

T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

ÖĞRETMENLERİN ÖZNEL İYİ OLUŞLARININ ÖZ-YETERLİK
İNANÇLARI VE PSİKOLOJİK İHTİYAÇLARIN DOYUMUNDA
DENGE DEĞİŞKENLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ
(ŞANLIURFA İLİ ÖRNEĞİ)

AYSUN MÜGE UZAKGİDEN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEMMUZ, 2019

MUĞLA

T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

**ÖĞRETMENLERİN ÖZNEL İYİ OLUŞLARININ ÖZ-YETERLİK İNANÇLARI
VE PSİKOLOJİK İHTİYAÇLARIN DOYUMUNDA DENGİ DEĞİŞKENLERİ
AÇISINDAN İNCELENMESİ (ŞANLIURFA İLİ ÖRNEĞİ)**

AYSUN MÜGE UZAKGİDEN

Eğitim Bilimleri Enstitüsünce
“Yüksek Lisans”
Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Sözlü Savunma Tarihi : 05.07.2019

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Atılgan ERÖZKAN

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Ahu ARICIOĞLU

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Halim SARICAOĞLU

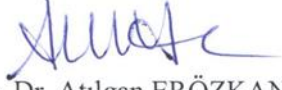
Enstitü Müdürü: Prof. Dr. Ayşe Rezan ÇEÇEN EROĞUL

TEMMUZ, 2019

TUTANAK

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 24/05/2019 tarih ve 289/1 sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin (24/7) maddesine göre, Eğitim Bilimleri/Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Aysun Müge UZAKGİDEN'in "Öğretmenlerin Öznel İyi Oluşlarının Öz-Yeterlik İnançları ve Psikolojik İhtiyaçların Doyumunda Denge Değişkenleri Açısından İncelenmesi (Şanlıurfa İli Örneği)" başlıklı tezini incelemiş ve aday 05/07/2019 tarihinde saat 10...:30'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra 60.. dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin kabul. edildiğine aybır.lıg'... ile karar verilmiştir.



Doç. Dr. Atılgan ERÖZKAN

Tez Danışmanı



Doç. Dr. Ahu ARICIOĞLU

Üye



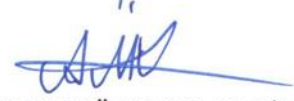
Dr. Öğr. Üyesi Halim SARICAOĞLU

Üye

ETİK BEYANI

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanan “Öğretmenlerin Öznel İyi Oluşlarının Öz-Yeterlik İnançları Ve Psikolojik İhtiyaçların Doyumunda Denge Değişkenleri Açısından İncelenmesi (Şanlıurfa İli Örneği)” başlıklı Yüksek Lisans tez çalışmasında;

- Tez içinde sunulan veriler, bilgiler ve dokümanların akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde edildiğini,
 - Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçların bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunulduğunu,
 - Tez çalışmasında yararlanılan eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterildiğini,
 - Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapılmadığını,
 - Bu tezde sunulan çalışmanın özgün olduğunu,
- bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. **05 / 07/ 2019**



AYSUN MÜGE UZAKGİDEN

Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN ÖZNEL İYİ OLUŞLARININ ÖZ-YETERLİK İNANÇLARI VE PSİKOLOJİK İHTİYAÇLARIN DOYUMUNDA DENGE DEĞİŞKENLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ (ŞANLIURFA İLİ ÖRNEĞİ)

AYSUN MÜGE UZAKGİDEN

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Atılğan ERÖZKAN

Temmuz, 2019, XV + 136 sayfa

Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri ile akademik, mesleki, kişilerarası, entelektüel öz-yeterlik inançları ve psikolojik ihtiyaçların doyumunda denge değişkenleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını incelemek ve söz konusu değişkenlerin öznel iyi oluşu ne oranda açıkladığını ortaya koymaktır. Araştırmanın örneklemini 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılı Güz Yarıyılında Şanlıurfa ilinde görev yapmakta olan, yaşları 22-53 arasında değişen, meslekteki yılı 1 ile 37 yıl arasında değişen, 562'si kadın 382'si erkek toplam 944 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği, Öğretmen Öz yeterlik İnancı Ölçeği, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Toplanan verilerin analizi SPSS 22.0 paket programı ile gerçekleştirilmiştir. İstatistiksel analiz için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu, İlişkisiz Örneklem İçin Varyans Analizi, Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi yöntemleri kullanılmıştır. Analiz sonucunda öğretmen öz yeterlik inancı (akademik, mesleki, kişilerarası, entelektüel öz yeterlik inancı) ve psikolojik ihtiyaçların doyumunda denge (ilişkisel, yeterlik ve özerklik ihtiyaç doyum) ile öznel iyi oluş arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Diğer yandan mesleki öz yeterlik, özerklik ihtiyaç doyum, sosyal öz yeterlik, akademik öz yeterlik inancının birlikte öznel iyi oluşu anlamlı bir şekilde yordadığı ve bu değişkenler tarafından toplam varyansın %30.3'ünün açıklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin öznel iyi oluş puanlarının medeni durum, yaş, meslekteki yıl, kadro sınıfı, zorunlu hizmeti tamamlama ve memleketinde görev yapma durumu demografik değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılaştığına ulaşılmıştır. Son olarak öğretmenlerin öznel iyi oluş puanlarının cinsiyet, okulun kademesi, bransa göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığına ulaşılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlar alanyazın çerçevesinde tartışılmış, değerlendirilmiş ve bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen Öz Yeterlik İnancı, Temel Psikolojik İhtiyaçlar, Psikolojik İhtiyaç Doyumu, Öznel İyi Oluş, Öğretmen Öznel İyi Oluşu

ABSTRACT

AN ANALYSIS OF THE TEACHERS' SUBJECTIVE WELL-BEING IN THE SELF-EFFICACY BELIEFS AND THE BALANCED MEASURE OF PSYCHOLOGICAL NEEDS VARIABLES (SAMPLE OF SANLIURFA PROVINCE)

AYSUN MUGE UZAKGIDEN

Master Thesis, Department of Educational Sciences

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Atilgan EROZKAN

July, 2019, XV + 136 pages

The aim of this study is to investigate whether the subjective well-being levels of teachers are a significant relationship between of the academic, professional, social and intellectual self-efficacy beliefs, and the balance in the satisfaction of psychological needs variables. Also, to determine whether subjective well-being is significantly predicted by the these variables. The participants of the study were 944 teachers, who are working in Sanlurfa, with 562 male and 382 female in the Autumn Midterm of 2018-2019 academic year. Their ages range between 22 and 53. Their year of profession range between 1 and 37. The data were collected through The Teacher Subjective Wellbeing Questionnaire, Teacher Self-Efficacy Beliefs Scale, The Balanced Measure of Psychological Needs Scale and Demografic Information Form. The data were analysed by using SPSS 22.0 package program. Pearson Product Moment Correlation, Independent group t-test and Multiple Linear Regression Analysis were used for statistical analysis. Positive results were found subjective well-being. between teacher self efficacy beliefs (academic, professional, social and intellectual self-efficacy belief) and the balance in the satisfaction of psychological needs (Relatedness, Competence and Autonomy satisfaction). On the other hand, it was concluded that professional self-efficacy, autonomy, satisfaction, social self-efficacy, and academic self-efficacy beliefs significantly predict subjective well-being and was explained 30.3% of the total variance by these variables. It was found the subjective well-being of the teachers differed scores significantly in terms of marital status, age, occupational year, degree, compulsory labor, and work in the hometown. Finally, it was found that the subjective well-being of the teachers' scores didn't differ scores significantly from gender, school level and branch. The results of the study were discussed and evaluated in pursuant to literature, and some suggestions are presented.

Keywords: The Teacher Self-Efficacy Beliefs, The Basic Psychological Needs, Psychological need satisfaction, Subjective Well- Being, The Teacher Subjective Wellbeing.

ÖNSÖZ

Öncelikle lisans, yüksek lisans eğitimim ve bu tez çalışmam boyunca bana yol gösteren, anlayış ve hoşgörüsüyle yaklaşan, kızı gibi görüp destekleyen, değer veren, motive eden, değerli bilgi ve tecrübelerini daima benimle paylaşan, değerli görüş ve önerileriyle çalışmama önemli dokunuşlarda bulunan saygıdeğer hocam ve tez danışmanım Sayın Doç.Dr. Atılğan ERÖZKAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Akademik alanda kendisinden çok şey öğrendiğim, sahip olduğu bilgi ve becerilerle çalışmama katkı sağlayan, cesaretlendirici ve yapıcı yaklaşımıyla öğrencilerine her zaman destek olan ve öz yeterlik inançlarımı artıran değerli hocam Doç.Dr. Uğur DOĞAN'a içtenlikle teşekkür ederim. Ayrıca lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca ders aldığım akademik olarak beni hep destekleyen ve kariyer hayatımda ilerlememi sağlayan öğrencileri olmaktan gurur duyduğum birbirinden değerli MSKÜ PDR bölümü öğretim üyelerine ayrı ayrı teşekkürlerimi sunuyorum.

Araştırmamın uygulama aşamasında çalışmaya gönüllü olarak katılan tüm meslektaşlarıma ve idarecilere uygulamalar sırasında gösterdikleri ilgi ve kolaylıklar için çok teşekkür ederim. Ayrıca araştırmanın veri tabanının oluşturulması için Şanlıurfa'nın diğer ilçelerindeki okullar ile iletişime geçerek araştırmaya katkıda bulunan değerli meslektaşım Birecik İlçe Milli Eğitim personeli Ünal NARMAN'a teşekkür ederim.

Her zaman yanımda olan, ben nereye gidersem hiç yorulmadan usanmadan benimle giden, ne zaman sıkılsam kilometrelerce uzaktan kalkıp gelen, beni hiç yalnız bırakmayan, sonsuz sevgisini sunan, bana her zaman güvenen, inanan benimle hep gurur duyan, maddi manevi tüm imkânları sunan, kendimi hep güvende hissettiren kızı olmaktan gurur duyduğum her şeyden önce çok iyi bir insan olan biricik canım babam Hüseyin UZAKGİDEN'e sonsuz teşekkürlerimi ve minnetlerimi sunuyorum.

Kalbi her zaman sevgi dolu ve sıcacık olan, bana her zaman inanan ve güvenen, yapabileceğime inandıran, hep umut aşıl原因an, hayatımın her anında destek olan, bitmek bilmeyen yaşam enerjisi ve sevgisiyle bizlere hep yol gösteren, bugünlere gelmemde sonsuz emeği olan, bizleri hep derleyen toparlayan kahrımızı çeken, beni büyük bir özenle ve sabırla dinleyen, varlığıyla ve kızı olmaktan gurur duyduğum, tarifi olmayan bir sevgiyle bağlı olduğum hayatımın anlamı, her şeyim, meleğim biricik annem Neriman UZAKGİDEN'e sonsuz teşekkür ederim.

Hayatta her zaman kendimi şanslı hissetmemi sağlayan, iyi ve kötü günümde hep yanımda olan, bugünlere gelmemde ve hayatım boyunca elde ettiğim başarılarında en büyük payı olan, benimle özveriyle ilgilenerek hayatımı kolaylaştıran, umutsuzluğa kapıldığımda beni hep yüreklendiren, sevgisi, sonsuz sabrı, güveni ve desteğiyle bana her konuda yardımcı olan, yol gösteren, beni büyük bir özenle ve sabırla dinleyen ikinci annem ve canım ablam Ayşe Mine UZAKGİDEN'e sonsuz teşekkür ederim.

Son olarak ailemden ayrı geçen süre zarfında birbirimize aile olduğumuz, her zaman sevgisini ve desteğini hissettiren, tez yazma ve uygulama sürecimde göz ardı edilemez emeği ve yardımı olan, zamanını ve fikirlerini benimle içtenlikle paylaşan canım arkadaşım ve değerli meslektaşım Feyza KARAKAYA'ya teşekkürü borç bilirim.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ	vii
TABLolar DİZİNİ	xi
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiii
KISALTMALAR DİZİNİ	xiv
EKLER DİZİNİ	xv

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Genel Amaç ve Alt Amaçlar.....	4
1.2. Araştırmanın Önemi	5
1.3. Araştırmanın Sayıltıları	9
1.4. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları.....	10
1.5. Tanımlar.....	10

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Pozitif Psikoloji	12
2.2. Öznel İyi Oluş.....	16
2.2.1. Öznel İyi Oluşu Etkileyen Etmenler.....	21
2.2.2. Öznel İyi Oluş Kuramları	24
2.2.2.1. Ereksel Kuram	24
2.2.2.2. Etkinlik Kuramları.....	28
2.2.2.3. Csikszentmihalyi Akış Kuramı	29
2.2.2.4. Aşağıdan-Yukarı ve Yukarıdan-Aşağı Kuramı	30
2.2.2.5. Uyum (Adaptasyon) Kuramı.....	32
2.2.2.6. Çok Yönlü Uyuşmazlık Kuramı	33
2.2.2.7. Bilişsel Bağ Kuramları	34
2.2.2.8. Dinamik Denge Kuramı.....	35
2.2.2.9. Ryff'ın Psikolojik İyi Oluş Kuramı.....	35
2.3. Öz-Yeterlik İnancı	39
2.3.1. Öz Yeterlik İnançlarının Kaynakları	44
2.3.2. Öğretmen Öz yeterlik İnancı	47
2.3.3. Öz Yeterlik İnançlarının Boyutları	51

2.4. Psikolojik İhtiyaçlar	53
2.4.1. Özerklik İhtiyacı	58
2.4.2. Yeterlik İhtiyacı	59
2.4.3. İlişkili Olma (Bağlılık) İhtiyacı	60
2.5. İlgili Araştırmalar	62
2.5.1. İlgili Yurtdışı Araştırmalar	62
2.5.2. İlgili Yurtiçi Araştırmalar	64

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli (Deseni)	70
3.2. Evren ve Örneklem / Çalışma Grubu	71
3.3. Verilerin Toplanması	73
3.4. Veri Toplama Araçları	73
3.4.2. Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği (ÖİÖÖ):	74
3.4.3. Öğretmen Öz yeterlik İnancı Ölçeği (ÖÖİÖ):	75
3.4.3. Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge Ölçeği (PİDDÖ):	76
3.5. Verilerin Analizi	77

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Verilerin Analizlere Uygunluğunun İncelenmesi ve Verilerin Düzenlenmesi	78
4.2. Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge ve Öznel İyi Oluş Değişkenleri Arasındaki İlişkilere İlişkin Bulgular	80
4.3. Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge ve Öznel İyi Oluş Puanları Ortalamalarının Bazı Demografik Değişkenlere Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	81
4.3.1. Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge ve Öznel İyi Oluş Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	81
4.3.2. Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge ve Öznel İyi Oluşun Medeni Duruma Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	83
4.3.3. Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge ve Öznel İyi Oluş Puanlarının Yaşa Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	84
4.3.4. Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge ve Öznel İyi Oluşun Meslekteki Yıla Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	86
4.3.5. Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge ve Öznel İyi Oluşun Meslekteki Kadro Sınıfı Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	88

4.3.6. Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge ve Öznel İyi Oluş Puanlarının Okul Kademesi Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	89
4.3.7. Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge ve Öznel İyi Oluş Puanlarının Branşa Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	91
4.3.8. Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge ve Öznel İyi Oluş Puanlarının Zorunlu Hizmeti Tamamlama Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	93
4.3.9. Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge ve Öznel İyi Oluş Puanlarının Memleketinde Görev Yapma Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	94
4.4. Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge Puanlarının Öznel İyi Oluşu Yordamasına İlişkin Bulgular	95

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ, ÖNERİLER

5.1. TARTIŞMA	97
5.1.1. Öznel İyi Oluş ile Öğretmen Öz Yeterlik İnancı ve Temel Psikolojik İhtiyaçların Arasındaki İlişkilerin Değerlendirilmesi ve Yorumlanması	97
5.1.2. Öğretmenlerin Öznel İyi Oluş Düzeyinin Bazı Demografik Değişkenlere Göre (cinsiyet, medeni durum, yaş, meslekteki yıl, kadro sınıfı, okulun kademesi, branş, zorunlu hizmeti tamamlama ve memleketinde görev yapma durumu) Farklılaşmasına İlişkin Bulguların Değerlendirilmesi ve Yorumlanması	104
5.1.3. Öğretmenlerin Akademik, Mesleki, Kişilerarası, Entelektüel Öz Yeterlik İnançları ve Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge Puanlarının Öznel İyi Oluşu Yordamasına İlişkin Bulguların Değerlendirilmesi ve Yorumlanması	112
5. 2. SONUÇ	115
5.2.1. Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Elde Edilen Sonuçlar.....	115
5.2.2. İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Elde Edilen Sonuçlar	116
5.2.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Elde Edilen Sonuçlar	118
5.3. ÖNERİLER.....	118
5.3.1. Araştırmacılara yönelik öneriler	118
5.3.2. Uygulayıcılara yönelik öneriler	119
KAYNAKÇA	121
EKLER	130
ÖZGEÇMİŞ	136

TABLULAR DİZİNİ

Tablo 1. Çalışma grubunun cinsiyet, yaş, medeni durum, memleket, branş, meslekteki yıl, kadro sınıfı, kademe, zorunlu hizmeti tamamlama ve memleketinde görev yapır yapmama durumuna ilişkin frekans ve yüzde değerleri	71
Tablo 2. Öğretmen öz yeterlik inançları, psikolojik ihtiyaç doyumunda denge ve öznel iyi oluş değişkenlerinin aritmetik ortalama, medyan, mod, standart sapma, çarpıklık, basıklık katsayıları	79
Tablo 3. Öğretmen öz yeterlik inançları, psikolojik ihtiyaç doyumunu ve öznel iyi oluş değişkenlerinin arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyon katsayıları (r)	80
Tablo 4. Cinsiyete göre öğretmen öz yeterlik inançları, psikolojik ihtiyaç doyumunda denge ve öznel iyi oluş puanlarına ilişkin betimsel bulgular ve t-testi sonuçları	81
Tablo 5. Medeni duruma göre öğretmen öz yeterlik inançları, psikolojik ihtiyaç doyumunda denge ve öznel iyi oluş puanlarına ilişkin bulgular ve t-testi sonuçları	83
Tablo 6. Yaşa göre öğretmen öz yeterlik inançları puanlarına ilişkin betimsel bulgular ve varyans analizi sonuçları	84
Tablo 7. Yaşa göre psikolojik ihtiyaç doyumunda denge puanlarına ilişkin betimsel bulgular ve varyans analizi sonuçları	85
Tablo 8. Yaşa göre öğretmen öznel iyi oluş puanlarına ilişkin betimsel bulgular ve varyans analizi sonuçları	85
Tablo 9. Meslekteki yıla göre öğretmen öz yeterlik inançları puanlarına ilişkin betimsel bulgular ve varyans analizi sonuçları	86
Tablo 10. Meslekteki yıla göre öğretmenlerin psikolojik ihtiyaç doyumunda denge puanlarına ilişkin betimsel bulgular ve varyans analizi sonuçları	87
Tablo 11. Meslekteki yıla göre öğretmenlerin öznel iyi oluş puanlarına ilişkin betimsel bulgular ve varyans analizi sonuçları	87
Tablo 12. Kadro sınıfına göre öğretmen öz yeterlik inançları puanlarına ilişkin betimsel bulgular ve varyans analizi sonuçları	88
Tablo 13. Kadro sınıfına göre öğretmenlerin psikolojik ihtiyaç doyumunda denge puanlarına ilişkin betimsel bulgular ve varyans analizi sonuçları	88
Tablo 14. Kadro sınıfına göre öğretmenlerin öznel iyi oluş puanlarına ilişkin betimsel bulgular ve varyans analizi sonuçları	89
Tablo 15. Okulun kademesine göre öğretmen öz yeterlik inançları puanlarına ilişkin betimsel bulgular ve varyans analizi sonuçları	89
Tablo 16. Okulun kademesine göre öğretmenlerin psikolojik ihtiyaç doyumunda denge puanlarına ilişkin betimsel bulgular ve varyans analizi sonuçları	90
Tablo 17. Okulun kademesine göre öğretmenlerin öznel iyi oluş puanlarına ilişkin betimsel bulgular ve varyans analizi sonuçları	90

Tablo 18. Branşa göre öğretmen öz yeterlik inançları puanlarına ilişkin betimsel bulgular ve varyans analizi sonuçları	91
Tablo 19. Branşa göre öğretmenlerin psikolojik ihtiyaç doyumunda denge puanlarına ilişkin betimsel bulgular ve varyans analizi sonuçları	92
Tablo 20. Branşa göre öğretmenlerin öznel iyi oluş puanlarına ilişkin betimsel bulgular ve varyans analizi sonuçları	92
Tablo 21. Zorunlu hizmeti tamamlama durumuna göre öğretmen öz yeterlik inançları, psikolojik ihtiyaç doyumunda denge ve öznel iyi oluş puanlarına ilişkin bulgular ve t-testi sonuçları	93
Tablo 22. Memleketinde görev yapma durumuna göre öğretmen öz yeterlik inançları, psikolojik ihtiyaç doyumunda denge ve öznel iyi oluş puanlarına ilişkin bulgular ve t-testi sonuçları	94
Tablo 23. Öğretmen öz yeterlik inançları, psikolojik ihtiyaç doyumunda denge puanlarının öznel iyi oluş puanlarını yordamasına ilişkin bulgular ve Çoklu Doğrusal Regresyon analizi sonuçları	95

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Öznel iyi oluş kavramının bileşenleri.....	20
Şekil 2. Psikolojik iyi oluşun alt boyutları	37
Şekil 3. Yeterlik ve sonuç beklentileri arasındaki fark.....	40
Şekil 4. Öğretmen öz yeterliğinin bütünleşik modeli	50
Şekil 5. Öz belirleme kuramının temel psikolojik ihtiyaçları.....	56



KISALTMALAR DİZİNİ

- ÖİÖÖ:** Öznel İyi Oluş Ölçeği
ÖÖİÖ: Öğretmen Öz-Yeterlik İnanç Ölçeği
PİDDÖ: Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge Ölçeği
SPSS: Statistical Packet for The Social Science
AFA: Açımlayıcı Faktör Analizi
DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi
TPİ: Temel Psikolojik İhtiyaçlar
ÖBK: Öz Belirleme Kuramı
MEB: Milli Eğitim Bakanlığı
TDK: Türk Dil Kurumu
TÜİK: Türkiye İstatistik Kurumu
MSKÜ: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

EKLER DİZİNİ

Ek 1. Yönerge.....	130
Ek 2. Kişisel Bilgi Formu.....	130
Ek 3. Öğretmen Öz-Yeterlik İnanç Ölçeği.....	131
Ek 4. Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge Ölçeği (PİDDÖ)	131
Ek 5. Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği	131
Ek 6. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu Kararı.....	132
Ek 7. Şanlıurfa İl Milli Eğitim İzin Dilekçesi	133
Ek 8. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Yarışma, Sosyal Etkinlik İzin Yazısı.....	135



BÖLÜM I

GİRİŞ

İnsanlar yaşamları boyunca kendilerine birçok amaç koymakta ve birbirlerinden farklı istek ve amaçları bulunmaktadır. İyi bir meslek sahibi olmak, iyi bir eğitim almak, meslekte iyi bir konuma gelmek, ev ya da araba sahibi olmak, evlenmek, çocuk sahibi olmak bu hedeflerden bazıları olarak sayılabilir. Bunları araştırmak için farklı kültürlerle yapılan çalışmalarda bireylere hayatta en çok sahip olmak istedikleri şey sorulduğunda, en fazla “mutluluk” olarak yanıt verilmiş ve listenin ilk sırasında yer almıştır (Diener, 2000). Antik çağdan günümüze kadar bütün insanların ulaşmak istediği şey mutluluk olmuş ve mutluluğa ulaşmak insanlık için önemli bir hale gelmiştir. Bu nedenle mutluluk konusu araştırmaların ilgi odağı olmuş, insanın hayatını anlamlı, zevkli bir hale çevirmenin ve mutluluğunu artırmanın yolları aranmıştır. Bundan hareketle özellikle pozitif psikoloji kuramı, günlük konuşma dilinde “mutluluk” olarak bilinen alanyazında “iyi yaşam” veya “öznel iyi olma” olarak tanımlanan (Diener, 2000) kavramın önemle üzerinde durmuş, psikolojinin odak noktasının yaşamdaki olumlu yönlere kaymasını sağlamıştır (Malkoç, 2011). Pozitif psikolojide öznel iyi oluş ile ilgili yapılan çalışmalarda mutluluğun ne olduğu, mutlu olmanın belirleyicileri, bazı insanların neden diğerlerinden daha mutlu olduğu ve mutlu olmak için kullanılacak stratejiler araştırılmaktadır (Doğan, 2013).

Pozitif psikolojinin amacı, psikolojinin sadece yaşamdaki en kötü şeyleri onarmakla meşgul olmasındansa yaşamdaki en iyi nitelikleri inşa etmek olarak psikolojideki değişimi başlatmak olmuştur (Seligman, 2002). Psikolojik sorunları gidermenin yanı sıra kişinin iyi oluşunu ve mutluluğunu hedef almaktadır. Pozitif psikoloji yaklaşımı,

insanların neyi yanlış yaptığını değil; neyi doğru yaptığını vurgulayarak; bireyin zayıf yönlerini gidermekten ziyade mevcut durumun daha iyi olabilmesi için güçlü yönlerine odaklanarak; kırılmanın yerine dayanıklılığı güçlendirerek mutlu, refah, nitelikli, iyi bir hayat sürmenin yolları üzerine odaklanır (Çivitçi, 2012; Özen Kutanis ve Yıldız, 2014; Bilir, 2017). Pozitif psikolojinin hayatın sadece olumlu yanlarına odaklanarak olayların olumsuz taraflarını yok sayıp tozpembe bakmak gibi bir bakış açısı yoktur. Aksine psikoloji biliminin çok fazla negatif olayları düzeltmeye odaklanması ve olumsuz kavramlar üzerinde çok araştırma yapması yüzünden insanların yaşamına yönelik işlevsellikleri açıklamada yeteriz kaldığını, işin yarısıyla ilgilenmediğini öne sürmüştür (Özen Kutanis ve Oruç, 2014). Luthans (2002) yaptığı bir çalışmada psikoloji alanında yapılan çalışmaları taramış, 200.000 makalenin psikolojik rahatsızlıkların tedavisi hakkında yayınlanmış olduğunu; 80.000 makalenin depresyon ile 65.000 makalenin kaygıyla, 20.000 makalenin korkuyla, 10.000 yayının öfkeyle ilgili olduğunu yani toplamda 375.000 yayının olumsuz kavramlar hakkında yapılmış olduğunu söylemiştir. Buna karşın yalnızca 1000 makalenin olumlu kavramlar üzerine yapılmış olduğunu bulmuştur.

Pozitif psikoloji yeni bir yaklaşım olmasına rağmen artan ilgi sayesinde çalışma alanı sürekli genişlemektedir. Öznel iyi oluş, yaşam doyumu, mutluluk, iyimserlik, öz-yeterlik, duygusal yaratıcılık, umut, psikolojik sağlamlık, aidiyet, özgüven gibi insan için pozitif anlamı olan birçok kavramla ilgili araştırmaları yer almaktadır (Özen Kutanis ve Yıldız, 2014). Öznel iyi oluş kavramı da pozitif psikoloji alanında üzerinde önemle durulan bir kavramdır (Çivitçi, 2007; Bilir, 2017). Bireyin kendini ve yaşamı olumlu değerlendirmesi, deneyimlerinden ve hayatından memnun olması, yaşam kalitesini yüksek bulması olarak tanımlanan “öznel iyi oluş” kavramı bireyin kendini ve yaşamı nasıl değerlendirdiğiyle ilgilidir (Diener, 2000). Bireyin öznel iyi oluşa sahip olabilmesi için olumlu duyguları olumsuz duygulara göre fazla yaşaması ve kendi yaşamına ilişkin olarak yaptığı bilişsel ve duygusal değerlendirmelerinin olumlu olması gerekmektedir (Myers ve Diener, 1995; Rask, Kurki ve Paavilainen, 2003; Satan, 2014). Bu bağlamda olumlu duygulanım ve yaşamdan alınan doyum yüksek ise, öznel iyi oluşun da yüksek olduğu söylenebilir (Diener ve Suh, 1997). Aksi durumda bireyin negatif duygulanımı pozitif duygulanıma göre daha fazla yaşaması ve yaşamından genel olarak memnun olmaması düşük öznel iyi oluşa sahip olduğunu göstermektedir (Erkoç, 2017). Olumlu

bir hayat sürmek bireyin fiziksel, sosyal ve psikolojik işlerliği için önemli bir ölçüt olup mutluluğa ulaşmak için bir gerekliliktir (Diener, 1984).

Öznel iyi oluşun bileşenleri olumlu duygulanım, olumsuz duygulanım ve yaşam memnuniyeti olarak tanımlanmaktadır. Neşe, sevinç, coşku, gurur, aşk gibi duygular olumlu duygulanım; öfke, nefret, üzüntü, suçluluk, stres, korku gibi duygular ise olumsuz duygulanım başlığı altında yer almaktadır (Diener, 1984; Lyubomirsky, 2007). Yaşam memnuniyeti, yaşamın geneline veya yaşamın özgül bir alanına dair bireyin yaptığı değerlendirmeyi içermektedir. Diener, Suh, Lucas ve Smith (1999) öznel iyi oluş tanımına “memnuniyet alanı” veya "yaşam alanlarından alınan doyum bileşenini eklemiştir. Kariyer, sağlık, evlilik, boş zaman etkinlikleri, başarı, gelir, benlik, arkadaşlık gibi çeşitli yaşam alanlarını özgül alanlara ayırarak kavramın yapısını genişletmişlerdir (Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999; Diener, Scollon ve Lucas, 2009). Bireyin kariyer, evlilik, sağlık, arkadaşlık, başarı gibi yaşam alanlarından genel olarak memnuniyet düzeyine sahip olması ve yaşam kalitesini yüksek bulması gerekmektedir (Doğan, 2013). Bireyin hayattan beklentileri ile kendi durumunu karşılaştırması sonucundaki değerlendirmeleri yaşam doyumunu belirlemektedir (Altuntaş ve Genç, 2018). Yaşam doyumunu etkileyen önemli yaşam alanlarından birisi de iş hayatıdır. Yapılan araştırmalar meslek doyumunun bireyin öznel iyi oluşu üzerinde önemli bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Meslek doyumunu ile mutluluk arasında orta düzeyde bir ilişki bulunmaktadır (Diener, 1984; Tait, Padgett ve Baldwin, 1989). Kişi iş hayatından doyum alıyorsa, beklentilerine uygun bir meslekte çalışıyorsa ve hayatını değerlendirdiğinde olumlu bilişlere sahipse mutlu olmaktadır (Demir ve Murat, 2017).

Öğretmenlerin öznel iyi oluşu; toplumun her kesimi (öğrenciler, aileler, yöneticiler) ile sürekli iletişim halinde olmaları ve özellikle de öğrencileri etkileme potansiyeline sahip olmaları nedeniyle büyük önem arz etmektedir (Ergün ve Nartgün, 2017). Öğrencinin kişilik gelişimi ve ileriki yaşamındaki başarısında önemli rol oynayan öğretmenlerin bir bütün olarak bakıldığında toplumun her kesimi etkileme ve şekillendirme gücü bulunmaktadır. Meslek hayatında öğrencileri ile sürekli ilişki içinde olan öğretmenlerin kendisini iyi hissetmesi, ruh sağlığının yerinde olması, kendisinden memnun olması ve hayata dair olumlu bakış açısına sahip olması öğrencilerine daha etkili bir eğitim vermesi ve öğrencileriyle olumlu ilişkiler kurması açısından oldukça önemlidir (Öztürk, 2015).

Öznel iyi oluşu yüksek olan kişiler, toplumsal fayda sağlamayı bireysel fayda sağlamak kadar önemseydiği için topluma katkı sağlayacağını düşündükleri davranışlar sergilemektedirler ve topluma fayda sağlamak için daha çok çaba göstermektedirler (Deci ve Ryan, 2009). Bir toplumun geleceği ve gelecekteki refah düzeyi için en önemli meslek grubu olan öğretmenlerin öznel iyi oluşlarının yüksek olması toplum için büyük önem arz etmektedir. Öğretmenlerin mutluluk düzeyleri onların da yetiştirecek olduğu nesiller açısından öğretmenin öğrencileri etkileme, yönlendirme ve örnek olma gücünün çok yüksek olduğu düşünüldüğünde toplumsal bir yatırım olarak görülmektedir. Bu yüzden öğretmenlerin mutluluğu ülkenin geleceğini oluşturan çocuklarımızın mutluluğunun temelini oluşturmaktadır (Yalız Solmaz, 2014). Dolayısıyla öğretmenlerin öznel iyi olma durumları öğrencileri, aileleri, yöneticileri ve toplumu doğrudan ya da dolaylı olarak önemli ölçüde etkilemektedir (Ergün ve Nartgün 2017). Bu çerçeveden bakıldığında eğitim sisteminde önemli bir yeri olan öğretmenlerin psikolojik özellikleri ve öznel iyi oluş oluşlarını etkileyen faktörler üzerinde durulmaktadır. Bu yüzden bu araştırmada öğretmenlerin öznel iyi oluşuna etki eden etmenler ve ilişkili olabileceği kavramlar araştırılmaktadır.

1.1. Genel Amaç ve Alt Amaçlar

Bu çalışmanın temel amacı öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri ile akademik, mesleki, kişilerarası, entelektüel öz-yeterlik inançları ve psikolojik ihtiyaçların doyumunda denge değişkenleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını incelemek ve söz konusu değişkenlerin öznel iyi oluşu ne oranda açıkladığını ortaya koymaktır. Bu genel amaç doğrultusunda araştırmanın alt amaçları şu şekildedir:

1. Öğretmenlerin öznel iyi oluş puanları ile akademik, mesleki, kişilerarası, entelektüel öz-yeterlik inançları ve psikolojik ihtiyaçların doyumunda denge (ilişkisellik, özerklik, yeterlik doyum) değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Öğretmenlerin öznel iyi oluş puanları cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğretmenlerin öznel iyi oluş medeni durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
4. Öğretmenlerin öznel iyi oluş puanları yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
5. Öğretmenlerin öznel iyi oluş puanları branşlarına göre farklılaşmakta mıdır?

6. Öğretmenlerin öznel iyi oluş puanları meslekteki yıla göre farklılaşmakta mıdır?
7. Öğretmenlerin öznel iyi oluş puanları kadro sınıfına göre farklılaşmakta mıdır?
8. Öğretmenlerin öznel iyi oluş puanları çalıştığı okulun kademesine göre farklılaşmakta mıdır?
9. Öğretmenlerin öznel iyi oluş puanları kendi memleketinde ya da memleketinin dışında görev yapmasına göre farklılaşmakta mıdır?
10. Öğretmenlerin öznel iyi oluş puanları zorunlu hizmet görevini tamamlama durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
11. Öğretmenlerin akademik, mesleki, kişilerarası, entelektüel öz yeterlik inançları ve psikolojik ihtiyaç doyumunda denge değişkenleri öğretmenlerin öznel iyi oluşunu anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?
12. Öğretmenlerin öznel iyi oluş puanlarını akademik, mesleki, kişilerarası, entelektüel öz-yeterlik inançları ve psikolojik ihtiyaçların doyumunda denge (ilişkisel, özerklik, yeterlik doyum) değişkenleri ne kadar yordamaktadır?

1.2. Araştırmanın Önemi

İnsanların günlük hayatta mutluluk olarak adlandırdığı öznel iyi oluş kavramı, bireyin kendini ve yaşamı nasıl değerlendirdiğiyle ilgilidir. Bireyin kendini ve yaşamını olumlu değerlendirmesi, deneyimlerinden ve hayatından memnun olması anlamına gelmektedir (Erkoç, 2017). Bireyin öznel iyi oluşa sahip olabilmesi için olumlu duyguları olumsuz duygulara göre fazla yaşaması ve kendi yaşamına ilişkin olarak yaptığı bilişsel ve duygusal değerlendirmelerinin olumlu olması gerekmektedir (Satan, 2014). Bireyin iş, evlilik, sağlık, başarı gibi yaşamının birçok alanında genel olarak memnuniyet düzeyine sahip olması ve yaşam kalitesini yüksek bulması gerekmektedir (Doğan, 2013). Meslek hayatında öğrencileri ile sürekli ilişki içinde olan öğretmenlerin kendisini iyi hissetmesi ve kendisinden memnun olması öğrencilerine daha etkili bir eğitim vermesi ve öğrencileriyle olumlu ilişkiler kurması açısından oldukça önemlidir (Öztürk, 2015). Öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri öğretmenlik mesleğini daha iyi anlama, okul ortamında işe bağlılığı artıran ve işten ayrılmayı azaltan uygulamaları oluşturma, öğretmenler için neyin daha tatmin edici olduğunu belirleme bakımından önemlidir (van Veen, Slegers ve van de Ven, 2005).

Öznel iyi oluşu yüksek olan kişiler, toplumsal fayda sağlamayı bireysel fayda sağlamak kadar önemsedikleri için topluma katkı sağlayacağını düşündükleri birçok davranışı sergilemektedirler. Dolayısıyla yüksek öznel iyi oluşa sahip olan bireyler düşük olanlara nazaran topluma fayda sağlamak için daha çok çaba göstermektedirler (Deci ve Ryan, 2009). Bir toplumun geleceği ve gelecekteki refah düzeyi için en önemli meslek grubu olan öğretmenlerin öznel iyi oluşlarının yüksek olması bu yüzden toplum için büyük önem arz etmektedir. Öğretmenlerin mutluluk düzeyleri onların da yetiştirecek olduğu nesiller açısından öğretmenin öğrencileri etkileme, yönlendirme ve örnek olma gücünün çok yüksek olduğu düşünüldüğünde toplumsal bir yatırım olarak görülmektedir. Bu yüzden öğretmenlerin mutluluğu ülkenin geleceğini oluşturan çocuklarımızın mutluluğunun temelini oluşturmaktadır (Yalız Solmaz, 2014). Dolayısıyla öğretmenlerin öznel iyi olma durumları öğrencileri, aileleri, yöneticileri ve toplumu doğrudan ya da dolaylı olarak önemli ölçüde etkilemektedir (Ergün ve Nartgün 2017).

Toplumsal yarar, daha mutlu bireyler yetiştirilebilmesi ve eğitim-öğretim faaliyetlerini öğrencilerin öznel iyi oluşlarını destekleyecek şekilde düzenlenebilmesi açısından öğretmenlerin öznel iyi oluş oluşlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi ve bu durumların artırılması, öznel iyi oluşlarını olumsuz yönde etkileyen değişkenlerin azaltılması ile ilgili önemlerin alınması büyük önem arz etmektedir. Bu yüzden bu araştırmada öğretmenlerin öznel iyi oluşuna etki eden etmenler ve ilişkili olabileceği kavramlar araştırılmaktadır.

Bir bireyin öznel iyi oluş düzeyi ele alınırken; o bireyi, sosyal çevresinden ve gerçek yaşamdan bağımsız olarak düşünmek mümkün değildir (Öztürk, 2015). Bu olgudan hareketle kişinin kendi deneyimleri ve çevresel faktörlerin birleşiminden doğan psikolojik ihtiyaçların öğretmenlerin bulunduğu sosyal çevrede ne kadar karşılandığını araştırmakta fayda vardır (Gündoğdu ve Yavuzer, 2012). Özerklik, yeterlik ve ilişkili olma olmak üzere temel psikolojik ihtiyaçların doyumu bireylerin iyi olma halini olumlu yönde etkilemekte, öznel iyi oluş durumlarını artırmaktadır (Cihangir Çankaya, 2009; Sarı, Yenigün, Altıncı ve Öztürk, 2011). Öz-belirleme kuramında da bu üç temel psikolojik ihtiyacın (özerklik, yeterlik ve ilişkili olma) karşılanmasının psikolojik sağlık için bir gereklilik olduğu belirtilmektedir (Ryan, 1995). Bu durum her ihtiyacın karşılanmasıyla ilgili değildir, bireyin temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasıyla alakalıdır. Kişinin doyum sağladığı ihtiyaç ya da ulaştığı amaç psikolojik ihtiyaçlarıyla alakalı değilse iyi olma düzeyine bir etkisi olmamaktadır (Akeren, 2017).

Psikolojik sağlık için de bu ihtiyaçların birinin ya da ikisinin karşılanması yeterli değildir  ihtiyaçtan da bireyin doyum sağlanması gerekmektedir (Gök, 2017). Bu ihtiyaçların karşılanmasını bireyin içinde yaşadığı sosyal çevresiyle birlikte değerlendirmek gerekmektedir. İhtiyaç doyumunu destekleyen bir çevresel koşulların varlığı önemlidir (Bilir, 2017). Bir ğretmen yaşadığı sosyal ortamda özerk olduğu müddetçe, sosyal çevresinde kendini yeterli ve etkili hissettiği, takdir edildiği sürece ve iletişim içinde olduğu kişilere ve gruplara kendini ait hissettiği, bağlı olduğu sürece psikolojik ihtiyaç doyumunu yüksek olacaktır. Aksine davranışları sosyal çevresinde kontrol altına alındıkça, kendini yetersiz hissettikçe, yalnızlaştığı ve sosyal destek kaynakları olmadığı müddetçe psikolojik ihtiyaç doyumunu düşük olacaktır (Cihangir ankaya, 2009). Dolayısıyla psikolojik ihtiyaçların doyumunu sosyal ortamdan ve kişilerarası ilişkilerden bağımsız olarak düşünülemez (Sheldon, Eliot, Kim ve Kasser, 2001 akt. Gezer, 2018). şanlıurfa ilinde görev yapan öğretmenlerin birçoğunun memleketi dışında, ailesinden ve akrabalarından uzakta yaşadığı düşünüldüğünde yeniden bir sosyal evre oluşturmak durumunda kaldıkları bu yeni meslek yaşamlarında kendi kendine karar verilen eylemlerle uğraşma, çevreyle etkili bir biçimde etkileşimde bulunma ve çevreyle baş etme, öğrencileri ve meslektaşlarıyla yakın ilişkiler kurma gereksinimi duyabilirler. Bu gereksinimlerin kurdukları bu yeni sosyal çevrede karşılanması, anlaşıldığı üzere öğretmenlerin kendilerini iyi hissetmesi ve hayatlarından memnun olmaları için gereklidir. Bu ihtiyaçların doyurulmasına izin veren ortamlar öznel iyi oluşu da kolaylaştırmaktadır (Deci ve Ryan, 2000).

Öznel iyi oluşları yüksek, temel psikolojik ihtiyaçları karşılanmış bir ğretmen olumlu duyguları daha çok ve olumsuz duyguları daha az yaşayan, daha mutlu, daha özerk, daha yetkin ve öğrencilerine örnek olabilecek özelliklere sahiptir. Ayrıca zerklik, yeterlik ve ilişkili olma ihtiyaçlarından doyum sağlayan öğretmenlerin mesleki verimleri artmakta, okuldaki performansları ve iyi olma düzeyleri artmaktadır (Gündoğdu ve Yavuzer, 2012). Bu nedenle öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin ve temel psikolojik ihtiyaçlarının en çok ğretmen ve ğrenci sayısına sahip illerden birisi olan şanlıurfa'dan toplanan veriler ile incelenmesinin daha uygun eğitim ortamlarının oluşturulmasında ve daha mutlu çocukların yetiştirilmesinde ülkemiz için önemli bilgiler sağlayacağı düşünülmektedir.

Başarılı ve yeterli bir ğretmen olabilmek için motivasyon ve öz yeterlik kavramları, yaşam doyumunu önemli hale getirmiştir (Kıvılcım, 2014). Yüksek z-yeterlik ve başarı

iyi oluşu artırmakta en önemlisi de kişisel gelişimin ve becerilerin çeşitlenmesini sağlamaktadır (Bandura, 1997). Öz yeterlik inancının, motivasyonu ve performansı yükselttiği artık tartışmasız olarak kabul edilirken eğitim alanındaki araştırmalarda son zamanlarda öğretmenlerin yeterliklerine yönelik algılamalarına yönelik çalışmalara yer verilmiştir (Diken, 2004; Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya, 2005; Ekici, 2006; Çapri, ve Çelikkaleli, 2008; Timur ve Taşar, 2013; Berkan, 2017). Öğrencinin kişilik gelişimi ve ilerideki yaşamındaki başarısında önemli rol oynayan öğretmenlerin öz yeterlik inançları üzerinde yeni yeni durulmaya başlanmakla birlikte sayıca az araştırmanın olduğu görülmüştür. Öğretmen öz yeterlik inanç kavramı oldukça önemli olmakla birlikte öğretmenlik becerilerinin etkili olarak kullanılmasında, bilgiye ulaşmada ve sunmada, olumlu sınıf ortamının oluşturulmasında, nitelikli bir öğrenmenin gerçekleştirilmesinde öğretmenlerin kendilerini yeterli hissetmesi ve öğretmenlik yeteneklerine inanmasına bağlıdır (Çolak ve diğerleri, 2017). Öz yeterlik inancına sahip bir öğretmen öğretimle ilgili daha heveslidir, yeni yaklaşımlar veya yöntemler aramaya açıktır (Timur ve Taşar, 2013). Öğretmenin öz yeterlik inancı düşükse, alan hâkimiyeti ve bilgi düzeyi yüksek olmasına rağmen, derslerindeki verimin düşebileceği düşünülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin yetenekleri ve öz yeterlik inançları, öğretmenlik mesleği için oldukça önemli bir yere sahiptir ve öz yeterlik duygusunun güçlenmesine yönelik çalışmaların yapılmasının sayıca artması gerekmektedir.

Bütün bu olgular doğrultusunda öğretmenlerin yaşadıkları sosyal çevrelerinden psikolojik ihtiyaçlarından doyum sağlamanın ve öğretmenlerin alanlarıyla ilgili akademik, mesleki, kişilerarası ve entelektüel öz yeterlik algılamalarının yüksek olmasının öznel iyi oluş düzeylerini yükseltip yükseltmediğini araştırmakta yarar vardır. Öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerini arttıran, kendi yeteneklerine ve kapasitelerine inandığı, yaptıkları işin saygı ve önem gördüğü, kabul edildiği, ilişkide olduğu kişilerle sağlıklı ve etkili bağlar kurup aidiyet duygusunu yaşadığı, baskı altında kalmadan özgürce kararlar verebildiği ve hareket edebildiği temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasına izin veren ortamların yaratılması eğitimin kilit noktası olan öğretmenlerin mutluluğu için oldukça önemlidir. Böylesi temel psikolojik ihtiyaçların doyumuna fırsat tanıyan eğitim ortamlarının yaratılması öğretmenlerin özerklik, yeterlik ve ilişkili olma olarak adlandırılan ihtiyaçlarının karşılanmasını kolaylaştıracaktır. Böylece kendi yaşamlarını ve deneyimlerini olumlu değerlendiren, mutlu öğretmenlerin de mesleki verimleri artacak ve öğrencilerin iyi olma düzeyleri yükselecektir.

Alanyazın taramalarında öznel iyi oluş, öz yeterlik ve psikolojik ihtiyaçlar kavramları ile ilgili farklı değişkenlerle yapılan farklı içerikte çok sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Fakat öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyinin öz yeterlik inançları ve psikolojik ihtiyaç doyumunda denge ile ilişkisinin birlikte incelenmesi üzerine bu çalışma kapsamında yapılan herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu sebepten dolayı araştırmanın bu yönü ile birlikte alanyazına önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırmada, öğretmenlerin mutluluk kaynaklarının belirlenip iyi oluş durumlarında eksik öğelerin belirlenerek daha mutlu bir öğretmen, daha kaliteli bir eğitim ve öğretmenlik mesleğinin yeterliklerini taşıyan ve sürdüren öğretmenlerin varlığına katkısı olacağına inanılmaktadır.

Bu çalışmanın, psikoloji alanındaki uzmanlara, çalışmanın örneklemini oluşturan öğretmenlere dolayısıyla öğrencilere ve eğitim zincirinde yer alan toplumdaki herkese önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çalışmada yeni güncel olan ölçme araçları tercih edilerek bu kavramlarla ilgili günümüze uygun ifadelerle görece ülkemizde farklı içeriğe sahip bir çalışma olduğu düşünülmektedir. Bu kavramların birlikte çalışılması alanyazına katkı sağlayacaktır ve gelecekte yapılacak olan başka araştırmaların yararlanması için de kaynak olacaktır. Öznel iyi oluş için pozitif psikoloji, öz yeterlik inancı için Bandura Sosyal Bilişsel kuramı, psikolojik ihtiyaçlar için de öz belirleme kuramı (Ryan ve Deci) kuramsal temel olarak alınmıştır. Bu kavramlarla ilgili betimsel ve ilişkisel istatistiksel sonuçlar sunulmuş ve değişkenlerin arasındaki ilişkiler ortaya konulmaya çalışılmıştır.

1.3. Araştırmanın Sayıltıları

Çalışmanın amaçları doğrultusunda araştırma sorularına cevap aranırken aşağıda yer verilen varsayımlar göz önünde bulundurulmuştur.

1. Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin verilerin toplanmasında kullanılan ölçme araçlarını içtenlikle ve objektif olarak yanıtladıkları varsayılmıştır.
2. Kullanılan ölçme araçlarının ölçülmek istenen psikolojik yapıları ölçmek için yeterli olduğu varsayılmıştır.
3. Araştırma için seçilen örneklemin araştırma evrenini temsil edebilecek yeterlikte olduğu varsayılmıştır.

4. Katılımcıların araştırma kapsamında kullanılacak olan ölçme araçlarına cevap verebilecek yeterlilikte olduğu varsayılmıştır.

1.4. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları

1. Bu araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılı Şanlıurfa ilinde görev yapmakta olan öğretmenleri kapsamakta ve bu öğretmenlerle sınırlıdır.
2. Araştırmanın bulguları sadece bu evren için genellenebilir niteliktedir.
3. Araştırmada öznel iyi oluşu yordayıcı olarak belirlenen bağımsız değişkenler öz-yeterlik inancı ve psikolojik ihtiyaçlar ile sınırlıdır.
4. Araştırmada yer verilen alanyazın yapılan kaynak taramada ulaşabilen kaynaklar ile sınırlıdır.
5. Toplanan veriler, ölçme araçlarında yer alan ifadelerle sınırlıdır.
6. Araştırmanın bulguları araştırma yönteminden elde edilen bulgularla sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Çalışmada kullanılan tanımlar aşağıdaki gibidir:

Öznel İyi Oluş (Subjective well-being): Pozitif psikolojinin temel kavramlarından biri olan öznel iyi oluş bireyin kendi yaşamını bilişsel ve duygusal olarak değerlendirmesi demektir. Bireyin yaşamdan aldığı doyuma ve sahip olduğu olumlu ve olumsuz duygulara ilişkin olarak yaptığı bilişsel ve duygusal değerlendirmeleridir (Diener, 1984). Mutluluk ve yaşam doyumu da olarak da tanımlanabilmektedir (Wetson, 1999).

