilerin son üç yıl içerisinde geçirmiş oldukları hastalık ve yoğun stresli olayları yazmalarını istemiştir. Yoğun stresli olan ve daha çok hastalık puanları alanları ilk grupta, yoğun stres yaşayıp düşük hastalık puanları alanları ise ikinci grupta toplamıştır. Çalışmanın devamında yoğun stres ya da travma yaşayıp ama düşük hastalık puanı alanların psikolojik dayanıklılığın bağlanma, denetim ve meydan okuma boyutlarına diğer gruba göre daha fazla sahip olduklarını belirtmektedir.

Kobasa (1979) psikolojik dayanıklılık kavramını Varoluşçu yaklaşımdan faydalanarak açıklamaktadır. Varoluşçu yaklaşıma göre insan özgür bir varlıktır. Seçimlerini özgürce yapabilen bir insanın davranışlarının, tercihlerinin ve yaşamının sorumluluğunu alması beklenmektedir. İnsanın yaşamı hakkında kararlar alabilmesi ve bu kararlarının sorumluluğunu üstlenmesi insanın yaşamına değer katacaktır. İnsan yapmış olduğu tercihlerle kendi benliğini şekillendirirken aslında kendi varoluşunu şekillendirmektedir. Bundan dolayı psikolojik dayanıklılığı yüksek olan kişiler tercihlerini kolayca belirleyen ve stres veren durumları değiştirme gücüne sahip olan bireylerdir (Akt.: Terzi, 2005).

Alanyazın da gerçekleştirilmiş olan psikolojik dayanıklılık tanımlarının bazıları aşağıda belirtilmektedir.

Hayatın düzenini bozan, zorlayıcı ve stresli hayat olayları ile mücadele verirken kişinin başa çıkabilme ve korunabilme yeteneklerini kazandığı başa çıkabilme süreci psikolojik dayanıklılık olarak tanımlanmaktadır (Richardson, Neiger, Jensen ve Kumpfer, 1990).

Bir diğer tanıma göre psikolojik dayanıklılık; felaketlerin veya değişimin başarılı bir şekilde üstesinden gelme becerisi ya da zor yaşamsal deneyimler karşısında bireyin kendini toparlama gücü olarak ifade edilmektedir (Garnezy, 1991). Bonanno (2004) ise; psikolojik dayanıklılığın tanımını yaparken bireyi odak noktası olarak ele almaktadır. Buna göre; şiddet veya yaşamı tehdit edici bir durum ya da yakın birinin ölümü gibi potansiyel ve istisna olan yıkıcı durumlara uğramış bireylerin kısmen sağlıklı ve istikrarlı bir psikolojik seviyede yaşamını sürdürebilme yeteneği psikolojik dayanıklılık olarak tanımlanmaktadır.

Çalışmanın başında belirtildiği üzere psikolojik dayanıklılık kavramı ile stres beraber değerlendirilen kavramlardır. Değişen yaşam şartlarıyla birlikte strese yol açan birçok yeni etken ortaya çıkmıştır. Bireylerin bu yoğun stresle baş edebilmeleri sahip oldukları psikolojik dayanıklılıkla ilişki olduğu görülmektedir. Psikolojik dayanıklılığı yüksek olan bireyler stresli yaşantılarla daha kolay mücadele edebilirken psikolojik dayanıklılığı düşük olan bireyler ise yaşadıkları sorunlarla baş etmede problem yaşamaktadırlar (Öz ve Yılmaz, 2009).

Psikolojik açıdan dayanıklı olmak stres veren olaylara karşı dirençli olmak, bu duruma uyum sağlayabilmek ve hasta olmadan normal hayata geri dönebilmek şeklinde ifade edilmektedir. Ayrıca psikolojik dayanıklılık, bireyin stres veren durumlardan kurtularak, iyileşebilme özelliği olarak da ifade edilmektedir (Doğan, 2015).

Psikolojik dayanıklılık kişinin zorlandığı durumlarda algıladığı tehdidi içsel ve dışsal olarak dengeledikten sonra bu zorlu durumdan güçlenip çıkmak olarak tanımlandığı belirtilmektedir (Eminağaoğlu, 2008). Aydoğdu (2015) ise, psikolojik dayanıklılığın kişi için stres veren olaylardan etkilenmeden yapmak istediklerini daha iyi yaparak güçleneceği bir kişilik özelliği olduğunu belirtmektedir.

Kobasa' nın Varoluşçu yaklaşımın temel özelliklerine göre stres içeren durumlara karşı bir direnç kaynağı olarak çalışan kişilik özelliği psikolojik dayanıklılık; kontrol, bağlanma ve mücadele boyutlarından oluşmaktadır (Tekin, 2011).

Alanyazında yer alan tanımlardan hareketle, psikolojik dayanıklılık ile ilgili ortak noktalar şöyle ifade edilebilir: Birey, başa çıkma yeteneğiyle sıkıntı veren durumun üstesinden geldikçe psikolojik dayanıklılık gelişebilir. Zor yaşam olayları ile karşılaşmak bireyin; risk faktörlerinin, kişisel direnç eğilimlerinin ve riski azaltmak veya iyileştirmek için etkili olan koruyucu faktörlerin gelişimini sağlayabilir. Psikolojik dayanıklılık, bireyin kişisel özelliklerinin ve çevresi arasındaki etkileşimin bir ürünü olduğu söylenebilir. Yaşam şartlarına bağlı, dinamik bir yapıda olduğu ifade edilebilir. Bireyin stres oluşturan durumlar ile başa çıkma yeteneği arasındaki etkileşimden meydana gelebilir. Bireyin gelişim dönemleri için önemli bir faktör olduğu söylenebilir. Ayrıca; psikolojik dayanıklılıkla ilgili tanımlardaki bu çeşitliliğin sebebi olarak; farklı alt disiplin kuralları, bilgi paradigmaları, fenomenolojik ve kültürel tanımlar, ölçme ve değerlendirme varyasyonları, kültür ve disiplin etkileri, kullanılan kritik söylemler ve etki alanına özgü terminolojilerdir (Graber, Pichon ve Carabine, 2015).

a) Psikolojik Dayanıklılığın Boyutları

Psikolojik dayanıklılığın boyutları konusunda araştırmacıların çeşitli değerlendirmeleri bulunmaktadır. Friborg, Hjemdal, Rosenvinge ve Martinussen (2015), psikolojik dayanıklılığın boyutlarını aşağıdaki biçimde belirtmektedirler:

Kendine güven boyutunu, bireyin beklenmedik ve ani bir biçimde gelişen durumlar karşısında ve bireysel sorunlar yaşadığı durumlarda çözüm bulabilme, bu durumlar ve sorunlarla baş edebilme yeteneklerini kapsamaktadır. Gerçekçi hedefler boyutu, bireyin başarılabilmesi olası ve iyi düşünülmüş gelecek amaçlarının olduğu, bu amaçları ne şekilde başaracağını bilmesi ve geleceğe dair umutlu olduğunu yansıtmalarını kapsamaktadır. Planlama becerisi boyutu, bireyin herhangi bir işe

başlarken ayrıntılı planlar yapabilmesi, zamanını etkin planlayabilmesi ve net amaçları bulunduğunda başarıya ulaşabileceğine dair inançlarını kapsamaktadır.

Sosyal yeterlilik boyutu, bireyin diğer bireyler ile beraber olmaktan hoşnut olması, kolayca yeni bireylerle tanışarak arkadaşlık ilişkisi kurabilme ve sosyal hayatında rahat olabilme yeteneğine ilişkin becerileri kapsamaktadır. Sosyal kaynaklar boyutu, güçlü arkadaşlıklara sahip olabilme, ailesinden ve arkadaşlarından destek alabilme yeteneklerini kapsamaktadır. Aile desteği ve uyumu boyutunu ise, bireyin değer ve önem verdikleri ile ailesinin değer ve önem verdiklerinin örtüşmesini ve ailesiyle beraberken kendisini mutlu hissetmesini kapsamaktadır.

Psikolojik dayanıklılığın boyutları konusunda Kobasa' nın (1979) da önemli değerlendirmeleri bulunmaktadır. Gerçekleştirmiş olduğu çalışmasının örneklemini 670 kişiden oluşmaktadır. Söz konusu örneklemini oluşturan katılımcılar ABD' nin Chicago eyaletinde yer alan İllionis Belediyesi'nde çalışan, üst ve orta düzey yönetici düzeyinde, lisans mezunu, 40 ila 49 yaş arasındaki erkek çalışanlardır. Bu çalışmada katılımcılara son üç sene içinde yaşamış oldukları stresli durumların ve geçirmiş oldukları hastalıkların birer listesini yapmaları istenmiştir. Sonrasında karşılaştırma hedefli iki grup yapılmıştır. Bir grup hem hastalık hem de stres yoğunluğu bakımından ortalamanın üzerinde puana sahip 200 katılımcıdan oluşurken, diğer grup düşük seviyede stres ve hastalık puanına sahip 126 katılımcıdan oluşmaktadır. Bunlara ilave olarak her bir grupta bulunan katılımcılar detaylı bir "Kişilik Özellikleri Ölçeği" ni de cevaplamışlardır. Yapılan araştırmadan elde edilen bulgularda düşük hastalık ve yoğun stres puanına sahip katılımcıların, psikolojik dayanıklılığını ifade eden üç niteliğin tümüne sahip oldukları görülmektedir. Bu nitelikler psikolojik dayanıklılığın boyutları biçiminde de değerlendirilmektedir. Dolayısıyla bu boyutlar; bağlanma boyutu, denetim boyutu ve meydan okuma boyutudur. Ayrıca söz konusu bu üç boyutun stresin negatif etkilerini minimuma düşürdüğü belirtilmektedir (Akt.: Sürücü ve Bacanlı, 2010).

(1) Bağlanma Boyutu

Psikolojik dayanıklılığın bağlanma boyutu; kişinin yaşanan olayların dışında kalmayarak aktif bir biçimde günlük olaylara dâhil olması ile oluşan bir anlam duygusu ve hedef olarak değerlendirilmektedir (Sezgin, 2012). Psikolojik dayanıklılığın boyutlarını çalışması ile değerlendiren Kobasa' ya (1979) göre, yaşamlarının çok sayıda alanında kendini bağlantılı olarak hisseden kişiler, yaşamlarının alanlarına yabancılaşmış hissedenlere kıyaslandığında çok daha sağlıklı bulunmaktadır. Bağlanmanın bir diğer olumlu yanı ise kişilerin hayatlarında yaşadıkları bütün olumsuzluklara pozitif bakış açısı ile bakmalarını sağlamasıdır. Bağlanmanın iki yönü bulunmaktadır. Bunlar hem içsel hem de dışsaldır. Bağlanmanın içsel yönünü, kişinin sahip olduğu aktivitelere yönelmesi, dışsal yönünü ise, toplum içerisinde bunu uygulaması oluşturmaktadır (Akt.: Sürücü ve Bacanlı, 2010). Bireyin sosyal ve aile çevresine, iş yaşamına, kişilerle olan ilişkilerine, değer ve inançlarına bağlı olması yaşamının bütün alanlarında gerçekleşmektedir. Ayrıca bu durum kişinin yaşadığı ya da yaşayacağı stresli olaylarla başa çıkabilmesinde gerekli olan güç kaynağını meydana getirmesinde temel teşkil etmektedir (Maddi, 2004; Terzi, 2005).

(2) Denetim Boyutu

Psikolojik dayanıklılığın denetim boyutu ise bireyin hayatındaki bazı durumları etkileyebileceğine ve değiştirebileceğine olan inancına yönelik eylemleri ve düşünceleri kapsamaktadır (Terzi, 2005). Denetim aynı zamanda hayatta karşılaşılan zorluklara karşı çaresiz kalmak yerine durumların sonuçlarını etkileyebilecek olmaya duyulan inanç olarak ifade edilmektedir. Öz disiplinli olmayı, karar verme yeteneğini, özerkliği, içsel güdülenmeyi, bireysel özgürlüğü, başarı odaklı olmayı ve seçim yapabilmeyi kapsamaktadır. Denetim boyutunu kapsayan özelliklere sahip olan kişiler yaşanan olayların veya durumların gidişatına çaresizce pasif bir şekilde dışarıdan bakamaz, emek sarf ederek olayın veya durumun sonucunu değiştirebileceklerine

yönelik inanca sahiptirler (Maddi, 2004). Böyle bir bireyin güçsüz ve pasif olması neredeyse imkânsızdır denilebilir.

(3) Meydan Okuma Boyutu

Psikolojik dayanıklılığın son boyutu meydan okuma, kendine güven ve iyimserlik hali olarak ifade edilmektedir (Terzi, 2005). Değişimin bireyin yaşamını tehdit etmekten ziyade bireyin gelişimini destekleyen bir uyarıcı niteliğindeki inanç biçiminde değerlendirilmektedir (Kurt, 2011).

Yüksek mücadeleci yapıya sahip olan insanların, hayatın durağan yapısından ziyade değişime olan inançları bulunmaktadır. Pozitif bir bakış açısına sahip olduklarından değişimin kendilerini geliştireceğine ve hayatı keşfetmelerinde yardımcı olacağına inanmaktadırlar (Maddi, 2004). Meydan okuma bir çeşit kişilik özelliği olarak da görülmektedir. Buna göre; yeniliğe açık, iyimser, azim ve kararlı kişilik özelliklerini içerdiğini söylenebilir (Gençöz ve Motan, 2009). Meydan okuma boyutu, kişinin gerçekleşen değişime uyum göstermesi ve bu değişimi kişisel gelişiminde imkân olarak görmesidir. Bu durumda değişim olumlu olarak algılanmakta ve tehdit edici olarak görülmemektedir. Hayatta başlarına gelen değişiklikleri, kendi gelişimleri için hayatın getirdiği normal durumlar olarak gören bireyler; yenilikçi, kendine güveni olan iyimser bireylerdir. Meydan okuma boyutu da bunu içermektedir. Bu bireyler farklı ve enteresan deneyimleri önemsemektedirler. Sosyal çevrelerine karşı samimidirler ve stres ile baş etmede kaynaklara nasıl erişeceklerini ve bu kaynakları nasıl kullanacaklarını iyi bilmektedirler (Terzi, 2005).

b) Psikolojik Dayanıklılığı Etkileyen Faktörler

Alanyazında psikolojik dayanıklılığı etkileyen faktörler; risk faktörleri, koruyucu faktörler ve olumlu sonuç faktörleri olarak ifade edilmektedir (Erarlan, 2014):

(1) Risk Faktörleri

Gerçekleştirilmiş araştırmalar neticesinde psikolojik dayanıklılığı etkileyen risk faktörleri ve koruyucu faktörler; çevresel, ailesel ve bireysel faktörler biçiminde sınıflandırılmıştır. Söz konusu sınıflandırma koruyucu ve risk faktörlerinin ikisi içinde geçerli olmaktadır (Haase, 2004).

Hayatta yaşanabilecek olumsuz olaylar ve felaketler, bireylerin psikolojik olarak sağlıklı bir hayat devam ettirmeleri ve psikolojik dayanıklılık göstermeleri bakımından risk faktörleri şeklinde karşılaşılmaktadır (Masten, 2001).

Psikolojik dayanıklılığı etkileyen faktörlerden risk faktörleri aşağıda sıralanmıştır (Gizir, 2007).

(a) Bireysel Risk Faktörleri:

- Kronik olan hastalıklar
- Erken doğum
- Olumsuz yaşam olayları

(b) Ailesel Risk Faktörleri:

- Ergenlik döneminde anne olmak
- Ebeveynlerin ölmesi, boşanması veya tek ebeveyn ile hayatın devam ettirilmesi
- Ebeveynlerin psikopatolojisi veya hastalığı

(c) Çevresel Risk Faktörleri:

- Doğal afetler, savaşlar gibi toplumsal olarak yaşanan travmalar,
- Evsizlik
- Ekonomik yoksulluk ve zorluklar

- Çocuk istismarı ve ihmali
- Ailevi felaketler ve toplumsal şiddet

Psikolojik dayanıklılığı etkileyen faktörlerden risk faktörleri, kişilerin henüz doğduklarından çocuklukları veya yetişkin dönemlerinde gelişimsel özelliklerini tamamlamalarını zor hale getiren ve ileride psikolojik ve davranışsal sorunların gelişimine sebep olan şartlar biçiminde ifade edilmektedir (Gizir, 2007).

(2) Koruyucu Faktörler

Psikolojik dayanıklılığı etkileyen bir diğer faktör ise koruyucu faktörlerdir. Koruyucu faktör ifadesi ile aslında zorunluluk veya risk etkisini azaltan, yumuşatan veya ortadan kaldıran, bireyin becerilerini ve uyumunu geliştiren sağlıklı durumlar belirtilmektedir. Bununla beraber bireyler ve olumsuz deneyimler arasında çevresel, ailesel ve kişisel faktörlerin koruyucu faktörler olduğu ifade edilmektedir (Masten, 2001).

Psikolojik dayanıklılığı etkileyen koruyucu faktörler üç grupta toplanmıştır.

(a) Sosyal (Çevresel) Koruyucu Faktörler

Bireyin bir yetişkin ile olumlu bir sosyal ilişkisinin olması, sosyal ilişkilerinde olumlu olması, okul ilişkilerinde olumlu ilişkiler, arkadaş desteğinin bulunması, toplumsal desteğin olması ve olumlu bir rol modelin bulunması sosyal veya çevresel koruyucu faktörlerdir (Garmezy, 1991).

(b) Ailesel Koruyucu Faktörler

Çocuk- anne bağının olumlu yönde olması, çocuğun ailesi ile beraber yaşaması, ailenin ve çocuğunun geleceğine ait olumlu gelecek beklentilerinin olması ve eğitim düzeyi yüksek anne ve babanın olması ailesel koruyucu faktörlerdir (Garmezy, 1991).

(c) Bireysel (Kişisel) Koruyucu Faktörler

Bireyin sahip olduğu olumlu kişilik özellikleride denilebilir. Zeka, olumlu akademik benlik, bilişsel kapasitenin etkinliği, iyimserlik, geleceğe dair planların bulunması, sorumluluk, hayatının kontrolünü elinde bulundurma, etkin problem çözme yeteneği, sorumluluk, empati, mizah duygusunun varlığı ve yüksek benlik saygısı bireysel koruyucu faktörlerdir (Garnezy, 1991).

(3) Olumlu Sonuç

Psikolojik dayanıklılığı etkileyen bir diğer faktör, olumlu sonuçtur. Olumlu sonuç kişinin yaşının gereklerinde gelişimini başarı ile tamamlayabilmesi bakımından uyumlu olması biçiminde ifade edilmektedir (Masten ve Reed, 2002).

Olumlu sonuçlar; yaşam doyumu, suç işlemeye yönelik tavırlardan uzak durmak, akademik başarının varlığı, mutlu olmak, iyilik hali, çevresinde kabul görmek, uyumlu olma, kurallara uygun davranma, olumlu sosyal ilişkiler, duygusal sorunların veya semptomların azlığı, okula devam, ders dışı etkinliklerde bulunma, sosyal yardım etkinliklerine katılım, psikopatolojinin bulunmaması gibi durumlar olarak belirtilmektedir. Kendini kabul etme, uyumlu olma, iyilik hali, yaşam doyumu vb. pozitif sonuçlar olabilir (Tümlü ve Receptoğlu, 2013).

En çok üzerinde durulmakta olan olumlu sonuç değişkenleri aşağıda sıralanmaktadır (Masten ve Reed, 2002):

- Suça yatkın davranışlardan uzak durma,
- Gelişimsel görevlerin yerine getirilmesi,
- Sosyal yeterlik veya pozitif sosyal ilişkiler
- Akademik başarı,
- Psikolojik sağlık,
- Duygusal semptomların veya sorunların azlığı,

- İyi ve mutlu olma,
- Kurallara uygun davranma,
- Psikososyal uyum bileşigi,
- Yaşına uygun spor yapma,
- Ders dışı etkinliklerde bulunma,
- Psikopatolojinin var olmaması,
- Okula devam etme,
- Sosyal yardım etkinliklerine katılma,
- Kendini kabul ve yaşam doyumu,
- Arkadaşları tarafından ve yakın arkadaşlık ilişkileri kurma,

Sayılan bu özellikler, kişinin sahip olduğu risk faktörlerinin üstesinden gelmesi ve söz konusu süreçte ve sonucunda kazandığı nitelikler olarak da ifade edilebilir.

2. Motivasyon

Motivasyon kelimesi Latince harekete geçme anlamına gelen *mouēre* sözcüğünden gelmektedir. Fransızca motivation olarak ifade edilen motivasyon kelimesi Türkçe'ye aynı ses tonu ile geçmiş olup (Güdül, 2015); Türk Dil Kurumu motivasyonu güdülenme, isteklendirme olarak açıklamaktadır (TDK, 2019). Motivasyon terim anlamı olarak da insanın seçtiği mesleği ya da yaptığı işini isteyerek, severek yapmasını ifade etmektedir (Çelikkaya, 2011).

Aydın (2003, s.144), motivasyonu insanı harekete geçiren ve davranışlarının altındaki duygu ve düşünceler olarak tanımlamaktadır. Motivasyon, davranışlara enerji kaynağı olan ve davranışlarımızın hedefine ulaşması için oluşan istek durumudur (Senemoğlu, 2003, s.135). Dilmaç (2004, s.191) ise motivasyonu içsel ve

dışsal uyarıcıların tetiklemeyle davranışa hazır hale gelme durumu olarak tanımlanmaktadır.

Acat ve Demiral (2002) motivasyon kavramını metafor olarak tanımlayarak; nesnelerin harekete geçmesini sağlayan gücün benzeri olarak da insanı harekete geçiren gücün motivasyon olduğunu ifade etmektedirler. Durak (1998) ise motivasyonu davranışı başlatan, sürdüren ve hedefe ulaşınca sonlandıran bir süreç olarak tanımlanmaktadır.

Motivasyonu tanımlayan kimi yazarlar güdülenme kelimesinden yola çıkarak güdü kavramını tanımlamaya çalışmışlardır. Güdü kavramını davranışların kaynağındaki güç olarak belirtilip, organizmanın harekete geçmesini sağlayan bir kavram olarak ifade edilmektedir (Selçuk, 2012).

İnsan davranışlarını anlamada önemli bir süreç ve bireyi belirli bir hedef için eyleme geçiren güç, güdü veya motivedir (Hoy ve Miskel, 2010). Söz konusu tanım değerlendirildiğinde, güdünün veya motivenin hareketi başlatıcı, devam ettirici ve olumlu tarafa iletici üç önemli özelliğinin bulunduğu görülmektedir. Motivasyon kavramı da motive kavramından geliştirilmiştir. Bir bireyi belirli bir yöne doğru sürekli bir biçimde harekete geçirmek üzere gerçekleştirilen çabaların tamamına motivasyon denilmektedir (Güney, 2012). Başka bir tanıma göre ise motivasyon insan davranışlarını harekete geçiren, yönlendiren ve devam etmesini sağlayan içsel bir süreç olarak ifade edilmektedir (Hoy ve Miskel, 2010). Ayrıca motivasyon, kişiyi bir hedefe ulaşmak üzere davranmaya iten, harekete geçiren, sergilenen davranışı güçlendiren, yönelten ve etkinleştiren içsel bir güç olarak da belirtilmektedir (Başaran, 2008). Aynı zamanda bireylerin herhangi bir hedefe ulaşmak üzere gösterdiği azim, hedef ve tutarlılık süreci motivasyon olarak tanımlanmaktadır (Robbins ve Judge, 2012).

a) Motivasyon Çeşitleri

Motivasyon çeşitleri içsel ve dışsal motivasyon olmak üzere iki şekilde değerlendirilmektedir.

(1) İçsel Motivasyon

İçsel motivasyon, bireyi zorlayan bir durum olmadan harekete geçmesi, hareketin kendisinden doyum sağlanmasıdır. İçsel motivasyon kişiyi davranışa iten güç, bir şeyi yapmak zorunda olduğundan değil de tamamen o durumu yapmak istediği için gerçekleşmektedir. Aynı zamanda içsel motivasyon kişinin kendiliğinden yaptığı davranışlar olarak da ifade edilmektedir. Kişiyi davranışının nedeni dışsal doyumdan ziyade daha çok içsel doyumlardan kaynaklanmaktadır. İçsel motivasyonda insan yaptığı işe karşı ilgili olduğundan işini severek yapmaktadır (Canpolat, 2012).

İçsel motivasyon ve içsel motivasyonun göstergelerinden olan estetik motivasyon, motivasyon stillerinin anlamlı hale gelmesinde oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Estetik motivasyon, kişinin motivasyon uyaranlarının içten geldiğini ifade etmektedir. Kişi, belirgin bir görevi yerine getirme isteğine sahiptir, bunun nedeni sonuçları inanç sistemiyle uyumludur veya bir isteği yerine getirir ve bu sebeple buna önem verilmektedir. Bu bağlamda köklü arzularımız en yüksek motivasyon gücüne sahiptir. Çeşitli unsurların içsel motivasyon üzerinde önemli etkileri bulunmaktadır. Bunlar aşağıda belirtilmektedir (Olson ve Chapin, 2007);

Sosyal Durum, hepimizin önemli hissetme isteği bulunmaktadır. Kabul, hepimizin, kararlarımızın aynı zamanda arkadaşlarımız tarafından kabul edildiğimizi hissetmemiz gerekmektedir. Bağımsızlık, hepimizin yegâne olduğumuzu hissetmemiz gerekmektedir. Merak, hepimizin bilme isteği bulunmaktadır. Bulduğumuz ortamda olup biten şeylere dair farkında olmak isteriz. Güç, hepimizin nüfuz sahibi olma isteği bulunmaktadır. Onur, hepimiz kurallara saygı duymalı ve etik davranmalıyız. İşbirliği, hepimizin örgütlenmesi gerekmektedir. Sosyal temalar, hepimizin çeşitli sosyal etkileşimlere sahip olması gerekmektedir.

(2) Dışsal Motivasyon

Dışsal motivasyonda bireyin davranışının nedeni çevreden gelen pekiştireçler olarak belirtilmektedir. Dolayısıyla kişinin motivasyon uyarıcıları dışarıdan

gelmektedir. Başka bir ifade ile herhangi bir görevi gerçekleştirme isteğimiz dışarıdan bir kaynak tarafından kontrol edilmektedir. Uyarı dışarıdan olsa dahi görevin yerine getirilmesi sonucunda, bu görevi gerçekleştiren birey için hala ödüllendirici olma özelliği bulunmaktadır. Dışsal motivasyon dışsal etkenlerle sağlanmaktadır. Kişi sergilediği davranışı içsel motivasyon kaynaklarından ziyade dışarıdan gelecek olan ödül, takdir, sevginin artması veya cezanın engellenmesi için yapmaktadır. Dışsal motivasyonda kişi işini yaparken bir fayda beklemektedir (Ertan, 2008).

En çok tartışılan ve bilinen dışsal motivasyon kaynağı paradır denilebilir. Diğer dışsal motivasyon kaynakları aşağıda belirtilmektedir (Ertan, 2008).

- Ayın elemanı,
- Ay ödülü,
- Ayın prim kazanan çalışanı,
- Bonuslar,
- Motivasyona yönelik organizasyonlar veya toplantılar dışsal motivasyon kaynakları arasındadır.

Motivasyonun hem psikolojik olarak hem de maddi olarak tatmin anlamını içerdiği düşünüldüğünde; sektörü ne olursa olsun tüm çalışanların motivasyonlarının yükseltilmesi tatmin olmaları anlamına gelmektedir denilebilir. Ayrıca dışsal motivasyon kaynakları somuttur denilebilir.

İçsel ve dışsal motivasyon kavramları ile ilgili alanyazındaki mevcut tanımlardan hareketle; içsel motivasyonda bireyin beklenti, ihtiyaç ve doyum düzeyleri ön plana çıkmaktadır. Dışsal motivasyonda ise çevresel faktörler ve bireyin kendisinin dışındaki kişilerin beklentileri, ihtiyaçları ve talepleri daha önemlidir.

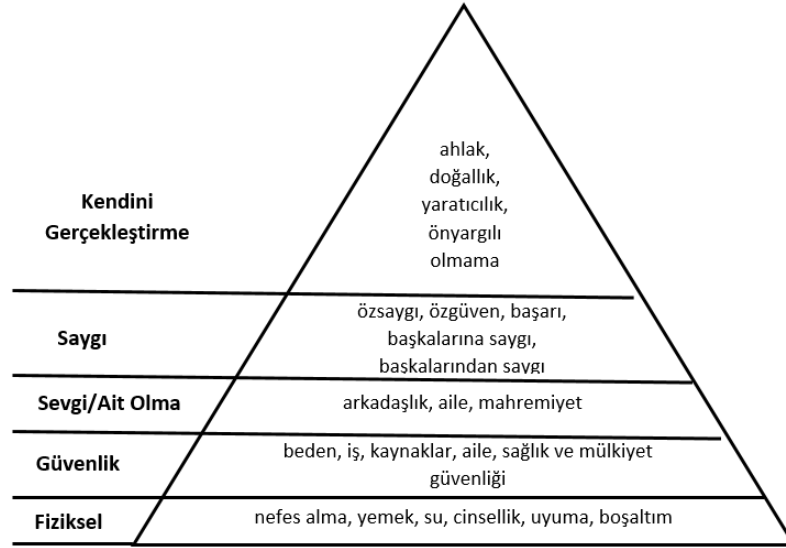
b) Motivasyon Kuramları

Motivasyon kavramı, teoriler çerçevesinde ele alınarak daha anlaşılması amaçlanmıştır. Her bir teorisinin motivasyon kavramı ile ilgili odaklandığı noktalar

farklılık göstermektedir. Aşağıda motivasyon teorilerine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

(1) Abraham Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi

Motivasyon kuramları kapsamında ilk kez ortaya atılan Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi, içerik kuramlarındandır. Abraham H. Maslow, 1954 senesinde gerçekleştirmiş olduğu klinik gözlemler sonucunda temel olarak bireylerin gereksinimlerinin beş basamakta toplandığını ileri sürmüştür (Akt.: Koçel, 2005: s.33). Bu basamakları da bir piramit gibi yapılandırmıştır. (Şekil 1).



Şekil 1. Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı Piramidi (Urhan, 2018)

Maslow' a göre bireylerin davranışlarının temelini oluşturan gereksinimler beş basamakta değerlendirilmekte ve aşağıda ki şekilde kategorize edilmektedir.

(a) Fizyolojik Gereksinimler

Uyku, su içme, cinsellik, yemek yeme gibi fizyolojik gereksinimlerdir.

(b) Güvenlik Gereksinimler

Beden veya can güvenliği, aile, iş, sağlık ve mülkiyet güvenliği ve tehlikelerden korunma gibi güvenlik gereksinimleridir.

(c) Sosyal Gereksinimler

Dostluk, herhangi bir gruba üye olma, kabul edilme, aile ilişkileri ve mahremiyet gibi sosyal gereksinimlerdir.

(d) Kendini Gösterme Gereksinimler

Kendine ve başkalarına saygı duyma, özgüven, öz saygı, tanınma, başarı, prestij kazanma ve kendine güven duyma gibi gereksinimlerdir.

(e) Kendini Tamamlama İhtiyacı

Yaratıcılık, önyargılı olmama, doğallık, sahip olunan potansiyeli geliştirme, gerçeğin kabulü ve problem çözebilme gibi gereksinimlerdir.

Kişi, en başta alt seviyede bulunan gereksinimlerini tatmin etmek veya karşılamak üzere davranış geliştirmektedir. Tatmin gerçekleştiğinde o seviyede ki gereksinimin davranış etkileme özelliği kaybolmaktadır ve bir üst seviyede bulunan gereksinimin giderilmesi için davranış geliştirilmektedir.

Maslow' un bu kuramda esas aldığı iki adet varsayım söz konusudur. Bu varsayımlardan birincisi; kişinin sergilemiş olduğu her davranışın, kişinin sahip olduğu belirli gereksinimleri karşılamak için gerçekleştiğidir (Koçel, 2005: s.34). Kişi gereksinimlerini karşılayabilmek için çeşitli davranışlarda bulunmaktadır. Davranışların belirlenmesinin temelinde kişinin ihtiyaçları bulunmaktadır dolayısıyla ihtiyaçlar davranışların belirlenmesinde oldukça önemli bir faktördür. Varsayımlardan ikincisi ise; kişinin gereksinimlerinin sıralaması ile ilgilidir. Her gereksinimin tatmini bir diğerinden daha önemli ve öncelikli olabilmektedir. Kişiler şiddetli ve önemli ihtiyaçlarını giderdikten sonra diğer ihtiyaçlarını giderme yoluna gitmektedirler. Geniş kapsamda değerlendirildiğinde; kişilerin belirli kategorilerde bulunan gereksinimlerini gidermeleri ile kendi içlerinden bir hiyerarşi oluşturarak çok daha yüksek gereksinimlerini tatmin etmeye çalışmak ve insanın doğası itibarıyla kişinin kişilik gelişiminin, hiyerarşisinde en başta gelen ihtiyacının niteliği ile belirlendiği varsayılmaktadır (Ersoy ve Oksuz, 2015).

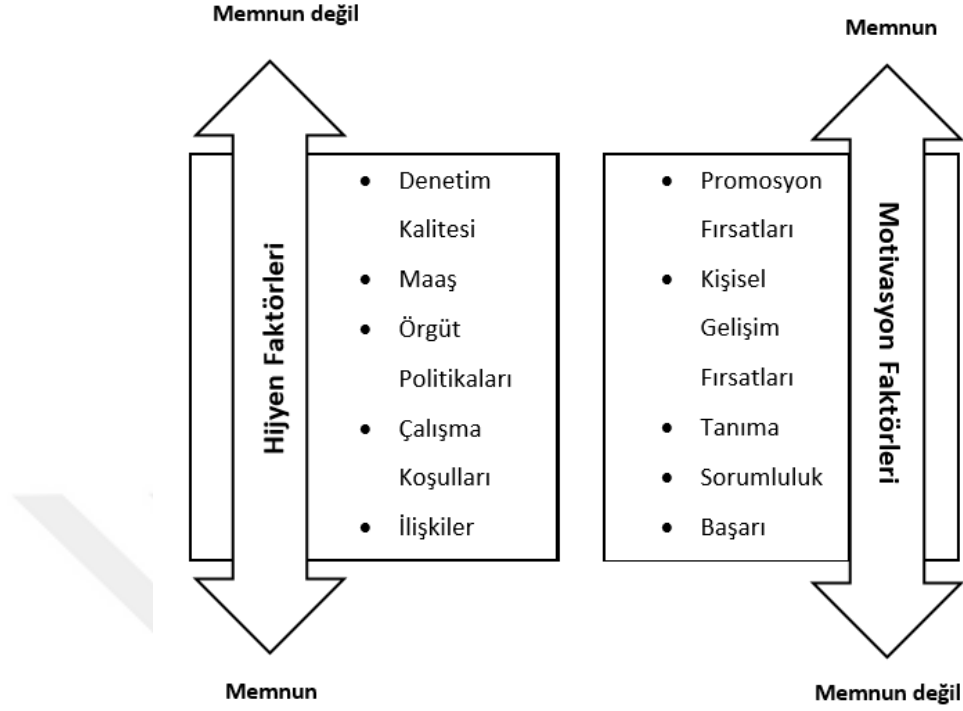
Örgütlerde Maslow' un yaklaşımı yöneticiler bakımından değerlendirildiğinde; yöneticilerin çalışanlarını motive edebilmesi için gereksinimlerinin farkında olması ve

bunları gidermek üzere eylemlerde bulunması gerekmektedir. Gereksinimlere yönelik çalışma ortamı hazırlaması çalışan motivasyonunu arttırmak adına oldukça önemlidir denilebilir.

(2) Herzberg'in Çift Faktör Teorisi

Herzberg'in Çift Faktör Kuramı'nın bireyin işinde kendini ne zaman iyi ve kötü hissettiğinin araştırılması sonucu ortaya çıkmıştır. Söz konusu sorunun temel alınarak Herzberg ve arkadaşları 1950'li senelerde 200'e yakın teknik ve mesleki çalışan ile bir çok araştırma gerçekleştirmişlerdir (Çetinkanat, 2000: s.17).

Herzberg'in kuramına göre çalışanların değer sistemleri içerisinde çalışabilmeleri için çalışanların iş ortamından beklentileri, çalışanları motive eden etkenler, tatmin etmeyen çalışma şartları ve isteksizlik durumlarının belirlenmesi amaçlanmaktadır (Sabuncuoğlu ve Tuz, 2001: s.115). Söz konusu kuramın çıkış noktası, işin kendisi olduğundan bu kuram diğer kuramlar gibi çalışma yaşamına ayrıca uyarlanmadığı görülmektedir. Gerçekleştirilmiş olan araştırmalar değerlendirildiğinde; katılımcı çalışanların, kendilerini tatmin ve iyi hissettiklerini belirtirken, iş ile doğrudan alakalı olan sorumluluk, işin kendisi ve başarıma gibi olguları yerinde kullandıkları görülmektedir. Kendilerini en az tatmin ve kötü hissettiklerini belirtirken de iş ile doğrudan alakalı olmakla birlikte, ifadelerinde işin dışında olan çalışma şartları ve ücret gibi olguları kullandıkları görülmektedir (Aktan, 1999: s.4).



Şekil 2. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı (Yıldız, 2010)

Belirtilen açıklamalardan hareketle Herzberg motivasyonu belirleyici iki faktörden bahsetmektedir. (Şekil 2) Bu faktörlerden birincisi; Motivasyon Sağlayan Faktörler biçiminde isimlendirilmektedir. Bu faktörler; zevk veren ve anlamlı olan bir işte çalışma, ilerleme şansı, sorumluluk alma, başarının fark edilmesi, başarı duygusundan haz duyma, çalışılan işte yükselme ve gelişme imkânı durumları içermektedir. Bahsi geçen bu faktörler, doğrudan tatmin duygusu uyandıran faktörlerdir. Dolayısıyla çalışan çalıştığı örgütte bu faktörlerden mahrumsa yaptığı işten tatmin olmayacaktır. Bu durumun tam tersi çalışanın tatminini ve dolayısıyla motivasyonunu arttıracaktır (Sabuncuoğlu ve Tuz, 2001: s.118).

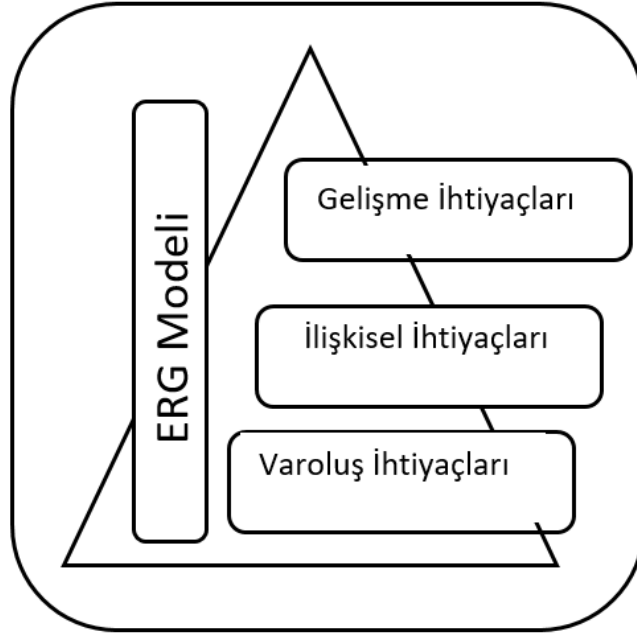
Belirleyici faktörlerden ikincisi ise Hijyen Faktörleri biçiminde isimlendirilmektedir. Örgüt yönetimi ve politikaları, çalışma şartları, özel hayattaki mutluluk seviyesi, ücret seviyesi, örgütte ast ve üst arasındaki ilişkiler gibi faktörler hijyen faktörlerini içermektedir. Söz konusu faktörler var olduğunda çalışanda iş tatmini olmakta ve motivasyon da artırılmış olmaktadır. Bu faktörlerin ters yönde olması durumunda ise çalışanda motivasyonel etki olmamaktadır. Ancak Herzberg' e

göre bu faktörler olumlu yönde bulunuyor ise bu yalnızca çalışanlar bakımından kabul görmektedir ve motive etkisi olabileceği gibi olmaya da bilir (Coşkun, 2015).

Bu kuram örgüt ve yönetici açısından değerlendirildiğinde; motivasyon sağlayan faktörler çalışanı örgüte bağlayan, mutlu eden, iş doyumunu sağlayan ve çalışmaya özendirilen oldukça önemli faktörler olduğu görülmektedir. Hijyen faktörler ise bir örgütte bulunması gerekli olan asgari unsurları içermektedir. Bu faktörün yokluğunda çalışanların motive edilme olasılıkları yoktur denilebilir. Nitelik sahibi çalışanlarda motivasyon sağlayan faktörler, niteliksiz çalışanlarda ise hijyen faktörler daha önemlidir denilebilir.

(3) Alderfer' in ERG Kuramı

Clayton Alderfer' in, Maslow' un ihtiyaçlar kuramını basitleştirerek geliştirdiği bir diğer motivasyon yaklaşımı da ERG Kuramıdır. Ancak bu yaklaşımda ihtiyaçlar üç seviyede değerlendirilmektedir. Alderfer' e göre, öncelikle alt seviye ihtiyaçlar giderilmeli, sonrasında üst seviye ihtiyaçlar giderilmelidir (Çetinkanat, 2000: s.55). ERG kuramında, ihtiyaçlar üç kategoride toplanmaktadır. (Şekil 3).



Şekil 3. Alderfer' in ERG Kuramı (Urhan, 2018)

(a) Varolma (Existence) İhtiyacı

Güvenlik, yemek yeme, su içme, güvenlik ve korunma gibi hayatın devam ettirilebilmesi için gereken ve en alt seviyede bulunan ihtiyaçlardır.

(b) Aidiyet – İlişki Kurma (Relatedness) İhtiyacı

Saygı, aidiyet, sevgi ve tanıma gibi ikinci seviyede bulunan ihtiyaçlardır.

(c) Gelişme (Growth) İhtiyacı

Yaratıcılık, kendini gösterme gibi daha çok kişisel gelişimi konu alan üçüncü seviye ihtiyaçlardır. Söz konusu ihtiyaçlar kişinin kendisini geliştirebilmesi adına çevresiyle bulunacağı etkileşimi kapsamaktadır. Bu ihtiyaçlar tamamen giderilmesi mümkün olmayan ihtiyaçlardır. Çünkü bu ihtiyaçlar bunlara benzer yenilerinin doğmasına sebep olmaktadır. Birey kendini geliştirdikçe yeni yetenekleri ve becerileri dolayısıyla yeni ihtiyaçları oluşacaktır.

Alt seviyede bulunan ihtiyaçlar giderildikçe üst seviyede bulunan ihtiyaçlar oluşmaktadır ve yukarıda bahsedildiği üzere üst seviye ihtiyaçların tamamen giderilmesi mümkün değildir. İhtiyaçlar kuramı ile bu açıdan tamamen benzerdir. Ancak ERG yaklaşımında alt seviyedeki ihtiyaçlar giderildikçe önemsiz duruma gelmekte, üst seviyedeki ihtiyaçlar giderildikçe daha önemli hale gelmektedir (Çetinkanat, 2000: s.58).

(4) Davranışsal Şartlandırma Yaklaşımı

Davranışsal Şartlandırma Kuramı'nın temeli; bireyin davranışlarının karşılaştığı sonuçlar yönünde varsayılmasına dayanmaktadır. Söz konusu kuram sonuçsal şartlandırma ve klasik şartlandırma biçiminde değerlendirilmektedir. Pavlov' un denek olarak köpekleri kullandığı araştırması klasik şartlanmanın en bilinen örneğidir.

Belirli uyarıların etkisi ile tutumların ve davranışların oluşması klasik şartlanma olarak tanımlanmaktadır (Sağlam ve Demir, 2015).

Sonuçsal şartlandırmada ise; karşılaşılan sonuçların etkisi ile tutum ve davranışların oluştuğu varsayılmaktadır. Dolayısıyla bu şartlanmada kişinin karşılaşacağı sonuç oldukça önemli hale gelmektedir. Ortaya çıkan sonucun çeşidi kişinin sergilemiş olduğu davranışı tekrarlayıp tekrarlamayacağını belirleyicisidir.

Motivasyon özelinde şartlanma kuramı değerlendirildiğinde sonuçsal şartlandırma genel olarak motivasyon yaklaşımı olarak ele alınmaktadır. Günümüze kadar şartlandırma ile ilgili en kapsamlı çalışma B. F. Skinner tarafından yapılmıştır (Çetinkanat, 2000: s.59).