Öz-Yeterlik İnancı: Breyin gelecekte karşılaşılabileceği güç durumların ne derece üstesinden gelebileceğine ilişkin kendisine dair yargısı, inancı olarak tanımlanmaktadır. Bireylerin yaşamlarını etkileyen olaylar üzerinde etkili bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip, başarılı bir şekilde yapma kapasitesi ve üretme yetenekleri hakkındaki inançlarını ifade eder (Bandura, 1997). Daha genel bir ifadeyle bireyin yapabilecekleri hakkında sahip olduğu inançlar şeklinde söylenebilir (Balcı,

2013). Başarma, baş etme kapasitesine dönük bir algılayıştır (Taylı, 2014). Bir durum veya sorunla karşılaştığında başa çıkacağına ve başarılı olacağına ilişkin kişisel inancıdır. “Bu işi başarabilir miyim?” sorusuna verilen cevap öz yeterliği ifade etmek için kilit nokta olarak görülmektedir (Acar, 2007).

Öğretmen Öz-Yeterlik İnancı: Bandura'nın alanyazına kazandırdığı bu kavram oldukça ilgi görmüş ve kavramla ilgili birçok alanda çalışmalar yapılmıştır. Öğretmenlik becerilerinin etkili olarak kullanılmasında, bilgiye ulaşmada ve sunmada, olumlu sınıf ortamının oluşturulmasında, nitelikli bir öğrenmenin gerçekleştirilmesinde öğretmenlerin kendilerini yeterli hissetmesi ve öğretmenlik yeteneklerine inanmasıyla bağlantılıdır (Bandura, 1997). Bu çalışmada öğretmenlerin akademik öz-yeterlik, mesleki öz-yeterlik, sosyal öz-yeterlik ve entelektüel öz-yeterlik inançları araştırılmaktadır. Öğretmen öz yeterlik inancıyla, öğretmenlerin alanıyla ilgili bilgi ve donanımına yani akademik etkinliklerini organize edebilmeye yönelik inançları; derste öğretim stratejilerini kullanmaya yönelik becerileri gösterebilme, sınıf yönetimini sağlama, öğrencilerin derse katılmasını sağlama gibi mesleki yeterliklerine ilişkin inançları; öğrenciler, veliler, idareciler ve diğer öğretmenlerle etkili ve verimli ilişkiler kurabilmeye ilgili kişilerarası iletişim becerilerine yönelik inançları; bilgiyi anlamlandırabilme, değerlendirebilme ve yorumlayabilme gibi bilişsel yeteneklerine ilişkin inançları (Çolak ve diğerleri, 2017) ifade edilmektedir.

Temel Psikolojik İhtiyaçlar: İnsan doğasından kaynaklanan kişisel, sosyal gelişim ve psikolojik iyi oluş için gerekli farklı yaşam alanlarındaki psikolojik unsurları (sevme ve sevilme, çevreyle etkileşim kurma isteği toplumsal kabul, başarı vb.) içeren ihtiyaçlardır (Zhang, 2007; Akeren, 2017). Öz belirleme kuramına göre özerklik ihtiyacı, yeterlik ihtiyacı ve ilişkili olma olmak üzere üç temel psikolojik ihtiyaç vardır (Deci ve Ryan, 2000). Bu psikolojik ihtiyaçlar doğuştan gelen bilinçli veya bilinçsiz olarak doyurulmaya çalışılan temel ihtiyaçlardır ve bu ihtiyaçların doyumu önemli bir konudur (Sarı ve diğerleri, 2011).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu başlığın altında çalışmanın içeriğine ilişkin kuramsal çerçeve sunulmuştur. İlk olarak pozitif psikolojiye ilişkin öznel iyi oluş kavramı ele alınmıştır. Kavramın ne olduğu ve kuramsal alt yapısı açıklanmıştır. Daha sonra öz-yeterlik inancı ve psikolojik ihtiyaçlara ilişkin kuramsal çerçeveye yer verilmiştir. Son olarak yer verilen kuramsal alt yapı doğrultusunda ulaşılan ilgili yurt içi ve yurt dışı araştırmalar yer almaktadır.

2.1. Pozitif Psikoloji

Psikoloji biliminin üç temel amacı bulunmaktadır. Bunlar; psikolojik rahatsızlıkları tedavi etmek, bireyin gelişimini sağlamak ve üstün yetenekli bireyleri araştırmaktır (Aydoğdu, 2017). Fakat psikoloji bilimi uzun yıllar sadece psikolojik sorunların sebebini anlama, bu rahatsızlıkları iyileştirme ve tedavi etme amacına hizmet etmiştir. Bunun nedeni II. Dünya Savaşı sonrasında yaşanan kayıplar ve ekonomik zorluklar nedeniyle bireylerin psikolojik rahatsızlık yaşamaları olmuştur (Seligman, 2002). Psikoloji biliminin uzun yıllar hastalıkları iyileştirmesi ve olumsuzluklarla ilgilenmesine karşı olarak yaşamdaki olumlu yönler odaklanan bireyin güçlü yanlarını ortaya çıkarmayı hedefleyen “pozitif psikoloji” yaklaşımı ön plana çıkmıştır (Malkoç, 2011).

Pozitif psikolojinin amacı, psikolojinin sadece yaşamdaki en kötü şeyleri onarmakla meşgul olmaksızın yaşamdaki en iyi nitelikleri inşa etmek olarak psikolojideki değişimi başlatmaktır (Seligman, 2002). Bu yaklaşımda daha nitelikli ve iyi bir yaşam sürmek için bireyin yaşadığı olumsuzları düzeltmek ya da zayıf yönlerini gidermekten ziyade mevcut durumun daha iyi olabilmesi için bireyin güçlü yanlarını ortaya çıkartarak potansiyellerini en iyi şekilde kullanabilmesini olanak sağlamak ön plandadır (Bilir, 2017; Çivitçi, 2012).

Bireylerin var olan potansiyellerini ve güçlü yanlarını geliştirerek ortaya koymalarını ileri süren pozitif psikoloji, Hümanistik psikolojinin öncüleri olan Rogers ve Maslow'un bireyin potansiyellerini en üst düzeye çıkarmak görüşlerinden etkilenecek 2000'li yılların başında Martin. E.P. Seligman liderliğinde Ed Diener (2000), Christopher Peterson (2000) ve Rick Snyder (2000) gibi araştırma odaklı çekirdek bir grup tarafından psikolojide yeni bir yaklaşım olarak ortaya çıkmıştır. (Carr, 2015 akt. Bilir, 2017). Pozitif psikolojiden ilk olarak Maslow "Motivasyon ve Kişilik" kitabının "Pozitif psikolojiye doğru" bölümünde bahsetmiş, Seligman ve arkadaşları (2000) ise kapsamlı bir şekilde ele almışlardır (Özen Kutanis ve Oruç, 2014). Psikolojinin odak noktasını patolojik yaklaşımlardan yaşama yönelik işlevsel olan bireylerin güçlü ve olumlu özelliklerine, potansiyellerini geliştirmelerine kaydırmışlardır. İnsanların daha sağlıklı, mutlu ve üretken olabilmeleri için yaşamda var olan olumsuz durumlarla güçlü bir şekilde başa çıkabilen ve bu durumları olumluya götürebilen, yaşamı insan için daha anlamlı ve zevkli hale getirebilen, insanı yetenekli bir varlık olarak kabul edip ve bu potansiyellerini geliştirebilen pozitif psikoloji yaklaşımlarına ihtiyaç vardır (Eryılmaz, 2013).

Seligman ve Csikszentmihalyi (2000) pozitif psikolojinin amacını "psikolojinin salt olumsuz durumları onarmasının yanı sıra olumlu durumları da yapılandırarak daha iyiye çevirme" olarak açıklamaktadır (Özen Kutanis ve Yıldız, 2014). Dolayısıyla pozitif psikoloji, iyi bir hayatın daha iyi olmasını amaç edinmiştir ve iyi bir yaşamın nasıl olacağını keşfetmeye çalışmıştır. Fakat bunu mükemmel durumda olan insanların hayatları için değil, sıradan bir yaşam süren insanların güçlü yönlerini görmelerini sağlayarak başarmıştır. Yani ideal olan insan işleyişini bilimsel bir tarzla araştırmaktadır. Bundan hareketle yaşamın gerçeklerini yadsımadan Polyannacı bakış açısıyla hayata sadece tozpembe bakmak ya da sadece olumsuzluklara odaklanmak şeklinde olmadığını öne sürmüştür (Göcen, 2013). Psikoloji bilimin tarihsel sürecine bakıldığında insanın güçlü yönlerinden çok ruhsal problemlerine odaklanıldığı görülmektedir. Pozitif psikoloji yaklaşımı insan davranışları ve işleyişinin salt negatif ve patolojik taraflarına odaklanmasına tepki olarak meydana gelmiştir (Özen Kutanis ve Yıldız, 2014). Bu yaklaşım insan işleyişine, pozitifliği entegre ederek dengesizlikleri düzenlemeyi amaçlamaktadır (Özen Kutanis ve Oruç, 2014). Psikoloji biliminin odak noktasının negatif içeriklerden pozitif içeriklere doğru kayması pozitif psikoloji hareketinin güçlenmesini ve gelişmesini olumlu yönde etkilemiş böylece pozitif psikolojinin tarihsel gelişimi başlamış bulunmaktadır (Bilir, 2017).

Pozitif psikolojinin öncüsü Seligman (2002) sistematik olarak yaşamı değerli kılacak bireysel açıdan güçlü yanların incelenmesinde üç önemli alanda araştırmalar yapmıştır (Eryılmaz, 2013). Bunlardan ilkinin öznel düzeydeki alan yani pozitif öznel deneyimle ilgili olduğunu söylemiştir. Pozitif kişisel tecrübeler kapsamında: İyi oluş ve geçmiş yaşantılardan memnuniyet; mevcut-şimdiki mutluluk, akış, sevinç, duysal zevkler ve geleceğe yönelik yapıcı bilişler, iyimserlik, umut ve inanç gibi öznel yaşantılarla ilgili kavramlar olabileceğini belirtmiştir. Pozitif psikolojiyle ilgili ikinci alandaki çalışmalar, mikro düzeyde yani bireysel düzeyde insanların olumlu niteliklerinin neler olduğu araştırılmasıdır. Pozitif kişisel özellikler olarak; cesaret, sevme kapasitesi, kişilerarası ilişki becerisi, estetik duyarlılık, azim, affetme, maneviyat, özgünlük, ileri görüşlülük, bilgelik kapasitesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Son olarak makro yani grup düzeyinde bakıldığında ise bireyleri daha iyi vatandaşlığa doğru hareket ettiren yurttaşlık erdemleri ile ilgili olduğu görülmektedir. Pozitif kurumların kapsamında pozitif aile, pozitif okul, pozitif işletmeler gibi topluluklar ve toplumlar söz konusudur (Özen Kutanis ve Oruç, 2014). Pozitif kurumlar üzerinde yapılan çalışmaların içeriğini sorumluluk, güvence, özgecilik, nezaket, ılımlılık, hoşgörü ve iş ahlakı olarak sıralanabilir. Bu çalışmaların ortak amacı bireylerin psikolojik sorunlar yaşanmasını önlemek, mutlu ve nitelikli bir yaşama sahip olmalarını sağlamak olduğu söylenebilir (Malkoç, 2011; Eryılmaz, 2013). Bu yüzden pozitif psikolojide araştırılan ilgi alanlarının fazla olması değinilen hususlar için önem arz etmektedir.

Pozitif psikoloji, insanların neyi yanlış yaptığını değil; neyi doğru yaptığını vurgulayarak; zayıf yönlerin aksine güçlü yönler odaklanarak; kırılabilirliğin yerine dayanıklılığı güçlendirerek mutlu, refah, iyi bir hayat sürmenin yolları üzerine odaklanır (Özen Kutanis ve Yıldız, 2014). Seligman ve Csikszentmihalyi (2000)'e göre "Nasıl bir aile modeli çocuğun gelişimine katkı sağlar?" "Nasıl bir çalışma ortamı çalışanların işinden doyum almasını sağlayıcı olur?" "Ne tür bir politika vatandaşların yaşadığı topluma ait hissetmesine yardımcı olur?" şeklindeki sorular pozitif psikolojinin çalışma alanı içinde yer almaktadır (Malkoç, 2011). Bu şekilde bireyin yaşamına yönelik işlevsel tarzdaki soruları yanıtlayarak bireyi güçlendirmeyi ve kapasitesini artırmayı amaçlamaktadır. Bireyin doğumundan ölümüne kadar olan yaşam sürecinde daha iyi bir noktaya getirmek ve hayata pozitif bir şekilde tutunması için hayatında nelerin pozitif olduğuyla ilgili bilgi ve bulgular sunmaktadır (Eryılmaz, 2013). Pozitif psikolojinin hayatın sadece olumlu yanlarına odaklanarak olayların olumsuz taraflarını yok sayıp toz pembe bakmak gibi bir

bakış açısı yoktur. Aksine psikoloji biliminin çok fazla negatif olayları düzeltmeye odaklanması ve olumsuz kavramlar üzerinde çok araştırma yapması yüzünden insanların yaşamına yönelik işlevsellikleri açıklamada yeteriz kaldığını, işin yarısıyla ilgilenmediğini öne sürmüştür (Özen Kutanis ve Oruç, 2014). Luthans (2002) yaptığı bir çalışmada psikoloji alanında yapılan çalışmaları taramış, 200.000 makalenin psikolojik rahatsızlıkların tedavisi hakkında yayınlanmış olduğunu; 80.000 makalenin depresyon ile 65.000 makalenin kaygıyla, 20.000 makalenin korkuyla, 10.000 yayının öfkeyle ilgili olduğunu yani toplamda 375.000 yayının olumsuz kavramlar hakkında yapılmış olduğunu söylemiştir. Buna karşın yalnızca 1000 makalenin olumlu kavramlar üzerine yapılmış olduğunu bulmuştur.

Pozitif psikoloji yeni bir yaklaşım olmasına rağmen artan ilgi sayesinde çalışma alanı sürekli genişlemektedir. Psikoterapi, eğitim, rehberlik, sağlık ve örgütsel alanlarda pozitif psikolojiyle ilgili yapılan çalışmaların hızla arttığı söylenebilir (Özen Kutanis ve Yıldız, 2014). Pozitif psikoloji; iyi oluş, yaşam doyumu, mutluluk, iyimserlik, öz-yeterlik, duygulanma, duygusal yaratıcılık, umut kuramı ve mutluluk için amaç belirleme konularında ders kitaplarında işlenerek yapılan çalışmalar hızla artmaktadır (Bilir, 2017). Bunların yanında öz-yeterlik, umut, psikolojik sağlamlık, öznel iyi oluş, baş etme becerileri, güçlü karakter özellikleri, aidiyet, özgüven gibi kavramlar da araştırmalarda yer almaktadır (Özen Kutanis ve Yıldız, 2014). İnsan için pozitif anlamı olan bu kavramların pozitif psikolojide işlenmesi psikolojik sorunları gidermenin yanı sıra kişinin iyi oluşunu ve mutluluğunu hedef almaktadır. İlişkiler de bu yaklaşım için önemli işlenen konular arasındadır. Aile ilişkileri ve aile yaşam döngüsü olumlu ilişkilerin oluşması için yararlı bir şema sağlamaktadır. Kişinin olumlu duygulara sahip olması için aile bağlarından kopmadan ailesiyle anlamlı ilişkiler kurmasını sağlayarak bireyin güçlü yanlarını geliştirmeyi amaçlamaktadır (Bilir, 2017).

Bütün insanların çağlar boyunca ulaşmak istediği bu yüzden ilgi odağı olan konu mutluluk olmuştur. Mutluluk ve iyi oluşun artırılması insanlık için önemli bir hale gelmiştir. Dolayısıyla insan hayatını anlamlı, zevkli bir hale çevirmeyi ve bireyin öznel iyi oluşunu ve mutluluğunu artırmayı amaçlayan pozitif psikoloji yaklaşımına bu çalışmada yer verilmiştir. Bundan hareketle bu çalışmada pozitif psikoloji yaklaşımında önemle üzerinde durulan öznel iyi oluş kavramı ele alınmıştır.

2.2. Öznel İyi Oluş (Subjective Well Being)

Öznel iyi oluş, pozitif psikoloji alanında üzerinde durulan önemli bir kavramdır (Bilir, 2017; Çivitçi, 2007). Bireyin, yaşam kalitesini yüksek bulması ve yaşamını değerlendirdiğinde iyi olduğuna karar vermesi psikoloji alanyazında “iyi yaşam” veya “öznel iyi olma” olarak tanımlanırken günlük konuma dilimizde bu “mutluluk” olarak adlandırılmaktadır (Diener, 2000). Bu demek oluyor ki pozitif psikolojide mutluluğun terimsel karşılığı olarak “öznel iyi-oluş” (subjective well-being) kavramı karşımıza çıkmaktadır (Erkoç, 2017). Pozitif psikolojide öznel iyi oluş ile ilgili yapılan çalışmalarda mutluluğun ne olduğu, mutlu olmanın belirleyicileri, bazı insanların neden diğerlerinden daha mutlu olduğu ve mutlu olmak için kullanılabilecek stratejiler araştırılmaktadır (Doğan, 2013).

İyi oluş kavramını ilk kez kullanan ve alanyazına girmesini sağlayan Aristo, insan davranışı ile başarılabilen şeylerin zirvesi olarak ifade etmiştir (Tatlılıoğlu, 2015). Bundan böyle pek çok araştırmacının dikkatini çeken, farklı şekillerde tanımlanan ve özellikle son yıllarda sistematik olarak çalışılan bir kavram olmuştur (Malkoç, 2011). Bu kavrama “Correlates of Avowed Happiness” adlı doktora araştırmasında ilk kez yer veren Warner Wilson (1967), mutlu insanın hangi özelliklere sahip olduğunu araştırmış ve mutlu insanın "genç, sağlıklı, iyi eğitilmiş" olduğu sonucuna varmıştır. İş doyumunu ve geliri iyi olan, dışadönük, iyimser, endişesiz, evli, yüksek benlik saygısı olan, dindar, entelektüel ve yaşama amacına sahip bireyler olduğunu belirtmiştir (Akt. Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999). Wilson'un mutluluğu bilimsel olarak ölçmesi ve kapsamlı olarak çalışması diğer araştırmacılara da fikir vermiştir. Bunun üzerine mutluluk kavramının birden çok tanımı yapılmış bu da anlam karmaşasına ve bu fikrin hayata geçirilmemesine neden olmuştur. Araştırmacılar bu sorunu çözmek için mutluluğun terimsel karşılığı olarak bilimsel alanda “öznel iyi oluş” kavramını kullanmayı tercih etmişlerdir. Mutluluk kavramı, öznel iyi oluş olarak yeniden adlandırılmış, böylece bilimsel ve ölçülebilir nitelik kazanmış olmuştur (Erkoç, 2017).

Bradburn (1969) öznel iyi oluşu, bireyin deneyimleri sonucunda oluşan olumlu veya olumsuz duygularına yönelik yaptığı değerlendirmeleri olarak tanımlamıştır (Diener, 1984). Yaşanan olumlu duyguların olumsuz duygulara göre fazla olması bireyin öznel iyi oluşa sahip olduğu anlamına gelmektedir. Bu öznel iyi oluş tanımına istinaden Andrew ve Withey (1976) bireyin yaşadığı olumlu ve olumsuz duyguların yanında yaşamdan

alınan doyumun da öznel iyi oluşu etkilediğini belirterek yaşam doyumunun da tanıma eklenmesi gerektiğini öne sürmüşlerdir (Diener, Scollon ve Lucas, 2003). Wetson (1999), mutluluk ve yaşam doyumunu olarak kavramı açıklarken; Lucas (2004), bireyin perspektifinden iyi olma olarak ifade etmiştir (Öztürk, 2017).

Öznel iyi oluş kavramıyla ilgili pek çok tanım yapılmış olmakla birlikte bu kavramı en sistematik çalışan ve en geçerli tanımı yapan Diener olmuştur. Diener öznel iyi oluşu, bireyin bilişsel ve duygusal olarak kendi yaşamını değerlendirmesi yani bireyin yaşamının genelinden ya da belirli bir kısmından memnun olmasını, sahip olduğu olumlu ve olumsuz duygulara yönelik yaptığı bilişsel ve öznel değerlendirmelerini içeren bir kavram olarak tanımlamıştır (Diener, 1984). Öznel iyi oluş bireyin özsaygı, neşe, nefret, üzüntü, öfke, utanç, yaşam doyumunu, başarıma duygusu gibi yaşamındaki farklı boyutların değerlendirmelerini içeren geniş bir kavramdır. Bu işevuruk tanım sayesinde mutluluğun bilimsel zeminde araştırılması daha kolay hale gelmiştir.

İyi oluş kavramı, psikolojik iyi oluş ve öznel iyi olma olarak iki başlık altında incelenmektedir. Öznel iyi oluş tanımlarında bireyin mutluluğu, yaşamdan doyum alması, pozitif duyguları negatif duygulardan daha sık ve fazla yaşaması, haz temelli etkinlikler ve iyi hissetmesi üzerinde durulmaktadır. Psikolojik iyi oluş kavramı, öznel iyi oluşa göre daha uzun vadede iyi ve anlamlı bir yaşam, iyi şeyler yapmak, bireyin potansiyel gelişimi ve kendini gerçekleştirme üzerinde durulmaktadır (Tatlılıoğlu, 2015). Psikolojik iyi oluş kavramını ilk ortaya atan Bradburn, bu kavramı psikolojik sağlıkla açıklamıştır.

Bireyin öznel iyi oluşa sahip olabilmesi için olumlu duyguları olumsuz duygulara göre fazla yaşaması ve kendi yaşamına ilişkin olarak yaptığı bilişsel ve duygusal değerlendirmelerinin olumlu olması gerekmektedir (Satan, 2014). Bireyin hayatında pozitif duygular ağırlıktaysa korku, kaygı, öfke, üzüntü, nefret ve suçluluk gibi negatif duygulardan olabildiğince sıyrılmışsa ve hayata dair pozitif bir perspektife sahipse bu mümkün olabilmektedir (Öztürk, 2017). Olumlu duygulanım ve yaşam doyumuna ilişkin bilişsel değerlendirmeler çeşitli yaşam alanlarına ilişkin olabilmekte ve bunların toplamı genel yaşam doyumunu yansıtmaktadır (Satan, 2014).

Öznel iyi oluş, bireyin kendini ve yaşamını nasıl değerlendirdiğiyle ilgilidir ve bu değerlendirmeler duyuşsal ve bilişsel içerikli olmaktadır (Çivitçi, 2007). Bir başka deyişle mutluluğun bireysel bir değer olduğu ve bireyin ne derece mutlu olduğuna sadece kendisinin karar verebileceğini kabul etmesi öznel iyi oluş kavramına karşılık

gelmektedir (Türkdoğan, 2010). Öznel iyi oluş bireyin kendi yaşamına ilişkin belli bir yargıya varmasına ve kendi değerlendirmelerine bağlı olduğu için her birey için farklı bir anlam ve değer taşımaktadır (Diener, 1984).

Bu tanımlardan yola çıkarak öznel iyi oluşun üç tane önemli özelliği dikkat çekmektedir. Bu özelliklerden ilki öznel iyi oluşun, adın da anlaşılacağı üzere öznel içerikte olmasıdır. Yani her bireyin kendi yaşamına ilişkin yaptığı değerlendirmelere bağlıdır (Diener, 1984). Her birey için farklı anlam ve değer taşımasıdır. İkinci önemli nokta öznel iyi oluş, sadece olumsuz etkenlerin yokluğu demek değil aynı zamanda olumlu durumların da varlığı gerekmektedir (Malkoç, 2011). Olumsuz duyguların yaşanmaması şeklinde değil de olumlu duyguların olumsuz duygulardan daha fazla yaşanması şeklinde karşımıza çıkmaktadır (Tatlılıoğlu, 2015; Öztürk, 2017). Nitekim ruhsal hastalıkların yokluğu öznel iyi oluş için yeterli olmamaktadır (Diener ve diğerleri, 2003). Pozitif psikolojinin bir kavramı olan öznel iyi oluş kavramı psikolojik rahatsızlıkların olmaması ya da olumsuz duyguları onarmak yerine yaşama yönelik işlevsel olan olumlu duyguları yapılandırarak daha iyiye çevirmeyi amaç edinmektedir. Mutluluk, yaşam doyumu, olumlu duygulanım gibi pozitif kaynakların artırılmasını kapsamaktadır (Diener, 1984). Üçüncü önemli nokta ise bireyin yaşamının geneline dair bir değerlendirme yapmasıdır. İş, aile, sağlık, okul, arkadaşlık gibi farklı yaşam alanlarından aldığı doyum için bir yargıda bulunmasıdır (Diener, 1984).

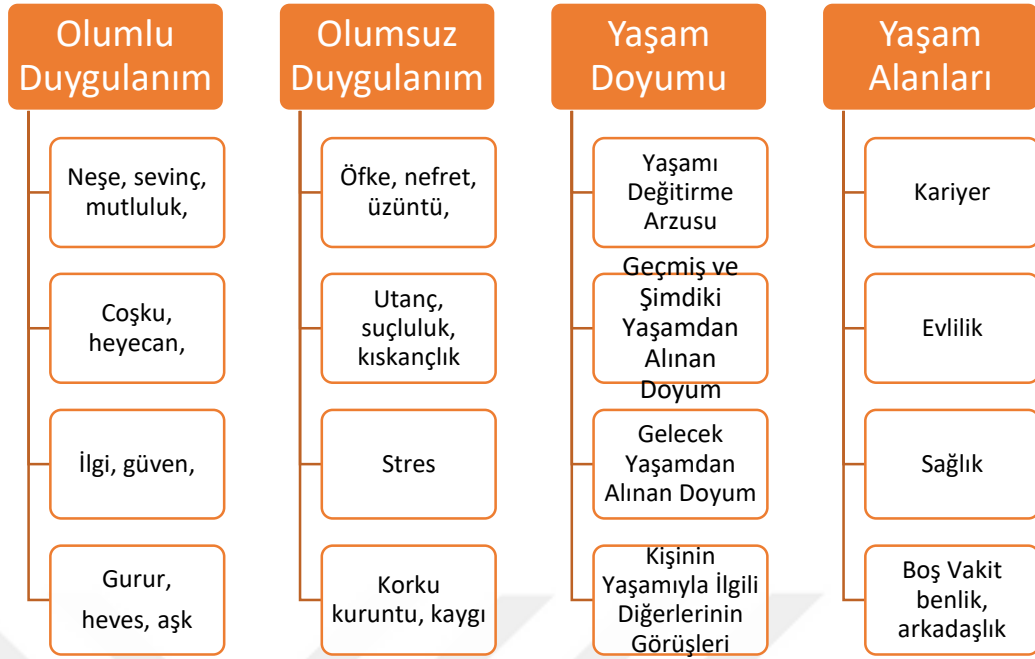
Alanyazında öznel iyi oluş ile ilgili çalışmaları olan araştırmacıların kavramı ölçmek için geliştirdikleri ölçeklere bu önemli ortak noktaların yön verdiği görülmüştür. Geliştirilen ölçeklerin birçoğu bunları içeren boyutlardan ve ölçütlerden oluşmaktadır. Bunlardan bazıları Andrew ve Withey'in (1976) geliştirdiği Hoş-Berbat Ölçeği (Delighted-Terrible Scale), Fordyce'in (1988) Mutluluk Ölçeği (Happiness Measures), Diener, Emmons, Larsen ve Griffin'in (1985) Yaşam Memnuniyeti (Satisfaction with Life Scale) Ölçeğidir.

Öznel iyi oluş; tek boyutlu bir yapı olmayıp yaşam doyumu (life satisfaction), pozitif duygulanım (positive affect) ve negatif duygulanım (negative affect) olarak üç bileşenden oluşmaktadır ve bu üç unsur birbiriyle ilişkili olmakla birlikte aynı zamanda birbirinden de bağımsızdır (Diener, 1984; Diener, 2000, Diener, 2009). Olumlu duygulanım hoşagiden duygulardan oluşurken olumsuz duygulanım hoşagitmeyen duygulardan oluşmaktadır. Olumlu duygulanımı mutluluk, neşe, heyecan, umut gibi olumlu duyguları, olumsuz duygulanım ise üzüntü, nefret, öfke, suçluluk gibi olumsuz duyguları

içermektedir. Yaşam doyumu ise genel olarak kişinin yaşamıyla ilgili bilişsel değerlendirmelerini içermektedir yani bireyin çeşitli yaşam alanlarına (evlilik, iş, sağlık, başarı vb.) ilişkin değerlendirmelerini kapsamaktadır (Doğan, 2013). Bu üç bileşenden yola çıkarak kişinin öznel iyi oluş düzeyi belirlenebilmektedir.

Olumlu duygulanım ve yaşamdan alınan doyum yüksek ise, öznel iyi oluşun da yüksek olduğu söylenebilir (Diener ve Suh, 1997). Bir başka deyişle kişinin haz veren yaşantılarının haz vermeyen yaşantılarına göre çok olması da yüksek öznel iyi oluşa sahip olduğunu göstermektedir (Eryılmaz, 2009). Aksi durumda bireyin negatif duygulanımı pozitif duygulanıma göre daha fazla yaşaması ve yaşamından genel olarak memnun olmaması düşük öznel iyi oluşa sahip olduğunu göstermektedir (Erkoç, 2017). Dolayısıyla öznel iyi oluş bireyin yaşamını bilişsel ve duygusal olarak nasıl değerlendirdiği ile ilgilidir (Myers ve Diener, 1995; Rask, Kurki ve Paavilainen, 2003).

Öznel iyi oluşun bileşenleri tanımlanırken neşe, sevinç, mutluluk, coşku, heyecan, ilgi, güven, gurur, heves, memnuniyet, aşk gibi duygular olumlu duygulanım (positive affect) başlığı altında yer almaktadır. Öfke, nefret, üzüntü, utanç, suçluluk, stres, korku ve kuruntu, endişe (kaygı) ve kıskançlık gibi duygular ise olumsuz duygulanımın (negative affect) içinde yer almaktadır (Diener, 1984; Lyubomirsky, 2007). Yaşam memnuniyeti bileşeni yaşamın geneline veya yaşamın özgül bir alanına dair bireyin yaptığı değerlendirmeyi içermektedir. Kariyer, evlilik, sağlık, arkadaşlık, boş zaman gibi yaşamın birçok alanı vardır ve bu yaşam alanlarından bireyin aynı memnuniyet düzeyine sahip olması pek mümkün olmayabilmektedir. Örnek vermek gerekirse kişi kariyerinde hedeflediği noktaya ulaşmış ve iş hayatından oldukça memnun olabilirken evlilik hayatında sorunlar yaşıyor olabilir ya da sosyal ilişkileri kuvvetli arkadaş çevresi geniş, sevdiği birisiyle çok mutlu bir evliliği varken istemediği bir işte çalışmak zorunda kalmış olabilir. Bu yüzden insan yaşamının geneline dair bir yargıda, ifadede bulunmak pek mümkün gözükmemektedir (Erkoç, 2017). Dolayısıyla bu eksiliği fark eden Diener, Suh, Lucas ve Smith (1999) öznel iyi oluş tanımına “memnuniyet alanı” veya “yaşam alanlarından alınan doyum (domain satisfaction) bileşenini dördüncü bir boyut olarak eklemişlerdir. Kariyer, sağlık, evlilik, boş zaman etkinlikleri, başarı, gelir, benlik, arkadaşlık gibi çeşitli yaşam alanlarını özgül alanlara ayırarak kavramın yapısını genişletmişlerdir (Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999; Diener, Scollon ve Lucas, 2009). Öznel iyi oluşun bileşenleri Şekil 1’de gösterilmiştir:



Şekil 1. Öznel iyi oluş kavramının bileşenleri

Olumlu duygulanım ve olumsuz duygulanım bileşenleri öznel iyi oluşun tanımına göre duygusal boyutu; yaşam memnuniyeti ve yaşam alanlarından alınan doyum bileşenleri ise öznel iyi oluşun bilişsel boyutunu oluşturmaktadır (Doğan, 2013). Neşe, sevinç, mutluluk, coşku, heyecan, ilgi, güven, gurur, heves, memnuniyet, aşk gibi pozitif duygular ve öfke, nefret, üzüntü, utanç, suçluluk, stres, korku ve kuruntu, kaygı, kıskançlık gibi negatif duygular öznel iyi oluşun duygusal boyutunda yer almaktadır. Bireyin şimdiki ve geçmiş yaşamını tamamiyle yaşamdan aldığı doyum açısından değerlendirmesi ve iş, aile, sağlık, arkadaşlık gibi farklı yaşam alanlarından aldığı doyum için bir yargıda bulunması öznel iyi oluşun bilişsel boyutunu oluşturmaktadır (Malkoç, 2011).

Öznel iyi oluşun boyutları birlikte ele alındığında, bireyin yaşam doyumunu değerlendirmesi daha çok olumlu duygulanım ile doluyorsa, bir başka deyişle kişinin haz veren yaşantıları haz vermeyen yaşantılarına nazaran daha fazlaysa yüksek öznel iyi oluşa sahip olduğu söylenebilir (Diener ve Suh, 1997; Eryılmaz, 2009). Bireyin yaşadığı olaylar duygularını etkiler ve yaşamına ilişkin genel bir hoşnutluk veya hoşnutsuzluk gibi değerlendirmede bulunmasına neden olmaktadır (Canbay, 2010). Bireyin olumlu duyguları olumsuz duygulardan daha çok yaşaması öznel iyi oluşunu arttırdığı ve böylece yaşadığı olumsuz durumlardan olumlu sonuçlar çıkarmaya yatkın olduğu, olaylara daha pozitif yaklaştığı bulunmuştur (Fredrickson ve Joiner, 2002). Ayrıca olumlu duygulanım kişinin düşünce yapısını genişleterek olaylara daha farklı perspektiflerden bakmasını ve

yaşam durumlarıyla başa çıkmasını sağlamaktadır (Malkoç, 2011). Dolayısıyla stresle başa çıkabilen, olumsuz duyguların süregelen etkisinden kurtulabilen, psikolojik olarak daha sağlıklı, öznel iyi oluşu yüksek bireyler olmasına yardımcı olmaktadır. Sonuç olarak olumlu duyguların öznel iyi oluşun merkezinde yer aldığı söylenebilir (Canbay, 2010).

Seligman (2002), olumlu duyguları geçmişe yönelik, şimdiye yönelik, geleceğe yönelik olmak üzere üç zamana ayırmış ve olumlu duyguların zamanlara göre farklılaştığını ifade etmiştir. Geçmişe yönelik olumlu duygular; tatmin, memnuniyet, huzur ve gurur duyma şeklindedir. Şimdiki zamandaki neşe, rahatlık, sevinç, güzellik, bedensel haz, sıcaklık gibi pozitif duygulardır. Geleceğe yönelik iyimserlik, umut, inanç, güven, özgüven gibi olumlu duygular içinde olmaktadır (Canbay, 2010; Malkoç, 2011; Öztürk, 2017). Geçmişe, geleceğe ve şimdiye yönelik bu olumlu duyguların yaşanması, yaşam doyumunu ve öznel iyi oluşu sağlamaktadır. Yani olumlu duyguların olumsuz duygulara göre sık yaşanması ve sürekli olması bireyin yaşamını değerlendirmesinde ağırlık kazanmakta ve böylece öznel iyi oluşu artırmaktadır (Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999). Başka bir deyişle bireyin hayatından memnun olması için geçmişe yönelik, geleceğe yönelik ve şimdiye yönelik olumlu duyguların sık ve sürekli olması gerekmektedir (Canbay, 2010). Özetle öznel iyi oluş neşe, yaşam doyumunu, özsaygı, başarıya duyulan tutku gibi bireyin yaşamındaki çeşitli değerlendirmeleri içeren şemsiye bir kavramdır (Diener, 2000).

2.2.1. Öznel İyi Oluşu Etkileyen Etmenler

Diener (1984) cinsiyet, yaş, gelir düzeyi gibi demografik değişkenler, özsaygı, dışadönüklük gibi kişilik değişkenleri ve aile doyumunu olarak sosyal olarak etkili olan faktörleri sınıflandırmıştır. Buradan da anlaşılacağı üzere öznel iyi oluşu maddi, manevi, çevresel birçok etmen etkilemektedir. Öznel iyi oluş üzerinde etkili olan faktörler araştırıldığında genel olarak üç başlık altında toplamak mümkündür. Bu sınıflandırmayı yaşam şartları, amaçlı yaşam etkinlikleri ve genetik faktörler olarak yapabiliriz.

Mutluluğun doğuştan mı geldiğine dair yapılan çalışmalarda öznel iyi oluş kavramını genetik faktörlerin %44 ile % 52 arasında açıkladığı sonucuna varılmıştır (Kasapoğlu ve Kış, 2016). Kişilik özellikleri de genetik faktörler kapsamında değerlendirilmektedir. Kişilik özellikleri öznel iyi oluşu etkileyen çok güçlü faktörden birisidir. Kişiliğin etkisinin araştırıldığı çalışmalarda; dışadönüklük, sorumluluk, yaşantıya açık olma,

yumuşak başlılık ve nevrotik kişilik özelliğinde olma olarak beş boyutta açıklayan Beş Faktör Kişilik kuramına ele alınmıştır.

Doğan (2013) kişilik özellikleri ve öznel iyi oluş ile ilgili yaptığı çalışmada özellikle içe dönüklük ve dışa dönüklük kişilik özellikleri öznel iyi oluşla yakından ilişkili bulunmuştur. Dışa dönük kişilikte olma pozitif duyguları artırırken; içe dönük kişilikte olma depresyonu beraberinde getirdiği için düşük öznel iyi oluşa sebep olduğu görülmüştür. Bunun yanında dışadönüklük, sorumluluk, yumuşak başlılık ve deneyimlere açık olma kişilik özellikleri ile öznel iyi oluş arasında pozitif anlamlı ilişkiler bulunurken; nevrotik kişilik özelliğinde olma ile öznel iyi oluş arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. DeNeve ve Cooper'in (1998) bu konuyu incelemek üzere yaptıkları meta analiz çalışmasında nevrotiklik boyunun yaşam doyumu, olumlu duygulanım ve mutluluk üzerindeki en güçlü yordayıcı olduğunu saptamışlardır. Yaşam doyumu, olumlu duygular ve mutluluk ile ters yönde yüksek bir ilişki bulunmuşlardır. Buna ek olarak dışadönüklük, yumuşak başlılık boyutları olumlu duyguların güçlü bir yordayıcısı iken sorumluluğun yaşam doyumunu yüksek bir şekilde yordadığı bulunmuştur. Bu bulguları destekler nitelikte olan bir diğer çalışmada (Türkdogan, 2010) büyük beşli boyutlarından dışa dönüklük ve nevrotizmin öznel iyi oluş ile ilişkili iki önemli boyut olduğu görülmüştür. Dışadönüklük özelliğinin olumlu duygulanımı, nevrotiklik kişilik boyutunun ise olumsuz duygulanımı güçlü bir şekilde yordadığı bulunmuştur. Ayrıca, nevrotizmin, dışa dönüklük boyutuna nazaran öznel iyi oluşu daha güçlü yordadığı saptanmıştır.

Yaşam şartları faktörü olarak yaş, cinsiyet, eğitim durumu, yaşanılan yer, medeni durum, ekonomik durum vb. demografik değişkenler sayılabilmektedir. Yapılan çalışmalar sonucunda yaşam şartlarının öznel iyi oluş düzeyine etkisi tahmini olarak %10 olarak ortaya ifade edilmiştir (Doğan, 2013). Bu çalışma bulgularına göre biyososyal değişkenlerin, öznel iyi oluşun çok küçük bir kısmının sebebinin açıkladığı söylenebilir. Cinsiyet ve yaşa göre öznel iyi oluşun araştırıldığı çalışmalar mevcuttur. Bir demografik değişken olan cinsiyetle ilgili yapılan çalışmalarda kadın ve erkeklerin benzer düzeyde öznel iyi oluşa sahip olduğu bulunmaktadır (Tuzgöl-Dost, 2006; Saygın, 2008; Cihangir-Çankaya, 2009; Tuzgöl-Dost, 2010). Wilson'un (1967) mutluluk ile ilgili doktora çalışmasında da cinsiyete göre farklılaşmanın olmadığı yer almaktadır. Öznel iyi oluş düzeyinin kadın ve erkeklere göre farklılaşmaması çoğu çalışmada ortaya konulmuştur.

Yaş demografik değişkenine göre alanyazın tarandığında Wilson (1967) mutlu insanın, genç insan olduğunu belirtmiştir. Buna paralel yaş arttıkça yaşam doyumunda azalmanın olduğunu gösteren bulgular mevcuttur (Giacomoni, 2002). Fakat buna rağmen sonraki araştırma bulguları yaşın, öznel iyi oluş üzerinde önemli bir etkisinin olmadığını göstermektedir (Aydoğdu, 2017). Evlilik ve aile doyumu da öznel iyi oluşun önemli yordayıcısıdır. Evlilik ve yaşam doyumu ile ilgili yapılan çalışmalarda evli bireylerin bekâr olanlara göre daha yüksek öznel iyi oluşa sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Wadsworth, 2016). Evlilik, bireye sosyal destek sağladığı için mutluluğu artırmaktadır (Diener, 2009). Eğitim düzeyi açısından bakıldığında, eğitim düzeyi yüksek olan grubun öznel iyi oluşlarının da yüksek olduğu bulunmuştur (Witter, Okun, Stock ve Haring, 1984; Tuzgöl Dost, 2004; Kate ve Boniwell, 2014). Sosyoekonomik durum, diğer demografik değişkenler içerisinde öznel iyi oluşu nispeten daha güçlü açıklayan bir değişkendir (Tuzgöl Dost, 2004). Gelir ile mutluluk arasında ilişki bulan çok fazla sayıda çalışma bulunmaktadır. Ekonomik geliri yüksek olan bireylerin düşük sosyoekonomik düzeydeki bireylere göre daha yüksek öznel iyi oluşa sahip olduğu saptanmıştır (Aydoğdu, 2017). Gelir düzeyi yükseldikçe bireylerin daha mutlu oldukları görülmektedir (Diener, 1984). Ayrıca bireyin sağlıklı olması, herhangi bir rahatsızlık geçirmemesi öznel iyi oluşunu yükselten etmenlerden biridir (Aydoğdu, 2017).

Son olarak amaçlı yaşam etkinlikleri faktöründe yaşam hedeflerini belirleme, belirlediği amaçlara ulaşma, kişilerarası etkili ilişkiler kurma, sosyal aktivitelerde bulunma, bedensel gerekli ihtiyaçların doyurulması, başkalarına yardımcı olma, bağışlayıcılık, dini inanca sahip olma ve ibadetlerini yerine getirme gibi faaliyetler sıralanabilir. Bu etmen de öznel iyi oluşu % 40 oranında açıklamaktadır (Doğan, 2013; Kasapoğlu ve Kış, 2016). Dini inanca sahip olan bireylerin daha az suç işledikleri, kötü alışkanlıklardan uzak durdukları, daha mutlu evlilik hayatları olduğu, daha uzun, mutlu ve huzurlu yaşadıkları görülmüş dolayısıyla yaşam memnuniyetlerinin dindar olmayanlara göre yüksek olduğu bulunmuştur (Myers ve Diener, 1995). Bireyin işi ve kariyer yöneliminin de öznel iyi oluşunu etkilediği söylenebilir (Kate ve Boniwell, 2014). Sosyal ilişkiler kurmak ve sosyal aktivitelerde bulunmak kişinin rahatlamasını, olumlu düşünmesini sağlayarak olumlu duygular yaşamasını artırmaktadır. Bireyin sosyal çevresi destekleyici ise çevresiyle bütünleşen, çevresini etkileyen, seçimlerini kendi yapan bir birey olmasını sağlarken, destekleyici olmayan sosyal çevre bireyin motivasyonunu, gelişimini, öznel iyi oluşunu olumsuz yönde etkilemektedir (Deci ve Ryan, 2002). Bunlara ek olarak stres

yaratan durumlar da bireyin kaygı, depresyon ve olumsuz duygular yaşamasına neden olabilmektedir. Bu yüzden stresin de bireyin öznel iyi oluşunu olumsuz yönde etkilediği söylenebilir (Malkoç, 2011). Her insanın çocukluk dönemlerinde yaşamış olduğu stresli yaşam olayları ve doyurulamamış ihtiyaçları bulunmaktadır. Bunlar normal şartlarda travmaya dönüşmemekte ya da psikolojik bir rahatsızlık yaratmamaktadır. Fakat stres veren olayın şiddeti ya da meydana geldiği aile veya çevresel koşulların uygun olmayışı bu olayların travmaya dönüşmesine zemin hazırlamaktadır. Bir birey olarak diğer insanlarla iletişim kurmak değersizlik, yetersizlik, hiçlik ihtiyaçlarını doyurmaktadır (Horasan, 2017). Öznel iyi oluş da bütün bu etmenlerin sonucu olarak ortaya çıkmaktadır.

2.2.2. Öznel İyi Oluş Kuramları

Alanyazın incelendiğinde öznel iyi oluşu açıklamaya çalışan birçok kuram karşımıza çıkmaktadır. Öznel iyi oluşla ilgili yapılan çalışmaların giderek artması beraberinde farklı bakış açılarını içeren kuramların ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Öznel iyi oluşun hangi koşullar altında oluştuğu, insanların neden ve nasıl mutlu olduklarına dair birçok görüş öne atılmıştır. Bu başlık altında ereksel kuram, etkinlik kuramı, Csikzentmihaly'nin akış kuramı, aşağıdan-yukarı ve yukarıdan-aşağı kuramı, uyum kuramı, çok yönlü uyumsuzluk kuramı, bağ kuramları, Ryff'in psikolojik iyi oluş kuramı ve dinamik denge kuramlarının açıklamalarına yer verilmektedir.

2.2.2.1. Ereksel Kuram

Öznel iyi oluşu açıklamaya çalışan kuramlardan biri erek kuramıdır. Erek kuramında amaçlara ulaşıldığında veya ihtiyaçlar giderildiğinde mutluluk oluşmaktadır. Türk Dil Kurumu sözlüğünde "erek" kelimesi "gerçekleştirmek için tasarlanan ve erişmek istenilen şey, amaç, maksat, gaye, hedef" anlamına gelmektedir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2019). Erek kelimesinin anlamından da anlaşılacağı üzere bu kuramda mutluluğun, istenilen hedeflere ulaşıldığında gerçekleşeceği ifade edilmektedir. Bu kuram ilk kez Wilson (1960) tarafında ortaya atılmış ve mutluluğun, ihtiyaçların doyurulması halinde ortaya çıktığını öne sürmektedir. İhtiyaçların doyurulmaması da mutsuzluğa sebep olmaktadır. Amaçların belirlemede bireyin ihtiyaçları önemli rol oynamaktadır. Wilson'un görüşüne göre mutluluk, bireyin istediği hedeflere ulaşma

çabasını başardığında ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla isteklerin ve ihtiyaçların doyurulması mutluluğa, doyuma ulaşmaması ise mutsuzluğa yol açmaktadır (Diener, 1984).

Wilson (1960) mutlulukla ilgili doktora tezinde gereksinimlerin çabuk doyurulmasının mutluluğu sağladığını ifade etmektedir. Bu ihtiyaçların doyurulma hızının bireydeki istek ve uyum düzeyine bağlı olduğunu öne sürmektedir. Bunları da etkileyen geçmişteki yaşantılar, kişisel değerler, başkalarıyla karşılaştırma ve diğer faktörlerden kaynaklanmaktadır (Tuzgöl Dost, 2004). Erek kuramı istenilen amaçların, öğrenilmiş ihtiyaçlarla ilintili olduğunu savunarak doğuştan gelen evrensel ihtiyaçlardan ayırmaktadır. Beslenme, barınma, giyinme gibi ihtiyaçlar evrensel ihtiyaçlar, işinde başarılı olmak öğrenilmiş bir amaçtır. Bireyin öğrenme sonucunda ihtiyaç olarak algıladığı ve farkında olduğu istek erek kuramında amaç olarak sayılmaktadır (Diener, 1984). Bireyin bilinçli ve istekli bir şekilde aradığı amaçlara ulaşması bireyi mutlu etmektedir. Çoğu birey kendisi için önemli hedeflere ulaştığında mutlu olur ve olumlu duyguları oluşur. Her amaç bireyin mutluluğunu etkileyebilir. Kişi için amacın önemli olması ve bu hedefe ulaşacağına inanması öznel iyi oluşunu artırmaktadır (Eryılmaz, 2009). Aksine kişinin belirlediği yüksek düzeyli bir hedef ile ulaşabileceği gerçek durum arasında çok fazla farkın olması mutluluk için tehdit edici bir unsur olmakla birlikte kişinin ümitsizliğe kapılmasına yol açmaktadır (Öztürk, 2017). Dolayısıyla erek kuramındaki amaç ve istekler, genel anlamda ihtiyaçlardan ziyade daha bilinçli yapılar olarak düşünülmeyle birlikte bu amaçların birey için gerçekçi ve ulaşılabilir olması mutluluğu sağlaması açısından önemli bir husustur (Tuzgöl Dost, 2004).

İnsan davranışlarının nedenlerini araştırmak psikoloji biliminde önemle üzerinde durulan alanlardandır. Organizma ihtiyaç duyulan nesneyi gidermeye yönelik harekete geçmekle birlikte insan davranışı belli bir amaca ya da amaçlara yönelik olmaktadır (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2013). Herkesin ulaşmak istediği kendine göre bazı amaçları bulunmakta ve bu amaçlar birbirinden farklı olmaktadır. İnsanlar bu amaçlarına ulaşmak için davranışlarını düzenlemektedir. Bu yüzden bireyler amaçlarını gerçekleştirmek için harekete geçmekte, hedeflerine ulaştıklarında mutlu olmakta ve olumlu duygulara sahip olmaktadır (Güney, 2017). Birey hedefine ulaşmak için yaptığı planlarda ilerleme sağladıkça alt hedeflerini başardıkça daha olumlu davranışlar sergilemekte, planlarında başarısızlık yaşadıkça da olumsuz davranmaktadır. Kişi amacına yönelik planlarını

tamamlandığında ve bu planların sonucunda amacına ulaştığında mutlu hissetmektedir (Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999).