Örgüt ve yönetim kapsamında sonuçsal şartlandırma kavramı değerlendirildiğinde; şayet örgüt çalışanlarının davranışı örgüt bakımından istenen ve arzu edilen bir davranış şekli ise, yönetici bakımından örgüt çalışanlarının bu istenilen davranışı tekrarlaması adına oldukça önemli bir motivasyon aracı bulunup ve kullanılabilir olacaktır. Dolayısıyla örgüt tarafından onanan davranışlar ödüllendirilir ve takdir edilirse çalışanın bu davranışı tekrarlama olasılığı yükselecektir (Yüksel, 2007: s.72-75).

Davranışsal Şartlanmada, kişinin davranışlarının ve tutumlarının tekrarlanma ihtimalini yükselten her sonuç ödül biçiminde değerlendirildiği gibi, bu ihtimali azaltan her türlü zihinsel ya da fiziksel sonuçlar da ceza olarak değerlendirilebilir.

(5) Bekleyiş (Beklenti) Teorisi

Motivasyon kapsamında değerlendirildiğinde, bekleyiş ya da beklenti kuramı giderek önemini arttıran bir kuram haline gelmektedir denilebilir. Victor H. Vroom (1964: 15-17) bir bireyin belirli bir iş için emek sarf etmesinin valens ve bekleyiş olmak üzere iki unsura bağlamaktadır.

Motivasyon = Valens (x) Bekleyiş olarak formülize edilebilmektedir.

Bu formülde valens; bir kişinin belirgin bir emek harcayarak elde edeceği ödülü isteme seviyesini belirtmektedir. Bekleyiş ise kişinin algıladığı ihtimali ifade

etmektedir. Şayet kişi emek harcayarak belirli bir ödüle ulaşacağına inanmakta ise çok daha fazla emek harcayacaktır. Yani hem bekleyişi hem de valensi yüksek olan kişinin motivasyonu da yüksek olacaktır (Akt.: Koçel, 2005).

(6) Amaç Teorisi

Edwin Locke tarafından 1968 senesinde geliştirilmiş olan amaç kuramı, sahip olunan hedeflerin ulaşılabilirlik düzeyi ile çalışanların gösterecekleri motivasyon ve performans arasındaki ilişki kapsamında değerlendirilmektedir. Bu kurama göre; hedefleri yüksek ve zor olan çalışan ile hedefleri elde edilmesi kolay olan çalışan arasında performans ve motive arasında paralel bir ilişki bulunmaktadır (Selen, 2012: s.120).

Amaç belirleme beş basamakta gerçekleşmektedir (Can, 2007: s.25):

- 1. Basamak: Olanak bakımından amaç belirlemeye hazır olmanın anlaşıldığı basamaktır.
- 2. Basamak: Örgüt çalışanlarının eğitim, hareket planları ve iletişim kanalı ile amaç belirlemeye hazırlandığı basamaktır.
- 3. Basamak: Çalışanların ve yöneticilerin belirlenecek amaçların özelliklerini belirlediği ve anladığı basamaktır.
- 4. Basamak: Belirlenmiş olan amaçların gözden geçirildiği ve düzeltildiği basamaktır.
- 5. Basamak: Belirlenmiş olan amaçların başarıya ulaşma seviyelerini kontrol sebebiyle son kez gözden geçirildiği basamaktır.

Amaç belirleme ile motivasyon arasında bulunan ilişki değerlendirildiğinde en önemli noktalardan birisi net ve açık olacak şekilde amaçların belirlenmiş olmasıdır. Bu duruma dikkat edilmesi motivasyona olumlu anlamda katkı sağlamaktadır. Dolayısıyla başarıya ulaşmada çalışanların amaçları oldukça önemli bir motivasyon faktörüdür. Başka bir deyişle; çalışanın belirlemiş olduğu amaçlar, çalışanın davranış

ve tutumlarını yönlendirir ve çalışan tüm enerjisini belirlemiş olduğu amaca doğru yönelmektedir (Can, 2007: s.26).

(7) Eşitlik Teorisi

J. Stacy Adams tarafından geliştirilmiş olan bu kuramın temeli; çalışanın kendi örgütünde bir başka çalışan ile ya da kendisi ile denk pozisyonda bir başka örgütte bir çalışan ile kıyaslaması ve bunun neticesinde eşitlik ya da eşitsizlik algılamasıdır. Şayet çalışan bu kıyasın sonucunda eşitlik algılıyorsa motivasyonu olumlu biçimde etkilenmektedir (Selen, 2012: s.125). Çalışan algılamış olduğu eşitlik veya eşitsizlik durumuna göre davranış ve tutum geliştirmektedir.

Motivasyon bakımından genel olarak değerlendirildiğinde, çalışanların iş yaşamlarında eşit bir biçimde görülme isteğinin olduğu ve bu isteğin motivasyonu etkilediği görülmektedir (Koçel, 2005).

(8) Öz Belirleme Kuramı

Öz Belirleme Kuramında, dışsal motivasyon çeşitli motivasyon seviyelerine göre ayrılmış ve kişinin özerklik derecesine göre düzenlenmiştir. Kuramda, kişinin dışsal kontrol karşısındaki uyum süreci incelenmiştir. Öz Belirleme Kuramına göre; içsel motivasyon, bir etkinliği veya davranışı doyum ve hoşnutlukla yapmak şeklinde tanımlanır. İçsel olarak güdülenmiş kişiler, davranışlarını başarı, ilgi, eğlence, zevk, heyecan ve mutluluk getirdiği için yaparlar. İçsel motivasyonun tersine dışsal motivasyon ise, kişinin davranışları altında yatan güç içten gelen bir istek yerine, bir ödüle ulaşma veya cezadan kaçmak şeklindedir (Deci ve Ryan, 2004).

İçsel motivasyon, bu kuramın temelinde yer alır. Çünkü; kişinin davranışlarının altında yatan neden çevresinden etkilendiği faktörleri içselleştirmesidir. Öz Belirleme Kuramında dışsal motivasyon dört aşamada içselleştirilmektedir. Aşağıda bu aşamalar hakkında bilgi verilmiştir (Deci, Pelletier, Ryan ve Vallerand, 1991).

(a) Dışsal Düzenleme

Kişinin davranışları dışsal kaynaklar tarafından kontrol edilir. Dışsal düzenlemeye sahip kişiler ödül almak veya cezadan kaçmak için hareket ederler. İçselleştirme sürecinin en ilkel halidir ve çocukluğun ilk yıllarından itibaren başlar (Deci ve Ryan, 2004).

(b) İçe Yansıtılmış Düzenleme

Kişi davranışlarının nedenini içselleştirmeye başlar ama bu durum tam bir içselleştirme değildir. Davranışların nedeni gurur, kaygı, suçluluk ve utanma duyguları gibi içsel baskıdır. Bundan dolayı; içe yansıtılmış düzenleme, davranışların nedenselliğinin çiğnenmeden yutulmasıdır (Deci ve Ryan, 2004).

(c) Özdeşleşmiş Düzenleme

Kişi davranışlarına yön veren değerlerin farkındadır ve bu davranışların önemini içselleştirmiştir. Davranışlar, kişinin benliğinin bir parçası haline gelmiştir. Bu davranışlar daha fazla özerk bir yapıya sahiptir. Ama yine de kişinin davranışlarının nedeni, doyum ve hazdan ziyade dışsal motivasyon kaynaklıdır (Deci ve Ryan, 2004).

(d) Bütünleşmiş Düzenleme

Bu aşamada dışsal motivasyon tam olarak içselleştirilmiştir. Kişinin davranışları daha gönüllüdür. Kendini düzenleme, kişinin benliğiyle uyumludur. Dışsal motivasyonun bir parçası olan bütünleşmiş düzenleme, içsel motivasyonun özelliklerini göstermektedir (Deci ve Ryan, 2004).

3. Psikolojik Dayanıklılık ile Motivasyon Arasındaki İlişki

Günlük yaşamın bir parçası olan stres, modern toplumun psikolojik hastalıklarından biridir. Birçok insan, farkında olmasa bile yoğun bir stres yükü altındadır (Demir, 2018). Stresle uygun şekilde baş edemeyen kişilerde zamanla üretkenliğin azalması, hayat kalitesinin düşmesi ve yakın ilişkilerin bozulması gibi olumsuz sonuçlar ortaya çıkmaktadır (Baltaş ve Baltaş, 2000).

Psikolojik dayanıklılık, bireylerin yaşadığı stres ve olumsuz olaylarla başa çıkmasında önemli kavramlardan biridir. Psikolojik dayanıklılık, yaşam içerisinde karşılaşılan stresli yaşam olayları veya hastalık gibi kişiyi direk etkileyecek zorlu yaşantılar ile yüz yüze gelindiğinde bir direnç kaynağı gibi kişinin gösterdiği kendine has iradesidir (Kobasa, 1979). Psikolojik dayanıklılık kişilik özelliği; bağlanma, kontrol ve güçlük olmak üzere üç boyuttan oluşur. Bağlanma; bireyin günlük yaşamında aktif olmasına ilişkin amaç ve anlam duygusudur. Bireyin hayatının her döneminde ailesine, yakın çevresine, inanç ve değerlerine bağlanması vardır. Kontrol; zor yaşam olaylarına karşı istediği şekilde yön vereceğine inanması ve buna göre davranmasıdır. Güçlük ise; bireyin değişimi tehdit olarak görmemesi, değişimin kendisini olumlu olarak değiştireceğine inanmasıdır (Sezgin, 2012: s.490-491). Psikolojik dayanıklılığın bu üç boyutunu kullanan bireyler; hayatının kontrolünü elinde tutan, güçlü, özgürce seçimini yapan, disiplinli, cesur ve yüksek bir motivasyona sahiptirler (Kayacı ve Özbay, 2013: s.129).

Psikolojik dayanıklılık kavramıyla ilgili yapılan ilk çalışmalarda, psikolojik dayanıklılık daha çok bir kişilik özelliği olarak tanımlanmıştır. Daha sonraki çalışmalarda ise psikolojik dayanıklılık, öğrenilebilen ve geliştirilebilen bir nitelik olarak değerlendirilmiştir (Kaba ve Keklik, 2016; Gürkan, 2006). Doğuştan psikolojik dayanıklılığa sahip olan bireylerin, stresle mücadele etmekte zorlandığı zamanlar olabilir. Bu bireylerin psikolojik dayanıklılıklarını etkileyen faktörlere müdahale edilerek psikolojik dayanıklılıkları güçlendirilebilir (Sakarya ve Güneş, 2013: s.26). Eğer doğuştan gelen bu özellik yoksa çevreden etkilenen faktörlere bağlı olarak psikolojik dayanıklılık değişebilir. Yaşadığı çevrenin bireye kazandırdığı olumlu ve yapıcı özellikleri, onu sonradan güçlü ve psikolojik dayanıklı yapabilir (Kararırmak, 2006: s.130).

Psikolojik dayanıklılık, koruyucu bireysel ve çevresel faktörlere bağlı olarak da değişiklik gösterir. Koruyucu faktörler; zorunluluk ya da risk etkisini azaltan, yumuşatan veya ortadan kaldıran, bireyin becerilerini ve uyumunu geliştiren sağlıklı durumlardır (Masten, 2001). İçsel koruyucu faktörler bireyin kendisiyle ilgili olan; içsel motivasyon (Henderson, 2013), öğrenme güdüsü, içsel denetim, anlayışlılık,

olumlu gelecek beklentisi, azim, iyimser olma, sorunları çözüme kabiliyeti ve mizah gibi özelliklerdir (Ülker-Tümlü ve Receptoğlu, 2013: s.206). Dışsal koruyucu faktörleri ise; aile, akraba, arkadaş, eğitim kurumu ve meslek örgütü oluşturur (Çetin, 2015: s.82).

Tüm bu durumlar birlikte değerlendirildiğinde; psikolojik dayanıklılık, bireylerin içsel ve dışsal çeşitli dinamiklerinden etkilenebilmektedir. Bireylerin davranışlarını tetikleyen, algılanan ihtiyaçları ve kişisel hedefleri karşılamaya çalışan, içsel ve çevresel kaynaklı çeşitli güdülerden oluşan motivasyonun (Örücü ve Kanbur, 2008), psikolojik dayanıklılığın içsel ve dışsal dinamikleriyle benzer kaynaklara sahip olabileceği ve psikolojik dayanıklılığı etkileyebileceği söylenebilir. İçsel motivasyonda, kişinin motivasyon uyaranları içten gelmektedir. Birey inanç sistemiyle uyumlu bir görevi yerine getirir ve buna önem verir (Olson ve Chapin, 2007). Dışsal motivasyonda ise, bireyin motivasyon uyaranları dışarıdan gelir. Bireyin görevi yerine getirme isteği dış bir kaynak tarafından kontrol edilir (Ertan, 2008). Son olarak; psikolojik dayanıklı bireyler güç yaşam olaylarına karşı; günlük yaşamda aktif olarak, ailesine, yakın çevresine, inanç ve değerlerine bağlanarak, bu durumu değiştireceğine inanıp ve buna göre davranarak mücadele edebilmektedirler. Bireyin bu süreçle mücadele edebilmesi, motivasyon kaynaklarını etkili kullanabildiğinin göstergesi olabilir.

B. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde ilgili alanyazın doğrultusunda psikolojik dayanıklılık ve motivasyon ile ilgili daha önce yapılan yurt içi ve yurt dışı araştırmalar ele alınmıştır.

1. Psikolojik Dayanıklılıkla İlgili Yapılan Çalışmalar

Yurt içinde ve dışında psikolojik dayanıklılık ile ilgili alanyazın tarandığında bu kavrama ilişkin birçok araştırma yapıldığı görülmüştür. Bu çalışmalar eğitim, klinik psikoloji, psikiyatri, işletme, spor, sosyal hizmetler, sağlık ve din psikolojisi

alanlarında yürütülmüştür. Ayrıca, son yıllarda eğitim alanında psikolojik dayanıklılık kavramı ile ilgili çalışmaların sayısında artış vardır. Benzer çalışmalar seçilirken bu araştırma konusuyla ilgili, eğitim alanında yapılmış ve araştırmada kullanılan demografik değişkenlerin benzer olmasına göre öncelik verilmiştir.

a) Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Karakuş ve Ünsal' in (2017) yurt içinde yaptığı araştırmada, Özel eğitim öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılıklarını oldukça yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca psikolojik dayanıklılık ile mesleki sosyal destek arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Aynı zamanda mesleki sosyal desteğin psikolojik dayanıklılığı anlamlı bir şekilde yordamaktadır.

Öğretmenler üzerinde yapılan diğer bir araştırmada Ergenç (2016), Okul öncesinde çalışan öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıkları ile sosyal becerilerini ve empatik eğilimlerini araştırmıştır. Okul öncesinde çalışan öğretmenlerin eğitim durumları ile psikolojik dayanıklılıkları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulunmuştur.

Karataş (2016), Özel Eğitim Öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılıkları ile başa çıkma stratejilerini incelediği araştırmasında, öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıkları ile başa çıkma stratejileri arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, Özel eğitim okulunda çalışan bekâr öğretmenlerin, evli öğretmenlere göre psikolojik dayanıklılık puanları daha yüksek çıkmış.

Demir Polat (2018) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıkları ile mesleki tükenmişlikleri arasında negatif yönde bir ilişki bulunmuştur.

Benzer bir sonuçta Ersezgin' in (2018) yaptığı araştırmada görülmüştür. Ersezgin (2018) ruh sağlığını koruyucu faktör olduğu düşünülen psikolojik dayanıklılık ile tükenmişlik arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Psikolojik dayanıklılık arttıkça tükenmişliğin azaldığını ve psikolojik dayanıklılığın tükenmişlik varyansının %22' sini açıkladığını bulmuştur.

Gökmen' in (2014), özel eğitim okulunda görevli yöneticilerle yaptığı başka bir araştırmada; yöneticilerin cinsiyet, yaş, medeni durum, çalışılan süre, çalışılan kurum türü ve iş doyumunu alt basamaklarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri üzerinde anlamlı bir ilişki çıkmamıştır; ancak öğrenim durumları, mezuniyet alanı ve görevde kalınan süre arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Eğitim yöneticileri ile yapılan diğer bir araştırmada; Yıldız (2015), eğitim yöneticilerinin psikolojik dayanıklılıklarının karar verme stillerine göre değişip değişmediğini araştırmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde okul yöneticilerinin psikolojik dayanıklılık düzeyleri yüksek çıktığı görülmektedir.

Sezgin (2012), ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıklarını çeşitli demografik değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma sonucuna göre; ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıkları ile cinsiyet, yaş, branş ve kıdem değişkenlerinin arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunamamıştır.

Sezgin (2009) ilköğretim okulunda çalışan öğretmenlerle ilgili bir diğer araştırmasında ise, 405 ilköğretim okulu öğretmenin psikolojik dayanıklılığını çeşitli demografik değişkenlere göre incelemiştir. Yapılan araştırma sonucunda, psikolojik dayanıklılık durumu ile cinsiyet ve yaş değişkenleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Tümlü ve Recepoğlu (2013), akademik personelin psikolojik dayanıklılık ile yaşam doyumları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada sonucunda, akademik personelin psikolojik dayanıklılık ile yaşam doyumları arasında pozitif yönde ilişki olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkenleri içerisinde kadın akademisyenlerin psikolojik dayanıklılıkları erkek akademisyenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca evli akademisyenlerin bekarlara göre sağlıkları daha yüksek bulunmuştur.

Kandemir (2019), üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıkları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, psikolojik dayanıklılık ile kişilik özellikleri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Kadınların psikolojik dayanıklılık puan ortalamaları erkeklerin puan ortalamalarından daha

yüksek bulunmuştur.

Tümlü (2012), üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıkları ile temas engellerini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre; psikolojik dayanıklılık düzeyleri farklı olan öğrencilerin cinsiyet, aile tipi ve anne-baba tutumları temas, bağlı temas ve temas sonrası üzerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Terzi (2008), üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıkları ile sosyal destek algılarının incelendiği araştırmasında, öğrencilerin psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile sosyal destek düzeyleri arasında anlamlı düzeyde pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yağbasanlar (2018), üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıklarını etkileyen çeşitli demografik değişkenleri incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre; psikolojik dayanıklılık ile cinsiyet, sınıf düzeyi ve travmatik yaşantı durumuna göre anlamlı farklılaşma olmadığı sonucunu bulmuştur.

Sağlık alanında, psikolojik dayanıklılıkla ilgili Tekin (2011) tarafından yapılan çalışmada, hemşirelerin psikolojik dayanıklılıkları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Hemşirelerin psikolojik dayanıklılıkları ile tükenmişlik puanları arasında ters yönlü bir ilişkinin olduğu, hemşirelerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin artması tükenmişlik düzeylerini azalttığı araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öziş (2016), evli kişilerin evlilik yaşam doyumu ile psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonucuna göre; evli kişilerin evlilik yaşam doyumları ile psikolojik dayanıklılıkları arasında istatistiksel anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Evli kişilerle ilgili Bektaş ve Özben (2016)' in yaptığı başka bir çalışmada, evli kişilerin psikolojik dayanıklılık düzeyleri çeşitli demografik değişkenler açısından incelenmiştir. Evli kişilerin psikolojik dayanıklılıkları ile cinsiyet ve eşin çalışma durumu değişkenleri arasında anlamlı farklılaşma olmadığı, öğrenim durumu ve ekonomik koşullarına göre ise anlamlı yönde pozitif ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Psikolojik dayanıklılık ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar incelendiğinde, bireylerin yaşamlarında karşılaştıkları yoğun stresli durumlarla ilgili psikolojik dayanıklılıkları araştırılmıştır. Psikolojik dayanıklılıkta koruyucu faktörlerin önemi üzerinde durulmuştur ve risk faktörlerinin ortadan kaldırılması psikolojik dayanıklılığa olumlu katkı yaptığı görölmüştür. Bu araştırmalar, psikolojik dayanıklılığı yüksek olan insanların özelliklerini de ortaya koymaktadır. Ayrıca psikolojik dayanıklılık ile ilgili yapılan araştırmalarda genel olarak cinsiyet, medeni durum, okul türü, sınıf düzeyi, ortalama gelir, yaş, birliktelik durumu, yerleşim yeri gibi demografik değişkenlerin ele alındığı ve bu değişkenler açısından anlamlı farklılıkların elde edildiği görölmektedir.

b) Yurt Dışında Yapılan alışmalar

Alanyazında, Kobasa' nın 1979 yılındaki araştırmaları psikolojik dayanıklılığın başlangıcı olarak kabul edilebilir. Kobasa (1979), ABD' nin Chicago eyaletinde Illinois Belediyesi' nde çalışan 670 erkek yöneticisi ile psikolojik dayanıklılık kavramıyla ilgili ilk araştırmayı yaparak bu alana öncülük etmiştir. Araştırmasının başında araştırma grubunda bulunanlardan yaşamları içerisinden geçmişe ait üç yıl içerisinde ki deneyimledikleri stres altında kaldıkları olayları ve hastalıkları yazmalarını istenmiştir. Bu verilerden sonra grup iki ye ayrılmıştır. Ulaşılan veriler işığında Kobasa, aşırı stres ve hastalık yaşadığını belirten kişilerde meydana okuma, kendini adama ve kontrol özelliğine sahip kişiler olduğunu, bu kişilerin sahip olduğu işlerine kendisini adanmışçasına çalıştıklarını, iş yerinde karşılaşılan güçlükleri birer tehdit olarak değilde kendilerini geliştirecekleri bir kazanım olarak gördüklerini bu durumları pozitifte çevirdiklerini ortaya koymuştur. Olumsuz veya olumlu durumlarda kontrolün kendilerinde olduklarını hissettiklerini tespit etmiştir. Bu araştırma sonucuna göre; Kobasa, psikolojik dayanıklılık kavramını meydana okuma, kendini adama ve kontrol bileşenleri ile tanımlayıp yeni bir kavram haline getirmiştir (Akt.: Terzi, 2005).

Psikolojik dayanıklılıkla ilgili yurt dışında yapılan çalışmalar içerisinde en dikkat çekici olanlardan biri de Werner (2005) tarafından yapılan kırk yıl sürmüş olan uzun soluklu çalışmasıdır. Yapılan araştırmada dezavantajlı dünyaya gelen ve hayatını

sürdürenlerin, psikolojik-sosyal-biyolojik risk faktörlerinden ne kadar etkilendikleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Yoğun stresli olaylara maruz kalanların diğerlerine göre daha çok sağlık problemi yaşadığı bulunmuştur.

Lopez, Bolano, Marino ve Pol (2010) öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıkları ile stres ve tükenmişlikleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıkları, streslerinin ve tükenmişliklerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Bacchi ve Licinio (2017), üniversite öğrencilerinin stres ile psikolojik dayanıklılıkları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin psikolojik dayanıklılık düzeyleri yükseldikçe stres düzeyleri düşmektedir

Öğretmenlerle ilgili yapılan başka bir araştırmada; Chan (2003) öğretmenlerin genel psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile psikolojik dayanıklılığın üç ayrı faktörü olarak bağlanma, kontrol ve güçlük boyutları üzerinde cinsiyetin temel etkisinin anlamlı olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Panchal, Mukherjee ve Kumar (2016), üniversite öğrencilerinin iyimserlik, iyi oluş, psikolojik dayanıklılık ve algılanan stres düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma bulgularına göre, iyimserlik ve iyi oluş ile psikolojik dayanıklılık arasında anlamlı pozitif bir ilişki bulunmuştur. Stres ile psikolojik dayanıklılık arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır

Sagone (2015) tarafından yapılan araştırmada, psikolojik dayanıklılığın farklı düşünme stilleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre; psikolojik dayanıklılık puanları ile farklı düşünme stili puanları arasında pozitif yönlü olumlu bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Ssenyonga (2015), psikolojik dayanıklılık ile travma sonrası yaşantıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucuna göre; psikolojik dayanıklılığı yüksek olan bireylerin düşük olanlara göre travma sonrası etkilerden daha az etkilenmişlerdir.

Szelang (2014), psikolojik dayanıklılık düzeyinin beş faktör kişilik boyutu ve bazı kişilik özelliklerine göre ilişki düzeyini incelemiştir. Araştırma sonucunda;

psikolojik dayanıklılık puanları ile kendini gerçekleştirme, iyimserlik ve sosyal destek puanları arasında pozitif yönlü, dini inanç ile psikolojik dayanıklılık arasında negatif yönlü bir ilişki çıkmıştır. Psikolojik dayanıklılık ile beş faktör kişilik alt boyutlarından anksiyete, gerginlik, sevinç ve gereklilik değişkenleri ile negatif yönlü olumsuz bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte psikolojik dayanıklılık ile beş faktör kişilik alt boyutlarından dışa dönüklük, sorumluluk, tecrübe, açıklık ve uyum ile de pozitif yönlü olumlu bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Kekeisen (2014), psikolojik dayanıklılık ile kişilik özellikleri, sosyo-demografik değişkenler ve stres arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda; psikolojik dayanıklılık ile dışa dönüklük ve açıklık kişilik özellikleri arasında pozitif yönlü, uygunluk ve nevrotizm kişilik özellikleriyle de negatif yönlü bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Psikolojik dayanıklılık ile araştırmanın diğer değişkenlerinden olan sosyal destek ile pozitif ilişki bulunmuştur. Psikolojik dayanıklılık ile sosyo-demografik değişkenlerden ekonomik gelir ve öğrenim durumu arasında da negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur.

Froutan, Mazlom, Malekzadeh ve Mirhaghi (2018) tarafından psikolojik dayanıklılık ile kişilik özelliklerinin birlikte çalışıldığı başka bir çalışmada, psikolojik dayanıklılık ile kişilik arasındaki ilişki incelenmiştir. Kişilik boyutlarından nevrotizm puanları düşük olanların psikolojik dayanıklılıklarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Psikolojik dayanıklılık ile kişilik özelliklerinden nevrotizm, deneyime açıklık ve yumuşak başlılık arasında negatif; dışadönüklük, sorumluluk arasında ise pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Jeste, Savla, Thompson, Vahia ve Glorioso (2013) yaptıkları araştırmalarında yüksek psikolojik dayanıklılık düzeyleri olanların daha düşük depresyon seviyeleri olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Marinschek, (2010) yüksek psikolojik dayanıklılığa sahip olan üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık değişkenleri üzerinde çalışma yapmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; psikolojik dayanıklılık cinsiyet ve yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Biyolojik faktörlerin psikolojik dayanıklılık üzerindeki etkisi de her iki grup içinde anlamlı bulunmamıştır.

Vogt, Rizvi, Shipherd ve Resick (2008) tarafından yapılan araştırmada, stres ve psikolojik dayanıklılık arasındaki karşılıklı ilişki incelenmiştir. Bu araştırmaya 1571 kişi katılım sağlamıştır. Araştırma sonucuna, göre sosyal desteğin stresi ve psikolojik dayanıklılığı yönetici etkide olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dayanıklılık düzeyleri fazla olan erkeklerin daha az stres ve daha fazla stres deneyimi raporlaştırılmıştır.

Weiss (2002) tarafından yapılan bir diğer araştırmada ise, engelli çocuğa sahip olan ve olmayan annelerin stres düzeyleri ile algıladıkları sosyal destek ve psikolojik dayanıklılık düzeylerini incelemiştir. Araştırmaya 120 annenin katılımı sağlanmıştır. Araştırma sonucu incelendiğinde psikolojik dayanıklılık ve sosyal destek başarılı bir uyum geliştirmenin belirtileri olduğu, psikolojik dayanıklılığı yüksek çıkan engelli çocuğa sahip annelerin algıladığı sosyal destek ile stres içeren olumsuz durumlardan daha az seviyede etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Chung (2008), niversite öğrencilerin psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile karakter özellikleri arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Yapılan bu araştırma sonucuna göre öğrencilerin psikolojik dayanıklılıkları ile kendilerine karşı olumlu tutumları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur.

Psikolojik dayanıklılıkla ilgili yurt dışında yapılan araştırmaların ortak noktaları; psikolojik dayanıklılığı azaltan risk ve artıran koruyucu faktörlerin belirlenerek psikolojik dayanıklılığı yüksek bireylerin gelişmesine katkıda bulunmak olduğu söylenebilir.

2. Motivasyonla İlgili Yapılan alışmalar

Yurt içinde ve dışında motivasyon ile ilgili alanyazın tarandığında bu kavrama ilişkin birçok araştırma yapıldığı görülmüştür. Bu alışmalar eğitim, işletme, psikoloji, müzik, ekonomi, endüstri, sağlık, spor, psikiyatri, turizm ve din psikolojisi alanlarında yürütülmüştür. Benzer alışmalar seçilirken bu araştırma konusuyla ilgili olan, eğitim alanında yapılmış ve araştırmada kullanılan demografik değişkenlerin benzer olmasına göre öncelik verilmiştir.

a) Yurt İçinde Yapılan alışmalar

Yurt içinde yapılan benzer araştırmalarda; Yıldız (2017), rretmenlerin görüşlerine göre okul yöneticilerinin pozitif algı düzeyleri ile rretmenlerin içsel ve dışsal motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Pozitif algı düzeyinin alt boyutlarından mesleki ve kişsel yetkinlik ile içsel ve dışsal motivasyon düzeyleri arasında anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Mesleki ve kişsel algı düzey puanları yüksek olan rretmenlerin motivasyon düzey puanları da yüksek olarak çıkmıştır.

Sertel (2016), rretmenlerle yaptığı araştırmasında okul kültürü ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmada cinsiyet, yaş, kıdem ve eğitim durumu değişkenleri kullanılmıştır. Cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem değişkenleri ile rretmen motivasyon puanları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmazken, eğitim durumu ile rretmen motivasyon düzeyleri arasında anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. ğrenim durumu lisansüstü olan rretmenlerin lisans mezunu rretmenlere göre motivasyon düzeyleri daha yüksektir. rretmenlerin okul kültürü ile motivasyonları arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu araştırma sonucuna ulaşılmıştır.

elik (2015), okul yöneticilerinin yönetim biçimleri ile rretmenlerin motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre rretmenlerin motivasyon düzeylerinin orta seviyede olduğu görülmüştür. rretmenlerin cinsiyet ve kıdem değişkeni ile motivasyon puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. rretmenlerin algıladığı okul yöneticilerin yönetim stilleri ile rretmenlerin motivasyon puanları anlamlı bulunmuştur.

Okçu (2015), eğitimde yapılan değişim ve dönüşüm uygulamaları ile rretmenlerin motivasyonları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, eğitimde yapılan değişim ve dönüşüm uygulamaları rretmenlerin motivasyon düzeyi üzerinde hem olumlu hem de olumsuz etkileri bulunmuştur. Değişim ve dönüşüm uygulamalarının hızlı ve plansız olması rretmenlerin motivasyonunu olumsuz etkilerken; okulun fiziki imkanlarının düzeltilmesi ve sınıf mevcutlarının

düşürülmesi çalışmaları öğretmenlerin motivasyonunu olumlu olarak etkilemektedir.

İren (2015), öğretmenlerin algıladığı örgütsel adalet düzeyleri ile mesleki motivasyonları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonucuna göre; çalışmaya katılan öğretmenlerin algıladığı örgütsel adalet ve mesleki motivasyon düzeyleri arasında anlamlı yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Özçiçek (2015), öğretmenlerin tükenmişlik ve motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucuna göre; çalışmaya katılan öğretmenlerin tükenmişlik ve motivasyon düzeyleri arasında ters yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Arıkan (2018), akademisyenlerin akademik tükenmişlik ve mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Akademisyenlerin mesleki motivasyonları ile tükenmişlikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Mesleki motivasyonun, akademisyenlerin tükenmişlik düzeylerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, araştırmaya katılan akademisyenlerin mesleki motivasyonları ile cinsiyet ve kıdem yılı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Yılmaz (2015), yöneticilerinin liderlik davranışları ile çalışanların motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki incelemiştir. Araştırma sonucuna göre; liderlik ile motivasyon arasında pozitif yönlü bir ilişkinin var olduğunu bulmuştur.

Tulunay-Ateş (2014), öğretmenlerin motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucuna göre; öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile motivasyonları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Ozan, Özdemir ve Yaraş (2017) tarafından yapılan araştırmaya göre; öğretmenlerin algıladığı sosyal sermaye ile iş doyumunu ve motivasyon düzeyleri arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde ilişki olduğu araştırma bulgularına ulaşmışlardır. Ayrıca sosyal sermaye kavramının alt boyutları ile öğretmen motivasyon düzeyleri arasında manidar ilişki bulunmuştur. Okul içerisinde sosyal becerileri ve etkileşim düzeyleri yüksek olan öğretmenlerin motivasyon ve motivasyon alt boyutlarından aldığı puanlarda yüksektir.

b) Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Motivasyon kavramı üzerine araştırma yapan Tadiç, (2015) ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş stresi, sınıf ve okul iklimi ile öğretmenlerin algıladığı motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin, okul içindeki sürece katılımının artması mesleki doyumlarını olumlu etkilemektedir. Ayrıca, öğretmenlerin algıladığı mesleki stresleri, mesleki motivasyonları ve doyumları ile ters orantılıdır.

Ololube (2006), lise öğretmenlerinin motivasyon kaynakları ile ilgili yapmış olduğu araştırmasında, öğretmenlerin motivasyonları ile yaş ve cinsiyet değişkenleri arasında anlamlı ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Motivasyon kavramı ile ilgili yapılan diğer bir çalışmada; Lin ve Chen (2009) öğretmenlerin bilgi paylaşımı ve işbirliği ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Öğretmenlerin okul iklim sürecine katılımı ve okul içi işbirliği öğretmenlerin motivasyon düzeyi üzerinde olumlu etkisi bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin birbirleriyle mesleki bilgi ve tecrübelerini paylaşımı öğretmen işbirliğini olumlu etkilemektedir. Okul ortamında bu süreçlerin onaylanması ve desteklenmesi öğretmen motivasyonunu anlamlı derecede etkilemektedir.

Wahab, Hamid, Zainal ve Rafik (2013) tarafından yapılan diğer bir çalışmada ise; ilkokullarda görev yapan okul yöneticilerinin dağıtımcı liderlik stili ile öğretmenlerin algıladığı motivasyonları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırma bulgularına göre; okul yöneticilerinin dağıtımcı liderlik düzeyi puanları yüksek, öğretmenlerin algıladığı motivasyon puanları ise orta derecede bulunmuştur. Fakat, beklenenin aksine araştırma sonucunda okul yöneticilerinin dağıtımcı liderlik stili ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasında manidar bir ilişkinin olmadığı bulunmuştur.

Alam ve Farid (2011) tarafından yapılan başka bir çalışmada; öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyon kaynakları araştırılmıştır. Kişisel ve sosyal etkenler, çalışma ortamı, sosyo-ekonomik durum, öğrenci davranışları, ödül ve teşvikler, sınav stresi,

özgüven ve kişilik yapısı öğretmen motivasyonunu etkileyen içsel ve dışsal motivasyon faktörleri olarak ortaya çıkmıştır. İçsel motivasyon algıları daha yüksek olan öğretmenlerin kişisel, sosyal, kişilik yapısı ve özgüven puanları daha yüksek bulunmuştur. Benzer şekilde, dışsal motivasyon algıları daha yüksek olan öğretmenlerin sosyo-ekonomik, ödül ve teşvik puanları daha yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerin motivasyon kaynaklarının araştırıldığı benzer bir araştırma ise Rasheed, Aslam ve Serwar (2010) tarafından yapılmıştır. Öğretmenlerin motivasyonunu etkileyen içsel ve dışsal çeşitli kaynaklar içerisinde en önemlisi ücret değişkeni olmuştur. Bununla birlikte; düzenli bir iş yaşamı, okul ortamı, kariyer yapma imkanı, onaylanma, ödüllendirilme, olumlu geri bildirimler, bireysel gelişimin desteklenmesi, karar verme süreçlerine katılım öğretmenlerin motivasyonunu olumlu etkilerken; okul yönetimiyle çatışma, baskıcı yönetim anlayışı olumsuz etkiye neden olmaktadır.

Öğretmenlerin motivasyon kaynaklarının araştırıldığı başka bir çalışmada Shukr, Qamar, Hassan (2016) tarafından yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler finansal konuları, yetersiz teşviki, zaman yönetimini, çoklu görevleri ve yetki eksikliğini içsel motivasyonu düşürücü unsurlar olarak tanımlamışlardır. Bununla birlikte öğretmenler finansal ödülleri, bölüm başkanı ile okul müdürünün takdirini, iyi çalışma ortamını, güvence sağlanmasını ve karar alma süreçlerine dahil edilerek destek verilmesini iyileştirici çözümler olarak belirtmişlerdir.

Motivasyon kavramıyla ilgili alanyazında yapılan akademik çalışmalar genel olarak; ya bireyi motive eden faktörlerin neler olduğu ya da sadece tek bir motivasyon faktörünün birey üzerindeki etkisinin araştırılması şeklinde olduğu söylenebilir.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma grubu, veri toplam araçları, verilerin toplama yöntemi ve analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

A. Araştırmanın Modeli

İlişkisel tarama modeli, çoğu zaman değişkenler arası ilişki durumunun belirlenmesinde kullanılır. Bu yöntemde hedef, araştırmada ilişki durumunun varlığını ve/veya ölçüsünü ortaya koymaktır (Fraenkel, Wallen & Hyun, 2012). Bu araştırmada psikolojik dayanıklılık ile motivasyon arasındaki ilişki durumunun varlığını ve ölçüsünü ortaya koymak hedeflendiğinden, ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir.

B. Araştırma Grubu

Araştırma grubunu, 2018-2019 Eğitim/Öğretim yılı içinde Erzurum il merkezinde bulunan resmi ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim kademelerinde görevli öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma grubunu kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi ile seçilen toplam 702 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, okul türü, branş, eğitim durumu, medeni durumu, kıdem ve çalıştığı okuldaki hizmet yılına göre dağılımı Tablo 3.1' de sunulmuştur.

Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Seçenekler	1	2	3	4	5	Toplam
Cinsiyet	<i>Erkek</i>	<i>Kadın</i>				
	η	253	449			702
	%	36.0	64.0			100
Medeni Durum	<i>Evli</i>	<i>Bekar</i>				
	η	341	361			702
	%	48.6	51.4			100

Branş	η	<i>Sınıf Ö.</i>		<i>Branş Ö.</i>			
		89	613				702
	%	12.7	87.3				100
Okul Türü	η	<i>İlkokul</i>		<i>Ortaokul</i>	<i>Lise</i>		
		121	266	315		702	
	%	17.2	37.9	44.9		100	
Eğitim Durumu	η	<i>Lisans</i>		<i>L. Üstü</i>			
		619	83			702	
	%	88.2	11.8			100	
Kıdem	η	<i>1-5</i>	<i>6-10</i>	<i>11-15</i>	<i>16-20</i>	<i>21 -</i>	
		389	113	72	64	64	702
	%	55.4	16.1	10.3	9.1	9.1	100
Okuldaki Çalış. Yılı	η	<i>1-3</i>	<i>4-6</i>	<i>7-10</i>	<i>11-14</i>	<i>15 -</i>	
		451	153	45	23	30	702
	%	64.2	21.8	6.4	3.3	4.3	100

Tablo 3.1. incelendiğinde; çalışmaya katılan öğretmenlerin 253'ü (% 36) erkek, 449' u (% 64) kadın öğretmenden oluşmaktadır. Medeni durum değişkenine göre çalışmaya katılan öğretmenlerin 341'i (% 48.6) evli, 361' i (% 51.4) bekârdır.

Öğretmenlerin branş dağılımlarına göre çalışmaya katılan öğretmenlerin 89' u (% 12.7) sınıf öğretmeni, 613' ü ise (% 87.3) branş öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin okul türü değişkenine göre öğretmenlerin 121' i (% 17.2) ilkokulda, 266' sı (% 37.9) ortaokulda, 315' i ise (% 44.9) lisede görev yapmaktadır.

Eğitim durumu değişkenine göre çalışmaya katılan öğretmenlerin 619' u (% 88.2) lisans, 83' ü (% 11.8) de lisans üstü mezunudur.

Kıdem değişkeni açısından incelendiğinde çalışmaya katılan öğretmenlerin 389' u (% 55.4) 1-5 yıl, 113' ü (% 16.1) 6-10 yıl, 72' si (% 10.3) 11-15 yıl, 64' ü (% 9.1) 16-20 yıl, 64' ü (% 9.1) 20 yıl ve üzeri mesleki çalışma kıdemine sahiptir.

Görev yapılan okuldaki hizmet süresi dikkate alındığında çalışmaya katılan öğretmenlerin 451' i (% 64.2) buldukları okulda 1-3 yıl, 153' ü (% 21.8) 4-6 yıl, 45' i (% 6.4) 7-10 yıl, 23' ü (% 3.3) 11-14, 30'u (% 4.3) 15 yıl ve üzeri çalışma sürelerine sahiptir.

C. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın bu bölümünde araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Araştırmada Kişisel Bilgi Formu, Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği ve Öğretmen Motivasyon Ölçeği kullanılmıştır.

1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan öğretmenlere ait demografik bilgilerin (cinsiyet, medeni durum, branş, okul türü, eğitim durumu, kıdem, okuldaki çalışma süresi) toplanması amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

2. Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği

Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerini ölçmek için Işık (2016) tarafından geliştirilen *kendini adama*, *kontrol* ve *meydan okuma* olmak üzere üç alt boyuttan oluşan 21 maddelik Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 5' likert tipinde ve 0-4 arasında puanlanan bir ölçek olup, ölçek maddeleri (0) kesinlikle katılmıyorum, (1) katılmıyorum, (2) ne katılıyorum ne katılmıyorum, (3) katılıyorum, (4) kesinlikle katılıyorum şeklinde düzenlenmiştir. Ölçek, doğrudan ifadeler ile ters ifadeleri içermekte olup; 2. ve 15. maddeleri ters yönde puanlanmaktadır.

Ölçeğin yapı geçerliğinin belirlenmesi amacıyla açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda, ölçek 21 madde ve üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar alanyazın doğrultusunda kendini adama, kontrol ve meydan okuma olarak adlandırılmıştır. Ölçek hem birinci düzey hem de ikinci düzey DFA' da yeterli uyum indeksleri vermiştir. Bundan dolayı ölçeğin alt boyutlarından alınan puanlar üzerinden işlem yapılabileceği gibi ölçekten psikolojik dayanıklılık düzeyine ilişkin toplam puan da elde edilebileceğini ortaya koymaktadır. Ölçeğin alt boyutlarından ve ölçeğin genelinden alınan puanların yükselmesi, yüksek psikolojik dayanıklılık düzeyini göstermektedir. Ölçeğin üç faktörlü yapısı doğrulayıcı

faktör analizi ile doğrulanmıştır. Ayrıca ölçek maddelerinde % 27'lik alt-üst grupların ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olduğu bulunmuştur.

Ölçeğin tamamı için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı $\alpha=.76$ iken, yapılan bu araştırmada Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı $\alpha=.78$ olarak hesaplanmıştır.

3. Öğretmen Motivasyon Ölçeği

Öğretmenlerin motivasyon düzeylerini ölçmek için Polat (2010) tarafından geliştirilen içsel ve dışsal olmak üzere iki alt boyuttan oluşan 24 maddelik Öğretmen Motivasyon Ölçeği (ÖMÖ) kullanılmıştır. Ölçek 5'li likert tipinde ve 1-5 arasında puanlanan bir ölçektir. Ölçek maddeleri (1) hiçbir zaman, (2) nadiren, (3) bazen, (4) çoğunlukla, (5) her zaman şeklinde işaretlenmektedir.

Ölçek, yapısal faktör analizi sonucunda iki faktörlü olarak belirlenmiştir ve her bir faktör 12 maddeden meydana gelmektedir. Alt boyutlarda bulunan maddelerin güvenilirlik analizleri için Alpha modeli ile maddeler arası korelasyona bağlı uyum değerleri hesaplanmıştır. Birinci alt boyut için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı $\alpha=.87$; ikinci alt boyut için ise Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı $\alpha=.87$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin tamamı için ise Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı $\alpha=.91$ olarak hesaplanarak Öğretmen Motivasyon Ölçeği yüksek güvenilir olarak bulunmuştur. Ölçekte yer alan her bir maddenin alfa (α) katsayısı .45'ten büyük olduğundan maddelerin hiçbiri testten çıkarılmamıştır. Birinci alt boyut '*içsel motivasyon*', ikinci alt boyut ise '*dışsal motivasyon*' olarak tanımlanmıştır (Polat, 2010).

Yapılan bu araştırmada iç tutarlık katsayısı Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı $\alpha=.87$ olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarının Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı içsel motivasyon boyutu için $\alpha=.80$; dışsal motivasyon boyutu için ise Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı $\alpha=.81$ olarak bulunmuştur.