Bireylerin hedeflerini gerçekleştirdiklerinde yaşadıkları mutluluğun uzun süreli bir mutluluk mu olduğu yoksa kısa süreli bir mutluluk mu olduğu araştırmacılar tarafından merak edilen bir diğer hususu olmuştur. Bu konu hakkında bazı araştırmacılar belirli ve gerçekçi bir amacın olmaması yüzünden bu yaşanan mutluluğun kısa süreli bir haz sağlayacağını öne sürmekle beraber bazı araştırmacılar da ancak bireyin ihtiyaç ve istekleri doğrultusunda gerçekçi bir gaye belirlediği takdirde uzun süreli bir doyum sağlayacağını savunmaktadırlar (Diener, 1984). Bireylerin hedeflerini gerçekleştirdiklerinde yaşadıkları mutluluk; amacın türüne, niteliğine, hedefe ulaşmak için harcanan çabaya, amaca ulaşma derecesine, birey için hedefin uygun olmasına göre değişmektedir (Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999). Kendi düzeyine uygun ulaşılabilir ve o an için önemli hedefler koyan bireylerin mutlu olduğu ve bu mutluluğun daha uzun süreli sürdüğü görülmüştür. Dolayısıyla geçekçi ve ulaşılabilir hedefler belirmemenin öznel iyi oluş ve yaşam duyumunun sağlanabilmesi için önemli bir rol üstlendiği görülmektedir (Malkoç, 2011).

Genel olarak bakıldığında insanlar yaşamları boyunca kendilerine birçok amaç koymaktadırlar. İyi bir meslek sahibi olmak, iyi bir eğitim almak, meslekte iyi bir konuma gelmek, ev ya da araba sahibi olmak, evlenmek, çocuk sahibi olmak bu hedeflerden bazıları olarak sayılabilir. Bunları gerçekleştirmek için çaba sarf etmekte; amaçlara ulaşıldığı takdirde mutluluk oluşmakta, amaçların gerçekleştirilememesi ise üzüntüye ve mutsuzluğa neden olmaktadır (Erkoç, 2017). Yine bir diğer önemli bulgu tüm amaçların öznel iyi oluşu artırmada aynı etkiyi sahip olmadığı şeklindedir. Amaçların belirlemede bireyin ihtiyaçları önemli rol oynamaktadır. Bireylerin ihtiyaçlarına yönelik belirlediği amaçlara ulaşması öznel iyi oluşu artırmakta iken aksine ihtiyaçlara uygun olmayan amaçlar ise öznel iyi oluşu azaltmaktadır (Tuzgöl Dost, 2004).

Bireyin günlük yaşamda ulaşmaya karar verdiği birtakım belli amaçlarının olması bireye planlı olma ve anlam duygusu katmaktadır. Bunun dışında karşılaştığı zorlu yaşam olaylarındaki problemlerle başa çıkmasında yardımcı olmakta ve öznel iyi oluşunun sürmesini sağlamaktadır (Canbay, 2010). Birey amacına ulaştığında mutlu olacağına inandığı için zorluklar karşısında daha dayanıklı olmakta, engellere göğüs gerebilmektedir. Dolayısıyla bireyin belli bir amacının olması psikolojik gelişimini

sağlamadaki önemli hususlardan biri olmaktadır (Malkoç, 2011). Sheldon, Kasser ve Share'in (2002), bireyin amaç edinmesinin psikolojik gelişimine etkisinin olup olmadığını anlamak için yapmış oldukları deneysel çalışmada, 33 erkek ve 57 kadından oluşan toplam 90 psikoloji bölümü üniversite öğrencisini yansız atama yoluyla deney ve kontrol grubuna ayırmıştır. Amaçlar değiştirilebilir ve şekillendirilebilir nitelikte olduğu için oluşturdukları amaç eğitimi programını deney grubuna uygulamışlar. Bu programın amacı bireylerin amaç belirlemelerini sağlamak ve bu belirledikleri amaçlara ulaşmak için planlar yapma, yaşantılarını düzenleme becerisi kazandırmaktır. Bu doğrultuda bireylerden altı tane kişisel amaç belirleyip bunları öncelik sırasına koymaları ve o andaki duygu durumlarını, iyi oluşlarını belirtmeleri istenmiştir. Ardından katılımcılara amaç eğitimi programı doğrultusunda yöntemler hakkında bilgi verilmiş altı hafta sonra araştırmaya katılanların ilk hafta belirledikleri amaçlarındaki ilerleme düzeyleri ve o andaki duygu durumları, iyi oluşları karşılaştırılmıştır. Sonuç olarak amaç eğitimi verilen katılımcıların belirledikleri kişisel amaçlarında ilerleme kaydettikleri, duygu durumları ve öznel iyi oluşlarında iyileşme olduğu görülmüştür. Aynı zamanda kişisel gelişimlerinde hem duygusal hem işlevsel olarak daha kolay uyum sağladıkları gözlenmiştir. Kısacası kişisel amaçların bireyin psikolojik gelişimi ve öznel iyi oluşunu artırmada önemli bir etmen olarak tanımlanmaktadır (Malkoç, 2011).

Erek kuramında öznel iyi oluşu etkileyen birkaç etmen daha dikkat çekmektedir. Bunlardan ilki bireylerin kısa vadeli mutluluk getirecek olan amaçları tercih etmeleridir. Fakat bunlar uzun dönemde zorluk yaratabilecek ya da diğer hedeflerle karışabileceğinden bu durum mutluluk için bir dezavantaj oluşturabilir. Bir diğer faktör bazen bireylerin istek ve amaçları birbiriyle çelişebilir ve dolayısıyla çelişen istek ve amaçları yerine getirmek mümkün olmayabilir. Bir diğeri bireylerin belli bir istek ve amaçlarının olmaması mutluluğu kaçırmış olmalarına neden olabilir. Sonuncu etmen ise kişilerin kötü koşullara veya becerilere sahip olmaları amaçlarını gerçekleştirmelerine engel olabilmektedir (Diener, 1984; Tuzgöl Dost, 2004; Canbay, 2010).

Öznel iyi oluşun kuramsal olarak kavramsallaşmasında erek kuramı amaç ve ihtiyaçlar boyutunda açıklığa kavuşturması alanyazına önemli katkılar sağlamıştır. Erek kuramı öznel iyi oluş kavramını anlamayabilmek için geniş bir kuramsal çerçeve sunmakla birlikte kavramla ilgili daha birçok soru ve ayrıntı daha açıklığa kavuşmamıştır. Bu yüzden başka kuramsal açıklamalara ihtiyaç duyulmuştur.

2.2.2.2. Etkinlik Kuramları

Etkinlik kuramı, amaçların değil amaçlara ulaşmak için yapılan etkinliklerin doyum verdiğini öne sürmektedir. Bireylerin yeteneğine uygun amaç belirlemesi ve bu amaçlara ulaşırken yaptığı etkinlikleri başarması kişide doyum yaratmaktadır. Bu yüzden bireyin gücü doğrultusunda bir amaç edinmesi ve buna ulaşmak için harekete geçmesi gerektiğini savunmaktadır (Tuzgöl Dost, 2004). Burada önemli olan nokta kişinin etkinliği başarması için yeteneği ve becerisinin yeterli olmasıdır. Ancak o şekilde eylemlerin yapıldığı süreç bireye haz verecektir. Etkinliğin bireyin gücünü aşması durumunda bireyde stres ve kaygı meydana gelecek ya da aksine kolay gelmesi durumunda birey keyif almayacak, canı sıkılacak ve haz duymayacaktır (Güney, 2017). Bu sebepten dolayı birey kendi yetenek ve beceri seviyesine uygun hedefler seçmeli ve bu hedeflere ulaşmak için faaliyette bulunmalıdır (Öztürk, 2017).

Erek ve etkinlik kuramlarının ikisi de mutluluk üzerinde bireylerin amaçlarının rolü olduğunu savunmaktadır. Fakat bu iki kuram arasındaki fark, erek kuramında sonuç yani amaçlara ulaşmak önemliyken, etkinlik kuramındaysa eylemlerin yapıldığı süreç önemli görülmüştür. Etkinlik kuramına göre mutluluk, insan faaliyetlerinin bir ürünü olarak görülmektedir (Aydoğdu, 2017). Erek kuramında, amaç başka bir deyişle son nokta mutluluk oluştururken; etkinlik kuramında eylemlerin yapıldığı süreç odak nokta olmuştur. Yani erek kuramının temelinde sonuç, etkinlik kuramının temelinde ise süreç yer almaktadır. Örnek vermek gerekirse dağa tırmanma etkinliğini gerçekleştirme dağın zirvesine ulaşmaktan daha büyük bir mutluluk yaratmaktadır (Diener, 1984). Bu kurama göre öznel iyi oluşun odak noktasında eylemler ve davranışlar bulunmaktadır ve kişi kendisi için değerli olan etkinliklere ve eylemlere odaklanmalıdır. Böylece etkinliklerin sonucunda mutluluğa ulaşmak kendiliğinden gelecek bir sonuç olacaktır (Güney, 2017). Mutluluk, sonuca ulaşıldığında oluşan bir duygudan ziyade süreç boyunca yapılan eylemlerin verdiği hazdır şeklinde ifade edilebilir.

Etkinlik yaklaşımının ilk ve önemli öncülerinden olan Aristoteles, haz alınarak yapılan erdemli etkinliklerin sonucunda mutluluğun ortaya çıktığını ifade etmiştir. Mutluluk faziletli davranışlar sonucu meydana gelmektedir. Aristo'ya göre belli etkinlikler vardır ve özellikle en iyi şekilde yapılan etkinlikler mutluluk yaratmaktadır (Tuzgöl Dost, 2004). Etkinlik kuramı içinde en çok bilinen oluşum Csikszentmihalyi (2005) tarafından ortaya atılan akış kuramıdır. Bu yaklaşıma göre etkinlik, bireyin beceri düzeyine uygun

olduğunda haz vermektedir. İnsanların birbirinden farklı yetenek ve beceri düzeyleri vardır. Bu yeteneklerini uygun işlerde en iyi şekilde kullandıklarında akış yaşamaktadırlar (Horasan, 2017). Yoğun uğraş gerektiren bir etkinlikle bireyin beceri düzeyi aynı orantıdaysa haz veren bir akış yaşantısı olmaktadır ve birey etkinlik süresince haz yaşamaktadır. Haz yaşantısının oluşması için bireylerin etkinliği ilginç bulması ve bu etkinlikle bütünleşip tamamen o etkinliğe odaklanmasıyla gerçekleşmektedir (Malkoç, 2011). Böylece bireyin amacına ulaşmak için harcadığı çabayla birlikte öznel iyi oluş düzeyi de artmaktadır (Diener, 1984).

2.2.2.3. Csikszentmihalyi Akış Kuramı

Etkinlik kuramlarından en çok bilinen ve dikkati çeken Csikszentmihalyi'nin akış kuramıdır. Etkinlik kuramı içerisinde yer alan akış kuramı, bireyin yaptığı etkinlikle bütünleşmesini ve bu etkinlikten haz duyduğu yoğun bir duygu halini ifade etmektedir (Csikszentmihalyi, 1990; akt., Canbay, 2010). Akış kavramı, kişinin o anda tamamen yaptığı etkinliğe odaklanıp dikkatini bütünüyle o işe vermiş olması bir bakıma o işi yaparken kendinden geçme hissini yaşamasıdır. Csikszentmihalyi'ye göre mutluluk, bireyin bir etkinliği yaparken yaşadığı akış hissi ile oluşmaktadır. Birey akış anında o etkinlikle o kadar bütünleşmiştir ki kendinden geçmiş ve ona göre o etkinlikten mühim olan başka hiçbir şey yoktur (Malkoç, 2011).

Bunu bir örnekle açıklamak gerekirse bir besteci işini en iyi yaptığı anları şöyle tarif etmektedir: “Öyle bir kendinizden geçiyorsunuz ki, orada yokmuşsunuz gibi bir hisse kapılıyorsunuz. Ben bunu pek çok kez yaşadım. Sanki elim bana ait değilmiş ve olup bitenlerle hiçbir ilişkim yokmuş gibi. Sadece orada huşu ve hayranlık içerisinde oturup izliyorum. O kendiliğinden akıp gidiyor.” (Goleman, 2003: 118-119). Bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere akış hissinde birey yaptığı işin tamamen içinde ve kendinden geçmiş durumdadır.

Akış kuramına göre, etkinliğin bireyin beceri düzeyiyle örtüşmesi durumunda bu etkinlik bireye haz vermektedir (Csikszentmihalyi, 1990; akt., Malkoç, 2011). Bir diğer deyişle, bireyin yaptığı etkinliğin yeteneği ile aynı düzeyde olması durumunda etkinlik sürecince akış hissi oluşmaktadır. Spor yeteneği olan bir kişi sporla ilgili etkinliklere yönelecek, sportif etkinliklerde başarılı olacağına inandığı için bu etkinlikleri zevk alarak yapacaktır. Bunun yanında etkinliğin bireye zor gelmesi durumunda bireyde stres ve kaygı meydana

gelecek ya da aksine çok kolay gelmesi durumunda ise birey keyif almayacak, canı sıkılacak ve haz duymayacaktır (Diener, 1984). Bu sebepten dolayı birey kendi yetenek ve beceri seviyesine uygun etkinliklerden zevk almakta ve akış yaşamaktadır (Güney, 2017).

Seligman'a (2002) göre hazlar, şimdiki zamana yönelik olumlu duyguların içinde yer almaktadır. Müzik dinlemek, kitap okumak, futbol veya satranç oynamak, dans etmek, yüzmek, sohbet etmek gibi insanın hoşuna giden faaliyetler esnasında yaşanan akış durumudur. Bu akış, hazzın bir parçası olup, bu hazlar bireyi meşgul ederek kendini unutmaya, kendinden geçmesine zemin hazırlamaktadır (Canbay, 2010). Sonuç olarak akış yaratan tüm etkinlikler bireyin haz almasını ve mutlu olmasını sağlamaktadır. Akış durumunda olmak içinde yapılan etkinliğin ilginç, eğlenceli, yetenek ve beceri düzeyiyle orantılı ve tüm dikkatin etkinliğe verilmiş olması gerekmektedir (Erkoç, 2017). Bireyin deneyimlediği akışın yoğunluğu ve sıklığı öznel iyi oluşunu önemli düzeyde artırmaktadır (Malkoç, 2011).

2.2.2.4. Aşağıdan-Yukarı ve Yukarıdan-Aşağı Kuramı

Öznel iyi oluş kavramına açıklık getiren yaklaşımlardan biri olan aşağıdan yukarı kuramında dışsal durumlar ve demografik faktörlerin mutluluğa etkisi olduğu savunulmaktadır (Tuzgöl Dost, 2004). Günlük yaşamda karşılaşılan sıkıntı veya zevk veren durumlar (hoşa giden veya gitmeyen olaylar) cinsiyet, yaş, gelir, sosyoekonomik durum, eğitim durumu vb. demografik özellikler olumlu duygulanım ile doğrudan ilişkilidir (Horasan, 2017). Günlük yaşamda karşılaşılan olaylara paralel olarak bir insan gün içinde birden çok pozitif veya negatif duyguya sahip olabilmektedir. Örnek vermek gerekirse sınavda başarılı olmak, tezi bitirmek, sevdikleriyle vakit geçirmek, müdürünün takdirini almak, sürpriz bir hediye almak gibi hoşa giden yaşam olayları sevinç, neşe, coşku gibi olumlu duygular yaratırken; bir arkadaşımızla tartışmak, sevdiklerimizden ayrılmak, başarısız olmak gibi olumsuz olaylar da öfke, nefret, üzüntü gibi negatif duygular yaratmaktadır. Aşağıdan yukarı kuramı da mutluluğu, bu karşılan yaşam olayları sonucundaki negatif veya pozitif duygulanımların toplamına dayandırarak açıklamaktadır (Erkoç, 2017). Bireylerin günlük yaşamda zevk aldığı etkinlikler ne kadar fazlaysa kişinin öznel iyi oluşu o denli artacaktır. Kişinin mutluluğu keyif veren olayların çok olmasına bağlıdır (Dinç, 2018).

Wilson'a göre (1967) bireyin temel ve evrensel ihtiyaçları bulunmaktadır. Bu ihtiyaçları karşılamaya yaşam koşulları izin veriyorsa bireyin mutlu olabileceğini ifade etmektedir (Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999). Aşağı yukarı kuramı da bu görüşten yola çıkarak mutluluğu birçok küçük haz veren olayların toplamı olarak belirtmektedir. Bireyin yaşamındaki haz veya acı veren olayların toplamı mutlu bir yaşama sahip olup olmadığı yargısına varabilmek için önemli bir dayanaktır. Bireyin iş, arkadaşlık, aile, evlilik, sağlık gibi doyum alanlarındaki yaşantılarının toplamından memnun kalması öznel iyi oluş olarak değerlendirilmektedir (Tuzgöl Dost, 2005).

Sonuç olarak birey hayatındaki haz ve acı veren olayların toplamına ilişkin zihninde bazı hesaplamalar yaparak mutlu bir yaşamı olup olmadığını değerlendirmektedir. Yaşamında olumlu, hoş olan, haz veren olaylar yaşayan ve yaşam alanlarından doyum sağlayan bireylerin mutlu bireyler olduğunu ileri sürmektedir (Horasan, 2017). Fakat alanyazında aşağı yukarı kuramı çok destek alan bir yaklaşım olmamıştır (Myers ve Diener, 1995). Yapılan araştırmalarda yaşam koşulları ve demografik faktörlerin mutluluğu açıklamada yetersiz olduğu ortaya çıkmıştır. Yaşam şartları faktörü olarak yaş, cinsiyet, eğitim durumu, medeni durum, ekonomik durum vb. demografik değişkenlerin öznel iyi oluş düzeyine etkisinin araştırıldığı çalışma sonucunda yaşam şartlarının öznel iyi oluşun tahmini olarak %10'unu açıkladığı bulunmuştur (Doğan, 2013).

Yukarıdan aşağı kuramında ise mutluluk; genetik faktörlerin, kişilik özelliklerinin ve bireyin bilişsel süreçlerinin ürünüdür (Diener, 1984). Genetik faktörler ve yaşantılar sonucu şekillenen kişilik özellikleri bireyin olaylara verdiği tepkileri etkilemektedir. Kişi yaşam olaylarını olumlu veya olumsuz olarak değerlendirmektedir. Dolayısıyla olayları değerlendirme ve yorumlayış biçimi bireyin iyi oluşuna etki etmektedir (Dinç, 2018). Bu yüzden iyi oluş, bireyin dışında değil içinde yer almaktadır (Diener, 1984). Öznel iyi oluşu, bireyin olaylara yönelik sübjektif yorumları, objektif koşullara nazaran daha öncelikli etkilemektedir (Canbay, 2010)

Hayatta karşılaşılan durumları olumlu algılama veya olumsuz yorumlama eğilimi bireyin kişilik özelliklerinden kaynaklanmakta olup öznel iyi oluş bu kişilik özelliklerin ürünüdür (Malkoç, 2011). Örnek vermek gerekirse yaşam olaylarını genellikle olumlu yorumlama eğiliminde olan bireyler neşeli mizaca sahip olup yüksek öznel iyi oluşa sahiptir. Aksine nevrotik kişilik özelliğinde olanlar da olayları olumsuz yorumlama eğiliminde olmakta

ve düşük öznel iyi oluşa sahip olmaktadırlar (Tuzgöl Dost, 2004). Tutarlılık, esneklik ve dayanıklılık gibi kişilik özelliklerinin öznel iyi oluş ile ilişkili olduğu bilinmektedir.

Sonuç olarak öznel iyi oluş aşağıdan yukarı kuramında bir etkiyen; yukarıdan aşağı kuramında bir sebeptir (Tuzgöl Dost, 2004). Aşağıdan yukarı kuramında öznel iyi oluş bireyin günlük hayattaki küçük haz veren olayların toplamındaki zihinsel hesaplamalarıdır. Yukarıdan aşağı kuramında öznel iyi oluş kişinin genel bir özelliği olup olaylara verdiği tepkileri belirlemektedir. Birey kişilik özelliğine göre olayları değerlendirirken genel bir eğilim sergilemektedir (Canbay, 2010). Kısacası aşağıdan yukarı kuramında bireye haz veren tecrübelerin tamamında mutluluk olurken; yukarıdan aşağı kuramında kişilik özelliklerinin etkisi sebebiyle mutluluk oluşmaktadır (Öztürk, 2017). Aşağıdan yukarı kuramında birey küçük hazların toplamından mutlu olurken; yukarıdan aşağı kuramında mutlu olduğu için olayları olumlu algılama eğilimindedir ve küçük olaylardan mutlu olmaktadır (Güney, 2017).

2.2.2.5. Uyum (Adaptasyon) Kuramı

Öznel iyi oluş kuramlarının odaklandığı bir diğer nokta ise bireyin yeni durumlara nasıl uyum sağladığıdır (Malkoç, 2011). Evrimsel bakış açısına göre bireyler yaşamlarını devam ettirmek için sürekli farklılaşan çeşitli olaylarla mücadele edebilmek, değişikliklere ve çevresel koşullara uyum sağlamak kabiliyetindedir (Öztürk, 2017). Uyum kuramı bireyin öznel iyi oluşunu, devamlı değişen yaşam durumlarına uyum sağlama gücü olarak açıklamaktadır. Bu kabiliyet sayesinde kişi acı veren hoş olmayan olayların ardından uzun bir süre mutsuzluk yaşamadıkları gibi haz veren hoş olaylardan sonra da uzun bir süre mutluluk yaşamamaktadırlar. Kişi yeni bir durumla karşılaştığı zaman ilk güçlü bir tepki göstermekte ve belli bir süre sonra yeni duruma alıştıkça verdiği o ilk güçlü tepkinin şiddeti azalmaktadır (Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999). İyi ya da kötü olsun yaşanan tüm olaylardan belli bir zaman sonra uyum ve alışma olmakta, duygu yoğunluğu da giderek azalmaktadır (Diener, 1984). Dolayısıyla birey yeni durumlarda psikolojik dengesini bu şekilde koruyabilmektedir (Tuzgöl Dost, 2004).

Uyum kuramına göre birey, geçmiş yaşantılarını ve diğerlerinin yaşantılarını başlangıç noktası olarak karşılaştığı olay ve durumlarla bir karşılaştırma yapmakta ve bunlara göre değerlendirmektedir (Canbay, 2010). Kişi bu şekilde deneyimlerinden bir standart oluşturarak meydana gelen olaydan daha iyi durumda olduğu şeklinde değerlendirirse

mutlu olmaktadır. Yani şimdiki olaylar, bireyin tecrübelerine göre oluşturduğu standarttan daha iyi durumdaysa kişi mutlu olmaktadır (Diener, 1984). Fakat birey haz veren iyi olayları yaşamaya devam ederse standart yükselecek, iyi olay yaşamış olsa bile standardın altında kaldığı için mutluluk azalmaktadır. Başka bir deyişle birey, uyarıcı düzeyine göre uyum sağlamakta; uyarıcılar standarttan yüksek olursa doyum, standarttan düşük olursa doyumsuzluk meydana gelmektedir (Tuzgöl Dost, 2004). Şans oyunlarından büyük paralar kazanmak, yüz felci atlatmak, çok büyük kazalar geçirmek gibi çok önemli olaylar yaşayan insanların bile öznel iyi oluş düzeyleri, bir süre sonra ortalama bir bireyin öznel iyi oluş düzeyine geldiği görülmektedir (Dinç, 2018).

Bireylerin uyum sağlama kabiliyetinden dolayı iyi veya kötü olayların zamanla duygu yaratma etkileri azalmaktadır (Aydoğdu, 2017). Bu durumun en önemli nedenlerinden biri bireyin zaman içinde bu durumla baş etme yöntemleri geliştirmesidir. Ağır bir kaza sonucu bacaklarını kaybeden bir kişi güçlü bir mutsuzluk yaşarken günlük yaşamını devam ettirebilmek için bir süre sonra bu yıkıcı kayıp durumuyla başa çıkmayı öğrenecek ve uyum sağlamış olacaktır (Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999).

2.2.2.6. Çok Yönlü Uyuşmazlık Kuramı

Michalos'un (1985) öncüsü olduğu çok yönlü uyumsuzluk kuramına göre, mutluluk bazı ölçütlerle yapılan kıyaslamalara bağlanmıştır. Birey kendini geçmiş koşullar, istek, ihtiyaç, amaçlar, başkalarının koşulları ve yaşamdan aldıkları gibi ölçütlerle karşılaştırarak bir standart yaratmaktadır. Kişinin içinde bulunduğu koşullar ile belirlemiş olduğu standartlar arasında farklılık öznel iyi oluşa ilişkin yargıları oluşturmaktadır (Güney, 2017). Standartlar ile koşullar arasındaki fark çok ise öznel iyi oluşu düşük, fark az ise öznel iyi oluş yüksek olmaktadır (İşleroğlu, 2012). Bireyin koşulları belirlediği standartların üstünde olması durumunda mutluluk yaşanmaktadır. Eğer birey içinde bulunduğu koşulların, belirlediği standartlardan düşük olduğuna ilişkin bir yargıya varması durumunda mutsuzluk yaşamaktadır. Bireyin yaşamdan aldığı doyum bu standartları ile gerçek koşulları arasındaki farka dayanmaktadır (Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999). Sonuç olarak, bireyin beklenti düzeyiyle gerçekte sahip olduklarının karşılaştırması, yaşamdan doyum alıp almamasını belirlemektedir (Dinç, 2018).

Bireyin gerçek koşullarını kıyaslarken ölçüt aldığı faktörler şöyledir: Bireyin yakınlarının sahip olduğu koşullar, bireyin geçmişteki koşulları, bireyin şundaki istekleri, bireyin

gelecekle ilgili ümit ve beklentileri, bireyin ihtiyaçları şeklindedir (Tuzgöl Dost, 2004). Birey kendi durumunu bu ölçütlerle karşılaştırarak öznel iyi oluşuna ilişki bir yargıya varmaktadır. Çok yönlü uyumsuzluk kuramının içinde önemle üzerinde durulan yaklaşımlardan biri de sosyal karşılaştırma kuramıdır. Bu kuram ise mutluluğu, bireyin içinde bulunduğu koşullar ile diğer insanların içinde bulunduğu koşullardan belirlediği standartlarla kıyaslamasına dayanmaktadır (Diener, 1984). Kişinin gerçek koşulları diğerlerinin koşullarından daha kötü durumdaysa öznel iyi oluşu düşmektedir. Özellikle birey, yakın olduğu çevresindeki kişilerin sahip olduğu koşulları ölçüt olarak belirlemektedir (Malkoç, 2011). Kendisinin sahip olduğu ile diğerlerinin sahip olduğu koşullar arasındaki farklılıkları değerlendirdiğinde kendi koşullarının daha iyi olduğu neticesine varması yaşamdan daha fazla doyum almasını sağlamaktadır (Diener, 1984).

Sonuç olarak, çok yönlü uyumsuzluk kuramı ve sosyal karşılaştırma kuramı birer yargı kuramlarıdır. Mutluluğu, belli ölçütlere dayandırarak değerlendirmektedir. Yargı kuramlarında bireyin öznel iyi oluşu, ölçüt olarak belirlediği kişilerle kendisini karşılaştırması sonucunda daha iyi koşullarda olduğu kararını vermesi ve bu sonuçtan memnun olma duygusuna bağlı olduğu ifade edilmektedir (Öztürk, 2017).

2.2.2.7. Bilişsel Bağ Kuramları

Öznel iyi oluşu açıklayan bir diğer kuram ise öznel iyi olma durumunu bilişsel prensipler çerçevesinde ele alan bağ kuramlarıdır. Bağ kuramları hafıza, koşullanmalar ve bilişsel ilkelere dayanmaktadır. Olayları olumlu algılama sonucu oluşan bağlar yeni olayların da olumlu algılanmasını sağlayarak mutluluğa yol açmaktadır (Diener, 1984). Bu durumda bireyin öznel iyi oluşu, yaşadığı olayları olumlu olarak algılamasına ve bilişsel yüklemelerine bağlıdır. Hafıza ile kurulan bağ kuramında, bireyin geçmişle ilgili kurmuş olduğu olumlu bağlar fazla, olumsuz bağlar az ise olayları daha iyi algılama, daha mutlu fikirler üretme ve mutlu duygular uyandıracaktır (Güney, 2017). Koşullanma ile kurulan bağ kuramında ise günlük uyaranlarla olumlu duyusal bağlar kurulduğunda birey mutlu olmaktadır (Horasan, 2017).

Hafıza hakkında yapılan çalışmalar mutlu bireylerin olumlu bilişsel bağlarının zengin olduğu; mutsuz bireylerin de sınırlı bilişsel ağlarının olduğu ve olumsuz bağlara sahip olduğu görülmektedir (Güney, 2017). Mutlu veya mutsuz olmayı belirleyen bu bağların yeni yaşanan olaylarla şekillenip yeni bir bağ oluşturabileceği de bilinmektedir (Diener,

1984). Yaşanan iyi olaylar bilişsel ağırlara yüklendikçe ve olumlu bağlar kuruldukça öznel iyi oluş sağlanmaktadır.

2.2.2.8. *Dinamik Denge Kuramı*

Headey ve Wearing (1989) tarafından ortaya atılan dinamik denge kuramına göre öznel iyi oluşu, bireyin kişiliği ve mizacı etkilemektedir ve öznel iyi oluş çoğu insanda oldukça istikrarlı ve belli bir düzeyde seyretmektedir. Öznel iyi oluşun belli bir dengede durmasını sağlayan bazı kişilik özellikleri bulunmaktadır bunlar; dışadönüklük, deneyimlere açık olma ve nevrotiklik kişilik özellikleri olarak ifade edilmektedir (Horasan, 2017). Ancak anlık yani normal seyrin dışında oluşan olumlu ya da olumsuz yaşantılar öznel iyi oluşun dengesini değiştirebilecek tek güç olarak görülmektedir (Güney, 2017). Başka hiçbir normal yaşam olayı öznel iyi oluşta değişikliğe yol açmamaktadır. Bu yaşanan mutlu veya mutsuz yaşam olayları bireyin geçici olarak öznel iyi oluş dengesini bozmuş olsa bile kişi olayın etkilerini sıfırlayarak kısa süre sonra yeniden kişiliğinin oluşturduğu iyi oluş denge düzeyine kavuşmaktadır (Yavuz, 2016). Kısa süreli olarak bu olaylar mutluluğu etkilemiş olsa bile uzun vadede kişiliğin etkileri kendini gösterecek, kişi tekrar dinamik dengede olan mutluluk düzeyine dönecektir (Canbay, 2010). Normal seyrinden sapan öznel iyi oluş seviyesi kısa süre sonra mevcut seyrine kavuşacaktır.

Bireyin yaşantıları normal denge örüntüsünde devam ettiği sürece bireyin öznel iyi oluşu değişmemektedir. Fakat bireyin karşılaştığı olay ve yaşantılar normal denge örüntüsünden sapsa bireyin öznel iyi oluş seviyesi değişmektedir (Tuzgöl Dost, 2004). Kişinin yaşamış olduğu olumlu veya olumsuz olaylar öznel iyi oluşunu normal seyrinden çıkarmış olsa da bireyin kişiliği mevcut seyrine geri gelmesini sağlamaktadır (Güney, 2017). Çünkü dinamik denge kuramına göre, öznel iyi oluşu kişilik özellikleri belirlemektedir. Öznel iyi oluşu etkileyebilecek bir yaşam olayı gerçekleşse bile tekrar kişiliğin belirlediği denge düzeyine gelmektedir (Horasan, 2017).

2.2.2.9. *Ryff'in Psikolojik İyi Oluş Kuramı*

İyi olma kavramı, öznel iyi oluş ve psikolojik iyi oluş olarak iki temel başlık altında incelenmektedir. Bradburn (1969) tarafından ortaya atılan psikolojik iyi oluş kavramı, elli yıldan beri iyi oluş çalışmalarına rehberlik etmektedir (Ryff ve Keyes, 1995). Bu

süreçte “Psikolojik olarak iyi olmak ne anlama geliyor?” temel sorusunun cevabı aranmıştır. Bradburn (1969) çalışmasında, iyi oluşun esas anlamına dikkat çekmek istemiş, psikolojik işleyişin olumsuzluğu ve bozukluğunu ayrıntılandırmak yerine bunu psikolojik sağlıkla açıklamıştır. Psikolojik iyi oluşu, ruh sağlığı ve olumlu özelliklerin varlığı olarak açıklamaktadır. Psikolojik iyi oluşun, sadece psikolojik rahatsızlıkların yokluğu anlamına gelmediğini aynı zamanda olumlu psikolojik işlevlerin varlığını da içerdiğini öne sürmektedir (Ryff, 1995).

Psikoloji alan yazınında kaygı, depresyon veya diğer psikolojik problemleri bulunmayan insanların ruhsal olarak sağlıklı görüldüğü bir anlayış bulunmaktaydı. Psikolojik rahatsızlıklar hakkındaki bilgilerin ve çalışmaların o denli çok olması psikolojik iyi oluş hakkındaki bilgi ve araştırmaların geri planda kalmasına neden olmaktadır (Tuzgöl Dost, 2004). Bu görüşten hareketle Ryff (1989) tarafından psikolojik iyi oluşun anlamı araştırılmaya başlanmış, temellerini klinik ve gelişimsel psikolojiden alan Ryff’ın psikolojik iyi oluş kuramı oluşturulmuştur (Canbay, 2010). Gelişim psikolojisinden Erikson’un (1959) psikososyal gelişim kuramı, Bühler’in (1935) temel yaşam eğilimleri, Neugarten’in yetişkinlik ve yaşlılık dönemlerindeki kişilik değişimleri; Klinik psikolojiden Maslow’un (1968) kendini gerçekleştirme anlayışı, Rogers’ın (1961) tam işlevde bulunan birey, Jung’un (1933) bireyselleşme, Allport’un (1961) olgunluk kavramlarını temel alıp bütünleştirerek psikolojik iyi oluş kuramını öne sürmüştür (Ryff ve Keyes, 1995).

Bütün bu kuram ve kavramlar bireyin psikolojik iyi oluşunda önemli rol oynayan noktaları içermektedir. Bu önemli noktalar kuramın alt boyutlarını içermektedir (Malkoç, 2011). Psikolojik iyi oluş kuramında, bireyin bazı yaşam alanlarının işlevsel ve olumlu olması psikolojik olarak iyi olmayı sağlamaktadır. Altı boyuttan bu yaşam alanları Şekil 2’de gösterilmektedir:



Şekil 2. Psikolojik iyi oluşun alt boyutları

Şekil 2’de görüldüğü üzere kendini kabul, kişisel gelişim, yaşam amacı, çevresel hakimiyet, özerklik-otonomi, diğerleriyle olumlu ilişkiler psikolojik iyi oluşun alt boyutlarını oluşturmaktadır (Ryff, 1995). Bu alt boyutların olumlu işlevde bulunması psikolojik iyi oluş için önemli noktalardır (Canbay, 2010).

Kendini kabul, bireyin kendisini ve geçmiş yaşantılarını olumlu olarak değerlendirmesidir (Ryff ve Keyes, 1995). Erikson’un gelişim kuramı da kişinin benliğini ve geçmiş yaşamını kabul etmesini vurgulamaktadır. Kişinin kendisine karşı olumlu bir tavır takınması ve olumlu tutum içinde olması ruh sağlığı için merkezi bir noktada yer almaktadır (Malkoç, 2011). Kendini kabul aynı zamanda kendini gerçekleştirme, olgunluk, tam işlevde bulunma kavramlarıyla birlikte ele alınmaktadır (Tuzgöl Dost, 2004).

Kişisel gelişim, kişinin sürekli olarak gelişim ve değişim içinde olduğu duygusudur (Ryff ve Keyes, 1995). Kişinin olumlu psikolojik işlevde bulunabilmesi için bir birey olarak gelişmeye ve büyümeye devam etmelidir. Maslow’un kendini gerçekleştirme ihtiyacı kişisel gelişimin en üst amacında yer almaktadır (Canbay, 2010). Rogers da tam işlevde bulunan birey olabilmek için bunun içsel bir güdü olduğunu öne sürmektedir. Bireysel gelişimin merkezinde bireyin potansiyellerini geliştirme ve kendini gerçekleştirme ihtiyacı bulunmaktadır (Güney, 2017). Yaşam boyu büyüme ve gelişme çabasında olan, yeni deneyimlere açık olan insanların olumlu psikolojik işlevde olduğu belirtilmektedir.

Yaşam amacı, birey için yaşamın anlamının ve amacının olmasıdır. Yaşamı anlamlı bulma duygusu ve geleceğe dair amaçların olması psikolojik iyi oluşu artırmaktadır (Ryff, 1989). Gelişim psikologları yaşamdaki amaç değişikliklerine işaret etmektedir. Allport da olgunluk tanımında yaşamdaki amaç ve yön duygusu üzerinde durmaktadır. Bu yüzden olumlu amaç oluşturma ve yön duygusu psikolojik iyi oluşun bir göstergesi olarak öne sürülmektedir (Tuzgöl Dost, 2004).

Olumlu ilişkiler; kişilerarası ilişkilerde nitelikli, sıcak, sağlıklı sosyal ilişkiler kurmaktır. Başkalarıyla empatik, güvenilir, açık ilişkiler kurmaktır (Ryff ve Keyes, 1995). Diğerleriyle pozitif ilişkiler kurmak, Allport'un olgunluk kavramı için de önemli görülmektedir (Ryff, 1989). Rogers, Adler ve diğer kuramcılar ilişki ihtiyacının insan doğasının bir parçası olduğu ifade etmektedir (Tuzgöl Dost, 2004). Başkalarıyla güçlü, güvenilir, sıcak ilişkilerin olması psikolojik iyi oluş kavramı için de önemli göstergelerdendir (Canbay, 2010).

Çevresel hakimiyet, bireyin istek ve ihtiyaçları doğrultusunda kendi yaşamını ve çevresini yönetebilme becerisine sahip olması demektir (Ryff ve Keyes, 1995). “Bireyin kendi ruhsal durumuna uygun çevre yaratma ve seçme” becerisi olarak tanımlanmaktadır (Ryff, 1989). Bu beceriye sahip bireyler, etkileşimde buldukları ortamları kontrol edebilmekte, değişen çevresel şartlara uyum sağlayıp başa çıkabilmektedir (Tuzgöl Dost, 2004). Bunlarla birlikte karmaşık çevreyi kontrol etme ve yönetme becerileri de bulunmaktadır (Malkoç, 2011). Çevresel hâkimiyeti olan bireyin, karmaşık çevresel etkinlikleri kontrol etme, çevredeki olanakları etkin bir şekilde kullanma, istek ve ihtiyaçları doğrultusunda çevresel koşulları yaratma ve seçme becerisi bulunmaktadır (Canbay, 2010). Dolayısıyla çevre hakimiyeti becerisi, psikolojik iyi oluşun bir göstergesi olarak görülmekte ve alt boyut olarak kurama eklenmiştir (Tuzgöl Dost, 2004).

Ryff'in kuramına göre otonomi, bireyin kendi başına karar vermesi, hakimiyet duygusunun olması, başkalarının yönlendirmelerine karşı koyup kendi ölçütlerini belirlemesi, bağımsız olması olarak ifade edilmektedir (Aydoğdu, 2017). Düşünce ve davranışlarını kendisi belirleyen, sosyal baskılara direnebilen, kararlarında bağımsız hareket eden, çevresindeki kişilerin yönlendirmesine izin vermeyen bireyler özerk bireylerdir (Malkoç, 2011). Otonomi; özerklik, özgürlük, içsel denetim odağı, bireyselleşme ve davranışın içsel düzenlenmesi gibi kavramlar ile aynı anlamda kullanılmaktadır (Ryff, 1989). Özerk bireylerin psikolojik olarak iyi olduğu

söylenmektedir. Bu yüzden otonomi, psikolojik iyi oluşun bir göstergesi olarak görülmektedir (Tuzgöl Dost, 2004).

Sonuç olarak; psikolojik iyi oluş, gösterge olarak ele alınan boyutlardan anlaşılacağı üzere bireyin kendisini ve geçmiş yaşantılarını olduğu gibi kabul etmesi, kişisel gelişim ve değişimi hayat boyu devam ettirmesi, yaşamda bir anlam ve amacının olması, nitelikli, sıcak, olumlu sosyal ilişkilere sahip olması, kendi yaşamını ve çevresini yönetebilme becerisine sahip olması, bireyin kendi başına diğerlerinden bağımsız olarak karar vermesi olarak ifade edilmektedir.

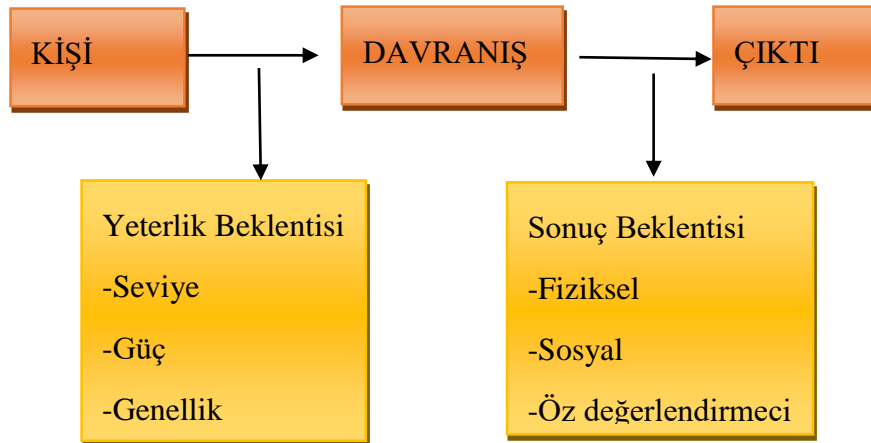
2.3. Öz-Yeterlik İnancı (Self-Efficacy Beliefs)

Albert Bandura doktora eğitimi sırasında “sosyal öğrenme” kavramını ilk kez kullanan ve bu konuda çalışmalar yapan Robert Sears ile çalışma fırsatı bulmuş ve kendi kişisel görüşlerini oluşturma imkânı bulmuştur. Sosyal öğrenme kuramı, geleneksel davranışçı yaklaşımların zihinsel süreçleri inkâr eden görüşlerine karşı başta Sosyal-Davranışçılık adlandırılırken “Sosyal-Bilişsel Kuram” adına dönüştürülmüştür. Uyarıcı-tepki arasında ya da davranış pekiştirici arasında bilişsel süreçlerin de etki ettiğini öne sürerek davranışçı ve bilişsel yaklaşımların görüşlerini birleştirmiştir. Bu bilişsel ve davranışsal süreçlerin yanında kişisel faktörlerin de davranışı etkilediğini karşılıklı belirleyicilik kavramıyla ifade etmiştir. Davranışın ödül, ceza gibi dışsal belirleyicileri olduğu gibi bir de düşünceler, inançlar, beklentiler, öz yeterlik gibi içsel belirleyici vardır (Taylı, 2014). Oldukça ilgi gören sosyal öğrenme kuramının bir ilkesi olan öz-yeterlik kavramı, Albert Bandura’nın (1977) “Self-efficacy: Toward A Unifying Theory Of Behavioral Change.” isimli çalışmasında ilk kez geçmiştir ve sosyal bilişsel kuramın temelini oluşturmuştur (Dede, 2008). Böylece davranış değişikliğinde içsel belirleyiciler için yeni bir kuram geliştirmiş olmuştur.

Kuramına yeterlik beklentisi ve sonuç beklentisi olarak iki öge ekleyerek bunların davranışı değişikliğini belirlediğini öne sürmüştür (Bandura, 1977). Yeterlik beklentisi, bireyin belli bir performansı gerçekleştirmek için kapasitesine ilişkin algısı yani yeteneğine ilişkin sahip olduğu inançlardır (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2013). Kişinin beklenen sonuca ulaşmak için gereken etkinlikleri ilk önce belirlemesi daha sonra bunları uygulamak, düzenlemek konusunda kendi yeteneklerini belirlemesi güvenmesi gerektiği

vurgulanmaktadır. Örnek vermek gerekirse fazla yemek yeme davranışı olan bir bireyin bu davranışı değiştirmek için daha az yemek yemesi ve farklı aktivitelere yönelmesi gerekmektedir. Bu etkinlikler belirlendikten sonra bunları uygulamak için kapasitesini belirlemesi gerekmektedir (Uçar, 2012). Dolayısıyla yeterlik beklentileri yani algılanan öz yeterlik; seviye, güç genellik boyutlarından oluşmaktadır (Bandura, 1997).

Sonuç beklentisi, davranışın tamamlanmasının doğuracağı olası sonuçlara ilişkin bireyin yargısıdır. Buradaki sonuç kelimesinden davranışın başarıyla tamamlanması kast edilmemektedir; davranış tamamlandıktan sonra ulaşılabileceğini düşündüğü sonuçlar yani davranışın ardından ortaya çıkabilecek durumlardır (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2013). Sonuç beklentileri, davranıştaki değişikliği açıklamaktadır. Örnek vermek gerekirse fazla yemek yeme davranışı olan bir bireyden beklenen davranış, daha az yemek yemesi ve farklı aktivitelere yönelmesidir. Bu beklenen düzeyde davranış değişikliği göstermesi sonucunda durumun muhtemel çıktılarını tahmin etmesi ve istenen bir sonuç olup olmadığına karar vermesi demektir. Kişi daha az yemek yediğinde arkadaşlarından övgü ve onay alma ya da alışkanlığını değiştirmeyi başardığı için öz doyum yaşama beklentisi bir sonuç beklentisidir. Sonuç beklentileri; davranışın fiziksel etkisi, sosyal ortamlardaki kişilerin onaylaması veya reddetmesi, kişinin davranış sonucunda öz değerlendirmeci yapısından oluşmaktadır (Uçar, 2012). Yeterlik ve sonuç beklentileri arasındaki fark Şekil 3’te gösterilmektedir:



Şekil 3. Yeterlik ve sonuç beklentileri arasındaki fark

Şekil 3’te görüldüğü üzere yeterlik ve sonuç beklentisini oluşturan yapılar yer almaktadır. Böylece yeterlik ve sonuç beklentisi bireyin davranış değişikliğini yordamada etki eden iki önemli öge olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak Bandura, yeterlik beklentisinin sonuç beklentisine göre davranışı daha iyi yordadığını belirtmektedir (Yazgan İnanç ve

Yerlikaya, 2013). Öz yeterlik inancı, insan davranışının en önemli yordayıcısıdır (Kıvılcım, 2014). Bu sebepten ötürü öz yeterlik kavramı sosyal bilişsel kuramın temelini oluşturmaktadır (Dede, 2008).

Öz yeterlik, bireyin belli bir performansı gerçekleştirmek için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı bir şekilde yerine getirme kapasitesine ilişkin algısı olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1986 akt., Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2013). Öz-yeterlik, bireyin gelecekte karşılaşılabileceği güç durumların ne derece üstesinden gelebileceğine ilişkin kendisine dair yargısı, inancı olarak tanımlanmaktadır. Bireylerin yaşamlarını etkileyen olaylar üzerinde etkili bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip, başarılı bir şekilde yapma kapasitesi ve üretme yetenekleri hakkındaki inançlarını ifade eder (Bandura, 1997). Daha genel bir ifadeyle bireyin yapabilecekleri hakkında sahip olduğu inançlar şeklinde söylenebilir (Balcı, 2013). Öz yeterlik kavramı, kişinin becerilerinin karşılığının ne olduğunu değil, bu becerilerini kullanarak yapabildiklerine ya da yapabileceklerine olan inancını kast etmektedir. Başarma, baş etme kapasitesine dönük bir algılayıştır (Taylı, 2014). Diğer bir deyişle bireyin yaşayabileceği çevresel olayların üstesinden gelmede başarılı olup olamayacağına ilişkin algısıdır (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2013). “Bu işi başarabilir miyim?” sorusuna verilen cevap öz yeterliği ifade etmek için kilit nokta olarak görülmektedir (Acar, 2007).

Öz yeterlik, bir durum karşısında bireylerin performans düzeylerini belirlemektedir. Bu inanç, insanların kendilerini nasıl hissettiğini, düşündüğünü, kendilerini motive ettiğini ve nasıl davrandığını belirlemektedir. Güçlü bir etkililik duygusu olan ve yeteneklerinde yüksek güvence sahibi insanlar zorlu görevlerde kaçınılması gereken tehditler olmaktan ziyade hâkim olunması gereken üstesinden gelinmesi gereken zorluklar olarak görür ve kaçmak yerine tehdit edici durumları kontrol edebilecekleri güvencesiyle hedefe yaklaşmaktadırlar. Bu durum da kişinin başarısını artırır, stresi azaltır ve kişisel refahı sağlamaktadır. Aksine, yeteneklerinden şüphe duyan insanlar, zorlukları kişisel tehditler olarak görerek başaramayacaklarını düşündükleri zor görevlerden kaçınmaktadırlar. Hedeflerine karşı düşük motivasyonları ve zayıf bağlılıkları bulunmaktadır. Zorlu görevlerle karşılaştıklarında, kişisel eksiklikleri, zayıflıkları üzerinde dururlar. Karşılaşacakları engellerde başarılı bir şekilde nasıl gerçekleştireceklerine yoğunlaşmak yerine her türlü olumsuz sonuçlara odanlanmaktadırlar. Zihinlerinde daha önceki başarısızlık senaryolarını canlandırırlar ve çabucak pes ederler. Kendi yeteneklerini yetersiz olarak gördükleri ve başaracaklarına inancı olmadıkları için stres ve depresyonun

kolayca kurbanı olmaktadır (Bandura, 1994). Dolayısıyla birey kapasitesini aştığını düşündüğü faaliyetlerden kaçınırken yapabileceğine inandığı faaliyetleri üstlenme eğilimi sergilemektedir. Davranışların güçlü belirleyicilerinden biri çevrenin talepleri bir diğeri ise bireyin başarıma potansiyeline ilişkin algısıdır (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2013). Bu yüzden bireyin kişisel yeterliklerine yönelik algısı bireye performansı ile ilgili ya yardımcı olmakta ya da bireyi zayıflatmaktadır (Uçar, 2012).

Daha basit bir ifadeyle öz yeterlik nedir ne değildir diye bakıldığında; öz yeterlik algılanan ya da gözlenen bir beceri olmamakla birlikte bireyin kendi becerilerine ilişkin inancıyla ilgili bir kavramdır. “Ne yapabilirim” sorusuna kendi becerilerine ilişkin içsel inancıyla cevap vermesidir (Balcı, 2013). Bunun yanında öz yeterlik, özel performans ile ilgili inançlarla alakalı değildir. Daha doğrusu bir durum karşısında performans göstermek için kapasitesini ve becerilerini organize etmeye dönük inançlarıdır (Acar, 2007). Ayrıca öz yeterlik, bir yetenek türü de değildir. Yetenek, bireyin neyi başarıp neyi başaramayacağını bilmesidir yani bireyin kapasitesini içine almaktadır (Balcı, 2013). Öz yeterlik ise bireyin belli bir performansı gerçekleştirmek için gerekli etkinlikleri başaracağına dair kapasitesi ve yetenekleri hakkındaki inançlarını ifade etmektedir (Bandura, 1997). Bu işi yapabilirim ya da yapamam şeklindeki bilişsel değerlendirmeleri öz yeterlik düzeyini belirtmektedir. Bir diğer husus öz yeterlik, bir motivasyon değil ama motivasyonu artıran bir faktör olarak yer almaktadır (Acar, 2007). Aynı zamanda öz yeterlik, bir genetik özellik yani bir kişilik özelliği de değildir. “Öz kavramı bireyin kişilik özelliklerine ve yeteneklerine ilişkin algılarını içermektedir.

“Öz” kavramı ve öz yeterlik kavramı aynı kavramlar olmamakla birlikte öz kavramı bireyin kişiliği ve yeteneklerine ilişkin olumlu ya da olumsuz algılarını ifade etmektedir. Öz kavramı, bireyin kendisine ilişkin duygularını içermekteyken; öz yeterlik kavramı bireyin kendisine olan güven duygusu içermektedir. Bu yüzden “öz” kavramı öz yeterliği içine alan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Acar, 2007). Öz kavramı, öz yeterlik kavramına göre daha kapsamlıdır. Yeterlik inançları “öz” kavramı ile birlikte kullanıldığı takdirde bireyin belli bir görevi başarmak için yeteneğinin daha çok alana özel değerlendirilmesi olarak karşımıza çıkmaktadır (Uçar, 2012). Bu bağlamda sosyal bilişsel kuramcılara göre öz yeterlik inancı, bir başarıya erişmek için gerekli olan performansları ve davranışları düzenleme ve yürütme yeteneklerine inanma yargıları şeklinde tanımlanmaktadır (Langenfeld ve Pajares, 1993). Öz yeterlik inancı, bireyin istediği bir sonuca ulaşmak için gerekli beceri ve davranışları başarı ile gösterip gösteremeyeceğine

yönelik algısı şeklinde ifade edilmektedir (Timur ve Taşar, 2013). Öz yeterlik inancı, davranışın güçlü bir belirleyicisi olduğu için davranış gelişiminde önemli bir yeri bulunmaktadır (Langenfeld ve Pajares, 1993). Çünkü öz yeterlik inancı bireyin davranışına ilişkin yapabilirim ya da yapamam inancıdır (Dede, 2008). Bu görevi başarabilir miyim?, bu sorunu çözebilir miyim?, iyi yemek yapabilir miyim? gibi bireyin kendi kendine yapabilecekleriyle ilgili sorduğu soruları içermektedir.

Öz yeterlik inançları, bireyin dört temel psikolojik unsurunu farklı şekillerde etkilemektedir. Bireyin nasıl düşündüğü yani bilişsel süreçlerini; nasıl hissettiğini yani duyuşsal süreçlerini; nasıl davrandığını yani davranışsal süreçlerini ve kendini nasıl motive ettiğini yani tercih-seçme süreçlerini etkilemektedir (Bandura, 1994). Nasıl etkilediğini özetlemek gerekirse; öz yeterlik inançları, bireyin izledikleri yolu, tercihlerini ve davranış kalıplarını etkilemektedir. İnsanlar yapabileceğine inandığı, kendini yeterli bulduğu faaliyetleri üstlenme eğilimi sergilerlerken; kapasitesini aştığı, yapamayacağını düşündüğü görevlerden kaçınmaktadırlar (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2013). Öz yeterlik inancı düşük bireyler, kendi potansiyeliyle ilgili olumsuz inançlara sahiptir ve algılanan yetersizlikleri üzerine fazlaca düşünme eğilimindedirler. Bu işlevsel olmayan bilişsel süreçler nedeniyle yaptıkları işe odaklanamazlar, endişelenip çabucak vazgeçerler ve genelde de bu görevleri başarısızlıkla sonuçlanmış olacaktır (Uçar, 2012).

Bireylerin öz yeterlik kaynaklarına etki eden faktörden biri geçmiş deneyimleridir (Bandura, 1994). Geçmiş deneyimler, insanların seçimlerini etkilemekte ve yapmayı tercih ettikleri süreci tanımlamada önemli bir rolü bulunmaktadır (Balcı, 2013). Geçmiş yaşantılarına dair performanslarını yani tecrübelerini olumlu bulan bireyler, olumsuz bulanlara nazaran daha yüksek öz yeterlik inancına sahip olmakta ve kişisel yeterliliklerine güvenmektedir (Uçar, 2012). Diğer yandan öz yeterlik inançları bireyin hedeflerini belirlediği için bireyin güdülenmesini ve motivasyonunu etkilemektedir (Balcı, 2013). Bir etkinlik veya görev için birey kendisinin yeterli olduğuna inandığında davranışı gerçekleştirmek için harekete geçmektedir. Bu açıdan bakıldığında öz yeterlik inançları davranış için önemli güdüleyici de olmaktadır (Kıvıllım, 2014). Öz yeterlik inançları bireyin bir durum karşısında performans düzeyini belirlemektedir. Güçlü bir yeterlik algısı olan ve yeteneklerine güvenen insanlar engeller, zorluklar ile karşılaştığında üstesinden gelinmesi gereken zorluklar olarak görüp tehdit edici durumları kontrol edebilecekleri güvencesiyle hedefe yaklaşırlar. Güçlü bir yeterlik algısı olmayan yeteneklerinden şüphe duyan insanlar, zorlukları kişisel tehditler olarak görerek

başaramayacaklarını düşündükleri için zor görevlerden kaçarlar. Hedeflerine karşı düşük motivasyonları ve zayıf bağlılıkları bulunmaktadır (Bandura, 1994). Yüksek öz yeterlik algısına sahip olan bireyler, belli bir hedefe ulaşmada veya sorunların üstesinden gelme çabalarında daha ısrarcı ve kararlı olmaktadır. Bu durumdan kaçmak yerine mücadele edilmesi gereken bir görev olarak görmektedirler (Balcı, 2013). Diğer taraftan düşük öz yeterlik algısına sahip bireyler baş edemeyeceklerini düşündükleri zorlu görevlerden kaçınır ve direnmek için çaba göstermezler ve çok çabuk vazgeçme eğilimi göstermektedirler (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2013). Yani bireyin zorlu görevlerle karşılaştığında üstesinden gelmek için yeteneğine olan güvenine ilişkin yargısını, öz yeterlik inancı belirlemektedir.

Öz yeterlik, dinamik bir kavram olmakla birlikte değişen koşulları yönetebilen ve birbiriyle uyumlu olarak hareket eden pek çok alt yetenekten oluşmaktadır. Bu yüzden bireyler aynı yeteneklere sahip olsalar bile bunları ne kadar iyi kullandıklarına göre farklılaşmaktadır. Kendini yetersiz gören bireylerin; yeteneği olduğu halde çevresel olanaklar sunulsa dahi başarısızlığa uğradığı ya da aksine çok sınırlı bilgi ve beceriye sahip olup da kendisine inançları tam olan bireylerin başarılı olduğu görülmüştür (Kıvılcım, 2014). Öz yeterlik inançlarının farklılaşmasına neden olan ve bu inançları etkileyen faktörlerin neler olduğunun anlaşılması gerekmektedir.

2.3.1. Öz Yeterlik İnançlarının Kaynakları

İnsanların öz-yeterlik inançları dört ana etki kaynağı tarafından geliştirilebilir. Bunlar doğrudan başarıma deneyimleri (tamamlanmış başarılı performanslar), dolaylı yaşantılar, sözel ikna, fizyolojik ve duyuşsal durumdur (Bandura, 1977). Bu dört bilgi kaynağı birbiriyle etkileşim halinde olup bireyin öz yeterlik inancının gelişmesini sağlamaktadırlar. Bu dört ana bilgi kaynaklarını açıklamak gerekirse:

Doğrudan başarıma deneyimleri: Güçlü bir etki duygusu yaratmanın en etkili yolu, doğrudan başarıma deneyimleridir (Bandura, 1994). Yetenek göstergesi olarak kabul edilen geçmiş deneyimler, bireyin bir işi başarıp başaramayacağına ilişkin en gerçekçi kanıtı sunmaktadır (Uçar, 2012). Çünkü bireyin performans başarıları ve deneyimlerimden oluşmaktadır. Bireyin daha önce tam ve doğru şekilde başarmış olduğu işlerden edindiği tecrübeleri içermektedir (Balcı, 2013). Bireyin bu edindiği başarıları ödül etkisi yapmaktadır. Bireyi daha sonraki benzer davranışlara güdülemekte ve

gelecekte benzer işlerde de başarılı olacağına kanıtı sayılmaktadır (Yıldız, 2014). Daha önceki başarılı deneyimleri sonucunda kişinin yeterlik beklentisi gelişecek bu başarıları tekrar elde etme beklentisi içinde olacaktır. Başarılı deneyimler öz yeterlik için sağlam bir inanç oluşturmaktadır. Başarılı performanslar bireyin öz yeterlik algısının artmasını sağlarken üst üste yaşanan başarısız performanslar özellikle ilk denemelerde yani inanç daha tam olarak yerleşmeden gerçekleşirse yeterlik inancını zayıflatmaktadır (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2013). Dolayısıyla başarılı tecrübeler yüksek öz yeterlik inancına, başarısız tecrübeler düşük öz yeterlik inancına neden olmaktadır (Uçar, 2012). Görevin zorluğu ile doğru orantılı olarak başarılı performansın yarattığı yeterlik algısı da artmaktadır. Başkalarıyla işbirliği içinde ya da yardım alınarak yerine getirilen görevlere nazaran kendi başına üstesinden gelinen görevler daha fazla yeterlik algısı oluşturmaktadır. Kişi tüm çabasını gösterdiği halde görevi başaramıyorsa yeterlik algısı da o denli düşmektedir. Özellikle bu başarısızlıklar, yeterlik inancı yerleşmeden gerçekleşirse algıyı düşürücü etkisi çok fazla olmaktadır. Fakat yeterlik inancı oluşuktan sonra bire ara sıra başarısız deneyimler yaşasa bile yeterlik inancına çok fazla olumsuz etkisi olmamaktadır (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2013).

Dolaylı yaşantılar: Güçlü bir etki duygusu yaratmanın ikinci yolu, kişinin kendi deneyimleri kadar etkili olmasa da dolaylı yaşantılardır. Dolaylı yaşantılar, sosyal modellerin sağladığı başkalarının gözlenen deneyimleridir. Gözlemcinin kendisine benzeyen insanları başarılı olduğunu görmesi karşılaştırılabilir olması açısından öz yeterlik inançlarını artırır. Model ile algılanan benzerlik ne kadar büyükse, modelin başarıları ve başarısızlıkları o kadar ikna edicidir (Taylı, 2014). İnsanlar yeterlikleriyle ilgili yargılarının birçoğunu dolaylı yaşantılardan edinmektedirler. Diğer insanların güçlüklerin üstesinden gelerek başarabildiklerini görmek, gözlemcinin de yeterli çaba ve sabır gösterdiği takdirde başarılı olabileceği beklentisinin oluşmasını sağlamaktadır (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2013). Başkalarının başarıları, kişinin kendisinden de başarılı olabileceği beklentisine girmesini sağlamaktadır (Yıldız, 2014). Birey kendisi bir deneyim yaşamadığı halde çevresindeki kişilerin olumlu veya olumsuz deneyimlerin etkilenmektedir (Uçar, 2012). Birey çevresindeki başarılı olan sosyal modelleri gözlemlemekte ve kendini başkalarıyla sosyal olarak karşılaştırmaktadır (Yıldız, 2014). Sosyal modelin yaşı, cinsiyeti, eğitim ve sosyoekonomik durum açısından benzerliği gözleyen ile ne kadar fazlaysa bireyin performansını o denli etkilemektedir (Uçar, 2012). Bir başka deyişle birey kendisiyle benzer özelliklerde olan modelin başarılı

performanslarını gözlemleyerek başarılı olma beklentisi içine girmektedir. Ancak modelin başarısız deneyimleri de kişinin öz yeterlik inancını düşürmektedir. Bireyin kendi özelliklerine benzeyen modelin başarısız olmasına şahit olması öz yeterlik algısı üzerinde olumsuz bir etki oluşturacaktır (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2013). Örnek vermek gerekirse yeni atanan erkek öğretmenin sınıf yönetiminde başarılı olan bir genç erkek öğretmeni gözlemlemesi ve model alması öz yeterlik algısını olumlu yönde artıracaktır fakat modelin kadın bir öğretmen olması gözleyen öz yeterlik inancında çok fazla etki yaratmayacaktır (Uçar, 2012). Dolaylı yaşantılar, kişinin kendi doğrudan deneyimlerinden edinilen yeterlik beklentisi kadar güçlü olmasa da kişinin yeterliğine olan inancı düşürse önemli ölçüde etkisi bulunmaktadır.

Sözel ikna: İnsanların sahip olduklarını inançları güçlendirmenin üçüncü bir yolu sözel iknadır (Bandura, 1994). Doğrudan ve dolaylı yaşantılardan sonra kolay ve kullanılabilir olması açısından yaygın olarak kullanılan bir yöntemdir (Yıldız, 2014). Sözel ikna, kişilerin başarılı olacaklarına ilişkin diğer insanların verdiği telkindir (Taylı, 2014). Bireyin bir işi başarabileceğine ilişkin teşvik ve öğütlerle cesaretlendirmesi yeterlik beklentisi üzerinde etkili olabilmektedir (Acar, 2007). Kişinin çevresinden aldığı öğütler, övgüler, yorum ve dönütler öz yeterlik algısının oluşmasında ve güçlenmesine önemli bir role sahiptir (Uçar, 2012). Bir başka deyişle, diğer insanların verdiği mesajlar, destekleyici veya cesaret kırıcı ifadeleri yetkinlik beklentisini etkilemektedir. Fakat diğer kaynaklar yoksa sözel ikna tek başına yeterlik inancının oluşması için yeterli değildir (Bandura, 1997). Bir görevi başarıyla tamamlamak için gerekli yeteneklere sahip olan ve çevresi tarafından sözel ikna edilen bir birey kişisel yetersizliklerini sorgulamak yerine görevin üstesinden gelmek için daha fazla çaba harcamakta ve bu çabayı başarana kadar sürdürmektedirler (Balcı, 2013). Ancak çevreden gelen bu sözel iknanın gerçek sınırlar içinde olması gerekmektedir. Gerçekçi olmayan ya da gereğinden fazla cesaretlendiren ifadeler öz yeterlik algısını zayıflatmaktadır. Gerçekçi düzeyde olmayan sözel ikna, bireyin başarısızlık yaşaması durumunda kişinin yetkinliğine ve ikna eden kişiye karşı güveni sarsılmaktadır. Sözel ikna, gerçekçi boyutlarda olduğunda öz yeterlik algısını geliştirmektedir. Böylece bir problemle karşılaştığında çözmek için daha ısrarcı, kararlı ve başarılı olacaktır (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2013).

Fizyolojik ve duyuşsal durum: Son olarak kişinin fiziksel ve duyuşsal durumu da öz yeterlik inancını etkilemektedir. Ruh hali, stres, yorgunluk ağrı gibi somatik belirtiler, genel uyarılmışlık hali bu inancı artıran ya da azaltan bir işlev görebilmektedir (Taylı,

2014). Yoğun korku, kaygı, stres yaşamak yeterlik beklentisini düşürmektedir. Bireyin bir görevi yerine getirmek için hazır olduğunda bedensel ve duygusal olarak iyi durumda olması görevi başarıyla tamamlama olasılığını artırmaktadır (Acar, 2007). Psikolojik ve duygusal durumlar da yetenekleri yargılamada bilgi sağlayan kaynaklardır (Balcı, 2013). Heyecan, endişe, yorgunluk, korku, dikkatsizlik gibi fizyolojik ve duygusal durumlar bireyin performansına güvenini etkilemektedir. Özellikle uyarılmışlık düzeyi yüksek olduğunda performansı düşürücü etkisi bulunmaktadır (Yıldız, 2014). Bireyin stresli olduğunda yaşadığı bedensel tepkileri kaygı olarak algılayıp görevi yerine getiremeyecek kadar gergin olduğunu düşünebilir. Yoğun kaygı, stres ve gerginlik bireyin genel uyarılmış düzeyini yükseltmektedir. Yüksek uyarılmışlık düzeyi, performansı olumsuz etkilediği için algılanan öz yeterliği olumsuz yönde etkilemektedir (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2013). Orta düzeyde kaygı, stres ve olumlu ruh hali, kişinin performansına ve becerilerine ilişkin yeterlik inancını artırmakta birlikte; olumsuz ruh hali ve olumsuz düşünceler yeterlik inancını zayıflatmaktadır (Uçar, 2012).

2.3.2. Öğretmen Öz yeterlik İnancı

Bandura'nın alanyazına kazandırdığı öz yeterlik inanç kavramı oldukça ilgi görmüş ve kavramla ilgili birçok alanda çalışmalar yapılmıştır. Eğitim araştırmalarında son yıllarda öğretmenlerin yeterliklerine yönelik algılamalarına yönelik çalışmalara yer verildiği görülmektedir (Diken, 2004; Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya, 2005; Ekici, 2006; Çapri ve Çelikkaleli, 2008; Timur ve Taşar, 2013; Berkan, 2017). Eğitim alanı da değişen ve gelişen dünya koşullarına paralel olarak kendini sürekli yenilemektedir. Eğitim öğretim sürecinin ana unsurlardan biri olan öğretmenlerin de bu değişikliklere ayak uydurması ve kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Çağın gereksinimlerine uygun nesiller yetiştirmek ve iyi bir eğitim öğretim verebilmek için geri kalmış klasik yaklaşımlarla bilgiyi aktarmak yerine öğrenmeyi öğretmek, bilgiyi bulduran, öğrencilerin düşünmesini sağlayan, rehberlik eden yenilikçi ve yapılandırmacı yaklaşımların kullanılması gerekmektedir. Bunu gerçekleştirebilmek için öğretmenlerin yeniliklere ve eleştiriye açık, iyi bir donatılmış, öz yeterlik inancı yüksek bir yapıda olması gerekmektedir. Öz yeterlik inancı olan öğretmenlerin görev ve sorumluklarını başarıyla yerine getirmeye yönelik olumlu bir inancı bulunmaktadır. Öğretmenlerin öz yeterlik inançları öğrencileri,

eğitim üretim sürecini ve sonuç olarak eğitim sistemini önemli ölçüde etkilemektedir (ava Kuru, 2018).

Öğretmenlerin eğitim-ğretim sürecinde harcadıkları çaba, neleri yapabileceklerine olan inançlarından son derece etkilenmektedir. Öğretmenlik becerilerinin etkili olarak kullanılmasında, bilgiye ulaşmada ve sunmada, olumlu sınıf ortamının oluşturulmasında, nitelikli bir öğrenmenin gerçekleştirilmesinde öğretmenlerin kendilerini yeterli hissetmesi ve öğretmenlik yeteneklerine inanmasına bağlıdır (Bandura, 1997; olak, Yorulmaz ve Altinkurt, 2017). z yeterlik inancına sahip öğretmenler kendilerini yeterli hissetmekte ve kendilerine güvenmektedirler. Böylece bilgi, beceri ve yeteneklerini g durumlar karşısında etkili bir şekilde kullanarak başarılı olabilmektedirler. z yeterlik inancına sahip bir ğretmen öğretimle ilgili daha heveslidir, yeni yaklaşımlar veya yöntemler aramaya açıktır (Timur ve Taşar, 2013). Ayrıca ğrencilerin motivasyonlarını ve öğrenme düzeylerini yormada öz-yeterlik son derece etkili bir yordayıcı olarak ortaya çıkmıştır (Zimmerman, 2000). Bu inancı yüksek olan öğretmenler, öğrenme ortamlarını öğrencilerin bilişsel ve akademik yeterlikleri geliştirecek şekilde düzenleyebilme potansiyeline sahiptir. rnek vermek gerekirse öğretimsel yeterliklerine inancı olan, bu becerilerine güvenen bir ğretmen, sınıflarında uygulayacağı etkinlikleri bu yönde şekillendirebilmektedir (olak ve diğerleri, 2017). Bu nedenle öğretmenlerin yetenekleri ve öz yeterlik inançları, öğretmenlik mesleği için oldukça önemli bir yere sahiptir.

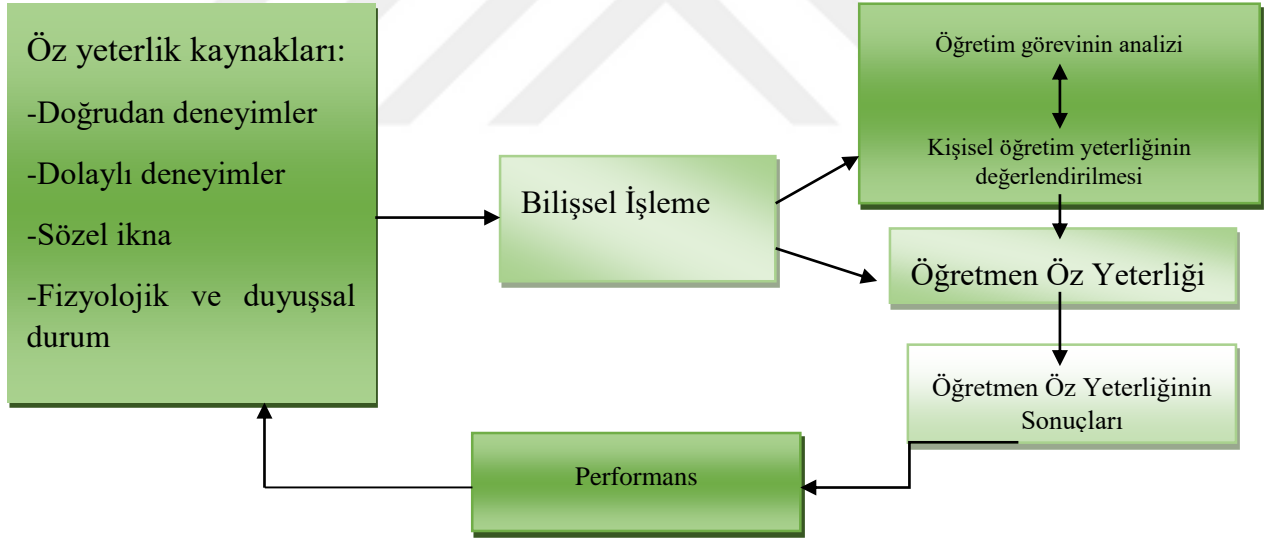
Öğretmen z yeterliği alanyazında bilişsel gelişim ve öğrenmeyle ilişkilendirilen bir kavram olmuştur (Kıvılcım, 2014). Öğretmenin, ğrencinin öğrenmesini olumlu yönde etkileyebilme konusundaki yeterlik inancı olarak (Ashton, 1984) tanımlanırken, öğretmenin etkili bir eğitim ğretim verme ve öğrencilerin performanslarını, öğrenmelerini başarıyla kazandırabileceğine ilişkin kendisine güvenmesi (Guskey ve Passaro, 1994) olarak da tanımlanmaktadır. Diğer bir deyişle ğretmen öz yeterlik inancı, öğretmenlerin görevlerini başarıyla yerine getirebilmek için gerekli davranışları gösterebilme ve öğrencilerin öğrenmelerini, performanslarını etkileyebilme yeteneğine olan inançlarıdır (Ekici, 2006). Öğretmen z yeterlik inançları; öğrencilerin öğrenmelerini, öğrenme etkinliklerine katılımını, akademik başarılarını ve öğretimin niteliğini etkilemektedir. Bu nedenle iyi niteliklere sahip bir öğretmenin öncelikle öz yeterlik inancına sahip olması gerekmektedir (Türkmen, 2018). Öğretmenlerin z yeterlik inançları ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında yüksek öz yeterlik inancı olan

öğretmenlerin daha planlı, programlı, düzenli, mostivasyonlu ve başarılı oldukları görülmektedir (Ekici, 2006; Akbaş ve Çelikkaleli, 2006; Uçar, 2012; Türkmen, 2018).

Yüksek yeterlik algısı olan öğretmenler, alanıyla ilgili donanımına, bilgi ve becerilerine güvenmektedirler. Sınıf yönetiminde başarılı olduklarından dolayı bir problemle karşılaştıklarında olumsuz faktörü ortadan kaldırarak baş etmektedirler (Çava Kuru, 2018). Bilgi ve becerilerini etkin bir şekilde kullanarak öğrencinin öğrenme ortamından en iyi şekilde faydalanmasını sağlamak ve zorlukların üstesinden gelebilecekleri inandırmaktadırlar (Çolak ve diğerleri, 2017). Düşük yeterlik algısına sahip olan öğretmenler ise alanıyla ilgili donanımına güvenmeyen, bilgi ve becerilerini etkili kullanamayan, sınıf yönetimi düşük, öz kaynaklarını kullanmada yeterli bilgiye sahip olmayan kişilerdir (Çava Kuru, 2018). Zorluklara karşı karamsar bakış açısıyla yaklaşmakta, öğrencileri etkileme gücüne sahip olmadıklarına inandıkları için yapacak hiçbir şeyin olmadığını kabullenmektedirler (Çolak ve diğerleri, 2017). Bu da öğrencinin eğitim öğretim sürecinden yeteri kadar faydalanamamasına, motivasyonunun ve akademik başarısının düşmesine neden olmaktadır (Çava Kuru, 2018). Sonuç olarak öğretmenlerin düşük öz yeterlik inançları, öğrencilerin akademik başarısıyla birlikte öz yeterlik inançlarını da olumsuz yönde etkilemektedir (Türkmen, 2018). Öz yeterlik inancı düşük olan öğrencilerin, öğrenme etkinliklerine katılımında motivasyonları düşük olmakta ve daha düşük düzeyde bir performans sergilemektedirler.

Öğretmen öz yeterliğinin kuramsal temelleri 1970'lere dayanmakla birlikte Rotter'in denetim odağı kuramı (1966) ve Bandura'nın Sosyal bilişsel kuramının (1977) etkisinde kalmıştır. Öğretmen öz yeterlik inancının ilk temellerinin atıldığı Rotter'in denetim odağı kuramında öğretmenin, öğrencilerin öğrenmelerini ve motivasyonlarını etkileme konusundaki çevresel faktörlerin rolünü nasıl algıladığı bahsedilmektedir. Öğrencinin öğrenmeleri üzerinde belirleyici bir rolü olduğu inancına sahip bir öğretmen içsel kontrol odaklı; öğrencilerin motivasyonun düşük ve başarısız olmalarının çevresel faktörlerin bir sonucu olduğuna inanan bir öğretmen ise dışsal kontrol odaklı olarak belirtilmektedir (Uçar, 2012). Dolayısıyla içsel kontrol odağına sahip öğretmenlerin öz yeterlik inançları yüksek olmakta; dışsal kontrol odağına sahip öğretmenlerin öz yeterlik inançları düşük olmaktadır. Öğretmen öz yeterlik inancıyla ilgili ikinci önemli kuram olan Bandura'nın Sosyal bilişsel kuramı davranış, çevre ve kişisel faktörlerin karşılıklı olarak birbirini etkilediğini kişinin davranışının sadece belirleyicisi değil aynı zamanda katılımcısı da olduğunu öne sürmektedir (Bandura, 1997). Bu iki kuramı birleştiren Tschannen-Moran

ve diğerleri (1998) öğretmen öz yeterliğine ilişkin bütünlük bir model önermişlerdir. Öğretmen öz yeterliğini, öğretmenin görevleri doğrultusunda faaliyetleri yerine getirebilme, uygulama, planlama, düzenleme yönünde kişisel yeterliklerine inanç duyması olarak tanımlamışlardır (Uçar, 2012). Bu bütünlük ve döngüsel modelde başarılı deneyimler, dolaylı yaşantılar, sözel ikna, fizyolojik ve duyuşsal durumlar öz yeterliğin kaynaklarını oluşturmaktadır. Bu kaynaklardan edinilen bilgiler bilişsel süreçlerden geçerek öğretmenin öğretimsel görevleri analiz edilmekte ve kişisel öğretim yeterliklerinin değerlendirilmesi yapılmaktadır. Bu şekilde öğretmenin öz yeterlik inancı oluşmaktadır (Demir, 2015). Öğretim görevi analizi, alana özgü öğretim bağlamını ifade ettiği için genel öğretmenlik öz yeterlik inancına karşılık olarak kullanılmakta; kişisel öğretim yeterliği de bireysel öz yeterlik inancına karşılık olarak kullanılmaktadır. Genel öz yeterlik inancı ve bireysel öz yeterlik inancının bu modelde birleştirilmiş olması daha kapsamlı, bütünlük, döngüsel bir yapı sunmaktadır (Uçar, 2015). Tschannen-Moran ve diğerlerinin (1998) öğretmen öz yeterliğinin bütünlük ve döngüsel modeli Şekil 4'te gösterilmektedir:



Şekil 4. Öğretmen öz yeterliğinin bütünlük modeli

Öğretmen öz yeterliğini ölçmek için yapılan çalışmalar Gibson ve Dembo'nun (1984) geliştirdiği kişisel öğretim yeterliği ve genel öğretim yeterliği olarak iki boyuttan oluşan 30 maddelik öğretmen öz yeterliği ölçeği ile başlamaktadır. Bu ölçek 16 maddeye düşürülerek öğretmen öz yeterliğinde en çok kullanılan ölçme aracı olmuştur ve sonraki geliştirilecek olan benzer ölçekler için de başlangıç noktası olmuştur. Daha sonra Emmer

ve Hickman (1991) tarafından sınıf yönetimi, dış etkiler ve kişisel öğretim yeterliği boyutlarından oluşan öğretmen yeterlik ölçeği geliştirilmiştir.

Bandura öğretmen öz yeterliğinin işe ve bağlama göre değiştiğini öne sürerek ölçeklerde belli konulara odaklanmak yerine genel bir şekilde örnek teşkil edecek bir ölçek sunmaktadır. Karar vermeyi etkileme yeterliği, öğretimsel yeterlik, veli katılımını sağlama yeterliği, toplum desteğini alma yeterliği, disiplinle ilgili yeterlik, olumlu okul iklimi oluşturma yeterliği, okul kaynaklarını etkileme yeterliği olmak üzere yedi alt boyuttan oluşmaktadır. Rotter'in kontrol odağı kuramı ve Bandura'nın Sosyal bilişsel kuramının etkisinde kalan Tschannen-Moran ve Hoy (2001) tarafından Öğretmen Özyeterlik Ölçeği (TSES) geliştirilmiştir. Bandura'nın örnek teşkil eden boyutlarını temel alan ölçek öğretmenlerin, öğrenci katılımını sağlamada yeterlik, öğretim stratejilerini kullanmaya yönelik yeterlik ve sınıf yönetimine yönelik yeterlik olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. İlk hali 52 maddeden oluşan ölçek geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonucu 24 maddelik uzun form ve 12 maddelik kısa form olarak iki farklı şekilde ortaya konmuştur.

Alanyazında öğretmen öz yeterlik inançlarını ölçmek için geliştirilen ölçme araçlarının, öğretimde, sınıf yönetiminde yeterlik ile sınırlı kaldığı görülmektedir. Ancak öğretmen öz yeterlik inançları ölçekleri, Bandura'nın da belirttiği üzere öz yeterlik inançlarının çok boyutlu yapısını yansıtabilecek şekilde düzenlenmelidir. Öğretmenler sınıf yönetiminde, öğretim sürecinde ve mesleki uygulamalarda yeterlik inançlarına sahip olmalarının yanında sosyal ve entelektüel yeterliklere de sahip olmaktadır.

2.3.3. Öz Yeterlik İnançlarının Boyutları

Bu çalışmada öğretmen öz yeterlik inancıyla, öğretmenlerin alanıyla ilgili bilgi ve donanımına yani akademik etkinliklerini organize edebilmeye yönelik inançları; derste öğretim stratejilerini kullanmaya yönelik becerileri gösterebilme, sınıf yönetimini sağlama, öğrencilerin derse katılmasını sağlama gibi mesleki yeterliklerine ilişkin inançları; öğrenciler, veliler, idareciler ve diğer öğretmenlerle etkili ve verimli ilişkiler kurabilmeye ilgili kişilerarası iletişim becerilerine yönelik inançları; bilgiyi anlamlandırabilme, değerlendirebilme ve yorumlayabilme gibi bilişsel yeteneklerine ilişkin inançları (Çolak ve diğerleri, 2017) ifade edilmektedir.

Bu yüzden öğretmen öz yeterlik inançları boyutları; akademik öz-yeterlik, mesleki öz-yeterlik, sosyal öz-yeterlik, entelektüel öz-yeterlik olarak ele alınmaktadır. Akademik öz-yeterlik; bireyin öğrenme etkinliklerini yerine getirebilmek için kendisine güven duyması ve bu etkinlikleri düzenleyebilmesidir. Akademik başarılarını belirlemek için kendi öğrenmelerini organize etmek ve akademik etkinliklerine hâkim olmak için gerekli inanç olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1993). Öğretmenlerin akademik etkinlikleri yerine getirebilmek, akademik başarılarını ve motivasyonlarını artırabilmek ve kendi öğrenmelerini düzenleyebilmek için sahip oldukları inançlardır. Bu anlamda öğretmenlerin alan bilgisi ve donanımıyla ilgili öz yeterliği akademik yeterlik olarak ifade edilebilir. Öğretmenin alanıyla ilgili bilgisini artırması, hizmet içi eğitimler verebilmesi, yeni gelişmeleri takip etmesi, proje geliştirmesi bu alanda değerlendirilebilir (Çolak ve diğerleri, 2017). Akademik öz yeterlik, akademik başarının oluşmasındaki en önemli etmenlerden birisidir (Türkmen, 2018). Akademik öz yeterliği yüksek olan öğretmenler, akademik bir işi başarıyla tamamlama, zor hedefler belirleme ve performansını etkili kullanma, yeni fikirler üretme ve bunları yerine getirme becerilerine sahip olmaktadır. Akademik etkinliklerde istek ve motivasyonları yüksek olup zorlayıcı görevlerde kendilerine güvenmektedirler (Çava Kuru, 2018). Akademik öz yeterliği düşük olan öğretmenler, akademik etkinliklerde isteksiz ve sabırsız davranmakta, performansını yetersiz bulmakta ve sonuç olarak bu öğretmenlerin akademik başarıları düşük olmaktadır.

Mesleki öz-yeterlik; bireyin mesleğiyle ilgili görev ve davranışları başarılı bir şekilde yapabileceğine ilişkin hissettiği yetkinlik, gerekli davranışları sergileyeceğine dair duyduğu inançtır (Çetin, Tekmen ve Şentürk, 2016). Öğretmenlerin mesleklerine yönelik çıktılarını üretmek için gerekli davranışları yerine getirebileceğine ilişkin kendine güvenmesi olarak tanımlanmaktadır. Burada öğretmenlerin pedagojik donanımı yani meslek bilgisi ifade edilmektedir. Öğretmenin ders işlerken zamanı etkili kullanabilmesi, uygun bir öğretim ortamını hazırlayabilmesi, etkili bir sınıf yönetimine sahip olması, öğrencileri derse güdüleyip motivasyonlarını arttırması bu başlıkta değerlendirilmektedir (Çolak ve diğerleri, 2017). Öğretmenlerin mesleki olarak kendini yeterli bulması ve mesleğe ilişkin olumlu tutumlara sahip olması mesleğiyle ilgili görev ve davranışları yerine getirmesinde önemli bir role sahiptir (Çapri ve Çelikkaleli, 2008).

Sosyal öz-yeterlik; kişilerarası yetkinlik, sosyal yeterlik, sosyal beceri, iletişim becerisi gibi kavramlarla alanyazında karşımıza çıkmaktadır. Kişilerarası ilişkiler bağlamında;

ilişkileri başlatma, sürdürme, anlaşmazlıkları ve çatışmaları çözme, kendini açma, istemediği bir durumda hoşlanmadığını söyleyebilme, başkalarından destek alma ve duygusal destek verebilme olarak sosyal ilişkilerden doyum sağlama becerisi olarak tanımlanmaktadır (Baytemir, 2016). Sosyal yeterlik, aile, arkadaş, sağlıklı sosyal ilişkiler, okul başarısı ve motivasyon, günlük yaşam becerileri geliştirme üzerinde etkili olmaktadır (Taş, 2017). Kişilerarası yeterliği yüksek olan öğretmenler öğrencileri, velileri, idareciler ve diğer öğretmenlerle iyi, etkili, faydalı ilişkiler kurabilir ve bunu sürdürebilir, sınıftaki öğrenci davranışlarını yönetebilir, meslektaşlarının ve okul idarecilerinin desteğini sağlayabilir (Çapri ve Kan, 2006). Dolayısıyla sosyal yeterliği yüksek olan öğretmenler sağlıklı ilişkiler içinde olabilmeleri sayesinde kendilerine destekleyici bir sosyal ortam yaratabilmektedir (Çolak ve diğerleri, 2017).

Entelektüel öz-yeterlik ise bilgiyi ve olayları anlamlandırabilme, değerlendirebilme ve yorumlayabilme gibi bilişsel yeteneklerle ilgili öz yeterliktir. Öğretmenlerin eğitimdeki olayları bilimsel bakış açısıyla değerlendirebilmesi, eğitim sistemindeki değişiklikleri yorumlaması, eğitim sistemini eğitim felsefelerinden yararlanarak değerlendirebilmesi entelektüel öz yeterlik kapsamında ele alınabilir (Çolak ve diğerleri, 2017). Entelektüel öz yeterlik alt boyutunu ölçmek için öğretmenlerin edebiyatla ilgili bilgi birikimi, eğitim sistemindeki güncel gelişmeleri takip etmesi ve eğitim felsefelerinden faydalanarak yorumlayabilmesi, eğitim politikalarını farklı disiplinlerle sentezleyerek değerlendirebilmesi, güncel olayları bilimsel bakış açısıyla değerlendirebilmesi araştırılmaktadır.

2.4. Psikolojik İhtiyaçlar (The Basic Psychological Needs)

İnsanlar ihtiyaçlarını karşılamak için davranışlarına yön vermektedir bu yüzden insanların temel ihtiyaçlarını araştırmak psikolojinin senelerce araştırma konusu olmuştur. Psikolojide ihtiyaç kavramı, bireyin gelişimi ve çevresi ile uyumlu bir ilişki kurabilmesi için gereken önemli koşulların eksikliği anlamında kullanılmaktadır (Baymur, 1994, 71). Maslow'a göre doğuştan gelen açlık, susuzluk, güvenlik, diğerlerinden sevgi ve saygı görme gibi ihtiyaçların eksikliği hissedildiğinde bunların kişinin sağlığı, dengenin yeniden kurulması ve organizmadaki gerilimin azaltılması için doyurulması gereken eksiklik güdüleridir. Gelişim güdülleri ise kişiye özgü, üst düzey,

zevk verici, daha sağlıklı işlevselliği sağlayan, bireyin sürekli gerilime sahip olmasını sağlayarak gelecekteki hedeflere ulaşmak için canlı tutan güdülerdir. Bu ihtiyaçlar bireyin kendi kapasitesini geliştirme, diğer insanlara bencil ve sahiplenici olmayan sevgi verme ve merak gibi zevk verici dürtülerin artmasını sağlamaktadır (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2013).

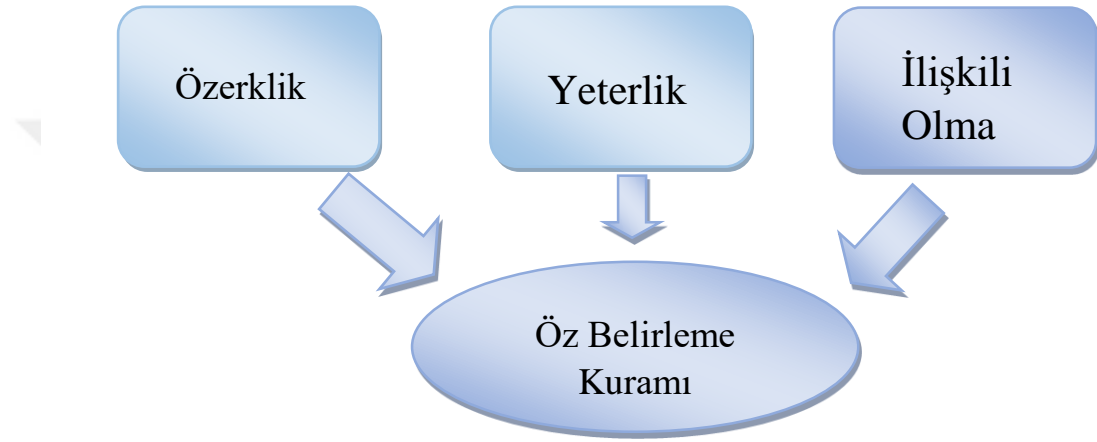
İhtiyaçların kişiden kişiye farklılık göstermesi, en yalın halden en karmaşık olana kadar çok sayıda ihtiyaç olması psikolojide ihtiyaçların sınıflandırılmasına sebep olmuştur. Bunlar içinde de birincil- ikincil, öğrenilmiş-öğrenilmemiş, temel-üst düzey, fizyolojik-varoluşsal, fizyolojik- sosyal güdüler olmak üzere farklı sınıflandırmaların karşımıza çıktığı görülmüştür. Psikologlar arasında en yaygın kullanılan sınıflandırmanın ise; fizyolojik ihtiyaçlar- psikolojik ihtiyaçlar olduğu söylenebilir (Erçoşkun ve Nalçaçı, 2005). Clark Hull, fizyolojik ihtiyaçlar kuramında su, yiyecek, uyku, cinsellik, acıdan kaçınma ve hazza ulaşma gibi biyolojik ihtiyaçları doğuştan gelen temel ihtiyaçlar olduğunu öne sürmektedir. Murray psikolojik ihtiyaçlar kuramında doğuştan gelen birincil ihtiyaçtan ziyade sonradan öğrenilen, ikincil, bireyin zihinsel ve duygusal doyumuyla ilgili olumlu ve olumsuz olmak üzere 28 tane (başarı, birlikte olma (ilişki), özerklik, şefkat gösterme düzen, oyun, cinsellik, anlaşılma, gösteriş, uyarlık, başatlık, karşıt tepkide bulunma, alçalma, saldırganlık, savunuculuk, kendini suçlama, acıdan kaçınma, aşığılanmaktan kaçınma) psikolojik ihtiyaç belirlemiştir (Akeren, 2017). Bu ihtiyaçlar arasında sırasal bir düzen bir başatlık olmayıp bireyin gereksinimleri doğrultusunda baskın olan ihtiyaç hangisiyse birey için karşılanması gereken en önemli ihtiyaç o olmaktadır (Gezer, 2018). Psikolojik ihtiyaçlar yaşantılar sonunda meydana gelmekte ve bireyin yaşı büyüdükçe davranışlarını daha çok etkilemektedir. Psikolojik ihtiyaçlar, bireyin gelişimine, toplum içinde birey olarak varlığını sürdürmesine, korunmasına, psikolojik olarak iyileşmesine ve pekişmesine yardımcı olmaktadır (Erçoşkun ve Nalçaçı, 2005). Temel psikolojik ihtiyaçlar teorisini ortaya çıkaran öz-belirleme kuramına (ÖBK) göre de bireyin gelişimi, psikolojik büyümesi ve bütünleşmesi için temel psikolojik ihtiyaçlar besin kaynaklarıdır (Bilir, 2017). Nasıl toprak, güneş, su bitkilerin gelişmesi temel besin maddeleri ise psikolojik ihtiyaçlar da insanın psikolojik gelişimi için temel kaynaklardır (Gök, 2017). Kişilik gelişimin bütünlüğü ve sağlıklı olması açısından temel psikolojik ihtiyaçların karşılanması oldukça önemlidir. Bu ihtiyaçlar karşılanmadığı takdirde bireyin psikolojik sağlığı ve kişisel bütünlüğü bozulmakta, ruhsal rahatsızlıklar ortaya çıkabilmektedir (Akeren, 2017). Bu çerçevede öz

belirleme kuramı bireyin psikolojik büyümesi, sosyal işlevselliğinin gelişimini araştırmakla birlikte bu gelişimi engelleyen ve katkı sağlayan etkenleri de araştırmaktadır. Çünkü bu kurama göre insan gelişim odaklı bir varlık olarak ele alınmakta yani doğuştan psikolojik büyüme ve gelişme yönünde doğal eğilim taşımaktadır. Bireyin kendini ortaya koyma ve geliştirme potansiyelinde olduğu belirtilmektedir (Özen, 2016; Kardaş ve Yalçın, 2018).

Öz belirleme kuramı (Self-Determination Theory) 1970’li yıllarda Edward L. Deci ve Richard M. Ryan tarafından ortaya atılmıştır. Bireyin davranışlarını belirleyen ve yönlendiren gücün ödülleri, toplumsal norm ve baskılar gibi dış etkenlerin değil insan kişiliği ve motivasyon gibi içsel kaynakların olduğu öne sürülmektedir (Cihangir Çankaya, 2009). Bireyin yaşamında sosyal normlar, toplumsal beklenti ve baskıları gibi dış etkenlerden ve müdahalelerden bağımsız olarak kararlar verme, hareket etme ve seçim yapma duygusunun olduğu ifade edilmektedir (Gök, 2017). Diğer bir deyişle bireyin kendi davranışlarını başlatma ve düzenlemede seçim duygusunun olduğu belirtilmektedir (Deci, Connel ve Ryan, 1989). Öz belirleme kuramında insan; ilgi, istek, hedef ve değerler gibi içsel kaynaklar çerçevesinde davranışlarına yön veren, düzenleyen, seçim yapan aktif bir varlık olarak ele alınmaktadır (Özen, 2016). İlgisini çeken faaliyetlere yönelmekte, sosyal çevresiyle ilişki ve bağlılık kurmakta ve anlamlı bir bütünlük oluşturmaya çalışmaktadır (Deci ve Ryan, 2000). Bu bağlamda insanlar kendi karar ve seçimleri doğrultusunda davranışlarına yön vermektedir.

Öz-belirleme kuramının bir alt teorisi olan temel psikolojik ihtiyaçlar teorisinde; bireyin özerklik, yeterlik ve ilişkili olma (bağlılık) olmak üzere üç temel psikolojik ihtiyacı bulunmaktadır (Deci ve Ryan, 2000). Birey için yaşamsal öneme sahip olan bu üç temel ihtiyaç bireyin psikolojik büyümesini ve gelişimini sağlamasına yardımcı olmaktadır. Bu kurama göre temel psikolojik ihtiyaçların karşılanması ruh sağlığı ve iyi oluşla doğrudan ilişkilidir (Deci ve Ryan, 2000). Dolayısıyla psikolojik ihtiyaçların doyurulması bireyin öznel iyi oluşunu artırmakta iken doyurulmaması patolojik sorunlara yol açmakta ve öznel iyi oluşun azalmasına neden olmaktadır (Bilir, 2017). Temel ihtiyaçların karşılanması ile birlikte bireyin gelişimi, psikolojik büyümesi ve bütünleşmesi tamamlanmaktadır. Bu nedenle temel psikolojik ihtiyaçların tamamlayıcı alt boyutları olan özerklik, yeterlik ve ilişkili olma (bağlılık) ihtiyacı insan psikoloji için evrensel bir önem taşımaktadır (Özen, 2016). Bu üç temel psikolojik ihtiyaç toplumun grup, cinsiyet veya kültürel farklılıklarından bağımsız bir şekilde tüm insanları ilgilendirmekte ve bu

nedence insanlık için evrensel bir nitelik göstermektedir (Akeren, 2017). Ayrıca öz belirleme kuramında, temel psikolojik ihtiyaçların, insanın doğasında var olduğu yani doğuştan getirildiği ileri sürülmektedir (Deci ve Ryan, 2000). Doğuştan gelen bu temel ihtiyaçların karşılanması bireyin motivasyonu ve kişilik bütünlüğü için hem fiziki hem psikolojik bir gereklilik olarak ele alınmaktadır (Özen, 2016). Bu ihtiyaçlar karşılandığında birey tam olarak fonksiyonda bulunabilmekte, sağlıklı ve mutlu olabilmektedir. Öz belirleme kuramının temel psikolojik ihtiyaçları Şekil 5'te gösterilmektedir:



Şekil 5. Öz belirleme kuramının temel psikolojik ihtiyaçları

Özerklik (autonomy) ihtiyacı, kişiye davranışlarında seçme sansı verir. Bireyin kendi hayatındaki aktiveleri başlatması, sürdürmesi, sonlandırması bu davranışları belirleyip sorumluluğunu alması, nasıl davranacağını bağımsız olarak kendi karar vermesi ve özgür iradesiyle davranması olarak tanımlanabilir (Deci ve Ryan, 2000). Kişi kendi hayatıyla ilgili ne kadar seçme sansına sahipse bu ihtiyaç o kadar karşılanır. Yeterlik (competence) ihtiyacı, bireyin kendi kapasitesini kullanabilmesi sonucu oluşan yeterli hissetme durumudur (Sarı, Yenigün, Altıncı ve Öztürk, 2011). Bu kendini yeterli ve etkili hissetme durumu çevre ile etkileşime bağlı olarak oluşmaktadır (Deci ve Ryan, 2000). Yaptığı işlerde çevresi tarafından takdir edilen ve karşılaştığı durumların başarılı bir şekilde üstesinden gelebilen bireylerin yeterlik ihtiyacı karşılandığı söylenebilir (Sarı ve diğerleri, 2011). İlişkili olma- bağlılık (relatedness) ihtiyacı, kişinin iletişim halinde olduğu insanlara karşı bağlı olması, aidiyet duygusu yaşamaması olarak tanımlanabilir (Deci ve Ryan, 2000). Bireyin çevresiyle bağlantılı olma isteği duyarak insanlarla etkileşim içinde olması ve bu ilişkili olduğu kişi veya gruplara karşı ait olma duygusu yaşamamasıdır

(Candemir Karaburç, 2017). Bu ihtiyaç Maslow'un sevgi ve ait olma ihtiyacı ile örtüşmektedir. İnsanlar kendilerini bazı kişilere ve gruplara ait hissettiği sürece bu ihtiyaç karşılanmaktadır. Bir dine mensup olması, siyasi parti üyesi olması, taraftarlık davranışları bu ihtiyacı karşılamaya dönük olduğu söylenebilir (Sarı ve diğerleri, 2011).

Öz-belirleme kuramında, üç temel psikolojik ihtiyacın (özerklik, yeterlik ve ilişkili olma) karşılanmasının psikolojik sağlık için bir gereklilik olduğu belirtilmektedir (Ryan, 1995). Psikolojik iyi oluş için ihtiyaçların birinin ya da ikisinin karşılanması yeterli değildir üç ihtiyaçtan da doyum sağlanması gerekmektedir (Gök, 2017). Bu ihtiyaçların karşılanmasını bireyin içinde yaşadığı sosyal çevresiyle birlikte değerlendirmek gerekmektedir. Birey psikolojik iyi oluşunu sağlamak için farklı sosyal ortamlarda psikolojik ihtiyaçlarını karşılama arayışında bulunmaktadır. Dolayısıyla sosyal çevre temel ihtiyaç doyumunu için önem arz etmektedir ve ihtiyaç doyumunu destekleyen bir çevresel koşulların varlığı önemlidir (Bilir, 2017). Bireyin çevresi kişinin yeterlik ihtiyacını karşılarken ilişki ihtiyacını karşılayamıyorsa tıpkı bir bitkinin susuz kalması gibi psikolojik sağlığında bozulmalar olabilmektedir (Gök, 2017). Kişi yaşadığı sosyal ortamda özerk olduğu müddetçe psikolojik ihtiyaç doyumunu yüksek, davranışları sosyal çevresinde kontrol altına alındığı sürece ihtiyaç doyumunu düşük olmaktadır (Cihangir Çankaya, 2009). Yani sosyal bağlam bireyin özerklik ihtiyacını karşılıyorsa psikolojik ihtiyaç doyumunu yüksek olmaktadır (Deci ve Ryan, 2000). Sosyal ortam bireyin davranışlarını kontrol altına aldığı sürece psikolojik ihtiyaç doyumunu düşük olmaktadır (Özen, 2016). Dolayısıyla psikolojik ihtiyaçların doyumunu sosyal ortamdan ve kişilerarası ilişkilerden bağımsız olarak düşünmemek gerekir (Sheldon, Eliot, Kim ve Kasser, 2001 akt. Gezer, 2018).

Bireylerin özerklik, yeterlik ve ilişkili olma psikolojik ihtiyaçlarının doyumunu onların iyi olma halini, öznel iyi oluş düzeylerini yükseltmektedir. Bu ihtiyaçların doyumunu insanların iyi oluşlarını olumlu yönde etkilediği belirtilmektedir (Cihangir Çankaya, 2009; Sarı ve diğerleri, 2011). Anlaşıldığı üzere bireyin iyi olması temel psikolojik ihtiyaçlarının doyurulması ile pozitif yönde ilişkili olduğu görülmektedir. Bu durum her ihtiyacın karşılanmasıyla ilgili değildir, bireyin temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasıyla alakalıdır. Kişinin doyum sağladığı ihtiyaç ya da ulaştığı amaç psikolojik ihtiyaçlarıyla alakalı değilse iyi olma düzeyine bir etkisi olmamaktadır (Akeren, 2017).

Öz belirleme kuramının temel ihtiyaç olara ele aldığı özerklik, yeterlik ve ilişkili olma ihtiyacı şu şekilde açıklanmaktadır:

2.4.1. Özerklik İhtiyacı

Öz belirleme kuramında özerklik, bireyin içsel motivasyon kaynaklarını kullanarak özgür iradesiyle hareket etmesi, kendi kararlarını vermesi ve bu davranışlarında sorumluluk duygusu yaşaması olarak tanımlanmaktadır (Deci ve Ryan, 2000). Birey davranışlarında seçme sansına sahip olduğu sürece özerk durumdadır ve amaçlarını ve amaçlarına ulaşacağı yolları bağımsız bir şekilde kendisi seçmektedir (Akeren, 2017). Özerklik, bireyin kendi hayatı için başlayacağı, sürdüreceği ve sonlandıracağı etkinlikleri belirleyip sadece bilişsel bir seçim yapması demek değildir aynı zamanda seçim yaptığı karar verdiği davranışı gerçekleştirmesidir. Otonomi ihtiyacı, bireyin davranışlarını düzenleme, kararlar alabilme ve kendini yönetmeye karşılık gelmektedir (Gezer, 2018). Bu bağlamda bireyin hayatındaki etkinlikleri kendisinin yönetmesini sağlamaktadır (Cihangir Çankaya, 2009). Kişi kendi hayatıyla ilgili etkinliklerde ne kadar seçme sansına sahipse bu özerklik ihtiyacı o kadar karşılanmaktadır. Diğer taraftan özerklik ile bağımsızlık birbirini yerine kullanılmamaktadır. Şöyle ki, özerklik yani otonomi; kendi kendini yönetme anlamında kullanılırken, bağımsızlık bireyin kendine bakabilme becerisi şeklinde tanımlanmaktadır (Hürcan, 2018).

Özerklik; bireyin duygu, düşünce, davranış, tutum, inanç ve değerlerin tümünü içinde barındıran bir yapıya sahiptir (Özen, 2016). Bu doğrultuda özerklik bireyin tüm yönlerini içermektedir. Özerklik ihtiyacı önemli bir temel ihtiyaç olmakla birlikte diğer psikolojik ihtiyaçlardan daha ayrı bir öneme sahip olduğunu belirten araştırmalar da bulunmaktadır (Ryan, 1995; Cihangir Çankaya, 2009). Birey hayatındaki etkinliklerde kendi istek, ilgi, hedefleri doğrultusunda hareket ettiği sürece özerk olmaktadır. Bir sorun veya durum karşısında karar verme ve seçim yapma özgürlüğüne sahip olan bir bireyin özerklik ihtiyacı karşılanmaktadır. Özerklik duygusu yüksek olan bireylerin davranışlarını başlatma, sürdürme ve sonlandırmada tercihte bulunma, kararlı olma, bağımsız olma potansiyelleri bulunmaktadır (Bilir, 2017). Olumsuz duygu ve stresi daha az yaşamaktadırlar. Bu ihtiyaç karşılanmadığında birey stres, psikolojik rahatsızlıklar yaşayabilmektedir (Özen, 2016).

Kendi eylemlerinin belirleyicisinin kendisi olduğunu ifade eden özerklik ihtiyacı, karşılandığında birey isteklilik hissi ile hareket etmektedir. Bir davranışını kendisinin başlatma arzusu içinde olmakta ve davranışı sürdürmek için istekli olmaktadır. Böylece davranışlarını kendi istek, ilgi, değerleri doğrultusunda olduğunu ve seçim yapma şansına sahip olduğunu görmektedir (Hürcan, 2018). Özerklik ihtiyacını karşılama fırsatı bulan birey yaptığı davranışla değerleri arasında uyumluluk hissini yaşamakta, eyleminin sorumluluğunu almaktadır. Ancak özerklik ihtiyacının karşılanabilmesi için sosyal çevrenin desteği gerekmektedir. Özerklik ihtiyacını karşılama fırsatı sağlayan sosyal çevrenin varlığı önem arz etmektedir (Akeren, 2017). Kişi yaşadığı sosyal ortamda özerk olduğu müddetçe özerklik ihtiyaç doyumu yüksek, davranışları sosyal çevresinde kontrol altına alındığı sürece de özerklik ihtiyaç doyumu düşük olmaktadır (Cihangir Çankaya, 2009). Sosyal çevrenin özerkliği engellenmesi kültürel yabancılaşmaya neden olmakta ve psikolojik sağlığı olumsuz etkilemektedir (Deci ve Ryan, 2000).

Öz belirleme kuramına göre temel ihtiyaçlardan biri olan özerklik ihtiyacı en önemli temel ihtiyaçtır ve yeterlik ve ilişkisellik ihtiyaçları için ön koşul durumundadır. Özerklik ihtiyacı karşılanmayan bir bireyin yeterlik ve ilişkisellik ihtiyaçlarını sağlıklı bir şekilde karşılaması mümkün olmamaktadır (Deci ve Ryan, 2000).

2.4.2. Yeterlik İhtiyacı

Yeterlik, bireyin potansiyellerini kullanarak çevre ile etkileşiminde kendini yeterli hissetmesi ve etkili bir şekilde çevreyle başa çıkabildiği algısı şeklinde tanımlanmaktadır. Bireyin çevresini etkileme isteği, çevreyle etkileşimde bulunma kapasitesine bağlı gelişmektedir (Deci ve Ryan, 2000). Bireyin yaptığı işlerde kendini başarılı hissetmesi, amaçlarına başarılı bir şekilde ulaşacağına inanması, içsel ve dışsal sonuçlara nasıl ulaşabileceğini anlaması bireyin yeterlik duygusu yaşamasını sağlamaktadır (Can, 2018). Böylece yaptığı işlerde çevresi tarafından takdir edilen ve karşılaştığı durumların başarılı bir şekilde üstesinden gelebilen bireylerin yeterlik ihtiyacı karşılanmaktadır (Sarı ve diğerleri, 2011). Yeterlik ihtiyacı karşılanan birey kendini becerikli ve etkili hissetmekte; yeterlik ihtiyacı karşılanmayan birey kendini yetersiz ve beceriksiz hissetmektedir (Hürcan, 2018).

Öz belirleme kuramında yeterlik en genel anlamıyla bireyin yaptığı işten doyum alması, yeteneklerini kullanması ve onları geliştirmesi olarak tanımlanmaktadır. Kişinin istenilen

sonuçlara ulaşmada etkili olması ve çevre ile etkileşiminde kendini yeterli ve etkili hissetmesidir (Deci ve Ryan, 2000). Daha yalın bir ifadeyle bireyin çevresine hakim, yaptığı işi istenilen sonuca ulaştırmada yetenekli hissetmesidir.

Ayrıca bir işi yapabilmesi için gerekli beceri, güç, bilgisine güvenip başarıyla tamamlayacağına dair inançları içermektedir. Bu doğrultuda amaç belirleyip istenilen sonuçlara ulaşmak için gerekli davranışlarını yerine getirmektedir (Gezer, 2018). Becerilerine ve kapasitesine güvenen bireyler zor görevlerin üstesinden geleceğine inanmakta ve kaçınılması gereken bir tehdit olarak görmemektedir. Bunun aksine yeterlik duygusu zayıf olan bireyler becerilerinden şüphe etmekte, zor görevleri kişisel bir tehdit olarak algılamakta ve kaçınmaktadır (Bandura, 1994). Amaçlarına ulaşmak için istekleri ve bağlılıkları düşük olmaktadır. O sebeple bireyin yeterlik duygusunun güçlü olması onun başarılı olmasına ve iyi oluşlarının yüksek olmasına yardımcı olmaktadır (Hürcan, 2018).

Temel psikolojik ihtiyaçlardan olan yeterlik ihtiyacı ile özerklik ihtiyacı arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır. Bu iki ihtiyacın doyumu bireyin içsel motivasyonunu artırmaktadır. Bu ihtiyaçlardan birinin eksikliği diğer ihtiyacı da etkilemektedir (Demirci, 2018). Özerklik ihtiyacı diğerlerine göre önkoşuldur yani bireyin kendini yeterli hissedebilmesi için öncelikle kendini özerk hissetmesi gerekmektedir. Yeterlik algısı yüksek ve özerklik desteği olan bireylerin içsel motivasyonu yüksek olmakta, hayatları üzerinde daha fazla kontrole sahip olmaktadır (Kardaş ve Yalçın, 2018). Bu nedenle bu iki temel psikolojik ihtiyaç bireyin iyi oluşuyla doğrudan ilişkili bulunmaktadır (Deci ve Ryan, 2000). Son yıllarda yapılan araştırmalar bireyin yeterlik ve özerklik ihtiyaçlarının devamlı karşılanması durumunda psikolojik sağlığının daha iyi durumda olacağını ortaya koymaktadır (Bilir, 2017). Bu bağlamda yeterlik ve özerklik ihtiyaçları birbirini tamamlayıcı nitelik taşımaktadırlar (Özen, 2016). İlişkili olma ihtiyacının da içsel motivasyona etkisi olsa da yeterlik ve özerklik ihtiyacı kadar etkisi bulunmamaktadır (Deci ve Ryan, 2000).

2.4.3. İlişkili Olma (Bağlılık) İhtiyacı

Öz belirleme kuramında ilişkili olma-bağlılık (relatedness) ihtiyacı, bireyin diğer insanlarla bağlantılı olma isteği duyması, insanlarla etkileşim içinde olması ve bu ilişkili olduğu kişi veya gruplara karşı aidiyet duygusu yaşamaması olarak tanımlanmaktadır (Deci

ve Ryan, 2000). İnsanlar toplum için doğmakta ve büyümektedirler. Toplumun bir parçası olma isteği ile içinde buldukları çevrede yer edinmek istemektedirler (Demirci, 2018). Bu nedenle ilişkili olma isteği, araştırmacılar tarafından tartışmaya en az açık olan temel belirgin psikolojik ihtiyaç olarak sayılmaktadır (Bilir, 2017). İlişkili olma ihtiyacı, kişinin çevresindeki insanlara karşı bağlı olması, bulunduğu sosyal çevreye aidiyet duygusu yaşamasıdır. İlişkili olma ihtiyacında, birey çevresindeki insanlarla olan iletişiminin içten olmasını istemektedir. Birey çevresiyle kurduğu ilişkilerinde sıcaklık, duyarlılık, süreklilik ve kabul duygularını deneyimleme arzusu içinde olmaktadır (Hürcan, 2018). Bu nedenle ilişkili olma ihtiyacı, bireyin çevresindeki insanlara karşı güven duygusu yaşamasını, diğerleri tarafından önemsendiği hissetmesini, doyurucu ve uyumlu nitelikte ilişkilere sahip olmasını sağlamaktadır (Akeren, 2017). Bağlılık duygusunun yaşanması bireyin sıcak ve güvenli ilişkilere sahip olduğunun göstergesi olarak kabul edilmektedir (Hürcan, 2018). Bu durumda bireyin sosyal çevresiyle uyumlu ilişkilere sahip olması durumunu doğurmaktadır (Bilir, 2017).

Bu ihtiyaç Maslow'un sevgi ve ait olma ihtiyacı ile örtüşmektedir. İnsanlar kendilerini bazı kişilere ve gruplara ait hissettiği sürece bu ihtiyaç karşılanmaktadır. Bir dine mensup olması, siyasi parti üyesi olması, taraftarlık davranışları bu ihtiyacı karşılamaya dönük olduğu söylenebilir (Sarı ve diğerleri, 2011). Birey başlarıyla ilişki kurarak sevme, koruma sevilme, korunma gereksinimini doyumaya çalışmaktadır. İlişkilerinde başkalarıyla vakit geçirmesi, paylaşım yapması, yardımlaşması ilişkili olma duygusu için yapılan etkinliklerdir (Akeren, 2017). Bu etkinliklerin yapıldığı doyum verici ve destekleyici sosyal ilişkilere sahip olan bireylerin ilişkili olma ihtiyacı karşılanmaktadır. Bağlılık duygusunu hisseden insanların fiziksel ve psikolojik olarak daha sağlıklı olduğu ve daha uzun yaşadıkları belirtilmektedir. Dolayısıyla bireyin öznel iyi oluşu ve mutluluğu sosyal çevresiyle doyurucu ve uyumlu ilişkilerinin olmasına bağlıdır (Özen, 2016). İlişkili olma ihtiyacı giderilmediğinde birey kendini yalnız hissetme ve sosyal yabancılaşma yaşamaktadır (Hürcan, 2018). Öz belirleme kuramına göre iyi oluş ve psikolojik sağlık için temel psikolojik ihtiyaçların üçünün de karşılanması gerekmektedir (Deci ve Ryan, 2000).

2.5. İlgili Araştırmalar

Bu başlıkta çalışmanın içeriğini oluşturan; öznel iyi oluş, öz yeterlik inancı ve temel psikolojik ihtiyaçlar ile ilgili kuramsal ve kavramsal açıklamalara ilişkin yurtdışı ve yurtiçinde yapılan araştırmalar ve özetlerinden bahsedilmiştir.

2.5.1. İlgili Yurtdışı Araştırmalar

Alanyazın incelendiğinde öznel iyi oluş ile ilgili araştırmalarda yaşam kalitesi, mutluluk, yaşam doyumu, iyi oluş, iyimserlik ve umudu kapsayan bir dizi kavram karşımıza çıkmaktadır. Bu yapıların içerikleri aynı olmamakla birlikte kesin çizgilerle de birbirinden ayrılmadığından birbirlerinin yerine kullanılabilirdiği görülmektedir. Öznel iyi oluş kavramını belirginleştirmeye ve açıklamaya çalışan kuramlar ve bu konuda yapılan pek çok çalışma olduğu görülmektedir. Çalışmalar çocuklar, öğrenciler, ergenler, yetişkinler gibi çeşitli dönemleri kapsayacak şekilde genişir. Bu kavramı "Correlates of Avowed Happiness" adlı doktora araştırmasında ilk yer veren Warner Wilson (1960), mutlu insanın "genç, sağlıklı, iyi eğitilmiş" olduğu sonucuna varmıştır. İyi geliri ve iş doyumu olan, dışadönük, iyimser, endişesiz, evli, yüksek benlik saygısı olan, dindar, entelektüel ve yaşama amacına sahip bireyler olduğunu belirtmiştir.

Wood, Rhodes ve Whelan (1989) iyi oluşla ilgili yapılan 93 araştırmanın meta analizini yaparak kadınların erkeklere oranla mutluluk ve yaşam doyumu seviyelerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Fakat olumlu duygu durumu açısından cinsiyete göre bir farklılığın olmadığı belirtmişlerdir. Diener ve Fujita (1995) öznel iyi oluşu çeşitli değişkenler (para, aile desteği, sosyal beceri ve zekâ) açısından incelediği araştırmada 195 üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirmiştir. Sosyal ve kişisel kaynakların maddi kaynaklara göre öznel iyi oluş üzerinde daha fazla etkili olduğunu saptamışlardır.

Caprara, Steca, Gerbino, Paciello ve Vecchio'nun (2006), çocukluktan yetişkinliğe başarılı bir şekilde adaptasyona yardımcı olan kişisel özellikleri ve gelişim yollarını tanımlamayı amaçladığı çalışmasında öz-yeterlik inançlarının ergenlik döneminde öznel iyi oluşa, yani pozitif düşünme ve mutluluğa eş zamanlı ve uzun süreli etkilerini incelemişlerdir. 664 İtalyan ergen grubunda, ergenlerin duygusal ve kişilerarası öz-yeterlik inançlarını olumlu düşünmenin ve mutluluğun yakınsal ve uzak belirleyicileri

olarak konumlandırılan bir yapısal modeli test etmişlerdir. Bulgular, duygusal ve kişilerarası-sosyal özyeterlilik inançlarının hem eş zamanlı hem de uzun süreli olumlu düşünceye ve mutluluğa etkisine işaret etmektedir. Ergenlerin olumlu ve olumsuz duyguları ve kişilerarası ilişkileri yönetme konusundaki öz-yeterlilik inançları, geleceğe dair olumlu beklentileri teşvik etmeyi, yüksek bir benlik kavramını idare etmeyi, yaşam için tatmin duygusunu algılamayı ve daha olumlu duygular yaşamaya katkıda bulunur.

Capri ve diğerleri (2012), üniversite öğrencilerinin genel öz-yeterlilik inançları, yaşam doyumu ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. 354 (131 kadın, 223 erkek) üniversite öğrencisinden oluşan araştırma grubuna “Yaşam Memnuniyeti Ölçeği”, “Maslach Tükenmişlik Ölçeği-Öğrenci Anketi” ve “Genel Öz yeterlilik Ölçeği” uygulanmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkileri hesaplamak için Pearson Moment Moment Korelasyon Katsayısı kullanıldı. Analiz sonucunda, genel öz-yeterlilik inançları, yaşam doyumu ve üniversite öğrencilerinin tükenmişlik düzeyleri arasında istatistiksel olarak 0,01 ve 0,05 düzeyinde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Maujean ve Davis (2013) öznel iyi oluş ile öz yeterlilik arasındaki ilişkileri incelediği araştırmasında örneklem olarak 31-83 yaşları arasında 80 tane (40 kadın, 40 erkek) felç hastalığından kurtulan insanları seçmiştir. Bilişsel işlevsellik ölçeği, fiziksel işlevsellik ölçeği, öz yeterlilik ölçeği, yaşam doyumu ölçeği, sosyal isteklilik, olumlu ve olumsuz etki ölçeği ile veriler toplanarak hiyerarşik çoklu regresyon ve aracılık analizleri yapılmıştır. Araştırmanın bulguları inme hastalığını yenen bireylerin iyi oluşunu artırmada öz yeterlilik inanç düzeyinin anahtar bir rol oynadığı görülmüştür. İnmeden kurtulanlar yüksek düzeyde öz yeterliğe sahiptir. Bireyin algıladığı öz yeterliği ne kadar yüksek ise yönetme yeteneklerine güvenir. Zorlu durumlar ve engelleri aşmak için daha iyi hazırlanır, engelle ne kadar dayanabileceğini bilir, günlük yaşamdaki değişikliklere kolay adapte olabilir. Bu çalışmada öz yeterliğin, psikososyal işlevsellikte gerçekten önemli bir rol oynadığı bulunmuştur. İnme mağdurlarının yaşadıkları olumsuzlukların üstesinden gelmek için psikososyal alanda yeni hobilere ve etkinliklere katılması, sosyal toplantılara katılarak arkadaş çevresinin olması günlük yaşamda olumlu etkiyi artırmaktadır. Dolayısıyla inmeden hayatta kalan insanlarda öz yeterlilik özellikle psikososyal işlevsellikte etkili olduğu sonucu çıkmıştır. Fiziksel işlevsellikle öz yeterlilik de ilişkili bulunmuştur. Yüksek öz yeterlilik düzeyi daha iyi başa çıkmaya katkı sağladığı için kronik rahatsızlıklarda semptomların azaldığı görülmüştür. Dolayısıyla daha düşük depresyon daha fazla günlük aktivitelerde işleyiş ve daha yüksek yaşam doyumu sağlamaktadır.

Sheldon ve Bettencourt (2002), psikolojik ihtiyaçlar, doyum- öznel iyi oluş üzerine yaptıkları araştırmada sosyal grup içinde pozitif ve negatif duygu durumun yordayıcısı içsel motivasyon ve gruba yüksek bağlılık olarak değerlendirilmiştir. Öz belirleme teorisi ile tutarlı olarak kişisel özerklik ve kişilerarası ilişkiler memnuniyetin beş ölçütü ile olumlu sonuçlar doğurmuştur. Grup içinde yer alma, grup içinde kişisel olarak farklı hissetme ve grubun diğer gruplara göre ayırt edici olduğunu hissetmesi ve grup katılımının grup bağlımları içinde tatmin edilmesi en önemli ihtiyaç olabileceği gösterilmiştir.

2.5.2. İlgili Yurtiçi Araştırmalar

Tuzgöl-Dost (2004) doktora tezinde üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerinin cinsiyet, fakülte, bölümden memnuniyet, akademik başarı, algılanan ekonomik durum, fiziksel sağlık durumu, algılanan ana-baba tutumu, fiziksel görünüşten memnuniyet, dini inanç ve denetim odağı değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen 46 maddelik "Öznel İyi Oluş Ölçeği" ve "Rotter'in İç-Dış Kontrol Ölçeği" kullanılarak 700 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan çalışma sonucunda, öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinin cinsiyete ve fiziksel sağlık durumuna göre anlamlı bir fark görülmemiştir. Akademik olarak başarılı olan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri, başarısız ve orta düzeyde başarılı düzeyde olan öğrencilere göre; orta düzeyde başarılı olan öğrencilerin başarısız öğrencilere göre lehine anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Ekonomik durum, anne-baba tutumu, fiziksel görünüşten memnuniyet, dini inanç bağlılık ve denetim odağı değişkenlerinin öznel iyi oluş puanına göre anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır.

Malkoç (2011) tarafından öznel iyi oluş müdahale programının üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşları ve stresle başa çıkma tarzları üzerindeki etkisi araştırılmıştır. "Öznel İyi Oluş Ölçeği", "Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği ve "Beş Faktör Kişilik Envanteri (NEO-FFI)" uygulanarak seçilen 24 tane Psikolojik Danışma ve Rehberlik bölümü öğrencisi yansız atama (random) yolu ile 12'şer kişi olmak üzere deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılmıştır. Deney grubundaki öğrencilere ortalama 90 dakika süren 11 oturumluk "Öznel İyi Oluş Müdahale Programı" uygulanmış kontrol grubunda ise hiçbir işlem yapılmamıştır. Yapılan uygulama sonrasında ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı "Mann Whitney U" ve "Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi" ile

analiz edilmiştir. Analiz sonucunda deney grubundaki öğrencilerin öznel iyi oluş ölçeğine göre ön test ve son test arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın olumlu yönde olduğu bulunmuştur. Stresle başa çıkma ölçeğinin yalnızca “sosyal destek” alt boyutu için deney grubunun lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Doğan (2013) kişilik özellikleri ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkileri incelediği çalışmada 18-61 yaş aralığındaki 234 kişiye Oxford Mutluluk Ölçeği-Kısa Formu ve Beş Faktör Kişilik Ölçeğini uygulayarak nevrotik kişilik özelliği ile öznel iyi oluş arasında ters yönde anlamlı bir ilişki bulunurken dışadönüklük, sorumluluk, yumuşak başlılık ve deneyime açıklık kişilik özellikleriyle öznel iyi oluş arasında ise pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur. Bunlara ek olarak nevrotik kişilik özelliği negatif yönde; dışadönüklük kişilik özelliği ise pozitif yönde öznel iyi oluşu anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür.

Yalız Solmaz (2014) yılında öğretmen adaylarının öznel iyi oluş durumlarını farklı değişkenler açısından araştırdığı çalışmada farklı sınıflardaki Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği okuyan 115 kişiye Tuzgöl-Dost'un (2004) geliştirdiği “Öznel İyi Oluş Ölçeği” uygulanarak öğretmen adaylarının öznel iyi oluş puanlarının cinsiyet ve sınıf düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Öznel iyi oluş puan ortalamalarının cinsiyete ve sınıf düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.

Ergün ve Sezgin Nartgün (2017) yaptığı bir çalışmada Renshaw, Long ve Cook (2015) tarafından geliştirilen Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeğini Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokul, ortaokul ve lise gibi farklı okul kademelerinde çalışmakta olan birçok branştan 544 öğretmene uygulayarak Türkçeye uyarlamıştır. Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin orijinal formunda olduğu gibi Okul bağlılığı ve Öğretim yeterliği olarak iki alt boyut ve toplam sekiz maddeden oluştuğu gözlenmiştir. Bu çalışmada madde faktör yük değerlerinin .69-.86 arasında değişirken, Cronbach Alfa güvenirlik katsayıları Okul bağlılığı boyutu için .81, Öğretim yeterliği için .79 ve ölçeğin tamamı için .82 olduğu bulunmuştur. DFA sonucunda ise uyum indekslerinin istenilen düzeyde olduğu bulunmuştur ($\chi^2= 56.01$, $sd= 18$, $RMSEA= .075$, $NFI= 0.97$, $NNFI= 0.96$, $CFI= 0.98$, $GFI= .096$, $AGFI= 0.93$, $GFI= 0.96$, $SRMR=0.04$). Bu veriler eşliğinde, ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Temel psikolojik ihtiyaçlar teorisini ortaya koyan öz belirleme modelini Türk kültüründe test etmeyi amaçlayan Cihangir Çankaya (2009) bu kapsamda Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının çevrelerinden aldıkları

özerklik desteğinin, onların temel psikolojik ihtiyaçlarının doyumuna ve iyi olma düzeylerine etkisini araştırmıştır. 414 üniversite öğrencisiyle İhtiyaç Doyumu Ölçeği, Algılanan Sosyal Destek Ölçeği, Benlik Saygısı Ölçeği, Sürekli- Durumluk Kaygı Envanteri, Yaşam Doyumu ölçeklerini kullanarak öz belirleme modelini yapısal eşitlik analizi ile test etmiştir. Analiz sonuçlarına göre modelde bağımlı değişken olan öznel iyi olmaya bağımsız değişken olan ihtiyaç doyumuna ve özerklik desteğinin doğrudan ve dolaylı etkileri ortaya konulmuştur. İhtiyaç doyumuna da özerklik desteğini doğrudan ve dolaylı etkilemektedir. Böylece öz belirleme modeli Türk kültürüne uygunluk gösterdiği söylenebilmektedir. Dolayısıyla kişinin çevresinden aldığı özerklik desteğini, temel psikolojik ihtiyaçlarının doyumunu sağladığı, temel psikolojik ihtiyaçlardan doyum sağlayanların da öznel iyi oluşa sahip oldukları bulunmuştur.

Öznel iyi oluş ile model geliştirme ve modelin geçerliliği sına çalışması yapan Eryılmaz (2011) ihtiyaç doyumuna ve yaşam amaçları belirleme ile modelini sınırlandırılmış ve bunu ergenler üzerinde Genel İhtiyaç Doyumu Ölçeği, Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Yaşam Amaçları Belirleme Ölçeği kullanarak yapmıştır. Yapısal eşitlik modellemesi sonucunda ihtiyaç doyumuna ve yaşam amaçları belirleme değişkenlerinin öznel iyi oluş üzerinde doğrudan etkisi olduğu; ihtiyaç doyumuna ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide yaşam amaçları belirleme değişkeninin aracılık etkisi olduğu bulunmuştur. İhtiyaç doyumunun öznel iyi oluş üzerindeki toplam etkisi anlamlı bulunmuştur.

Gündoğdu ve Yavuzer (2012) yılında Eğitim fakültesi öğrencilerinin öznel iyi oluş ve psikolojik ihtiyaçlarının öğrenim görülen lisans programı ve cinsiyet değişkenlerine göre incelemişlerdir. Aksaray Üniversitesi Eğitim fakültesinin farklı lisans programlarında öğrenim görmekte olan 331 öğrencinin katılımıyla Öznel İyi Oluş Ölçeği ve Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği kullanılarak verilerin analizi için çoklu varyans analizi (MANOVA) yapılmıştır. Bulgulara göre Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyi kadınların lehine yüksek bulunurken; temel psikolojik ihtiyaçlarının cinsiyete göre farklılık göstermediği görülmüştür. Öğrenim görülen lisans programına göre ise matematik öğretmenliğinin sınıf öğretmenliği öğrencilerinden öznel iyi oluş puanlarının daha yüksek olduğu; sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin PDR ve sınıf öğretmenliği öğrencilerine göre yeterlik ihtiyaçlarının daha fazla olduğu bulunmuştur. Yaşam doyumuna ve psikolojik ihtiyaçların (başarı, özerklik, başatlık) ilişkisini inceleyen bir başka çalışma Çivitci (2012) tarafından Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi

öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Yaşam Doyumu Ölçeği ve Yeni Psikolojik İhtiyaç Değerlendirme Ölçeği kullanılarak 376 öğretmen adayının puanları çift yönlü varyans analizi ile hesaplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, yaşam doyumu yüksek olanların başarı ihtiyacı fazladır. Başatlık ve özerklik ihtiyaçları yaşam doyumunun düşük ya da yüksek olmasına göre değişmemektedir. Cinsiyetlere göre karşılaştırıldığında erkeklerin başatlık ve özerklik ihtiyaçları kadınlardan yüksek bulunmuştur. Başarı ihtiyacı ise cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Yaşam doyumu ve cinsiyet etkileşiminin başatlık ve özerklik ihtiyacı üzerindeki ortak etkisi anlamlı bulunurken başarı ihtiyacı üzerindeki ortak etkisi anlamlı bulunmamıştır. Buna göre, yüksek yaşam doyumu olan kadınların başatlık ihtiyacı fazlayken; düşük yaşam doyumu olan erkeklerin özerklik ihtiyacının daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bilir (2017) yaptığı bir çalışmada psikolojik ihtiyaç doyumunun yaşam kalitesi ve mental iyi oluşla ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Örneklem grubu olarak seçtiği yetişkin (on sekiz yaş üstü) 606 kişiye mental iyi oluş ölçeği, temel psikolojik ihtiyaçlar ölçeği, kişisel iyi oluş ölçeği uygulayarak cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerine göre mental iyi oluş, temel psikolojik ihtiyaçlar, kişisel iyi oluş puanlarında anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Yaşa göre mental iyi oluş, özerklik ve yeterlilik puanları ile fark varken kişisel iyi oluş ve ilişkisellik puanları ile fark yoktur. Medeni durum değişkeninde sadece yeterlilik ve ilişkisellik puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Çalışmanın en önemli bulgusu ise temel psikolojik ihtiyaçların, mental iyi oluş ve kişisel iyi oluşu anlamlı yordadığı ve değişkenlerin pozitif yönde ilişkili olduğudur.

Temel psikolojik ihtiyaçların doyurulması önemli bir konu olduğu için bu ihtiyaçların tatmininin sürekli kaygı ve genel öz-yeterlik düzeylerine etkisini araştıran Sarı, Yenigün, Altıncı ve Öztürk (2011) Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Spor Yöneticiliği Bölümü öğrencilerine Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği, Sürekli Kaygı Ölçeği ve Genel Öz-yeterlik Ölçeğini uygulamıştır. Verilerin analizi için t testi, tek yönlü anova testi, korelasyon ve regresyon testleri kullanılmıştır. Temel psikolojik ihtiyaçlar ile genel öz-yeterlik ve sürekli kaygı puanları arasında anlamlı farklılıklar vardır. Genel öz-yeterlik puanı ile temel psikolojik ihtiyaçlar arasında (özerklik ihtiyacı, yeterlik ihtiyacı ve ilişki ihtiyacı) negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Dolayısıyla temel psikolojik ihtiyaçlar doyuruldukça öz yeterlik puanları artmaktadır. Regresyon analizi sonuçlarında temel psikolojik ihtiyaçların doyumunun öz yeterlik inancını yüzde 43.7 oranında açıkladığı bulunmuştur. Buna göre bu ihtiyaçların doyumunu genel öz-yeterlik inancını çok

büyük oranda etkilemektedir. Öğretmen adaylarında öz-yeterlik inancının yükselmesi ve sürekli kaygıların düşmesi için temel psikolojik ihtiyaçlarının doyurulması gerekmektedir.

Özbay, Palancı, Kandemir ve Çakır'ın (2012) Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 248 kız, 171 erkek toplam 419 öğretmen adayıyla gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmen adaylarının öznel iyi oluşlarının; sosyal öz-yeterlik, mizah, duygusal düzenleme ve stresle başa çıkma stratejileri ile açıklamak amaçlamıştır. Araştırmada tarama modelinin kullanılarak “Öznel İyi Oluş Ölçeği”, “Mizah Tarzları Ölçeği”, “Stresle Başa Çıkma Davranışları Envanteri”, “Duygusal Düzenleme Ölçeği” ve “Sosyal Öz-yeterlilik Algısı” veri toplama araçları kullanılmıştır. Verilerin analizinde öznel iyi oluşun, sosyal öz-yeterlilik, mizah, duygusal düzenleme ve stresle başa çıkma değişkenleriyle ilişkisi çoklu doğrusal regresyon analizi tekniği kullanılmıştır. Analiz sonucunda öz-yeterlik, mizah, duygusal düzenleme ve stresle başa çıkma stratejilerinin öğretmen adaylarının öznel iyi oluşunu açıklamada önemli yordayıcılar olduğu bulunmuştur ve yordayıcı değişkenlerin öznel iyi oluş üzerindeki toplam varyansın %32'sini açıkladığı görülmektedir.

Certel, Bahadır, Saracaloğlu ve Varol'un (2015) lise öğrencilerinin öz-yeterlikleri ile öznel iyi oluş düzeyleri cinsiyet, başarı ve spor yapma durumu değişkenlerine göre ve arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmayı, Antalya ilindeki 9. ve 11. sınıflarında iki lisenin 410 tane öğrencisi üzerinde gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada “Çocuklar İçin Öz-yeterlik Ölçeği” ve “Öznel İyi Oluş Ölçeği (Lise formu)” ölçme aracı olarak kullanılmıştır. Verilerin analizinde cinsiyet, başarı ve spor yapma durumu değişkenlerinde t testi ve Anova testi ve öz-yeterlikleri ile öznel iyi oluş değişkenleri arası ilişkiyi saptamak için Pearson Korelasyon Katsayısı testi kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, cinsiyete göre akademik öz yeterlik, sosyal öz yeterlik, genel öz yeterlik ve öznel iyi oluş değişkenlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak duygusal öz yeterlik boyutu erkek öğrencilerde anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Okul başarı durumuna ve spor yapma durumuna göre akademik öz yeterlik, duygusal öz yeterlik, sosyal öz yeterlik, genel öz yeterlik ve öznel iyi oluş düzeyinde anlamlı farklılık vardır. Başarısız düşük olan öğrencilerin akademik öz yeterlik, duygusal öz yeterlik, sosyal öz yeterlik, genel öz yeterlik ve öznel iyi oluş puanları daha düşüktür. Spor yapan öğrencilerin öz-yeterlikleri ve öznel iyi oluş puanları spor yapmayan öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Son olarak lise öğrencilerinin öznel iyi oluş

düzeyleleri ile akademik, sosyal, duygusal ve genel öz-yeterlikleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Okul iklimi ve öz-yeterlik değişkenlerinin okulda öznel iyi oluşu yordayıp yordamadığını araştıran Asıcı ve İkiz (2018) İzmir ilindeki 757 tane ortaokul öğrencisine Ergenler için okulda öznel iyi oluş ölçeği kısa formu, Çok boyutlu öğrenci yaşam doyumu ölçeği, Okul iklimi ölçeği, Çocuklar için öz-yeterlilik ölçeğini uygulamıştır. Verilerin analizi DFA, Cronbach alfa, Pearson korelasyon katsayısı ve çoklu doğrusal regresyon analizi ile incelenmiştir. Araştırma bulguları okulda öznel iyi oluş ile okul iklimi ve öz-yeterliği tüm alt boyutlarından alınan puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönde ilişkiler olduğu şeklindedir. Okul iklimi ve öz yeterlik yordayıcı değişkenlerinin okulda öznel iyi oluştaki değişimin %60'ını açıkladığı görülmektedir. Alt boyutlardan başarı odaklılık ve sosyal öz yeterliğin modele anlamlı katkısı bulunmamaktadır. Akademik öz-yeterlik, duygusal öz-yeterlik, olumlu akran etkileşimi, güvenli öğrenme ortamı ve destekleyici öğretmen davranışları anlamlı olarak katkı sağlamaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde yapılan çalışma ile ilgili; araştırmanın modeli, araştırmanın uygulandığı çalışma grubu, verileri toplamak için kullanılan ölçme araçları, verilerin toplanması ve analizinde kullanılacak olan istatistiksel işlemlere ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli (Deseni)

Bu çalışmada öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin akademik, mesleki, kişilerarası, entelektüel öz yeterlik inançları ile psikolojik ihtiyaç doyumunda denge ile arasındaki ilişkisini incelemek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır ve nicel bir çalışma niteliğindedir. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha fazla değişken arasındaki ilişkinin varlığını veya ilişkinin derecesini saptamaya çalışan araştırma modelidir. Birden fazla özelliğe ilişkin veriler toplanarak bu özellikler arası ilişkiler sorgulanabilmektedir (Can, 2016). Değişkenlerin aralarındaki ilişkinin varlığı anlamlılık kavramı ile ifade edilmektedir. Değişkenlerden biri artarken diğeri de artıyorsa ya da birlikte azalıyorsa ilişki pozitif yönde, biri artarken diğeri azalıyorsa ilişki negatif yönde olarak ifade edilmektedir.

Araştırma modelinde öznel iyi oluş bağımlı değişken; öz yeterlik inancı, psikolojik ihtiyaç doyumunda denge değişkenleri bağımsız değişken olarak belirlenmekle birlikte cinsiyet, branş, yaş, medeni durum, kadro sınıfı, meslekteki deneyim, okulun kademesi gibi değişkenler açısından da incelenerek karşılaştırmalı ilişkisel tarama modeli özelliklerini de taşımaktadır. Karşılaştırmalı ilişkisel modelinde en az iki değişken vardır. Bağımlı değişkene göre araştırılmak istenen bağımsız değişken için gruplar oluşturulur ve bu gruplar arasında bir farklılık olup olmadığına bakılır. Bağımlı değişkene göre bağımsız değişkendeki grupların değişip değişmediğine bakılır (Can, 2016).

3.2. Evren ve Örneklem / Çalışma Grubu

Araştırmanın örneklemini 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılında Şanlıurfa ilinde görev yapmakta olan farklı branşlardaki öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışma grubunun seçiminde kazara/uygun örnekleme yöntemi benimsenmiştir. Bu çalışmaya gönüllü olarak katılan toplam öğretmen sayısı 944'tür. Bu katılımcıların 562'si kadın (%59.5) ve 382'si erkek (%40.5) öğretmendir. Yaşları 22-53 arasında değişen katılımcıların yaş ortalaması 28.44'tür. Medeni durum açısından öğretmenlerin 400'ü evli 544'ü bekârdır. Şanlıurfa'nın farklı ilçelerinden toplanan veriler doğrultusunda meslekteki yılları 1 ile 34 arasında değişen öğretmenlerin meslekteki yıl ortalaması 4.76'dır. Buradan Şanlıurfa'nın doğu görevi yapmak için tercih edilen bir il olduğu görülmektedir. Ayrıca bu çalışmaya Şanlıurfa'nın Birecik ilçesinden 481 (%51), Eyyübiye ilçesinden 163 (%17.3), Haliliye ilçesinden 113 (%12), Suruç ilçesinden 26 (%2.8), Viranşehir'den 31 (%3.3), Siverek'ten 32 (%3.4), Hilvan'dan 20 (%2.1), Ceylanpınar'dan 24 (%2.5), Harran ilçesinden 26 (%2.8), Akçakale'den 12 (%1.3), Halfeti ilçesinden 15 (%1.6), Bozova ilçesinden 1 (%.1) öğretmen katılmıştır. Örneklem cinsiyet, yaş, medeni durum, meslekteki yıl, kadro sınıfı, okulun kademesi, branş, zorunlu hizmeti tamamlama ve memleketinde görev yapma durumuna ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1

Çalışma Grubunun Cinsiyet, Yaş, Medeni Durum, Memleket, Branş, Meslekteki Yıl, Kadro Sınıfı, Kademe, Zorunlu Hizmeti Tamamlama ve Memleketinde Görev Yapıp Yapmama Durumuna İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

		<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kadın	562	59.5
	Erkek	382	40.5
Yaş	22-29 arası yaş	661	70.0
	30-37 arası yaş	214	22.7
	38-45 yaş	54	5.7
	46-53 yaş	15	1.6
Medeni Durum	Evli	400	42.4
	Bekar	544	57.6
Meslekteki Yıl	1-3 yıl arası	484	51.3
	4-6 yıl arası	267	28.3

	7 yıl ve üzeri	193	20.4
Kadro Sınıfı	Kadrolu Öğretmen	461	48.8
	Sözleşmeli Öğretmen	396	41.9
	Ücretli Öğretmen	87	9.2
Okulun Kademesi	İlkokul	322	34.1
	Ortaokul	433	45.9
	Lise	167	17.7
	Diğer	22	2.3
Branş	Eğitim Bilimleri	394	41.7
	Sosyal Bilimler	225	23.8
	Fen Bilimler	189	20.0
	Dil Bilimi	75	7.9
	Güzel Sanatlar	61	6.5
Zorunlu Hizmeti Tamamlama Durum	Evet	217	23.0
	Hayır	727	77.0
Memleketinde Görev Yapma	Şanlıurfalı olan	287	30.4
	Şanlıurfalı olmayan	657	69.6

Öğretmenlerin branşlarını analize dahil edebilmek için 25 branş bilim dallarına göre 5 kategoriye ayrılmıştır. Eğitim bilimleri alanı için sınıf öğretmenliği ($n=223$, $\%=23.6$), özel eğitim ($n=17$, $\%=1.8$), okul öncesi öğretmenliği ($n=49$, $\%=5.2$), rehberlik ve psikolojik danışmanlık ($n=105$, $\%=11.1$), Sosyal Bilimler için coğrafya öğretmenliği ($n=9$, $\%=1.0$), din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenliği ($n=45$, $\%=4.8$), edebiyat öğretmenliği ($n=30$, $\%=3.2$), felsefe öğretmenliği ($n=7$, $\%=.7$), meslek dersleri öğretmenliği ($n=10$, $\%=1.1$), sosyoloji öğretmenliği ($n=2$, $\%=.2$), tarih öğretmenliği ($n=20$, $\%=2.1$), Türkçe öğretmenliği ($n=66$, $\%=7.0$), sosyal bilgiler öğretmenliği ($n=36$, $\%=3.8$) şeklinde sınıflandırılmıştır. Fen Bilimleri için fen bilimleri öğretmenliği ($n=45$, $\%=4.8$), matematik öğretmenliği ($n=92$, $\%=9.7$), bilişim teknolojileri öğretmenliği ($n=32$, $\%=3.4$), biyoloji öğretmenliği ($n=10$, $\%=1.1$), fizik öğretmenliği ($n=5$, $\%=5.5$), kimya öğretmenliği ($n=5$, $\%=.5$) şeklinde ayrılmıştır. Dil Bilimleri için Almanca öğretmenliği ($n=3$, $\%=.3$), Arapça öğretmenliği ($n=8$, $\%=.8$), İngilizce öğretmenliği ($n=64$, $\%=6.8$), Güzel Sanatlar için beden eğitimi öğretmenliği ($n=35$, $\%=3.7$), görsel sanatlar

öğretmenliği ($n=17$, $\%=1.8$), müzik öğretmenliği ($n=9$, $\%=1.0$) şeklinde gruplandırılmıştır

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada veriler 2018-2019 Eğitim Öğretim yılında Güz Döneminde (I. Dönem) Şanlıurfa ilinde görev yapmakta olan farklı branşlardaki öğretmenlerden toplanmıştır. Öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri ile akademik, mesleki, kişilerarası, entelektüel öz-yeterlik inançları ve psikolojik ihtiyaçların doyumunda denge değişkenleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını incelemek amacıyla araştırmada veriler Kişisel Bilgi Formu, Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği, Öğretmen Öz yeterlik İnancı Ölçeği ve Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Verileri toplamak için araştırma ile ilgili uygulama izinleri MSKÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü ve Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınmıştır (Ek 6 ve 7). Uygulamaya başlamadan önce katılımcılara araştırma ilgili bilgiler ve ölçme araçları ile ilgili yönergeler verilmiş, veriler isim alınmadan gönüllü katılımcılardan toplanmıştır. Katılımcıların veri toplama araçlarındaki ifadeleri doldururken eksik ve boş madde bırakmamaları uyarısında bulunulmuştur. Uygulama süresi yaklaşık 10 dakika sürmüştür.

3.4. Veri Toplama Araçları

Çalışmaya ilişkin veriler Kişisel Bilgi Formu, Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği, Öğretmen Öz yeterlik İnancı Ölçeği ve Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Bu veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler sırayla verilmiştir.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan katılımcıların cinsiyet, yaş, medeni durum, memleket, meslekteki yıl, branş, unvan, okulun kademesi gibi değişkenler hakkında bilgi almak için araştırmacı tarafından hazırlanan bir formdur (Bkz. Ek-1 ve Ek-2).

3.4.2. Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği (ÖİÖÖ)

Öğretmenlerin işe yönelik öznel iyi oluşlarını ölçmek amacıyla Renshaw, Long ve Cook (2015) tarafından geliştirilen bu ölçek Ergün ve Sezgin Nartgün (2017) tarafından MEB'e bağlı ilkokul, ortaokul ve lise gibi farklı okul kademelerinde çalışmakta olan her branştan öğretmenlere uygulanarak Türkçeye uyarlaması yapılmıştır. Ölçekte yer alan ifadeler öğretmen öznel iyi oluşuna genel ifadelerden oluşmaktadır. 169'u kadın 375'i erkek, yaş aralığı 20 – 60 arasında değişen %24'ü ilkokul, %44'ü ortaokul %32'si ise lisede görev yapan 544 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Dil geçerliğini sağlamak amacıyla çeviri-tekrar çeviri ve İngilizce-Türkçe formların ölçümleri arasındaki Pearson Korelasyon katsayısının hesaplanmış ($r=-.90$, $p<.01$) ve ölçeğin dil geçerliğinin sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Verilerin 169'u AFA için 375'i ise DFA için değerlendirilmiştir. Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin orijinal formunda olduğu gibi iki alt boyut ve toplam 8 maddeden oluştuğu ve maddelerin aynı yapıyı sergilediği gözlenmiştir. Bunlar orijinal formuna uygun olarak Okul bağlılığı (1,3,5,7. maddeler) ve Öğretim yeterliği (2,4,6,8. maddeler) olarak isimlendirilmiştir. Okul bağlılığı boyutunda okuldakiler tarafından desteklendiğini hissetmek ve iyi ilişkiler kurmak olarak ele alınırken; Öğretim yeterliği boyutu bireyin kendi öğretmenliğini etkili ve talebe yönelik olarak değerlendirebilmesi şeklinde ele alınmıştır.

Alt boyutlardan ayrı puanlar elde edilebileceği gibi ölçek toplam puanı da alınabilmektedir. Alt ölçekler ölçtüğü alana ilişkin iyi oluşu tanımlarken ölçek toplam puanı da toplam öznel iyi oluşa karşılık gelmektedir. Dörtlü likert şeklinde derecelendirilen (1= Neredeyse hiçbir zaman, 2=Bazen, 3=Sık sık, 4=Neredeyse her zaman) ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Madde faktör yük değerlerinin .69-.86 arasında değişirken, Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları Okul bağlılığı boyutu için .81, Öğretim yeterliği için .79 ve ölçeğin tamamı için .82 olduğu bulunmuştur. DFA sonucunda ise uyum indekslerinin istenilen düzeyde olduğu bulunmuştur ($\chi^2= 56.01$, $sd= 18$, $RMSEA= .075$, $NFI= 0.97$, $NNFI= 0.96$, $CFI= 0.98$, $GFI= .096$, $AGFI= 0.93$, $GFI= 0.96$, $SRMR=0.04$). Bu çalışmada Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları Okul bağlılığı boyutu için .84, Öğretim yeterliği için .80 ve ölçeğin tamamı için .85 olarak bulunmuştur. Bu veriler eşliğinde, ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

3.4.3. Öğretmen Öz yeterlik İnancı Ölçeği (ÖÖİÖ)

Bu ölçek öğretmenlerin öz yeterlik inançlarını belirlemek amacıyla Çolak, Yorulmaz ve Altinkurt (2017) tarafından geliştirilmiştir. Muğla ilinde görev yapan ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenler olmak üzere AFA için 191, DFA için 285 kişi olarak iki farklı örneklemden veri toplanmıştır. Birinci örneklem grubunda (AFA yapılan) yer alan öğretmenlerin 99'u kadın, 92'si erkek; 44'ü ilkokul, 65'i ortaokul, 82'si liselerde görev yapmaktadır. İkinci örneklem grubunda (DFA yapılan) yer alan öğretmenlerin 159'u kadın, 126'sı erkek; 76'sı ilkokul, 124'ü ortaokul, 85'i liselerde görev yapmaktadır.

Alanyazın taraması sonucu oluşturulan 52 maddelik soru havuzu 8 uzmanın ve anlaşılabilirlik açısından 10 öğretmenin görüşüne sunulmuş 11 madde çıkarılarak 41 maddeyle pilot uygulaması yapılmıştır. (1) Katılmıyorum, (5) Katılıyorum aralığında beşli likert tipi yanıtlanan ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçeğin yapı geçerliği için yapılan AFA sonucunda, Akademik Özyeterlik (5 madde), Mesleki Özyeterlik (7 madde), Sosyal Özyeterlik (8 madde) ve Entelektüel Özyeterlik (7 madde) olmak üzere dört faktörden oluşan 27 maddeli bir yapı ortaya çıkmıştır. Ölçekte her bir faktörden ve ölçeğin tümünden toplam puan alınabilirken; puanların artması, öğretmenlerin o faktöre yönelik özyeterlik inançlarının arttığını göstermektedir. Faktör yük değerleri .47- .82 arasında değişen ölçeğin, yapısal geçerliliği için Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett testleri sonucu .89 çıkmıştır. Ölçeğin güvenilirliği Cronbach alpha korelasyon katsayısı ve alt ve üst %27'lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farklar ile değerlendirilmiştir. Oluşturulan alt ve üst %27'lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farklar anlamlı çıkmış ($p < .001$) bu sonuç için maddelerin bireyleri ölçülen davranış bakımından ayırt ettiği söylenebilir (Büyüköztürk, 2014). Cronbach's Alfa iç tutarlık katsayıları (α) ise şöyledir: Akademik Özyeterlik faktörü için .75, Mesleki Özyeterlik için .86, Sosyal Özyeterlik için .88, Entelektüel Özyeterlik için .87 ve ölçeğin tümü için .93 olarak bulunmuştur. Bu yapıyı doğrulamak için yapılan DFA sonucunda uyum indekslerinin istenilen düzeyde olduğu bulunmuştur ($\chi^2/sd = 2.12$, GFI = .85, AGFI = .82, RMSEA = .06, RMR = .03, SRMR = .06, CFI = .97, NFI = .95, NNFI = .97). Bu çalışmada Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları Akademik Özyeterlik faktörü için .80, Mesleki Özyeterlik için .87, Sosyal Özyeterlik için .89, Entelektüel Özyeterlik için .87 ve ölçeğin tamamı için .93

olarak bulunmuştur. Bu bulgulara dayanarak özyeterlik inançlarını belirlemede kullanılabilecek yeterli, geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

3.4.3. Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge Ölçeği (PİDDÖ)

Yeterlik, özerklik ve ilişkili olma temel ihtiyaçlarının karşılanmasını ölçmek için orijinali Sheldon ve Hilpert (2012) tarafından geliştirilen bu ölçeğin, Kardeş ve Yalçın (2017) tarafından Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinde okuyan ve bu fakültede formasyon eğitimi gören % 80,5'i kadın, % 19,5'i erkek, yaş ortalaması 22 olan öğrencilerin katılımıyla Türkçeye uyarlaması yapılmıştır. Araştırmada DFA için 285 kişi, kriter geçerliği için 282 kişi, test tekrar test güvenilirliği 50 kişi yer almıştır. Alanyazına uygun olarak yapılan Türkçe formu önce 8 uzmanının görüşünden geçerek pilot uygulama için 130 kişiye uygulanmıştır. Araştırmada ayrıca Sheldon ve Hilpert (2012) tarafından geliştirilen “The balanced measure of psychological needs (BMPN) scale”, Doğan (2011) tarafından uyarlaması yapılan İki Boyutlu Benlik Saygısı Ölçeği (Tafarodi ve Swann, 2001), Durak, Şenol-Durak ve Gencöz (2010) tarafından uyarlaması yapılan Yaşam Doyumu Ölçeği (Diener ve diğerleri, 1985) katılımcılara uygulanmıştır.

Ölçeğin orijinal formu 18 madde ve özerklik ihtiyaçları, yeterlik ihtiyaçları, ilişkisellik ihtiyaçları, ihtiyaç doyumu ve ihtiyaç doyumsuzluğu olarak 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Araştırmacılar her bir ihtiyacı doyum boyutunda ve doyumsuzluk boyutunda ölçen 3 ve 6 boyutlu olmak üzere iki model test edilmiş, her iki modelin uyum değerlerinin iyi olduğu fakat ve 6 boyuttan oluşan ikinci modelin çok daha iyi uyum değerleri verdiği belirlenmiştir. Beşli likert şeklinde derecelendirilen (1=Kesinlikle Katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4=Katılıyorum, 5=Kesinlikle Katılıyorum) ölçeğin üç boyutlu modelinde doyumsuzluk ile ilgili ifadeler ters puanlanmaktadır. Buna göre ilişkisellik, yeterlik ve özerklik alt boyutlarından oluşan 3 boyutlu model için uyum değerleri; χ^2/sd 2,92; RMSEA 0.082, CFI 0.92, NFI 0.89, IFI 0.92, NNFI 0.91 ve GFI 0.87 olarak bulunmuştur. Bu modelde iç tutarlık değerleri sırasıyla .70; .71 ve .74 olarak bulunmuştur. İlişkisellik doyum ve doyumsuzluk, yeterlik doyum ve doyumsuzluk, özerklik doyum ve doyumsuzluk alt boyutlarından oluşan 6 boyutlu model için uyum değerleri χ^2/sd 1,43; RMSEA 0.039, CFI 0.98, NFI 0.94, IFI 0.98, NNFI 0.98 ve GFI 0.94 olarak bulunmuştur. Modelde de iç tutarlık değerleri sırasıyla .73; .68; .70; .63; .65; ve .72 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları ilişkisellik

doyumunu için .60, yeterlik doyumunu için .74 ve özerklik doyumunu için .74 olarak bulunmuştur. Benzer ölçek geçerliğinde ilişkisellikte yaşam doyumunu ve benlik saygısı arasında sırasıyla; .507 ve .353; yeterlikle yaşam doyumunu ve benlik saygısı arasında sırasıyla; .657 ve .291; özerklikle yaşam doyumunu ve benlik saygısı arasında ise sırasıyla; .551 ve .341 düzeyinde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Model uyum değerleri göz önünde bulundurulduğunda ölçeğin 3 veya 6 boyutlu olarak kullanılabilmesi ancak 6 boyutlu modelin daha iyi uyum değerleri verdiği için kullanılmasının daha iyi sonuçlar verebileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda PİDDÖ'nün psikolojik ihtiyaç doyumuyla ilgili araştırmalarda güvenilir şekilde kullanılacak bir ölçme aracı olduğu ortaya söylenebilir.

3.5. Verilerin Analizi

Toplanan verilerin analizi için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu, İlişkisiz Örneklemeler İçin Varyans Analizi, Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi yöntemleri kullanılmıştır. Analizler "SPSS 22.0" paket programı ile gerçekleştirilmiştir. Değişkenler için betimleyici istatistikler olan ortalama, standart sapma, yüzdelik dilim, yüzde frekanslar gibi hesaplamalar yapılmış, analiz sonuçları tablo ve grafiklerde gösterilerek yorumlamalar yapılmıştır. Veri analizinde öğretmenlerin öznel iyi oluş puanları ile akademik, mesleki, kişilerarası, entelektüel öğretmen öz-yeterlik inançları ve psikolojik ihtiyaçların doyumunda denge değişkenleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını anlamak için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu analizi yapılmıştır. Öğretmen öz yeterlik inançları, psikolojik ihtiyaç doyumunda denge ve öznel iyi oluş puanları ortalamalarının bazı demografik değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, medeni durum, meslekteki yıl, kadro sınıfı, okulun kademesi, branş, zorunlu hizmeti tamamlama ve memleketinde görev yapma durumu) farklılaşıp farklılaşmadığını analiz etmek için ilişkisiz örneklemeler için varyans analizi kullanılmıştır. Son olarak araştırmanın alt problemi olan öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve psikolojik ihtiyaç doyumunda denge değişkenlerinin öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerini ne derece yordadığını test etmek için Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi enter yöntemi kullanılmıştır. İlgili analizlere ilişkin sonuçlar tablolandırılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde yapılan çalışma ile ilgili; verilerin düzenlenmesi ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel işlemlere ilişkin bilgiler yer almaktadır. Öğretmen öz yeterlik inançları, psikolojik ihtiyaç doyumunda denge ve öznel iyi oluş değişkenleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığına ilişkin Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu analiz sonuçları verilmiştir. Öğretmen öz yeterlik inançları, psikolojik ihtiyaç doyumunda denge ve öznel iyi oluş puanları ortalamalarının demografik değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığına yönelik yapılan ilişkisiz örneklem için varyans analizi sonuçları yer almaktadır. Son olarak öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve psikolojik ihtiyaç doyumunda dengenin öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerini yordama durumu gösteren Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi sonuçları sunulmuştur.

4.1. Verilerin Analizlere Uygunluğunun İncelenmesi ve Verilerin Düzenlenmesi

Çalışmada veri analizi için yapılacak istatistiksel işlemler yapılmadan önce veri toplama araçları ile toplanan veri setinde düzenlemeler yapılmıştır. Kayıp hatalı veriler incelenmiş, ters maddeler çevrilmiş, uç değerler incelenmiş, veri dağılımının normalliği incelenmiştir. Normallik testlerinin yapılması analizlere geçmeden önce önemli bir husustur. Nicel çalışmalarda veri setinde çalışmaya katılan mevcut değişkenlerin aldıkları değerlerle parametrik testlerin yapılabilmesi için verilerin dağılımının normallik koşulunu karşılaması gerekmektedir. Verilerin normal dağılım özelliklerini gösterip göstermediği farklı yollarla kontrol edilmektedir. Verilerin normal dağıldığını söyleyebilmek için merkezi eğilim ölçüleri olan aritmetik ortalama, mod, medyan değerlerinin birbirine yakın olması ve çarpıklık basıklık katsayılarının sıfıra yakın olması gerekmektedir. Ayrıca dağılımın histogram grafiğine bakıldığında simetrik bir çağ

eğrisine benzemelidir (Can, 2016). Bu bağlamda araştırmaya katılan değişkenlerin normallik sayılıtısını karşılayıp karşılamadığını kontrol etmek için değişkenlerin aritmetik ortalama, medyan, mod, standart sapma, çarpıklık, basıklık katsayıları incelenmiş ve bu değerler Tablo 2’de gösterilmektedir. Aşırı yüksek ve düşük uç değerlerin olması normal dağılımı bozan bir etki olarak değerlendirildiği için (Can, 2016) uç değerler çıkarılmıştır.

Tablo 2

Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge ve Öznel İyi Oluş Değişkenlerinin Aritmetik Ortalama, Medyan, Mod, Standart Sapma, Çarpıklık, Basıklık Katsayıları

Değişkenler	\bar{x}	Medyan	Mod	Ss	Çarpıklık	Basıklık
Öz Yeterlik İnançları	113.61	115	116	12.58	-.31	-.58
İlişkisellik doyum	25.11	25	26	3.35	-.53	.12
Yeterlik doyum	24.38	25	24	3.42	-.44	-.16
Özerklik doyum	23.10	24	24	3.98	-.40	-.12
Öznel iyi oluş toplam	26.74	27	32	4.08	-.51	-.37
Akademik özyeterlik	21.06	21	20	2.83	-.42	-.44
Mesleki özyeterlik	30.56	31	35	3.52	-.49	-.46
Sosyal özyeterlik	34.47	35	40	4,69	..73	.25
Entelektüel özyeterlik	27.53	27	27	4.49	-.31	-.12
Okula bağlılık	13	13	16	2.69	-.84	.41
Öğretim Yeterliği	13.74	14	16	2.0	-.65	-.23

n= 944

Tablo 2’de değişkenlerin normal dağılımlarını gösteren katsayılar incelendiğinde aritmetik ortalama, medyan ve mod değerlerinin birbirine yakın değerler olduğu, çarpıklık ve basıklık katsayılarının -0.84 ile 0.41 aralığında yer aldığı görülmektedir. Basıklık değerinin -1 ile +1 aralığında bulunması verilerin mükemmel bir normal dağılıma sahip olduğunu göstermektedir (George ve Mallery, 2012). Çarpıklık değerinin de -1 ile +1 aralığında bulunması normal dağılım olduğunu göstermektedir (Hair, Black, Babin ve Anderson, 2013). Sonuç olarak çalışmada incelenen değişkenlerin parametrik testlerin yapılması için normal dağılım özelliğini sağladığı görülmektedir.

4.2. Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge ve Öznel İyi Oluş Değişkenleri Arasındaki İlişkilere İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin öz-yeterlik inançları, psikolojik ihtiyaçların doyumunu ve öznel iyi oluş değişkenleri arasındaki ilişkiyi gösteren Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu analizine ilişkin bulgular Tablo 3’te gösterilmektedir.

Tablo 3

Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumu ve Öznel İyi Oluş Değişkenlerinin Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Katsayıları (R)

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Öznel iyi oluş	1								
2. Akademik özyet.	.41**	1							
3. Mesleki özyeterlik	.48**	.62**	1						
4. Sosyal özyeterlik	.41**	.48**	.60**	1					
5. Entellektüel özyet.	.34**	.51**	.52**	.51**	1				
6. ÖzYeterlik İnanıcı	.50**	.76**	.83**	.83**	.81**	1			
7. İlişkisellik doyum	.21**	.19**	.26**	.25**	.19**	.27**	1		
8. Yeterlik doyum	.33**	.39**	.43**	.38**	.36**	.48**	.43**	1	
9. Özerklik doyum	.34**	.27**	.31**	.25**	.18**	.31**	.45**	.46**	1

** p<.01, n=944

Tablo 3'te değişkenlere ait korelasyon katsayılarına yer verilmiştir. Buna göre öğretmen öz yeterlik inancı ile öznel iyi oluş puanları arasında pozitif yönde ve anlamlı ($r=.50$, $p<.01$) ilişkiler vardır. Psikolojik ihtiyaç doyumu değişkeninin alt boyutları olan ilişkisellik ihtiyaç doyumu ile öznel iyi oluş puanları arasında pozitif yönde ($r=.21$, $p<.01$); yeterlik ihtiyaç doyumu ile öznel iyi oluş puanları arasında pozitif yönde ($r=.33$, $p<.01$); özerklik ihtiyaç doyumu ile öznel iyi oluş puanları arasında pozitif yönde ($r=.34$, $p<.01$) anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Öğretmen öznel iyi oluş puanları ile akademik öz yeterlik puanları arasında pozitif yönde ($r=.41$, $p<.01$); mesleki öz yeterlik ile puanları arasında pozitif yönde ($r=.48$, $p<.01$); sosyal öz yeterlik ile puanları arasında pozitif yönde ($r=.41$, $p<.01$); entelektüel öz yeterlik ile puanları arasında pozitif yönde ($r=.34$, $p<.01$) anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Elde edilen korelasyon katsayıları incelendiğinde .90'ın üzerinde çoklu bağlantı sorunu yaratacak yüksek düzeyde ilişkiler bulunmamaktadır.

4.3. Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge ve Öznel İyi Oluş Puanları Ortalamalarının Bazı Demografik Değişkenlere Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Öğretmen öz yeterlik inançları, psikolojik ihtiyaç doyumunda denge ve öznel iyi oluş puanları ortalamalarının demografik değişkenlere göre (cinsiyet, medeni durum, yaş, meslekteki yıl, kadro sınıfı, okulun kademesi, branş, zorunlu hizmeti tamamlama ve memleketinde görev yapma durumu) farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için yapılan ilişkisiz örneklem için varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

4.3.1. Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge ve Öznel İyi Oluş Puanlarının Cinsiyete Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 4

Cinsiyete göre Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge ve Öznel İyi Oluş Puanlarına İlişkin Betimsel Bulgular ve t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{x}	Ss	t	p
Özyeterlik inancı	Kadın	562	112.90	12.61	-2.11	.036*
	Erkek	382	114.66	12.48		
İlişkisel ihtiyaç doyumu	Kadın	562	25.47	3.25	4.04	.00**
	Erkek	382	24.58	3.44		
Yeterlik ihtiyaç doyumu	Kadın	562	24.40	3.31	.24	.809
	Erkek	382	24.35	3.57		
Özerklik ihtiyaç doyumu	Kadın	562	23.27	3.83	1.60	.110
	Erkek	382	22.85	4.18		
Öznel iyi oluş	Kadın	562	26.68	4.05	-.58	.562
	Erkek	382	26.84	4.13		

*p< .05, **p<.01, n=944

Tablo 4 incelendiğinde kadın öğretmenlerin öz yeterlik inanç puan ortalaması (112.90) ile erkek öğretmenlerin öz yeterlik inanç puan ortalaması (114.66) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (t=-2.11, p=.036). Bu durumda erkek öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının daha yüksek olduğu söylenebilir. İlişkisel ihtiyaç doyumunda kadın öğretmenlerin puan ortalaması (25.47) ile erkek öğretmenlerin puan ortalaması (24.58) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (t=4.04, p=.000). Bu durumda kadın öğretmenlerin ilişkisel ihtiyaç doyumu daha yüksek bulunmuştur.

Yeterlik doyumunda kadınların puan ortalamaları (24.40) ile erkeklerin puan ortalamaları (24.35) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (t=.24, p=.809). Özerklik doyumunda kadınların puan ortalamaları (23.27) ile erkeklerin puan ortalamaları (22.85) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (t=1.60, p=.110). Öznel iyi oluş ölçeğinde kadın öğretmenlerin puan ortalaması (26.68) ile erkek öğretmenlerin puan ortalaması (26.84)

arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=-.58$, $p=.562$). Cinsiyet faktörü; öznel iyi oluş, yeterlik ve özerklik doyumunu değişkenleri için farklılık göstermemektedir.

4.3.2. Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge ve Öznel İyi Oluş Puanlarının Medeni Duruma Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 5

Medeni Duruma göre Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge ve Öznel İyi Oluş Puanlarına İlişkin Bulgular ve t-Testi Sonuçları

	Medeni durum	n	\bar{x}	Ss	t	p
Özyeterlik	Evli	400	114.54	12.00	1.97	.049*
İnancı	Bekar	544	112.93	12.95		
İlişkisellik	Evli	400	25.05	3.43	-.420	.675
doyum	Bekar	544	25.15	3.29		
Yeterlik	Evli	400	24.71	3.38	2.58	.010**
doyum	Bekar	544	24.13	3.43		
Özerklik	Evli	400	23.32	4.11	1.45	.148
doyum	Bekar	544	22.94	3.87		
Öznel iyi	Evli	400	27.33	3.95	3.84	.000**
oluş	Bekar	544	26.31	4.13		

* $p < .05$, ** $p < .01$, $n=944$

Tablo 5 incelendiğinde evli öğretmenlerin öz yeterlik inanç puan ortalaması (114.54) ile bekar öğretmenlerin öz yeterlik inanç puan ortalaması (112.93) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=1.97$, $p=.049$). Evli öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Öznel iyi oluş ölçeğinde evli öğretmenlerin puan ortalaması (27.33) ile bekar öğretmenlerin puan ortalaması (26.31) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=3.84$, $p=.000$). Bu durumda evli öğretmenlerin öznel iyi oluşlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Yeterlik doyumunda evli öğretmenlerin puan ortalaması (24.71) ile bekar öğretmenlerin puan ortalaması (24.13) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=2.58$, $p=.010$). Sonuç olarak evli öğretmenlerin yeterlik doyumunu bekar öğretmenlerden anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

İlişkisellik doyumunda evli öğretmenlerin puan ortalaması (25.05) ile bekar öğretmenlerin puan ortalaması (25.15) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=-.420$, $p=.675$). Özerklik doyumunda evli öğretmenlerin puan ortalaması (23.32) ile bekar öğretmenlerin puan ortalaması (22.94) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=1.45$, $p=.148$). Medeni durum faktörü, ilişkisellik ve özerklik doyumunu değişkenleri için farklılık göstermemektedir.

4.3.3. Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge ve Öznel İyi Oluş Puanlarının Yaşa Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 6

Yaşa göre Öğretmen Öz Yeterlik İnançları Puanlarına İlişkin Betimsel Bulgular ve Varyans Analizi Sonuçları

Yaş	n	\bar{x}	Ss	F	p
22-29 yaş arası	661	113.0	12.56		
30-37 yaş arası	214	114.1	12.78		
38-45 yaş arası	54	118.8	10.99	3.72	.011*
46-53 yaş arası	15	113.8	12.57		
Toplam	944	113.6	12.58		

Tablo 6 incelendiğinde 22-29 yaş arası öğretmenlerin öz yeterlik inanç puanlarının ortalamasının 113.0 (12.56), 30-37 yaş arası öğretmenlerin ortalamasının 114.1 (12.78), 38-45 yaş arası öğretmenlerin ortalamasının 118.8 (10.99) ve 46-53 yaş arası öğretmenlerin ortalamasının 113.8 (12.57) olduğu görülmektedir. Yaş açısından ortaya çıkan bu fark, istatistiksel olarak anlamlıdır [$F_{(3-940)}=3.72$ $p<.05$]. Ortaya çıkan bu farkın hangi iki grup arasında olduğunu test etmek için verilere post hoc testlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Bu teste göre 38-45 yaş arasındaki öğretmenlerin öz yeterlik inanç puan ortalamalarının 22-29 yaş arasındaki öğretmenlerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Daha genel bir ifadeyle yaş ile öz yeterlik inancı arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Tablo 7

Yaş'a göre Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge Puanlarına İlişkin Betimsel Bulgular ve Varyans Analizi Sonuçları

Yaş	n	\bar{x}	Ss	F	p
22-29 yaş arası	661	25.32	3.24		
30-37 yaş arası	214	24.92	3.34		
38-45 yaş arası	54	23.94	4.14	5.85	.001**
46-53 yaş arası	15	22.73	3.73		
Toplam	944	113.6	3.35		

Tablo 7 incelendiğinde 22-29 yaş arası öğretmenlerin ilişkisellik doyumu puanlarının ortalamasının 25.32, 30-37 yaş arası öğretmenlerin ortalamasının 24.92, 38-45 yaş arası öğretmenlerin ortalamasının 23.94 ve 46-53 yaş arası öğretmenlerin ortalamasının 22.73 olduğu görülmektedir. Yaş açısından ortaya çıkan bu fark, istatistiksel olarak anlamlıdır [$F_{(3-940)} = 5.85$ $p < .01$]. Ortaya çıkan bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek için post hoc testlerinden grup varyansları eşit olmadığı için Scheffe testi tercih edilmiştir. Bu teste göre 22-29 yaş arasındaki öğretmenlerin ilişkisellik doyumu puan ortalamalarının 38-48 yaş arasındaki ve 46-53 yaş arasındaki öğretmenlerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Daha genel bir ifadeyle yaş ile psikolojik ihtiyaç doyumu arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılabilir.

Tablo 8

Yaş'a göre Öğretmen Öznel İyi Oluş Puanlarına İlişkin Betimsel Bulgular ve Varyans Analizi Sonuçları

Yaş	n	\bar{x}	Ss	F	p
22-29 yaş arası	661	26.45	4.08		
30-37 yaş arası	214	26.95	4.10		
38-45 yaş arası	54	28.41	3.64	7.70	.000**
46-53 yaş arası	15	30.07	3.55		
Toplam	944	26.74	4.08		

Tablo 8 incelendiğinde 22-29 yaş arası öğretmenlerin öznel iyi oluş puanlarının ortalamasının 26.45 (4.08), 30-37 yaş arası öğretmenlerin ortalamasının 26.95 (4.10), 38-45 yaş arası öğretmenlerin ortalamasının 28.41 (3.64) ve 46-53 yaş arası öğretmenlerin ortalamasının 30.07 (3.55) olduğu görülmektedir. Yaş açısından ortaya çıkan bu fark, istatistiksel olarak anlamlıdır [$F_{(3-940)} = 7.70$ $p < .01$]. Ortaya çıkan bu farkın hangi gruplar arasında olduğuna bakıldığında 46-53 yaş arasındaki öğretmenlerin öznel iyi oluş puan ortalamalarının 22-29 yaş arasındaki ve 38-45 yaş arasındaki öğretmenlerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Bunun yanında 22-29 yaş arasındaki öğretmenlerin öznel iyi oluş puan ortalamaları 38-45 yaş arasındaki ve 46-53 yaş arasındaki öğretmenlerin puanlarının ortalamalarından anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmektedir. Daha genel bir ifadeyle yaş ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılabilir.

4.3.4. Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge ve Öznel İyi Oluş Puanlarının Meslekteki Yıla Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 9

Meslekteki Yıla göre Öğretmen Öz Yeterlik İnançları Puanlarına İlişkin Betimsel Bulgular ve Varyans Analizi Sonuçları

Meslekteki Yıl	n	\bar{x}	Ss	F	p
1-3 yıl arası	484	112.74	12.94		
4-6 yıl arası	267	114.0	12.08	2.99	.05*
7 yıl ve üzeri	193	115.27	12.19		
Toplam	944	113.61	12.58		

Tablo 9 incelendiğinde meslekteki yılı 1-3 yıl arası olan öğretmenlerin öz yeterlik inanç puanlarının ortalamasının 112.74, 4-6 yıl arası olan öğretmenlerin ortalamasının 114.0 ve 7 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin ortalamasının 115.27 olduğu görülmektedir. Meslekteki yıl açısından ortaya çıkan bu fark, istatistiksel olarak anlamlıdır [$F_{(2-941)} = 2.99$ $p \leq .05$]. Ortaya çıkan bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek için post hoc testlerinden Tukey testi yapılmış ve buna göre meslekteki yılı 7 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin öz yeterlik inanç puanlarının ortalamasının 1-3 yıl arası olan öğretmenlerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Daha genel bir ifadeyle meslekteki yıl ile öz yeterlik inancı arasında anlamlı bir fark olduğu söylenebilir.

Tablo 10

Meslekteki Yıla göre Öğretmenlerin Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge Puanlarına İlişkin Betimsel Bulgular ve Varyans Analizi Sonuçları

Meslekteki Yıl	n	\bar{x}	Ss	F	p
1-3 yıl arası	484	25.19	3.31		
4-6 yıl arası	267	25.26	3.23	2.06	.13
7 yıl ve üzeri	193	24.67	3.60		
Toplam	944	25.11	3.35		

Tablo 10 incelendiğinde meslekteki yılı 1-3 yıl arası olan psikolojik ihtiyaç doyumunda denge puanlarının ortalamasının 25.19, 4-6 yıl arası olan öğretmenlerin ortalamasının 25.26 ve 7 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin ortalamasının 24.67 olduğu görülmektedir. Meslekteki yıl faktörü açısından ortaya çıkan bu fark, istatistiksel olarak anlamlı değildir [$F_{(2-941)} = 2.06$ $p > .05$]. Sonuç olarak öğretmenlerin meslekteki yılı ile psikolojik ihtiyaç doyumunda denge arasında anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 11

Meslekteki Yıla göre Öğretmenlerin Öznel İyi Oluş Puanlarına İlişkin Betimsel Bulgular ve Varyans Analizi Sonuçları

Meslekteki Yıl	n	\bar{x}	Ss	F	p
1-3 yıl arası	484	26.36	4.07		
4-6 yıl arası	267	26.70	4.08	8.46	.000**
7 yıl ve üzeri	193	27.77	3.96		
Toplam	944	26.74	4.08		

Tablo 11 incelendiğinde meslekteki yılı 1-3 yıl arası olan öğretmenlerin öznel iyi oluş puanlarının ortalamasının 26.36, 4-6 yıl arası olan öğretmenlerin ortalamasının 26.70 ve 7 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin ortalamasının 27.77 olduğu görülmektedir. Meslekteki yıl açısından ortaya çıkan bu fark, istatistiksel olarak anlamlıdır [$F_{(2-941)} = 8.46$ $p < .01$]. Ortaya çıkan bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek için post hoc testlerinden Tukey testi yapılmış ve buna göre meslekteki yılı 7 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin öznel iyi oluş puanlarının ortalamasının 1-3 yıl arası olan ve 4-6 yıl arası olan öğretmenlerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir.

Daha genel bir ifadeyle meslekteki yıl ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılabilir.

4.3.5. Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge ve Öznel İyi Oluşun Kadro Sınıfına Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 12

Kadro Sınıfına göre Öğretmen Öz Yeterlik İnançları Puanlarına İlişkin Betimsel Bulgular ve Varyans Analizi Sonuçları

Kadro Sınıfı	n	\bar{x}	Ss	F	p
Kadrolu öğrt.	461	114.13	11.93		
Sözleşmeli öğrt.	396	112.69	12.98	2.04	.131
Ücretli öğrt.	87	115.08	13.89		
Toplam	944	113.61	12.58		

Tablo 12 incelendiğinde kadrolu öğretmenlerin öz yeterlik inanç puanlarının ortalamasının 114.13, sözleşmeli öğretmenlerin ortalamasının 112.69 ve ücretli öğretmenlerin ortalamasının 115.08 olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan bu fark, istatistiksel olarak anlamlı değildir [$F_{(2-941)} = 2.04$ $p > .05$]. Sonuç olarak öğretmenlerin kadrosu ile öz yeterlik inancı arasında anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 13

Kadro Sınıfına göre Öğretmenlerin Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge Puanlarına İlişkin Betimsel Bulgular ve Varyans Analizi Sonuçları

Kadro Sınıfı	n	\bar{x}	Ss	F	p
Kadrolu öğrt.	461	25.06	3.36		
Sözleşmeli öğrt.	396	25.32	3.30	2.75	.07*
Ücretli öğrt.	87	24.40	3.52		
Toplam	944	25.11	3.35		

Tablo 13 incelendiğinde kadrolu öğretmenlerin psikolojik ihtiyaç doyumunda denge puanlarının ortalamasının 25.06, sözleşmeli öğretmenlerin ortalamasının 25.32 ve ücretli öğretmenlerin ortalamasının 24.40 olduğu görülmektedir. Kadro sınıfı faktörü açısından ortaya çıkan bu fark, istatistiksel olarak anlamlı değildir [$F_{(2-941)} = 2.75$ $p > .05$]. Sonuç

olarak öğretmenlerin kadro sınıfı ile psikolojik ihtiyaç doyumunda denge arasında anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 14

Kadro Sınıfına göre Öğretmenlerin Öznel İyi Oluş Puanlarına İlişkin Betimsel Bulgular ve Varyans Analizi Sonuçları

Kadro Sınıfı	n	\bar{x}	Ss	F	p
Kadrolu öğrt.	461	27.14	4.03		
Sözleşmeli öğrt.	396	26.17	4.10	6.68	.001**
Ücretli öğrt.	87	27.22	4.02		
Toplam	944	26.74	4.08		

Tablo 14 incelendiğinde kadrolu öğretmenlerin öznel iyi oluş puan ortalamasının 27.14, sözleşmeli öğretmenlerin ortalamasının 26.17 ve ücretli öğretmenlerin ortalamasının 27.22 olduğu görülmektedir. Kadro sınıfı açısından ortaya çıkan bu fark, istatistiksel olarak anlamlı anlamlıdır [$F_{(2-941)} = 6.68$ $p < .01$]. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek için Tukey testi yapılmış ve buna göre bu fark sözleşmeli ve kadrolu öğretmenlerden kaynaklanmakta olup; kadrolu öğretmenlerin öznel iyi oluş puanlarının ortalamasının sözleşmeli öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Sözleşmeli öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyi diğer iki gruba göre düşüktür. Sonuç olarak kadro sınıfı ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır.

4.3.6. Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge ve Öznel İyi Oluş Puanlarının Okul Kademesi Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 15

Okulun Kademesine göre Öğretmen Öz Yeterlik İnançları Puanlarına İlişkin Betimsel Bulgular ve Varyans Analizi Sonuçları

Kademe	n	\bar{x}	Ss	F	p
İlkokul	322	112.72	12.13		
Ortaokul	433	114.23	12.27		
Lise	167	113.61	13.68	.94	.42
Diğer	22	114.64	16.11		
Toplam	944	113.61	12.58		

Tablo 15 incelendiğinde ilkokulda çalışan öğretmenlerin öz yeterlik inancı puanlarının ortalamasının 112.72, ortaokulda çalışan öğretmenlerin ortalamasının 114.23, lisede çalışan öğretmenlerin ortalamasının 113.61 ve diğer kategorisinde yer alan öğretmenlerin ortalamasının 114.64 olduğu görülmektedir. Kademe faktörü açısından ortaya çıkan bu fark, istatistiksel olarak anlamlı değildir [$F_{(3-940)} = .94$ $p > .05$]. Sonuç olarak kademe ile öz yeterlik inancı arasında anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 16

Okulun Kademesine göre Öğretmenlerin Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge Puanlarına İlişkin Betimsel Bulgular ve Varyans Analizi Sonuçları

Kademe	n	\bar{x}	Ss	F	p
İlkokul	322	25.31	3.26		
Ortaokul	433	25.22	3.29		
Lise	167	24.51	3.62	2.71	.04*
Diğer	22	24.36	3.44		
Toplam	944	25.11	3.35		

Tablo 16 incelendiğinde ilkokulda çalışan öğretmenlerin ilişkisellik ihtiyaç doyumunda denge puanlarının ortalamasının 25.31, ortaokulda çalışan öğretmenlerin ortalamasının 25.22, lisede çalışan öğretmenlerin ortalamasının 24.51 ve diğer kategorisinde yer alan öğretmenlerin ortalamasının 24.36 olduğu görülmektedir. Kademe faktörü açısından ortaya çıkan bu fark, istatistiksel olarak anlamlıdır [$F_{(3-940)} = 2.71$ $p < .05$]. Sonuç olarak kademe ile ilişkisellik ihtiyaç doyumunda arasında anlamlı bir fark vardır.

Tablo 17

Okulun Kademesine göre Öğretmenlerin Öznel İyi Oluş Puanlarına İlişkin Betimsel Bulgular ve Varyans Analizi Sonuçları

Kademe	n	\bar{x}	Ss	F	p
İlkokul	322	26.87	3.95		
Ortaokul	433	26.58	4.10		
Lise	167	26.85	4.20	.44	.73
Diğer	22	27.14	4.97		
Toplam	944	26.74	4.08		

Tablo 17 incelendiğinde ilkokulda çalışan öğretmenlerin öznel iyi oluş puanlarının ortalamasının 26.87, ortaokulda çalışan öğretmenlerin ortalamasının 26.58, lisede çalışan öğretmenlerin ortalamasının 26.85 ve diğer kategorisinde yer alan öğretmenlerin ortalamasının 27.14 olduğu görülmektedir. Kademe faktörü açısından ortaya çıkan bu fark, istatistiksel olarak anlamlı değildir [$F_{(3-940)} = .44$ $p > .05$]. Sonuç olarak kademe ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir fark yoktur.

4.3.7. Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge ve Öznel İyi Oluş Puanlarının Branşa Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 18

Branşa göre Öğretmen Öz Yeterlik İnançları Puanlarına İlişkin Betimsel Bulgular, Varyans Analizi Sonuçları

Branş	n	\bar{x}	Ss	F	p
Eğitim Bilimleri	394	112.21	12.59		
Sosyal Bilimler	225	115.09	12.62		
Fen Bilimleri	189	113.05	12.87	3.36	.010**
Dil Bilimleri	75	115.80	11.27		
Güzel Sanatlar	61	116.25	11.96		
Toplam	944	113.61	12.58		

Tablo 18 incelendiğinde eğitim bilimleri branşındaki öğretmenlerin öz yeterlik inancı puanlarının ortalamasının 112.21, sosyal bilimler branşındaki öğretmenlerin ortalamasının 115.09, fen bilimleri branşındaki öğretmenlerin ortalamasının 113.05, dil bilimi branşındaki öğretmenlerin 115.80 ve güzel sanatlar branşındaki öğretmenlerin ortalamasının 116.25 olduğu görülmektedir. Branş faktörü açısından ortaya çıkan bu fark, istatistiksel olarak anlamlıdır [$F_{(4-939)} = 3.36$ $p \leq .01$]. Ortaya çıkan bu farkın hangi gruplar arasında olduğuna bakıldığında sosyal bilimler branşındaki öğretmenlerin öz yeterlik inanç puan ortalamasının eğitim bilimleri branşındaki öğretmenlerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Sonuç olarak branş ile öz yeterlik inancı arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Tablo 19

Branşa göre Öğretmenlerin Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge Puanlarına İlişkin Betimsel Bulgular ve Varyans Analizi Sonuçları

Branş	n	\bar{x}	Ss	F	p
Eğitim Bilimleri	394	23.03	4.04		
Sosyal Bilimler	225	23.21	3.94		
Fen Bilimleri	189	22.55	3.78	3.82	.004**
Dil Bilimleri	75	23.11	4.24		
Güzel Sanatlar	61	24.80	3.55		
Toplam	944	23.10	3.98		

Tablo 19 incelendiğinde eğitim bilimleri branşındaki öğretmenlerin özerklik doyum puanlarının ortalamasının 23.03, sosyal bilimler branşındaki öğretmenlerin ortalamasının 23.21, fen bilimleri branşındaki öğretmenlerin ortalamasının 22.55, dil bilimi branşındaki öğretmenlerin 23.11 ve güzel sanatlar branşındaki öğretmenlerin ortalamasının 24.80 olduğu görülmektedir. Branş faktörü açısından ortaya çıkan bu fark, istatistiksel olarak anlamlıdır [$F_{(4-939)} = 3.82$ $p < .01$]. Ortaya çıkan bu farkın hangi gruplar arasında olduğuna bakıldığında güzel sanatlar branşındaki öğretmenlerin psikolojik ihtiyaç doyum puan ortalamalarının Eğitim bilimleri, Sosyal bilimler ve Fen bilimleri branşındaki öğretmenlerin ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Sonuç olarak branş ile psikolojik ihtiyaç doyum arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Tablo 20

Branşa göre Öğretmenlerin Öznel İyi Oluş Puanlarına İlişkin Betimsel Bulgular ve Varyans Analizi Sonuçları

Branş	n	\bar{x}	Ss	F	p
Eğitim Bilimleri	394	26.71	4.10		
Sosyal Bilimler	225	26.85	4.00		
Fen Bilimleri	189	26.59	4.07	1.32	.259
Dil Bilimleri	75	26.17	4.26		
Güzel Sanatlar	61	27.70	4.06		
Toplam	944	26.74	4.08		

Tablo 20 incelendiğinde eğitim bilimleri branşındaki öğretmenlerin öznel iyi oluş puanlarının ortalamasının 26.71, sosyal bilimler branşındaki öğretmenlerin ortalamasının 26.85, fen bilimleri branşındaki öğretmenlerin ortalamasının 26.59, dil bilimi branşındaki öğretmenlerin 26.17 ve güzel sanatlar branşındaki öğretmenlerin ortalamasının 27.70 olduğu görülmektedir. Branş faktörü açısından ortaya çıkan bu fark, istatistiksel olarak anlamlı değildir [$F_{(4-939)}= 1.32$ $p>.05$]. Sonuç olarak branş ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

4.3.8. Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge ve Öznel İyi Oluş Puanlarının Zorunlu Hizmeti Tamamlama Durumuna Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 21
Zorunlu Hizmeti Tamamlama Durumuna göre Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge ve Öznel İyi Oluş Puanlarına İlişkin Bulgular ve t-Testi Sonuçları

	Zorunlu Hizmeti Tamamlama	n	\bar{x}	Ss	t	p
Özyeterlik	Evet	217	115.00	12.79	1.85	.06
İnancı	Hayır	727	113.20	12.50		
İlişkisellik	Evet	217	24.67	3.55	-2.17	.03*
doyum	Hayır	727	25.24	3.28		
Yeterlik	Evet	217	24.52	3.52	.700	.48
doyum	Hayır	727	24.34	3.39		
Özerklik	Evet	217	23.22	4.10	.507	.61
doyum	Hayır	727	23.06	3.94		
Öznel iyi	Evet	217	27.81	4.03	4.44	.000**
oluş	Hayır	727	26.42	4.08		

* $p < .05$, ** $p < .01$, $n=944$

Tablo 21 incelendiğinde zorunlu hizmetini tamamlayan öğretmenlerin öz yeterlik inanç puan ortalaması (115.0) ile zorunlu hizmetini tamamlamayan öğretmenlerin öz yeterlik inanç puan ortalaması (113.20) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=1.85$, $p=.06$). Yeterlik doyumunda zorunlu hizmetini tamamlayan öğretmenlerin puan ortalaması

(24.52) ile tamamlamayan öğretmenlerin puan ortalaması (24.34) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=.70$, $p=.48$). Özerklik doyumunda zorunlu hizmetini tamamlayan öğretmenlerin puan ortalaması (23.22) ile tamamlamayan öğretmenlerin puan ortalaması (23.06) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=.50$, $p=.61$). Zorunlu hizmeti tamamlama; öz yeterlik inancı, yeterlik ve özerklik doyumunu için farklılaşmamaktadır.

Buna nazaran öznel iyi oluş değişkeninde zorunlu hizmetini tamamlayan öğretmenlerin öznel iyi oluş puan ortalaması (27.81) ile zorunlu hizmetini tamamlamayan öğretmenlerin öznel iyi oluş puan ortalaması (26.42) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=4.44$, $p=.000$). Zorunlu hizmetini tamamlayan öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri daha yüksektir. İlişkiselik doyumunda zorunlu hizmetini tamamlayan öğretmenlerin puan ortalaması (24.67) ile tamamlamayan öğretmenlerin puan ortalaması (25.24) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=-2.17$, $p=.03$).

4.3.9. Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge ve Öznel İyi Oluş Puanlarının Memleketinde Görev Yapma Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular

Tablo 22

Memleketinde Görev Yapma Durumuna göre Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge ve Öznel İyi Oluş Puanlarına İlişkin Bulgular ve t-Testi Sonuçları

	Memleketinde görev yapma	n	\bar{x}	Ss	t	p
Özyeterlik İnancı	Şanlıurfalı olan	287	113.65	12.25	.062	.951
	Olmayan	657	113.60	12.73		
İlişkiselik doyum	Şanlıurfalı olan	287	24.75	3.62	-2.09	.037*
	Olmayan	657	25.26	3.22		
Yeterlik doyum	Şanlıurfalı olan	287	24.32	3.47	-.342	.732
	Olmayan	657	24.40	3.39		
Özerklik doyum	Şanlıurfalı olan	287	22.69	4.12	-2.10	.036*
	Olmayan	657	23.28	3.90		
Öznel iyi oluş	Şanlıurfalı olan	287	27.20	3.95	2.26	.024*
	Olmayan	657	26.54	4.13		

* $p < .05$, $n=944$

Tablo 22 incelendiğinde Şanlıurfalı olan öğretmenlerin öz yeterlik inanç puan ortalaması (113.65) ile Şanlıurfalı olmayan öğretmenlerin öz yeterlik inanç puan ortalaması (113.60) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=.062$, $p=.951$). Yeterlik doyumunda Şanlıurfalı olan öğretmenlerin puan ortalaması (24.32) ile olmayan öğretmenlerin puan ortalaması (24.40) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t=-.342$, $p=.732$).

İlişkiselik doyumunda Şanlıurfalı olan öğretmenlerin puan ortalaması (24.75) ile Şanlıurfalı olmayan öğretmenlerin puan ortalaması (25.26) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=-2.09$, $p=.037$). Özerklik doyumunda Şanlıurfalı olan öğretmenlerin puan ortalaması (22.69) ile olmayan öğretmenlerin puan ortalaması (23.28) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=-2.10$, $p=.036$). Şanlıurfalı olan öğretmenlerin öznel iyi oluş puan ortalaması (27.20) ile Şanlıurfalı olmayan öğretmenlerin öznel iyi oluş puan ortalaması (26.54) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=2.26$, $p=.024$). Bu durumda memleketinde görev yapan öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri daha yüksektir.

4.4. Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge Puanlarının Öznel İyi Oluşu Yordamasına İlişkin Bulgular

Tablo 23

Öğretmen Öz Yeterlik İnançları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge Puanlarının Öznel İyi Oluş Puanlarını Yordamasına İlişkin Bulgular ve Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	4.755	1.204	-	3.951	.000	-	-
Akademik özyeterlik	.160	.053	.111	3.002	.003	.411	.098
Mesleki öz yeterlik	.277	.046	.239	5.961	.000	.483	.191
Sosyal öz yeterlik	.119	.031	.137	3.805	.000	.413	.123
Entelektüel özyet.	.048	.031	.053	1.535	.125	.344	.050
İlişkiselik doyum	-.017	.039	-.014	-.438	.662	.206	-.014
Yeterlik doyum	.035	.041	.029	.843	.400	.325	.028
Özerklik doyum	.186	.034	.181	5.526	.000	.337	.178
R=.551	R ² =.303						
F ₍₇₋₉₃₆₎ =58.203	P=.000						

Öğretmenlerin öznel iyi oluşu üzerinde etkisi olduğu düşünülen akademik öz yeterlik inancı, mesleki öz yeterlik, sosyal öz yeterlik, entelektüel öz yeterlik, ilişkisellik doyum, yeterlik doyum ve özerklik doyum değişkenlerin öznel iyi oluşu ne şekilde yordadığını ortaya koymak amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda yordayıcı değişkenler olan akademik öz yeterlik inancı, mesleki öz yeterlik, sosyal öz yeterlik, entelektüel öz yeterlik, ilişkisellik doyum, yeterlik doyum ve özerklik doyum değişkenleri birlikte öğretmenlerin öznel iyi oluş ile arasında anlamlı bir ilişki ($R=.551$, $R^2=.303$) ortaya çıkmıştır ($F_{(7-936)}=58.203$, $p<.01$). Söz konusu yedi değişken birlikte öznel iyi oluş puanlarındaki değişimin %30'unu açıklamaktadır.

Standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre yordayıcı değişkenlerin öznel iyi oluş üzerindeki görece önem sırası mesleki öz yeterlik ($\beta=.239$), özerklik doyum ($\beta=.181$), sosyal öz yeterlik ($\beta=.137$), akademik öz yeterlik ($\beta=.111$), entelektüel öz yeterlik ($\beta=.053$), yeterlik doyum ($\beta=.029$) ve ilişkisellik doyum ($\beta=-.014$)'dır. Regresyon katsayılarının anlamlılık testleri göz önüne alındığında, yordayıcı değişkenlerden akademik öz yeterlik, mesleki öz yeterlik, sosyal öz yeterlik ve özerklik doyum değişkenlerinin ($p<.01$) öznel iyi oluş üzerinde anlamlı yordayıcı olduğu görülmektedir.

Yordayıcı değişkenlerle öznel iyi oluş arasındaki ilişkilere bakıldığında, akademik öz yeterlik ile ($r=.370$) diğer yordayıcı değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde ($r=.411$), diğer yordayıcı değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde ($r=.098$) düzeyinde korelasyon gözlenmektedir. Mesleki yeterlik ile ($r=.483$) diğer yordayıcı değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde ($r=.191$); sosyal öz yeterlik ile ($r=.413$) diğer yordayıcı değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde ($r=.123$); entelektüel öz yeterlik ile ($r=.344$) diğer yordayıcı değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde ($r=.050$); ilişkisellik doyum ile ($r=.206$) diğer yordayıcı değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde ($r=-.014$) düzeyinde korelasyon gözlenmektedir. Yeterlik doyum ile ($r=.325$) diğer yordayıcı değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde ($r=.028$); özerklik doyum ile ($r=.337$) diğer yordayıcı değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde ($r=.178$) düzeyinde korelasyon gözlenmektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ, ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgular, alanyazındaki diğer araştırmaların sonuçlarından yararlanılarak değerlendirilmiş ve aşağıda yer alan başlıklar çerçevesinde araştırmanın hipotezleri kapsamında sonuçlara yer verilmiştir. Bunlar neticesinde bu alanda uygulama yapacak olan uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik bazı öneriler sunulmuştur.

5.1. TARTIŞMA

Bu kısımda araştırmanın alt amaçları doğrultusunda araştırmanın bulguları alanyazındaki araştırmaların sonuçlardan yararlanılarak tartışılmıştır.

5.1.1. Öznel İyi Oluş ile Öğretmen Öz Yeterlik İnancı ve Temel Psikolojik İhtiyaçların Arasındaki İlişkilerin Değerlendirilmesi ve Yorumlanması

Araştırma kapsamında öğretmenlerin öz yeterlik inancı, psikolojik ihtiyaç doyumu ve öznel iyi oluşları arasında bir ilişkinin olup olmadığı incelenmiştir. İlk olarak öz yeterlik inancının öznel iyi oluş ile ilişkisine bakılmıştır. Sonuç olarak akademik öz yeterlik inancı, mesleki öz yeterlik inancı, sosyal öz yeterlik inancı ve entelektüel öz yeterlik inancı olarak dört boyuttan oluşan öğretmen öz yeterlik inancı ile öznel iyi oluş arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Öznel iyi oluş ile en yüksek ilişki mesleki öz yeterlik inancıyla bulunurken; en düşük ilişki entelektüel öz yeterlik inancıyla bulunmuştur. Öğretmen öz yeterlik inancının alt boyutlarından akademik öz yeterlik, mesleki öz yeterlik, sosyal öz yeterlik inancı ile öznel iyi oluşun arasında orta düzeyde,

pozitif, anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir. Diğer yandan entelektüel öz yeterlik inancı ile öznel iyi oluşun arasında düşük düzeyde ilişkinin olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre öğretmenlerin güçlü öz yeterlik inancına sahip olmaları öznel iyi oluş durumlarını yükseltmektedir. Öğretmenlerin öz yeterlik inançlarından şüphe etmesi, yetersiz bulması öznel iyi oluş durumlarını düşürmektedir.

Alanyazında öz yeterlik inancı ve öznel iyi oluş veya mutluluk ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde öznel iyi oluş ve öz yeterlik inancı arasında anlamlı ilişkilerin olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Hampton (2000) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada omurilik yaralanmaları olan Amerikalı ve Çin halkını; kültür, cinsiyet, öz yeterlik ve öznel iyi oluş açısından karşılaştırmış ve öz yeterlik inancı ile öznel iyi olma arasında önemli bir ilişki olduğunu bulunmuştur. Hampton'un (2004) tarafından gerçekleştirilen bir diğer araştırmada, 127 tane omurilik yaralanması olan bireyin öz yeterlik inancı, algılanan sağlık, algılanan sosyal desteğin öznel iyi oluş üzerindeki rolü incelenmiş ve öz yeterlik inancı ile öznel iyi oluş arasında anlamlı düzeyde güçlü bir pozitif korelasyon bulunmuştur. Hampton'a göre (2000, 2004) bireylerin öz yeterlik inancı yükseldikçe öznel iyi oluşları da yükselmektedir. Öz yeterlik inancı yüksek olan bireylerin yaşamı olumlu bir şekilde algıladıkları ve yüksek yaşam doyumuna sahip olduklarını söylemek mümkündür. Caprara ve diğerleri (2006), öz-yeterlik inançlarının öznel iyi oluşa yani pozitif düşünme ve mutluluğa olan eş zamanlı ve uzun süreli etkilerini incelemişlerdir. 664 kişilik İtalyan ergen grubunda gerçekleştirdikleri araştırmada duygusal ve kişilerarası-sosyal öz yeterlilik inançlarının hem eş zamanlı hem de uzun süreli olumlu düşünceye ve mutluluğa etkisi olduğunu ifade etmişlerdir. Kişilerin olumlu ve olumsuz duyguları ve kişilerarası ilişkileri yönetme konusundaki öz-yeterlik inançları, geleceğe dair olumlu beklentileri teşvik etmeyi, yüksek bir benlik kavramını idare etmeyi, yaşam için tatmin duygusunu algılamayı ve daha olumlu duygular yaşamaya katkıda bulunmaktadır.

Capri ve diğerlerinin (2012), genel öz-yeterlik inançları, yaşam doyumunu ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkileri incelediği araştırma sonucu da, genel öz-yeterlik inançları, yaşam doyumunu ve tükenmişlik arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Özbay, Palancı, Kandemir ve Çakır'ın (2012), 419 öğretmen adayıyla gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmen adaylarının öznel iyi oluşlarının; sosyal öz-yeterlik, mizah, duygusal düzenleme ve stresle başa çıkma stratejileri ile açıklamayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öznel iyi oluşun, sosyal öz-yeterlilik, mizah, duygusal düzenleme

ve stresle başa çıkma değişkenleriyle ilişkisi olduğu bulunmuş ve öz-yeterlik, mizah, duygusal düzenleme ve stresle başa çıkma stratejilerinin öğretmen adaylarının öznel iyi oluşunu açıklamada önemli yordayıcılar olduğu görülmüştür.

Bir diğer öznel iyi oluş ile öz yeterlik arasındaki ilişkilerin incelendiği araştırmada (Maujean ve Davis, 2013), 31-83 yaşları arasında 80 tane (40 kadın, 40 erkek) felç hastalığından kurtulanların öz yeterlik inanç düzeyinin iyi oluşu artırmada anahtar bir rol oynadığı görülmüştür. İnmeden kurtulan bireyler yüksek düzeyde öz yeterliğe sahiptir. Bireyin algıladığı öz yeterlik ne kadar yüksek ise yönetme yeteneklerine güvenir. Zorlu durumlar ve engelleri aşmak için daha iyi hazırlanır, engelle ne kadar dayanabileceğini bilir, günlük yaşamdaki değişikliklere kolay adapte olabilirler. Bu araştırma öz yeterlik inancının özellikle psikososyal işlevsellikte önemli bir etkisinin olduğu bulunmuştur. Çünkü felç hastalığından kurtulan bireylerin yaşadıkları olumsuzlukların üstesinden gelmek için psikososyal alanda yeni hobilere ve etkinliklere katılması, sosyal toplantılara katılarak arkadaş çevresinin olması günlük yaşamda olumlu etkiyi artırmaktadır. Aynı zamanda fiziksel işlevsellikle öz yeterlik de ilişkili bulunmuştur. Yüksek öz yeterlik düzeyi daha iyi başa çıkmaya katkı sağladığı için kronik rahatsızlıklarda semptomların azaldığı görülmüştür. Dolayısıyla daha düşük depresyon daha fazla günlük aktivitelerde işleyiş ve daha yüksek yaşam doyumu sağlamaktadır. Certel, Bahadır, Saracaloğlu ve Varol'un (2015) lise öğrencilerinin öz-yeterlikleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada, öznel iyi oluş düzeyleri ile öz yeterlik arasında pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Buna ek olarak akademik, sosyal, duygusal öz-yeterlik ile öznel iyi oluş arasında da pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Öğretmenlerin öznel iyi oluşu; toplumun her kesimi (öğrenciler, aileler, yöneticiler) ile sürekli iletişim halinde olmaları ve özellikle de öğrencileri etkileme potansiyeline sahip olmaları nedeniyle büyük önem arz etmektedir (Ergün ve Nartgün 2017). Mesleki hayatında öğrencilerle sürekli iletişim içinde olan öğretmenlerin öğrencileriyle sağlıklı ilişki kurması ve etkili eğitim verebilmesi; öğretmenlerin ruh sağlığının yerinde olması, hayata dair olumlu bakış açısına sahip olması, kendi performansından memnun olması ile mümkün olmaktadır (Demir ve Murat, 2017). Öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri öğretmenlik mesleğini daha iyi anlama, okula bağlılığı artıran ve okuldan ayrılmayı azaltan uygulamaları oluşturma, öğretmenler için neyin daha tatmin edici olduğunu belirleme bakımından önemlidir (van Veen, Slegers ve van de Ven, 2005). Başarılı ve yeterli bir öğretmen olabilmek için motivasyon ve öz yeterlik kavramları, yaşam

doyumunu önemli hale getirmiştir (Kıvılcım, 2014). Yüksek öz-yeterlik ve başarı öznel iyi oluşu artırmakta en önemlisi de kişisel gelişimin ve becerilerin çeşitlenmesini sağlamaktadır (Bandura, 1997). Öz yeterlik inancının, motivasyonu ve performansı yükselttiği artık tartışmasız olarak kabul edilirken eğitim alanındaki araştırmalarda son zamanlarda öğretmenlerin yeterliklerine yönelik algılamalarına yönelik çalışmalara yer verilmiştir (Diken, 2004; Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya, 2005; Ekici, 2006; Çapri, ve Çelikkaleli, 2008; Timur ve Taşar, 2013; Berkan, 2017). Öğrencinin kişilik gelişimi ve ilerideki yaşamındaki başarısında önemli rol oynayan öğretmenlerin öz yeterlik inanç kavramı oldukça önemli olmakla birlikte öğretmenlik becerilerinin etkili olarak kullanılmasında, bilgiye ulaşmada ve sunmada, olumlu sınıf ortamının oluşturulmasında, nitelikli bir öğrenmenin gerçekleştirilmesinde öğretmenlerin kendilerini yeterli hissetmesi ve öğretmenlik yeteneklerine inanmasına bağlıdır (Çolak ve diğerleri, 2017). Öz yeterlik inancına sahip bir öğretmen öğretimle ilgili daha heveslidir, yeni yaklaşımlar veya yöntemler aramaya açıktır (Timur ve Taşar, 2013). Öğretmenin öz yeterlik inancı düşükse, alan hâkimiyeti ve bilgi düzeyi yüksek olmasına rağmen, derslerindeki verim düşebilmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin yetenekleri ve öz yeterlik inançları, öğretmenlik mesleği için oldukça önemli bir yere sahiptir ve öz yeterlik duygusunun güçlenmesine yönelik çalışmaların yapılmasının sayıca artması gerekmektedir. Böylece kendi yaşamlarını ve deneyimlerini olumlu değerlendiren, mutlu öğretmenlerin de mesleki verimleri artacak ve öğrencilerin iyi olma düzeyleri yükselecektir.

Öğretmenlerin kendisine ve yeteneklerine güvenmesi sonucunda yaşadığı olumlu duygular ve mutluluk özgüveninin pekişmesini ve artmasını sağlamaktadır. Bireyin kendilik algısı yani özgüveni yüksek olduğunda daha fazla olumlu duygulanıma sahip olmakta ve yaşam doyumunu yüksek olmaktadır (Özbay ve diğerleri, 2012). Aksi takdirde öğretmenin yaşadığı başarısızlık, olumsuz duygular, mutsuzluk özgüvenini düşürmektedir. Bu bakımdan öznel iyi oluş için öncelikle olması gereken kişilik boyutu özgüven yani öz yeterlik olarak ifade edilmektedir. Öz yeterlik inancının alt boyutu olan sosyal öz yeterlik inancı bir tür sosyal güven (Wallace ve Alden, 1997) olarak değerlendirildiğinde bireyin kişilerarası ilişkiler bağlamında; yeni sosyal ilişkiler kurabilme ve sağlıklı ilişkiler geliştirme kapasitesine olan inancı, güveni olarak tanımlanmaktadır (Baytemir, 2016). Sosyal öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmenler öğrenciler, veliler, idareciler ve diğer öğretmenlerle iyi, etkili, faydalı ilişkiler kurabilir ve bunu sürdürebilir, sınıftaki öğrenci davranışlarını yönetebilir, meslektaşlarının ve okul

idarecilerinin desteğini sağlayabilir (Çapri ve Kan, 2006). Bu çalışmada öğretmenlerin sosyal öz yeterlik inancı ile öznel iyi oluş arasında orta düzeyde, pozitif, anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur. Alanyazın incelendiğinde sosyal öz yeterlik inancı ile öznel iyi oluş veya yaşam doyumu arasındaki ilişkiye yönelik çok az çalışmaya rastlanmıştır. Bu çalışmalar incelendiğinde bireyin sosyal öz yeterlik inancının yükselmesinin öznel iyi oluş durumunu etkilediği ve olumlu yönde katkı sağladığı görülmektedir (Wei, Russell ve Zakalik, 2005; Özbay ve diğerleri, 2012; Telef ve Ergün, 2013; Asıcı ve İkiz 2018). Bu bağlamda alanyazındaki araştırmalarla uyumlu bir sonucun bulunduğu söylenebilir.

Araştırma bulgularında akademik öz yeterlik inancı ile öznel iyi oluş arasında orta düzeyde, pozitif, anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur. Akademik konularda kendi öğrenme davranışını kontrol etme ve yönetme yeteneğine sahip olan öğretmenlerin akademik öz-yeterlik inançları yüksek olmaktadır (Bandura, 1993). Öğrenme etkinliklerini yerine getirme ve organize etmede kendisine güven duyan öğretmenlerin akademik başarıları artmaktadır (Türkmen, 2018). Alanyazın taramasında, lise öğrencilerinin öz-yeterlikleri ile öznel iyi oluş düzeylerinin akademik başarı durumuna göre incelendiği araştırmada; akademik başarısı düşük olan öğrencilerin öz-yeterlikleri ve öznel iyi oluş düzeyleri akademik başarısı yüksek olan öğrencilere göre daha düşük bulunmuştur (Certel, Bahadır, Saracaloğlu ve Varol, 2015). Bu bulguya paralel olarak ergenlerin öznel iyi oluşlarının araştırıldığı bir başka çalışmada akademik başarısını yüksek olarak algılayan ergenlerin öznel iyi oluş düzeyleri daha yüksek olarak bulunmuştur (Özen, 2005). Asıcı ve İkiz (2018) de akademik öz-yeterlik ile okulda öznel iyi oluş arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönde ilişkiler olduğu bulmuştur. Sonuç olarak akademik öz yeterlik arttıkça öznel iyi oluş da yükselmektedir. Öğretmenlerin öz yeterlik inancının yüksek olması, kişisel gelişim ve becerilerinin çeşitlenmesini, başarıyı ve öznel iyi oluşu artırmaktadır (Bandura, 1997). Bu nedenle öğretmenlerde öz yeterlik inancını geliştirme öznel iyi olma durumlarına da olumlu katkı sağlayacaktır. Aile, sosyal çevre, eğitim sistemi gibi faktörler öğretmenlerin öz yeterliğine ve öznel iyi oluşuna etki etmektedir bu sistemlerin bireyin öz yeterliğini, olumlu duygulanımını ve öznel iyi oluşunu artırıcı ve destekleyici olmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Araştırma kapsamında bir sonraki aşamada temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkilere bakılmıştır. Sonuç olarak ilişkisellik ihtiyaç doyumu, yeterlik ihtiyaç doyumu ve özerklik ihtiyaç doyumundan oluşan üç temel psikolojik ihtiyacın

doyumunun öğretmenlerin öznel iyi oluşları ile arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur. Bu temel psikolojik ihtiyaç karşılandığında öğretmenlerin öznel iyi oluşunun yükseldiği görülmektedir. Diğer yandan ilişkisellik ihtiyaç doyumunu, yeterlik ihtiyaç doyumunu ve özerklik ihtiyaçları karşılanmadığında öğretmenlerin öznel iyi oluşunun düştüğü görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde ihtiyaç doyumunun öznel iyi oluş üzerindeki etkisinin anlamlı bulunduğu çalışmalar mevcuttur. Sheldon ve Bettencourt'un (2002), psikolojik ihtiyaçlar, doyum- öznel iyi oluş üzerine yaptıkları araştırmada, öz belirleme kuramı ile tutarlı olarak kişisel özerklik ve kişilerarası ilişkiler ihtiyacının giderilmesi öznel iyi oluş üzerinde olumlu sonuçlar doğurmuştur. Grup içinde yer alma, grup içinde kişisel olarak farklı hissetme ve grubun diğer gruplara göre ayırt edici olduğunu hissetmesi ve grup katılımının grup bağlamları içinde tatmin edilmesi en önemli ihtiyaç olabileceği gösterilmiştir. Temel psikolojik ihtiyaçlar teorisini ortaya atan öz belirleme kuramını Türk kültüründe test etmeyi amaçlayan Cihangir Çankaya (2009) bu kapsamda öğretmen adaylarının çevrelerinden aldıkları özerklik desteğinin, onların temel psikolojik ihtiyaçlarının doyumuna ve iyi olma düzeylerine etkisini araştırmıştır. Bunun sonucunda kişinin çevresinden aldığı özerklik desteği, temel psikolojik ihtiyaçlarının doyumunu sağladığı, temel psikolojik ihtiyaçlardan doyum sağlayanların da öznel iyi oluşa sahip oldukları bulunmuştur. Böylece öz belirleme kuramının Türk kültürüne uygunluk gösterdiğini ifade etmiştir. Öznel iyi oluş, ihtiyaç doyumunu ve yaşam amaçları belirleme ile model çalışması yapan Eryılmaz (2011), oluşturduğu model sonucunda ihtiyaç doyumunu ve yaşam amaçları belirleme değişkenlerinin öznel iyi oluş üzerinde doğrudan etkisi olduğunu; ihtiyaç doyumunu ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide yaşam amaçları belirleme değişkeninin aracılık etkisi olduğunu bulmuştur. İhtiyaç doyumunun öznel iyi oluş üzerindeki toplam etkisi anlamlı bulunmuştur. Bu çalışmaların yanı sıra yaşam doyumunu ve psikolojik ihtiyaçların (başarı, özerklik, başatlık) ilişkisini inceleyen farklı sonuçların bulunduğu çalışmalar da bulunmaktadır. Çivitci (2012) tarafından öğretmen adayları ile gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre, yaşam doyumunu yüksek olanların başarı ihtiyacının fazla olduğu bulunurken; başatlık ve özerklik ihtiyaçları genel yaşam doyumunu düzeyine göre değişmediği görülmüştür. Ayrıca, yüksek yaşam doyumunu olan kadınların başatlık ihtiyacı fazlayken; düşük yaşam doyumunu olan erkeklerin özerklik ihtiyacının daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bilir'in (2017) psikolojik ihtiyaç doyumunun kişisel iyi oluş ve mental iyi oluşla ilişkisini incelediği araştırma sonucunda temel psikolojik ihtiyaçların, mental iyi oluş ve kişisel iyi oluşu

anlamli yordadığı ve değişkenlerin pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Diğer yandan temel psikolojik ihtiyaçların doyurulmasının genel öz-yeterlik düzeylerine etkisini araştıran Sarı ve diğerleri (2011) genel öz-yeterlik ile temel psikolojik ihtiyaçlar (özerklik, yeterlik ve ilişki ihtiyacı) arasında negatif yönde anlamli bir ilişki bulunmuştur. Dolayısıyla temel psikolojik ihtiyaçlar doyuruldukça öz yeterlik puanları artmaktadır. Buna göre bu ihtiyaçların doymu genel öz-yeterlik inancını çok büyük oranda etkilemektedir. Öğretmen adaylarında öz-yeterlik inancının yükselmesi için temel psikolojik ihtiyaçlarının doyurulması gerekmektedir. Alanyazın taraması sonucu görüldüğü üzere temel psikolojik ihtiyaçlarının doymu hem öz yeterlik inancı hem de öznel iyi oluş için önem arz etmektedir.

Bu bulgularla paralel olarak öz-belirleme kuramında, temel psikolojik ihtiyaçların karşılanmasının psikolojik sağlık için bir gereklilik olduğu belirtilmektedir (Ryan, 1995). Bireylerin özerklik, yeterlik ve ilişkili olma psikolojik ihtiyaçlarının doymu onların iyi olma halini, öznel iyi oluş düzeylerini yükseltmektedir (Cihangir Çankaya, 2009; Sarı ve diğerleri, 2011). Bu ihtiyaçların doymu insanların iyi oluşlarını olumlu yönde etkilediği belirtilmektedir Psikolojik iyi oluş için ihtiyaçların birinin ya da ikisinin karşılanması yeterli değildir üç temel psikolojik ihtiyaçtan da doym sağlanması gerekmektedir (Gök, 2017). Kişinin doym sağladığı ihtiyaç psikolojik ihtiyaçlarla alakalı değilse iyi olma düzeyine bir etkisi olmamaktadır (Akeren, 2017). Bir bireyin öznel iyi oluş düzeyi ele alınırken; o bireyi, sosyal çevresinden ve gerçek yaşamdan bağımsız olarak düşünmek mümkün değildir (Öztürk, 2015). Sosyal çevre temel ihtiyaç doymu için önem arz etmektedir ve ihtiyaç doymunu destekleyen bir çevresel koşulların varlığı önemlidir (Bilir, 2017). Bu ihtiyaçların doyurulmasına izin veren ortamlar öznel iyi oluşu da kolaylaştırmaktadır (Deci ve Ryan, 2000). Bu bağlamda kişinin kendi deneyimleri ve çevresel faktörlerin birleşiminden doğan psikolojik ihtiyaçların öğretmenlerin bulunduğu sosyal çevrede ne kadar karşılandığı öznel iyi oluşla ilgili fikir vermektedir (Gündoğdu ve Yavuzer, 2012). Böylesi temel psikolojik ihtiyaçların doymuna fırsat tanıyan eğitim ortamlarının yaratılması öğretmenlerin özerklik, yeterlik ve ilişkili olma psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasını kolaylaştıracaktır. Böylece kendi yaşamlarını ve deneyimlerini olumlu değerlendiren, mutlu öğretmenlerin de mesleki verimlerinin artacağı ve sonuç olarak öğrencilerin de iyi olma düzeylerinin yükseleceği düşünülmektedir.

5.1.2. Öğretmenlerin Öznel İyi Oluş Düzeyinin Bazı Demografik Değişkenlere Göre (cinsiyet, medeni durum, yaş, meslekteki yıl, kadro sınıfı, okulun kademesi, branş, zorunlu hizmeti tamamlama ve memleketinde görev yapma durumu) Farklılaşmasına İlişkin Bulguların Değerlendirilmesi ve Yorumlanması

İlk araştırılan demografik değişken olan cinsiyetlere göre öznel iyi oluşun farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla ilişkisiz örneklemeler için t testi yapılmış. Analiz sonucunda kadın öğretmenler ile erkek öğretmenlerin öznel iyi oluşları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulguya paralel olarak Wilson'un (1967) mutluluk ile ilgili doktora çalışmasında cinsiyete göre farklılaşmanın olmadığı öne sürülmektedir. Alanyazın incelendiğinde öznel iyi oluşun cinsiyete göre farklılaşmadığını ortaya koyan birçok çalışma bulunmaktadır (Wood, Rhodes ve Whelan, 1989; Tuzgöl-Dost, 2004;2010; Cihangir Çankaya, 2009; Şahin, Aydın, Sarı, Kaya ve Pala, 2012; Yalız Solmaz, 2014; Kıvılcım, 2014, Öztürk, 2015). Bu çalışmalarda kadın ve erkeklerin benzer düzeyde öznel iyi oluşa sahip olduğu ifade edilmektedir (Tuzgöl-Dost, 2006; Saygın, 2008).

Öznel iyi oluşun cinsiyet açısından farklılaşmadığını öne süren çalışmaların çok olmasının yanı sıra farklı kültürlerde yapılan araştırmalarda kadınların lehine farklılaşma olduğunu yani öznel iyi oluşun kadınlarda daha yüksek olduğunu ortaya koyan çalışmalar mevcuttur (Seligman, 2002; Tuzgöl Dost, 2007; Gündoğdu ve Yavuzer, 2012). Bunun aksine erkeklerin kadınlardan daha yüksek öznel iyi oluşa sahip olduğunu saptayan araştırmalar da bulunmaktadır (Tuzgöl Dost, 2010, Akın ve Şentürk, 2012; Düzgün, 2016). Farklı kültürlerde yapılan öznel iyi oluş araştırmalarında kadınlar ya da erkekler lehine çok küçük bir farklılaşmanın bulunduğu çalışmalar olsa bile öğretmenlerin öznel iyi oluşunun cinsiyetine göre farklılaşmadığını ortaya çıkaran çalışmaların çokluğu dikkat çekmektedir ve bu beklendik bir sonuçtur. Bunun nedeni öznel iyi oluşun bireyin cinsiyetiyle ilgili değil kişilik özellikleri ve iç dünyasıyla ilgili olması şeklinde düşünülebilir (Demir ve Murat, 2017). Buna ek olarak bu araştırmanın örnekleme cinsiyet faktörü açısından herhangi bir farklılaşmaya sebebiyet verecek bir grup üzerinde yapılmamıştır. Yapılacak olan diğer çalışmalarda cinsiyet faktörüyle ilgili ayrışmaya neden olabilecek bir grup üzerinde yapılırsa farklı sonuçların da elde edilebileceği söylenebilir.

Öznel iyi oluş düzeyinin cinsiyet demografik değişkeni ile ilişkisi ele alındığında, bu araştırmada anlamlı bir farkın olmadığı bulunmuştur. Öznel iyi oluş çalışmalarında cinsiyet değişkeninin etkisi uzun zamandan beri araştırılan bir konu olup ve bu değişkenin öznel iyi oluşa etkisi çok küçük olduğu bildirilmektedir (Şahin ve diğerleri, 2012). Kadın ve erkeklerin öznel iyi oluş puanlarında farklılaşmanın olmadığı, olsa bile çok küçük olduğu ve bu farkın kadınların lehine olduğu görülmektedir. Sonuç olarak öznel iyi oluş üzerinde cinsiyetin belirgin bir fark yaratmadığı, belirleyici bir demografik değişken olmadığı ve araştırmanın ilgili bu sonucunun da alanyazındaki diğer bulgularla paralel olduğu söylenebilir.

Öznel iyi oluşun, ikinci araştırılan demografik değişken olan medeni duruma göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucunda, evli öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri ile bekâr öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Medeni durum faktörü öznel iyi oluş üzerinde etkili olup; evli öğretmenlerin öznel iyi oluşlarının bekâr öğretmenlere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Alanyazın taramasında evlilik ve yaşam doyumu ile ilgili yapılan çalışmalarda evli bireylerin bekâr olanlara göre daha yüksek öznel iyi oluşa sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Wadsworth, 2016). Evlilik ile öznel iyi oluş arasında anlamlı ilişkilerin olduğu; evli bireylerin, bekar, eşini kaybetmiş veya boşanmış bireylere göre daha fazla öznel iyi oluşa sahip olduklarını ortaya koyan çalışmalar mevcuttur (Wilson, 1960, Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999; Seligman, 2002). Akın ve Şentürk (2012) tarafından yapılan çalışmada araştırma bulgularına paralel olarak medeni duruma göre en mutlu olan kategorinin evli bireyler olduğu bulunmuştur. Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK], 2018 yaşam memnuniyetine ilişkin sonuçlarda evli bireylerin evli olmayanlara göre daha mutlu olduğu ortaya konulmuştur.

Bu bağlamda evlilik ve aile doyumu öznel iyi oluşun önemli bir yordayıcısıdır (Diener, 1984). Bunun nedeni evlilik, bireye sosyal destek sağladığı için mutluluğu diğer bir deyişle öznel iyi oluşu artırmaktadır (Diener, 2009). Bireyin diğer insanlarla kurduğu sosyal ilişkiler, nitelikli sosyal etkileşimler olumlu duyguları daha çok; yalnızlık, depresyon, stres gibi olumsuz duyguları daha az yaşamasına öncü olmaktadır. Evlilik, bireyin yaşamı için doyum verici güçlü bir sosyal ilişki olmakla birlikte öznel iyi oluşunu artıran önemli sosyal bağlardandır. Bireyin hayatta karşılaşacağı zorluklara ve yaşam streslerine karşı tampon görevi görmekte ve bireye duygusal, sosyal, ekonomik destek sağlamaktadır (Diener ve diğerleri, 1999). Ryan ve Deci (2000), sadece evli olmanın

yeterli olmadığını nitelikli, sağlıklı bir ilişkinin olduğu evlilik hayatının öznel iyi oluşu artırmada önemli olduğunu bildirmektedir.

Üçüncü olarak araştırılan öznel iyi oluşun yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucunda, yaş açısından öznel iyi oluş puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Ortalama puanlara bakıldığında 22-29 yaş grubundaki öğretmenlerden 46-53 yaş grubundaki öğretmenlere gidildikçe öznel iyi oluş puanları artış göstermektedir. Yaş grupları arasında anlamlılığa bakıldığında 46-53 yaş grubundaki öğretmenlerin öznel iyi oluşları 22-29 ve 38-45 yaş grubundaki öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Bunun yanında 22-29 yaş grubundaki öğretmenlerin öznel iyi oluşları 38-45 ve 46-53 yaş grubundaki öğretmenlerden anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmektedir. Daha genel bir ifadeyle yaş ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılabilir. Yaş demografik değişkenine göre alanyazın tarandığında ilk değerlendirmeler genç olmanın öznel iyi oluşu güçlü bir şekilde yordadığı şeklindedir. Örneğin Wilson (1967) mutlu insanın, genç insan olduğunu belirtmiştir. Buna paralel olarak yaş arttıkça yaşam doyumunda azalmanın olduğunu gösteren bulgular mevcuttur (Giacomoni, 2002). Fakat çağdaş çalışmalar mutluluğun yaşla birlikte azalmadığını hatta arttığını göstermektedir (Herzog ve Rodgers, 1981; Ryff, 1989; Horley ve Lavery, 1995). Bu çalışmalar yaşlıların huysuz, mutsuz, kavgacı olma gibi tipik olarak çağrıştırılan özelliklerinin yanlış olduğunu iddia etmiştir. Ayrıca Mroczek ve Spiro'nun (2005) yaşam doyumundaki değişimi araştırdıkları araştırmada, yaşam doyumunun 40 ile 65 yaş arasında yükseldiğini, 65 yaşında doruğa çıktığını ve sonra azaldığını ancak değişim oranında bireysel farklılıklar olduğu belirtilmiştir. Ölümden bir yıl önceki ölçümlerde yaşam doyumunda sert bir düşüş gözlenmekle birlikte ölüme yakınlığın yaşam doyumunu azalttığı söylenebilir. Buna ek olarak Bilir (2017) yaptığı bir çalışmada yaş değişkenine göre mental iyi oluş puanları arasında fark bulmuştur. Bu farkın 45-54 yaş grubundaki bireylerin lehine olduğu, mental iyi oluş puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulguyu destekleyen diğer bir çalışma Koruklu, Feyzioğlu, Kiremit ve Aladağ'ın (2013) yaptığı çalışmada 41 ve üstü yaş aralığındaki öğretmenlerin iş doyumunun yaş 20-40 yaş aralığından yüksek olduğu bulgusudur. Yaşa göre iş doyumunun farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar araştırma bulgusunu destekler niteliktedir.

Öznel iyi oluş düzeyinin yaş demografik değişkeni ile ilişkisi ele alındığında, bu araştırmada anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur. Öznel iyi oluşun yaş ile birlikte

arttığı ve 46-53 yaş grubundaki öğretmenlerin öznel iyi oluşları 22-29 ve 38-45 yaş grubundaki öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Meslekte geçirdiği süre daha fazla olan 46-53 yaş grubundaki öğretmenlerin meslekteki tecrübeleri, sahip olduğu imkânlar, hayatlarında belli bir düzen olması onları mutlu etmektedir. Mesleki gelişim evrelerinden de koruma, sürdürme dönemlerinde olmaları nedeniyle var olan statüyü ve kıdemi devam ettirme amacı taşımaktadırlar. Gün geçtikçe zorlaşan atama sisteminden geçerek göreve yeni başlayan 22-29 yaş grubundaki öğretmenlerin yeni bir yaşama adapte olma, planları ve beklentileri doğrultusunda öğretmenliklerini en üst seviyede enerji ve zaman harcayarak gerçekleştirme çabasıyla en koşuşturmalı geçirdikleri yıllar olması nedeniyle yorucu olmakta ve öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri düşük olmaktadır. Bu yaş aralığındaki öğretmenlerin yoğun bir sorumluluk duygusu ve kaygı yaşadığı düşünüldüğünde mutluluk seviyelerinin düşük olması beklendik bir sonuçtur. Araştırmanın ilgili bu sonucunun alanyazındaki diğer bulgularla paralel olduğu söylenebilir.

Öznel iyi oluşun dördüncü olarak araştırıldığı demografik değişken olan meslekteki yıla göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucunda, meslekteki yıl açısından öznel iyi oluş puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Bu farklılığın nedeni ise görev süresi 7 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin öznel iyi oluşlarının 1-3 yıl ve 4-6 yıl arası olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek olmasıdır. Daha genel bir ifadeyle meslekteki yıl ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılabilir. Yapılan araştırmalar meslek doyumunun bireyin öznel iyi oluşu üzerinde önemli bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Meslek doyumunu ile mutluluk arasında orta düzeyde bir ilişki bulunmaktadır (Diener, 1984, Tait, Padgett ve Baldwin, 1989). Öğretmenlerin yaptıkları işten yüksek ya da düşük düzeyde doyum elde etmeleri işte geçirilen süre, cinsiyet, yaş, kıdem, eğitim düzeyi, medeni durumu gibi bireysel nedenlerden etkilenmektedir (Uslu, 1999). Bu bağlamda kıdem arttıkça öğretmenlerin meslekten aldığı doyum yükselmekte ve bunun neticesinde öznel iyi oluşları düzelmektedir.

Araştırma bulgularını destekleyici nitelikte Düzgün (2016) ortaokul öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada meslekteki kıdemin mutluluk üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu ve mutluluk düzeyini değiştirdiği bulunmuştur. Meslekteki hizmet süresi en yüksek olan 20 yıl ve üzeri grubundaki ortaokul öğretmenlerinin mutluluk düzeyi 20 yıldan az hizmet süresi olan 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl grubundaki ortaokul öğretmenlerinden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer biçimde Kara'nın (2010) iş tatminin mutluluk ve

başarı ile ilişkisi araştırdığı çalışmada kıdem demografik değişkeni ile mutluluk arasında pozitif yönlü ilişki olduğunu kıdem arttıkça mutluluğun da arttığını bulmuştur. Bunun aksine Altuntaş ve Genç'in (2018) öğretmenlerin psikolojik sağlamlığının mutluluğu ne derecede yordadığını araştırdığı çalışmada, hizmet süresinin mutluluk üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını, mutluluk ile kıdem arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Görev süresi arttıkça öğretmenlerin alan hâkimiyeti ve öz yeterlik inançları artmakta, çalıştığı ortama uyum sağlamakta, karşılaştığı problemlerle etkili bir şekilde başa çıkmayı öğrenmekte, sosyal ilişkiler kurmakta ve sosyal bağlarını işlevsel hale getirmektedir. Göreve yeni başlayan öğretmenler işlerini yapmakta zorlanmakta, yorucu ve stresli bir dönem geçirmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin meslekteki görev süresi arttıkça öznel iyi oluşları da yükselmesi beklendik bir sonuçtur. Bireyin önemli yaşam alanlarından biri olan meslek hayatından aldığı doyum öznel iyi oluşunu doğrudan etkilemektedir.

Öznel iyi oluşun beşinci olarak araştırıldığı demografik değişken olan kadro sınıfına göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucunda, kadro açısından öznel iyi oluş puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Bu farklılığın nedeni ise kadrolu öğretmenlerin öznel iyi oluş puanlarının sözleşmeli öğretmenlerin puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olmasıdır. Sözleşmeli öğretmenlerin öznel iyi oluşları, kadrolu ve ücretli öğretmenlerin öznel iyi oluş puanlarından düşük bulunmuştur. Sonuç olarak kadro sınıfı ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Kara'nın (2010) iş tatminin mutluluk ve başarı ile ilişkisi araştırdığı çalışmada unvan demografik değişkeninin mutluluk üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını, mutluluk ile unvan arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı belirtilmiştir. Recepoğlu ve Ülker Tümlü'nün (2015) üniversitedeki akademik personelin mesleki doyumunu ile yaşam doyumunu arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada unvana göre akademik personelin yaşam doyumunu düzeyleri anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Fakat ortalamalara bakıldığında yaşam doyumunu en yüksek olan profesörler daha sonra doçentler olmuştur. En düşük yaşam doyumuna sahip olanlar ise yardımcı doçentler olmuştur. Fakat bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Buna benzer şekilde Altuntaş ve Genç'in (2018) öğretmenlerin psikolojik sağlamlığının mutluluğun yordayıcısı olarak araştırdığı çalışmada, idareciler ve diğer branş öğretmenlerin mutluluk düzeyleri karşılaştırılmış, görev alanına göre mutluluğun anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler kendi tercihleri ve beklentileri doğrultusunda okulda

idareci olarak da görev alabilirler. Tercih sonucunda görev alanını değiştirdiği için mutluluk konusunda bir farklılaşma yaratmamaktadır. Mutluluk açısından burada önemli olan nokta bireyin öğretmenlik mesleğiyle birey-meslek uyumunun olmasıdır. Buna nazaran öğretim elemanlarının yaşam doyumlarının akademik unvana göre farklılaştığını öne süren çalışmalar da mevcuttur. Bu çalışmaların bulgularına göre profesörlerin yaşam doyumunu düzeyi araştırma görevlilerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Tümkaya, Hamarta, Deniz, Çelik ve Aybek, 2008; Çelik ve Tümkaya, 2012). Bunun nedeninin ise profesörlerin kariyerlerini tamamlaması, kariyer kaygısı taşımaması, psikolojik streslerinin düşmesi nedeniyle iyi olma halinin ve yaşam doyumlarının yükselmesi şeklinde açıklanmaktadır.

Bu sonuçlar doğrultusunda araştırmanın ilgili bulgusuna bir yorum getirmek gerekirse, öğretmenlik mesleğinde etkin bir kariyer sistemi ve yükselme basamakları bulunmamaktadır. Fakat öğretmenlerin kadrolu, sözleşmeli ya da ücretli unvanlarıyla çalışıyor olması farklı uygulamaları doğurmaktadır. Görev alanı açısından aynı görevleri yapıyor olmalarına rağmen farklı statü, mali haklar, izin hakları ve atama yer değişikliği haklarına sahip olmaları mutluluk düzeylerinde farklılaşmaya neden olmaktadır. Sözleşmeli statüde çalışan öğretmenlerle kadrolu statüde çalışan öğretmenlerin sorumluluk alanları aynı olmakla birlikte ikisi de nöbet, ders, törenler, idari işleri gerçekleştirmektedirler. Okuldaki olumlu veya olumsuz durumlardan birlikte etkilenmekte olmasına karşın sözleşmeli öğretmenlerin ayrıca mesleki güvencelerinin olmaması, uzun yıllar doğuda görev yapmak zorunda olmaları, mali ve izin haklarında dezavantajı olmaları ve atama, yer değişikliği konusunda haklarının kısıtlı olması öznel iyi oluşlarını olumsuz etkilemektedir.

Öznel iyi oluşun altıncı olarak araştırıldığı demografik değişken olan okul kademesine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucunda, kademe açısından öznel iyi oluş puanlarının anlamlı farklılığın olmadığı bulunmuştur. İlkokul, ortaokul, lise ve diğer kademesinde çalışan öğretmenlerin öznel iyi oluş puanları benzer bulunmuş; sonuç olarak kademe ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir. Araştırma bulgularına paralel olarak Sürücü, Yıldırım ve Ünal (2018) öğretmen ve öğrencilerin algılarına göre öznel iyi oluşlarını incelediği çalışmada öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinde okul türüne göre herhangi bir fark olmadığını; öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinde okul türüne göre farklılık olduğunu belirtmişlerdir. Alanyazında doğrudan farklı okul kademelerinde çalışan öğretmenlerin öznel iyi oluş

düzeylerinin karşılaştırıldığı başka bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bulguya bir yorum getirmek gerekirse bireyin hayattan beklentileri ile kendi durumunu karşılaştırması sonucundaki değerlendirmeleri yaşam doyumunu belirlemektedir (Altuntaş ve Genç, 2018). Yaşam doyumunu etkileyen hayattaki yaşam alanlarından biri de iş hayatıdır. Kişi iş hayatından doyum alıyorsa, beklentilerine uygun bir meslekte çalışıyorsa ve hayatını değerlendirdiğinde olumlu bilislere sahipse mutlu olmaktadır (Demir ve Murat, 2017). Mutluluk açısından burada önemli olan nokta bireyin öğretmenlik mesleğiyle uyumlu olması ve işinden doyum almasıdır. Öğretmenin ilköğretimde, ortaokulda ya da lisede görev yapmasının bir önemi yoktur, okul kademesine göre mutluluk düzeyi değişmemektedir.

Öznel iyi oluşun yedinci olarak araştırıldığı demografik değişken olan branşa göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucunda, branş açısından öznel iyi oluş puanlarının anlamlı farklılığın olmadığı bulunmuştur. Farklı branşlardaki öğretmenlerin öznel iyi oluş puanları benzer bulunmuş; sonuç olarak branş ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir. Alanyazın incelendiğinde araştırma bulgularına paralel olarak Düzgün (2018) ortaokul öğretmenleriyle yaptığı çalışmada branş gruplarına göre mutluluk düzeyinde anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin mutluluklarının branşlarına göre değişmediği ifade edilmiştir. Buna benzer şekilde Koruklu ve diğerlerinin (2013) öğretmenlerin iş doyumunu araştırdıkları çalışmada branş ile iş doyumunu arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Fakat alanyazında farklı sonuçların bulunduğu çalışmalara da rastlanmıştır. Tingaz ve Hazar'ın (2014) beden eğitimi ve spor öğretmenliği ile bazı öğretmenleri duygusal zeka ve mutluluk düzeyleri açısından kıyasladığı araştırma sonucunda beden eğitimi ve spor öğretmenliği adaylarının mutluluk puanları ilköğretim matematik öğretmenliği adaylarından daha yüksek bulunmuştur. Bulut (2015) yaptığı doktora çalışmasında ortaöğretim öğretmenlerini sözel ve sayısal branş öğretmenleri olarak iki gruba ayırmış ve sözel branş öğretmenlerinin daha mutlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında branş değişkeniyle ilgili farklı bulgulara rastlanmakla birlikte bu çalışmada fark bulunmaması branş değişkeninin ayrışmaya neden olacak şekilde gruplandırılmamış nedeniyle olduğu düşünülmektedir. Yapılacak olan diğer çalışmalarda araştırmanın örneklemini branş faktörü açısından ayrışmaya neden olabilecek bir grup üzerinde yapılırsa farklı sonuçların da elde edilebileceği söylenebilir.

Öznel iyi oluşun sekizinci olarak araştırıldığı zorunlu hizmeti tamamlama durumu demografik değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan

analiz sonucunda, zorunlu hizmetini tamamlama açısından öznel iyi oluş puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Zorunlu hizmetini tamamlayan öğretmenlerin öznel iyi oluşlarının zorunlu hizmetini tamamlamayan öğretmenlerin öznel iyi oluşlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Buradan yola çıkarak zorunlu hizmeti tamamlama durumu ile öznel iyi oluş arasında nedensellik ilişkisi olduğu söylenebilir. İlgili literatür incelendiğinde bu sonucu destekleyen çalışmalara ulaşmak mümkündür. Ay ve Avşaroğlu (2010) çalışanların hizmet yılı ile mesleki tükenmişlikleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğuna işaret etmiştir. Mesleki tükenmişliği etkileyen birçok faktör olmakla birlikte bu çalışmada farklılığın duyarsızlaşma ve kişisel başarısızlık alt boyutundan kaynaklandığı belirtilmiştir. Buna benzer şekilde çalışma süresi ile mesleki tükenmişlik arasında ilişkinin olduğunu ve çalışma süresinin mesleki tükenmişliği etkilediğini vurgulayan başka araştırmalar bulunmaktadır (Dolunay, 2002; Basım ve Şeşen, 2006). Bu sonuçlardan yola çıkarak mesleki tükenmişlik yaşayan bireylerin öznel iyi oluş durumunun düşük olduğu söylenebilir. Mecburi hizmet süresi dolmadan öğretmenlerin yer değişikliği yapamaması hayattaki planlarını ertelemesine neden olmaktadır. Özerklik duygusuna neden olan bu süre kuralı öğretmenlerin isteklerine, beklentileri, amaçlarına uygun bağımsız kararlar vermesine ve hareket etmesine engel teşkil etmektedir.

Öznel iyi oluşun son olarak araştırıldığı memleketinde görev yapma demografik değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan analiz sonucunda, Şanlıurfalı olan ve Şanlıurfalı olmayan öğretmenlerin öznel iyi oluş puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Şanlıurfalı olan yani memleketinde görev yapan öğretmenlerin öznel iyi oluşlarının Şanlıurfalı olmayan memleketi dışında görev yapan öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlgili literatür incelendiğinde bu sonucu destekleyen başka çalışmalara ulaşılamamıştır. Ay ve Avşaroğlu (2010) yaptığı çalışmadaki bulgu çalışanların yaşadıkları bölgelere göre tükenmişlik durumlarının farklılaştığıdır. Doğu Anadolu, Güneydoğu Anadolu, İç Anadolu ve Karadeniz Bölgesinde çalışanların daha fazla duygusal tükenmişlik yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulguya bir yorum getirmek gerekirse, memleketinde görev yapan ile memleketini bırakıp başka bir yerde çalışmaya ve yaşamaya başlayan bireylerin karşılaştıkları sorunlar, uyum sağlama süreci aynı olmamaktadır. Başka bir şehirden gelen bir öğretmen öncelikle o bölgenin kültürünü tanıyıp, çevresine uyum problemlerini yenmeye çalışmakta, yeni sosyal ilişkiler

kurmakta, ihtiyaçlarını karşılamaya çalışmaktadır. Karşılaştıkları problemlerle mücadele ederken tek başına olduğunu bildiği için kendisine duygusal sosyal destek sistemi oluşturma çabasındadır. Fakat memleketinde görev yapan bir öğretmenin hâlihazırda sahip olduğu bir sosyal çevresi, sosyal destek sistemi vardır ve bölgenin koşullarını ve kültürü tanımaktadır. Bu nedenle başka şehirden gelen öğretmenin o bölgeye alışana, kendini ait hissedene, duygusal-sosyal bağ kurana kadar mutluluk düzeyinin kendi memleketinde görev yapan öğretmenden düşük olması olası bir sonuçtur.

5.1.3. Öğretmenlerin Akademik, Mesleki, Kişilerarası, Entelektüel Öz Yeterlik İnançları ve Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge Puanlarının Öznel İyi Oluşu Yordamasına İlişkin Bulguların Değerlendirilmesi ve Yorumlanması

Bu başlık altında öğretmenlerin öznel iyi oluşu üzerinde etkisi olduğu düşünülen akademik öz yeterlik inancı, mesleki öz yeterlik, sosyal öz yeterlik, entelektüel öz yeterlik, ilişkisellik doyum, yeterlik doyum ve özerklik doyum değişkenleri arasındaki ilişkiler ele alınmış ve öznel iyi oluşu ne derece yordadığı incelenmiştir. Analiz sonucunda söz konusu yordayıcı değişkenler ile öğretmenlerin öznel iyi oluşu arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. Yordayıcı değişkenlerin standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre öznel iyi oluş üzerindeki görece önem sırası, mesleki öz yeterlik, özerklik ihtiyaç doyum, sosyal öz yeterlik, akademik öz yeterlik, entelektüel öz yeterlik, yeterlik doyum ve ilişkisellik doyumudur. Söz konusu yedi değişken birlikte öznel iyi oluş puanlarındaki değişimin %30'unu açıklamaktadır. Alanyazın taraması yapıldığında bu değişkenleri doğrudan ele alan çalışmalara ulaşılammıştır. Bu yüzden öznel iyi oluşu inceleyen ve ilişkili olduğu düşünülen çalışmalara yer verilmiştir.

Öğretmenlerin öznel iyi oluşunu yordayan en önemli faktörün mesleki öz yeterlik inancı olduğu görülmektedir. Öğretmenlik becerilerinin etkili olarak kullanılmasında, bilgiye ulaşmada ve sunmada, olumlu sınıf ortamının oluşturulmasında, nitelikli bir öğrenmenin gerçekleştirilmesinde öğretmenlerin kendilerini yeterli hissetmesi ve öğretmenlik yeteneklerine inanmasına bağlıdır (Çolak ve diğerleri, 2017). Mesleki hayatında öğrencilerle sürekli iletişim içinde olan öğretmenlerin öğrencileriyle sağlıklı ilişki kurması ve etkili eğitim verebilmesi; öğretmenlerin ruh sağlığının yerinde olması, hayata dair olumlu bakış açısına sahip olması, kendi performansından memnun olması ile mümkün olmaktadır (Demir ve Murat, 2017). Öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri

öğretmenlik mesleğini daha iyi anlama, okula bağlılığı artıran ve okuldan ayrılmayı azaltan uygulamaları oluşturma, öğretmenler için neyin daha tatmin edici olduğunu belirleme bakımından önemlidir (van Veen, Sleegers ve van de Ven, 2005). Başarılı ve yeterli bir öğretmen olabilmek için motivasyon ve öz yeterlik kavramları, yaşam doyumunu önemli hale getirmiştir (Kıvılcım, 2014). Mesleki öz yeterlik inancına sahip bir öğretmen öğretimle ilgili daha heveslidir, yeni yaklaşımlar veya yöntemler aramaya açıktır (Timur ve Taşar, 2013). Öğretmenin öz yeterlik inancı düşükse, alan hâkimiyeti ve bilgi düzeyi yüksek olmasına rağmen, derslerindeki verim düşebilmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin yetenekleri ve öz yeterlik inançları, öğretmenlik mesleği için oldukça önemli bir yere sahiptir ve öz yeterlik duygusunun güçlenmesine yönelik çalışmaların yapılmasının sayıca artması gerekmektedir. Böylece kendi yaşamlarını ve deneyimlerini olumlu değerlendiren, mutlu öğretmenlerin de mesleki verimleri artacağı ve öğrencilerin iyi olma düzeylerinin yükseleceği düşünülmektedir.

Öğretmenlerin öznel iyi oluşunu yordayan ikinci önemli faktörün psikolojik ihtiyaçların alt boyutu olan özerklik ihtiyaç doyumuna olduğu görülmektedir. Öz belirleme kuramına göre temel ihtiyaçlardan biri olan özerklik ihtiyacı en önemli temel ihtiyaçtır ve yeterlik ve ilişkisellik ihtiyaçları için ön koşul durumundadır. Özerklik ihtiyacı karşılanmayan bir bireyin yeterlik ve ilişkisellik ihtiyaçlarını sağlıklı bir şekilde karşılaması mümkün olmamaktadır (Deci ve Ryan, 2000). Yani bireyin kendini yeterli hissedebilmesi için öncelikle kendini özerk hissetmesi gerekmektedir (Deci ve Ryan, 2000). Yeterlik algısı yüksek ve özerklik desteği olan bireylerin içsel motivasyonu yüksek olmakta, hayatları üzerinde daha fazla kontrole sahip olmaktadır (Kardaş ve Yalçın, 2018). Bu nedenle bu iki temel psikolojik ihtiyaç bireyin iyi oluşuyla doğrudan ilişkili bulunmaktadır (Deci ve Ryan, 2000). Son yıllarda yapılan araştırmalar bireyin yeterlik ve özerklik ihtiyaçlarının devamlı karşılanması durumunda psikolojik sağlığının daha iyi durumda olacağını ortaya koymaktadır (Bilir, 2017). Bu bağlamda yeterlik ve özerklik ihtiyaçları birbirini tamamlayıcı nitelik taşımaktadırlar (Özen, 2016). Bu ihtiyaçlardan birinin eksikliği diğer ihtiyacı da etkilemektedir (Demirci, 2018). İlişkili olma ihtiyacının da içsel motivasyona etkisi olsa da yeterlik ve özerklik ihtiyacı kadar etkisi bulunmamaktadır (Deci ve Ryan, 2000). Yeterlik ihtiyacı ile özerklik ihtiyacının doyumunu bireyin içsel motivasyonunu artırmaktadır. Buna benzer şekilde Cihangir Çankaya (2009) öğretmen adaylarının çevrelerinden aldıkları özerklik desteğinin, onların temel psikolojik ihtiyaçlarının doyumuna ve iyi olma düzeylerine etkisini araştırmıştır. Bunun sonucunda

kişinin çevresinden aldığı özerklik desteği, temel psikolojik ihtiyaçlarının doyumunu sağladığı, temel psikolojik ihtiyaçlardan doyum sağlayanların da öznel iyi oluşa sahip oldukları bulunmuştur.

Öğretmenlerin öznel iyi oluşunu yordayan üçüncü önemli faktör öz yeterlik inancının alt boyutları olan sosyal öz yeterlik, akademik öz yeterlik, entelektüel öz yeterlik inancı olduğu görülmektedir. Özbay, Palancı, Kandemir ve Çakır'ın (2012), öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmen adaylarının öznel iyi oluşlarını; sosyal öz-yeterlik, mizah, duygusal düzenleme ve stresle başa çıkma stratejileri ile açıklanmış ve ilgili değişkenlerin öznel iyi oluşunu açıklamada önemli yordayıcılar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmenler öğrenciler, veliler, idareciler ve diğer öğretmenlerle iyi, etkili, faydalı ilişkiler kurabilir ve bunu sürdürebilir, sınıftaki öğrenci davranışlarını yönetebilir, meslektaşlarının ve okul idarecilerinin desteğini sağlayabilir (Çapri ve Kan, 2006). Alanyazın incelendiğinde sosyal öz yeterlik inancı ile öznel iyi oluş veya yaşam doyumunu arasındaki ilişkiye yönelik çalışmalar incelendiğinde bireyin sosyal öz yeterlik inancının yükselmesinin öznel iyi oluş durumunu etkilediği ve olumlu yönde katkı sağladığı görülmektedir (Wei, Russell ve Zakalik, 2005; Özbay ve diğerleri, 2012; Telef ve Ergün, 2013; Asıcı ve İkiz 2018). Akademik öz yeterlik inancı ve öznel iyi oluş ile ilgili alanyazın incelendiğinde; akademik başarısı düşük olan öğrencilerin öz-yeterlikleri ve öznel iyi oluş düzeyleri, akademik başarısı yüksek olan öğrencilere göre daha düşük bulunmuştur (Certel ve diğerleri, 2015). Diğer yandan akademik başarısını yüksek olarak algılayan ergenlerin öznel iyi oluş düzeyleri daha yüksek olarak bulunmuştur (Özen, 2005). Asıcı ve İkiz (2018) de akademik öz-yeterlik ile okulda öznel iyi oluş arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönde ilişkiler olduğu bulmuştur. Sonuç olarak akademik öz yeterlik arttıkça öznel iyi oluş da yükselmektedir. Öğretmenlerin öz yeterlik inancının yüksek olması, kişisel gelişim ve becerilerinin çeşitlenmesini, başarıyı ve öznel iyi oluşu artırmaktadır (Bandura, 1997).

Öğretmenlerin öznel iyi oluşunu yordayan dördüncü ve son önemli faktör psikolojik ihtiyaçların alt boyutları sırası ile yeterlik ihtiyaç doyumunu ve ilişkisellik ihtiyaç doyumudur. Sheldon ve Bettencourt'un (2002), yaptıkları çalışmada, kişisel özerklik ve kişilerarası ilişkiler ihtiyacının giderilmesi öznel iyi oluş üzerinde olumlu sonuçlar doğurmuştur. Grup içinde yer alma, grup içinde kişisel olarak farklı hissetme ve grubun diğer gruplara göre ayırt edici olduğunu hissetmesi ve grup katılımının grup bağlamları

içinde tatmin edilmesi en önemli ihtiyaç olabileceği gösterilmiştir. Çivitci (2012) tarafından öğretmen adayları ile gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre, yaşam doyumu yüksek olanların başarı ihtiyacının fazla olduğu bulunurken; başatlık ve özerklik ihtiyaçları genel yaşam doyumu düzeyine göre değişmediği görülmüştür. Ayrıca, yüksek yaşam doyumu olan kadınların başatlık ihtiyacı fazlayken; düşük yaşam doyumu olan erkeklerin özerklik ihtiyacının daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bilir'in (2017) psikolojik ihtiyaç doyumunun kişisel iyi oluş ve mental iyi oluşla ilişkisini incelediği araştırma sonucunda temel psikolojik ihtiyaçların, mental iyi oluş ve kişisel iyi oluşu anlamlı yordadığı ve değişkenlerin pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Bu bulgularla paralel olarak öz-belirleme kuramında, temel psikolojik ihtiyaçların karşılanmasının psikolojik sağlık için bir gereklilik olduğu belirtilmektedir (Ryan, 1995). Bireylerin özerklik, yeterlik ve ilişkili olma psikolojik ihtiyaçlarının doyumu onların iyi olma halini, öznel iyi oluş düzeylerini yükseltmektedir (Cihangir Çankaya, 2009; Sarı ve diğerleri, 2011). Birey için yaşamsal öneme sahip olan bu üç temel ihtiyacın karşılanması ruh sağlığı ve iyi oluşla doğrudan ilişkilidir (Deci ve Ryan, 2000). Dolayısıyla psikolojik ihtiyaçların doyurulması bireyin öznel iyi oluşunu artırmakta iken doyurulmaması patolojik sorunlara yol açmakta ve öznel iyi oluşun azalmasına neden olmaktadır (Bilir, 2017). Bu nedenle temel psikolojik ihtiyaçların doyumuna fırsat tanıyan eğitim ortamlarının yaratılması öğretmenlerin özerklik, yeterlik ve ilişkili olma psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasını kolaylaştıracaktır. Böylece kendi yaşamlarını ve deneyimlerini olumlu değerlendiren, mutlu öğretmenlerin de mesleki verimlerinin artacağı ve sonuç olarak öğrencilerin de iyi olma düzeylerinin yükseleceği düşünülmektedir.

5. 2. SONUÇ

5.2.1. Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Elde Edilen Sonuçlar

Bu başlıkta araştırmanın birinci alt problemi olan “Öğretmenlerin öznel iyi oluş puanları ile akademik, mesleki, kişilerarası, entelektüel öz-yeterlik inançları ve psikolojik ihtiyaçların doyumunda denge (ilişkisellik, özerklik, yeterlik doyumu) değişkenleri

arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna yönelik elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

Öğretmenlerin öznel iyi oluş puanları ile akademik, mesleki, kişilerarası, entelektüel öz-yeterlik inançları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Öznel iyi oluş ile en yüksek ilişki mesleki öz yeterlik inancıyla bulunurken; en düşük ilişki entelektüel öz yeterlik inancıyla bulunmuştur. Öğretmen öz yeterlik inancının alt boyutlarından akademik, mesleki, sosyal öz yeterlik inancı ile öznel iyi oluşun arasında orta düzeyde, pozitif, anlamlı ilişkiler bulunurken entelektüel öz yeterlik inancı ile düşük düzeyde ilişkinin olduğu görülmektedir.

Araştırma kapsamında bir sonraki aşamada ilişkisellik, yeterlik ve özerklik ihtiyaç doyumu alt boyutlarından oluşan psikolojik ihtiyaçların doyumunda denge ile öğretmenlerin öznel iyi oluşları ile arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur. Bu temel psikolojik ihtiyaç karşılandığında öğretmenlerin öznel iyi oluşunun yükseldiği; karşılanmadığında öğretmenlerin öznel iyi oluşunun düştüğü görülmektedir.

5.2.2. İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Elde Edilen Sonuçlar

Bu başlıkta araştırmanın ikinci alt problemi olan “Öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri bazı demografik değişkenlere göre (cinsiyet, medeni durum, yaş, meslekteki yıl, kadro sınıfı, okulun kademesi, branş, zorunlu hizmeti tamamlama ve memleketinde görev yapma durumu) farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yönelik elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

Bu araştırma sorusuna yönelik elde edilen ilk bulguya göre, öğretmenlerin öznel iyi oluş puanları cinsiyetlere göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığına ulaşılmıştır. Kadın öğretmenler ile erkek öğretmenlerin öznel iyi oluşları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

İkinci bulguya göre, medeni duruma göre, öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Medeni durum faktörü öznel iyi oluş üzerinde etkili olup; evli öğretmenlerin öznel iyi oluşlarının bekâr öğretmenlere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Üçüncü bulguya göre, yaş değişkenine göre öznel iyi oluş puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Ortalama puanlara bakıldığında 22-29 yaş grubundaki öğretmenlerden 46-53 yaş grubundaki öğretmenlere gidildikçe öznel iyi oluş puanları artış göstermektedir. Anlamlılığa bakıldığında 46-53 yaş grubundaki öğretmenlerin öznel iyi oluşları 22-29 ve 38-45 yaş grubundaki öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir. Bunun yanında 22-29 yaş grubundaki öğretmenlerin öznel iyi oluşları 38-45 ve 46-53 yaş grubundaki öğretmenlerden anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmektedir.

Dördüncü bulguya göre, meslekteki yıla göre öznel iyi oluş puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Bu farklılığın nedeni ise görev süresi 7 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin öznel iyi oluşlarının 1-3 yıl ve 4-6 yıl arası olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek olmasıdır.

Araştırma sorusu kapsamında elde edilen beşinci bulguya göre, kadro sınıfına göre öznel iyi oluş puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Bu farklılığın nedeni ise kadrolu öğretmenlerin öznel iyi oluş puanlarının sözleşmeli öğretmenlerin puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olmasıdır. Sözleşmeli öğretmenlerin öznel iyi oluşları, kadrolu ve ücretli öğretmenlerin puanlarından düşük bulunmuştur. Sonuç olarak meslekteki kadro sınıfı ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Altıncı bulguya göre, okul kademesine açısından öznel iyi oluş puanlarının anlamlı farklılığın olmadığı bulunmuştur. İlkokul, ortaokul, lise ve diğer kademesinde çalışan öğretmenlerin öznel iyi oluş puanları benzer bulunmuş; sonuç olarak kademe ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

Yedinci bulguya göre, branşa göre öznel iyi oluş puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığına ulaşılmıştır. Farklı branşlardaki öğretmenlerin öznel iyi oluş puanları benzer bulunmuştur.

Sekizinci bulguya göre, zorunlu hizmeti tamamlama durumu demografik değişkenine göre öznel iyi oluş puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Zorunlu hizmetini tamamlayan öğretmenlerin öznel iyi oluşlarının zorunlu hizmetini tamamlamayan öğretmenlerin öznel iyi oluşlarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Araştırma sorusu kapsamında elde edilen dokuzuncu ve son bulguya göre, memleketinde görev yapma değişkenine göre öznel iyi oluş puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Şanlıurfalı olan yani memleketinde görev yapan öğretmenlerin öznel iyi

oluşlarının Şanlıurfalı olmayan memleketi dışında görev yapan öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Elde Edilen Sonuçlar

Bu başlıkta araştırmanın üçüncü ve en önemli alt problemi olan “Öğretmenlerin akademik, mesleki, kişilerarası, entelektüel öz yeterlik inançları ve psikolojik ihtiyaç doyumunda denge puanlarının öznel iyi oluşunu anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?” sorusuna yönelik elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

Bu başlık altında öğretmenlerin öznel iyi oluşu üzerinde etkisi olduğu düşünülen akademik öz yeterlik inancı, mesleki öz yeterlik inancı, sosyal öz yeterlik inancı, entelektüel öz yeterlik inancı, ilişkisellik doyum, yeterlik doyum ve özerklik doyum değişkenleri arasındaki ilişkiler ele alınmış ve öznel iyi oluşu ne derece yordadığı incelenmiştir. Analiz sonucunda söz konusu yordayıcı değişkenler ile öğretmenlerin öznel iyi oluşu arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. Yordayıcı değişkenlerin standartlaştırılmış regresyon katsayılarına göre öznel iyi oluş üzerindeki görece önem sırası, mesleki öz yeterlik, özerklik ihtiyaç doyum, sosyal öz yeterlik, akademik öz yeterlik, entelektüel öz yeterlik, yeterlik doyum ve ilişkisellik doyumudur. Söz konusu yedi değişken birlikte öznel iyi oluş puanlarındaki değişimin %30'unu açıklamaktadır.

5.3. ÖNERİLER

Bu başlıkta yapılan araştırmanın sonucunda araştırmacılara ve uygulayıcılara bazı öneriler sunulmuştur.

5.3.1. Araştırmacılara yönelik öneriler

1. Bu çalışmada pozitif psikolojiyle ilişkili olabileceği öngörülen iki değişken ele alınmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında öğretmen öz yeterlik inancı ile psikolojik ihtiyaçların doyumunda denge değişkenlerinin alt boyutlarıyla birlikte öğretmen öznel iyi oluşu açıklamada %30'luk bir paya sahip olduğu görülmektedir. Bu değişkenler öğretmen öznel iyi oluşun yaklaşık üçte birini açıklamaktadır. Geriye kalan

üçte ikisinin pozitif psikolojiyle ilişkili olabilecek hangi değişkenlerin yordadığı araştırılarak bu kavramlarla birlikte başka çalışmalar yapılabilir.

2. Bu araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılı Şanlıurfa ilinde görev yapmakta olan öğretmenlerle sınırlıdır. Benzer çalışmaların Türkiye örneklemini yansıtacak şekilde farklı illerde görev yapan öğretmenlerle yapılması daha genel geçer sonuçlara ulaştırabilir ve alanyazına katkı sağlayabilir.

3. Bu araştırma ölçme araçlarından elde edilen nicel verilerle gerçekleştirilmiştir. Öğretmen öznel iyi oluşu, öğretmen öz yeterlik inancı ve psikolojik ihtiyaçların doyumuyla ilgili daha kapsamlı ve derinlemesine bilgi elde edebilmek için nitel veya karma desen araştırmalar yapılabilir.

4. Bu çalışmada yaş ve meslekteki kıdem (yıl) demografik değişkenleri öznel iyi oluşla ilişkili olduğu bulunmuştur. Yaşın ve kıdemın önemli bir etkisinin olduğu görülmektedir. Bu araştırmada mesleğe yeni başlayanlarla tecrübeli öğretmenlerin sayıca birbiriyle eşit olmaması, farklı yaş gruplarındaki dağılımın dengesiz olması sınırlılığın olması nedeniyle sonraki çalışmalarda bu dağılımın dengeli olmasına dikkat edilebilir. Ayrıca farklı yaş grubundaki ve kıdemdeki öğretmenlerin hangi psikolojik ihtiyacından öznel iyi oluşu etkilendiği araştırılırsa gelişimsel olarak neyden kaynaklı farklılaşmaların olduğu bulunabilir. Daha genellenebilir sonuçlara ulaşılabileceği düşünülmektedir.

5.3.2. Uygulayıcılara yönelik öneriler

1. Öz belirleme kuramına göre üç temel psikolojik ihtiyacın karşılanması ruh sağlığı ve iyi oluş ile doğrudan alakalıdır. Bu bakımdan temel psikolojik ihtiyaçların doyumuna fırsat tanıyan eğitim ortamlarının yaratılması öğretmenlerin özerklik, yeterlik ve ilişkili olma psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasını kolaylaştıracaktır.

2. Öğretmenlerin öz yeterlik inancının yüksek olması, kişisel gelişim ve becerilerinin çeşitlenmesini, başarıyı ve öznel iyi oluşu artırmaktadır (Bandura, 1997). Bu nedenle öğretmenlerde öz yeterlik inancını geliştirme öznel iyi olma durumlarına da olumlu katkı sağlayacaktır. Aile, sosyal çevre, eğitim sistemi gibi faktörler öğretmenlerin öz yeterliğine ve öznel iyi oluşuna etki etmektedir. Bu sistemlerin bireyin öz yeterliğini, olumlu duygulanımını ve öznel iyi oluşunu artırıcı ve destekleyici olmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

3. Bu çalışmada kadro sınıfının öğretmenlerin öznel iyi oluşu üzerinde önemli bir etkisinin olduğu görülmektedir. Öğretmenlik mesleğinde etkin bir kariyer sistemi ve yükselme basamakları bulunmamasına rağmen farklı unvanların bulunması öğretmenlerin öznel iyi oluşunu düşürmektedir. Öğretmenlerin öznel iyi oluşu üzerinde en fazla etkisi olan değişken mesleki öz yeterlik inancı olduğuna göre düşük statüdeki unvanlar öğretmenlerin hem öz yeterlik inançlarını hem de mutluluklarını olumsuz etkilemektedir. Bu tür uygulamaların kaldırılmasının öğretmenlerin öznel iyi oluşunu artıracağı düşünülmektedir.

4. Alan uygulayıcıları, psikoterapi ve psikolojik danışma ortamlarında öznel iyi oluşu artırıcı müdahaleler ve gerekli yardımlar yapılabilir. Öğretmenlerin mutsuzluğuna neden olan başka etkenler araştırılarak bu konuda psikoeğitim çalışmaları planlanabilir.

5. Özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin düşük olmasının sebebi öz yeterlik inançlarının zayıf olmasından ve yeni atandıkları yerde psikolojik ihtiyaçlarını karşılayamıyor olmalarından kaynaklanmaktadır. Zorunlu hizmet görevi olan görev yerlerinde mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin sosyal çevre edinmesi, kendini özerk hissetmesi, yeterli ve başarılı bir öğretmen olduğunu düşünmesi için olanak sunan ortamlar yaratılmalıdır. Eğitim öğretim sürecindeki ve boş zamanlarındaki faaliyetlerinin değerlendirilmesi konusunda destek olunması ve özellikle psikolojik ihtiyaçlarına uygun aktivitelerin seçilmesi öznel iyi oluşu artırıcı etkisi olacağı düşünülmektedir.

6. Bu araştırmada memleketi dışında görev yapmanın öznel iyi oluşu düşürdüğü sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre özellikle zorunlu hizmet yerlerinde bireylerin daha kolay adapte olabilmeleri, yeni sosyal ilişkiler kurabilmeleri, sosyal destek sistemi oluşturabilmeleri ve kendini o bölgeye ait hissedebilmeleri için faaliyet alanları oluşturularak sosyal tesislerin ve aktivitelerin artırılması gerekmektedir.

7. Bu çalışmada öz yeterlik inancının düşük olması, psikolojik ihtiyaçların yeterli düzeyde karşılanmaması ve öznel iyi oluşun düşük olması nedensel olarak birbiriyle ilişki olduğu sonucuna ulaşıldığına göre öğretmenler, okul idaresi ve okul psikolojik danışmanları tarafından durum tespiti yapıp gereken önleyici çalışmaların yapılması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Acar, T. (2007). *Öz yeterlilik (self-efficacy) kavramı üzerine*. Erişim adresi <https://docplayer.biz.tr/2094979-Oz-yeterlilik-self-efccacy-kavrami-uzerne-tulinacar.html> (Erişim tarihi: Şubat 2019).
- Akbaş, A. ve Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi öz yeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim türü ve üniversitelerine göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 98-110.
- Akeren, İ. (2017). *Üniversite öğrencilerinde algılanan sosyal destek ve güvengenlik ile psikolojik yardım ihtiyacının incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Erzurum.
- Akın, H. B. ve Şentürk, E. (2012). Bireylerin mutluluk düzeylerinin ordinal lojistik regresyon analizi ile incelenmesi. *Öneri*, 10(37), 183-193.
- Alden, L. E., & Wallace, S. T. (1995). Social phobia and social appraisal in successful and unsuccessful social interactions. *Behaviour Research and Therapy*, 33(5), 497-505.
- Altuntaş, S. ve Genç, H. (2018). Mutluluğun yordayıcısı olarak psikolojik sağlamlık: Öğretmen örnekleminin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, doi: 10.16986/HUJE.2018046021.
- Andrews, F. M., & Withey, S. B. (1976). *Social indicators of well-being. Americans' perceptions of life quality*. New York, NY: Plenum. doi: 10.1007/978-1-4684-2253-5.
- Ashton, P. T. (1984). Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of Teacher Education*, 35(5), 28-32.
- Asırcı, E. ve İkiz, F. E. (2018). Okulda öznel iyi oluşun okul iklimi ve öz-yeterlik açısından yordanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. doi: 10.16986/HUJE.2018038523.
- Ay, M. ve Avşaroğlu, S. (2010). Muhasebe çalışanlarının mesleki tükenmişlik, iş doyumunu ve yaşam doyumlarının incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 1170-1189.
- Aydoğdu, H. (2017). *Lise öğrencilerinde öznel iyi oluş ve akılcı olmayan inançlar arasındaki ilişkilerin incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Ayhan, B. (2015). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel mutluluk algılarının incelenmesi: bir norm çalışması*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Gaziantep.
- Balcı, K. (2013). *Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık başarısı, bilgisayar öz yeterlik ve bilgi okuryazarlık öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişki*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Elazığ.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

- Basım, H. N. ve Şeşen, H. (2006). Tükenmişlikte bazı demografik değişkenlerin etkisi: Kamuda bir araştırma. *Ege Akademik Bakış*, 6(2) 15–23.
- Baymur, F. (1994). *Genel psikoloji*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Baytemir, K. (2016). *Kişilerarası yeterlik ölçeğinin üniversite öğrencileri üzerinde geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. VI. Uluslararası Canik Sempozyumu (Hedefe Doğru İnsan) sunulan bildiri, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun. Erişim adresi: http://toad.edam.com.tr/sites/default/files/pdf/kisilerarasi-yeterlik-olcegi-yetiskin-formu-toad_0.pdf.
- Berkant, G. H. (2017). Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *Journal of Educational Reflections*, 1(2), 1-17.
- Bilir, A. (2017). *Yetişkinlerde psikolojik ihtiyaç doyumunun yaşam kalitesi ve mental iyi oluşla ilişkisinin incelenmesi: Beykoz ilçesi örneği*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri (18. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2016). *Spss ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, S. (2018). *Ergenlerin akademik erteleme davranışları, internet bağımlılığı ve temel psikolojik ihtiyaçları: Bir model önerisi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Canbay, H. (2010). *Lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Candemir Karaburç, G. (2017). *Evli bireylerin problemleri internet kullanımı, evlilik uyumu, eş tükenmişliği ve temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanma düzeylerinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Gaziantep.
- Caprara, G.V., Steca, P., Gerbino, M., Paciello, M., & Vecchio, G.M. (2006). Looking for adolescents' well-being: self-efficacy beliefs as determinants of positive thinking and happiness. *Epidemiologia e Psichiatria Sociale*, 15(1), 30-43.
- Capri, B., Özkendir, O. M., Özkurt, B., & Karakuş, F. (2012). General self- efficacy beliefs, life satisfaction and burnout of university students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 47, 968 – 973. doi: 10.1016/j.sbspro.2012.06.765.
- Certel, Z., Bahadır, Z., Saracaloğlu, A. S., ve Varol, R. (2015). Lise öğrencilerinin öz-yeterlikleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 307-318.
- Cihangir Çankaya, Z. (2009). Özerklik desteği, temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve öznel iyi olma: Öz-belirleme kuramı. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(31), 23-31.
- Csikzentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. NewYork: Harper ve Collins.
- Çapa, Y., Çakıroğlu, J., & Sarıkaya, H. (2005). The development and validation of a Turkish version of the teachers' sense of efficacy scale. *Eğitim ve Bilim*, 30 (137), 74-81.
- Çapri, B., ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 33–53.

- Çapri, B., ve Kan, A. (2006). Öğretmen kişilerarası öz-yeterlik ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 48-61.
- Çava Kuru, G. (2018). *Sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz-yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Muğla.
- Çelik, M. ve Tümkaya, S. (2012). Öğretim elemanlarının evlilik uyumu ve yaşam doyumlarının iş değişkenleri ile ilişkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 223-238.
- Çetin, A., Tekmen E. E., ve Şentürk, M. (2016). Mesleki bağlılık ve mesleki öz-yeterlik algısının bilgi paylaşma davranışına etkisi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6(2), 289-315.
- Çivitci, A. (2007). Çok boyutlu öğrenci yaşam doyumu ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *Eurasian Journal of Educational Research*, 26, 51-60.
- Çivitçi, A. (2012). Üniversite öğrencilerinde genel yaşam doyumu ve psikolojik ihtiyaçlar arasındaki ilişkiler. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 321-336.
- Çolak, İ., Yorulmaz, Y. İ., ve Altinkurt, Y. (2017). Öğretmen özyeterlik inancı ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 20-32. doi:10.21666/muefd.319209.
- Deci, E., Connell, J., & Ryan, R. (1989). Self-determination in a Work Organization. *Journal of Applied Psychology*, 74(4), 580-590.
- Dede, Y. (2008). Matematik öğretmenlerinin öğretimlerine yönelik öz-yeterlik inançları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4),741-757.
- Demir, R. ve Murat, M. (2017). Öğretmen adaylarının mutluluk, iyimserlik, yaşam anlamı ve yaşam doyumlarının incelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmalar Dergisi*, 7(13), 347-378. doi: 10.26466/opus.347656.
- Demir, T. (2015). *Okulöncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik algılarının ve sınıf yönetimi stratejilerinin çocuk öğretmen ilişkileri üzerindeki etkileri*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İzmir.
- Demirci, E. (2018). *Ergenlerde temel psikolojik ihtiyaçlar irrasyonel inanışları ile mükemmeliyetçilik ve sınav kaygısı arasındaki ilişki*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- DeNeve, M. K., & Cooper, H. (1998). The happy personality: A-meta analysis of 137 personality traits and subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 124, 197-229.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542-575.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness, and a proposal for anational index. *American Psychologist*, 55(1), 34-43.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75.
- Diener, E., Scollon, C. N., & Lucas, R. E. (2003). The evolving concept of subjective well-being: The multifaceted nature of happiness. *Advances in Cell Aging and Gerontology*, 15, 187-219.
- Diener, E., Scollon, C. N., & Lucas, R. E. (2009). *The evolving concept of subjective well-being: The multifaceted nature of happiness*. Springer Netherlands.

- Diener, E., Suh, E., Lucas, R.E., & Smith, H.L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125, 276-302.
- Diener, E., & Suh, E. (1997). Measuring quality of life: Economic, social and subjective indicators. *Social Indicators Research*, 40, 189-216.
- Diener, E. (2009). *The science of well-being: the collected works of social indicators research series*. New York: Springer Netherlands.
- Diken, İ. H. (2004). Öğretmen yeterlik ölçeği Türkçe uyarlaması, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, 11, 102-112.
- Dinç, G. (2018). *Özel eğitim kurumlarında çalışan özel eğitim öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile öznel iyi oluş düzeylerinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Biruni Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Doğan, T. (2013). Beş faktör kişilik özellikleri ve öznel iyi oluş. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 14 (1), 56-64.
- Düzgün, O. (2016). *Ortaokulda görev yapmakta olan öğretmenlerin mutluluk düzeyleri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişki*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Tokat.
- Ekici, G. (2006). Meslek lisesi öğretmenlerinin öğretmen öz-yeterlik inançları üzerine bir araştırma. *Eurasian Journal of Educational Research*, 24, 87-96.
- Emmer, E. T., & Hickman, J. (1991). Teacher efficacy in classroom management and discipline. *Educational and Psychological Measurement*, 51(3), 755-765
- Erçoşkun, M. H., ve Nalçaçı, A.(2005). Öğretimde psikolojik ihtiyaçların yeri ve önemi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 353-370).
- Ergün, E. ve Nartgün, S. Ş. (2017). Öğretmen öznel iyi oluş ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 385-397.
- Erkoç, R. (2017). *Öz-eleştirisinin öznel iyi oluş üzerindeki etkisinin aracı değişkenleri olarak farkındalık ve öz-duyarlılık*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Eryılmaz, A. (2009). *Başta çıkma stratejilerinin kişilik özellikleriyle ergen öznel iyi oluşu arasındaki aracı rolü*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Eryılmaz, A. (2009). Ergen öznel iyi oluş ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(4), 975-989.
- Eryılmaz, A. (2011). İhtiyaç doyumu ve yaşam amaçları belirleme: Lise öğrenimi gören ergenler için bir öznel iyi oluş modeli. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 1747-1764.
- Eryılmaz, A. (2013). Pozitif psikolojinin psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanında gelişimsel ve önleyici hizmetler bağlamında kullanılması. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 1(1), 1-22.
- Fordyce, M. W. (1988). A review of research on the happiness measures: A sixty second index of happiness and mental health. *Social Indicators Research*, 20 (4),355–381.
- Fredrickson, B. L., & Joiner, T. (2002). Positive emotions trigger upward spirals toward emotional well-being. *Psychological Science*, 13, 172-175.
- George, D., & Mallery, P. (2012). *IBM SPSS statistics 19 step by step. A simple guide and reference*. United States: Needham Heights.

- Gezer, H. (2018). *Bireysel ve takım sporları ile uğraşan üniversite öğrencilerinin temel psikolojik ihtiyaçlarının belirlenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Erzurum.
- Giacomoni, C. H. (2002). *Bem-estar Subjetivo: conceito de felicidade e construção de instrumentos para avaliação*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Curso de Pós-Graduação em Psicologia: Brasil.
- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569–582.
- Goleman, D. (2003). *Duygusal zeka*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Göcen, G. (2013). Pozitif psikoloji düzleminde psikolojik iyi olma ve dini yönelim ilişkisi: Yetişkinler üzerine bir araştırma. *Toplum Bilimleri Dergisi*, 7(13), 97-130.
- Gök, F. (2017). *Lise öğrencilerinde akran zorbalığına maruz kalma: Temel psikolojik ihtiyaçlar ve anne- babaya duygusal erişilebilirlik*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.
- Guskey, T., & Passaro, P. (1994). Teacher efficacy: A study of construct dimensions. *American Educational Research Journal*, 31(3), 627-643.
- Gündoğdu, R. ve Yavuzer, Y. (2012). Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öznel iyi oluş ve psikolojik ihtiyaçlarının demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 115-131.
- Hair, J. F., Black, W.C, Babin, B.J., & Anderson, R.E. (2013). *Multivariate data analysis. Pearson new international edition*. New York: Pearson Education Limited.
- Hampton, N. Z. (2000). Culture, gender, self-efficacy, and life satisfaction: A comparison between americans and chinese people with spinal cord injuries. *Journal of Rehabilitation*, 66(3), 21-28.
- Hampton, N. Z. (2004). Subjective well-being among people with spinal cord injuries: The role of self-efficacy, perceived social support, and perceived health. *Rehabil Counsel Bull*, 48 (1), 31–37.
- Herzog, A. R., ve Rodgers, W. L. (1981). Age and satisfaction: Data from several large surveys. *Research on Aging*, 3(2), 142-165.
- Horley, J., & Lavery, J. J. (1995). Subjective well-being and age. *Social Indicators Research*, 34(2), 275-282.
- Hürcan, S. E. (2018). *Ebeveynlik stilleri ile sosyal fobi arasındaki ilişkinin temel psikolojik ihtiyaçların karşılanma düzeyine göre incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- İşleroglu, S. (2012). *Lise öğrencilerinde öznel iyi oluşun benlik saygısı, sosyal yetkinlik beklentisi ve duyguları ifade etme eğilimine göre yordanması*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İzmir.
- Kara, M. M. (2010). *The relation of job satisfaction with happiness and success level*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Kardaş, F. ve Yalçın, İ. (2017, Mayıs). *Psikolojik ihtiyaç doyumunda denge ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması*. 2. Avrasya Pozitif Psikoloji Kongresinde sunulan bildiri, Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.

- Kardaş, F. ve Yalçın, İ. (2018). Psikolojik ihtiyaç doyumunda denge ölçeği: Türkçe uyarlama çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47(2), 357-383.
- Kasapoğlu, F. ve Kış, A. (2016). Öznel iyi oluşun cinsiyet açısından incelenmesi: Bir meta-analiz çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 770-782. doi:http://dx.doi.org/10.17860/mersinefd.282379.
- Kate, H., & Boniwell, I. (2014). *Pozitif psikoloji*. (T. Doğan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kıvılcım, P. (2014). *Öğretmenlerde iş doyumu, özyeterlik inancı ve yaşam doyumu ilişkisinin karşılaştırılması*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Toros Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Mersin.
- Koruklu, N., Feyzioğlu, B., Kiremit, H. Ö., ve Aladağ, E. (2013). Öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 119 -137.
- Langenfeld, T., & Pajares, F. (1993). *The mathematics self-efficacy scale: A validation study*. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Florida Üniversitesi, Atlanta. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED364413.pdf>.
- Luthans, F. (2002). The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 23(6), 695-706.
- Lyubomirsky, S. (2007). *How of happiness*. New York: Penguin Press.
- Malkoç, A. (2011). *Öznel iyi oluş müdahale programının üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerine etkisi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Maujean, A., & Davis, P. (2013). The relationship between self-efficacy and well-being in stroke survivors. *International Journal Physical Medicine & Rehabilitation*, 1 (7), 1-10. doi: 10.4172/2329-9096.1000159.
- Mroczek, D. K., & Spiro, A. (2005). Change in life satisfaction during adulthood: Findings from the Veterans Affairs Normative Aging Study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88(1), 189-202.
- Myers, D. G., & Deiner, E. (1995). Who is happy? *American Psychological Society*, 6 (1), 9-19.
- Özbay, Y., Palancı, M., Kandemir, M., ve Çakır, O. (2012). Üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarının duygusal düzenleme, mizah, sosyal özyeterlik ve başa çıkma davranışları ile yordanması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 325-345.
- Özen Kutanis, R. ve Oruç, E. (2014). Pozitif örgütsel davranış ve pozitif psikolojik sermaye üzerine kavramsal bir inceleme. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 2(2), 145-159.
- Özen Kutanis, R. ve Yıldız, E. (2014). Pozitif psikoloji ile pozitif örgütsel davranış ilişkisi ve pozitif örgütsel davranış boyutları üzerine bir değerlendirme. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 5(11), 135-154.
- Özen, Ö. (2005). *Ergenlerin öznel iyi oluş düzeyleri*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

- Özen, S. (2016). *Ergen Öğrencilerin Okuldaki Temel Psikolojik İhtiyaçları Ölçeği'nin Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Öztürk, A. (2015). Öğretmenlerin sahip oldukları yaşam amaçları ve sosyal desteğin öznel iyi oluş üzerindeki yordayıcı rolü. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2015(5), 338-347.
- Öztürk, Y. (2017). *Ergenlerde dindarlık ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi: Çarşamba örneği*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hitit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Çorum.
- Rask, K., Kurki, P. A., & Paavilainen, E. (2003). Adolescent subjective well-being and family dynamics. *Scand J. Carin Sci*, 17, 129-138. doi: 10.1046/j.0283-9318.2002.00118.x.
- Recepoğlu, E., ve Ülker Tümlü, G. (2015). Üniversite akademik personelinin mesleki ve yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (4), 1851-1868.
- Ryan, R.M. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative process. *Journal of Personality*, 63(3), 397-427.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2009). *Promoting self-determined school engagement: Motivation, learning, and well-being*. In K. R. Wentzel & A. Wigfield (Eds.), *Handbook on motivation at school* (pp. 171-196). New York: Routledge.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081.
- Ryff, C. D., & Keyes, M. L. C. (1995). The Structure of Psychological Well-Being Revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719-727.
- Sarı, İ., Yenigün, Ö., Altıncı, E.E., ve Öztürk, A. (2011). Temel psikolojik ihtiyaçların tatmininin genel öz yeterlik ve sürekli kaygı üzerine etkisi (Sakarya Üniversitesi Spor Yöneticiliği Bölümü örneği). *Spor metre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 9(4), 149-156.
- Satan Aydınay, A. (2014). Dini inanç ve bilişsel esneklik düzeylerinin öznel iyi oluş düzeyine olan etkisi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(7), 56-74.
- Saygın, Y. (2008). *Üniversite öğrencilerinin sosyal destek, benlik saygısı ve öznel iyi oluş düzeylerinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.
- Seligman, M. E. P. (2002). Positive psychology, positive prevention and positive therapy. In C. R. Snyder & S. J. Lopez, (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 3-9). New York, NY: Oxford University Press.
- Sheldon, K. M., & Bettencourt B. A. (2002). Psychological need-satisfaction and subjective well-being within social groups. *British Journal of Social Psychology*, 41, 25-38.
- Sheldon, K. M., Kasser, T., Smith, K., & Share, T. (2002). Personal goals and psychological growth: Testing an intervention to enhance goal attainment and personality integration. *Journal of Personality*, 70(1), 5-31.
- Sürücü, A., Yıldırım, A., ve Ünal, A. (2018). Okul güvenliği ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 217, 179-192.

- Şahin, M., Aydın, B., Sarı, S. V., Kaya S., ve Pala, H. (2012). Öznel iyi oluşu açıklamada umut ve yaşamda anlamın rolü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 827-836.
- Tait, M., Padgett, M. Y., & Baldwin, T. T. (1989). Job and life satisfaction: A reevaluation of the relationship and gender effects and a foundation of the date of the study. *Journal of Applied Psychology*, 74(3), 502-507.
- Taş, R. (2017). *Üniversite öğrencilerinin romantik ilişkilerinde kişilerarası yetkinlik düzeylerinin kendini sabotaj eğilimine olan etkisinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Kayseri.
- Tatlılıoğlu, K. (2015). Üniversite öğrencilerinin aylık gelir ve harcama düzeyi ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Bingöl Üniversitesi örneği). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(55), 1-15.
- Taylı, A. (2014). Sosyal öğrenme kuramı. Çeçen Eroğul, A. R. ve Yurtal, F.(Ed.), *Eğitim psikolojisi el kitabı* (ss. 449-463). Ankara: Mentis Yayımcılık.
- Telef, B. ve Ergün, E. (2013). Lise öğrencilerinin öznel iyi oluşlarının yordayıcısı olarak öz-yeterlik. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 6(3), 423-433. doi: 10.5578/keg.5955.
- Timur, B. ve Taşar, M. F. (2013). Fen öğretiminde bilgisayar kullanımına yönelik öz yeterlik inancı ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 10(3), 59-69.
- Tingaz, E. O. ve Hazar, M. (2014). Beden eğitimi ve spor öğretmenliği ile bazı öğretmen adaylarının duygusal zekâ ve mutluluklarının karşılaştırılması. *International Journal of Science Culture and Sport*, 3(1), 745-756.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805.
- Tuzgöl Dost, M. (2004). *Üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri*, (Yayımlanmış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Tuzgöl Dost, M. (2005). Öznel iyi oluş ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlilik güvenilirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (23), 103-111.
- Tuzgöl Dost, M. (2006). Subjective well-being among university students. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 188-197.
- Tuzgöl Dost, M. (2007). Üniversite öğrencilerinin yaşam doyumunun bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(22), 132-143.
- Tuzgöl Dost, M. (2010). Güney Afrika ve Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin bazı değişkenlere göre öznel iyi oluş ve yaşam doyumlarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35 (158), 75-89.
- Tümkaya, S., Hamarta, E., Deniz, M. E., Çelik, M., ve Aybek, B. (2008). Duygusal zekâ, mizah tarzı ve yaşam doyumunu: Üniversite öğretim elemanları üzerine bir araştırma. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Association*, 3(30), 1-18.
- Türk Dil Kurumu (2019). *Erek kelimesinin anlamı*. Erişim adresi http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5c7255b4aab1a9.83601710
- Türkdoğan, T. (2010). *Üniversite öğrencilerinde temel ihtiyaçların karşılanma düzeyinin öznel iyi oluş düzeyini yordamadaki rolü*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Denizli.

- Türkiye İstatistik Kurumu (2018). *Yaşam memnuniyeti araştırması*. Erişim adresi <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/?kn=100&locale=tr> 1.
- Türkmen, B. Z. (2018). *Öğrenci ve öğretmenlerin tablet kullanımına dönük tutumları ile akademik öz yeterlik, öğretmen öz yeterlik ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Uçar, H. (2012). *İngilizce öğretmen adaylarının özyeterlik inancı, başarı yönelimi ve çevrimiçi öğrenme ortamına katılım durumu: Uzaktan İÖLP örneği*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Eskişehir.
- Uslu, M. (1999). *Resmi eğitim kurumlarında çalışan psikolojik danışma ve rehberlik uzmanlarının iş doyumu ve tükenmişlik düzeylerinin danışmanların denetim odağı ve bazı değişkenlere göre karşılaştırılması*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.
- Van Veen, K., Slegers, P., & Van De Ven, P.H. (2005). One teacher's identity, emotions, and commitment to change: A case study into the cognitive-affective processes of a secondary school teacher in the context of reforms. *Teaching and Teacher Education*, 21, 917–934.
- Wadsworth, T. (2016). Marriage and subjective well-being: How and why context matters. *Social Indicator Research*, 126, 1025-1048. doi: 10.1007/s11205-015-0930-9.
- Wei, M., Russell, D. W., & Zakalik, R. A. (2005). Adult attachment, social self-efficacy, self-disclosure, loneliness, and subsequent depression for freshman college students: A longitudinal study. *Journal of Counseling Psychology*, 52(4), 602–614.
- Witter, R. A., Stock, W. A., Okun, M. A., & Haring, M. J. (1985). Religion and subjective well-being in adulthood: A quantitative synthesis. *Review of Religious Research*, 26(4), 332-342.
- Wood, W., Rhodes, N., & Whelan, M. (1989). Sex differences in positive well-being: A consideration of emotional style and marital status. *Psychological Bulletin*, 106(2), 249-264.
- Yalız Solmaz, D. (2014). Öğretmen adaylarının öznel iyi oluş düzeyleri: Anadolu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünde bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(35), 651-657.
- Yazgan İnanç, B. Y., ve Yerlikaya, E. E. (2013). *Kişilik kuramları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldız, C. (2014). *Müziksel işitme, okuma ve yazma öz yeterlik ölçeği'nin geliştirilmesi ve müzik öğretmeni adaylarının öz yeterlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Malatya.
- Zhang, P. (2007). Toward a positive design theory: Principles for designing motivating information and communication technology. In M. Avital, R. Bolland, and D. Cooperrider (eds.), *Designing information and organizations with a positive lens*, a volume of the Advances in Appreciative Inquiry series, Elsevier.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82–91.

EKLER

Ek 1. Yönerge

Değerli Öğretmenim, Bu çalışmadan elde edilecek olan veriler MSKÜ Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümünde yürütülmekte olan yüksek lisans tez çalışmasında kullanılacaktır. Bu ankete verdiğiniz cevaplar gizli tutulacak, kimlik bilginiz istenmeyecek, yalnızca araştırmacı tarafından araştırma kapsamında kullanılacaktır. Anket dört bölümden oluşmakta; ilk bölümde istenen kişiler bilgileri doldurmanız çalışmanın güvenilirliği açısından oldukça önemlidir. Diğer üç bölümde yer alan her ifadeye mutlaka tek bir yanıt veriniz ve boş madde bırakmayınız. Anketteki ifadeler sizin katılım düzeyinizi belirlemeye yöneliktir bu yüzden yanıt verirken olmak istediğiniz değil, gerçekte olduğunuz durumu yansıtacak cevapları vermenizi rica ederim. Araştırmaya katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Ek 2. Kişisel Bilgi Formu

<p>Değerli Öğretmenim,</p> <p>Bu çalışmadan elde edilecek olan veriler MSKÜ Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümünde yürütülmekte olan yüksek lisans tez çalışmasında kullanılacaktır. Bu ankete verdiğiniz cevaplar gizli tutulacak, kimlik bilginiz istenmeyecek, yalnızca araştırmacı tarafından araştırma kapsamında kullanılacaktır. Anket dört bölümden oluşmakta; ilk bölümde istenen kişiler bilgileri doldurmanız çalışmanın güvenilirliği açısından oldukça önemlidir. Diğer üç bölümde yer alan her ifadeye mutlaka tek bir yanıt veriniz ve boş madde bırakmayınız. Anketteki ifadeler sizin katılım düzeyinizi belirlemeye yöneliktir bu yüzden yanıt verirken olmak istediğiniz değil, gerçekte olduğunuz durumu yansıtacak cevapları vermenizi rica ederim. Araştırmaya katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.</p> <p style="text-align: right;">Aysun Müge UZAKGİDEN</p>		
CİNSİYET:	YAŞ:	BRANŞ:
Meslekteki Yılıınız:		Medeni Durumunuz EVLİ () BEKAR ()
Görev Yaptığınız İlçe:		MEMLEKETİNİZ:
Çalıştığınız Okulun Kademesi: () Okul öncesi () ilkokul () ortaokul () lise () diğer		
Meslekteki Unvanınız: () Kadrolu öğretmen () Sözleşmeli Öğretmen () Ücretli öğretmen		
Zorunlu hizmetinizi tamamladınız mı? ()Evet ()Hayır		

Ek 3. Öğretmen Öz-Yeterlik İnanç Ölçeği (Örnek Maddeler)

		1	2	3	4	5
		Katılmıyorum ← → Katılıyorum				
1	Branşım ile ilgili yeterli bilgi birikimine sahibim.	1	2	3	4	5
6	Sınıfta olumsuz öğrenci davranışlarını yönetebilirim.	1	2	3	4	5
13	Velilerle iyi iletişim kurabilirim.	1	2	3	4	5
20	Değişime kolaylıkla uyum sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
21	Edebiyata ilişkin bilgi birikimine güvenirim.	1	2	3	4	5
26	Yaşadığım toplumu sosyolojik açıdan değerlendirebilirim.	1	2	3	4	5
27	Güncel konuları bilimsel bir perspektiften değerlendirebilirim.	1	2	3	4	5
Akademik Özyeterlik (1-5), Mesleki Özyeterlik (6-12), Sosyal Özyeterlik (13-20), Entelektüel Özyeterlik (21-27).						

Ek 4. Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge Ölçeği (PİDDÖ)

Lütfen hiçbir ifadeyi yanıtsız bırakmayınız. Rakamların ifade ettiği anlam şöyledir:		KESİNLİKLE KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	KARARSIZIM	KATILYORUM	KESİNLİKLE KATILYORUM
(1) Kesinlikle Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum, (5) Kesinlikle Katılıyorum						
1	Beni önemseyen ve benim önemseyemediğim insanlarla aramda bir bağ olduğunu hissedirim	1	2	3	4	5
6	Genelde iyi anlaşmış insanlarla anlaşmazlık veya çatışmalar yaşarım.	1	2	3	4	5
15	Gerçekten ilgimi çeken şeyleri yaparım.	1	2	3	4	5
16	Bana sürekli ne yapmam gerektiğini söyleyen insanlar var.	1	2	3	4	5

Ek 5. Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği

MADDELER	Nerede yse Hiçbir Zaman	Bazen	Sık Sık	Nerede yse Her Zaman	
1	Kendimi bu okula ait hissediyorum.	1	2	3	4
2	Başarılı bir öğretmenim.	1	2	3	4
3	Bu okulda gerçekten kendim olabilirim.	1	2	3	4
6	Bir öğretmen olarak pek çok şey başardım.	1	2	3	4
7	Bu okulda saygı görüyorum.	1	2	3	4

Ek 6. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu Kararı

T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÖNETİM KURULU KARAR SURETİ

Toplantı Tarihi:18.09.2018

Toplantı Sayısı:256

KARAR NO: 4 Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Aysun Müge UZAKGİDEN'e ait tez öneri konusu görüşüldü.

Yapılan görüşmeler sonunda;

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Aysun Müge UZAKGİDEN'e ait tez önerisinin "Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği"nin 23/4 maddesi gereğince aşağıdaki şekliyle kabulüne oy birliği ile karar verildi.

Öğrencinin Adı Soyadı	Tez Önerisi
Aysun Müge UZAKGİDEN	Öğretmenlerin Öznel İyi Oluşlarının Öz-Yeterlik İnançları ve Psikolojik İhtiyaçlarını Doyumunda Denge Değişkenleri Açısından İncelenmesi (Sanlıurfa İli Örneği)

(imza)
Doç. Dr. Atılgan ERÖZKAN
Başkan V.

(imza)
Doç. Dr. Sabri SİDEKLİ
Üye

(iznil)
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa GİRGIN
Üye

(imza)
Dr. Öğr. Üyesi Tuğba HOŞGÖRÜR
Üye



Ek 7. Şanlıurfa İl Milli Eğitim İzin Dilekçesi



T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı: 28677689-302.08.00.00-4459/17438

08/11/2018

Konu: İzin İşleri

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: 23.10.2018 tarih ve 20004717 sayılı ŞANLIURFA VALİLİĞİ İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ yazısı

Şanlıurfa Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğünün Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık tezli yüksek lisans programı öğrencisi Aysun Müge UZAKGİDEN'in uygulama talebinin uygun görüldüğüne dair ilgi yazısı ekte gönderilmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

 e-İmzalıdır

Prof.Dr. Adnan ÇEVİK
Rektör Yrd.

Ek :
 1 İlgili yazı



T.C.
ŞANLIURFA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 26292541-44-E.20004717

23.10.2018

Konu : Araştırma İzni (Aysun Müge UZAKGİDEN)

MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 10.10.2018 tarih ve 3619/15266 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü yüksek lisans programı öğrencisi Aysun Müge UZAKGİDEN'in "Öğretmenlerin Öznel İyi Oluşlarının Öz-Yeterlik İnançları ve Psikolojik İhtiyaçların Doyumunda Denge Değişkenleri Açısından İncelenmesi (Şanlıurfa İli Örneği)" konulu tez çalışması kapsamında sunulan ölçeğin Müdürlüğümüze bağlı tüm okul türlerinde (İlkokul, Ortaokul ve Lise) görev yapmakta olan öğretmenlere uygulanmasına ilişkin ilgi yazı ve ekleri değerlendirilmiş olup;

Söz konusu çalışmanın sonuçlarının Müdürlüğümüzce paylaşılması ve ölçek çalışmasının eğitim öğretim faaliyetini aksatmadan, gönüllülük esasına dayalı olarak yapılmasında herhangi bir sakınca görülmemiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Erdal ŞEKEROĞLU
İl Millî Eğitim Müdür V.

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır
23.10.2018

Muğla SITKI
KÖÇMAN
Üniversitesi
Rektörlüğü

Adres: N. Celalî Cad. No:20 İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Halklıye ŞANLIURFA
Elektronik Ad: <http://sanliurfa.meb.gov.tr>
e-posta:

Bilgi için:

Tel: 0 (414) 280 63 57
Faks: 0 (414) 280 63 99

Bu e-örnek güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır. <https://www.sagpa.meb.gov.tr/adresinden> 791b-dae-31c2-a06b-71cd koda ile teyit edilebilir.

Ek 8. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Yarışma, Sosyal Etkinlik İzin Yazısı



T.C.
ŞANLIURFA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 26292541-44-E.20004717

23.10.2018

Konu : Araştırma İzni (Aysun Müge UZAKGİDEN)

MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 10.10.2018 tarih ve 3619/15266 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü yüksek lisans programı öğrencisi Aysun Müge UZAKGİDEN'in "Öğretmenlerin Öznel İyi Oluşlarının Öz-Yeterlik İnançları ve Psikolojik İhtiyaçların Doyumunda Denge Değişkenleri Açısından İncelenmesi (Şanlıurfa İli Örneği)" konulu tez çalışması kapsamında sunulan ölçeğin Müdürlüğümüze bağlı tüm okul türlerinde (İlkokul, Ortaokul ve Lise) görev yapmakta olan öğretmenlere uygulanmasına ilişkin ilgi yazı ve ekleri değerlendirilmiş olup;

Söz konusu çalışmanın sonuçlarının Müdürlüğümüze paylaşılması ve ölçek çalışmasının eğitim öğretim faaliyetini aksatmadan, gönüllülük esasına dayalı olarak yapılmasında herhangi bir sakınca görülmemiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Erdal ŞEKEROĞLU
İl Millî Eğitim Müdür V.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Soyad, Ad: UZAKGİDEN, Aysun Müge
Doğum Yeri ve Tarihi Muğla, 28.02.1994
Halen Görevi: Psikolojik Danışman/ Rehberlik Öğretmeni
Yazışma Adresi aysunmugeuzakgiden@posta.mu.edu.tr
Telefon: 05454518836
E-Posta: aysunmuge@gmail.com

EĞİTİM BİLGİLERİ

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	2012-2016
Yüksek Lisans	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	2016 -
Lise	Türkçe Matematik	Muğla Anadolu Lisesi	2008-2012

İŞ TECRÜBESİ

Görev	Kurum	Görev Dönemi
Psikolojik Danışman/ Rehberlik Öğretmeni	Milli Eğitim Bakanlığı	2017-

YAYINLAR

Uzakgiden, A. M., ve Erözkan, A. (2019). Duygusal emeğin empatik eğilim ve olumsuz değerlendirilme korkusu değişkenleri açısından incelenmesi. *Ege Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 34-46. Erişim adresi <https://dergipark.org.tr/egebad/issue/45417/434204>

Uzakgiden, A. M., ve Erözkan, A. (2019). Sosyal Ağlarda Sosyal Destek Beklentisi: Ölçek geliştirme, güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Ege Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 20-33. Erişim adresi <https://dergipark.org.tr/egebad/issue/45417/519336>