D. Verilerin Toplanması

Bu araştırma için gerekli olan veriler 2018-2019 Eğitim/Öğretim döneminde Erzurum ili merkez ilçelerinde bulunan resmi ilkököl, ortaokul ve liselerde görev

yapan 702 öğretmeninden toplanmıştır. Veri toplama araçlarının okullarda uygulanabilmesi için Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmış, okul yönetiminin bilgisi dahilinde öğretmenlere gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Ölçeklerden elde edilen veriler analiz edilerek öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık ile motivasyon düzeyleri belirlenmiştir.

E. Verilerin Analizi

Araştırmada ilk önce araştırma grubundan elde edilen veriler incelenerek eksik ve hatalı doldurulan 34 veri elenmiş, geriye kalan veri seti bilgisayar ortamına aktarılarak analizler öncesinde kullanıma hazır hale getirilmiştir. Normallik testlerinin öncesinde uç değerleri belirlemek amacıyla Mahalahobis testi yapılmış ve uç değer görülmüştür. Mahalahobis uzaklık değerlerinin yorumlanmasında yordayan değişken sayısı kriter olarak ele alınmaktadır. Araştırmada iki yordayan değişken kullanıldığından 13.82 değeri üzerinde 16 veri tespit edilmiştir. Ardından bu 16 veri incelenmiştir. İnceleme sonucunda ölçeklere verilen cevapların içten olmadığı kanaati olduğundan bu veriler, veri setinden çıkarılmıştır (Pearson ve Hartley, 1958; akt. Seçer, 2015;). Bilgisayar ortamına kaydedilen toplam 702 veri kullanılmıştır.

Toplanan verilerin parametrik ya da non parametrik istatistikler için uygun olup olmadığına bakmak için normallik dağılımına ve grupların varyans eşitliğine (Levene F testi) bakılmıştır. Normal dağılım testine ilişkin veriler Tablo 3.2' de sunulmuştur. Grup varyanslarının eşit olduğu ve değerlerin +1.5 ve -1.5 arasında olması verilerin normal dağılım gösterdiği, parametrik istatistikler için uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2013).

Tablo 3.2. Normallik Dağılım Analiz Bilgileri

	Çarpıklık	Basıklık
Psik. Dayanıklılık	- .548	1.430
İçsel Motivasyon	- .452	.284
Dışsal Motivasyon	- .466	.021
Motivasyon Toplam	- .427	.231

Veri setinin doğrusallık ve normallik koşulunu sağlamanın yanında yordayan değişken sayısı esas alındığında örneklem büyüklüğünün de yeterli sayıda olduğu görülmüştür (Pallant, 2013). Çoklu doğrusal regresyon analizinin diğer bir varsayımı olan yordayan değişkenler arasında yüksek düzeyde korelasyon olmaması gerekir. Pallant (2013) yordayan değişkenler arasında .90 ve üzerindeki bir korelasyonun analize alınmamasını belirtir. Çoklu doğrusal regresyon analizinde tolerans değerinin .10' dan büyük, VIF değerlerinin ise 10' dan düşük olması gerekir (Akbulut, 2011). Tolerans değerinin .59, VIF değerinin 1.696 ve yordayıcı değişkenler arasında .90 üzerinde bir korelasyon değerinin olmadığı (Tablo 4.9) görülmüştür. Araştırma verileri, çoklu doğrusal regresyon analizinde analiz tekniği olarak “Enter” yöntemi ile incelenmiştir.

Psikolojik dayanıklılık ve motivasyon ile ilgili ele alınan bağımsız değişkenlerin düzeylerine göre oluşturulan grupların bağımlı değişken puanlarının anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla ilişkisiz (bağımsız) örneklem için *t* testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Psikolojik dayanıklılık ile motivasyon arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Momentler çarpımı korelasyon analizi ve iki değişken arasındaki yordama düzeylerini belirlemek içinde regresyon analizi yapılmıştır.

Verilerin normallik varsayımı çarpıklık ve basıklık katsayıları kullanılarak incelenmiştir. Veri setinin parametrik koşulları sağladığının belirlenmesinden sonra araştırmanın amacı çerçevesinde psikolojik dayanıklılık ile motivasyon arasındaki ilişkinin belirlenmesi için Pearson Momentler çarpımı korelasyon katsayısı analizi yapılmıştır. Bulguların istatistiksel olarak analiz edilmesinde SPSS programı kullanılmış ve $p = .05$ anlamlılık düzeyi ölçüt olarak ele alınmıştır.

IV. BÖLÜM

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde; öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıklarının, içsel ve dışsal motivasyonlarının cinsiyet, branş, medeni durum, okul türü, eğitim durumu, kıdem ve okulda çalışma süresi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. İçsel ve dışsal motivasyonun psikolojik dayanıklılığın anlamlı birer yordayıcıları olup olmadığı araştırılmış, elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

1. Öğretmenlerin cinsiyet, branş, medeni durum ve eğitim durumu değişkenlerine göre psikolojik dayanıklılık puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olup olmadığı incelenmiş elde edilen bulgular Tablo 4.1' de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin Psikolojik Dayanıklılık Puanlarına İlişkin Cinsiyet, Branş, Medeni Durum ve Eğitim Durumu Değişkenlerine Göre Bağımsız Örneklem

t Testi Analiz Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p	
Psikolojik Dayanıklılık	Kadın	449	63,84	7,35	700	1,329	,184	
	Erkek	253	63,21	7,98				
	Branş							
	Sınıf Ö.	89	63,84	8,61	700	0,265	,791	
	Branş Ö.	613	63,21	7,56				
	Medeni Durum							
	Evli	341	64,47	7,77	700	2,601	,009*	
	Bekar	361	63,00	7,35				
	Eğitim Durumu							
	Lisans	619	63,63	7,56	700	0,766	,444	
L. Üstü	83	64,26	8,19					

p < .05

Tablo 4.1. incelendiğinde, kadın öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık puan ortalamaları (\bar{X} =63,84) ile erkek öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık puan ortalamaları (\bar{X} =63,21) arasında anlamlı düzeyde bir fark görülmemiştir [$t_{(700)}= 1.329$,

p>.05]. Branş değişkenine göre; sınıf öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık puan ortalamaları (\bar{X} =63,84) ile branş öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık puan ortalamaları (\bar{X} =63,21) arasında anlamlı düzeyde bir fark görülmemiştir [$t_{(700)} = .265$, p>.05].

Medeni durum değişkenine göre; evli öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık puan ortalamaları (\bar{X} =64,47) ile bekâr öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık puan ortalamaları (\bar{X} =63,00) arasında anlamlı düzeyde bir fark görülmüştür [$t_{(700)} = 2.601$, p<.05]. Eğitim durumu değişkenine göre ise; lisans mezunu öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık puan ortalamaları (\bar{X} =63,63) ile lisans üstü mezuniyeti olan öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık puan ortalamaları (\bar{X} =64,26) arasında anlamlı düzeyde bir fark görülmemiştir [$t_{(700)} = 0.766$, p>.05].

2. Öğretmenlerin okul türü, kıdem ve okul hizmet süresi değişkenlerine göre psikolojik dayanıklılık puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olup olmadığı incelenmiş elde edilen bulgular Tablo 4.2' de sunulmuştur.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin Psikolojik Dayanıklılık Puanlarına İlişkin Okul Türü, Kıdem ve Okul Hizmet Süresi Değişkenlerine Göre Bağımsız Örneklem Anova Testi Sonuçları

	Okul Türü	N	\bar{X}	Ss	F	p
	İlkokul	121	63,21	8,19	0,172	,842
	Ortaokul	266	63,63	7,56		
	Lise	315	63,84	7,35		
	Kıdem					
	1-5 Yıl	389	63,42	7,35	1,009	,402
	6-10 Yıl	113	64,05	7,35		
	11-15 Yıl	72	62,79	8,61		
	16-20 Yıl	64	65,10	6,33		
	21 ve Üstü	64	63,84	8,61		
	Okul Hizm. Sür.					
	1-3 Yıl	451	63,21	7,56	1,993	,094
	4-6 Yıl	153	64,26	7,35		
	7-10 Yıl	45	63,42	8,19		
	11-14 Yıl	23	67,41	7,56		
	15 ve Üstü	30	63,21	9,45		

p< .05

Tablo 4.2. incelendiğinde, öğretmenlerin görev yaptığı okul türü değişkenine göre ilkokul (\bar{X} =63,21), ortaokul (\bar{X} =63,63) ve lise (\bar{X} =63,84) de görev yapan

öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerine ilişkin olarak anlamlı bir farklılık ($p>.05$) çıkmamıştır.

Öğretmenlerin 1-5 yıl ($\bar{X}=63,42$), 6-10 yıl ($\bar{X}=64,05$), 11-15 yıl ($\bar{X}=62,79$), 16-20 yıl ($\bar{X}=65,10$) ve 21 yıl ve üzeri ($\bar{X}=63,84$) meslekteki hizmet süreleri değişkeni ile psikolojik dayanıklılık düzeylerine ilişkin olarak anlamlı bir farklılık ($p>.05$) çıkmamıştır.

Öğretmenlerin 1-3 yıl, 4-6 yıl, 7-10 yıl, 11-14 yıl ve 15 yıl ve üzeri meslekteki hizmet süreleri değişkeni ile psikolojik dayanıklılık düzeylerine ilişkin olarak anlamlı bir farklılık ($p>.05$) çıkmamıştır. Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin, 1-3 yıl olan ($\bar{X}=63,21$), 4-6 yıl ($\bar{X}=64,26$), 7-10 yıl ($\bar{X}=63,42$), 11-14 yıl ($\bar{X}=67,41$) ve 15 yıl ve üzeri ($\bar{X}=63,21$) olarak bulunmuştur.

3. Öğretmenlerin cinsiyet, branş, medeni durum ve eğitim durumu değişkenlerine göre motivasyonun alt boyutu olan içsel motivasyon puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olup olmadığı incelenmiş elde edilen bulgular Tablo 4.3' te sunulmuştur.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin İçsel Motivasyon Puanlarına İlişkin Cinsiyet, Branş, Medeni Durum ve Eğitim Durumu Değişkenlerine Göre Bağımsız Örneklem

t Testi Analiz Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p	
İçsel Motivasyon	Kadın	449	49,08	5,76	700	0,210	,83	
	Erkek	253	48,96	5,52				
	Branş							
	Sınıf Ö.	89	49,80	5,28	700	1,218	,22	
	Branş Ö.	613	48,96	5,76				
	Medeni Durum							
	Evli	341	49,92	5,76	700	3,604	,01*	
	Bekar	361	48,36	5,40				
	Eğitim Durumu							
	Lisans	619	48,96	5,76	700	1,273	,20	
	L. Üstü	83	49,80	5,04				

$p<.05$

Tablo 4.3. incelendiğinde, kadın öğretmenlerin içsel motivasyon alt boyutu puan ortalamaları ($\bar{X}=49,08$) ile erkek öğretmenlerin içsel motivasyon alt boyutu puan

ortalamları ($\bar{X}=48,96$) arasında anlamlı düzeyde bir fark görülmemiştir [$t_{(700)}= 0.210$, $p>.05$]. Branş değişkenine göre; sınıf öğretmenlerinin içsel motivasyon alt boyutu puan ortalamaları ($\bar{X}=49,80$) ile branş öğretmenlerinin içsel motivasyon alt boyutu puan ortalamaları ($\bar{X}=48,96$) arasında anlamlı düzeyde bir fark görülmemiştir [$t_{(700)}= 1.218$, $p>.05$].

Medeni durum değişkenine göre; evli öğretmenlerin içsel motivasyon alt boyutu puan ortalamaları ($\bar{X}=49,92$) ile erkek öğretmenlerin içsel motivasyon alt boyutu puan ortalamaları ($\bar{X}=48,36$) arasında anlamlı düzeyde bir fark görülmüştür [$t_{(700)}= 3.604$, $p<.05$]. Eğitim durumu değişkenine göre ise; lisans mezunu öğretmenlerin içsel motivasyon puan ortalamaları ($\bar{X}=48,96$) ile lisans üstü mezuniyeti olan öğretmenlerin içsel motivasyon puan ortalamaları ($\bar{X}=49,80$) arasında anlamlı düzeyde bir fark görülmemiştir [$t_{(700)}= 1.273$, $p>.05$].

4. Öğretmenlerin görev yaptığı okul türü, kıdem ve okul hizmet süresi değişkenlerine göre motivasyonun alt boyutu olan içsel motivasyon puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olup olmadığı incelenmiş elde edilen bulgular Tablo 4.4' de sunulmuştur.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin İçsel Motivasyon Puanlarına İlişkin Okul Türü, Kıdem ve Okul Hizmet Süresi Değişkenlerine Göre Bağımsız Örneklem Anova Testi Sonuçları

	Okul Türü	N	\bar{X}	Ss	F	p	
İçsel Motivasyon	İlkokul	121	49,68	5,40	0,885	,413	
	Ortaokul	266	49,08	5,88			
	Lise	315	48,84	5,64			
	Kıdem						
	1-5 Yıl	389	48,60	5,64	2,253	,062	
	6-10 Yıl	113	49,08	6,24			
	11-15 Yıl	72	49,92	5,16			
	16-20 Yıl	64	50,64	4,92			
	21 ve Üstü	64	49,20	5,52			
	Okul Hizm. Sür.						
	1-3 Yıl	451	48,84	5,52	1,296	,270	
	4-6 Yıl	153	49,20	5,88			
	7-10 Yıl	45	50,04	6,60			
	11-14 Yıl	23	51,12	5,64			
	15 ve Üstü	30	48,36	5,16			

$p<.05$

Tablo 4.4. incelendiğinde, öğretmenlerin görev yaptığı okul türü değişkenine göre ilkokul ($\bar{X}=49,68$), ortaokul ($\bar{X}=49,08$) ve lisede($\bar{X}=48,84$) görev yapan öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerine ilişkin olarak anlamlı bir farklılık ($p>.05$) çıkmamıştır.

Öğretmenlerin 1-3 yıl, 4-6 yıl, 7-10 yıl, 11-14 yıl ve 15 yıl ve üzeri meslekteki hizmet süreleri değişkeni ile içsel motivasyon düzeylerine ilişkin olarak anlamlı bir farklılık ($p>.05$) çıkmamıştır. Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin ,1-3 yıl olan ($\bar{X}=48,84$), 4-6 yıl ($\bar{X}=49,20$), 7-10 yıl ($\bar{X}=50,04$), 11-14 yıl ($\bar{X}=51,12$) ve 15 yıl ve üzeri ($\bar{X}=48,36$) olarak çıkmıştır.

Öğretmenlerin 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri meslekteki hizmet süreleri değişkeni ile içsel motivasyon düzeylerine ilişkin olarak anlamlı bir farklılık ($p>.05$) çıkmamıştır. Öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin ,1-5 yıl olan ($\bar{X}=48,60$), 6-10 yıl ($\bar{X}=49,08$), 11-15 yıl ($\bar{X}=49,92$), 16-20 yıl ($\bar{X}=50,64$) ve 21 yıl ve üzeri ($\bar{X}=49,20$) olarak bulunmuştur.

5. Öğretmenlerin cinsiyet, branş, medeni durum ve eğitim durumu değişkenlerine göre motivasyonun alt boyutu olan dışsal motivasyon puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olup olmadığı incelenmiş elde edilen bulgular Tablo 4.5’ te sunulmuştur.

Tablo 4.5. Öğretmenlerin Dışsal Motivasyon Puanlarına İlişkin Cinsiyet, Branş, Medeni Durum ve Eğitim Durumu Değişkenlerine Göre Bağımsız Örneklem

t Testi Analiz Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p	
Dışsal Motivasyon	Kadın	449	44,52	7,68	700	0,916	,360	
	Erkek	253	45,12	7,92				
	Branş							
	Sınıf Ö.	89	45,36	8,04	700	0,824	,410	
	Branş Ö.	613	44,64	7,68				
	Medeni Durum							
	Evli	341	45,36	7,68	700	2,178	,030*	
	Bekar	361	44,04	7,80				
	Eğitim Durumu							
	Lisans	619	44,76	7,68	700	0,400	,690	
	L. Üstü	83	44,40	8,16				

$p < .05$

Tablo 4.5. incelendiğinde, kadın öğretmenlerin dışsal motivasyon alt boyutu puan ortalamaları ($\bar{X}=44,52$) ile erkek öğretmenlerin dışsal motivasyon alt boyutu puan ortalamaları ($\bar{X}=45,12$) arasında anlamlı düzeyde bir fark görülmemiştir [$t_{(700)}= 0.916$, $p>.05$]. Branş değişkenine göre; sınıf öğretmenlerinin dışsal motivasyon alt boyutu puan ortalamaları ($\bar{X}=45,36$) ile branş öğretmenlerinin dışsal motivasyon alt boyutu puan ortalamaları ($\bar{X}=44,64$) arasında anlamlı düzeyde bir fark görülmemiştir [$t_{(700)}= 0.824$, $p>.05$].

Medeni durum değişkenine göre ise; evli öğretmenlerin dışsal motivasyon alt boyutu puan ortalamaları ($\bar{X}=45,36$) ile bekâr öğretmenlerin dışsal motivasyon alt boyutu puan ortalamaları ($\bar{X}=44,04$) arasında anlamlı düzeyde bir fark görülmüştür [$t_{(700)}= 2.178$, $p<.05$]. Eğitim durumu değişkenine göre ise; lisans mezunu öğretmenlerin dışsal motivasyon puan ortalamaları ($\bar{X}=44,76$) ile lisans üstü mezuniyeti olan öğretmenlerin dışsal motivasyon puan ortalamaları ($\bar{X}=44,40$) arasında anlamlı düzeyde bir fark görülmemiştir [$t_{(700)}= .400$, $p>.05$].

6. Öğretmenlerin görev yaptığı okul türü, kıdem ve okul hizmet süresi değişkenlerine göre motivasyonun alt boyutu olan dışsal motivasyon puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olup olmadığı incelenmiş elde edilen bulgular Tablo 4.6' da sunulmuştur.

Tablo 4.6. Öğretmenlerin Dışsal Motivasyon Puanlarına İlişkin Okul Türü, Kıdem ve Okul Hizmet Süresi Değişkenlerine Göre Bağımsız Örneklem Anova Testi Sonuçları

	Okul Türü	N	\bar{X}	Ss	F	p	
Dışsal Motivasyon	İlkokul	121	45,72	7,80	1,139	,321	
	Ortaokul	266	44,52	7,92			
	Lise	315	44,52	7,56			
	Kıdem						
	1-5 Yıl	389	44,16	7,68	1,219	,301	
	6-10 Yıl	113	44,88	8,40			
	11-15 Yıl	72	46,08	7,44			
	16-20 Yıl	64	45,60	5,64			
	21 ve Üstü	64	45,12	7,68			
	Okul Hizm. Sür.						
	1-3 Yıl	451	44,52	7,56	0,772	,544	
	4-6 Yıl	153	44,76	8,16			
	7-10 Yıl	45	45,24	8,40			
	11-14 Yıl	23	47,16	7,92			
	15 ve Üstü	30	45,36	7,20			

p < .05

Tablo 4.6. incelendiğinde, öğretmenlerin görev yaptığı okul türü değişkenine göre ilkokul, ortaokul ve lise de görev yapan öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeylerine ilişkin olarak anlamlı bir farklılık (p>.05) çıkmamıştır. Öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeyleri; ilkokul (\bar{X} =45,72), ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenlerin (\bar{X} =44,52) olarak bulunmuştur.

Öğretmenlerin 1-3 yıl, 4-6 yıl, 7-10 yıl, 11-14 yıl ve 15 yıl ve üzeri meslekteki hizmet süreleri değişkeni ile dışsal motivasyon düzeylerine ilişkin olarak anlamlı bir farklılık (p>.05) çıkmamıştır. Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin ,1-3 yıl (\bar{X} =44,52), 4-6 yıl (\bar{X} =44,76), 7-10 yıl (\bar{X} =45,24), 11-14 yıl (\bar{X} =47,16) ve 15 yıl ve üzeri (\bar{X} =45,36) olarak bulunmuştur.

Öğretmenlerin 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri meslekteki hizmet süreleri değişkeni ile dışsal motivasyon düzeylerine ilişkin olarak anlamlı bir farklılık (p>.05) çıkmamıştır. Öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeylerinin ,1-5 yıl olan (\bar{X} =44,16), 6-10 yıl (\bar{X} =44,88), 11-15 yıl (\bar{X} =46,08), 16-20 yıl (\bar{X} =45,60) ve 21 yıl ve üzeri (\bar{X} =45,12) olarak bulunmuştur.

7. Öğretmenlerin motivasyon ile psikolojik dayanıklılık puanları arasındaki ilişki korelasyon analiziyle incelenmiş elde edilen bulgular Tablo 4.7’ de sunulmuştur.

Tablo 4.7. Öğretmenlerin Motivasyon ile Psikolojik Dayanıklılık Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Korelasyon Analizi Sonuçları

	1	2	3	4
1.Psikolojik Dayanıklılık	1	-	-	-
2.İçsel Motivasyon	,50**	1	-	-
3.Dışsal Motivasyon	,38**	,64**	1	-
4.Motivasyon Toplam	,48**	,87**	,93**	1

**p<.01

Tablo 4.7. incelendiğinde, öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık puanları ile içsel motivasyon ($r=.50$, $p<.01$), dışsal motivasyon ($r=.38$, $p<.01$) ve motivasyon toplam ($r=.48$, $p<.01$) puanları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bu sonuca göre, öğretmenlerin motivasyon ve alt boyut puanlarının artması psikolojik dayanıklılık puanını orta düzeyde ve pozitif yönde artırmaktadır.

8. Öğretmenlerin motivasyon ile psikolojik dayanıklılık puanları arasındaki ilişki regresyon analiziyle incelenmiş elde edilen bulgular Tablo 4.8’ de sunulmuştur.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	30,457	2,170		14,037	,000
İçsel Motivasyon	,582	,057	,433	10,202	,000
Dışsal Motivasyon	,105	,042	,106	2,492	,013

$R=.50$ $R^2=.25$ $F_{(2,699)}=121,123$ $p=.001$

Tablo 4.8. incelendiğinde öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyonunun

psikolojik dayanıklılık ile anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu bulunmuştur ($R = .50$, $R^2 = .25$, $p < .001$). Buna göre; içsel ve dışsal motivasyon birlikte psikolojik dayanıklılıktaki toplam varyansın % 25' ini açıklamaktadır. Standardize edilmiş (β) katsayısı değerleri incelendiğinde görece önem düzeyi olarak sırasıyla içsel motivasyon sonra da dışsal motivasyon psikolojik dayanıklılığın anlamlı bir yordayıcısı olduğu söylenebilir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde bütün değişkenlerin psikolojik dayanıklılık üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.



V. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

A. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada öğretmenlerin psikolojik dayanıklılığı ile motivasyon puanları arasındaki ilişki düzeyi ve yordayıcılığı araştırılmıştır. Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık ve motivasyon düzeyleri cinsiyet, branş, medeni durum, okul türü, eğitim durumu, kıdem ve okuldaki hizmet süreleri değişkenlerine ait bulgulara dayalı ulaşılan sonuçlara ve yorumlara yer verilmiştir.

Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin cinsiyet, branş, medeni durum, okul türü, eğitim durumu, kıdem ve okuldaki hizmet sürelerine göre farklılaşma sonuçlarının tartışılması;

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin cinsiyet değişkeni ile psikolojik dayanıklılıkları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tablo 4.1). Alanyazında yer alan Atarbay (2017), Sezgin (2016), Erdoğan (2015), Bahadır (2009)' ın yaptığı araştırmalarda psikolojik dayanıklılık düzeylerinin erkekler lehine anlamlı; Aktaş (2016), Dündar (2016), Gündaş ve Koçak (2015)' ın yaptığı araştırmalarda ise kadınlar lehine anlamlı olan araştırmalar yer almaktadır. Bununla birlikte araştırma bulgularını destekleyecek şekilde cinsiyete göre psikolojik dayanıklılık düzeyinin anlamlaşmadığı Vergili (2018), Emir (2017), Bektaş ve Özben (2016), Yöndem ve Bahtiyar (2016), Demir (2016), Karataş (2016) Tösten (2015) ve Terzi (2008)' ye ait araştırma sonuçları da yer almaktadır. Uluslararası alan yazında; Chan' in (2003) öğretmenler üzerine yaptığı araştırmada, öğretmenlerin genel psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile psikolojik dayanıklılığın üç ayrı faktörü olarak bağlanma, kontrol ve güçlük boyutları üzerinde cinsiyetin temel etkisinin anlamlı olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Maddi ve arkadaşlarının yaptıkları araştırmada (2006),

dört farklı araştırmanın sonuçlarının olduğu çalışmalarında, öğrenciler ve çalışan yetişkinlerden oluşan birinci araştırmada psikolojik dayanıklılığın cinsiyete göre anlamlı olmadığını belirtmişlerdir. Kadınların, duygularını erkeklere göre daha rahat ifade etmeleri (Rickwood, 2005), yaşadığı sorunları paylaşmada daha aktif olmaları ve toplumsal damgalanma kaygılarının daha az olması (Cook and Wang, 2010) psikolojik dayanıklılıklarının daha yüksek olmasını sağlayabilir (Kaya, 2019). Fakat araştırma bulguları bu beklentiyi doğrular nitelikte olmamıştır.

Öğretmenlerin branş değişkeni ile psikolojik dayanıklılıkları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tablo 4.1). Sönmezer (2015) öğretmenlerin tükenmişlik ve psikolojik dayanıklılık düzeylerini incelediği araştırmasında öğretmenlerin mezun olduğu branşa göre psikolojik dayanıklılıkları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varmıştır. Sezgin (2012; 2009) tarafından yapılan öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılıkları ile branş değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı yönündeki araştırmaların sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Sınıf ve branş öğretmenlerinin, görev ve sorumlulukları bakımında farklılıklar bulunmaktadır. Öğrencilerin yaş düzeyleri, öğrenim gereksinimleri; öğretmenlerin üstlendiği sorumluluklar ve karşılaştığı güçlükler bakımından sınıf öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılıklarının daha yüksek olması beklenebilir (Sezgin, 2012). Fakat araştırma bulguları bu beklentiyi karşılar nitelikte değildir.

Evli öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık puan ortalamaları bekâr öğretmenlerin puan ortalamasından anlamlı bir şekilde fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Tablo 4.1). Alanyazında Demir (2018), Sönmezer (2015), Sezgin-Nartgün ve Mor (2015), Gökmen (2014), Ülker-Tümlü ve Receptoğlu (2013)' nun yaptıkları araştırmada psikolojik dayanıklılık ile medeni durum arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Ancak Uçar (2014), Bozgeyikli ve Şat (2015)' in yaptığı araştırmada bu araştırma bulgularını destekler sonuç bulmuştur. Ayrıca Selçuklu (2013) bekâr Okul Öncesi Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin evli olanlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Karataş (2016)' a göre de bekâr Özel Eğitim Öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık puanları evlilere göre anlamlıdır. Evli bireylerin aileleriyle sosyal değer yapısının ve önem verdiklerinin örtüşmesi psikolojik

dayanıklılık düzeyini olumlu yönde artırdığı söylenebilir. Bu durum alan yazında yer alan psikolojik dayanıklılığın koruyucu faktörleri içerisinde yer alan aile uyumu ve sosyal kaynaklar alt boyutlarını desteklemektedir (Masten, 2001). Evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlere göre psikolojik dayanıklılıklarının yüksek olması tutarlı gözükmemektedir.

Öğretmenlerin okul türü değişkeni ile psikolojik dayanıklılıkları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tablo 4.2). Alanyazında öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıkları ile okul türü değişkeni arasındaki ilişkiyi inceleyen Sönmezer (2015), Uçar (2014), ve Gökmen (2014) de araştırma bulgularına benzer sonuç elde etmişlerdir. Öğrencilerin gelişim özellikleri, yaş aralığı, disiplin sorunları ve öğretmenlerin sorumlulukları okul türüne göre farklılık gösterebilir. Bundan dolayı öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıkları okul türüne göre anlamlaşması beklenebilirken araştırma sonuçları bu bilgiyi doğrulamamıştır. Ancak araştırmaya göre; öğretmenlerin psikolojik dayanıklılığı, okul türüne ve bransa göre anlamlı çıkmamıştır. Bu iki durumun birbirini tamamlar nitelikte olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin eğitim durumu değişkeni ile psikolojik dayanıklılıkları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tablo 4.1). Araştırma elde edilen sonuçlara benzer olarak Sönmezer (2015) öğretmenlerin, Uçar (2014) ise Özel Eğitim Öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile eğitim durumları arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Alanyazında eğitim durumunun psikolojik dayanıklılıkla anlamlı olduğu araştırmalarda bulunmaktadır. Selçuklu (2013) lisansüstü eğitim yapmış Okul Öncesi Öğretmen gurubunun psikolojik dayanıklılık düzeyinin daha yüksek olduğu sonucunu bulmuştur. Gökmen (2014) özel eğitim okullarında yöneticilik yapan öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık ve iş doyumlarını incelediği araştırmasında, lisansüstü yöneticilerin psikolojik dayanıklılıklarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. İyi bir eğitim almak kişinin toplumsal konumunu ve sosyal statüsünü etkileyebilir. Kişiler lisans mezunu olmaları durumunda toplumsal statüleri değişebilir ve bir meslek sahibi olabilirler. Lisansüstü eğitim alan kişiler ise, mesleğinde ve akademik yeterliğinde uzmanlaşmış olabilir. Lisansüstü eğitim alan kişilerin mesleki zorluklarla daha kolay baş edebilmesi ve psikolojik dayanıklılığı

daha yüksek olması beklenirken araştırma bulguları bu bilgiyi doğrular nitelikte değildir.

Öğretmenlerin kıdem değişkeni ile psikolojik dayanıklılıkları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tablo 4.2). Araştırma bulguları Sezgin (2009; 2012), Harrison ve ark. (2002), Gökmen (2014), Uçar (2014)' ın yaptığı araştırma sonuçlarıyla uyum göstermektedir. Selçuklu (2013) da Anasınıfı Öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılıklarının kıdem değişkenine göre anlamlaşmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Fakat Karataş (2016) Özel Eğitim Öğretmenlerinin kıdem ile psikolojik dayanıklılıkları arasında anlamlı ilişki bulmuştur. Öğretmenlik mesleğinde tecrübenin önemli olduğu söylenebilir. Mesleğin başlangıcında meslekle ilgili yaşanan zorluklar ilerleyen zamanlarda edinilen tecrübe ile azalabilir. Mesleki kıdemine artmasına bağlı olarak, öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıklarının artması beklenebilir. Ancak; öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin ilerlemesine rağmen, muhtemel mesleki tükenmişlik veya baş edilemeyen stres kaynakları psikolojik dayanıklılıklarının artmasını engelliyor olabilir.

Öğretmenlerin çalıştığı okuldaki hizmet süresi değişkeni ile psikolojik dayanıklılıkları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tablo 4.2). Ancak Yağın (2013)' ın yaptığı çalışmada öğretmenlerin bulunduğu okuldaki çalışma süresi ile psikolojik dayanıklılıkları arasında anlamlı bulgulara ulaşmıştır. Aynı okulda uzun süre çalışan bir öğretmen, okulu daha çok benimseyebilir ve kendini çalıştığı örgüte daha fazla ait hissedebilir. Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıkları okuldaki hizmet süresine göre anlamlı olması beklenebilirken, araştırma sonuçları bu durumu doğrulamamaktadır. Ayrıca araştırmaya göre; öğretmenlerin psikolojik dayanıklılığı, kıdem ve okulda çalışılan süreye göre anlamlı çıkmamıştır. Bu iki durumun birbirini tamamlar nitelikte olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin içsel motivasyon düzeylerinin cinsiyet, branş, medeni durum, okul türü, eğitim durumu, kıdem ve okuldaki hizmet sürelerine göre farklılaşma sonuçlarının tartışılması;

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin cinsiyet değişkeni ile içsel motivasyonları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tablo

4.3). Alanyazında Urhan (2018), Çelik (2015), Alpanık (2011) anasınıfı, ilkokul, ortaokul ve lise; Ergen (2009), Arlı (2007), Kocabey (2007) ilköğretim; Çalış (2012) lise; Kurt (2013) ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerle yapılan çalışmalar bu araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Milli Eğitim Bakanlığı (2019) verilerine göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranı daha fazladır. Yapılan bir araştırmaya göre; kız öğrencilerin meslek seçerken, tipik olarak kadın mesleği olarak nitelendirilen hemşirelik ve öğretmenlik gibi meslekleri seçmektedirler (Ramaci, Pellerone, Ledda, Presti, Squatrito ve Rapisorda, 2017). Buna bağlı olarak; kadınların, çalışma hayatında aile içi rollerini (anne ve eş) aksatmayacak olan öğretmenlik mesleğini seçmiş olabilirler. Bu sebeple kadın öğretmenlerin içsel motivasyonunun daha yüksek olması beklenmiştir; fakat araştırma sonuçları bu beklentiyi karşılamamıştır.

Öğretmenlerin branş değişkeni ile içsel motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tablo 4.3). Urhan (2018) ve İren (2015) öğretmenlerin içsel motivasyon puanları ile branş arasında anlamlı bir fark göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Akgül (2012) tarafından yapılan çalışmada ise ilköğretimde çalışan branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine göre içsel motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğrenciler, üniversiteye girişte açıkta kalmamak için bazen kendine uygun olmayan öğretmenlik mesleğinden herhangi bir branşı seçebiliyor. Bazen de Türkiye’de öğretmen açığını kapatabilmek için öğretmenler, kendi branşlarından başka branşlara atanabiliyor. Öğretmenlerin içsel motivasyonlarının anlamlı olmaması, branşlarını isteyerek seçememesinden kaynaklandığı söylenebilir.

Evli öğretmenlerin içsel motivasyon puan ortalamaları bekar öğretmenlerin puan ortalamasından anlamlı bir şekilde fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Tablo 4.3). Urhan (2018) ve Canbay (2007) tarafından yapılan araştırmalar araştırma bulgularını desteklerken; İren (2015), Gürgür ve Akçamete (2012), Şahin ve Dursun (2009)’un araştırma bulguları ile farklılık göstermektedir. Evli bireylerin daha düzenli bir hayat sürmesi ve evlilikle birlikte sorumluluk düzeyinin artması içsel motivasyonu artırdığı söylenebilir.

Öğretmenlerin okul türü değişkeni ile içsel motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tablo 4.4). Urhan (2018) tarafından yapılan çalışmaya göre öğretmenlerin okul türü ile içsel ve genel motivasyon düzeyleri arasında anlamlı ilişki olduğu sonucunu elde etmiştir. Anaokullarında görev yapan öğretmenlerin ilkökul ve ortaokulda çalışan meslektaşlarına göre içsel ve toplam motivasyonlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Örgüt ikliminin sağlıklı olması, okula ilişkin aidiyet ve sahiplenme duygularının oluşmaması öğretmenlerin okul atmosferini olumsuz etkilediği düşünülebilir. Buna bağlı olarak içsel motivasyonlarını etkilemediği söylenebilir.

Öğretmenlerin eğitim durumu değişkeni ile içsel motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tablo 4.3). İren (2015) ve Canpolat (2012)' a göre öğretmenlerin içsel motivasyon alt boyutu ile eğitim durumu arasında farklılaşma göstermezken, Polat (2010)' a göre ise içsel motivasyonla öğrenim durumu değişkeni arasında manidar bir fark görülmektedir. Türkiye' de öğretmenlik mesleğini yapabilmek için lisans eğitimi almak yeterlidir. Lisansüstü eğitime yönelen öğretmenlerin merak, ilgi, bilme, anlama, yeterli olma ve gelişme duygularının daha yüksek olması beklenebilir. Bu sebeple lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin, içsel motiasyonlarının daha yüksek olması beklenebilir. Ama araştırma sonuçları bu doğrultuda çıkmamıştır.

Öğretmenlerin kıdem değişkeni ile içsel motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tablo 4.4). İren (2015), Çalış (2012), Canpolat (2012) ve Polat (2010) araştırma sonuçlarını destekler bulgulara ulaşmışlardır. Ergen (2009)' in yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin içsel motivasyon düzeyleri ile mesleki kıdem değişkeni anlamlyken dışsal motivasyon düzeyleri ile kıdem değişkeni arasında anlamlı ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Urhan (2018) ise araştırma sonuçlarıyla farklılık içeren bulgulara ulaşmıştır. Soysal' ın (2005) eğitimcilerin motivasyon becerilerini incelediği araştırmasında; çalışma ortamının kısmen yeterli olduğu, öğretmenlerin düşüncelerine değer verilmediği, okul müdürlerinin etkin liderlik özellikleri taşımadıkları, okul içerisinde yeteneklerin geliştirilme imkânının olmadığı ve okul yöneticilerinin bilgi ve deneyimleri ile öğretmenlere çok fazla güven

vermediği sonuçları bulunmuştur. Tüm bu nedenlerden dolayı zamanla öğretmenlerin iş doyumlarında azalma olabilir. Bu durumdan dolayı öğretmenlerin içsel motivasyonları kıdeme göre anlamlaşmamış olabilir.

Öğretmenlerin çalıştığı okuldaki hizmet süresi değişkeni ile içsel motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tablo 4.4). İren (2015), Canpolat (2012) ve Polat (2010) tarafından yapılan araştırma bulguları araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermiş olup, motivasyon alt boyutları ile aynı okulda çalışma süresine arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. İçsel motivasyonunun okuldaki hizmet süresinden etkilenmediğinin sebebi olarak; öğretmenin mesleki doyum alamaması, okulla aidiyetini kuramaması, kendini okulun önemli ve değerli bir çalışanı olarak görememesi olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin dışsal motivasyon düzeylerinin cinsiyet, branş, medeni durum, okul türü, eğitim durumu, kıdem ve okuldaki hizmet sürelerine göre farklılaşma sonuçlarının tartışılması;

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin cinsiyet değişkeni ile dışsal motivasyonları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tablo 4.5). Ulusal alanyazında Urhan (2018), Çelik (2015), Alpanık (2011), Ergen (2009), Arlı (2007), Kocabey (2007), Çalış (2012), Kurt (2013)' un ulaştığı olduğu sonuçlar araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Fakat uluslararası alanyazında Handayani (2016) tarafından yapılan araştırmaya göre erkek öğretmenlerin dışsal motivasyonlarının daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Warren, Fox ve Pascall'a göre; (2009) çoğu toplumda erkekler kadınlara göre daha aktif olma eğilimi gösterir. Genelde erkeklerin üretken olmaya, ailesinin geçimini sağlamaya ve kazanç elde etmeye yönelik eğilimlerinin kadınlara göre daha fazla olduğu söylenebilir. Bundan dolayı, erkek öğretmenlerin dışsal motivasyonu kadınlara göre daha yüksek olması beklenebilirken, araştırma sonuçları bu durumu doğrulamamıştır.

Öğretmenlerin branş değişkeni ile dışsal motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tablo 4.5). Urhan (2018) ve İren (2015) tarafından yapılan araştırmalar benzer sonuçlar göstermektedir. Sınıf ve branş öğretmenlerinin

dışsal motivasyon puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine göre, aynı öğrenci ile daha uzun yıllar birlikte olabilmektedir. Bu zaman içerisinde aynı hedefe yönelme, daha fazla sosyal etkileşim kurma ve aidiyet duygularının geliştiği söylenebilir. Bu sebeple sınıf öğretmenlerinin dışsal motivasyonu daha fazla olabilir. Ama araştırma sonuçları bu beklentiyi doğrulamamaktadır.

Evli öğretmenlerin dışsal motivasyon puan ortalamaları bekar öğretmenlerin puan ortalamasından anlamlı bir şekilde fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Tablo 4.5). Alanyazında Urhan (2018) ve Canbay (2007) evli öğretmenlerin dışsal motivasyonlarını bekâr öğretmenlere göre daha anlamlı; İren (2015), Gürgür ve Akçamete (2012), Şahin ve Dursun (2009) ise medeni durum ile dışsal motivasyon arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucunu elde etmiştir. Evli bireylerin ailesine karşı sorumluluklarının daha fazla olması ve ailesinin ekonomik refahını sürdürmek isteme etkenleri öğretmenlerin dışsal motivasyonları üzerinde etkili olabileceği söylenebilir.

Öğretmenlerin eğitim durumu değişkeni ile dışsal motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tablo 4.5). Araştırma sonuçlarına benzer olarak İren (2015) ve Polat (2010)' a göre öğretmenlerin dışsal motivasyon alt boyutu ile eğitim durumu arasında farklılaşma görülmemektedir. Fakat Canpolat (2012) tarafından yapılan araştırmaya göre ise eğitim durumu ile dışsal motivasyon arasında anlamlı bir ilişki olup, ön lisans mezunlarının dışsal motivasyon puan ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin kariyer gelişimi açısından düşük fırsatlara sahip olduğu söylenebilir. Lisansüstü eğitim yapan öğretmenler birçok sıkıntı ile karşılaşabilmektedir. Lisansüstü eğitim için ayrıca vakit harcanması, teşviğin olmaması, eğitimin ücretlere etkisinin az olması ve mesleki kariyeri etkilememesi sayılabilir. Bundan dolayı dışsal motivasyonun eğitim durumuna göre anlamlaşmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin okul türü değişkeni ile dışsal motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tablo 4.6). Urhan (2018) tarafından yapılan çalışmaya göre öğretmenlerin okul türü ile dışsal ve genel motivasyon düzeyleri

arasında anlamlı ilişki olduğu sonucunu elde edilmiştir. Anaokullarında görev yapan öğretmenlerin ilkokul ve ortaokulda çalışan meslektaşlarına göre dışsal ve genel motivasyon puanlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlkokul, ortaokul ve lisede çalışan öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar farklı olabilmektedir. Okul kademelerine göre öğrenci; yaş aralığı, disiplin problemleri ve gelişim özellikleri değişebilmektedir. Bu etkenlerin öğretmenlerin dışsal motivasyonu üzerinde etkili olabileceği söylenebilir. Fakat araştırma sonuçları bu beklentiyi karşılamamıştır.

Öğretmenlerin kıdem değişkeni ile dışsal motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tablo 4.6). İren (2015) ve Çalış (2012) araştırma sonucuna benzer bulgulara ulaşmış, ilköğretimde çalışan öğretmenlerin dışsal motivasyon puanlarının mesleki kıdeme göre farklılaşmadığı sonucunu elde etmişlerdir. Urhan (2018), Canpolat (2012), Polat (2010) ve Ergen (2009) ise araştırma sonuçlarıyla farklılık içeren bulgulara ulaşmıştır. Araştırmacılar dışsal motivasyon ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kıdem yılındaki değişikliğin; görevde yükselmeye, ünvan değişikliğine ve ek ders ücretlerine etkisi olmamaktadır. Buna bağlı olarak öğretmenlerin dışsal motivasyonu, kıdem değişkeninden etkilenmemiş olabilir.

Öğretmenlerin çalıştığı okuldaki hizmet süresi değişkeni ile dışsal motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tablo 4.6). İren (2015), Canpolat (2012) ve Polat (2010) tarafından yapılan araştırma bulguları araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermiş olup, motivasyon alt boyutları ile aynı okulda çalışma süresine arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Koçak (2002) ve Karaboğa (2007) tarafından yapılan çalışmalarda öğretmenlerin dışsal motivasyonları, okul müdürlerinin tutum ve davranışlarından etkilenmektedir. Okul yöneticisi tarafından takdir edilmeme, eleştirilme, okul ekip ruhunun oluşmaması öğretmenlerin dışsal motivasyonlarını etkilediği söylenebilir.

Öğretmenlerin motivasyon düzeyleri psikolojik dayanıklılığın anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

İçsel ve dışsal motivasyonun psikolojik dayanıklılığın anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Tablo 4.8). İçsel ve dışsal motivasyon birlikte psikolojik

dayanıklılıktaki toplam varyansın % 25' ini açıklamaktadır. Önem düzeyine göre önce içsel motivasyon sonra da dışsal motivasyon psikolojik dayanıklılığın anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Psikolojik dayanıklılık alanyazında, stresli olaylara katlanmada ve stresle başa çıkmada etkili bir kavram olarak tanımlanmaktadır. Bireyin, zor bir yaşam olayıyla mücadele etmesi psikolojik dayanıklılığına göre farklılık gösterebilir. İçsel süreçler, yaşanan olayı anlamlandırmayı ve yorumlamayı etkileyebilir. Bununla birlikte; bu güç durumla baş etmede, dışsal kaynakların kullanımında değişebilir. Birey, sorunlarının üstesinden geleceğine inandığında, mücadele ettiğinde ve sağlam durduğunda sorunlarıyla başa çıkabileceğine inandığı içsel ve dışsal motivasyon kaynakları bulabilir. Yapılan bu araştırmada, motivasyon ile psikolojik dayanıklılık arasında pozitif yönde olumlu ilişki bulunmuştur. Alanyazında, psikolojik dayanıklılık ile motivasyonun birlikte ele alındığı doğrudan bir araştırma yer almamaktadır. Psikolojik dayanıklılık ve motivasyonla ilgili olabileceği düşünülen araştırmalarda, bu kavramlarla ters yönde bir ilişkinin olduğu söylenebilir. Bundan dolayı alanyazında yer alan araştırmalar, bu araştırmayı dolaylı olarak destekleyebilir.

Alanyazında, psikolojik dayanıklılık ile stres (Maddi ve Khoshiba, 1994; Lambert ve Lambert, 1999; Yalçın, 2013; Terzi, 2008; Lopez, Bolano, Marino ve Pol, 2010), tükenmişlik (Azeem, 2010; Brodник, 1991; Collins, 1996; Mark, Pierce ve Molloy, 1990; Basım ve Çetin, 2011; Lammers, Atouba ve Carlson, 2013; Büyüksahin Çevik, Doğan ve Yıldız, 2016; Yalçın, 2013; Demir Polat, 2018; Ersezgin, 2018) ve kaygı (Azeem, 2010; Brodник, 1991; Collins, 1996; Mark, Pierce ve Molloy, 1990; Basım ve Çetin, 2011; Lammers, Atouba ve Carlson, 2013; Büyüksahin Çevik, Doğan ve Yıldız, 2016) arasında negatif yönlü bir ilişkinin var olduğunu gösteren araştırmalar mevcuttur.

Buna göre, içsel ve dışsal motivasyonun psikolojik dayanıklılığı yordadığına ilişkin bulguların alanyazınla uyumlu olduğu söylenebilir.

B. Öneriler

1. Bireysel kaynakları artırmak psikolojik dayanıklılığı güçlendirmede önemlidir. Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıklarını artırmak için iletişim, etkili başa çıkma ve problem çözme becerilerini içeren hizmet içi eğitimler verilebilir.

2. Psikolojik dayanıklılık geliştirilebilen bir özellik olduğundan, okullarda öğretmenlerin yaşadığı stres ve sorunlar konusunda yardım alabileceği psikolojik danışma ve destek birimleri oluşturulabilir.

3. Okul eylem planları hazırlanırken öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyonlarını artırıcı seminer ve konferans çalışmaları eklenebilir.

4. Bu araştırma, daha geniş çalışma grupları ile yürütülebilir. Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık ve motivasyonları ile ilgili elde edilen sonuçlar, eğitim politikaları oluşturulurken kullanılabilir.

VI. BÖLÜM

KAYNAKÇA

- ACAT, M. B. Ve DEMİRAL, S. (2002). Türkiye’ de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları ve sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 8(31), 312-329.
- AKBULUT, Y. (2011). *Sosyal bilimlerde spss uygulamaları*. İstanbul: İdeal Yayıncılık.
- AKGÜL, S. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel kimlik algıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- AKTAN, C. C. (2004). *2000’li yıllarda yeni yönetim teknikleri*. İstanbul: TÜGİAD Yayını.
- AKTAŞ, E. (2016). *Ergenlerin psikolojik dayanıklılıkları ile gelecek beklentileri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ALAM, M. T. & FARİD, S. (2011). Factors affecting teachers motivation. *International Journal of Business and Social Science*, 2(1), 298-304.
- ALPANIK, F. (2011). *Resmi ilköğretim okullarında okul içi şiddet algısı ile motivasyon arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ARIKAN, G. (2018). *Akademisyenlerin akademik tükenmişlik ve mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ARLI, D. (2007). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetim biçimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi Sosyal

Bilimler Enstitüsü.

ASLAN, H. ve ÇEÇEN, A. R. (2007). Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin cinsiyetlerine ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerine göre mizah tarzlarının incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (2), 1-14.

ATARBAY, S. (2017). Farklı bölümlerde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerinin psikolojik dayanıklılıklarına etkisi. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

AYDIN, A. (2003). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi* (4. baskı). İstanbul: Alfa Yayınları.

AYDIN, G. ve GİZİR, C. A. (2006). Psikolojik sağlamlık ve ergen gelişim ölçeği' nin uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 26(3), 87-99.

Aydın, İ. (2002). *İş yaşamında stres* (2. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

AYDOĞDU, T. (2013). *Bağlanma stilleri, başa çıkma stratejileri ile psikoloji dayanıklılık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

AZEEM, S. M. (2010). Personality hardiness, job involvement and job burnout among teachers. *International Journal of Vocational and Technical Education*, 2(3), 36-40.

BACCHÌ, S. & LİCİNİO, J. (2017). Resilience and psychological distress in psychology and medical students. *Acad Psychiatry*, 41, 185–188.

BAHADIR, E. (2009). *Sağlıkla ilgili fakültelerde eğitime başlayan öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeyleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

BALAY, R. (2000). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

BALTAŞ, A. ve BALTAŞ, Z. (2000). *Stres ve Başa Çıkma Yolları*. (20. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

- BASIM, H. N. ve ÇETİN, F. (2011). Yetişkinler için psikolojik dayanıklılık ölçeği'nin güvenilirlik ve geçerlilik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 22(2), 104-114.
- BAŞARAN, İ. E. (2008). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Ankara Ekinoks Eğitim Danışmanlık.
- BEKTAŞ, M. ve ÖZBEN, Ş. (2016). Evli bireylerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin bazı sosyo-demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 215-240.
- BEKTAŞ, M. ve ÖZBEN, Ş. (2016). Evli bireylerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin bazı sosyo- demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 215-240.
- BONANNO, G. A. (2004). Loss, trauma, and human resilience: have we under estimated the human capacity to thrive after extremely aversive events?. *American Psychologist*, 59, 20-28.
- BOZGEYİKLİ, H. ve ŞAT, A. (2015). Öğretmenlerde psikolojik dayanıklılık ve örgütsel vatandaşlık davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi: özel okul örneği. *Hak İş Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 3(5), 172-191.
- BRODNIK, M. S. (1991). Relationship of burnout to job-related stress, hardiness and selected organizational and socio-demographic characteristics among medical report department directors. Erişim: 30.06.2019, http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc_num=osu1260970420.
- CAN, H. (2007). *Organizasyon ve Yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- CANBAY, S. (2007). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin işdoym ve denetim odağı ilişkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- CANPOLAT, C. (2012). Öğretmen kariyer basamakları uygulaması ile öğretmen motivasyonu ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- CHAN, D. W. (2003). Hardiness and its role in the stress-burnout relationship among

- prospective chinese teachers in hong kong. *Teaching and Teacher Education*, 19, 381-395.
- CHUNG, H. F. (2008). *Resilience and character strenghts among college student, unpublished doctoral dissertation*. Arizona: University of Arizona.
- COLLINS, M. A. (1996). The relation of work stress, hardiness and burnout among full time hospital staff nurses. *Journal of Nursing Staff Development*, 12(2), 81-85.
- COOK, T. M., & WANG, J., (2010). Descriptive epidemiology of stigma against depression in a general population sample in alberta. *Calgary, BMC Psychiatry*, 10(29),1-11.
- COŞKUN, S. (2015). Kamu hizmetleri motivasyonu kuramı: bir literatür taraması. *International Journal of Economic & Social Research*. 11 (1), 121- 136.
- CROWLEY, B. J., HAYSLIP, B., & HOBODY, J. (2003). Psychological hardiness and adjustment to life events in adulthood. *Journal of Adult Development*, 10(4), 237-248.
- ÇALIŞ, H. (2012). *Öğretmen motivasyonunda yönetici yaklaşımlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÇELİK, M. (2015). *Okul müdürlerinin yönetim biçimleri ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki: idil ilçe örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Zirve Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ÇELİK, M. (2015). *Okul müdürlerinin yönetim biçimleri ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki: idil ilçe örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Zirve Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ÇELİKKAYA, H. (2011). *Okul Yönetimi ve Yüksek Öğretimde Öğretmenlik*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- ÇETİNKANAT, C. (2000). *Örgütlerde Güdüleme ve İş Doyumu*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- DECI, E. L. & RYAN R. M. (2004). *Overview of self-determination theory: an organismic dialectical perspective*. DECI, E. L. & RYAN R. M. (Eds.). Handbook of self-determination research (p. 3–36). New York: University of Rochester Press.
- DECI, E.L., PELLETIER, L.G., RYAN, R.M. & VALLERAND, R.J. (1991). Motivation and education: the self determination rerspective. *Educational Psychologist*, 26 (3), 325-346.
- DEMİR DENİZ, P. (2018). *Öğretmenlerin yılmazlık düzeyleri ile iş doyumu, mesleki tükenmişlik, örgütsel bağlılık düzeyleri ve örgüt iklimi algıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- DEMİR, Ç. (2018). *Üniversite çalışanlarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri ve stresle baş etme tarzlarının incelenmesi: toros üniversitesi örneği*. Yüksek lisans tezi, Toros üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- DEMİR, G. M. (2015). *Üniversite öğrencilerinin akademik motivasyon profillerinin psikolojik ihtiyaç doyumu, akademik erteleme ve yaşam doyumu ile ilişkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- DEMİR, M. (2016). *Kanser hastası olan kişilerin bağlanma stillerine göre psikolojik dayanıklılıklarının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- DEMİRBAŞ, N. (2010). *Yaşamda anlam ve yılmazlık*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- DİLMAÇ, B. (2004). Sınıfta Motivasyon. M. Gürsel, H. Sarı ve B. Dilmaç, (Ed). *Sınıf yönetimi*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- DOĞAN, T. (2015). Kısa psikolojik sağlamlık ölçeği'nin türkçe uyarlaması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *The Journal of Happiness & Well Being*. 3(1), 93-102.

- DURAK, İ. (1998). *İşletmelerde çalışan insanlardan daha fazla yararlanma aracı olarak motivasyon süreci ve bir uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- DURAK, M. (2002). *Deprem yaşamış üniversite öğrencilerinin psikolojik belirtilerini yordamada psikolojik dayanıklılığın rolü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- DÜNDAR, Ü. (2016). *Lise öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık ve öfke ifade tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi: gaziosmanpaşa ilçesi örneği*. Yüksek lisans tezi, Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- EMİNAĞAOĞLU, N. (2008). *Güç koşullarda yaşayan sokak çocuklarında dayanıklılık*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- EMİR, A. (2017). *İlkokullarda ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalete ilişkin görüşleri ile motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ERARSLAN, Ö. (2014). *Üniversite öğrencilerinde psikolojik sağlamlık ile depresif belirtiler ve yaşam memnuniyeti arasındaki ilişkide benlik saygısı, pozitif dünya görüşü ve umudun aracı rolünün incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ERDOĞAN, E. (2015). Tanrı algısı, dini yönelim biçimleri ve öznel dindarlığın psikolojik dayanıklılıkla ilişkisi üniversite örnekleme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (29), 223-246.
- ERGEN, Y. (2009). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderlik davranışlarının öğretmenlerin motivasyonu üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ERGENÇ, B. (2016). *Anasınıfı öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin sosyal beceriler ve empatik eğilim düzeyleri, üzerindeki rolü*. Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- ERSEZGİN, R. (2018). *Algılanan iş stresi ile tükenmişlik düzeyi ve ruh sağlığı profiline ilişkin ilişkisi: psikolojik dayanıklılık, stresle başa çıkma stilleri ve öz duyarlılığın aracı rolü*. Yayınlanmamış doktora tezi, İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ERSOY E. ve OKSUZ C. (2015). Primary school mathematics motivation scale. *European Scientific Journal*, 11(16), 37- 50.
- ERTAN, H. (2008). *Örgütsel bağlılık, iş motivasyonu ve iş performansı arasındaki ilişki: antalya'da beş yıldızlı otel işletmelerinde bir inceleme*. Yayınlanmamış doktora tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ERTÜRK, R. (2014). *Öğretmenlerin iş motivasyonları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ERZURUM MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ. (2019). MEBBİS Modülü Erzurum İl İstatistikleri, Erişim Tarihi: 13/02/2019.
- FRAENKEL, J.R., WALLEN, N.E., & HYUN, H.H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8. Edition). New York: McGraw-Hill.
- FRİBORG, O., HJEMDAL, O., ROSENVINGE, J. H., BILDEN, U., OLSEN, J. A., PETERSON, G., & ELHAI, J. D. (2015). A new rating scale for adult resilience: what are the central protective resources behind healthy adjustment?. *Int J Methods Psychiatr Res*, 12, 65-76.
- FROUTAN, R. MAZLOM, R., MALEKZADEH, J. & MİRHAĞHİ, A. (2018). Relationship between resilience and personality traits in paramedics. *International Journal of Emergency Services*, 7(1), 4-12.
- GARMEZY, N. (1991). Resilience and vulnerability to adverse developmental outcomes associated with poverty. *Am Behav Sci*, 34, 416-430.
- GENÇÖZ, F. ve MOTAN, İ. (2009). Psikolojik dayanıklılığı nasıl ölçebiliriz?: bir türk örneğinde kişisel görüş ölçeği'nin geçerlik-güvenirlik çalışması. *Kriz Dergisi*, 17(1), 1-13.

- GİZİR, C. A. (2004). *Akademik sağlamlık: yoksulluk içinde sekizinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına katkıda bulunan koruyucu faktörlerin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- GİZİR, C. A. (2007). Psikolojik sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler üzerine bir derleme çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(28), 113-128.
- GÖKMEN, B. (2014). *Özel eğitim okulu yöneticilerinin psikolojik dayanıklılık ve iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi: istanbul örneği*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- GÖKMEN, D. (2009). *Kadın sığınma evi'nde yaşayan şiddet görmüş kadınlarla birlikte yaşayan şiddet görmüş kadınlar arasındaki psikolojik dayanıklılık ve bağlanma durumlarının karşılaştırılması*. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- GÖKSOY, S. ve ARGON, T. (2014). Okullarda öğretmenleri engelleyici ve destekleyici stres kaynakları. *Journal of Teacher Education and Educators*, 3(2), 245-271.
- GRABER, R., PICHON, F. & CARABINE, E. (2015). Psychological resilience: state of knowledge and future research agendas. *Overseas Development Institute*.
- GÜNDAŞ, A. ve KOÇAK, R. (2015). Lise öğrencilerinde psikolojik sağlamlığın yordayıcısı olarak benlik kurgusu. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8 (41), 795-802.
- GÜNEY, S. (2012). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Nobel Yayınları.
- GÜNGÖRMÜŞ, K., OKANLI, A. ve KOCABEYOĞLU, T. (2015). Hemşirelik öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıkları ve etkileyen faktörler. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 6(1), 9-14.

- GÜRGAN, U. (2006). *Grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin yılmazlık düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- GÜRGÜR, H. ve AKÇAMETE, G. (2012). Engelli öğretmenlerin iş doyumları ve çalışma koşulları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 272-294.
- HAASE, J. E. (2004). The adolescent resilience model as a guide to interventions. *J Pediatr Oncol Nurs*, 21(1), 289-299.
- HANDAYANI, T. R. D. (2016). Teacher motivation based on gender, tenure and level of education. *The New Educational Review*, 1, 199-207.
- HARRISSON, M., LOISELLE, C. G., DUQUETTE, A., & SEMENIC, S. E. (2002). Hardiness, work support and psychological distress among nursing assistants and registered nurses in quebec. *Journal of Advanced Nursing*, 38(6), 584-591.
- HARRISSON, M., LOISELLE, C. G., DUQUETTE, A., & SEMENIC, S. E. (2002). Hardiness, work support and psychological distress among nursing assistants and registered nurses in quebec. *Journal of Advanced Nursing*, 38(6), 584-591.
- HENDERSON, N. (2012). *Unlocking the power of resiliency*.
- HOY, W. K. & MISKEL, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi, teori, araştırma ve uygulama* (7. Baskı) (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- IŞIK, Ş. (2016). Psikolojik dayanıklılık ölçeği'nin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 4(2), 165-182.
- İREN, S. (2015). *İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile mesleki motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: tuzla örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- JESTE, D. V., SAVLA, D. N., THOMPSON, W. K., VAHIA, İ. V. & GLORİOSO D. K. (2013). Association between older age and more successful aging: critical role of resilience and depression. *Psychiatry*, 170(2), 188-196.

- KABA, İ. ve KEKLİK, İ. (2016). Öğrencilerin üniversite yaşamına uyumlarında psikolojik dayanıklılık ve psikolojik belirtiler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 98-111.
- KANDEMİR, A. (2019). *Psikoloji öğrencilerinin psikolojik sağlamlık, duygusal zeka ve kişilik özellikleri açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KARABOĞA, M. (2007). *Avcılar ilçesi ortaöğretim kurumları yöneticilerinin motivasyonlarının çalışan (öğretmen) motivasyonu üzerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KARAIRMAK, Ö. (2006). Psikolojik sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 26(3), 129-142.
- KARAIRMAK, Ö. (2006). Psikolojik sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (26), 129-142.
- KARAIRMAK, Ö. (2006). Psikolojik sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(26), 129-139.
- KARAKUŞ, S. ve ÜNSAL, S. (2017). Özel eğitim öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık ile mesleki sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 8(29), 831-850.
- KARASAR, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi* (31.Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.
- KARATAŞ, R. (2016). *Özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeyleri ve başa çıkma stratejilerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- KAYACI, Ü. ve ÖZBAY, Y. (2016). Üniversite öğrencilerinin travmatik yaşantı, psikolojik doğum sıraları ve sosyal ilgilerinin psikolojik dayanıklılıklarını yordaması. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 4(1), 128-142.

- KEKEİSEN, H. (2014). *Ausprägung von Resilienzfaktoren in der allgemeinen Bevölkerung*. Diplomarbeit: Universität Wien.
- KLAG, S., & BRADLEY, G. (2004). The role of hardiness in stress and illness: an exploration of the effect of negative affectivity and gender. *British Journal of Health Psychology*, 9, 137-161.
- KOBASA, S. C. (1979). Personality and resistance to illness. *American Journal of Community Psychology*, 7(4), 413- 423.
- KOCABEY, A. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin uyguladıkları yönetim stratejilerinin bazı bireysel değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KOÇAK, Y. (2002). *İlköğretim okullarında öğretmen motivasyonu (keçiören ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- KOÇAK, Y. (2002). *İlköğretim okullarında öğretmen motivasyonu: keçiören ilçesi örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- KOÇEL, T. (2005). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Arıkan Yayıncılık.
- KURT, B. (2013). *İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmen motivasyonuna etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- KURT, N. (2011). *Çevik kuvvet personelinin stresle başa çıkma tutumları, psikolojik dayanıklılıkları ve iş doyum düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- LEWIS, K. M., BYRD, D. A. & OLLENDICK, T. H. (2012). Anxiety symptoms in AfricanAmerican and Caucasian youth: relations to negative life events, social support, and coping. *Journal of Anxiety Disorders*, 26(1), 32-39.

- LİN, C. & CHEN, M. (2009). Factors affecting teachers' knowledge sharing behaviors and motivation: System functions that work. *eLAC*. Erişim: 21.02.2019, <http://120.107.180.177/1832/9802/98-2-14pa.pdf>
- LOPEZ, J. M. O., BOLANO, C. C., MARİNO, J. M. S., & POL, E.V. (2010). Exploring stress, burnout and job dissatisfaction in secondary school teachers. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 10(1), 107-123.
- LUCKEY, B. J. & TEPE, V. (2008). *Biobehavioral resilience to stress* (1. Edition). London: CRC Press.
- MADDİ, R. S. (2004). Hardiness: an operationalization of existential courage. *Journal of Humanistic Psychology*, 44(3), 279-298.
- MADDİ, S. R., & KHOSHABA, D. M. (1994). Hardiness and mental health. *Journal of Personality Assessment*, 63(2), 265-274.
- MADDİ, S. R., HARVEY, R. H., KHOSHABA, D. M., LU, J. L., PERSİCO, M., & BROW, M. (2006). The personality construct of hardiness, III: relationships with repression, innovativeness, authoritarianism, and performance. *Journal of Personality*, 74(2), 575-598.
- MARİNSCHEK, S. B. (2010). *Biologische korrelate der resilienz. eine emg-/ekg-studie an jungen erwachsenen*. Diplomarbeit: Universität Wien, Studium für Psychologie.
- MARK, C., PIERCE, B., & MOLLOY, G. N. (1990). Psychological and biographical differences between secondary school teachers experiencing low and high levels of burnout. *British Journal of Educational Psychology*, 60, 37-51.
- MASTEN, A. S. & REED, M. G. (2002). *Resilience in development*. SNYDER, C. R. & LOPEZ, S.J. (Eds.), *The handbook of positive psychology* (74-88). New York: Oxford University Press.
- MASTEN, A. S. (2001). Ordinary magic: resilience processes in development. *Am Psychol*, 56, 227-238.

- OKÇU, O. E. (2015). *Eğitimde dönüşümün öğretmen motivasyonu üzerine etkileri: mersin ili akdeniz-yenişehir ilçelerindeki ilkokul öğretmenleriyle çalışma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- LOLUBE, N. P. (2006). Teachers job satisfaction and motivation for school effectiveness: an assessment. *Essays in Education*, 18, 1–19.
- OLSON, K. R. & CHAPIN, B. (2007). Relations of fundeamental motives and psychological needs to well-being and instrinsic motivation. *Issues in Psychology of Motivation, Nova Publshion*, 134-146.
- ÖĞÜLMÜŞ, S. (2002). Bir kişilik özelliği olarak yılmazlık. *I. Ulusal Çocuk ve Suç: Nedenler ve Önleme Çalışmaları Sempozyumu Bildiriler*, 327-340.
- ÖRÜCÜ, E., KABUR, A. (2008). Örgütsel-yönetmel motivasyon faktörlerinin çalışanların performans ve verimliliğine etkilerini incelemeye yönelik ampirik bir çalışma: hizmet ve endüstri işletmesi örneği. *Yönetim ve Ekonomi*, 15(1), 85-97.
- ÖZ, F. ve YILMAZ, E. B. (2009). Ruh sağlığının korunmasında önemli bir kavram: psikolojik sağlamlık. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi*, 16(3), 82-89.
- ÖZAN, M., ÖZDEMİR, T.Y. ve YARAŞ, Z. (2017). The effects of social capital elements on job satisfaction and motivation levels of teachers. *European Journal of Education Studies*, 3(4), 48-67.
- ÖZCAN, B. (2005). *Anne-babaları boşanmış ve anne-babaları birlikte olan lise öğrencilerinin yılmazlık özellikleri ve koruyucu faktörler karşılaştırması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ÖZÇİÇEK, S. (2015). *Tükenmişlik ve motivasyon faktörleri arasındaki ilişki: adıyaman'da çalışan öğretmenler üzerinde bir uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Türk Hava Kurumu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- ÖZİŞ, G. (2016). *Evlilik yaşam doyumunun algılanan ebeveyn ilişkisi, psikolojik dayanıklılık ve dinsel inanç gücü açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü.
- PALLANT, J. (2013). *Spss kullanma kılavuzu*. (S. Balcı ve B. Ahi, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık
- POLAT, S. (2010). *Okul öncesi yöneticilerinin kullandıkları yönetsel güç kaynaklarına ilişkin öğretmen algıları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- POOLE J. C., DOBSON K. S. & PUSCH D. (2017). Anxiety among adults with a history of childhood adversity: psychological resilience moderates the indirect effect of emotion dysregulation. *Journal of Affective Disorders*, 217, 144–152.
- RAMACI, T., PELLERONE, M., LEDDA, C., PRESTI, G., SQUATRITO, V. & RAPISARDA, V. (2017). Genderstereotypes in occupational choice: a cross-sectional study on a group of italian adolescents. *Psychology Research and Behavior Management*, 10, 109-117.
- RASHEED, M.I., ASLAM, H. & SARWAR, S. (2010). Motivational issues for teachers in higher education: a critical case of iud. *Journal of Management Research*, 2(2), 1-23.
- RICHARDSON, G. E., NEIGER, B., JENSEN, S. & KUMPFER, K. L. (1990). The resiliency model. *Health Education*, 21, 33-39.
- RICKWOOD, D., (2005). Young people's help-seeking for mental health problems. *Canberra, Australian e-Journal for the Advancement of Mental Health*, 4(3),1-34.
- ROBBINS, S. & JUDGE, A. T. (2012). *Örgütsel Davranış* (İ. ERDEM, Çev.). İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık.

- ROBERTA, G. R., CONRAD, A. P., LIVINGSTONE, N. C., BARTON, W. H., WATKINS, M. L., BLUNDO, R., & RILEY, J. G. (2002). *An integrated approach to practice, policy and research*. Washington DC: NASW Press.
- ROBINSON, S. (2017). *Fostering motivation and teacher self-efficacy using the guided reading method*. Unpublished Dissertations, Concordia University – Portland.
- SABUNCUOĞLU, Z. ve MELEK T. (2001). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- SAGONE, E. (2015). Relationships between resilience, self - efficacy, and thinking styles in italian middle adolescents. *Procedia - Social And Behavi*, 92, 838-845.
- SAĞLAM, A. Ç. ve MURAT D. (2015). The relation between the level of professional guidance of national education inspectors given to class teachers and the teacher motivations. *Journal of Human Sciences*, 12(2), 1503- 1521.
- SAKARYA, D. ve GÜNEŞ, C. (2013). Van depremi sonrasında travma sonrası stres bozukluğu belirtilerinin psikolojik dayanıklılık ile ilişkisi. *Kriz Dergisi*, 21 (1-2-3), 25-32.
- SCHIRALDI, G. R., JACKSON, T. K., BROWN, S. L. ve JORDAN, J. B. (2010). Resilience training for functioning adults: program description and preliminary findings from a pilot investigation. *International Journal of Emergency Mental Health*, 12(2), 117.
- SCHRODER H. S., YALCH M. M., DAWOOD S., CALLAHAN C. P., DONNELLAN M. B. & MOSER J. S. (2017). Growth mindset of anxiety buffers the link between stressful life events and psychological distress and coping strategies. *Personality and Individual Differences*, 110, 23–26.
- SEÇER, İ. (2015). *Spss ve lisrel ile pratik veri analizi* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- SELÇUK, Z. (2012). *Eğitim psikolojisi* (20. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- SELÇUKLU, A. E. (2013). *Örgütsel bağlılığın bir yordayıcısı olarak kurum kültürü ve psikolojik dayanıklılık: okulöncesi öğretmenler üzerine bir çalışma*. Yüksek

- lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- SELEN, U. (2012). *İşletmelerde önce insan*. İstanbul: Çatı Yayınları.
- SERTEL, G. (2016). *Okullarda örgüt kültürünün öğretmenlerin iş motivasyonuna etkisi. denizli ili honaz ilçe örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- SEZGİN, F. (2009). Relationships between teacher organizational commitment, psychological hardiness and some demographic variables in turkish primary schools. *Journal of Educational Administration*, 47(5), 630-651.
- SEZGİN, F. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 489-502.
- SEZGİN, F. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin incelenmesi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20 (2), 489-502.
- SEZGİN, K. (2016). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlık ve dindarlık düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- SEZGİN-NARTGÜN, Ş. ve MOR, K.D. (2015). Öğretmenlerin görüşlerine göre etik liderlik ve psikolojik dayanıklılık ilişkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 269-290.
- SHUKR, I., QAMAR, K., & HASSAN, A. (2016). Faculty's perception of level of teacher's motivation. *Pakistan Armed Forces Medical Journal*, 66(6), 784-89.
- SOYSAL, A., (2005). *Okul yöneticilerinin öğretmenleri motive etme becerisi*. Yüksek lisans tezi, Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim.
- SÖNMEZER, B. (2015). *Öğretmenlerin tükenmişlik ve psikolojik dayanıklılık düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- SSENYONGA, J. (2015). Posttraumatic growth, resilience, and posttraumatic stress disorder among refugees. *Pro - Social And Beha*, 72, 144-148.

- SÜRÜCÜ, M. ve BACANLI, F. (2010). Üniversiteye uyumun psikolojik dayanıklılık ve demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 375-396.
- SZELANG, M. (2014). *Resilienz bei gesunden personen - kontrollstudie zu resilienz bei chronisch erkrankten personen*. Diplomarbeit: Universiteat Wien, Fakultæt für Psychologie.
- ŞAHİN, H. ve DURSUN, A. (2009). Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumları: burdur örneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 160-174.
- TABACHNICK, B. G. (2013). *L.S. Fidell Using Multivariate Statistics* (8. edition). Boston: Pearson.
- TADIC, A. (2015). *Satisfaction of teachers' need for autonomy and their strategies of classroom discipline. the project (number 179020) entitled concepts and strategies of providing quality basic education and pedagogical work*. Of Teacher Education Faculty, University of Belgrade.
- TEKİN, E. (2011). *Askeri hastanelerde çalışan hemşirelerin psikolojik dayanıklılık ve tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- TERZİ, Ş. (2005). *Öznel iyi olmaya ilişkin psikolojik dayanıklılık modeli*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- TERZİ, Ş. (2008). Üniversite öğrencilerinde kendini toparlama gücünün içsel koruyucu faktörlerle ilişkisi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 297-306.
- TERZİ, Ş. (2008). Üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıkları ve algıladıkları sosyal destek arasındaki ilişki. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(29), 1-11.
- TONGA, Z. (2014). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıklarının karar stratejileri ve durumluk sürekli kaygı düzeylerine göre incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- TÖSTEN, R. (2015). *Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algılarının incelenmesi*. Doktora tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- TULUNAY-ATEŞ, Ö. (2014). *İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin duygusal zeka, motivasyon ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- TÜMLÜ, Ü. G. (2012). *Psikolojik dayanıklılık düzeyleri farklı üniversite öğrencilerinin temas engellerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- TÜRK DİL KURUMU (2019). *Yabancı Sözlere Karşılıklar Kılavuzu*.
- UÇAR, T. (2013). *Özel eğitim okulu öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin ve mesleki sosyal destek düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- URHAN, F. (2018). *Öğretmenlerin motivasyon düzeylerine etki eden değişkenlerin analizi*. Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ÜLKER-TÜMLÜ, G. ve RECEPOĞLU, E. (2013). Üniversite akademik personelinin psikolojik dayanıklılık ve yaşam doyumu arasındaki ilişki. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(3), 205-213.
- VERGİLİ, M. (2018). *Üniversite öğrencilerinde bağlanma biçimleri ile psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- VOGT, S. D., RİZVİ, S. L., SHİPHERD, J. C. & RESİCK, P. A. (2008). Longitudinal investigation of reciprocal relationship between stress reactions and hardiness. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 34(1), 61-73
- VROOM, V.H. (1964). *Work and motivation*. New York: John Wiley & Sons.
- WAHAB, J.A., HAMID, A.H.A., ZAINAL, S. & RAFIK, M.F.M. (2013). The relationship between headteachers 'distributed leadership practices and teachers'

- motivation in national primary schools. *Asian Social Science*, 9(16), 161-167.
- WARREN, T., FOX, E., & PASCALL, G. (2009). Innovative social policies: implications for work-life balance among low-waged women in england. *Gender, Work and Organisation*, 16 (1), 126-150.
- WAYNE, W., DUNN, D. S. & HAMMER, Y. S. (2016). *Psychology applied to modern life: adjustment in the 21 st century* (12th Ed.). Boston: Cengage Learning.
- WEISS, M. J. (2002). Hardiness and social support as predictors of stress in mothers of typical children, children with autism, and children with mental retardation. *The National Autistic Society*, 6(1), 115-130.
- WERNER, E. (2005). *Resilience research: past, present and future*. In R.D. Peters, B. Leadbeater ve R.R. McMahon (Hrsg.), *Resilience in Children, Families and Communities, Linking Context to Practice and Policy* (S. 3 12). New York: Kluwer Academic/Plenum Publisher.
- YAĞBASANLAR, O. (2018). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıkları ile dini yönelimleri ve öz-şefkatleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- YALÇIN, S. (2013). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile stres, psikolojik dayanıklılık ve akademik iyimserlik arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- YAZICIOĞLU, Y. ve ERDOĞAN, S. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri-spss uygulamalı*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- YERLİKAYA, A. (2000). *Köy ve şehirlerde çalışan sınıf öğretmenlerinde tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- YILDIRIM-USTA, E. (2018). *Hayatın anlam algısı ve psikolojik dayanıklılık düzeyi arasındaki ilişkinin analizi istanbul ili, üsküdar ilçesi, resmi liselerde görev yapan öğretmenler örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- YILDIZ, A. (2017). *Okul yöneticilerinin pozitif algı düzeylerinin öğretmen motivasyonu üzerindeki etkisi: öğretmen görüşlerine göre bir inceleme*. Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- YILDIZ, B. (2010). *Herzberg'in çift faktör kuramı açısından ilköğretim 1. kademe öğretmenlerinin motivasyon düzeylerinin değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- YILDIZ, S. (2015). *Eğitim yöneticilerinin psikolojik dayanıklılık düzeyleri ve karar verme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- YILMAZ, Ş. (2015). *Halk eğitim merkezi yöneticilerinin liderlik davranışları ile çalışanların motivasyon düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- YÖNDEM, D. ve BAHTİYAR, M. (2016). Ergenlerde psikolojik dayanıklılık ve stresle baş etme becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *13. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*, Mersin, 547-549
- YÜKSEL, Ö. (2007). *İnsan kaynakları yönetimi* (6. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.

VII. BÖLÜM

EKLER

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sayın Katılımcı,

Bu veri toplama aracı, Yüksek Lisans tez çalışması için gerekli verileri toplamak üzere hazırlanmıştır. Araçta yer alan maddeleri okuduktan sonra, sizin için uygun olan seçeneği ilgili yerlere çarpı işareti (X) koyarak belirtiniz. Vereceğiniz cevaplar, sadece araştırma kapsamında bilimsel amaçlar için kullanılacak ve kesinlikle gizli tutulacaktır. Cevaplarınızı içtenlikle belirtmeniz, araştırmanın amacına ulaşmasına katkıda bulunacaktır. İlgü ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Yavuz KARAKAYA
Yüksek Lisans
Öğrencisi

1. Cinsiyetiniz : () Kadın () Erkek
2. Okul Türünüz : () İlkokul () Ortaokul () Lise
3. Branşınız : () Sınıf Öğretmeni () Branş Öğretmeni
4. Eğitim Durumunuz : () Ön Lisans () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora
5. Medeni Durumunuz : () Evli () Bekâr
6. Meslekteki Hizmet Süreniz: () 1-5 () 6-10 () 11-15
() 16-20 () 21 ve üzeri
7. Bulduğunuz Okuldaki Hizmet Süreniz: () 1-3 () 4-6 () 7-10
() 11-14 () 15 ve üzeri

PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK ÖLÇEĞİ (PDÖ)

Açıklama: Aşağıda insanların yaşam durumlarını betimleyen ifadeler yer almaktadır. Her bir ifadeyi dikkatle okuyarak katılma derecenizi belirtiniz. Okuduğunuz cümlelerin doğru veya yanlış cevapları yoktur, önemli olan sizin kişisel görüşünüzdür. Bu nedenle okuduğunuz cümle üzerinde uzun süre düşünmeden, içinizden gelen ilk cevabı vermeniz gerekmektedir. İlginiz için teşekkür ederim.		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne Katılıyorum Ne Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.	Çalışmaktan çok keyif alıyorum.	0	1	2	3	4
2.		0	1	2	3	4
3.		0	1	2	3	4
4.	Çıkabilecek sorunları önceden kestirerek önlemlerimi alırım.	0	1	2	3	4
5.	Devam ettiğim işime/okulumu/mesleğime yürekten bağlıyım.	0	1	2	3	4
6.		0	1	2	3	4
7.	Her yeni deneyimin yaşamımı zenginleştirdiğini düşünüyorum.	0	1	2	3	4
8.		0	1	2	3	4
9.		0	1	2	3	4
10.		0	1	2	3	4
11.		0	1	2	3	4
12.	Kişisel özgürlüklerimin sınırlandırılmasına genellikle büyük tepki gösteririm.	0	1	2	3	4
13.	Kendimle ilgili bir şeyler öğrenmek benim için heyecan vericidir.	0	1	2	3	4
14.		0	1	2	3	4
15.		0	1	2	3	4
16.		0	1	2	3	4
17.	Yaşamımda olan önemli değişiklikleri, kişisel gelişimim için bir fırsat olarak görürüm.	0	1	2	3	4
18.		0	1	2	3	4
19.		0	1	2	3	4
20.	Yeni bir işe/projeye/göreve başladığımda ayrıntılı bir plan yapmayı tercih ederim.	0	1	2	3	4
21.	Yapacak bir şeylerimin olması benim için önemlidir.	0	1	2	3	4

ÖĞRETMEN MOTİVASYON ÖLÇEĞİ (ÖMÖ)

Açıklama: Bu ölçek, sizin kendinizle ilgili ne düşündüğünüzü ve ne hissettiğinizi ifade etmeniz içindir. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Her bir cümleyi dikkatle okuyarak o ifadeye ne ölçüde katıldığınızı ya da katılmadığınızı belirtiniz. Mümkün olduğunca boş, cevap verilmemiş madde bırakmamaya, dürüst ve tarafsız olarak yanıtlamaya gayret ediniz.		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Çoğunlukla	Her Zaman
1.	Yaptığım işte başarılı olduğumu düşünüyorum.	0	1	2	3	4
2.		0	1	2	3	4
3.	İş arkadaşlarımın tavır ve davranışları beni onurlandırıyor.	0	1	2	3	4
4.		0	1	2	3	4
5.		0	1	2	3	4
6.	Yaptığım işin saygın olduğuna inanıyorum.	0	1	2	3	4
7.		0	1	2	3	4
8.		0	1	2	3	4
9.		0	1	2	3	4
10.		0	1	2	3	4
11.		0	1	2	3	4
12.		0	1	2	3	4
13.	İş yerindeki araç ve gereçlerin yeterli olduğunu düşünüyorum.	0	1	2	3	4
14.		0	1	2	3	4
15.		0	1	2	3	4
16.	Çalıştığım kurumun ileriki yıllarda şuan ki durumundan daha iyi olacağına inanıyorum.	0	1	2	3	4
17.	Yöneticimle ilişkilerimin iyi olması işe isteyerek gelmeme neden oluyor.	0	1	2	3	4
18.		0	1	2	3	4
19.		0	1	2	3	4
20.	Başarımdan dolayı ekstra ücret ödenmesi çalışma isteğimi artırıyor.	0	1	2	3	4
21.		0	1	2	3	4
22.		0	1	2	3	4
23.		0	1	2	3	4
24.	Yaptığım işten aldığım ücretin miktarı beni tatmin ediyor.	0	1	2	3	4



T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 36648235/605.01/3950847

22/02/2019

Konu: Araştırma ve Uygulama İzni

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Atatürk Üniversitesinin 18/02/2019 tarihli ve 1900055971 sayılı yazısı.
b) Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesinin 19/02/2019 tarihli ve E.10150 sayılı yazısı.
c) Atatürk Üniversitesinin 20/02/2019 tarihli ve 1900059039 sayılı yazısı.

İlgi (a,b,c) yazıları gereği, Atatürk Üniversitesi Araştırmacılarından Türkçe ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı doktora öğrencisi Nurullah AYDIN'ın; "*Türkçe Dersinde Kısa Film Kullanımının Görsel Okuma Becerisine Etkisi*" konulu tez çalışmasını ekli listede belirtilen Erzurum İl Millî Eğitim Müdürlüklerine bağlı okullarında yapma isteği, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Yavuz KARAKAYA'nın; "*Öğretmenlerin Algularına Göre Psikolojik Dayanıklılık ve Motivasyon Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*" konulu tez çalışmasının ekli listede belirtilen Erzurum İl Millî Eğitim Müdürlüklerine bağlı okullarında yapma isteği, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı Öğretim Üyelerinden Dr. Öğr. Üyesi Canan ALBEZ'in; "*Okul Veli Katılım Örgüt Tasarımı*" başlıklı proje çalışmasını 2019-2020 eğitim-öğretim yılında ekli listede isimleri belirtilen Müdürlüğümüze bağlı okullarda araştırma ve uygulama yapma talebinde bulunmuşlardır. Yapılan anket çalışmalarının sonuçlarının birer örneğinin Müdürlüğümüz, Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü (AR-GE Birimi)'ne gönderilmesi gerekmektedir.

İlgi yazılar ve ekleri, Bakanlığımızın 12/09/2017 tarihli ve 13610717 (2017/25) sayılı genelgesi çerçevesinde Komisyonumuzca incelenmiş olup, "*Araştırmaların, eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde*", komisyon kararlarında belirtilen veri toplama araçları kullanılarak ekte isimleri belirtilen okullarda yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarınıza arz ederim.

Salih KAYGUSUZ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
22/02/2019

Saadettin DOĞAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek: İlgi Yazılar ve Ekleri (119 Sayfa)

Yönetim Cad. Valilik Binası Kat:4 Yakutiye ERZURUM
Elektronik Ağ: erzurum.meb.gov.tr
e-posta: arge25@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: AR-GE
Tel: (0 442) 234 48 00
Faks: (0 442) 235 10 32

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8340-3d12-350c-a17b-63b8 kodu ile teyit edilebilir.

FORM:2

T.C.
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN

Adı Soyadı	Yavuz KARAKAYA
Kurumu / Üniversitesi	Erzincan Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Erzurum
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi.	Ekli Listede Belirtilen Okullar
Araştırmanın konusu	Öğretmenlerin Algılarına Göre Psikolojik Dayanıklılık ve Motivasyon Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Üniversite / Kurum onayı	Kurum Onayı İle
Araştırma / Proje /ödev / Tez önerisi	Araştırma Önerisi
Veri toplama araçları	Kişisel Bilgi Formu, Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği, Öğretmen Motivasyon Ölçeği
Görüş İstenilecek Birim / Birimler.	
Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 2017/25 nolu genelge doğrultusunda yapılan incelemede araştırmanın kabulüne karar verildi.	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile Kabulüne
Muhalef Üyenin Adı ve Soyadı	
KOMİSYON	
22.02.2019 Komisyon Başkanı Ömer Faruk PALA Şube Müdürü	Üye Tunç AĞAVER
	Üye Mesut ARAS

'Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği' Kullanım İzni

Gelen Kutusu



Yavuz karakaya <yavuzkarakaya025@gmail.com>

12 Şub
2019 00:14

Alıcı: serife7403

Merhaba Hocam,

Erzincan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik alanında yüksek lisans öğrencisiyim. Geliştirmiş olduğunuz 'Psikolojik Dayanıklılık Ölçeğini' tez çalışmamda kullanmak için izninizi istiyorum.

Şimdiden teşekkür ederim, iyi çalışmalar dilerim.

Saygılarımla.



şerife ışık <serife7403@gmail.com>

12 Şub
2019 08:05

Alıcı: ben

Merhaba Yavuz,
Psikolojik Dayanıklılık Ölçeğini tezinde kullanabilirsin, sevgiler.

Yavuz karakaya <yavuzkarakaya025@gmail.com>, 12 Şub 2019 Sal, 00:14 tarihinde şunu yazdı:

Ek alanı



Yavuz karakaya <yavuzkarakaya025@gmail.com>

12 Şub
2019 11:00

Alıcı: şerife

Merhaba Hocam,

Teşekkür ederim, iyi çalışmalar dilerim.

12 Şub 2019 Sal 08:05 tarihinde şerife ışık <serife7403@gmail.com> şunu yazdı:

Öğretmen Motivasyon Ölçeği Kullanım İzni

Gelen Kutusu



Yavuz karakaya <yavuzkarakaya025@gmail.com>

9 Eki 2016
Paz 12:52

Alıcı: sultan.polat

Sayın Hocam,

Ben, Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. Geliştirmiş olduğunuz 'Öğretmen Motivasyon Ölçeğini' tez çalışmamda kullanmak için izninizi istiyorum. Şimdiden teşekkür ederim, iyi çalışmalar dilerim.

Saygılarımla.



Sultan POLAT <sultan.polat@itugvo.k12.tr>

10 Eki 2016
Pzt 09:55

Alıcı: ben

Merhaba Yavuz Bey,

Motivasyon Ölçeğini kullanmanızı onaylıyorum.

İyi çalışmalar,

9 Ekim 2016 12:52 tarihinde Yavuz karakaya <yavuzkarakaya025@gmail.com> yazdı:



Yavuz karakaya <yavuzkarakaya025@gmail.com>

10 Eki 2016
Pzt 19:14

Alıcı: Sultan

Sayın Sultan Hocam,

İzniniz ve ilginiz için teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.

10 Ekim 2016 09:55 tarihinde Sultan POLAT <sultan.polat@itugvo.k12.tr> yazdı: