

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE TEFTİŞİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN YILMAZLIK DÜZEYLERİ VE
DENETİM ODAĞI İLE İLİŞKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nuriye KARABULUT

Ankara
Haziran, 2015

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE TEFTİŞİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN YILMAZLIK DÜZEYLERİ VE
DENETİM ODAĞI İLE İLİŞKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nuriye KARABULUT

Danışman: Prof. Dr. Ali BALCI

Ankara

Haziran, 2015

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Ali BALCI



Üye: Prof. Dr. Yasemin KEPENEKÇİ



Üye: Doç. Dr. Ferudun SEZGİN



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

15/06/2015

Prof. Dr. İsmail GÜVEN

Enstitü Müdürü

TEZ BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.



Nuriye KARABULUT

ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN YILMAZLIK DÜZEYLERİ VE DENETİM ODAĞI İLE İLİŞKİSİ

Karabulut, Nuriye

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ali Balcı

Haziran 2015, 111+xii sayfa

Bu araştırmada Ankara ilindeki kamu ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticilerin yılmazlık düzeylerini ve sahip oldukları denetim odağını belirlemek ve yılmazlık ile denetim odağı arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amaçlanmıştır. Ayrıca denetim odağının yılmazlığı yordayıp yormadığı incelenmiştir.

Araştırma ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmanın hedef evrenini Ankara ilinin dokuz büyük ilçesinde görev yapan 1240 kamu ortaöğretim okulu yöneticisi oluşturmaktadır. Bu hedef evren ise tabakalı örnekleme yöntemiyle belirlenmiş 290 kişilik bir örnekleme temsil edilmiştir.

Yılmazlık değişkenine ilişkin veriler Connor Davidson Yılmazlık Ölçeği ile toplanmıştır. Söz konusu ölçek Connor ve Davidson (2003) tarafından geliştirilmiş, Kararımak (2010) tarafından da Türk kültürüne uyarlanmıştır. Denetim Odağına ilişkin veriler ise Dağ (1991) tarafından geliştirilen Denetim Odağı Ölçeği ile toplanmıştır.

Araştırma verileri Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı 13 ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde değişkenlere ilişkin durumların betimlenmesinde yüzde, frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistik teknikleri kullanılmıştır. Yöneticilerin yılmazlık ve denetim odağı düzeylerinin cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı t-testi; kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi; okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı ise Mann-Whitney U testi ile analiz edilmiştir. Denetim odağı ile yılmazlık arasında hangi düzeyde ne tür bir ilişkinin olduğunu analiz etmek amacıyla Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Ayrıca

çoklu regresyon analizi ile denetim odağının yılmazlığı yordayıp yormadığı da test edilmiştir. Anlamlılık testlerinde $\alpha = .05$ anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre yöneticilerin yılmazlık düzeylerinin cinsiyet, görev yapılan okul türü ve eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği; ancak kıdem değişkenine göre anlamlı ölçüde farklılaştığı anlaşılmıştır. Yöneticilerin sahip olduğu denetim odağının cinsiyet, kıdem ve eğitim durumuna göre farklılık göstermediği; ancak okul türü değişkenine göre farklılık gösterdiği saptanmıştır. Ayrıca yılmazlık ve denetim odağı arasında düşük seviyede ve negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Denetim odağının boyutları olan iç kontrol inancı, kadercilik ve adil olmayan dünya inancının yılmazlığın anlamlı birer yordayıcısı olduğu belirlenmiştir.

ABSTRACT

SCHOOL ADMINISTRATORS' RESILIENCE LEVEL AND ITS RELATION WITH LOCUS OF CONTROL

Karabulut, Nuriye

Master Degree, Educational Administration and Policy

Supervisor: Prof. Dr. Ali Balcı

June 2015, 111+xii pages

In this study, it was aimed to determine the administrators' resilience levels and locus of control they had, working in public secondary schools in Ankara, and to reveal the relationship between resilience and locus of control. In addition, it was investigated whether the locus of control predicted the resilience.

The study was designed in rational survey model. The target population of the study consisted of 1240 public secondary school administrators working in nine major districts of Ankara province. This target population was represented by a sample of 290 people which was determined by stratified sampling method.

The data related to resilience variables were collected by Connor Davidson Resilience Scale. The scale in question was developed by Connor and Davidson (2003), and adopted to the Turkish culture by Karairmak (2010). The data relating to locus of control were collected by Locus of Control Scale which was developed by Dağ (1991).

The research data were analyzed by use of the Statistical Package Program for Social Sciences (SPSS) 13. Descriptive statistics such as percentage, frequency, mean and standard deviation were used for analyzing the situations of the given variables those were related to the data. T-test was used to determine whether administrators' level of resilience and locus of control differ according to the gender and educational status variables; one-way variance analysis was used to determine whether it differ according to the seniority variable; and Mann-Whitney U Test was used to determine whether it differ according to the type of school. Pearson's Correlation Coefficient was

calculated to analyze what level and what kind of a relationship there was between locus of control and resilience. It was also tested whether the locus of control predict the resilience or not by Multiple Regression Analysis. As a significance level, $\alpha = .05$ was taken as a basis in tests of significance.

According to the research results, it was discovered that the resilience levels of the administrators did not demonstrated a significant difference in the gender, type of school and educational status variables; but indicated a significant difference in the seniority variable. It was detected that administrators' locus of control did not demonstrate a difference in the gender, seniority and educational status variables; but differed in the type of school variable. Besides, it was found there was a significant relationship between resilience and locus of control points in a negative way and low level. It was determined that the dimesions of locus of control which are belief of internal control, belief in fatalism and belief in an unfair world were all of a significant predictor of the resilience.

ÖNSÖZ

Bu çalışmada birçok kişinin emeği ve katkısı vardır. Burada bu kişileri anmayı ve teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim. Öncelikle hem yüksek lisans eğitimim boyunca hem de tez yazma sürecinde, görüş ve önerileriyle destek olan, umutsuzluğa düştüğümde motive eden, yolumu aydınlatan saygıdeğer hocam, danışmanım Prof. Dr. Ali Balcı'ya en içten teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca yüksek lisans eğitimim boyunca yetişmemde büyük katkıları olan, ders almaktan ve aynı ortamda bulunmaktan büyük bir mutluluk duyduğum bölümümün değerleri hocalarına şükranlarımı iletmek isterim.

Yüksek lisans eğitimine beraber başlayıp, tez yazma sürecini de beraber yaşadığımız sevgili arkadaşım Arş. Gör. Yağmur Koç'a, desteklerini esirgemeyen sevgili arkadaşım Arş. Gör. Ayşegül Atalay'a ve Arş. Gör. Recep Gür'e içten teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca Bilim İnsanı Destekleme Programı kapsamında maddi destek sağlayan Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu'na (TÜBİTAK) sonsuz teşekkürlerimi bildiririm.

Veri toplama sürecinde yardımlarını esirmeyen başta Ahmet Zıvıdır olmak üzere Sevgi Ernas, M. Tufan Yalçın ve Nedim Özdemir'e teşekkür ederim. Ayrıca onca işinin arasında vakitlerini ayırıp, ölçekleri dolduran değerli eğitim neferlerine, yöneticilere de teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

Son olarak, hayatım boyunca arkamda desteklerini hissettiğim, bana dik ve sağlam durmayı öğreten annem Bağdagül Karabulut'a ve babam Yaşar Karabulut'a sonsuz şükranlarımı sunarım. Uzakta olsalar da varlıklarını her daim yanımda hissettiğim ailemin bütün fertlerine teşekkür ederim.

Haziran, 2015

Nuriye Karabulut

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ONAY	i
TEZ BİLDİRİMİ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ	vii
İÇİNDEKİLER	viii
ÇİZELGELER DİZİNİ	x
ŞEKİLLER DİZİNİ	xii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
Problem	1
Yılmazlık	1
Bazı Yılmazlık Modelleri	11
Eğitim Örgütlerinde Yılmazlık	20
Yılmazlık İle İlgili yapılan Çalışmalar	28
Denetim Odağı ve İlgili Kavramlar	34
Eğitim Örgütlerinde Denetim Odağı	39
Denetim Odağı İle İlgili Yapılan Çalışmalar	41
Araştırmanın Amacı	44
Araştırmanın Önemi	45
Araştırmanın Sınırlılıkları	46
Tanımlar	47
BÖLÜM II	48
YÖNTEM	48
Araştırmanın Modeli	48
Evren ve Örneklem	48
Veri Toplama Araçları	51
Connor Davidson Yılmazlık Ölçeği	52

	Sayfa
Denetim Odağı Ölçeği.....	57
Verilerin Toplanması ve Analizi.....	60
BÖLÜM III.....	63
BULGULAR VE YORUMLAR.....	63
Yılmazlıkla İlgili Bulgular ve Yorumlar.....	63
Yılmazlık Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	63
Yılmazlık Düzeyinin Çeşitli Bağımsız Değişkenlere Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	66
Denetim Odağı ile İlgili Bulgular ve Yorumlar.....	71
Denetim Odağının Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	71
Denetim Odağının Çeşitli Bağımsız Değişkenlere Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	75
Yılmazlık Düzeyi ve Denetim Odağı Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	81
Denetim Odağının Yılmazlık Düzeyini Yordamasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	83
BÖLÜM IV.....	85
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	85
Sonuçlar.....	85
Yılmazlık ile İlgili Sonuçlar.....	85
Denetim Odağı İle İlgili Sonuçlar.....	86
Yılmazlık ve Denetim Odağı Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar.....	86
Denetim Odağının Yılmazlık Düzeyini Yordamasına İlişkin Sonuçlar.....	86
Öneriler.....	87
KAYNAKLAR.....	89
EKLER.....	103
Ek-A: Ankara İl Milli Eğitim İzni.....	104
Ek-B: Ankara Üniversitesi Etik Kurul İzni.....	105
Ek-C: Ölçeklerin Kullanılması İçin İlgili Yazarlardan Alınan İzinler.....	106
Ek-D: Ölçekler.....	108
Ek-E: Özgeçmiş.....	111

ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge	Sayfa
Çizelge 1. Okul Yöneticilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	8
Çizelge 2. Okul Yöneticilerinin Yılmazlığını Etkileyen Özellikler.....	25
Çizelge 3. İçten Denetimli İnsanlar ile Dıştan Denetimli İnsanlar Arasındaki Farklar	39
Çizelge 4. Araştırma Kapsamındaki Okul Yöneticilerinin Sayısı ve Örneklemeye Dâhil Edilen Yöneticilerin İlçelere Göre Dağılımı	50
Çizelge 5. Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı ve Yüzdeleri.....	51
Çizelge 6. CD-RISK'e Yönelik Faktör Analizi Sonuçları.....	55
Çizelge 7. Denetim Odağı Ölçeği'ne Yönelik Faktör Analizi Sonuçları.....	58
Çizelge 8. Okul Yöneticilerinin Yılmazlık Düzeyine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	64
Çizelge 9. Okul Yöneticilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları.....	67
Çizelge 10. Okul Yöneticilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	68
Çizelge 11. Okul Yöneticilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Eğitim Durumu T-Testi Sonuçları	69
Çizelge 12. Okul Yöneticilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre Kruskal Wallis Analizi Sonuçları	71
Çizelge 13. Yöneticilerin Denetim Odağı Düzeyine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	72
Çizelge 14. Okul Yöneticilerinin Denetim Odağı Düzeylerinin Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları	75
Çizelge 15. Okul Yöneticilerinin Denetim Odağı Düzeylerinin Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	77
Çizelge 16. Okul Yöneticilerinin Denetim Odağı Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları	78

Çizelge 17. Okul Yöneticilerinin Denetim Odağı Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre Kruskal Wallis Analizi Sonuçları	80
Çizelge 18. Yılmazlık ve Denetim Odağı Boyutlarına İlişkin Pearson Korelasyon Katsayısı Sonuçları	81
Çizelge 19. Denetim Odağının Yılmazlığı Yodamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	83

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
Şekil 1. Richardson, Neiger, Jensen ve Kumpfer'in Yılmazlık Modeli.....	12
Şekil 2. Henderson ve Milstein'in Çember Modeli	14
Şekil 3. Mücadele Etme Modeli.....	16
Şekil 4. Yılmazlığı Açığa Çıkarmak İçin Bir Çerçeve.....	18

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemine, önemine, amaçlarına ve sınırlılıklarına ilişkin bilgilere yer verilmiş ve araştırmayla ilgili tanımlar açıklanmıştır.

Problem

Yılmazlık kavramının özellikle son yıllarda oldukça ilgi gördüğü; psikoloji, psikiyatri, sosyoloji ve eğitim gibi birçok alanda konuyla ilgili çalışmaların yapıldığı bilinmektedir. Ancak yılmazlıkla ilgili bilimsel araştırmaların temeli 1950'lere dayanmaktadır. Söz konusu dönemde Garnezy'nin önderliğindeki bir grup bilim adamı şizofreni hastalığının nedenleri üzerinde çalışırken, anne ya da babası şizofren olan çocuklara odaklanmışlardır. Garnezy ve arkadaşları, çok sayıda çocuğun bu hastaların yanında büyümeleri ve yüksek risk altında olmalarına rağmen, hiçbir psikolojik rahatsızlık yaşamadan hayatlarını devam ettirebilmelerini sağlayan nedenleri incelemişlerdir. Daha sonra bu araştırmacılar, çalışmalarını yokluk ve stresli yaşam gibi diğer risk faktörlerini taşıyan çocukları da içerecek şekilde genişletmiş, sonuç olarak akıl sağlığının korunması ve sağlıklı bir gelişim için bireylerin yılmazlık düzeyinin önemli bir rol oynadığını saptamışlardır (Coutu, 2002; Masten ve Powel, 2003). Sonrasında psikiyatri, psikoloji ve sosyoloji alanında yapılan çok sayıda araştırma bireylerin olumsuz yaşam deneyimlerinin yarattığı tatsız durumların etkisinden kurtulabileceğini ve zorlukları aştıkça daha da güçleneceğini ifade eden yılmazlık düşüncesini somut olarak ortaya koymuştur (Öğülmüş, 2001).

Yılmazlık

İngilizce'de "resilience ya da resiliency" olarak adlandırılan yılmazlık kavramı, Türkçeye "kendini toparlama gücü" (Terzi, 2006), "psikolojik sağlamlık" (Bahadır, 2009; Dayıoğlu, 2008; Kararımak, 2006; Sipahioğlu, 2008), "sağlamlık" (Er, 2009; Gizir, 2004) "dayanıklılık" (Eminağaoğlu, 2006) "yılmazlık" (Bayraklı, 2010; Demirbaş, 2010; Gürkan, 2006a; Öğülmüş, 2001; Özcan, 2005) gibi farklı şekillerde çevrilmiştir. Ancak Türkiye'de yapılan çalışmalara bakıldığında yaygın olarak

yılmazlık kavramının kabul gördüğünü söylemek mümkündür. Bu çalışmada da kavramın “yılmazlık” olarak ifade edilmesi uygun görülmüştür.

Yılmazlık literatürü incelendiğinde kavramın öncelikle fizik ve mühendislik alanında kullanıldığı görülmektedir (Davoudi, 2013). Nitekim yılmazlık kelimesi Latince sağlam, esnek anlamlarına gelen “resiliens” kökünden türetilmiş olup, bir maddenin esnek olması ve aslına kolayca dönmesini ifade etmektedir (Greene ve Conrad 2012). Yılmazlığın esneklik anlamını sözlük tanımlarında da görmek mümkündür. Örneğin Amerikan Heritage Sözlüğü’nde (2014) yılmazlık “1) bükülüp, sıkıştırılıp ve gerildikten sonra maddenin tekrar orijinal haline dönmesini sağlayan özellik, esneklik, 2) hastalık, değişim ve talihsizliklerden çabucak kurtulma ve kendini toplama yeteneği, iyileşme” olarak ifade edilmektedir. Oxford Sözlüğü’nde (2014) “1) bir madde ya da nesnenin eski şekline dönme kabiliyeti, elastiklik, 2) zorlukların üstesinden gelme kapasitesi, dayanıklılık” olarak tanımlanırken, Longman Sözlüğü’nde (2014) de benzer şekilde “1) lastik gibi maddelerin sıkıştırılıp ya da büküldükten sonra tekrar eski haline dönme kabiliyeti, 2) zor bir durum ya da olaydan sonra tekrar güçlü, mutlu ya da başarılı hale gelme kabiliyeti” olarak tanımlanmaktadır. Sözlük tanımlarına bakıldığında yılmazlığın maddelerin esnekliği yanında zorluk ve sıkıntıların üstesinden gelme kabiliyetini ifade etmek üzere kullanıldığı görülmektedir. Yılmazlığın akademik olarak kabul görmüş evrensel bir tanımı olmasa (Windle, 1999) da genellikle yapılan tanımların birbirine benzediği görülmektedir (Daye, 2007). Aşağıda çeşitli yazarların yılmazlık tanımlarına yer verilmiştir.

Patterson ve Kelleher (2005, 3) yılmazlığı, “zorlukları aşip daha güçlü hale gelebilmek için bireyin enerjisini etkili bir şekilde kullanması”, Richman ve Fraser, (2003) “zorluklarla başa çıkma ve başarılı şekilde uyum sağlayabilme”, Öz ve Bahadır-Yılmaz (2009, 82) ise benzer şekilde “çok zor koşullara karşın kişinin bu olumsuz koşulların üstesinden başarıyla gelebilme ve uyum sağlayabilme yeteneği” olarak tanımlamaktadır.

Öte yandan yılmazlık, “bireylerin sorun ve sıkıntılara rağmen yoluna devam ederken aynı zamanda çözüm yolları bulması” (Toprak, 2009, 4) anlamını taşımaktadır. Başka bir deyişle yılmazlık, bireyin zorluk ve sıkıntılarla baş etmesini, işler yolunda gitmediğinde bile ayakta durmasını, olumsuz olay ya da durumların

etkisinden kurtulmasını sağlayan nitelikleri, yetenekleri ve koşulları ifade etmek üzere kullanılmaktadır (Hofmann, 2011).

Yılmazlık artan risk ve belirsizlik ortamında giderek üzerinde durulan bir kavram olup, en genel anlamda bir sistemin, toplumun ya da bireyin değişken, rahatsızlık, karışıklık ve şaşkınlık yaratan durumların üstesinden nasıl geldiğini ifade etmek için kullanılmaktadır (Mitchell ve Harris, 2012). Richman ve Galinsky (1999) de benzer şekilde yılmazlığın aile, grup ve örgütler için kullanılabildiğini; ancak kavramın daha çok zorluklar karşısında olumlu ve beklenmedik başarılar elde ederek, sıra dışı koşullara uyum sağlayabilen bireyleri tanımladığını belirtmektedirler.

Masten ve Coatsworth (1998, 206) yılmazlığı “zorluklar karşısında uyum gösterebilme ya da gelişmeyi sürdürebilme yeterliliği” olarak tanımlamakta, yeterliliğin ise çevreye uyum sağlamada, beklenen gelişimsel görevleri yerine getirmede ya da belli bir alanda (örneğin sosyal çevrede kabul görme, spor ya da akademi vb.) gösterilen başarıyı anlattığını belirtmektedirler. Ayrıca bu yazarlar yılmazlıktan söz edebilmek için iki olgunun var olması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Bunlardan birincisi bireyin yüksek risk, zorluk ya da travma gibi bir tehditle karşılaşması; ikincisi ise karşılaştığı bu durum karşısında başarılı bir uyum ya da gelişim göstermesidir.

Yılmazlığın yaratıcılık gibi insan doğasının muazzam bilinmezlerinden biri olduğunu belirten Coutu (2002, 6) yılmazlığı “büyük stres ve değişiklik yaratan durumlarda sağlam ve güçlü durabilme yeteneği ya da kapasitesi” olarak tanımlamaktadır. O’na göre yılmazlık, aslında bireyin aklında ve ruhunda yer eden, dünyayla yüzleşmesini ve dünyayı anlamasını sağlayan bir yoldur, bir reflekstir. Ayrıca bireylerin yılmazlık özelliğinin oluşmasında kalıtım etkili ve önemlidir; ancak yılmazlık sadece doğuştan gelen bir özellik olmayıp, büyük ölçüde sonradan öğrenilir.

Yılmazlığı “zorlu veya endişe verici durumlara başarılı bir şekilde uyum sağlama süreci, göstergesi ya da kapasitesi” olarak ele alan Masten, Best ve Garmezzy (1990, 426), özellikle psikoloji literatüründe yılmazlık kavramının üç olguyu tanımlamak için kullanıldığını belirtmektedirler. Aşağıda bu olgular kısaca açıklanmaya çalışılmaktadır (Masten, Best ve Garmezzy, 1990):

- Yılmazlık kavramı, yokluk, düşük sosyo-ekonomik düzey, annenin eğitim düzeyinin düşük olması, ailevi sorunlar gibi yüksek risk taşıyan ancak tüm bu olumsuzluklara rağmen, sağlıklı bir gelişim gösteren bireyleri tanımlamak amacıyla kullanılmaktadır.
- Yılmazlık, strese karşı direnç göstermeyi ifade etmektedir: Örneğin bireyin boşanma gibi yüksek stres yaratan koşullarla başa çıkıp, kendini toparlayıp yeni bir denge oluşturmasını, başka bir ifadeyle stresli yaşantılara uyum göstermesini anlatmaktadır.
- Yılmazlık kaza, ölüm, soykırım gibi travma olarak nitelendirilen zorlukları atlatmayı ifade etmektedir.

Greene ve Conrad (2012) yılmazlıkla ilgili yapılan çalışmalarını incelemiş ve kavramın temel özelliklerini sıralamaya çalışmışlardır. Bu çerçevede yazarlara göre yılmazlık:

- Kalıtsal, ruhsal ve sosyolojik (biosychosocial) bir olgudur.
- Birey ve çevre etkileşimini içeren dinamik bir süreçtir.
- Bir uyum sürecidir.
- Bireylerin, ailelerin ve toplumların gelişim aşamasında yaşadıkları deneyimler sonucu oluşmaktadır.
- Yaşam stresi ve bireylerin başa çıkma kapasiteleriyle ilgilidir.
- Günlük yaşamda ihtiyaç duyulan yeterliliği göstermeyi gerektirir.
- Risk ile bir bütünü oluşturan zıt kutuplardır ve karşılıklı etkileşim halindedirler.
- Diğer insanlarla kurulan ilişkiler sayesinde düzeyi arttırılabilir.
- Aile, okul, akranlar, komşular ve toplum gibi uzak ve yakın çevreden etkilenir.
- Etnik yapı, soy, cinsiyet, yaş, ekonomik durum, cinsel yönelim, dini inançlar, fiziksel ve zihinsel yetenekler vb. faktörlerden etkilenir.
- Bireylerin karşı koyma gücü ve çevresel olanaklar gibi farklılıklardan etkilenir.

Yukarıda yazılanlardan hareketle yılmazlığın bir süreç, bir yetenek veya bir yeterlilik olarak algılandığını söylemek mümkündür. Bu bağlamda yılmazlığı süreç olarak gören yazarlar kavramı zorlu koşul ya da olaylara uyum sağlama süreci (Masten ve diğerleri, 1990; Fraser, Richman ve Galinsky, 1999) ya da zorlu durumların üstesinden gelme süreci (Mitchell ve Harris, 2012) olarak ifade etmektedirler.

Kavramı yetenek olarak ele alan yazarların tanımlarında zorlu koşullara uyum sağlama yeteneği, olumsuz koşulların etkisinden kurtulabilme yeteneği (Coutu, 2002; Öz ve Bahadır-Yılmaz, 2009; Hofmann, 2011) ifadeleri dikkat çekmektedir. Yılmazlığı yeterlilik olarak gören tanımlarda uyum gösterme ya da gelişmeyi sürdürme yeterliliği (Masten ve Coatsworth, 1998) ifadeleri yer almaktadır. Yılmazlığı tanımlarken genellikle uyum gösterme, başarıyla üstesinden gelme ya da gelişim gösterebilmeyi öne çıkaran ortak ifadelerin kullanıldığı görülmektedir. Bu noktada Patterson ve Kelleher'in (2005) yılmazlık tanımları diğer yazarlarınkinden biraz farklılaşmaktadır. Çünkü bu yazarlar, yılmazlıkla zorlukları aşmanın yanında bireyin daha güçlü hale gelmesinin ve bu amaç uğrunda enerjinin etkili şekilde kullanılmasının gerektiğini vurgulamaktadırlar. Yine yılmazlıkla ilgili dikkat çeken özelliklerden bir diğeri ise yılmazlığın dinamik bir olgu olmasıdır. Şöyle ki yılmazlığın oluşmasında kalıtımın yanında aile ve çevresel koşulların etkisi oldukça fazladır ve yılmazlık büyük ölçüde sonradan öğrenilen ve geliştirilebilen bir olgudur (Coutu, 2002; Greene ve Conrad, 2012).

Yılmazlıkla ilgili yapılan tanımlar ve belirtilen özellikler ışığında yılmazlığın, bireylerin yaşamları boyunca maruz kaldıkları stresli ve riskli koşullara gösterdikleri bir karşı koyma ya da uyum gösterme süreci olduğunu söylemek mümkündür. Bu süreç hem bireyin kendi kişisel özelliklerinden hem de içinde bulunduğu aile ve toplum yapısından etkilenmekte ve yaşam boyu edinilen deneyimlerle şekillenmektedir.

Yılmaz Bireylerin Özellikleri

Genellikle yılmazlıkla ilgili yapılan çalışmalar, çocuk ve ergen yılmazlığı üzerine yoğunlaşmakta iken son zamanlarda yetişkin yılmazlığıyla ilgili çalışmaların sayısında da artma gözlenmektedir (Johnson, 2012). Bununla birlikte çocuklar için geçerli olan yılmazlık yapısının yetişkinler için de geçerli olduğu kabul edilmektedir (Henderson ve Milstein, 2003; Gürkan, 2006b). Bu kapsamda çocuklar üzerinde çalışan Benard (1991, 1993, 1995; akt: Krovetz, 2010) yılmaz çocukların sahip olduğu ve yetişkinlere de atfedilebilecek şu dört önemli özelliğe vurgu yapmaktadır:

- Sosyal yeterlik. Diğer insanlarda olumlu tepkiler meydana getirme, böylece hem akranlarıyla hem de yetişkinlerle olumlu ilişkiler kurma yeteneğidir.

- Sorun çözme becerisi. Başkalarından yardım alarak ve olayları kendi kontrolü altında tutarak plan yapma yeteneğidir.
- Özerklik. Bireyin kendi kimliğine sahip olma duygusu ile bağımsız bir şekilde davranma ve çevresi üzerinde kontrol oluşturabilme yeteneğidir.
- Amaçlara sahip olma ve gelecek duygusu. Amaçlara, eğitimle ilgili beklentilere, hayatta umutla ve ısrarla ilerleme isteğine ve parlak bir geleceğe sahip olma duygusudur.

Coutu'ya (2002) göre ise yılmaz insanlar, üç temel özelliğe sahiptir. Bunlar:

- Yılmaz insanlar, kabul edilmesi zor durumlarla yüzleşir ve soğukkanlılıkla durumun gerçekliğini kabul ederler.
- Yılmaz insanlar, çok kötü ve sıkıntılı zamanlar da dahi, “neden ben, böyle şeyler neden benim başıma geliyor” diye yakınmak yerine kendilerine yeni amaçlar edinebilir ve durumu daha katlanabilir hale getirebilirler.
- Yılmaz insanlar, mevcut durumda elindekileri en yaratıcı ve etkili şekilde kullanarak yola devam etmeyi bilirler.

Conner (1998) yılmaz insanların; olumlu, esnek, odaklanmış, örgütlü ve proaktif olmak üzere beş temel özelliğe sahip olduklarını belirtmektedir. Yazara göre yılmaz insanlar;

- Olumludurlar. Hayatın zorluklarla ama aynı zamanda fırsatlarla dolu olduğunu kabul ederler. Dünyayı çok yönlü olarak ele alır, geleceği sürekli değişimlerin yaşanabileceği bir süreç olarak kabul eder, meydana gelen aksamaları değişen dünyanın doğal bir sonucu olarak görürler. Hayatın paradokslarla dolu olduğunu bilirler, büyük değişimlerden rahatsız olurlar; ancak bu değişimlerin altında gizli fırsatların olduğunu kabul ederler, zorluklardan çıkarılacak önemli dersler olduğunu düşünürler. Genellikle hayatı bir ödül olarak görürler.
- Odaklanmışlardır. Başarılı olmak için açık bir vizyona sahiptirler. Bu vizyon amaç odaklı olup meydana gelen önemli aksaklıklarda yeniden toparlanmaya yardımcı olacak rehber bir sistem niteliğindedir.
- Esnektirler. Belirsizlik durumlarını sakinlikle karşılarlar. Değişimin yönetilebilecek bir süreç olduğunu ve kendilerini güçlendirdiğini düşünürler, belirsizliğe karşı yüksek düzeyde tolerans gösterirler. Kısa sürede hayal kırıklıkları ve zorlukların üstesinden gelebilirler. Güçlü ve zayıf yönlerini bilir

ve buna göre sınırlarını belirler. Kendi görüşlerinde ısrar eder; ancak gerektiğinde geri adım atıp değişiklik yapmasını bilirler. İhtiyaç duyduklarında kurdukları güçlü ilişkiler sayesinde gerekli desteği sağlarlar. Değişikliklerin üstesinden gelirken mizahi bir bakış açısı sergilerler, anlayışlı ve sabırlı davranırlar.

- Örgütlüdürler. Belirsizliği yönetmek için gereken yapıları harekete geçirir, olayların altında yatan temel konuları tanımlarlar. Değişim durumlarında önceliklerini gözden geçirirler. Aynı anda birçok görevi yerine getirebilir ve başarıyla üstesinden gelebilirler. Belli bir alanda yaşadıkları stresi diğer çalışmalarına yansıtmazlar, farklı bir ifadeyle stresin yaşamlarını kuşatmasına izin vermezler. Başkalarından ne zaman yardım alacaklarını iyi bilirler. Ancak dikkatli bir planlama yaptıktan sonra eyleme geçerler.
- Proaktifler. Değişimden kaçmak yerine değişimin bir parçası olurlar. Değişimin kaçınılmaz, gerekli ve faydalı olduğu durumları saptayabilirler. Değişen durumları yaratıcı bir şekilde yeniden yapılandırmak için kaynakları etkili olarak kullanır ve yeni yaklaşımlar geliştirirler. Olumsuz sonuçlarına rağmen risk almaktan kaçınmazlar. Yaşadıkları deneyimlerden önemli dersler çıkarırlar ve sonra benzer durumlarda buna göre adım atarlar. Meydana gelebilecek olumsuz durumlarla baş etmek için problem çözme ve takım çalışmasına önem verirler. Çevrelerindeki insanları etkiler ve çatışmaları yatıştırırlar.

Toprak (2009) yılmaz insanların sosyal açıdan arkadaşlık ilişkileri geliştirmede başarılı olma, iyi iletişim becerilerine sahip olma, dili etkili kullanma, girişken olma, olayları planlayıp kontrol edebilme gibi özelliklere sahip olduğunu belirtmektedir. Yazar, duygusal açıdan yılmaz bireylerin sahip olduğu özellikleri ise yüksek özgüven, güçlü bir iç denetim, kendi duygularının farkında olma, iyimserlik ve mutluluk olarak sıralamaktadır. Higgins (1996) ise yılmaz insanların beş özelliğine dikkat çekmektedir. Buna göre yılmaz insanlar;

- Problem çözme becerisine sahiptirler.
- Sürekli kendilerini geliştirme istekleri vardır.
- Çevreleriyle olumlu ilişkiler geliştirirler.

- Sosyal açıdan aktiftirler; yanlış ya da olumsuz durumları değiştirebileceklerine inanırlar.
- Stres, travma ya da sıkıntı ile karşılaştıklarında, durumu iyimser bir yaklaşımla ele alıp, olumlu bir anlam çıkarabilirler.

Patterson'a (2007a; 2007b) göre de yılmaz insanlar, gerçekçi iyimser (realistic optimistic) bir yapıya sahiptirler. Daha açık bir anlatımla yılmaz insanlar, bardağın yarısını dolu olarak görürler ve diğer yarısını doldurmaya çalışırlar; zorlukları kabul ederler, aynı zamanda zorlukları fırsata dönüştüreceklerine de inanırlar ve problemleri çözmek amacıyla sorumluluk almaktan kaçınmazlar.

Yılmazlığı özellikle gençler üzerinde inceleyen Haynes (2005), yılmaz insanların özelliklerini sosyal, duygusal ve bilişsel olmak üzere üç grupta Çizelge 1'deki gibi sınıflandırmaktadır.

Çizelge 1

Yılmaz Bireylerin Özellikleri

Sosyal Özellikler	Arkadaşlık kurup geliştirme yetenekleri vardır. Diğer insanlarla pozitif ilişkiler kurabilirler. Dili uygun şekilde kullanarak etkili bir iletişim becerisi sergilerler. İhtiyaç duyduklarında başkalarından yardım almaktan çekinmezler ve gereken yardımı sağlamada yeteneklidirler.
Duygusal Özellikler	Güçlü bir öz yeterlik duygusuna sahiptirler. Özgüvenleri oldukça yüksektir. Öz saygı ve kendini kabul etme bakımından oldukça olumludurlar. Duyguları fark etme ve düzenleme konusunda yeteneklidirler. Yeni durumlara kolaylıkla uyum sağlayabilirler. Kaygı (anksiyete) ve hayal kırıklıklarıyla baş etme kapasitesine sahiptirler.
Bilişsel/ Akademik Özellikler	Başarı motivasyonları oldukça yüksektir. Geleceği düşünür ve gelecek planları yaparlar. Stresli ve travmatik olayları mantıklı bir şekilde değerlendirip mücadele ederler. Yaşadıklarını şans ya da yetenek gibi kontrol edilemeyen koşullara bağlamaktan ziyade çaba gibi kontrol edilebilen durumlara dayandırırılar. Çevrelerini yarar sağlayacak şekilde düzenlemeyi ve kontrol etmeyi başarırlar.

Yukarıda çeşitli yazarların belirttiği görüşler ışığında yılmaz insanların;

- Yüksek düzeyde özgüven, özsaygı ve yeterlik duygusuna sahip olan,
- Kendisini iyi tanıyan; güçlü ve zayıf yanlarını iyi bilen,

- Risk almaktan kaçınmayan,
- Amaç odaklı ve planlama yeteneğine sahip olan,
- Çevreleriyle iyi iletişim kurabilen,
- Var olan sorunlarla yüzleşen ve bu sorunları tüm yönleriyle ele alıp çözümler sunabilen,
- Zor koşullar altında ümitsizliğe düşmeden cesur ve etkili adımlar atan diğer bir ifadeyle sorumluluk almaktan kaçınmayan,
- Kötü ve sıkıntılı durumları kendini geliştirme fırsatı olarak gören,
- Mücadeleci, hayata ve hayatın zorluklarına karşı iyimser bir tutum sergileyen bireyler olduklarını söylemek mümkündür.

Yılmazlığa Etki Eden Faktörler

Yılmazlık yaygın olarak, zorlu yaşam koşulları ve toplumsal açıdan dezavantajlı durumlar karşısında hayata güçlü bir şekilde uyum sağlama olarak kabul görmektedir (Windle, 1999). Başka bir ifadeyle yılmazlığın ortaya çıkması için bireyin bir zorluk ya da risk ile karşılaşması, süreç sonucunda ise bu olumsuz koşulun üstesinden gelmesi gerekmektedir (Gizir, 2007). Bu bağlamda yılmazlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörlerin etkileşimi sonucu oluşan bir olgu olarak ifade edilmektedir (Windle, 1999). Risk faktörleri ve koruyucu faktörler aşağıda kısaca açıklanmaya çalışılmıştır.

Risk faktörleri. Risk, gelecekte istenmeyen bir durumun meydana gelme olasılığıdır. Örneğin anne ya da babası şizofren olan çocuklar yüksek risk altındadır çünkü onların bu hastalığa yakalanma olasılıkları diğerlerine göre daha fazladır. Risk faktörleri ise bir sorunun meydana gelme olasılığını artıran ya da sorunu kalıcı hale getiren etkilere (Fraser ve diğerleri, 1999). Risk faktörlerini bireysel, ailesel ve sosyal risk faktörleri olmak üzere üç grupta sınıflandırmak mümkündür (Önder ve Gülay, 2008; Terzi, 2006). Düşük özgüven, sorunlarla etkili şekilde başa çıkma mekanizmasının olmaması, sinirli ve uyumsuz kişilik yapısı, kendini kontrol etmede yetersizlik ve sosyal değerlere yabancı olma bireysel risk faktörlerini; anne ya da babanın hasta olması, boşanma, tek bir ebeveyne sahip olma, aile çocuk arasında sağlıklı bir etkileşim olmaması, şiddet ve cinsel istismar ailesel risk faktörlerini; yoksulluk, göç, işsizlik ve şiddetin hâkim olduğu bir çevrede yaşama gibi sorunlar ise başlıca sosyal risk faktörlerini oluşturmaktadır (Terzi, 2006).

Koruyucu faktörler. Koruyucu faktörler risk ya da zorluğun etkilerini azaltan etkenlerdir. Söz konusu faktörler vücuttaki antikorların enfeksiyon durumunda ya da araçlardaki hava yastığının kaza anında yaptığı gibi risk ya da zorluğun etkilerine karşı bir tür kalkan görevi yaparak onların etkilerini hafifletirler. Dolayısıyla bu faktörler zorlu ya da riskli koşullara uyum sağlamada son derece önemlidir (Wright, Masten ve Narayan, 2013). Henderson ve Milstein'e (2003) göre koruyucu faktörler bireyin kendisinde ya da çevresinde var olan ve stresli durumların olumsuz etkilerini azaltan özellikleri ifade etmektedir. Koruyucu faktörleri de risk faktörleri gibi üç grupta sınıflandırmak mümkündür (Gizir, 2007; Kararımak, 2006):

- Bireysel koruyucu faktörler. Özgüven, özsaygı, özyeterlik, özerklik, iç denetim odağı, problem çözme becerisi ve mizah duygusuna sahip olma, kişisel farkındalık ve kendini kabul etme, yumuşak mizaçlı olma, iyimser ve umutlu olma, akademik başarı ve entelektüel kapasitenin yüksek olması gibi özellikler başlıca bireyle ilgili koyucu faktörlerdir.
- Ailesel koruyucu faktörler. Aile üyeleriyle olumlu ilişkiler içinde olma, destekleyici bir aileye sahip olma, sosyo-ekonomik açıdan elverişli koşullara sahip olma, anne ve babanın çocuğa yönelik geliştirdiği yüksek ve gerçekçi beklentiler vb. özellikler aile ile ilgili koruyucu faktörler arasında yer almaktadır.
- Çevresel koruyucu faktörler. Aile dışındaki bireylerle olumlu ilişkiler kurabilme, akran ya da arkadaş desteğine sahip olma, iyi okullarda okuma, sosyal açıdan aktif bir çevrede yaşama vb. özellikler çevresel koruyucu faktörlere örnek olarak gösterilebilir.

Yukarıda bireysel koruyucu faktörler arasında yer almayan; ancak literatürde en çok üzerinde durulan bireysel koruyucu faktör ya da özelliklerden birisi de zekâdır. Ortalama ya da ortalama üstü zekânın yılmazlığı desteklediği hatta en önemli koruyucu faktör olduğu ifade edilmektedir (Oktan, 2008). Çünkü zekâ, yılmaz bireylerin sahip olduğu kimi özelliklerin oluşmasında son derece önemlidir. Örneğin zekâ yüksek yüksek düzeyde akademik başarıya neden olmakta, özsaygı ve özyeterliğin gelişmesine katkı sağlamaktadır (Luthar, 1999; akt: Gürkan, 2006a; Rutter, 1985;). Ayrıca Haynes (2005; akt: Gürkan, 2006a) yılmazlığı etkileyen faktörler arasında çoklu zekâyı dikkat çekmektedir. Yazara göre gençler, zor durumlarla etkili

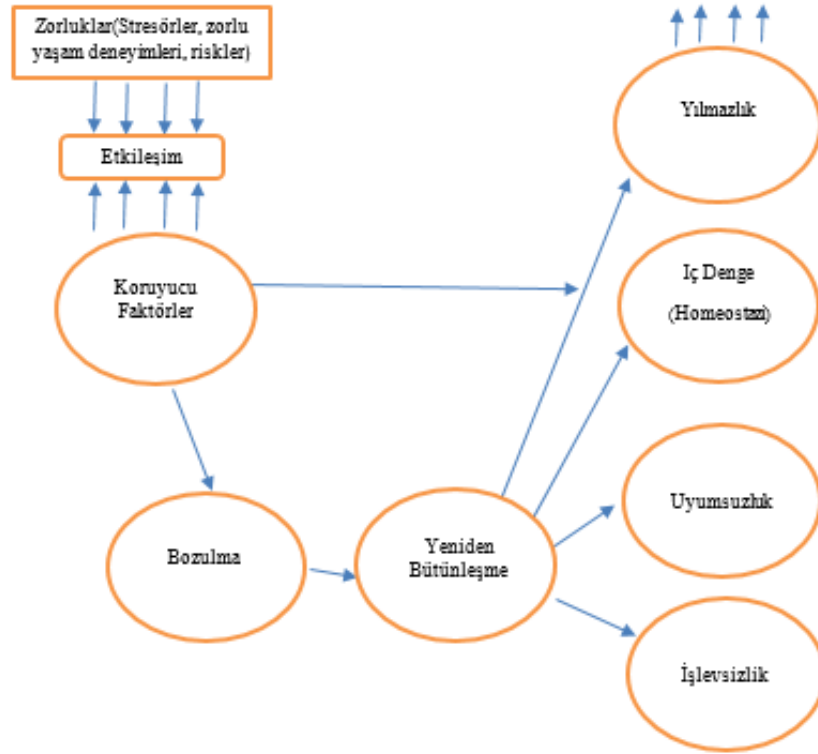
şekilde mücadele edebilmelerini sağlayan yüksek düzeyde sosyal ve duygusal zekâyâ-SDZ (social and emotional intelligence-SEI) ve en az ortalama düzeyde bilişsel ve akademik zekâyâ-BAZ (cognitive and academic intelligence-CAI) sahiptirler.

Bazı Yılmazlık Modelleri

Literatürde üzerinde uzlaşmış bir tanımının olmamasının yanında yılmazlıkla ilgili birçok modelin de geliştirildiği görülmektedir. Bu modellerden bazılarında aşağıda kısaca yer verilmiştir.

Richardson, Neiger, Jensen ve Kumpfer'in yılmazlık modeli. Richardson, Neiger, Jensen ve Kumpfer'in (1990) yılmazlık modeline göre bir birey yılmaz hale gelebilmek için karmaşık olaylarla, stresörlerle ya da risklerle karşılaşmalı, bir düzensizlik içine girip tekrar kendini toparlamalı, deneyimlerinden dersler çıkarmalıdır. Böylece onun, koruyucu faktörler ve geliştirdiği başa çıkma mekanizmalarıyla daha güçlü hale gelmesi mümkündür. Model, bir bireyin yaşı ne olursa olsun bir zorlukla karşılaştığı zaman, ana hatlarıyla “dengeyi koruma ya da bozulma ve yeniden bütünleşme (reintegration)” içeren bir süreç yaşadığını belirtmektedir (Richardson, Neiger, Jensen ve Kumpfer, 1990). Modelin bahsettiği bu süreç Şekil 1’de gösterilmektedir:

Şekil 1’de de görüldüğü üzere birey, herhangi risk faktörü, stres kaynağı ya da olumsuz bir olaya maruz kaldığında, söz konusu zorluğun onda bir bozulma (frustration) oluşturup oluşturmayacağı, büyük ölçüde koruyucu faktörlerle olan etkileşimine bağlıdır (Richardson ve diğerleri, 1990). Birey, genellikle var olan iç dengesini (homeostazisini) koruma eğilimindedir ve eğer hem çevresel hem de bireysel koruyucu faktörler yeterli ise herhangi bir bozulma yaşamadan dengede kalabilir. Bu denge durumu, “olumlu stres (confort zone)” olarak da adlandırılır. Ancak birey yeterince korunma altında değilse, başka bir ifadeyle korucu faktörler yetersizse, o zaman bozulmalar yaşar. Bu bozulma aşaması birkaç dakikada sonuçlanabileceği gibi yıllar süren bir mücadeleyi de gerektirebilir (Henderson ve Milstein, 2003; Richardson, 2002).



Şekil 1. Richardson, Neiger, Jensen ve Kumpfer'in Yılmazlık Modeli

Kaynak. Richardson, G., Neiger, B., Jensen, S., and Kumpfer, K. (1990). The Resiliency Model. *Health Education*, 21(6), 33-39.

Bozulma aşaması bireyin yaşama bakışını değiştirir ve olumlu ya da olumsuz sonuçlar doğurabilir. Bozulmaya, aniden bir iş teklifi almak, duygusal bir ilişkiye başlamak gibi aslında istenen değişiklikler yanında boşanma, tartışma, kaza gibi istenmeyen olaylar da neden olabilir. Bu aşamanın başlangıcında birey, acı, korku, suçluluk, kafa karışıklığı gibi değişik duygular yaşar sonrasında ise “Şimdi ne yapacağım?” sorusunu kendisine yöneltir. Böylelikle yeniden bütünleşme süreci başlamış olur (Richardson, 2002).

Birey yaşadığı bozulma sonucunda dört tür yeniden bütünleşme yaşayabilir. Bunlar; işlevsizlik, uyumsuzluk, iç denge ve yılmazlıktır. Yılmazlık, bozulma yaşayan bireyin, içinde bulunduğu durumdan dersler çıkarması, sorunla baş etme yeteneklerini geliştirmesi, daha da güçlenmesi diğer bir ifadeyle büyümesi sonucu oluşur (Richardson, 2002). İç denge ise, bireyin yaşadığı zorlu durumdan kurtulma ve tekrar eski düzenine dönme mücadelesini ifade eder. Ancak burada bireyin yılmazlıkta olduğu gibi gerçekten yaşadığı olaydan dersler çıkarması ya da büyümesi söz konusu

değildir. Bu nedenle de bireyin tekrar aynı ya da benzer sorunlarla karşılaşma olasılığı yüksektir (Richardson ve diğerleri, 1990).

Uyumsuzluk bireyin hayatın gerektirdikleri karşısında bazı umut, motivasyon ve dürtülerini kaybetmesi sonucu oluşur. İşlevsizlik ise bireyin yaşamın gerektirdikleri ile başa çıkarken madde kullanımına, yıkıcı davranışlara ya da benzer yollara başvurması sonucu meydana gelir. İşlevsizlik düzeyinde bulunan bireylerin kendilerini değerlendirmede diğer bir anlatımla içebakışlarında bazı kör noktalar vardır ve bu tedavi gerektiren bir süreçtir (Richardson, 2002).

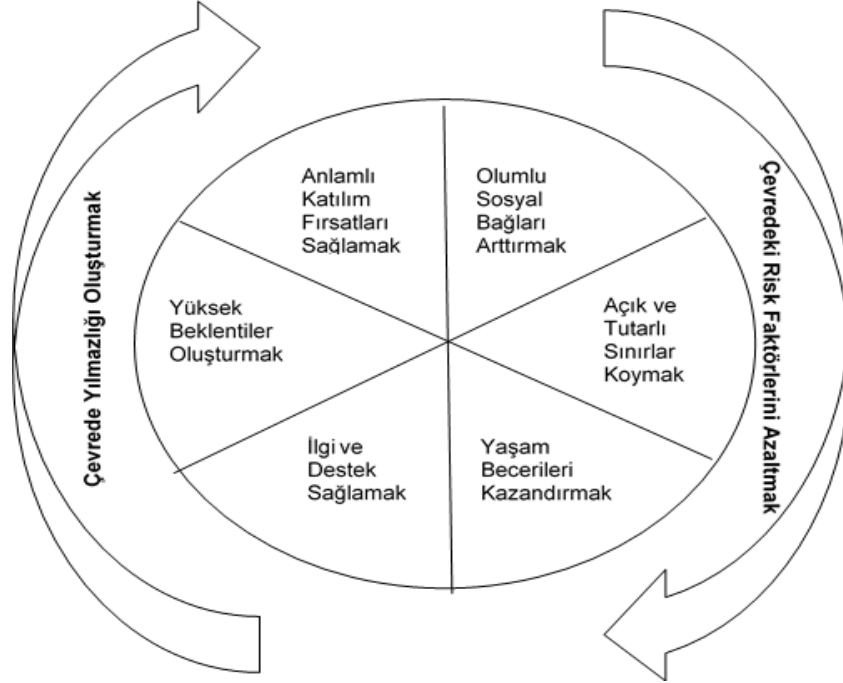
Bu model, yeniden bütünleşme sürecinin yılmazlıkla sonuçlanması için çevresel ya da sosyal desteğin önemine vurgu yapmaktadır. Örneğin empati kurabilen, sevgi ve anlayış gösteren bir ailenin varlığı, bir öğretmenin öz-saygıyı destekleyici stratejiler sunması gibi destek faktörleri bu süreçte oldukça faydalıdır (Richardson ve diğerleri, 1990). Ayrıca modele göre bireyin bir yeniden bütünleşme türünden diğerine geçiş yapması mümkündür. Örneğin istismara uğrayan bir çocuk, uyumsuzluk yaşayabilir, öfke dolu biri haline gelebilir; ancak yıllar sonra terapi ve baş etme yeteneklerini geliştirmesi sayesinde yılmazlık düzeyine çıkabilir (Richardson, 2002).

Henderson ve Milstein'in yılmazlık modeli. Henderson ve Milstein'in (2003) geliştirmiş olduğu ve "Yılmazlık Çemberi" olarak geçen model, okullarda yılmazlığı geliştirmek için altı aşamadan oluşan stratejiler sunmaktadır. Söz konusu modelin sunduğu stratejiler Şekil 2'de gösterilmektedir.

Şekil 2'de de görüldüğü üzere çemberin sağ tarafında yer alan olumlu sosyal bağları arttırma, açık ve tutarlı sınırlar koyma ve yaşam becerileri kazandırma stratejileri, bireyin çevresinde yer alan risk faktörlerini azaltmayı amaçlamaktadır. Çemberin sol tarafında yer alan anlamlı katılım fırsatları sağlama, yüksek beklentiler oluşturma ve ilgi ve destek sağlama stratejileri ise çevrede yılmaz bir yapı inşa etmek amacını taşımaktadır. Model, bu stratejileri geliştirmek adına okul yöneticilerine şu görevleri yüklemektedir (Milstein ve Henry, 2008; akt: Arastaman, 2011):

1) Olumlu sosyal bağları arttırmak. Olumlu sosyal bağlar (prosocial bonding); empati kurma, paylaşma, işbirliği gibi kişiler arası olumlu ilişkileri ifade etmektedir. Olumlu sosyal bağları arttırmak için okul lideri saygı, destek ve güven konularını öne çıkarmalı, kendisi de bu anlamda örnek davranışlar sergilemelidir. Okul lideri, takım

ruhunu teşvik etmeli, ortak amaç duygusunu geliştirmeli, misyon ve vizyon oluşturulmasında okul üyelerinin görüşlerini almalı, belirlenen vizyon ve misyonun içselleştirilmesini ve ortak değerlerin öne çıkmasını sağlamalıdır. Bu şekilde oluşacak örgütsel değişim süreci yılmazlığın gelişmesine katkı sağlayacaktır.



Şekil 2. Henderson ve Milstein'in Çember Modeli

Kaynak. Henderson, N., and Milstein, M. M. (2003). *Resiliency in Schools: Making It Happen for Students and Educators*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.

2) Açık ve tutarlı sınırlar koymak. Okulun sınırları gerek formal gerekse informal politika, norm ve kurallarla şekillenen davranışsal beklentileri ifade etmektedir. Bu çerçevede okul müdürleri amaç ve önceliklerin doğru anlaşılabilmesi için misyon ve vizyon ifadelerinin açık ve net olmasına özen göstermelidir. Ayrıca lider, okulun ne tür davranışsal beklentiler içinde olduğunu öğrenci, öğretmen, çalışan ve velilerle başka bir ifadeyle tüm okul üyeleriyle paylaşmalı, sorunların dile getirilmesi için fırsat ve olanaklar sunmalı ve üzerinde fikir birliği sağlanan adil uygulamalar yapmalıdır.

3) Yaşam becerileri kazandırmak. Günümüzde sadece rutin işlere, akademik temellere odaklanan okullar, öğrenci, öğretmen, veli ve çalışanlarının yaşam becerilerini geliştirmekte yetersiz kalmaktadır. Bu anlamda okul lideri, her alanda değişim ve yenilenmenin gerekli olduğunu benimsemeli ve bu anlayışı diğer okul

üyelerine de benimsetmelidir. Bu doğrultuda lider, karar verme ve problem çözme süreçlerine okul üyelerini dâhil etmeli, onların eleştirilerine karşı savunmacı ve reaktif olmak yerine proaktif, yaratıcı ve açık olmalı; eleştirel düşünme, etkili problem çözme, takım halinde çalışma ve çatışma yönetimi gibi konularda okul üyelerine farkındalık kazandırmalı; öğrenen okul anlayışını yerleştirmelidir.

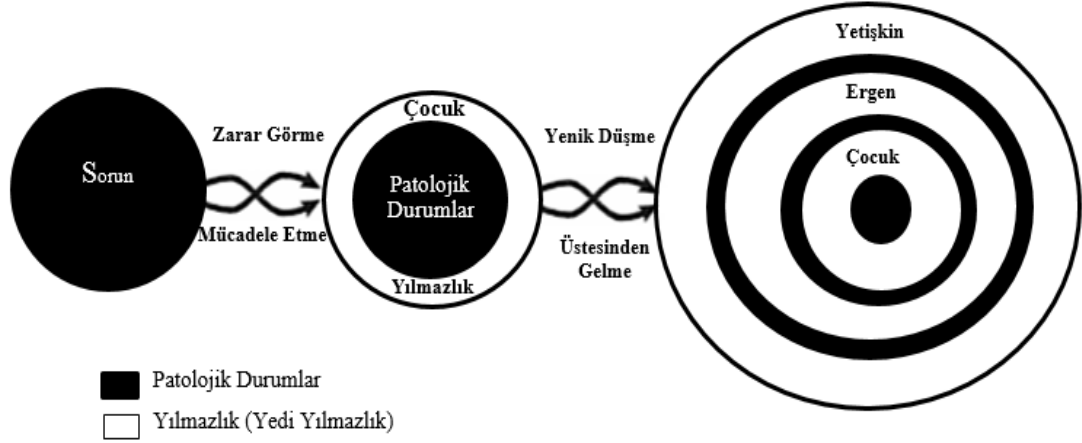
4) İlgi ve destek sağlamak. Kontrol odaklı bir yönetim anlayışını benimseyen okullarda, öğrenci, öğretmen ve çalışanlarda soyutlanma ve yabancılaşma duyguları baskın olmakta, katılıma önem veren okullarda ise gösterilen ilgi ve destek sayesinde okula bağlılık duygusu gelişmektedir. Bu çerçevede okul lideri, olumlu dönüt vermenin ve işbirliğinin hâkim olduğu sıcak bir okul iklimi oluşturmalı, odasında oturmak yerine okulun her yerinde olmalı, öğrenci ve öğretmenlerle içtenlikle iletişim kurmalı, sorunlara kayıtsız kalmamalı, gerek öğrencilerin gerekse öğretmenlerin başarı ve gelişim çabalarını ödüllendirmelidir.

5) Yüksek beklentiler oluşturmak. Okullar beklentilerini minimum düzeyde tuttuklarında okulda bürokratik bir anlayış hâkim olmaktadır. Bunun sonucunda ise okullarda yüksek başarının hedeflendiği destekleyici bir iklim oluşmamakta, risk alma ve yaratıcılık desteklenmemekte, savunma ve mevcut durumu kurtarma anlayışı baskın olmaktadır. Yüksek beklentiler içinde olan bir okul lideri, öğrenci ve öğretmenleri en iyiyi yapabilecekleri konusunda cesaretlendirmeli; “yapabilirsin” mesajını iletmelidir.

6) Anlamlı katılım fırsatları sağlamak. Karar alma süreçlerine öğrenci öğretmen ve diğer okul üyelerinin katılması ilişkileri güçlendirecek, bu durum ise paydaşların yılmazlık düzeylerinin artmasında ekili olacaktır. Bu bağlamda okul lideri öğrenci, veli ve diğer okul üyelerini müşteri olarak görmemeli, onları önemli birer katılımcı olarak algılamalıdır. Bu anlayış okulun korunma ve gelişmesinde okul üyelerinin daha fazla katkıda bulunmasını sağlayacaktır. Ayrıca okul lideri öğrencilerin sosyal etkinlik projeleri, disiplin kurulları gibi oluşumlarda yer almaları için destek sağlamalı; onlara gazete yayınlama, radyo ya da televizyon programı hazırlama gibi fırsatlar sunmalıdır.

Wollin ve Wollin'in yılmazlık modeli. Wollin ve Wollin (1999) çocukluk döneminde ilaç veya madde kullanımı, şiddet, ırkçılık, yoksulluk, ihmal, istismar ve anne-babanın boşanması gibi olumsuzluklar yaşamalarına rağmen yaşama sıkı sıkıya

tutunan insanlar üzerinde yaptıkları araştırmalara dayanarak modellerini geliştirmişlerdir. Yazarlar (1999) geliştirdikleri modelde, “yedi yılmazlık” olarak adlandırdıkları yılmazlık davranışlarını açıklamışlar ve “Mücadele Etme Modeli (Challenge Model)” ile de yılmazlığın oluşumunu açıklamaya çalışmışlardır. Söz konusu Mücadele Etme Modeli Şekil 3’te gösterilmektedir.



Şekil 3. Mücadele Etme Modeli

Kaynak. Wolin, S., and Wolin, S. J. (1999). Challenge Model. Web: <http://projectresilience.com/framesaboutus.htm> adresinden 30.09.2014 tarihinde alınmıştır.

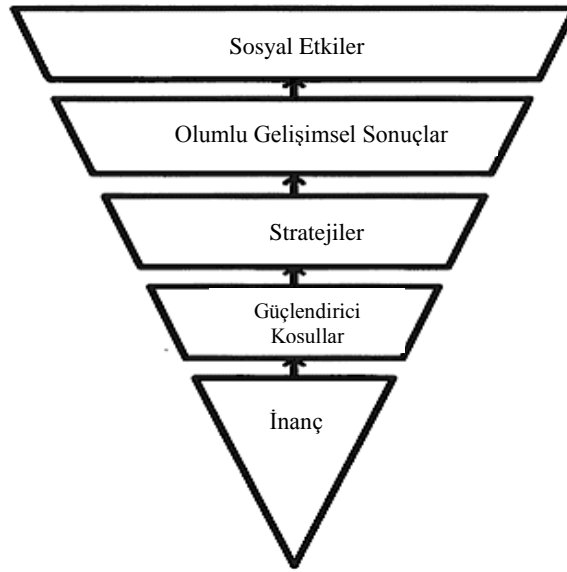
Bu modele göre çocuklar sıkıntı ya da sorun ile karşılaştıklarında, girdikleri etkileşim sürecinde iki kuvvet söz konusudur. Şekil 3’te görülen birbirinin içinden geçmiş oklar bu etkileşimi temsil etmektedir. Zorluklar ya da sıkıntılar çocuklar için bir tehlike olmasının yanında aynı zamanda bir fırsattır. Karşılaşılan zorluklar çocuklarda yaralar açabilir, onları incitebilir; ancak öte yandan çocuklar zorluklara meydan okuyabilir; deneyim kazanma ve kendi kaynaklarını geliştirme yoluyla bu olumsuz etkilerden kurtulabilir veya bu etkileri sınırlandırabilirler. Zamanla çocuğun gösterdiği bu koruyucu davranışlar yılmazlık olarak adlandırılan güç kümelerine dönüşür (Wollin ve Wollin, 1999).

Yazarlar, zorluklarla mücadele etmede harekete geçirilen güç kümelerini yılmazlığın çoğulu olan “resiliencies” diye adlandırmaktadırlar. Başka bir ifadeyle yazarlar yılmazlığı, yedi yılmazlık türü ya da davranışından oluşan bir bütün olarak ele almaktadırlar. Söz konusu bu “yedi yılmazlık” aşağıda kısaca açıklanmaktadır (Desetta, Wolin ve Hefner, 2000; Wollin ve Wollin, 1999);

- 1) İçgörü (Insight); kendi kendine zor sorular sorup dürüst cevaplar vermek. İçgörü sahibi insanlar kendilerini ve yaşadıklarını bütün, net ve gerçekçi bir şekilde görürler; acıdan ve zorluklardan kaçınmazlar; başkalarını suçlamak yerine kendileri sorumluluk alırlar.
- 2) Bağımsızlık (Independence); sorun yaratan durumlardan hem fiziksel hem de duygusal olarak uzak durmak. Bağımsızlık sahibi insanlar aile, arkadaş ve stresli durumların baskısından uzak kalmayı başarır ve hayatlarındaki önemli insanlardan kopmalarına neden olsa da mantıklı kararlar alırlar.
- 3) İlişkiler (Relationships); diğer insanlarla olumlu ve doyurucu ilişkiler kurmak. Diğer insanlarla kurulan düzenli ilişkiler kişilerin paylaşımcı, saygılı ve açık olmalarını gerektirir; yardım alma, yardım etme ve benzeri konularda denge kurmayı sağlar; diğerlerine güvenmeyi öğretir. Bunun sonucunda ise insanlar aidiyet duygusu, kendini ifade etme ve arkadaşlık gibi konularda gelişim gösterirler.
- 4) Girişim (Initiative); yaptıklarının sorumluluğunu üstelenerek mücadele etmek. Girişimci insanlar kendilerini çaresiz ya da kurban olarak görmezler; zorlukları üstesinden gelecek fırsatlar olarak algırlar; plan yapar, amaç belirler ve harekete geçerler.
- 5) Yaratıcılık (Creativity); hayal gücünü kullanmak ve kendini sanatsal bir şekilde ifade etmek. Yaratıcı insanlar, duygularını performans sergileme, buluş yolu ya da benzeri olumlu yöntemlerle ifade etmeye çalışırlar.
- 6) Mizah (Humor); trajik durumlarda dahi komik yanlar bulabilmek. Mizah sahibi insanlar kendilerini ve yaşadıkları sorunları gereğinden fazla ciddiye almazlar. Mizah sahibi olmak duyulan acı ve gerginliği hafifletir.
- 7) Ahlak (Morality); Vicdan esaslarını dikkate alarak hareket etmek. Ahlak sahibi birey, diğer insanlarla olan ilişkilerinde neyin iyi ve adil olacağını düşünerek hareket eder ve zor olsa da doğru olanı yapmaya çalışır. Bu şekilde davranmak ise bireyin içinde bir iyilik duygusu yaratır ve hayata daha olumlu bakmasını sağlar.

Bahsedilen bu yedi yılmazlıktan her biri çocukluk, ergenlik ve yetişkinlik olmak üzere üç gelişim evresinden geçer. Şöyle ki bu yedi yılmazlığın her biri çocukluk döneminde amaç odaklı olmayan, tam anlamıyla şekillenmemiş ve sezgisel olarak yapılan davranışlar olarak kendini gösterir. Ergenlikte bu davranışlar netleşmeye ve kasıtlı olmaya başlar, yetişkinlikte ise derinleşir ve benliğin kalıcı bir parçası haline gelir. Örneğin içgörü çocuklukta hissetme düzeyindedir, ergenlikte bilme düzeyine geçer, yetişkinlikte ise anlama düzeyine erişir (Wolin ve Wolin, 1999).

Benard ve Marshall'ın yılmazlık modeli. Benard ve Marshall (1995; akt: Marshall, 2004), yılmazlıkla ilgili yapılan teorik çalışmalarla uygulama arasında bir köprü kurmaya; diğer bir ifadeyle yılmazlığı açığa çıkarmak için teoriyi de dikkate alan genel bir çerçeve oluşturmaya çalışmışlardır. Yazarların gerek okullarda, gerekse toplumda yılmazlık paradigmasını uygulayan gruplar yetiştirmek için oluşturdukları söz konusu genel çerçeve Şekil 4'te gösterilmektedir.



Şekil 4. Yılmazlığı Açığa Çıkarmak İçin Bir Çerçeve

Kaynak. Benard, B., and Marshall, K. (1997). A Framework For Practice: Tapping Innate Resilience. *Research/Practice*, 5 (1), 9-15.

Şekil 4'te de görüldüğü üzere söz konusu model, inanç, güçlendirici koşullar, stratejiler, olumlu gelişimsel sonuçlar ve sosyal etkiler olmak üzere beş temel bileşenden oluşmaktadır. Bu bileşenleri şöyle açıklamak mümkündür (Benard ve Marshall, 1997):

- 1) İnanç. Yılmazlığı açığa çıkarmak ya da yılmazlığı besleyen bir ortam oluşturmak için öncelikle bireylerin değişim ve dönüşümle başa çıkmalarını sağlayan, doğuştan gelen bir kapasiteye sahip olduklarını kabul etmek gerekir. Her insanın her zaman açıkça görünmese de keşfedilecek bir potansiyeli vardır; her çocuk hangi koşul ya da ailede doğarsa doğsun potansiyeliyle beraber dünyaya gelir.
- 2) Güçlendirici koşullar. Birey, aile, okul, örgüt ya da toplum odaklı yapılan çalışmalarda açıkça ortaya çıkan sonuç şudur: Başarılı bir öğrenme ve gelişme ortamının meydana getirilmesi, iyi ilişkiler kurulmasına, yüksek beklentiler oluşturulmasına, katkı ve katılım için fırsatlar sunulmasına bağlıdır. İyi ilişkiler, sevgi, şefkat, güven ve destek oluşturur. Her bireyin gücüne göre şekillendirilen yüksek beklentiler, saygı ve rehberliği içerir. Katkı ve katılım için fırsatlar sunmak ise sorumluluk, karar verme gücü ve aidiyet duygusu kazandırır. Güçlendirici koşulların varlığı değişim ve dönüşüm karşısında gerekli olan güç ve kapasitenin daha kolay açığa çıkmasını sağlar.
- 3) Stratejiler. Yılmazlığın açığa çıkarılmasında, öncelikle bunu amaçlayan birey ya da kurumun kendi yılmazlığının bilincinde olması gerekir. Örneğin bir öğretmenin sınıfında yılmazlığı açığa çıkarması için önce kendi yılmazlığını keşfetmesi, sonra öğrencilerinin yılmazlığını arttıracak stratejiler uygulaması gerekir. Yine öğretmenin iyi ilişkiler kurma, yüksek beklentiler oluşturma ve katılımı sağlayan stratejiler geliştirmesinin yanında daha derine inmesi ve her çocuğa onun ihtiyacına göre farklı koşullar sunabilmesi gerekir.
- 4) Olumlu gelişimsel sonuçlar ve sosyal etkiler. Çocuğun potansiyeline inanıp, uygun güçlendirici koşullar sağlamaya yönelik stratejiler geliştirdikten sonra, uygulanan adımların ne derece başarıya ulaştığını gelişimsel sonuçlar ve sosyal etkilerden çıkarmak mümkündür. Bir anlamda gelişimsel sonuçlar ve sosyal etkiler değerlendirme aşamalarıdır. Çocuklardaki problem çözme, planlama, mizah anlayışı, özerklik, öz farkındalık, empati ve iletişim kurma gibi özellikler gelişimsel sonuçlar olarak algılanabilir. Madde bağımlılığı, suç ve şiddet gibi sorunlu davranışlarda azalma, yaşam boyu öğrenmeye karşı ilgi ve iyi vatandaşların yetişmesi gibi olumlu gelişmeler de sosyal etkilere işaret eder.

Eğitim Örgütlerinde Yılmazlık

Günümüzde eğitim-öğretimin amaçlarının gerçekleşmesi, okulların “etkili okullar” haline gelebilmesi ve gerçek anlamda başarı kazanabilmesinde okul yöneticilerine büyük görev ve sorumluluk düştüğü bilinen bir gerçektir. Çünkü okul kültürünü; öğretmenleri öğrencileri, okul çalışanlarını, velileri hatta toplumu ve onların beklentilerini etkileyen en önemli faktörlerden birisi, belki de en önemlisi okul yöneticisidir (Pepe, 2011).

Okul yöneticileri, okul yönetiminin başında bulunan bireyler olarak, okulu yaşatma amacı kapsamında ilgili mevzuat ve programlar çerçevesinde okulun tüm işlerini yürütmek, düzenlemek ve denetlemekle yükümlüdür (Demirtaş, Üstüner ve Özer, 2007). Yine okul yöneticileri hızla değişen dünyada eğitim paydaşlarının giderek artan ve farklılaşan beklentilerini karşılamak, beklentiler arasında bir uzlaşma sağlamak durumundadır. Ancak okul yöneticileri bu görevleri yerine getirirken birçok sorunla karşılaşmaktadır. Örneğin okul yöneticileri bütçe sıkıntısı, nitelikli çalışan eksikliği, bina ve araç-gereç yetersizliği, bürokratik yapılanmanın getirdiği kırtasiyecilik, asılsız şikâyetler, yazılı ve görsel medyada çıkan suçlayıcı ve haksız haberler (Dere, 2007), sorunlu öğrenci ve öğretmenler, eğitim mevzuatı ve programlarında sürekli meydana gelen değişiklikler vb. birçok sorunla baş etmek durumundadır. Kısacası okul yöneticilerinin sürekli olarak değişen koşullarla ve stres yaratan zorlu durumlarla karşılaştığını söylemek mümkündür. Bu noktada okulların varlığını devam ettirebilmesinin, büyük ölçüde yöneticilerin bu zorlu ve stres yaratan durumlarla baş edebilme kapasitesiyle diğer bir anlatımla yılmazlık düzeyiyle yakından ilişkili olduğu söylenebilir. Yılmazlık düzeyi yüksek olan okul yöneticilerinin sahip olduğu temel özellikleri ise şöyle sıralamak mümkündür. Yılmaz okul yöneticileri (Patterson 2007a, 2007b; Reed, 2007):

- Zor ya da sıkıntılı bir durumun oluşmasında pay sahibi olsalar dahi, bu durumun nelere sebep olduğunu anlamaya çalışırlar.
- Gerçekten koşullar köşeye sıkıştırmış olsa da, olumlu düşünür, iyi şeylerin olacağına inanır ve bunun için çaba sarf ederler. Çünkü insanların farklılık yaratabileceklerine inanırlar.
- Kişisel ve örgütsel değerlere sıkı sıkıya bağlıdırlar.

- Zor zamanlarda inatla ve sabırla mücadele ederler. Çünkü olumsuzlardan ya da kötü koşullardan anında kurtulamayacaklarının farkındadırlar. Başka bir ifadeyle zorlukların üstesinden gelmenin zaman alıcı ve çaba gerektiren bir süreç olduğunu bilirler ve sürecin sonunda başarıya ulaşmak için çok çalışırlar.
- Yenilgi ya da başarısızlığın yarattığı olumsuz havadan hemen sıyrılmayı ve başarılarının sevincini yaşamayı bilirler.
- Zor şartlar altında ne zaman ve nasıl hareket etmeleri gerektiğini bilirler, fiziksel, zihinsel, duygusal ve ruhsal enerjilerini akıllıca kullanırlar. Böylece tükenmişlik hissi yaşamazlar.
- İnadıkları görüşler uğrunda büyük bir cesaretle hareket ederler. Riskli ve sonucu ağır olsa da zor zamanlarda kararlı adımlar atarlar. Çünkü neyin ne derece önemli olduğu zihinlerinde nettir ve cesaretlerini de buradan alırlar.
- Çevrelerinde destek alabilecekleri ya da tavsiyelerine başvurabilecekleri insanlar isterler ve bu insanlarla yakın ve güçlü ilişkiler geliştirirler.
- Yapmaları gerekenleri ana hatlarıyla gösteren kısa dönemli ve uzun dönemli planlar oluşturur ve bu planlar dâhilinde hareket ederler.
- Yılmaz okul yöneticileri zorlukları kişisel değer ve başarılarını arttıracak fırsatlar olarak görürler. Zorlu durumların üstesinden geldikten; süreci başarıyla tamamladıktan sonra ise kendilerine küçük ama anlamlı ödüller verirler.

Yukarıda belirtilen ifadeler ışığında yılmaz okul yöneticilerinin, olayları değerlendirirken tarafsız ve gerçekçi olduklarını, zorlukları aşma sürecinde sabırlı ve mücadeleci bir tutum sergilediklerini, destek alabilecekleri insanlarla iyi ilişkiler geliştirdiklerini, gerek kişisel gerekse örgütsel değerlere önem verdiklerini ve doğru olduğuna inandıkları durumlarda bedel ödemelerine neden olsa dahi cesaretle kararlar aldıklarını söylemek mümkündür. Ayrıca düzenli ve planlı olarak faaliyetlerde bulunup enerjilerini etkili bir şekilde kullanma, başarısızlıklara saplanıp kalmama, başarılarının keyfini yaşama, zorlu durumları kendini geliştirme fırsatı olarak görme ve iyimser olma yılmaz okul yöneticilerinin diğer özellikleridir.

Smith (2011) ise yaptığı araştırmada okul liderlerinin kapasite ve yılmazlıklarının gelişmesine katkı sağlayacak faktörlerin neler olduğunu saptamaya çalışmıştır. Yazar, bu faktörleri aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

- Yöneticilerin paylaşımcı (shared) liderlik anlayışı sergilemeleri,
- Yöneticilerin gerektiğinde öneri ve destek alabilecekleri bir mentor olması,
- Meslek kuruluşları ve/veya mesleki gelişim kuruluşlarının olması,
- Yöneticilerin etkili bir liderlik stili uygulamaları,
- Yöneticilerin tüm eğitim paydaşlarıyla olumlu ve anlamlı ilişkiler geliştirmeleri; düzenli ve etkili iletişim sağlamaları,
- Yöneticilerin okul geliştirme süreç ve uygulamaları üzerinde odaklanmaları,
- Müfredat ve öğretim uygulamalarının teknoloji ile bütünleştirilmesi,
- Yöneticilerin okul yönetiminde gerek mesleki gerekse kişisel deneyimlerinden faydalanmaları.

Patterson, Patterson ve Collins (2002) ise okul liderlerinin yılmazlıklarını arttıran önemli faktörleri şöyle sıralamaktadırlar:

- Zorluklar karşısında olumlu bir tavır sergilemek,
- Gerçekten önemli olan konulara odaklanmak,
- Amaçları gerçekleştirme sürecinde esnek olabilmek,
- Kontrolü ele alıp, sorumlulukları yerine getirmek,
- Kişisel ve mesleki destek sağlayan örgütsel bir iklim yaratmak,
- Başarıyı yakalama sürecinde öğrenci, öğretmen ve veliler için yüksek beklentiler oluşturmak,
- Sorumlulukların paylaşıldığı ve katılımın sağlandığı bir ortam oluşturmak.

Okul liderlerinin yılmazlıklarını arttırmak için gerek Smith'in (2011) gerekse Patterson ve diğerlerinin (2002) öne sürdüğü özelliklerden yola çıkarak şunları söylemek mümkündür. Bir okul lideri, tüm eğitim paydaşlarıyla sürekli iletişim halinde olmalı, gelişimi ve yenilikleri destekleyen bir örgüt iklimi yaratmalı, başta öğrenciler olmak üzere eğitim paydaşlarında yüksek beklentiler oluşturmalı, okul geliştirme sürecine önem vermeli ve uygun bir liderlik stili benimsemelidir. Nitekim bir okul liderinin yılmazlığını geliştirmek için benimsemesi gereken bu özellikler, "etkili okul" çalışmalarında da önemle üzerinde durulan özelliklerdir. Dolayısıyla bir okulun etkili hale gelmesinin anahtarı, o okul liderinin yılmazlığını geliştirmesidir.

Günümüzde okul yöneticilerinin sürekli değişen koşullarla mücadele etmek zorunda kaldıklarını vurgulayan Reed (2007) ise, yılmazlık düzeylerini geliştirmek için yöneticilere şu önerilerde bulunmaktadır:

- Okul yöneticileri yılmazlıklarını geliştirmek için bilgi ve yeteneklerini kullanarak kazandıkları geçmiş başarılarla bakmalı bu başarılarından ilham almadırlar. Çünkü geçmiş başarılar insanlarda “yapabilirim” duygusunu geliştirir ve bu duygu yeni başarılarla daha da güçlenir.
- Yılmazlığı geliştirmek “Kötü ya da zor durumlar karşısında nasıl daha yılmaz olabilirim” sorusu kapsamında yaşam boyu öğrenmeyi gerektirir. Aslında yılmazlık bir gelişim sürecidir. Bu gelişimi sağlamak için okul yöneticileri geçmişte üstesinden gelmek zorunda kaldıkları başarısızlıklar üzerinde düşünmeli ve dersler çıkarmalıdır.
- Okul yöneticileri yılmazlıklarını geliştirmek için çevrelerindeki güvenilir insanların eleştirilerini ve önerilerini dikkate almalıdırlar.

Yılmaz okul liderlerinin sadece zorlukların üstesinden gelip eski konumlarına dönmeleri yetmez, daha da ileriye gitmeleri gerekir. Bazı liderler risk almaktan kaçınırlar ve gerçekleri görmek istemezler. Bazıları ise o kadar karamsardır ki büyüme fırsatlarını görmezden gelirler. Ama iyi bir lider hem fırsatları hem de felaket belirtilerini önceden görür ve çalıştığı kurumda yılmazlığı destekler. Bu bağlamda okullarda yılmazlığın risk altında olduğunu gösteren beş belirti vardır. Bunlar (Allison, 2012):

- Liderin öğrenmeyi durdurması. İşler yolunda gittiğinde bazı okul liderlerinin yapmak istediği en son şey değişimdir ve bu nedenle öğrenmeye gereken önemi vermezler. İşler kötüye gittiğinde ise bu liderler, mesleki gelişimleri için yatırım yapmayı göze alamazlar. Liderlerin öğrenmekten vazgeçmeleri, “bilmem gereken her şeyi biliyorum” inancından kaynaklanır. Ama okullar sürekli değişimlerin yaşandığı yerlerdir ve değişimi karşılamak her zaman öğrenmeyi gerektirir.
- İnsanların suçu bütçenin üzerine atması. Bazı örgütler bütçelerinin güçlü olduğu zamanlar yanlış kararlar alırlar, bütçeleri zayıfladığında ise suçluluk ve umutsuzluk yaşarlar. Bu örgütlerin liderleri özellikle ekonomik açıdan zor

durumdayken kendilerini adeta bir kurban olarak görürler; örgütün değerleri ve misyonuna aykırı olsa da karar alıp uygularlar. Ancak bu durum örgüt içinde güven duygusunu zedeleyebilir, başarıyı gölgeleyebilir.

- Liderin kritik göstergeleri önemsememesi. Temel göstergeler, örgütte ne gibi yenilikler ya da geliştirmeler yapılması gerektiğine dair bilgi veren önemli ölçütlerdir. Bu anlamda bir okulun temel göstergeleri mezun öğrencilerin yüzdesi, yazı yazmada yetkin öğrencilerin yüzdesi, bir üst eğitim kademesine devam eden öğrencilerin yüzdesi vb. olarak sıralanabilir. Bu göstergeler zayıf yönlerin ortaya çıkmasında ve gelecekle ilgi planların yapılmasında yol göstericidir. Güçlü liderler, karar almada ve planlama süreçlerinde bu göstergeleri dikkate alırlar.
- Gereğinden fazla girişim hareketinin insanları tüketmesi/güçsüzleştirilmesi. Bazı liderler birçok yeniliği, birçok girişimi aynı anda örgütlerinde uygulamaya çalışmakta ve örgütler daha bir yeniliğe uyum sağlayamadan diğerine alışmak durumunda kalmaktadır. Bu ise hem liderde hem de çalışanlarda güçsüzlük duygusuna neden olmaktadır. Dolayısıyla liderlerin bu tür bir yoğunluk yaşamaması için önceliklerini belirlemesi ve bu önceliklere uygun girişimlerde bulunması gerekir. Böylelikle liderler güçsüzlük yerine özyeterlik duygusu yaşarlar.
- Başarıların kutlama yapmadan geçiştirilmesi. Liderler başarıyı kutlamadıkları zaman aslında gelecekte karşılaşacakları zorlukların üstesinden gelmelerine yardımcı olacak ipuçlarını kaçıırırlar. Yılmaz liderler en küçük başarıları bile kutlarlar. Çünkü bu başarılar bir anlamda liderlerin isteklerini ortaya koyar. Ayrıca okul liderleri bu kutlamalar sayesinde öğrenci başarısını artırmak için yeni stratejiler geliştirebilirler.

Yukarıda belirtilen yazarların görüşleri ışığında okul yöneticilerinin yılmazlıklarını olumlu ve olumsuz yönde etkileyen özellikleri, Çizelge 2'deki gibi sıralamak mümkündür.

Çizelge 2

Okul Müdürlerinin Yılmazlığını Etkileyen Özellikler

Olumlu Yönde Etkileyen Özellikler	Olumsuz Yönde Etkileyen Özellikler
İyimser bir bakış açısına ve esnek bir yapıya sahip olma,	Mevcut durumu korumaya çalışarak, değişime karşı direnme,
Gerek kişisel gerekse örgütsel değerlere bağlı olma,	“Her şeyi biliyorum” anlayışıyla öğrenmekten vazgeçme,
Mücadeleci olma, zorlukları kendini geliştirme fırsatı olarak görme,	Değer ve öncelikleri dikkate almadan adımlar atma,
Gerektiğinde yardım ve destek alınabilecek güvenilir insanların, mentorlerin var olması,	Mevcut durumu açıkça okuyamama ve temel göstergeleri dikkate almadan kararlar verme,
Katılımı artıran, sorumlulukların paylaşılmasını sağlayan bir liderlik stiline sahip olma,	Yapılan hataları ya da girilen zorlu durumları ekonomik nedenlere bağlama gibi mazeretlere sığınarak sorumluluğu üstlenmekten kaçınma,
Önem ve öncelikleri belirleyerek planlı hareket etme,	Aynı anda gerekli gereksiz birçok uygulamayı hayata geçirerek tükenmişliğe yol açma,
Çevredeki insanlarla güçlü ilişkiler kurma,	Başarıları kutlama yapmadan geçiştirme.
Başarısızlıklardan dersler çıkarıp, başarıları kutlama,	
Yaşam boyu öğrenme anlayışını benimseme.	

Okullarda yılmazlığın geliştirilmesi. Yılmazlık ve risk literatürü incelendiğinde okulların, zorlukların üstesinden gelme kapasitesini geliştirmede, stresli durumlara uyum sağlamada ve sosyal, akademik ve mesleki yeterlik geliştirmede son derece önemli bir çevre olduğu görülmektedir (Henderson ve Milstein, 2003). Bu bağlamda okulların diğer bir ifadeyle yönetici ve öğretmenlerin yılmazlığı geliştirmek için izleyebileceği bazı yolları şöyle sıralamak mümkündür (Harvey, 2007):

- 1) Koruyucu ve destekleyici bir öğrenme ortamı oluşturmak. Kendilerini güvende hissettiklerinde öğrencilerin yılmazlık düzeyi artar. Bu nedenle gerek okul çalışanlarıyla (müdür, öğretmen) öğrenciler arasında gerek akranlarıyla öğrenciler arasında gerekse okul ve ev arasında olumlu sosyal ilişkiler geliştirilmelidir.

- 2) Olumlu tutumları desteklemek. “Yeterince çalışırsam başarabilirim” inancının oluşması için öğrencilere yardım edilmelidir. Öğrencilerin üstesinden gelebileceği ve başarabileceği durumlarda onlara fırsatlar sunulmalıdır. Başarısızlıklar ise birer öğrenme fırsatı olarak değerlendirilmelidir. Öğrencilere durum değerlendirmesi yapma ve strateji oluşturma alışkanlığı kazandırılmalıdır.
- 3) Olumlu duyguların oluşmasını desteklemek. İyimserlik, saygı, affetme ve empati gibi olumlu duygular öğrencilere bizzat gösterilerek örnek olunmalı ve onların da bu duyguları göstermeleri teşvik edilmelidir. Okul çalışanları “duygusal zekâyı geliştirmek” konusunda eğitim almalı, öğrenciler başarılarından dolayı takdir edilmeli; ancak başarısızlık durumunda yargılayıcı ve sert eleştiriler yapılmamalıdır.
- 4) Akademik özerklik ve yeterlik duygusunu geliştirmek. Tutarlı ve net beklentiler ortaya konulmalıdır. Ders çalışma ve ev ödevlerini yapmada stratejiler geliştirmeleri için öğrencilere yardım edilmelidir. Öğrencilere düzenli olarak okula gelme ve ödevlerini yapma alışkanlığı kazandırılmalı, gerçekçi hedefler koymaları ve bu kapsamda gereken kaynaklara ulaşabilmeleri sağlanmalıdır.
- 5) Gönüllü olmayı teşvik etmek. Yılmazlık ve sosyal yeterlik düzeyi; evde, okulda ve toplumda diğer insanlara yardım ederek geliştirilir. Bu nedenle hem okul içinde hem de okul dışında öğrencilerin diğer insanların yararına faaliyetlerde bulunmaları için fırsatlar sunulmalı ve bu tür davranışlar desteklenmelidir.
- 6) Huzurlu bir ortam oluşturma yeteneği kazandırmak. Agresif tavırlar sergilemeden, gerekli ölçüde kendini savunmayı öğrenmek yılmazlığı güçlendirir. Bu nedenle öğrencilere çatışmaları giderme, akran-arabuluculuk becerileri, zorbalıkla baş etme ve şiddet önleme stratejileri öğretilmelidir.
- 7) Sağlıklı alışkanlıklar kazandırmak. Sağlığın yerinde olması hem bedenen hem de zihinsel olarak yılmazlığın artmasına zemin hazırlar ve okul başarısına katkı sağlar. Bu çerçevede sağlıklı yiyecekler, yeterli uyku ve egzersiz yapma teşvik

edilmelidir; yoga, meditasyon, doğru nefes alıp verme taktikleri ve egzersiz gibi stres azaltan stratejiler okul müfredatı içerisine dahil edilmelidir.

Yılmazlıkla ilgili yapılan çalışmaların, uygulanan yaklaşım ve stratejilerin genellikle çocukların yılmazlık düzeyini geliştirmeye yönelik olduğu görülmektedir. Oysa okul yöneticilerinin aldığı kararlar aynı anda birçok eğitim paydaşını etkilemekte, bu durum ise beklentilerin farklılaştığı kimi durumlarda ciddi sorunlara yol açmaktadır. Daha açık bir ifadeyle okul yöneticileri çocuklara göre çok daha sıkıntılı ve zorlu durumlarla karşılaşabilmektedir (Reed, 2007). Ayrıca yöneticiler gerek öğrencilerin gerekse öğretmenlerin yılmazlık düzeylerinin arttırılmasında en önemli faktörlerden birisidir. Örneğin Howard ve Johnson (2004) öğretmenlerin yılmazlıklarını geliştiren en önemli faktörlerden birisinin yönetsel destek olduğunu belirtmektedirler. Nitekim okulların yılmaz okullar haline getirilmesi ve öğretmenlerin yılmazlık özelliklerinin güçlendirilmesi yöneticilerin uygun bir çevre oluşturmalarıyla sağlanabilir. Bu bağlamda yöneticiler öğretmenlere güvenme, olumlu düşünceleri destekleme, yüksek beklentiler oluşturma, karar sürecine öğretmenleri katma vb. davranışlarla söz konusu uygun çevreyi inşa edebilirler. “Yılmaz bir okul” ve “yılmaz öğretmenler” ise “yılmaz öğrencilerin” yetişmesini sağlayacaktır. Çünkü yılmaz öğrenciler ancak yılmaz bir okul ikliminin çıktıkları olabilirler (McLaughlin ve Talbert, 1993). Kısacası yüksek yılmazlık düzeyine sahip yöneticilerin, hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin hatta veli ve diğer okul çalışanlarının yılmazlıklarına büyük katkı sağlayacağı açıktır. Bu noktada okul yöneticilerinin yılmazlık düzeyini belirlemek ve bu düzeyi geliştirmek için bilimsel araştırmalar yapmak büyük bir gereklilik halini almaktadır.

Okul yöneticilerinin yılmazlık düzeyini etkileyen, onları başarıya götüren faktörlerden birisi “denetim odağı”dır (Türkoğlu, 2007). Nitekim kişilik özelliklerinden birisi olarak kabul edilen denetim odağı (Yeşilyaprak, 1992) yılmazlığa etki eden bireysel koruyucu faktörler içerisinde yer almaktadır (Kararımak ve Siviş-Çetinkaya, 2011). Araştırmanın da ikinci önemli kavramı olan denetim odağı ilgili başlık altında tartışılmaktadır.

Yılmazlıkla İlgili Yapılan Çalışmalar

Yılmazlıkla ilgili Türkiye’de yapılan araştırmalar incelendiğinde yılmazlık konusunun genellikle öğrenciler üzerinde çalışıldığı (Arastaman, 2011; Bahadır, 2009; Dayıoğlu, 2008; Er, 2009; Gizir, 2004; Gürkan, 2006a; Önder ve Gülay, 2008; Özcan, 2005) yetişkin yılmazlığıyla ilgili az sayıda araştırma (Bayraklı, 2010; Kararırmak, 2007; Kırımoğlu, Çokluk ve Yıldırım, 2012; Kırımoğlu, Yıldırım ve Temiz, 2010) yapıldığı görülmüştür. Bununla birlikte yılmazlık konusunun okul müdürleri üzerinde hiç çalışılmadığı saptanmıştır. Yılmazlık üzerine Türkiye’de yapılmış bazı çalışmalara aşağıda kısaca değinilmiştir.

Gizir (2004), akademik alanda öğrencilerin yılmazlığına etki eden faktörleri incelemiş; öğrencilerin kendi akademik yeterlikleri hakkındaki olumlu algıları, eğitimle ilgili yüksek beklentilere sahip olmaları, gelecek konusunda umutlu olmaları ve içten denetimli olmaları ile yılmazlık düzeyleri arasında olumlu bir ilişkinin olduğunu saptamıştır. Diğer taraftan yazar, ailedeki beklentiler, sevgi ve ilgi, arkadaş çevresindeki beklentiler, problem çözme becerileri ile yılmazlık arasında olumsuz yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur. Ancak bu bulgu literatürdeki verilerle çelişmektedir. Çünkü aile ve arkadaş çevresindeki beklentiler sevgi ve ilgi ve problem çözme becerisi yılmazlığı olumsuz yönde değil, olumlu yönde etkileyen faktörler arasında gösterilmektedir.

Özcan (2005), anne babası boşanmış ve anne babası birlikte olan lise öğrencilerini yılmazlık ve koruyucu faktörler bakımından karşılaştırmıştır. Bu çerçevede yazar, yılmazlık ölçümünde Kaliforniya Yılmazlık Değerlendirme Ölçeği’ni (Lise) uyarlayarak kullanmıştır. Bu çalışma, anne babası birlikte olan öğrencilerin anne babası boşanmamış öğrencilere göre yüksek beklenti, aile ve toplumda olumlu ilişki kurma, amaç ve isteklere sahip olma ve problem çözme bakımından yılmazlık düzeylerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Gürkan (2006a) yapmış olduğu deneysel araştırmada öğrencilere yılmazlık eğitim grup danışma programı uygulamış, sonrasında ise bu programın öğrencilerin yılmazlık düzeylerini geliştirmeye katkı sağlayıp sağlamadığını test etmiştir. Bu çalışmada yılmazlık ölçümünde yazar tarafından geliştirilen 49 madde ve sekiz faktörden oluşan yılmazlık ölçeği kullanılmıştır. Uygulanan programın öğrencilerin yılmazlık düzeyini anlamlı düzeyde artırdığı saptanmıştır.

Kararırmak (2007) “1999 Marmara Depremi” olarak anılan depremi yaşayan insanlar üzerinde yaptığı araştırmasında, benlik saygısı, mizaca bağlı umut, iyimserlik, olumlu duygular ve yaşam doyumu ile yılmazlık arasında anlamlı ve olumlu yönde bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Yazar çalışmasında yılmazlık düzeyini uyarlamış olduğu Ego-Yılmazlığı ölçeğiyle saptamıştır.

Oktan (2008) üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin yılmazlık düzeylerinin cinsiyete, ÖSS sınavına girme sayılarına, problem çözme becerilerine ve yaşam doyumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini saptamaya çalışmıştır. 495 ergen üzerinde yapılan bu çalışmada yılmazlık ölçeği olarak Özcan’ın 2005 yılında Türkçeye uyarlamış olduğu Kaliforniya Yılmazlık Değerlendirme Ölçeği (Lise) kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ise üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin yılmazlıklarının; cinsiyetlerine, ÖSS sınavına kaçınıcı kez girdiklerine, problem çözme becerilerine ve yaşam doyumlarına göre anlamlı şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kırımoğlu, Yıldırım ve Temiz (2010) beden eğitimi öğretmenlerinin yılmazlık düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemişlerdir. Araştırmacılar, cinsiyet, medeni durum ve kıdemin yılmazlık düzeyini anlamlı şekilde değiştirmedığını bununla birlikte ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin, ortaöğretimde görev yapanlara kıyasla, iyimser olma ve yaşama umutla bakma açısından yılmazlık düzeylerinin daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Kırımoğlu, Çokluk ve Yıldırım (2012) ise Türkiye genelinde Gençlik ve Spor İl Müdürlüklerinde görev yapan antrenörler üzerinde yaptıkları çalışmada, medeni durum, cinsiyet ve takım ya da bireysel spor antrenörü olma değişkenleri açısından araştırmaya katılan antrenörlerin yılmazlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulamamış; ancak yüksek lisans eğitimi almış olan antrenörlerin yılmazlık düzeylerinin lisans eğitimi mezunu antrenörlere göre anlamlı derecede fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Söz konusu bu iki araştırmada da Gürkan (2006) tarafından geliştirilen yılmazlık ölçeği kullanılmıştır.

Arastaman (2011) ise yaptığı çalışmada genel lise öğrencilerinin yılmazlığına etki eden faktörlere yönelik bazı çıkarımlarda bulunmayı amaçlamıştır. Çalışmasında kendi geliştirdiği yılmazlık ölçeğini kullanan araştırmacı, öğrenci yılmazlığını yordayan en önemli değişkenlerin not ortalaması ve devamsızlık olduğunu saptamış, aile ve arkadaş desteği ile öğrenci yılmazlığı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu saptamıştır.

Malak (2011) üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ ve yılmazlık (kendini toplama gücü) düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında duygusal zekânın alt boyutları olan kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, şartlara ve çevreye uyum, stres yönetimi ve genel ruh halinin yılmazlığın anlamlı bir yordayıcısı olduğunu saptamıştır. Yılmazlık ölçeği olarak Wagnild ve Young (1993) tarafından geliştirilen ve Terzi (2006) tarafından Türkçeye uyarlanan Kendini Toparlama Gücü Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 24 maddeden oluşmaktadır.

Şavur (2012), insanı yardım çalışanları üzerinde yapmış olduğu araştırmada “yılmazlık, sosyal destek algısı ve psikolojik belirtiler” değişkenleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma, insani yardım çalışanlarının yılmazlık düzeyinin psikolojik destek ihtiyacı ve psikolojik yardım alma davranışına anlamlı düzeyde bir etkisinin olmadığını göstermiştir. Çalışanların yılmazlığı Connor ve Davidson (2003) geliştirilen ve Kararımak (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan yılmazlık ölçeğiyle ölçülmüştür.

Yılmazlıkla ilgili literatür incelendiğinde yurt dışında bu konunun 1950’li yıllardan beri çalışıldığı ve gerek öğrenci yılmazlığı gerekse yetişkin yılmazlığı üzerine oldukça fazla araştırmanın yapıldığı görülmektedir. Ayrıca Türkiye’de okul yöneticilerinin yılmazlığı üzerine hiç çalışma yapılmazken yurt dışında çok sayıda çalışma (Örneğin Gregory, 2003; Laing, 2006; Pepe, 2011, Daye, 2007; Johnson, 2012) yapıldığı ve çalışmaların genellikle kadın yöneticiler üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu araştırmada okul yöneticilerinin yılmazlık düzeyini belirlemek amaçlandığından özellikle okul yöneticileri üzerinde yapılan çalışmalara kısaca değinilmiştir.

Gregory (2003), yaptığı araştırmada kadın üniversite yöneticilerinin liderlik ve yılmazlık özelliklerini belirlemeye çalışmıştır. Çalışmada Wollin ve Wollin’in (1993) geliştirmiş olduğu 35 maddelik yılmazlık ölçeğini kullanan araştırmacılar, yılmazlığın yedi boyutunda da (içgörü, bağımsızlık, ilişkiler, girişim, yaratıcılık, mizah ve ahlak) yöneticilerin kendilerini yılmaz olarak algıladıklarını saptamıştır.

Pincott (2004) endüstri alanında çalışan 20 kadın yönetici üzerinde yaptığı nitel çalışmada kadın yöneticilerin yılmazlığı nasıl algıladıklarını ve bu yöneticilerin yılmazlık düzeylerini geliştirecek stratejilerin neler olduğunu belirlemeye çalışmıştır.

Laing (2006) kamu yöneticileri üzerinde yaptığı bir araştırmada yılmazlığı attıran etmelerin neler olduğunu sorgulamıştır. Yöneticilerle görüşülerek elde edilen verilere göre yılmazlığı arttıran temel etmenlerin “umut ve iyimserlik, liderlik yeteneği, kişisel destek, destekleyici bir çevre ve amaçlı çalışma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Daye (2007), beş siyahi-kadın okul yöneticisi üzerinde yaptığı nitel çalışmada, yöneticilerin gerek cinsiyetleri gerekse ırklarından dolayı maruz kaldıkları kısıtlamaları aşmak için ne tür yılmaz süreçler yaşadıklarını ortaya koymaya çalışmıştır. Bu çalışmada yöneticilerde öne çıkan yılmazlık süreçleri; çatışmalardan korkmama, inatla problemlerin üzerine gitme; bilgi ve yetenekler; mentorler ve destek sistemleri; yöneticilerin kişilikleri, tutum ve kararları başlıklarında toplanmaktadır.

Giroux (2007) altı öğretmen üzerinde yaptığı fenomenolojik araştırmada yılmaz öğretmenlerin temel özelliklerini ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırma sonucuna göre ise bu özelliklerin başlıcaları şunlardır: Maneviyat duygusu, mesleki ve kişisel destek sistemlerinin varlığı ve öğrencilerle güçlü ilişkilerin geliştirilmesi.

Bumphus (2008), 63 okul yöneticisi üzerinde yaptığı çalışmada yılmazlık, duygusal zekâ ve liderlik arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmada Shore (2004) tarafından geliştirilen 29 madde ve üç alt ölçekten oluşan Temel Yılmazlık Değerlendirme Ölçeği (Assessment of Core Resilience) kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda okul yöneticilerininin duygusal zeka ve yılmazlıkları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Duygusal zekanın alt boyutlarından biri olan genel ruh halinin yılmazlığı anlamlı derecede yordadığı görülmüştür. Yine duygusal zeka ile liderlik arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Robertson (2008), devlet okulu yöneticilerinin maneviyat durumları ile iş tatmini ve yılmazlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Bu kapsamda okul müdürlerinin yılmazlık düzeylerini saptamak amacıyla Wagnild ve Young'ın (1993) geliştirdikleri 25 maddeden oluşan yılmazlık ölçeğini kullanmışlardır. 80 okul müdürlü üzerinde yapılan bu araştırmada maneviyat ile iş tatmini ve yılmazlık arasında anlamlı bir ilişkiye ulaşılamamıştır. Ancak yılmazlık ile cinsiyet ve dini inanç arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Şöyle ki bu araştırmada kadınların yılmazlık düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde Protestanların yılmazlık düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır.

Smith (2011), “Lider Yılmazlığı, Lider Kapasitesi ve Hesap Verebilirlik” isimli nitel araştırmasında 1999 ve 2009 yılları arasında hesap verebilirlik ve eğitim alanlarında yapılan reformlar süresince okul müdürlerinin yılmazlık düzeyleri ve kapasitelerini geliştirmeye yardımcı olan görev, uygulama ve deneyimleri saptamaya çalışmıştır. 12 ortaokul müdürü üzerinde yapılan bu çalışmaya göre uygun bir liderlik stilinin benimsenmesi, etkili ve düzenli iletişim kurulması, okul geliştirme üzerinde odaklanılması gibi etmenlerin yöneticilerin yılmazlık düzeylerini ve kapasitelerini geliştirmeye yardımcı olduğu saptanmıştır.

Pepe (2011), okul müdürlerinin yılmazlık düzeyi ile iş tatmini ve işe bağlılık arasındaki anlamlı bir ilişki olup olmadığını saptamaya çalışmıştır. Okul müdürlerinin yılmazlık düzeyini saptamak amacıyla yazar, Connor ve Davidson’un (2003) geliştirmiş olduğu yılmazlık ölçeğini (CD-RISK) kullanmıştır. Yazar araştırması sonucunda hem iş tatmini ile yılmazlık arasında hem de işe bağlılık ile yılmazlık arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca 627 okul müdürü üzerinde yapılan bu çalışmada okulun bulunduğu bölge, mesleki kıdem, müdür maaşı, okul kademesi, okulun yokluk düzeyi, kayıtlı öğrenci sayısı değişkenleriyle yılmazlık düzeyi arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür.

Coogan (2012), iki okul müdürü üzerinde yaptığı eylem araştırmasında günlük işler ve uygulamalar esnasında müdürlerin nasıl yılmaz bir duruş sergilediklerini ortaya koymaya çalışmıştır.

Johnson (2012) altı siyahi kadın yöneticiyle yaptığı çalışmada özellikle ırk ve cinsiyet ayrımcılığına karşı bu yöneticilerin nasıl yılmaz bir tavır sergilediklerini incelemiştir. Yazar, görüşme yoluyla elde ettiği verilerin analizinden okul yöneticilerinin zorlukların üstesinden gelmede sergiledikleri başlıca davranışlar sıralamıştır, buna göre yöneticiler: Toplumla bağlantı kurup, paydaşlarla ilişkileri geliştirmeye çalışmaktadırlar. Tavırlarını ortaya koyarken ya da fikirlerini söylerken cesur ve net davranmaktadırlar. Daha açık bir anlatımla kim olduklarını bilincindedirler; etik kurallardan ve kişisel değerlerinden ödün vermemektedirler. Güçlü bir inanca sahiptirler, aile ve arkadaşlarının sevgi, teşvik ve desteğinden cesaret almaktadırlar. Dinlemenin başarı için çok önemli olduğunu vurgulamaktadırlar. Mesleğe yeni başlamış Afrikan-Amerikan yöneticilere mentorluk yapmaktan doyum

sağlamaktadırlar. İş-yaşam dengesini kurmak için çok çalışmak ve sürekli öğrenmek gerektiğini vurgulamaktadırlar.

Yukarıda kısaca özetlenen yılmazlıkla ilgili çalışmaları amaç ve yöntemleri bakımından üç gruba ayırmak mümkündür. Bunlar;

- 1) Yılmazlığı etkileyen faktörleri ve yılmaz bireylerin özelliklerini ortaya çıkarmaya çalışan nitel ve nicel araştırmalar (Daye, 2007; Giroux, 2007; Gizir, 2004; Johnson 2012; Laing, 2006; Özcan, 2005; Pincott, 2004),
- 2) Yılmazlık düzeyini ortaya koyan ve diğer değişkenlerle ilişkisini araştıran nicel çalışmalar (Bumphus, 2008; Pepe, 2011; Robertson, 2008),
- 3) Yılmazlık düzeyini geliştirmeyi hedefleyen deneysel araştırmalar (Gürgan, 2006a).

Okul yöneticilerinin yılmazlığı hakkında yapılan çalışmalarda yöneticilerin yılmazlığını arttıran ya da yılmaz bir yöneticinin sahip olması gereken özellikler şöyle sıralanmaktadır: İyi iletişim becerisine sahip olmak, destek alacak ve akıl danışacak arkadaşlara ya da çevreye sahip olmak, etkili bir liderlik stili benimsemek, iyimser olmak ve mesleki ve kişisel destek sistemlerine sahip olmak.

Yukarıda bahsedilen çalışmalar ışığında yılmazlık ölçümünde birçok farklı ölçeğin kullanıldığı görülmektedir. Yetişkin yılmazlığını ölçmek için genellikle üç ölçeğin öne çıktığı görülmektedir. Bunlardan birisi Connor ve Davidson'un (2003) Yılmazlık Ölçeği, bir diğeri Shore'un (2004) Temel Yılmazlık Değerlendirme Ölçeği bir diğeri ise Wagnild ve Young'un (1993) Yılmazlık Ölçeği'dir. Bu araştırmada da güvenilirlik düzeyinin oldukça yüksek olması ve madde sayısının az olması nedeniyle Connor-Davidson Yılmazlık Ölçeği'nin kullanılmasına karar verilmiştir.

Daha önce de belirtildiği gibi yurt dışında yılmazlık konusu 1950'li yıllardan, Türkiye'de ise 2000'li yıllardan itibaren çalışılmaya başlanmıştır. Bunun sonucunda yurt dışında yılmazlıkla ilgili çok sayıda çalışma varken Türkiye'de sınırlı sayıda çalışma vardır. Yabancı literatürde eğitim alanında başta çocuk ve ergenlerin olmak üzere yönetici ve öğretmenlerin yılmazlığına ilişkin çok sayıda araştırmaya rastlamak mümkündür. Oysa Türkiye'de yapılan çalışmaların genellikle çocuklar üzerinde yoğunlaştığı, yetişkin yılmazlığıyla ilgili çok az çalışma olduğu ve konunun yöneticilerle hiç çalışılmadığı görülmektedir. Dolayısıyla Türkiye'de eğitim alanında

özellikle yönetici yılmazlığıyla ilgili büyük bir boşluğun olduğu açıktır. Yapılan bu çalışma alandaki bu boşluğu doldurmak adına önemli bir adımdır. Ayrıca yurt dışında yılmazlıkla ilgili yapılan çalışmaların genellikle nitel bir araştırma deseniyle tasarlandığı düşünüldüğünde, bu çalışma nicel bir desenle yapıldığı için tamamlayıcı bir nitelik taşımaktadır.

Denetim Odağı ve İlgili Kavramlar

Bir kişilik özelliği olarak ele alınan, 1950'lerden günümüze dek birçok araştırmaya konu olan denetim odağı kavramı (Türkoğlu, 2007), Rotter'in "Sosyal Öğrenme Kuramı"na dayanmaktadır (Dağ, 1991; Dönmez, 1984). Bu noktada denetim odağı kavramını açıklamadan önce Sosyal Öğrenme Kuramı'nı açıklamak yararlı görülmektedir. Söz konusu kuram insan davranışını, "beklentiler, psikolojik durum, davranış potansiyeli ve pekiştirme değeri" olarak adlandırılan dört temel kavramla anlamlandırmaya çalışır. Bu kavramları kısaca şöyle açıklamak mümkündür (Rotter, Change ve Phares, 1972; akt: Ünüvar, 2012; Sarıkaya, 2007):

- **Beklentiler:** Bireyin davranışı sonucunda oluşması beklenen pekiştireçleri ifade eder. Daha doğrusu beklentiler, bu pekiştireçlerin meydana gelme olasılıklarıyla alakalıdır. Şöyle ki birey, kendi deneyimlerinden ya da gözlemlerinden hareketle davranışı gerçekleştirmesi durumunda oluşacak pekiştireçle ilgili tahminlerde bulunur, bir beklenti içerisine girer.
- **Psikolojik durum:** Pekiştireçler farklı bireyler tarafından değişik şekilde algılanabilir. Örneğin bir kişi için ödül sayılabilecek bir pekiştireç diğeri için ödül sayılmayabilir. Hatta aynı pekiştireç aynı kişi için farklı zamanlarda değişik şekilde algılanabilir.
- **Davranış potansiyeli:** Belirli bir durumda beklenen pekiştireç ya da pekiştireçler karşısında davranışın gerçekleşme olasılığını ifade eder. Davranış potansiyeli, beklentiler ve pekiştireç değeri yüksek olduğu zaman yüksek olmaktadır. Bu durumun tersi de söz konusudur.
- **Pekiştirme değeri:** Davranış sonucunda oluşması beklenen pekiştirecin kişiyi güdüleme miktarını ifade eder. Meydana gelmesi istenmeyen pekiştirecin değeri düşüktür.

Soyal Öğrenme Kuramı'nı daha açık bir şekilde anlatmak gerekirse; birey, yaptığı davranış sonucunda bir pekiştireç elde ettiğinde, aynı davranışı tekrarlaması

durumunda yine aynı pekiştireci alacağına dair bir beklenti içerisine girer. Zamanla söz konusu pekiştirecin ilgili davranışı izleyeceğine ya da izlemeyeceğine dair bir genelleme ya da kanı oluşturur. Birey bu pekiştireçlerin kendi kontrolünde ya da kendisi dışındaki güçlerin kontrolünde gerçekleştiğine yönelik bir inanç ya da beklenti içerisine girebilir. İşte bu inanç ya da beklenti bireylerdeki denetim odağına işaret etmektedir (Dağ, 1991).

Denetim odağı “insanın, iyi ya da kötü kendisini etkileyen olayları kendi yetenek, özellik ve davranışlarının sonuçları olarak veya şans, kader, talih ve daha kuvvetli insanlar gibi kendi dışındaki güçlerin işi olarak algılaması eğilimi” olarak ifade edilebilir (Rotter, 1966; akt: Dönmez, 1986). Diğer bir ifadeyle denetim odağı, insanların yaşadıklarının nedenlerine dair sorumluluğu kime ya da neye yükledikleriyle ilgili bir kavramdır (Durna ve Şentürk, 2012). Başına gelenleri kendi davranışlarının sonuçları olarak görme eğilimi “içsel denetim odağı” olarak ifade edilirken, bu eğilime sahip olan insanlara da “içten denetimliler” denilmektedir. Bunun tersine başına gelenlerin sorumluluğunu kendi dışındaki güçlere yükleme eğilimi “dışsal denetim odağı”, bu eğilimde olanlar ise “dıştan denetimliler” olarak adlandırılmaktadırlar (Başal, Derman ve Peymi, 2010).

İçten ve Dıştan Denetim

Denetim odağı, içten ve dıştan denetim olmak üzere iki boyutta incelenmektedir. Dıştan denetimli bireylerin davranışlarının altında kendilerini çevrelerine beğendirme amacı vardır. Diğer bir anlatımla dıştan denetimliler, bir şeyi çevreleri görsün ya da ödüllendirsün anlayışıyla yapar, başarısızlık durumunda ise suçu çevrede arar, başarısızlığı kendilerinin dışındaki faktörlere bağlarlar. İçten denetimliler ise dıştan denetimlilerin aksine çevrelerine kendilerini beğendirmek kaygısıyla hareket etmez, başarısızlığın nedenlerini kendilerinde arar ve gereken sorumluluğu üstlenirler (Balcı, 2010a). Farklı bir anlatımla birey eğer ağırlıklı olarak içten denetimli ise “İnsanlar kendi hataları yüzünden talihsizlikler yaşarlar” ve “aldığım notlar ile ne kadar çok çalıştığım arasında doğrudan bir ilişki vardır” diyebilmektedir. Ancak birey dıştan denetimli ise “hayattaki iyi ve kötü şeylerin olması büyük ölçüde şansa bağlıdır” ve “Okulumdaki not sistemi hiç adil değil ama benim bu konuda bir değişiklik yapmaya gücüm yetmez” gibi cümleleri oldukça sık tekrarlar (Ewen, 2003).

İçten denetimli insanların yaşadıklarının sorumluluğunu kendileri üstlenirken dıştan denetimli insanların çevrelerini suçlamayı tercih etmesinin altında yatan neden şudur: İçten denetimliler yaşadıkları olayları kontrol edebileceklerine inanırlar, hedeflerine ulaşma olasılığının gösterdikleri çaba ve deneyimlerinden ders çıkarma yetenekleriyle ilişkili olduğunu düşünürler ve bu nedenle kendilerine zor hedefler koyarlar. Ancak dıştan denetimliler gösterdikleri çaba ile karşılaştıkları sonuçlar arasında ilişki kurmazlar, yaşadıklarının temel belirleyicisi olarak şans faktörünü görürler (Benardi, 2001).

İçten denetimli insanlar diğer insanlara göre kendilerini daha etkili, güvenli ve bağımsız kişiler olarak algırlarlar; yüksek düzeyde özsaygıya sahiptirler; girişimci, duygusal yönden daha sağlıklı ve dengelidirler; olumsuzluklara daha fazla direnirler; özgürlüklerinin kısıtlanmasına tepki gösterirler. Ayrıca içten denetimliler, iletişim kurmada oldukça başarılıdırlar; çevreyle baş etmede oldukça etkilidirler, savunma mekanizmalarına daha az başvururlar; zamanı daha iyi kullanırlar, entelektüel ve akademik etkinliklere daha fazla zaman harcarlar, okul başarıları daha yüksektir (Yeşilyaprak, 2004). Dıştan denetimli insanlar ise daha az yeterlilik ve beklenti düzeyine sahiptirler; kendini kabul etme ve özsaygı düzeyleri düşüktür; daha yalnızdırlar; daha fazla depresif özellikler gösterirler. Dıştan denetimliler kendilerini dış güçlerin kurbanı olarak gördüklerinden çevrelerinde değişim yapma konusunda daha pasiftirler; çevrelerindeki olayları denetim altına alamayacaklarını ve sonucu etkilemeyeceklerini düşündüklerinden daha kaygılı, daha pasif ve daha kuşkucudurlar. Ayrıca dıştan denetimliler, savunma mekanizmalarını daha fazla kullanırlar ve daha fazla saldırgan tutum sergilerler (Yeşilyaprak, 2004).

Dönmez (1984; 1986) denetim odağıyla ilgili yaptığı literatür taramasına dayanarak içten denetimli insanlarla dıştan denetimli insanlar arasındaki farkları sıralamaya çalışmıştır. Buna göre içten denetimli insanlar dıştan denetimli insanlara göre;

- Kendi davranışlarının sorumluluğunu üstlenmeye daha yatkındırlar.
- Sorunları çözmede, yaşamdaki zorluklarla baş etmede daha etkilidirler.
- Olumsuz koşulları değiştirmek için daha fazla çaba sarf ederler.
- Amaçlarına ulaşmada daha etkili ve başarılıdırlar.

- Toplumsal faaliyetlere katılmaya, diğer insanlara yardımcı olmaya ve çevrelerinde değişiklikler yapmaya daha yatkındırlar.
- Daha yaratıcıdırlar.
- İnsanlarla iletişim kurmada daha başarılıdırlar.
- Kendi çevrelerini ve geleceği etkileyebileceklerine dair güçlü bir inanca sahiptirler. Bu nedenle akademik çalışmalarında daha başarılıdırlar.
- Amaçlarına ulaşmalarını sağlayacak çevresel etki ve uyaranları daha iyi değerlendirip uygun adımlar atarlar.

Schermerhorn, Hunt ve Osborn (2002) ise içten denetimli insanlarla dıştan denetimli insanların farklarını beş başlık altında sınıflandırmakta ve bu farklılıkları şöyle açıklamaktadırlar:

- Bilgiyi işleme/kullanma. İçten denetimli insanlar bilgiye ulaşmak için daha fazla çaba gösterirler, hep daha fazla bilgi elde edebileceklerini düşünerek ulaştıkları bilgiden tatmin olmazlar. İçten denetimliler, dıştan denetimlilere kıyasla bilgiyi kullanmada daha iyidirler.
- İş Doyumu. İçten denetimlilerin iş doyumunu daha yüksek, işe yabancılaşma düzeyleri ise daha düşüktür. Ayrıca içten denetimlilere göre iş doyumunu ile performans arasında güçlü bir ilişki vardır.
- Performans. İçten denetimliler sonuçta değerli bir ödül alacaklarını bildikleri zaman, öğrenme ve problem çözmede dahi iyi performans gösterirler.
- Özdenetim, risk, endişe. İçten denetimliler, daha fazla özdenetime sahiptirler, daha dikkatlidirler, daha az riskli davranışlarda bulunurlar ve endişe düzeyleri düşüktür.
- Motivasyon, beklentiler ve sonuçlar. İçten denetimli insanlar yaptıklarıyla başlarına gelenler arasında güçlü bir ilişki olduğunu düşünürler, iş motivasyonları oldukça yüksektir, çok çalışmanın performansı arttıracağını düşünürler ve zamanlarını yönetmede daha fazla kontrol sahibidirler.
- Diğer insanlara verilen tepkiler. İçten denetimliler daha bağımsız, kendi yargılarına daha fazla güvenen, diğer insanların daha az etkisinde kalan ve olayları olduğu gibi değerlendirebilen bir yapıya sahiptirler.

Literatürde yer alan çalışmalar ışığında dıştan denetimli insanları içten denetimli insanlardan ayıran başlıca özellikleri ise şu şekilde sıralamak mümkündür: Dıştan denetimliler (Bağlum Keleş, 2000);

- Yaşamlarının dış güçlerin kontrolünde şekillendiğine inandıklarından kendilerini bu güçlerin kurbanı olarak görürler.
- Başarısızlığın nedeni olarak şanssızlığı ya da işin zorluğunu öne sürerler.
- Daha heyecanlı, pasif, kaygılı, kuşkucu, saldırgan ve depresif bir yapıya sahiptirler.
- Strese karşı koymada daha zayıftırlar.
- Hata yaptıklarında hemen kendilerini savunma çabası içine girmektedirler.
- Genellikle beklenti, yeterlilik ve kendilerini kabul etme düzeyleri düşüktür.
- Gerek kendilerine gerekse çevrelerine az güvenen ve kendilerini yeterince tanımayan bireylerdir.

İçten ve dıştan denetimli insanlarla ilgili yapılan karşılaştırmalarda dikkat çeken konulardan birisi şudur: İçten denetimli olmak olumlu bir kişilik özelliği olarak algılanmakta, dıştan denetimli olmak ise tersine insanlara bir engel olarak nitelendirilmektedir (Yeşilyaprak, 2004). Ancak burada insanların tamamen dıştan denetimli ya da tamamen içten denetimli olmadığını belirtmek gerekir (Solmuş, 2004). İnsanlar bu iki uç nokta arasında gitgeller yaşarlar. Başka bir ifadeyle denetim odağı sürekli bir değişkendir. Örneğin insan akademik çalışmalarında kendini daha fazla kontrol sahibi olarak görürken, sosyal yaşamında daha az kontrol sahibi olarak görebilir (Ewen, 2003).

Yukarıda çeşitli yazarların görüşlerinden hareketle içten denetimli insanlarla dıştan denetimli insanlar arasında Çizelge 3'te gösterildiği gibi bir karşılaştırma yapmak mümkündür.

Çizelge 3

İçten Denetimli İnsanlar ile Dıştan Denetimli İnsanlar Arasındaki Farklar

İçten Denetimli İnsanlar	Dıştan Denetimli İnsanlar
Yaşadıkları olayların sorumluluğunu üstlenirler.	Yaşadıkları olayların sorumluluğunu kendileri dışındaki güçlere (şans, kader, olumsuz çevre koşulları vb.) yüklemeye çalışırlar.
Dikkatli olma, risk almaktan kaçınmama, düşük kaygı düzeyi, güçlü bir özdenetim vb. özelliklere sahiptirler.	Endişeli, heyecanlı, kuşkucu, depresif vb. özelliklere sahiptirler.
Yaratıcıdır, sorunları çözmede oldukça başarılıdır.	Sorunla karşılaştıklarında sorunu çözmek yerine savunma mekanizmalarını ön plana çıkarırlar.
Kendi yargılarına güvenen, çevrelerinin etkisinde kalmadan tarafsız kararlar alabilen bir yapıya sahip olmakla beraber, diğer insanlarla da etkili bir iletişim kurma becerisine sahiptirler.	Özgüvenleri düşük olmakla beraber çevrelerindeki insanlara da yeterince güvenmezler.
Stresli ve zorlu durumlarla etkili bir şekilde mücadele ederler.	Stresli ve zorlu durumlara karşı koymada yetersizdirler.
Kendi çevre ve geleceklerini şekillendirebileceklerini düşünürler, olumsuz koşulları değiştirmek, bilgiye, başarıya ve amaçlarına ulaşmak için yoğun çaba sarf ederler.	Yaşamlarının dış güçler tarafından kontrol edildiğine dair güçlü bir inanca sahip olduklarından, beklenti, yeterlilik ve mücadele düzeyleri düşüktür

Eğitim Örgütlerinde Denetim Odağı

Denetim odağı, kendi kendini yönetebilen, toplumsal hayattaki rolünü ve sorumluluklarını bilen insanların oluşturduğu bir toplum yaratmak açısından oldukça önemli bir yere sahiptir (Tümekaya, 2000). Bu bakımdan arzulanan insan profilini yetiştirmede belki de birinci derecede sorumlu olan eğitim alanında denetim odağıyla ilgili bilimsel çalışmalar yapmak ayrı bir önem arz etmektedir. Nitekim ilgili literatür incelendiğinde gerek öğretmen, gerek yönetici, gerekse de öğrencilerin denetim odağıyla ilgili çok sayıda araştırma yapıldığı görülmektedir. Özellikle içten ve dıştan denetim odağına sahip öğrencilere ilişkin aşağıda belirtilen şu bulgular öğretimi yapılandırma yol gösterici olabilir (Yeşilyaprak, 2004):

- Dıştan denetimli öğrenciler bilgiyi işleme sürecinde daha fazla övülmeye gereksinim duyarlar.
- Dıştan denetimli öğrenciler, öğretmen tarafından yapılandırılıp denetlenen durumlarda daha iyi öğrenirler. Ancak içten denetimli öğrenciler ders

içeriğinin oluşturulması ve yapılandırılması aşamasında özgür bırakıldıkları ya da bu konuda bir sözleşme yapıldığı zaman daha başarılı olurlar.

- Dıştan denetimliler, öğretmenin yönlendirmesi ve rehberliğine daha çok ihtiyaç duyarlar. Özellikle hatırlamaya dayalı testlerde ipuçları verilmesi dıştan denetimli öğrencilerin başarısını arttırmada etkili olabilir.
- İçten denetimli öğrenciler, küçük grupların etkileşimine dayanan ortamlarda ve kendi öğrenme süreçlerinde etkin oldukları zaman daha başarılı olurlar.
- Bilgisayar destekli öğretim gibi öğrencinin kendi hızına göre ayarlanabilen yöntemler, kendi kendine öğrenme fırsatı verdiği için öğrencilerin içsel denetim odaklarının gelişmesine olumlu yönde etki etmektedir.
- Dıştan denetimliler tümdengelimci öğretim yoluyla örneğin sunuş yöntemiyle; içten denetimliler ise tümevarımcı öğretim anlayışıyla örneğin buluş yönetimiyle daha iyi öğrenirler.
- Öz yönetim, amaç belirleme gibi öğretim durumlarında ve özellikle fen alanlarında içten denetimlilerin daha başarılı oldukları söylenebilir.

İçten ve dıştan denetimli öğrencilerin öğrenme ortamına ilişkin bu özelliklerin bilinmesi, öğretmenlerin derste uygun yaklaşım ve stratejiler izlemesi açısından ve yöneticilerin de bu konuda gereken desteği vermesi bakımından faydalı olabilir. Ayrıca eğitim alanında denetim odağıyla ilgili yapılan çalışmalarda ortaya konulan bir diğer konu ise öğretmenin denetim odağının öğrencilerin denetim odağını ne yönde etkilediği hakkındadır. Bu doğrultuda Küçükkaragöz (1998), öğretmenin dıştan denetimli olmasının öğrencilerde dıştan denetimli olmayı, öğretmenin içten denetimli olmasının ise öğrencilerde içten denetimli olma eğilimini desteklediğini ifade etmektedir. Yine okul yöneticileri üzerinde denetim odağıyla ilgili yapılan çalışmalar ışığında şunları söylemek mümkündür:

- İçten denetimli yöneticiler dıştan denetimli yöneticilere göre sorun çözmede daha yeterlidirler (Bağlum Keleş, 2000; Konan, 2013).
- Dıştan denetimli yöneticiler içten denetimlilere göre daha fazla tükenmişlik sendromu yaşamaktadırlar (Sarıkaya, 2007).
- İçten denetimli okul yöneticilerinin iş doyumları dıştan denetimlilere kıyasla daha fazladır (Armstrog, 2001).

- İçten denetimli yöneticiler dıştan denetimlilere göre daha etkili liderlik davranışlarına sahiptirler (Carr, 1989).

Görüldüğü üzere denetim odağı, sorun çözmeye, iş doyumuna, tükenmişliğe ve gösterilen liderlik davranışına olumlu ya da olumsuz yönde etki etmesi açısından oldukça önemlidir ve üzerinde durulması gerekir. Kısacası Türkoğlu'nun (2007) da ifade ettiği gibi yöneticilerin başarılı olması, aldıkları eğitim kadar sahip oldukları kişilik özellikleriyle de yakından ilgilidir ve denetim odağı da bu özellikler içerisinde yer almaktadır.

Denetim Odağı İle İlgili Çalışmalar

Literatürde denetim odağına yönelik çok sayıda çalışma olmasına rağmen bu çalışmada hedef kitleyi yöneticilerin oluşturduğu göz önüne alınarak, özellikle yöneticilerin denetim odağı üzerine yapılan bazı araştırmalara aşağıda yer verilmiştir.

Bağlum-Keleş (2000), yaptığı araştırmada eğitim yöneticilerinin sorun çözme ve denetim odağı arasındaki ilişkiyi saptamaya çalışmış, içten denetimli yöneticilerin dıştan denetimli yöneticilere kıyasla sorun çözmeye kendilerini daha yeterli gördüğü sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde yöneticilerin sorun çözme yeteneği ve denetim odağı arasındaki ilişkiyi inceleyen Konan (2013) da bu iki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu doğrulayan sonuçlar elde etmiştir.

Yerebakan (2007) ilköğretim yöneticilerinin benlik saygısı ve denetim odağının çeşitli değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediğini ve benlik saygısı ile denetim odağı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmaya katılan yöneticilerin benlik saygısı ve denetim odağı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ayrıca yöneticilerin sahip olduğu denetim odağının yaş, cinsiyet, branş, öğretmen olarak hizmet etme süresi, lisansüstü eğitim durumu ve algılanan gelir grupları değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. İlköğretim ve ortaöğretim kademesinde görevli yöneticilerin denetim odağının çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığını araştıran Dilekmen, Alver, Ada ve Akçay (2009) ise sadece hizmet süresinin yöneticilerin iç-dış denetim odaklarını yordadığını tespit etmişlerdir.

Türkoğlu (2007), Türk ve Alman okul yöneticilerinin sahip olduğu denetim odağını çeşitli değişkenler açısından incelemiş ve bu iki grubu karşılaştırma yoluna

gitmiştir. Çalışmada Türk yöneticilerin aldıkları denetim odağı puanlarının yaş ve kıdem değişkenleri açısından farklılaşmadığı; ancak ortaöğretim kademesinde görev yapan yöneticilerin ilköğretim kademesinde görev yapanlara kıyasla daha dıştan denetimli oldukları saptanmıştır. Araştırmada dikkat çeken bir diğer sonuç ise Türk okul yöneticilerinin Alman okul yöneticilerine göre daha dıştan denetimli olduğunun saptanmasıdır.

Sarıkaya (2007), 154 öğretmen üzerinde yaptığı araştırmada tükenmişlik sendromu ile denetim odağı arasındaki ilişkiyi saptamaya çalışmıştır. Bu araştırma, tükenmişlik sendromunun yaşanmasında dıştan denetimli olmanın içten denetimli olmaya kıyasla tükenmişlik sendromunun yaşanmasında daha büyük bir risk niteliği taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Canbay (2007), öğretmenlerin iş doyumunu ile denetim odakları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını araştırmıştır. 314 ilkokul öğretmeni üzerinde yapılan bu çalışmaya göre, iş doyumunu ve denetim odağı arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. İçten denetimli öğretmenlerin dıştan denetimli öğretmenlere kıyasla iş doyumlarının daha fazla olduğu görülmüştür.

Kıral (2012), okul yöneticilerinin mükemmeliyetçilikleriyle denetim odakları arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca araştırmada denetim odağı boyutlarından olan iç kontrol odaklılığın mükemmeliyetçiliğin boyutlarından olan kendi odaklı mükemmeliyetçiliği yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Altinkurt (2012) üniversite çalışanları arasında yaptığı çalışmada, psikolojik yıldırma davranışları ve denetim odağı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmada yaşı genç olanların, mesleki kıdemi az olanların, araştırma görevlilerinin, kadınların ve bekârların diğerlerine göre daha dıştan denetimli; evlilerin, profesörlerin ve doçentlerin ise daha çok içten denetimli oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca dıştan denetimli bireylerin içten denetimli bireylere göre daha fazla psikolojik yıldırma maruz kaldıkları saptanmıştır.

Denetim odağıyla ilgili yöneticiler üzerinde yapılan ve yurt dışında yayınlanan başlıca çalışmalara aşağıda yer verilmiştir.

Curtis (1983), denetim odağının lider davranışı ve iş doyumuyla ilişkisini incelemiştir. Araştırmada okul yöneticilerinin ağırlıklı olarak içten denetimli oldukları saptanmıştır. Denetim odağı ile liderlik davranışları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Ancak iç denetim odağının iş doyumunun “içsel iş doyumunu” ve “genel iş doyumunu” boyutlarıyla pozitif yönde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu görülmüştür. Carr (1989) ise yaptığı araştırmada içten denetim odağına sahip olan okul yöneticilerinin liderlik etme açısından etkililik düzeyinin daha fazla olduğunu ortaya koymuştur. Benzer şekilde Diskovski (1991) vizyoner liderlik gösteren okul yöneticilerinin içten denetimli bireyler olduklarını saptamıştır.

Klein ve Wasserstein-Warnet (1999) üzerinde çalıştıkları yöneticileri başarılı, orta derecede başarılı ve başarısız olarak sınıflandırmış ve başarılı yöneticilerin içten denetim odağı düzeyinin oldukça yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Bununla beraber araştırma, başarılı yöneticilerin özellikle okul dışındaki günlük yaşamlarında içten denetim eğilimi gösterdiklerini ama okul içinde mesleğin gereklerini yerine getirirken dıştan denetim eğilimi gösterdiklerini ortaya koymuştur.

Armstrong (2001) okul büyüklüğü, iş doyumunu ve denetim odağı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. İçselleştirilmiş denetim odağına sahip olanların iş doyumlarının daha yüksek olduğu, okul büyüklüğü ile denetim odağı arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür.

Arlotto (2002), 771 okul yöneticisi üzerinde yaptığı araştırmada yöneticilerin daha çok içten denetimli olduklarını ortaya koymuştur. Yine araştırma sonuçları denetim odağının tükenmişliğe anlamlı derecede etki ettiğini göstermiştir.

Yukarıda özetlenen çalışmalardan aşağıdaki sonuçları çıkarmak mümkündür: Denetim odağı ile iş doyumunu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır. İç denetim odağına sahip olan yöneticilerin iş doyumları diğerlerine göre daha fazladır. Başarılı olarak nitelendirilen yöneticiler iç denetim odağına sahiptirler. Ayrıca içten denetimli yöneticilerin liderlik etme bakımından etkililik düzeyleri daha fazladır. Bunların yanında denetim odağı, yöneticilerin mükemmeliyetçilik ve tükenmişlik düzeyine etki eden önemli faktörler arasında yer almaktadır.

Buraya kadar yazılanlardan gerek yılmazlığın gerekse de denetim odağının ayrı ayrı çeşitli değişkenlerle ilişkilendirilerek çalışıldığı anlaşılmaktadır. Literatür

incelendiğinde yılmazlık ile denetim odağı arasındaki ilişkiyi inceleyen çeşitli çalışmaların da yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalarda (Duncan, 2013; Gizir, 2004; Kararımak, Siviş-Çetinkaya, 2011;); içten denetimlilerin yılmazlık düzeyinin, dıştan denetimlilere göre daha yüksek olduğu ve bu bulguyu doğrulayacak şekilde denetim odağı ile yılmazlık arasında negatif bir ilişki olduğu (Basım ve Çetin, 2014) tespit edilmiştir.

Yılmazlık ve denetim odağı ile ilgili buraya dek yapılan tartışmalar, yöneticilerin yılmazlık ve denetim odakları arasındaki ilişkiyi araştırmayı gerekli kılmaktadır. Şöyle ki eğitim yöneticilerinin artan beklentiler neticesinde ağırlaşan görev ve sorumluluklarının üstesinden gelmesinde yılmaz bir duruş sergilemeleri ve kararlarının sorumluluğunu üstelenebilecek bir denetim odağına sahip olmaları gerekmektedir. Bu noktadan hareketle yöneticilerin yılmazlık düzeyleri ile denetim odağı arasındaki ilişkiyi incelemek anlamlı görülmektedir.

Bu araştırmanın problemi, Ankara ilindeki kamu ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan yöneticilerin yılmazlık düzeylerinin sahip oldukları denetim odağıyla ilişkisinin nasıl olduğudur.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Ankara İli kamu ortaöğretim okulları yöneticilerinin yılmazlık düzeylerini tespit etmek ve onların sahip oldukları denetim odağı ile ilişkisini ortaya koymaktır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1) Ankara ili kamu ortaöğretim okulu yöneticilerinin yılmazlığın;
 - a. Kişisel yeterlik,
 - b. Stresin etkilerine karşı dayanıklılık,
 - c. Değişimi kabullenmek ve ilişkileri korumak,
 - d. Kontrol,
 - e. Ruhsal etkiler/iyimser düşünme boyutlarındaki yılmazlık düzeyleri nasıldır?
- 2) Ankara ili kamu ortaöğretim okulu yöneticilerinin yukarıda belirtilen yılmazlık boyutlarına ilişkin düzeyleri;

- a. Görev yapılan okul türü,
 - b. Cinsiyet,
 - c. Kıdem,
 - d. Eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı derecede farklılık göstermekte midir?
- 3) Ankara ili kamu ortaöğretim okulu yöneticilerinin denetim odağının;
- a. İç kontrol inancı,
 - b. Şansa inanma,
 - c. Adil olmayan dünya inancı,
 - d. Çabalamanın anlamsızlığı,
 - e. Kadercilik boyutlarına ilişkin sahip oldukları düzey nasıldır?
- 4) Ankara ili kamu ortaöğretim okulu yöneticilerinin yukarıda belirtilen denetim odağı boyutlarına ilişkin düzeyleri;
- e. Görev yapılan okul türü,
 - f. Cinsiyet,
 - g. Kıdem,
 - h. Eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı derecede farklılık göstermekte midir?
- 5) Ankara ili kamu ortaöğretim okulu yöneticilerinin sahip oldukları denetim odağı ile yılmazlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 6) Ankara ili kamu ortaöğretim okulu yöneticilerinin sahip oldukları denetim odağı, yılmazlık düzeylerini anlamlı derecede yordamakta mıdır?

Araştırmanın Önemi

Günümüzde okul yöneticileri eğitim paydaşlarının artan ve farklılaşan beklentileri, bürokratik yapılanma, bütçe sıkıntısı gibi çok sayıda zorlu ve stres yaratan sorunla baş etmek durumunda kalmaktadır. İşte bu zorlu durumların üstesinden gelme sürecinde yöneticilerin yılmaz bir tavır sergilemesi büyük bir gereklilik ve önem arz etmektedir. Yılmazlık özelliğinin kalıtsal etkilerden ziyade sonradan kazanılan hatta öğrenilen bir süreç olduğu (Coutu, 2002; Reed, 2007) göz önüne alınırsa, yapılan bu çalışma okul yöneticilerinin yılmazlıkla ilgili farkındalık kazanmasını sağlayabilir ve

onların kişisel gelişimlerine katkı getirebilir. Ayrıca yöneticilerin hem diğer öğretmenler hem de öğrenciler için önemli bir rol-model olduğu düşünülürse, yöneticilerin yılmazlık düzeyinin gelişimine katkıda bulunmak dolaylı yollarla öğretmen ve öğrencilerin yılmazlıklarını arttırmak anlamına da gelebilir.

Yılmazlıkla ilgili Türk literatürü incelendiğinde yılmazlık konusunun genellikle öğrenciler üzerinde çalışıldığı görülmüştür. Örneğin Gizir (2004) ve Arastaman (2012) öğrencilerin yılmazlığına etki eden faktörleri incelemiş; Özcan (2006) anne-babası boşanmış çocukların yılmazlık durumunu araştırmıştır. Yetişkin yılmazlığıyla ilgili ise sınırlı sayıda çalışma yapıldığı tespit edilmiştir. Örneğin Kararımak (2007) 1999'da Marmara Bölgesi'nde meydana gelen depremden etkilenen insanların benlik saygısı, mizaca bağlı umut, iyimserlik, olumlu duygular ve yaşam doyumu ile yılmazlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi; Kırimoğlu ve diğerleri (2010) beden eğitimi öğretmenlerinin; Kırimoğlu ve diğerleri (2012) ise Türkiye genelinde Gençlik ve Spor İl Müdürlüklerinde görev yapan antrenörlerin yılmazlık düzeylerini cinsiyet ve kıdem gibi değişkenler açısından incelemiştir. Ancak Türkiye'de okul yöneticilerinin yılmazlık düzeyine ilişkin herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bununla birlikte yurt dışında okul yöneticilerinin yılmazlığına yönelik çok sayıda çalışma yapıldığı (Örneğin, Daye, 2007; Gregory, 2003; Johnson, 2012; Laing, 2006; Pepe, 2011); bu çalışmalarda yılmazlığın iş doyumu, iş memnuniyeti, liderlik, sürdürülebilirlik vb. konularla ilişkilendirildiği ve çalışmaların kadın yöneticiler üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Görüldüğü üzere yurt dışında okul yöneticilerinin yılmazlık düzeylerine ilişkin çeşitli çalışmalar yapılmasına rağmen Türkiye'de bu konuda herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Bu açıdan okul yöneticilerinin yılmazlık düzeylerinin sahip oldukları denetim odağı ile ilişkilendirilip incelenmesinin eğitime ve eğitim yönetimi alanına katkı sağlayacağı ileri sürülebilir. Ayrıca araştırmanın bu konuda yapılacak diğer çalışmalara ışık tutması umulmaktadır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma 2014–2015 eğitim-öğretim yılında Ankara ilinde bulunan ve örnekleme dâhil edilen dokuz ilçede görev yapan (Altındağ, Çankaya, Mamak, Yenimahalle, Etimesgut, Sincan, Gölbaşı, Keçiören, Pursaklar) kamu ortaöğretim okulu yöneticilerinin görüşleri ile sınırlıdır.

Tanımlar

Yılmazlık. Okul yöneticilerinin karşılaştıkları stresli ve zorlu koşullarla başa çıkma, karşı koyma ya da uyum sağlama kapasitesidir.

Denetim odağı: Okul yöneticilerinin yaşadıkları olayların nedenlerine ilişkin sorumluluğu kendilerine ya da kendileri dışındaki güçlere yükleme eğilimidir.

İç Denetim Odağı. Okul yöneticilerinin yaşadıkları olayların nedenlerine ilişkin sorumluluğu kendilerine yükleme eğilimidir.

Dış Denetim Odağı. Okul yöneticilerinin yaşadıkları olayların nedenlerine dair sorumluluğu kendi dışlarındaki insanlar veya şans, kader gibi güçlere yükleme eğilimidir.

Yönetici. Araştırma kapsamındaki genel lise, fen lisesi, Anadolu lisesi, meslek lisesi ve imam hatip liselerinde görev yapmakta olan okul müdürleri, müdür başyardımcıları ve müdür yardımcılarıdır.

BÖLÜM II

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Ankara ilindeki kamu ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan okul yöneticilerinin yılmazlık düzeyleri ve denetim odağı arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan bu araştırma, ilişkisel tarama ve nedensel-karşılaştırma modelindedir. İlişkisel tarama modelinde iki ya da daha fazla değişkenin birlikte değişiminin varlığı ya da derecesi belirlenmeye çalışılmaktadır (Karasar, 2009). Nedensel-karşılaştırma modeli ise eğitim alanında çoğu zaman deneysel araştırmalar yerine kullanılmaktadır. Bu modelde, değişkenler arasındaki ilişkiler araştırılmakta ve gruplar arası karşılaştırmalar yoluyla olası nedenlere ilişkin kestirimler yapılmaktadır (Balcı, 2010b).

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın hedef evrenini, Ankara ili dokuz merkez ilçesinde bulunan genel lise, meslek lisesi, Anadolu lisesi ve imam hatip liselerinde görev yapan okul yöneticileri oluşturmaktadır. Ancak hedef evrenin, araştırmacının ulaşamayacağı büyüklükte olması; zaman ve kaynak sıkıntısı gibi nedenlerle örneklem alma yoluna gidilmiştir. Çizelge 4'te araştırmaya dâhil edilen ilçelere, okul türlerine ve yöneticilere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Çizelge 4'te görüldüğü gibi araştırmanın hedef evrenini Ankara ilindeki ortaöğretim okullarında görev yapan 1240 okul yöneticisi, örneklemini ise 293 yönetici oluşturmaktadır. Bu örneklem büyüklüğü 1240 okul yöneticisini $\alpha = .05$ anlamlılık ve %5 hata payıyla, 293 yöneticinin temsil edebileceği varsayımına (Anderson, 1990; akt: Balcı, 2010b, 102) dayandırılarak belirlenmiştir.

Evrenin örnekleme en iyi şekilde temsil edilebilmesini sağlamak amacıyla “tabakalı örneklem alma yöntemi” kullanılmıştır. Bu yöntem ile evren içerisindeki alt tabakaların eleman sayısı bakımından büyüklüğünün evrenin büyüklüğüne oranı belirlenmekte ve tabakaların bu orana göre örnekleme temsil edilmesi sağlanmaktadır (Karasar, 2009). Bu çerçevede araştırmaya dâhil edilen Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Pursaklar, Sincan ve Yenimahalle ilçelerinin her birisi birer tabaka olarak düşünülmüş, bu tabakalardaki yönetici sayıları ise tabakaların

örnekleme büküklükleri oranında seçkisiz örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Ayrıca ilçelerde okul türlerine göre yönetici sayısı belirlenirken de yine tabakalandırma yoluna gidilmiştir. Şöyle ki her bir ilçedeki okullar, “Genel-Anadolu, Meslek, İmam Hatip ve Diğer” olmak üzere dört tabakaya ayrılmıştır. İlçedeki tüm okullar arasında her bir okul tabakasının oranı ölçüsünde tabakalandırma yapılmıştır. Daha açık bir anlatımla yönetici sayıları esas alınarak öncelikle ilçelere göre tabakalandırma yapılmıştır. Sonrasında ise her bir ilçede yine yönetici sayıları esas alınarak okul türüne göre tabakalandırma yapılmıştır. Yapılan tabakalandırma Çizelge 4’te detaylı olarak gösterilmektedir. (Diğer olarak nitelendirilen tabakanın içerisinde güzel sanatlar liseleri, spor liseleri ve fen liseleri girmektedir).

Çizelge 5’te gösterildiği gibi araştırmanın örnekleminde yer alan 293 yöneticiye ulaşılmıştır. Ancak verilerin bilgisayar ortamına girilmesi esnasında üç yöneticiye ait ölçek formunun eksik doldurulduğu fark edilmiş ve bu ölçekler analiz dışı bırakılmıştır. Böylelikle araştırmaya 290 yönetici dahil edilmiştir. Araştırmaya katılan yöneticilerin çeşitli bağımsız değişkenlere göre dağılımı ve yüzdeleri Çizelge 5’te gösterilmektedir.

Çizelge 5’te görüldüğü gibi araştırmaya katılan yöneticilerin %11,7’si Altındağ, %18,3’ü Çankaya, %7,9’u Etimesgut, %4,5’i Gölbaşı, %13,8’i Keçiören, %11,7’si Mamak, %3,1’i Pursaklar, %10,0’u Sincan, ve %19’u Yenimahalle’de görev yapmaktadır. Yöneticilerin % 36, 6’sı Anadolu Lisesi ve genel liselerde çalışırken, % 51, 7’si meslek liselerinde, %9’u imam hatip liselerinde, %2,8’i ise diğer liselerde görev yapmaktadır.

Çizelge 5 incelendiğinde yöneticilerin %42,8’inin müdür, %10,3’ünün müdür yardımcısı ve %46’9’unun ise müdür yardımcısı olarak görev yaptığı görülmektedir. Ayrıca yöneticilerin cinsiyet durumuna bakıldığında erkeklerin çoğunlukta olduğu görülmektedir. Şöyle ki erkek yöneticiler, örneklemin % 72,1’ni oluştururken kadın yöneticiler % 27,9’nu oluşturmaktadır.

Çizelge 5’te de belirtildiği üzere yöneticilerin % 64,1’i lisans mezunu olup lisansüstü eğitim almamıştır. Ancak yöneticilerin %35,9’u lisansüstü eğitim derecesine sahiptir. Ayrıca Çizelge 5 incelendiğinde 1-2 yıllık kıdeme sahip olan yöneticilerin örneklemin %23,1’ini, 3-9 yıllık kıdeme sahip olan yöneticilerin %30,3’ünü, 10-16 yıllık kıdeme sahip yöneticilerin % 22,4’ünü ve 17 yıl ve üzerinde kıdeme sahip olanların ise %24,1’ini oluşturduğu görülmektedir.

Çizelge 4

Araştırma Kapsamındaki Okul Yöneticilerinin Sayısı ve Örneklem Dâhil Edilen Yöneticilerin İlçelere Göre Dağılımı

	İLÇELER	Meslek Lisesi	Anadolu-Genel Lise	İmam Hatip Lisesi	Diğer	TOPLAM
Altındağ	Evrendeki Yönetici Sayısı	84	44	12	4	144
	Örneklem Alınacak Yönetici Sayısı	20	10	3	1	34
Çankaya	Evrendeki Yönetici Sayısı	96	104	2	22	224
	Örneklem Alınacak Yönetici Sayısı	23	24	1	5	53
Etimesgut	Evrendeki Yönetici Sayısı	49	34	13	-	96
	Örneklem Alınacak Yönetici Sayısı	12	8	3	-	23
Gölbaşı	Evrendeki Yönetici Sayısı	31	16	7	-	54
	Örneklem Alınacak Yönetici Sayısı	7	4	2	-	13
Keçiören	Evrendeki Yönetici Sayısı	82	60	29	-	171
	Örneklem Alınacak Yönetici Sayısı	19	14	7	-	40
Mamak	Evrendeki Yönetici Sayısı	78	52	18	-	148
	Örneklem Alınacak Yönetici Sayısı	19	12	4	-	35
Pursaklar	Evrendeki Yönetici Sayısı	26	8	10	3	47
	Örneklem Alınacak Yönetici Sayısı	6	2	2	1	11
Sincan	Evrendeki Yönetici Sayısı	84	31	9	-	124
	Örneklem Alınacak Yönetici Sayısı	20	7	2	-	29
Yenimahalle	Evrendeki Yönetici Sayısı	114	98	16		232
	Örneklem Alınacak Yönetici Sayısı	27	23	4	1	55
	Evrendeki yönetici sayısı	644	447	116	33	1240
	Örneklemdeki yönetici sayısı	153	104	28	8	293

Kaynak: Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 2014.

Çizelge 5

Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Çeşitli Değişkenlere Göre Dağılımı ve Yüzdeleri

Değişken	Grup	n	%
İlçeler	Altındağ	34	11.7
	Çankaya	53	18.3
	Etimesgut	23	7.9
	Gölbaşı	13	4.5
	Keçiören	40	13.8
	Mamak	34	11.7
	Pursaklar	9	3.1
	Sincan	29	10.0
	Yenimahalle	55	19.0
	Toplam	290	100.0
Okul Türü	Anadolu Lisesi- Genel Lise	106	36.6
	Meslek Lisesi	150	51.7
	İmam Hatip Lisesi	26	9.0
	Diğer	8	2.8
	Toplam	290	100.0
Görev	Müdür	124	42.8
	Müdür Baş Yardımcısı	30	10.3
	Müdür Yardımcısı	136	46.9
	Toplam	290	100.0
Cinsiyet	Kadın	81	27.9
	Erkek	209	72.1
	Toplam	290	100.0
Eğitim Durumu	Lisans	186	64.1
	Lisansüstü	104	35.9
	Toplam	290	100.0
Yöneticilikteki Kıdem	1-2 yıl	67	23.1
	3-9 yıl	88	30.3
	10-16 yıl	65	22.4
	17 ve üzeri	70	24.1
	Toplam	290	100.0

Veri Toplama Araçları

Araştırmada okul yöneticilerinin yılmazlık düzeylerini belirlemek amacıyla Connor ve Davidson'un (2003) geliştirmiş oldukları ve Karairmak (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan Connor-Davidson Yılmazlık Ölçeği (Connor-Davidson Resilience Scale [CD-RISK]) kullanılmıştır. Çalışma öneri aşamasındayken Connor-Davidson Yılmazlık Ölçeği'ni, Türkçeye uyarlama kararı alınmıştır. Ancak daha sonra Karairmak'ın söz konusu bu ölçeği Türkçeye uyarlamış olduğu fark edilince yazardan izin alınarak ölçek kullanılmıştır. Yöneticilerin denetim odağı düzeylerini saptamak

amacıyla ise Dağ (1991) tarafından geliştirilen Denetim Odağı Ölçeği (KOÖ) kullanılmıştır. Ölçeklere ilişkin detaylı bilgiye aşağıda yer verilmiştir.

Connor-Davidson Yılmazlık Ölçeği

CD-RISK, 1) kişisel yeterlik (personal competence), 2) stresin etkilerine karşı güven/tolerans/dayanıklılık (trust/tolerance/strengthening effects of stres, 3) değişimi kabullenmek ve ilişkileri korumak (acceptance of change and secure relationships), 4) kontrol (control), 5) ruhsal etkiler/iyimser düşünme (spiritual influences) olmak üzere beş boyut ve 25 maddeden oluşmaktadır. Ayrıca ölçek “hiç doğru değil (not true at all)”, “nadiren doğru (rarely true)”, “bazen doğru (sometimes true)”, “sıklıkla doğru (often true)” ve “her zaman doğru (true nearly all all of the time)” olmak üzere beşli likert tipi ölçek olarak tasarlanmıştır. Ölçekteki her bir maddeye verilen puanlar 0-4 (hiçbir zaman-her zaman) aralığında değişirken, ölçeğin tamamından alınabilecek puanlar 0-100 aralığında değişmektedir. Ölçekten alınacak puanların artması yılmazlık düzeyinin arttığına işaret etmektedir (Connor ve Davidson, 2003). Ayrıca Connor ve Davidson (2003) 1000 kişi üzerinde yapmış oldukları çalışmada ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısını .89 olarak tespit etmişlerdir. Yine söz konusu yazarlar tarafından CD-RISK’in geçerlilik çalışmaları kapsamında çeşitli ölçeklerle ilişkisine bakılmıştır. CD-RISK’in Kobasa Dayanıklılık Ölçeği ile pozitif yönde .83; Algılanan Stres Ölçeği ile negatif yönde .76; Sheehan Stres Hassasiyeti Ölçeği ile negatif yönde .32 ve Sheehan Sosyal Destek Ölçeği ile pozitif yönde .36 düzeyinde ilişki gösterdiği saptanmıştır. CD-RISK’in Türkçeye uyarlanması aşamasında izlenen adımlar ve elde edilen sonuçlar aşağıda ifade edilmektedir (Kararımak, 2010):

- Ölçek üç uzman tarafından Türkçeye çevrilmiş, bu çeviriler karşılaştırılarak en uygun şekilde birleştirilmiştir. Oluşturulan bu Türkçe ölçek tekrar İngilizceye çevrilmiş ve dil farklılığı olup olmadığını tespit etmek amacıyla orijinal ölçeği yapan yazarlara gönderilmiştir. Bu yazarların yapmış olduğu öneriler doğrultusunda ölçek tekrar gözden geçirilmiştir.
- Ölçek “1999 Marmara Depremini” yaşamış olan 246 kişiye uygulanmış, elde edilen verilerle açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Bu kapsamda ölçeğin, orijinal ölçekten farklı olarak 3 boyutlu bir yapı oluşturduğu tespit edilmiştir.

- Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .92 olarak tespit edilmiştir. Benzer ölçekler geçerliliği kapsamında CD-RISK'in Ego-Sağlamlık Ölçeği ile pozitif yönde .68 ; Benlik Saygısı Ölçeği ile pozitif yönde .53; Yaşam Uyumu Ölçeği ile pozitif yönde .55; ve Ruhsal Umut Ölçeği ile pozitif yönde .68 düzeyinde ilişki gösterdiği tespit edilmiştir. Ayrıca CD-RISK'in ile Pozitif ve Negatif Etkiler Ölçeği ile ilişkisine de bakılmıştır; pozitif etki puanlarıyla pozitif yönde .69, negatif etki puanlarıyla negatif yönde .44 düzeyinde ilişki saptanmıştır.

CD-RISK'in, gerek Connor ve Davidson'un (2003) gerekse Kararırmak'ın (2010) çalışmalarından görüleceği üzere oldukça geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu söylemek mümkündür. Ancak ölçeğin bu çalışmanın örneklemini oluşturan lise müdürleri üzerinde ne derece geçerli ve güvenilir olduğunu saptamak amacıyla ön uygulama yapılmıştır. Bu kapsamda elde edilen verilerle ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek için faktör analizi, güvenilirliğini test etmek için ise Cronbach Alpha katsayısına bakılmıştır.

Faktör analizi, aynı niteliği veya aynı yapıyı ölçen değişkenleri bir araya getirerek ölçmeyi az sayıda faktörle açıklamayı hedefleyen bir tekniktir. Diğer bir ifadeyle faktör analizi, değişkenler arasındaki ilişkilere bağlı olarak faktör bulmaya yönelik bir işlemdir ve ölçeğin yapı geçerliliğini incelemede kullanılır (Büyüköztürk, 2014). Faktör analizi temelde maddeler arasındaki ilişkiden, bu ilişki ise büyük ölçüde örneklem büyüklüğünden etkilenir. Dolayısıyla faktör analizi için örneklem büyüklüğü son derece önemlidir. Ancak faktör analizinin yapılabilmesi için yeterli ve uygun bir örneklem büyüklüğünün ne kadar olması konusunda literatürde bir görüş birliğinin olmadığı görülmektedir (Erkuş, 2012). Örneğin Goursuch (1983) ve Kline (1979) örneklem büyüklüğünün en az 100; Guilford (1954) ise en az 200 olması gerektiğini ileri sürmektedir (akt: MacCallum, Widaman, Zhang ve Hong, 1999) Bu kapsamda Comrey ve Lee (1992; akt: Tabachnick ve Fidell, 2007) örneklem sayısı ile ilgili şöyle bir sınıflandırma yapmaktadır; 50 = çok zayıf, 100 = zayıf, 200 = orta, 300 = iyi, 500 = çok iyi ve 1000 = mükemmel. Diğer taraftan örneklem büyüklüğünü ölçeğin madde sayısını baz alarak belirleyen görüşler de mevcuttur. Örneğin Goursuch (1983) örneklem sayısının madde sayısının en az 5 katı, Everitt (1975) en az 10 katı, Cattell (1978) ise 3 ile 6 katı arasında olması gerektiğini vurgulamaktadır (akt: MacCallum ve diğerleri, 1999).

Bu çalışmada, yukarıda adı geçen yazarların görüşleri ışığında faktör analizi yapmak için madde sayısının 4 katına ulaşmanın yeterli büyüklük olacağı kanaatine varılmıştır. Bu kapsamda araştırmada kullanılan ölçeklerden en fazla maddeye sahip olan ölçek dikkate alınmış (CD-RISK 25 madde, Denetim Odağı Ölçeği 47 maddedir) ve ön uygulama için $47 \times 4 = 188$ kişiye ulaşılması hedeflenmiştir. Yedisi örneklem dışında (Akyurt, Kazan, Kızılcahamam, Elmadağ, Çubuk, Haymana ve Beypazarı) üçü örneklem içinde (Çankaya, Yenimahalle ve Mamak) olmak üzere toplam dokuz ilçede veri toplama çalışmaları yapılmıştır. Bu çerçevede 210 yöneticiye ölçek dağıtılmış; ancak 178 ölçek doldurulmuş halde geri toplanmıştır. Toplanan ölçeklerden 6 tanesi, özensiz doldurulması ve eksik olması gibi nedenlerden ötürü analize dâhil edilmemiştir. Toplamda 172 kişiden elde edilen verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığını saptamak amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısına ve Barlett Küresellik testine (Büyüköztürk, 2014) bakılmıştır.

KMO, değişkenler arasındaki başka bir ifadeyle ölçek maddeleri arasındaki ilişkinin yeterli ve istenen düzeyde olup olmadığına yönelik bir ölçüttür (Can, 2013). Barlett Küresellik testi ise değişkenler arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını belirlemeye yönelik bir ölçüt olup (Can, 2013) aynı zamanda ölçekten elde edilen puanların normallüğünün de göstergesidir (Büyüköztürk, 2014). Literatürde KMO değerinin .50-.60 arasında olması kötü, .60-.70 arasında olması zayıf, .70-.80 arasında olması orta, .80-.90 arasında olması iyi, .90'nın üzerinde olması ise mükemmel olarak nitelendirilmektedir. Barlett Küresellik testinde ise anlamlılık değerine bakılmakta ve faktör analizi yapılabilmesi için bu değer .05'ten küçük çıkması başka bir deyişle anlamlı olması gerekmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). Bu çalışmadaki CD-RISK ölçeği için KMO değeri 0.85, Barlett Küresellik testi ise anlamlı ($p < .05$) çıkmıştır. Bu bağlamda verilerin faktör analizi için oldukça uygun olduğu görülmüştür.

Faktör analizi sırasında faktör yük değeri .35'ten küçük olan iki madde (2. madde ve 22. madde) sırasıyla ölçekten çıkarılmış ve analizler tekrarlanmıştır. Faktör sayısı belirlenirken özdeğerler, her bir faktörün açıkladığı varyansın toplam varyansa katkısı ve çizgi grafiğinden yararlanılmıştır. Sonuçta ölçeğin üç faktörlü bir yapı sergilediği anlaşılmıştır. Bu üç faktörlü yapı, ölçeği Türkçeye uyarlayan Kararırmak'ın (2010) bulgularıyla örtüşmektedir. Bu doğrultuda orijinali beş faktör olan CDRISK'in

Türk kültüründe üç faktörlü bir yapı oluşturduğu görülmektedir. Yapılan faktör analizine ilişkin sonuçlar Çizelge 6'da gösterilmektedir.

Çizelge 6

CD-RISK'e Yönelik Faktör Analizi Sonuçları

Faktör	Madde No	Madde	Faktör yük değeri	Madde Top. Korelasyonu
Kişisel Yeterlik	16	Başarısızlıklar karşında kolay pes etmem.	.78	.72
	24	Önüme ne engel çıkarsa çıksın, hedeflerime ulaşmaya çalışırım.	.76	.72
	17	Yaşamdaki zorluklarla uğraşmada kendimi güçlü bir insan olarak görürüm.	.63	.62
	12	Umutsuz durumlarda bile vazgeçmem.	.62	.61
	23	Zoru severim.	.59	.65
	4	Önüme çıkan her şeyle başa çıkabilirim.	.57	.62
	18	Gerektiğinde başkalarını etkileyecek zor ya da kimsenin vermek istemediği kararları alabilirim.	.55	.60
	5	Geçmiş başarılarım yeni zorluklarla mücadele etmemde bana güven veriyor.	.53	.55
	25	Başarılarımla gurur duyarım.	.52	.40
	11	Engeller olsa da, hedeflerime ulaşacağıma inanırım.	.51	.57
	15	Sorunları çözerken bütün kararları başkasının almasına izin vermektense, kendim için başına geçmeyi tercih ederim.	.43	.29
1	Değişiklikler karşısında uyum sağlayabilirim.	.38	.37	
Açıklanan Varyans = % 21.52 Cronbach's Alpha = .87				
Stresin Etkilerine Karşı Dayanıklılık	7	Stresle mücadele etmek durumunda kalmak, beni daha da güçlendirebilir	.68	.52
	13	Kriz ya da stres durumlarında yardım için nereye gideceğimi bilirim.	.55	.48
	19	Üzüntü, korku ve öfke gibi hoş olmayan ve acı verici duygularla baş edebilirim.	.54	.48
	20	Yaşamdaki sorunlarla baş ederken, bazen olayların nedenini bilmeden, varsayımlar üzerine hareket etmek gerekir.	.53	.35
	14	Stres altında dikkatim dağılmaz ve açık bir şekilde düşünebilirim.	.53	.42
	6	Sorunlarla karşılaştığım zaman, olayların komik yönlerini görmeye çalışırım.	.52	.40
	21	Yaşamadaki amacıma dair güçlü bir duyguya sahibim.	.51	.41
	8	Hastalık, yaralanma ya da benzeri güçlüklerden sonra çabuk normale dönerim.	.48	.49
Açıklanan Varyans = %15,10 Cronbach's Alpha = .71				
İyimser Düşünme	9	İyi ya da kötü, her şeyin olmasında belli bir sebep olduğunu düşünürüm.	.80	.38
	3	Sorunlarıma açık bir çözüm bulunmadığında, bazen Yaradan ya da kader yardım edebilir.	.74	.54
	10	Sonuç ne olacaksa olsun, elimden gelenin en iyisini yaparım.	.55	.33
Açıklanan Varyans = % 8.33 Cronbach's Alpha = .57				
Açıklanan Toplam Varyans = %51.62 Cronbach's Alpha = .87				
KMO = 0.85 Barlett Küresellik testi = p<.05				

Çizelge 6'da görüldüğü üzere 1., 8. ve 15. maddelerin faktör yük değerleri .35'in üzerindeyken diğer tüm maddelerin faktör yük değerleri .50'nin üzerinde yer almaktadır. Bir maddenin faktör yük değeri, o maddenin ilgili faktörü ne derece ölçtüğünün göstergesi olup, bu değer alt sınır olarak .30'a kadar düşürülebileceği (Büyüköztürk, 2014) göz önüne alındığında ölçekteki maddelerin faktör yük değerlerinin yeterli düzeyde olduğu söylenebilir.

Madde toplam korelasyonları incelendiğinde ise, 15. madde dışındaki tüm maddelerin .30'un üzerinde bir korelasyon değerine sahip olduğu görülmektedir. Madde toplam korelasyonu .30 ve üzerinde olan maddelerin ayırt ediciliğinin yeterli düzeyde olduğu kabul edilir. Bununla birlikte gerekli görülmesi durumunda .20-.30 arasında kalan maddeler de ölçekte tutulabilir. Ancak madde toplam korelasyonu .20'nin altında kalan maddelerin ölçekten atılması gerekir (Büyüköztürk, 2014). Bu çerçevede 15. maddenin ölçek için önemli bir madde olarak görülmesi ve korelasyon değerinin (.29) sınır değere çok yakın olması nedeniyle ölçekten çıkarılmamasına karar verilmiştir.

Çizelge 6'da da belirtildiği gibi gerek her bir boyut için gerekse ölçeğin tamamı için Cronbach Alfa katsayısına bakılmıştır. Cronbach Alpha değerinin .40'ın altında olması ölçek ya da boyutun güvenilir olmadığına; .40 ile .60 arasında olması güvenilirliğin düşük olduğuna; .60 ve .90 arasında olması ise oldukça güvenilir olduğuna işaret etmektedir (Özdamar, 1999; akt: Tavşancıl, 2010) Bu bağlamda Çizelge 6 incelendiğinde iyimser düşünme boyutunun güvenilirliğinin (.57) nispeten düşük olduğu; ancak stresin etkilerine karşı dayanıklılık (.71) ve kişisel yeterlik boyutlarının (.87) ve de ölçeğin tamamının (.87) oldukça güvenilir olduğu görülmektedir.

Çizelge 6'dan anlaşılacağı üzere açıklanan toplam varyans değeri %51.62'dir. Açıklanan varyans, ölçeğin faktör yapısının gücünü göstermekte (Çokluk ve diğerleri, 2012) ve sosyal bilimlerde açıklanan varyansın %40 ile %60 arasında olması yeterli görülmektedir (Tavşancıl, 2010). Dolayısıyla söz konusu ölçekte oluşan faktör yapısının yeterince güçlü olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca açıklanan toplam varyansa en büyük katkıyı kişisel yeterlik boyutu (%21.52) sağlarken, en düşük katkıyı iyimser düşünme boyutu (% 8.33) sağlamaktadır.

Faktör yük değerleri, madde toplam korelasyonları, açıklanan varyans değerleri ve Cronbach Alpha katsayılarına ilişkin yukarıda yapılan açıklamalar ışığında CD-RISK'in yapı geçerliliğinin sağlandığını ve güvenilir bir ölçek olduğunu söylemek mümkündür.

Denetim Odağı Ölçeği

Okul yöneticilerinin denetim odağını belirlemek amacıyla Dağ (2002) tarafından geliştirilen Denetim Odağı Ölçeği uygulanmıştır. Ölçek; 1) iç kontrol inancı, 2) şansa inanma, 3) çabalamanın anlamsızlığı, 4) kadercilik ve 5) adil olmayan dünya inancı boyutlarını içermektedir. Birinci boyut olan iç kontrol inancı, içten denetimli olmaya; şansa inanma, çabalamanın anlamsızlığı, kadercilik ve adil olmayan dünya inancı ise dıştan denetimliliğe işaret etmektedir. Ayrıca ölçek 47 maddeden oluşmakta; ölçeğin 25 maddesi düz, 22 maddesi ise ters madde olacak şekilde puanlanmaktadır. Söz konusu ölçek beşli likert tipi olup, her maddeye verilen puanlar 1-5 arasında değişmektedir. Dağ (2002) üniversite öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısını .92 olarak bulmuştur.

Bu çalışmada daha önce de belirtildiği üzere, ölçeğin yapı geçerliliğini ve güvenilirliğini test etmek üzere ön uygulama yapılmıştır. Bu kapsamda eksik ve hatalı doldurulan ölçeklerin çıkarılması sonucu toplamda 172 yöneticiden elde edilen veriler analize sokulmuştur. Verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığını test etmek üzere KMO katsayısına ve Barlett Küresellik testine bakılmıştır. KMO değeri, 0.83 çıkarken Barlett Küresellik testi anlamlı ($p < .05$) bulunmuştur. Bu değerler veri setinin faktör analizi için uygun olduğunu göstermiştir.

Faktör analizi esnasında binişik olan ve faktör yük değeri .32'den düşük olan 12 madde teker teker ölçekten çıkarılmış ve analizler tekrarlanmıştır. Sonuçta beş faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Bu beş faktörlü yapı ölçeği geliştiren Dağ'ın (2002) bulgularını destekler niteliktedir. Yapılan faktör analizine ilişkin sonuçlar Çizelge 7'de gösterilmektedir.

Çizelge 7
Denetim Odağı Ölçeği'ne Yönelik Faktör Analizi Sonuçları

Faktör	Madde No	Madde	Faktör Yük Değeri	Madde Top. Korelasyonu
İç Kontrol İnancı	31	Sağlıklı olup olmamayı belirleyen esas şey, insanların kendi yaptıkları ve alışkanlıklarıdır.	.78	.70
	32	İnsan kendi yaşamına temelde kendisi yön verir.	.75	.72
	34	İnsanlarla yakın ilişkiler kurmak, tesadüflere değil, çaba göstermeye bağlıdır.	.75	.69
	43	Kararlılık bir insanın istediği sonuçları almasında en önemli etkidir.	.72	.68
	28	Bir insanın başına gelenler, temelde kendi yaptıklarının sonucudur.	.69	.63
	33	İnsanların talihsizlikleri yaptıkları hataların sonucudur.	.67	.61
	27	İnsan kendisini ilgilendiren birçok konuda kendi başına doğru kararlar alabilir.	.67	.62
	44	İnsanlara doğru şeyi yaptırmak bir yetenek işidir; şansın bunda payı ya hiç yoktur ya da çok azdır.	.67	.59
	37	Kazalar, doğrudan doğruya hataların sonucudur.	.66	.60
	41	İnsan kendine iyi baktığı sürece hastalıklardan kaçınabilir.	.62	.57
	36	İnsan bugün yaptıklarıyla gelecekte olabilecekleri değiştirebilir.	.60	.54
	29	Halk yeterli çabayı gösterse siyasal yolsuzlukları ortadan kaldırılabılır.	.58	.50
	47	Büyük ideallere ancak çalışıp çabalayarak ulaşılabilir.	.58	.58
	45	İnsan kendi kilosunu, yiyeceklerini ayarlayarak kontrolü altında tutabilir.	.57	.47
	18	Talihsizlik olarak nitelendirilen durumların çoğu, yetenek eksikliğinin, ihmalin, tembelliğin ve benzeri nedenlerin sonucudur.	.49	.46
26	İnsanın istediğini elde etmesinin talihle bir ilgisi yoktur.	.49	.46	
15	Başarılı olmak çok çalışmaya bağlıdır; şansın bunda payı ya hiç yoktur ya da çok azdır.	.34	.35	
		Açıklanan Varyans = % 20.46	Cronbach's Alpha = .90	
Şansa İnanma	9	Birçok insan, rastlantıların yaşamlarını ne derece etkilediğinin farkında değildir.	.75	.53
	6	Bazı insanlar doğuştan şanslıdır.	.74	.56
	1	İnsanın yaşamındaki mutsuzlukların çoğu, biraz da şanssızlığına bağlıdır.	.71	.61
	2	İnsan ne yaparsa yapsın üşütüp hasta olmanın önüne geçemez.	.55	.38
	10	Bir insanın halen ciddi bir hastalığa yakalanmamış olması sadece bir şans meselesidir.	.53	.50
		Açıklanan Varyans = % 8.85	Cronbach's Alpha = .75	
Adil Olmayan Dünya İnancı	46	İnsanın yaşamının alacağı yönü, çevresindeki güç sahibi kişiler belirler.	.76	.53
	13	Bir sonucu elde etmede insanın neleri bildiği değil, kimleri tanıdığı önemlidir.	.63	.45
	20	Çoğu durumda yazı-tura atarak da isabetli kararlar verilebilir.	.50	.27
	7	İnsan ilerlemek için güç sahibi kişilerin gönlünü hoş tutmak zorundadır.	.49	.39
14	İnsanın bir günü iyi başladıysa iyi; kötü başladıysa kötü gider.	.47	.42	
		Açıklanan Varyans = % 7.29	Cronbach's Alpha = .65	

(devam ediyor)

Çizelge 7 (devam)

Denetim Odağı Ölçeği'ne Yönelik Faktör Analizi Sonuçları

Faktör	Madde No	Madde	Faktör Yük Değeri	Madde Top. Korelasyonu
Çabalamanın Anlamsızlığı	12	İnsanın burcu hangi hastalıklara daha yatkın olacağını belirler.	.80	.53
	11	Dört yapraklı yonca bulmak insana şans getirir.	.75	.49
	25	İnsan ne yaparsa yapsın, olabilecek kötü şeylerin önüne geçemez.	.59	.56
	24	Birçok hastalık insanı yakalar ve bunu önlemek mümkün değildir.	.56	.56
		Açıklanan Varyans = % 6.62	Cronbach's Alpha = .74	
Kadercilik	42	Kaderin insan yaşamı üzerinde çok büyük bir rolü vardır.	.758	.50
	21	İnsanın ne yapacağı konusunda kararlı olması, kadere güvenmesinden daima iyidir.	.673	.43
	39	İnsanın dini inancının olması, hayatta karşılaşacağı birçok zorluğu daha kolay aşmasına yardım eder.	.591	.31
	5	İnsanlar savaşları önlemek için ne kadar çaba gösterirlerse gösterebilirler, savaşlar daima olacaktır.	.525	.31
		Açıklanan Varyans = % 6.07	Cronbach's Alpha = .61	
		Açıklanan Toplam Varyans = % 49.30	Cronbach's Alpha = .87	
		KMO = .83	Barlett Küresellik testi = p<.05	

Çizelge 7'de görüldüğü gibi ölçeğin tüm maddelerinin faktör yük değerleri .32'nin üzerinde yer almakta; 7., 14., 15., 18., ve 26. maddelerin dışındaki tüm maddeler .50'nin üzerinde faktör yük değerine sahiptir. Bu durum maddelerin içinde buldukları faktörleri yeterince ölçtüğünün bir göstergesi olarak nitelendirilebilir. Madde toplam korelasyonları incelendiğinde ise, 20. madde dışındaki tüm maddelerin korelasyon değerlerinin .30'un üzerinde olduğu görülmektedir. 20. maddenin madde toplam korelasyonu (.27), sınır değere (.30) (Büyüköztürk, 2014) yakın olması ve beş faktörlü yapının korunması adına ölçekten çıkarılmamıştır. Bu kapsamda ölçek maddelerinin ayırt ediciliğinin yeterli düzeyde olduğunu söylemek mümkündür.

Çizelge 7'den anlaşılacağı üzere ölçeğin açıkladığı toplam varyans % 49.30'dur. Sosyal bilimlerde çok faktörlü yapılarda varyans oranının %40 ile %60 arasında olması yeterlidir (Tavşancıl, 2010) ve bu açıdan ölçek gereken koşulu sağlamaktadır. Ayrıca açıklanan varyansa en büyük katkıyı iç kontrol inancı faktörü sağlarken (% 20.43), en düşük katkıyı kadercilik faktörü (% 6.07) yapmaktadır.

Ölçeğin Cronbach Alpha katsayıları incelendiğinde hem faktörlerin her birinin, hem de ölçeğin tamamının .60'ın üzerinde güvenilirlik katsayısına sahip olduğu görülmektedir. Bu bağlamda faktörlerin ve ölçeğin oldukça güvenilir (Özdamar, 1999; akt: Tavşancıl, 2010) olduğunu söylemek mümkündür. Öte yandan en yüksek güvenilirlik katsayısına sahip olan faktör “kişisel kontrol inancı” (.90) iken, en düşük güvenilirlik katsayısına sahip olan faktör “kadercilik”tir (.61). Ölçeğin tamamının güvenilirlik katsayısı ise .87'dir.

Özetle söylemek gerekirse faktör yük değerleri, madde toplam korelasyonları, açıklanan varyans değerleri ve Cronbach Alpha katsayılarına ilişkin bilgiler dikkate alındığında Denetim Odağı Ölçeği'nin yeterince geçerli ve güvenilir olduğunu söylemek mümkündür.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verilerinin örnekleme yer alan ilçelerdeki ortaöğretim kurumlarında uygulanabilmesi için hem Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden hem de Ankara Üniversitesi Etik Kurulu'ndan gerekli izinler (Ek-A ve Ek-B) alınmıştır. Araştırma verilerinin toplanması aşamasında uygulama yapılacak okul yöneticileri önceden telefonla aranmış ve isteyen yöneticilere anketler bizzat araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

Araştırma verilerinin analizinde Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı (SPSS) 13 kullanılmıştır. Verileri analiz etmeden önce geçerli ve güvenilir analizler yapmak için veriler taranmıştır. Bu doğrultuda aritmetik ortalamalar, frekanslar, maksimum ve minimum değerler incelenmiş, hatalı girilen veriler düzeltilmiştir. Kayıp veriler ise ilgili serinin ortalama değerini ya da tahmini yakın değerleri atama yoluyla (Çokluk ve diğerleri, 2012) doldurulmuştur.

Verilerin analiz aşamasında öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine ve varyansların eşitliğine (homojenliğine) bakılmış ve buna göre uygun parametrik ya da parametrik olmayan testler yapılmıştır. Bu kapsamda normalliğin test edilmesi aşamasında aritmetik ortalama, ortanca ve mod değerleri incelenmiş, çarpıklık ve basıklık katsayıları hesaplanmış ve histogram grafiğine bakılmıştır (Büyüköztürk, 2014). Normal dağılımlarda mod, aritmetik ortalama ve medyan değerlerinin birbirine yakın olması, histogram grafiğinin simetrik ve çan eğrisi

şeklinde olması, çarpıklık katsayısının -1 ve +1 aralığında olması (Büyüköztürk, 2014) ve basıklık katsayısının ise -3 ve +3 aralığında olması (Eroğlu, 2014) gerekir. Varyansların eşitliği ise Levene testi ile incelenmiştir. Levene testinin anlamlı çıkmaması ($p > .05$) varyansların eşitliğini başka bir ifadeyle dağılımın homojen olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2014).

Normal dağılım ve varyansların eşitliği ile ilgili yukarıdaki bilgiler ışığında cinsiyet, kıdem, okul türü ve eğitim durumu değişkenlerine göre gerekli analizler yapılmıştır. Yapılan analizlerde genellikle aritmetik ortalama, mod ve ortanca değerlerinin birbirine yakın olduğu, çarpıklık katsayılarının -1 ve +1 aralığında basıklık katsayılarının ise -3 ve +3 aralığında olduğu ve histogram grafiklerinin ise simetrik ve çan eğrisi şeklinde olduğu görülmüştür. İlgili analizlerde Levene test sonuçları incelendiğinde anlamlılık değerinin .05'ten büyük olduğu, başka bir ifadeyle dağılımın homojen olduğu görülmüştür. Ayrıca regresyon analizi öncesinde yılmazlık ile denetim odağının boyutları arasındaki ilişkinin doğrusallığı saçılma diyagramı ile incelenmiş ve noktaların bir doğru etrafında toplandığı diğer bir ifadeyle değişkenler arasındaki ilişkinin doğrusal olduğu tespit edilmiştir.

Verilerin normalliği ve varyansların eşitliği test edildikten sonra yöneticilerin yılmazlık düzeyleri ve denetim odağı ile ilişkisini saptama amacıyla şu işlemler gerçekleştirilmiştir:

1) Araştırmada elde edilen kişisel bilgilerin (cinsiyet, kıdem, okul türü, eğitim durumu) betimlenmesinde yüzde ve frekans hesaplamaları yapılmıştır.

2) Yöneticilerin yılmazlık düzeylerinin belirlenmesinde aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine bakılmıştır. Yöneticilerin araştırma sorularına verdikleri yanıtların aritmetik ortalamalarına ilişkin şu değerlendirme aralıkları dikkate alınmıştır: “1.00-1.79 = Hiç Doğru Değil”, “1.80-2.59 = Nadiren Doğru”, “2.60-3.39 = Bazen Doğru”, “3.40-4.19 = Sıklıkla Doğru”, “4.20-5.00 = Her Zaman Doğru”.

Yöneticilerin denetim odaklarının belirlenmesinde aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine bakılmıştır. Yöneticilerin araştırma sorularına verdikleri yanıtların aritmetik ortalamalarına ilişkin şu değerlendirme aralıkları dikkate alınmıştır: “1.00-1.79 = Hiç Uygun Değil”, “1.80-2.59 = Pek Uygun Değil”, “2.60-3.39 = Uygun”, “3.40-4.19 = Oldukça Uygun”, “4.20-5.00 = Tamamen Uygun”.

3) Okul yöneticilerinin yılmazlık düzeylerinin ve sahip oldukları denetim odağının cinsiyet değişkenine ve eğitim durumu değişkenine göre anlamlı derecede farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla t-testi; yaş ve kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi (f- testi) ve okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis analizi yapılmıştır.

4) Okul yöneticilerinin yılmazlık düzeyleri ile denetim odakları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını saptamak üzere Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

5) Denetim odağının okul yöneticilerinin yılmazlık düzeyini anlamlı derecede yordayıp yordamadığını incelemek amacıyla da çoklu regresyon analizi tekniği uygulanmıştır.

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde kamu ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticilerden toplanan verilerin analizi sonucu elde edilen bulgulara ve bulgulara yönelik yorumlara yer verilmiştir.

Yılmazlıkla İlgili Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında kamu ortaöğretim okulu yöneticilerinin yılmazlık düzeyini belirleme amacıyla aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Ayrıca yılmazlık düzeyinin cinsiyet, okul türü, eğitim durumu ve kıdem değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Yılmazlık Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Kamu ortaöğretim okulları yöneticilerinin yılmazlığın kişisel yeterlik, stresin etkilerine karşı dayanıklılık ve iyimser düşünme boyutlarının her biri için yılmazlık düzeyini belirlemek amacıyla aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Bu kapsamda elde edilen analiz sonuçları Çizelge 8’de gösterilmektedir.

Çizelge 8 incelendiğinde yöneticilerin iyimser düşünme düzeylerinin ($\bar{X} = 3.05$), kişisel yeterlik düzeylerine ($\bar{X} = 3.02$) ve stresin etkilerine karşı dayanıklılık düzeylerine ($\bar{X} = 2.72$) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bununla birlikte yöneticilerin kişisel yeterlik düzeyleri ile stresin etkilerine karşı dayanıklılık düzeylerinin neredeyse aynı olduğu; ancak stresin etkilerine karşı dayanıklılık düzeylerinin nispeten düşük olduğu görülmektedir. Ayrıca Çizelge 8’de de görüldüğü gibi yöneticilerin gerek kişisel yeterlik boyutu, gerek stresin etkilerine karşı dayanıklılık boyutu ve gerekse de iyimser düşünme boyutundaki ifadeleri “bazen doğru” buldukları anlaşılmaktadır.

Çizelge 8

Okul Yöneticilerinin Yılmazlık Düzeyine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyut	No	Madde	\bar{X}	SS	Önem Sırası
Kişisel Yeterlik	15	Başarısızlıklar karşısında kolay pes etmem.	3.28	.75	4
	22	Önüme ne engel çıkarsa çıksın, hedeflerime ulaşmaya çalışırım.	3.21	.77	6
	16	Yaşamdaki zorluklarla uğraşmada kendimi güçlü bir insan olarak görürüm.	3.33	.69	2
	11	Umutsuz durumlarda bile vazgeçmem.	3.16	.72	7
	21	Zoru severim.	2.92	.87	12
	3	Önüme çıkan her şeyle başa çıkabilirim.	2.94	.74	11
	17	Gerektiğinde başkalarını etkileyecek zor ya da kimsenin vermek istemediği kararları alabilirim.	2.99	.86	9
	4	Geçmiş başarılarım yeni zorluklarla mücadele etmemde bana güven veriyor.	3.45	.64	1
	24	Başarılarımla gurur duyarım.	3.08	.96	8
	10	Engeller olsa da, hedeflerime ulaşacağıma inanırım.	3.26	.73	5
	14	Sorunları çözerken bütün kararları başkasının almasına izin vermektense, kendim için başına geçmeyi tercih ederim.	2.98	.90	10
	1	Değişiklikler karşısında uyum sağlayabilirim.	3.30	.66	3
	Boyut Ortalaması			3.02	.47
Stresin Etkilerine Karşı Dayanıklılık	6	Stresle mücadele etmek durumunda kalmak, beni daha da güçlendirebilir	2.60	.92	6
	12	Kriz ya da stres durumlarında yardım için nereye gideceğimi bilirim.	3.18	.72	2
	18	Üzüntü, korku ve öfke gibi hoş olmayan ve acı verici duygularla baş edebilirim.	2.98	1.79	3
	19	Yaşamdaki sorunlarla baş ederken, bazen olayların nedenini bilmeden, varsayımlar üzerine hareket etmek gerekir.	1.88	1.11	8
	13	Stres altında dikkatim dağılmaz ve açık bir şekilde düşünebilirim.	2.64	.90	5
	5	Sorunlarla karşılaştığım zaman, olayların komik yönlerini görmeye çalışırım.	2.23	.95	7
	20	Yaşamadaki amacıma dair güçlü bir duyguya sahibim.	3.33	.77	1
	7	Hastalık, yaralanma ya da benzeri güçlüklerden sonra çabuk normale dönerim.	2.93	.81	4
Boyut Ortalaması			2.72	.53	
İyimser Düşünme	8	İyi ya da kötü, her şeyin olmasında belli bir sebep olduğunu düşünürüm.	3.11	1.04	2
	2	Sorunlarıma açık bir çözüm bulunmadığında, bazen Yaradan ya da kader yardım edebilir.	2.35	1.32	3
	9	Sonuç ne olacaksa olsun, elimden gelenin en iyisini yaparım.	3.69	.54	1
Boyut Ortalaması			3.05	.72	

Yöneticilerin stresin etkilerine karşı dayanıklılık düzeylerinin düşük olması üzerinde önemle durulması gereken bir konudur. Şöyle ki, yöneticiler üst makamlar, öğrenci, öğretmen ve velilerden kaynaklanan yoğun bir stres altındadırlar. Acil ve günlük yazışmalar, resmi toplantılar, parasal yetersizlikler, öğrenci davranışları, öğrencilerin başarı ve devamsızlık sorunları, öğretmenler arasında çıkan anlaşmazlıklar, öğretmenin öğrenci kontrol etmedeki yetersizliği, velilerin öğrenci başarısızlığından okulu sorumlu tutmaları, aşırı iş yükü, aile ve sosyal yaşama vakit ayıramama vb. faktörler yöneticilerin stres kaynaklarından başlıcalarıdır (Ural, 2002; Günbayı ve Aslan, 2013). Okul yöneticileri üzerinde yapılan kimi çalışmalar (Kaya ve Keskin, 2008) yöneticilerin stres düzeylerinin yüksek olduğunu ve strese yatkın olduklarını ortaya koymaktadır. Nitekim bu çalışmada strese karşı dayanıklılık düzeylerinin düşük olması, büyük ölçüde yöneticilerin aynı anda stres yaratan çok sayıda faktöre maruz kalmalarından kaynaklanabilir. Strese karşı dayanıklılık düzeyinin nispeten düşük çıkmasının bir diğer nedeni de yöneticilerin hafta sonu tatile gitme vb. etkinliklerle işten uzaklaşmak; meditasyon, spor vb. gevşetici faaliyetlere katılmak, sosyal bir ağ geliştirmek gibi stresle başa çıkma mekanizmalarını (Sorenson, 2007) bilmemeleri ya da etkili kullanmamaları olabilir.

Kişisel yeterlik boyutunda yer alan maddelerin ortalamaları incelendiğinde yöneticilerin nispeten en çok benimsedikleri başka bir anlatımla kendileri için daha doğru olduğuna dair görüş belirttikleri ilk üç madde; “Geçmiş başarılarım yeni zorluklarla mücadele etmemde bana güven veriyor” ($\bar{X} = 3.45$), “Yaşamdaki zorluklarla uğraşmada kendimi güçlü bir insan olarak görürüm” ($\bar{X} = 3.33$) ve “Değişikler karısında uyum sağlayabilirim” ($\bar{X} = 3.30$) şeklinde sıralanmaktadır. Yöneticilerin nispeten en az benimsedikleri görüşler ise şunlardır: “Zoru severim” ($\bar{X} = 2.92$) “Önüme çıkan her şeyle başa çıkabilirim” ($\bar{X} = 2.94$) “Sorunları çözerken bütün kararları başkasının almasına izin vermektense, kendim işin başına geçmeyi tercih ederim” ($\bar{X} = 2.98$).

Okul yöneticilerinin stresin etkilerine karşı dayanıklılık boyutunda kendileri için görece en fazla doğru buldukları ilk üç görüş sırasıyla “Yaşamdaki amacıma dair güçlü bir duyguya sahibim” ($\bar{X} = 3.33$), “Kriz ya da stres durumlarında yardım için nereye gideceğimi bilirim” ($\bar{X} = 3.18$) ve “Üzüntü, korku ve öfke gibi hoş olmayan ve

acı verici duygularla baş edebilirim” ($\bar{X} = 2.98$) maddelerinden oluşmaktadır. Yöneticilerin stresin etkilerine karşı dayanıklılık boyutunda nispeten en az benimsedikleri görüşler ise şunlardır: “Yaşamdaki sorunlarla baş ederken, bazen olayların nedeni bilmeden, varsayımlar üzerine hareket etmek gerekir” ($\bar{X} = 1.88$), “Sorunlarla karşılaştığım zaman, olayların komik yönlerini görmeye çalışırım” ($\bar{X} = 2.23$), “Stresle mücadele etmek durumunda kalmak, beni daha da güçlendirebilir” ($\bar{X} = 2.60$).

İyimser düşünme boyutunda ise yöneticilerin kendileri için nispeten daha doğru olarak nitelendirdikleri görüş; “Sonuç ne olacaksa olsun, elimden gelenin en iyisini yaparım” ($\bar{X} = 3.69$) maddesidir. Bu görüşü “İyi ya da kötü her şeyin olmasında bir sebep olduğunu düşünürüm” ($\bar{X} = 3.11$) takip etmektedir. Yöneticilerin nispeten az benimsedikleri ya da az doğru buldukları görüş ise “Sorunlarıma açık bir çözüm bulamadığımda bazen Yaradan ya da kader yardım edebilir” dir ($\bar{X} = 2.35$). Bu sonuçlar ışığında yöneticilerin kaderci bir anlayış benimsemekten ziyade mücadelecı bir anlayış benimsediklerini söylemek mümkündür. Nitekim sürekli yeni gelişme ve değişmelerin yaşandığı dinamik bir süreç olan eğitim alanında görev alan yöneticilerin iyimser düşünüp, mücadelecı bir yapıya sahip olmaları bir gereklilik halini almamaktadır. Ayrıca Türkiye’de çok sık üzerinde değişiklik yapılan bir eğitim sistemi olduğu göze alınırsa, yöneticilerin iyimser düşünme düzeylerinin yüksek çıkması oldukça olumlu bir bulgu olarak değerlendirilebilir.

Genel olarak yılmazlık ölçeği değerlendirildiğinde ise yöneticilerin en fazla “Sonuç ne olacaksa olsun elimden gelenin en iyisini yaparım” ($\bar{X} = 3.69$) görüşünü, en az ise “Yaşamdaki sorunlarla baş ederken, bazen olayların nedeni bilmeden, varsayımlar üzerine hareket etmek gerekir” ($\bar{X} = 1.88$) görüşünü benimsedikleri görülmektedir.

Yılmazlık Düzeyinin Çeşitli Bağımsız Değişkenlere Göre Farklılaşım Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul yöneticilerinin yılmazlığın her bir boyutu için yılmazlık düzeylerinin cinsiyet, kıdem, okul türü ve eğitim durumu değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği test edilmiştir. Elde edilen analiz sonuçları aşağıda ilgili başlıklar altında sunulmaktadır.

Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular ve yorumlar. Okul yöneticilerinin yılmazlık düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği gerek boyutlar bazında gerekse ölçeğin tamamı esas alınarak t-testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Çizelge 9’da gösterilmektedir.

Çizelge 9

Okul Yöneticilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Boyut	Grup	N	\bar{x}	ss	t	sd	p	Anlamlı Fark
Kişisel Yeterlik	Kadın	81	36.34	6.03	.02	288	.98	-
	Erkek	209	36.32	5.65				
Stresin Etkilerine Karşı Dayanıklılık	Kadın	81	20.17	4.38	.49	288	.62	-
	Erkek	209	19.93	3.32				
İyimser düşünme	Kadın	81	8.89	2.23	1.32	288	.18	-
	Erkek	209	9.26	2.12				
Genel Olarak Yılmazlık	Kadın	81	68.81	11.87	.12	288	.90	-
	Erkek	209	68.98	10.28				

Çizelge 9 incelendiğinde yöneticilerin kişisel yeterlik boyutunda ($t_{(288)} = .02$; $p > .05$); stresin etkilerine karşı dayanıklılık boyutunda ($t_{(288)} = .49$; $p > .05$) ve iyimser düşünme boyutunda ($t_{(288)} = 1.32$; $p > .05$) yılmazlık düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Genel olarak yılmazlık puanları dikkate alındığında da kadın ve erkeklerin yılmazlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı ($t_{(288)} = .12$; $p > .05$) görülmektedir. Literatürdeki birçok çalışma bu bulguyu desteklemektedir. Örneğin Chan (2008), Çelik (2013), Kırımoğlu ve diğerleri (2010), Kırımoğlu ve diğerleri (2012), Özcan (2005) ve Wasden (2014) cinsiyete göre yılmazlık düzeyinin farklılaşmadığını ortaya koymuşlardır. Buna karşılık cinsiyete göre yılmazlık düzeyinin farklılaştığını saptayan az sayıda çalışma da vardır. Örneğin Robertson (2008) okul yöneticileri üzerinde yaptığı araştırmada kadın yöneticilerin yılmazlık düzeyinin erkek yöneticilerinkinden daha fazla olduğunu tespit etmiştir. Benzer şekilde Oktan (2008) da kadınların daha yılmaz olduklarını ortaya koyarken, Dayıoğlu (2008) ve Glassford (2015) tam tersi erkeklerin yılmazlık düzeyinin daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Kıdem değişkenine ilişkin bulgular ve yorumlar. Okul yöneticilerinin yılmazlık düzeylerinin kıdeme göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş ve analiz sonuçları Çizelge 10'da sunulmuştur.

Çizelge 10

Okul Yöneticilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyut	Kıdem (yıl)	N	\bar{x}	ss	sd	F	p	Anlamlı* Farkın Kaynağı
Kişisel Yeterlik	1-2*	67	36.03	5.52	3	2.52	.06	-
	3-9	88	35.36	6.39	286			
	10-16	65	37.89	5.09	289			
	17+	70	36.37	5.50				
Stresin Etkilerine Karşı Dayanıklılık	1-2	67	19.72	3.20	3	2.31	.07	-
	3-9	88	19.48	4.00	286			
	10-16	65	20.98	3.46	289			
	17+	70	20.01	3.64				
İyimser Düşünme	1-2	67	9.07	2.06	3	3.50	.001	(10-16)-(17+)
	3-9	88	9.16	2.34	286			
	10-16	65	9.82	1.84	289			
	17+	70	8.63	2.17				
Genel Olarak Yılmazlık	1-2	67	67.91	10.22	3	3.89	.00	(1-2)-(10-16) (3-9)-(10-16)
	3-9	88	67.27	11.63	286			
	10-16	65	72.80	9.62	289			
	17+	70	68.42	10.32				

*Anlamlı farkın kaynağı Post Hoc testlerinden Tukey ile test edilmiştir.

*Kıdem aralığının (1-2) diğerlerinden farklı tutulması, özellikle göreve yeni başlayan stajyer niteliğindeki yöneticilerin durumlarını ortaya koyma amacından kaynaklanmaktadır.

Çizelge 10'da görüldüğü gibi yöneticilerin kişisel yeterlik ve stresin etkilerine karşı dayanıklılık düzeyleri kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p > .05$). Bununla beraber iyimser düşünme boyutunda 10-16 yıllık kıdeme sahip olan yöneticilerin puanları ($\bar{X} = 9.82$) 17 yıl ve üzerinde kıdeme sahip olan yöneticilerden ($\bar{X} = 8.63$) anlamlı ölçüde daha fazladır ($F_{(3,286)} = 3.89$, $p < .01$). Yılların vermiş olduğu yorgunluk ve tükenme hissi 17 yıl ve üzerinde kıdeme sahip olan yöneticilerin iyimser düşünme düzeylerinin nispeten düşük çıkmasına neden olmuş olabilir.

Genel olarak yılmazlık puanları dikkate alındığında ise 1-2 yıllık kıdeme sahip olan yöneticilerin ($\bar{X} = 67.91$), 10-16 yıllık kıdeme sahip olan yöneticilere ($\bar{X} = 72.80$) göre yılmazlık düzeylerinin anlamlı derecede daha düşük olduğu görülmektedir.

($F_{(3,286)} = 2.52, p < .01$). Benzer şekilde 3-9 yıllık kıdeme sahip olan yöneticilerin yılmazlık düzeyleri ($\bar{X} = 67.27$), 10-16 yıllık kıdeme sahip olan yöneticilerden ($\bar{X} = 72.80$) anlamlı derecede daha düşüktür. Bu durum kıdem arttıkça başka bir ifadeyle yöneticilik tecrübesi arttıkça yılmazlık düzeyinin arttığı ve bu artış için en az 10 yıllık bir tecrübenin oldukça önemli olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Literatürdeki kimi araştırmalar ise yılmazlığın kıdeme göre anlamlı bir şekilde değişmediğini ortaya koymakta ve bu açıdan araştırma sonuçları literatürden farklılık göstermektedir. Örneğin Damaskos (2011), Kırımoğlu ve diğerleri (2010), Pepe (2011), Ülker-Tümlü ve Receptoğlu (2013) ve Wasden (2014) yılmazlığın kıdeme göre anlamlı ölçüde değişmediğini ortaya koymuşlardır.

Eğitim durumu değişkenine ilişkin bulgular ve yorumlar. Okul yöneticilerinin yılmazlık düzeylerinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşp farklılaşmadığı gerek boyutlar bazında gerekse ölçeğin tamamı esas alınarak t-testi ile analiz edilmiştir yılmazlık ve düzeyi ve eğitim durumu değişkenine göre yapılan t-testi sonuçları Çizelge 11’de gösterilmektedir.

Çizelge 11

Okul Yöneticilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Eğitim Durumu T-Testi Sonuçları

Boyut	Eğitim Durumu	N	\bar{x}	ss	t	sd	p	Fark
Kişisel Yeterlik	Lisans	186	36.19	6.01	.54	288	.58	-
	Lisansüstü	104	36.57	5.27				
Stresin Etkilerine Karşı Dayanıklılık	Lisans	186	19.80	3.56	1.24	288	.21	-
	Lisansüstü	104	20.36	3.77				
İyimser Düşünme	Lisans	186	8.97	2.12	2.03	288	.04	var
	Lisansüstü	104	9.50	2.19				
Genel Olarak Yılmazlık	Lisans	186	68.31	10.97	1.33	288	.18	-
	Lisansüstü	104	70.06	10.23				

Çizelge 11 incelendiğinde yöneticilerin kişisel yeterlik düzeylerinin ($t_{(288)} = .54; p > .05$); stresin etkilerine karşı dayanma düzeylerinin ($t_{(288)} = 1.24; p > .05$) eğitim durumuna göre daha açık bir ifadeyle lisansüstü eğitim alıp almamalarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan lisansüstü eğitim alan yöneticilerin iyimser düşünme boyutundaki ortalama puanları ($\bar{X} = 9.50$), lisans

mezunlarına ($\bar{X} = 8.97$) göre anlamlı ölçüde daha fazladır ($t_{(288)} = 2.03$; $p < .05$). Bu durum lisansüstü eğitim alan yöneticilerin daha iyimser bir bakış açısına sahip olduklarını göstermektedir.

Çizelge 11’de görüldüğü gibi lisansüstü eğitim alan yöneticilerin yılmazlık düzeyleri ($\bar{X} = 70.06$), lisansüstü eğitim alamayanlara ($\bar{X} = 68.31$) göre daha fazladır. Ancak bu farklılık anlamlı değildir ($p > .05$) Başka bir ifadeyle lisansüstü eğitim alan yöneticilerle alamayan yöneticilerin yılmazlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Benzer şekilde Wasden (2014) de yükseköğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin yılmazlık düzeyinin eğitim durumuna göre anlamlı ölçüde farklılaşmadığını tespit etmiştir. Öte yandan Kırımoğlu ve diğerleri (2012) antrenörler üzerinde yaptıkları çalışmada lisansüstü eğitim alanların yılmazlık düzeylerinin almayanlara göre daha yüksek olduğunu saptamışlardır.

Okul türü değişkenine ilişkin bulgular ve yorumlar. Okul yöneticilerinin kişisel yeterlik, stresin etkilerine karşı dayanıklılık ve iyimser düşünme düzeylerinin okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis analizi ile incelenmiştir. (“İmam hatip liseleri” ve “diğer” gruplarının katılımcı sayısı 30’dan az olduğu için varyans analizi yerine ilgili non-parametrik test uygulanmıştır). Yapılan analiz sonuçları Çizelge 12’de sunulmaktadır.

Çizelge 12’de de görüldüğü gibi yöneticilerin kişisel yeterlik [$\chi^2(3) = .53$, $p > .05$], stresin etkilerine karşı dayanıklılık [$\chi^2(3) = .74$, $p > .05$] ve iyimser düşünme düzeyleri [$\chi^2(3) = .33$, $p > .05$], yöneticilik yaptıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Benzer şekilde genel olarak yılmazlık düzeyleri esas alındığında da genel liseler, Anadolu liseleri, imam hatip liseleri ve diğer liselerde görev yapan yöneticilerin yılmazlık düzeyleri arasında [$\chi^2(3) = .66$, $p > .05$] anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Literatürde bu tür bir sınıflandırma yaparak yılmazlık düzeyinin farklılaşıp farklılaşmadığını inceleyen bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bununla birlikte Pepe (2011) okulları yoksulluk düzeyi, buldukları yerleşim yeri ve kademelerine göre sınıflandırmış; ancak yöneticilerin yılmazlık düzeyinin okul türlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Çizelge 12

Okul Yöneticilerinin Yılmazlık Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre Kruskal Wallis Analizi Sonuçları

Boyut	Okul Türü (lise)	N	Sıra Ort.	sd	x ²	p	Fark
Kişisel Yeterlik	Genel/Anadolu	106	141.95	3	2.18	.53	-
	İmam Hatip	26	129.83				
	Meslek	150	151.58				
	Diğer	8	129.44				
Stresin Etkilerine Karşı Dayanıklılık	Genel/Anadolu	106	141.63	3	1.24	.74	-
	İmam Hatip	26	133.63				
	Meslek	150	149.81				
	Diğer	8	154.56				
İyimser Düşünme	Genel/Anadolu	106	146.83	3	.33	.95	-
	İmam Hatip	26	145.58				
	Meslek	150	145.42				
	Diğer	8	129.13				
Genel Olarak Yılmazlık	Genel/Anadolu	106	144.00	3	.66	.88	-
	İmam Hatip	26	139.83				
	Meslek	150	148.44				
	Diğer	8	128.69				

Denetim Odağı ile İlgili Bulgular ve Yorumlar

Bu başlık altında kamu ortaöğretim okulu yöneticilerinin sahip oldukları denetim odağı düzeyini belirlemek amacıyla aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir. Ayrıca denetim odağı düzeyinin cinsiyet, okul türü, kıdem ve eğitim durumu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Denetim Odağı Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Kamu ortaöğretim yöneticilerinin denetim odağının iç kontrol inancı, şansa inanma, çabalamanın anlamsızlığı, adil olmayan dünya inancı ve kadercilik boyutlarında sahip oldukları düzeyi belirlemek amacıyla aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Bu kapsamda elde edilen analiz sonuçları Çizelge 13'te gösterilmektedir.

Çizelge 13

Yöneticilerin Denetim Odağı Düzeyine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyut	No	Madde	\bar{x}	ss	Sıra	
İç Kontrol İnancı	22	Sağlıklı olup olmayı belirleyen esas şey, insanların kendi yaptıkları ve alışkanlıklarıdır.	2.24	.90	11	
	23	İnsan kendi yaşamına temelde kendisi yön verir.	2.29	.94	9	
	25	İnsanlarla yakın ilişkiler kurmak, tesadüflere değil, çaba göstermeye bağlıdır.	2.07	.85	14	
	31	Kararlılık bir insanın istediği sonuçları almasında en önemli etkidir.	1.85	.83	17	
	20	Bir insanın başına gelenler, temelde kendi yaptıklarının sonucudur.	2.28	.97	10	
	24	İnsanların talihsizlikleri yaptıkları hataların sonucudur.	2.54	.98	3	
	19	İnsan kendisini ilgilendiren birçok konuda kendi başına doğru kararlar alabilir.	2.22	.93	12	
	32	İnsanlara doğru şeyi yaptırmak bir yetenek işidir; şansın bunda payı ya hiç yoktur ya da çok azdır.	2.44	.99	4	
	27	Kazalar, doğrudan doğruya hataların sonucudur.	2.37	1.01	6	
	29	İnsan kendine iyi baktığı sürece hastalıklardan kaçınabilir.	2.34	.85	7	
	26	İnsan bugün yaptıklarıyla gelecekte olabilecekleri değiştirebilir.	2.32	.93	8	
	21	Halk yeterli çabayı gösterse siyasal yolsuzlukları ortadan kaldırılabılır.	2.16	1.13	13	
	35	Büyük ideallere ancak çalışıp çabalayarak ulaşılabilir.	2.01	.98	16	
	33	İnsan kendi kilosunu, yiyeceklerini ayarlayarak kontrolü altında tutabilir.	2.03	.91	15	
	13	Talihsizlik olarak nitelendirilen durumların çoğu, yetenek eksikliğinin, ihmalin, tembelliğin ve benzeri nedenlerin sonucudur.	2.43	1.07	5	
	18	İnsanın istediğini elde etmesinin talihle bir ilgisi yoktur.	2.83	1.11	1	
	12	Başarılı olmak çok çalışmaya bağlıdır; şansın bunda payı ya hiç yoktur ya da çok azdır.	2.56	1.13	2	
	Boyut Ortalaması			2.29	.62	
Şansa İnancı	6	Birçok insan, rastlantıların yaşamlarını ne derece etkilediğinin farkında değildir.	3.10	.99	2	
	4	Bazı insanlar doğuştan şanslıdır.	3.12	1.14	1	
	1	İnsanın yaşamındaki mutsuzlukların çoğu, biraz da şanssızlığına bağlıdır.	2.48	.97	3	
	2	İnsan ne yaparsa yapsın üşütüp hasta olmanın önüne geçemez.	2.34	1.09	4	
	7	Bir insanın halen ciddi bir hastalığa yakalanmamış olması sadece bir şans meselesidir.	2.17	1.07	5	
	Boyut Ortalaması			2.65	.73	
	Adil Olmayan Dünya İnancı	34	İnsanın yaşamının alacağı yönü, çevresindeki güç sahibi kişiler belirler.	2.62	1.03	1
10		Bir sonucu elde etmede insanın neleri bildiği değil, kimleri tanıdığı önemlidir.	2.39	1.14	2	
14		Çoğu durumda yazı-tura atarak da isabetli kararlar verilebilir.	1.36	.72	5	
5		İnsan ilerlemek için güç sahibi kişilerin gönlünü hoş tutmak zorundadır.	2.34	1.16	3	
11		İnsanın bir günü iyi başladıysa iyi; kötü başladıysa kötü gider.	1.94	.95	4	
Boyut Ortalaması			2.13	.66		

devam ediyor

Çizelge 13 (devam)

Denetim Odağı Ölçeği'ne Yönelik Faktör Analizi Sonuçları

Boyut	No	Madde	\bar{x}	ss	Sıra
Çabalamanın Anlamsızlığı	9	İnsanın burcu hangi hastalıklara daha yatkın olacağını belirler.	1.60	.85	3
	8	Dört yapraklı yonca bulmak insana şans getirir.	1.35	.73	4
	17	İnsan ne yaparsa yapsın, olabilecek kötü şeylerin önüne geçemez.	2.43	1.07	2
	16	Birçok hastalık insanı yakalar ve bunu önlemek mümkün değildir.	2.42	.99	1
	Boyut Ortalaması			1.95	.65
Kadercilik	30	Kaderin insan yaşamı üzerinde çok büyük bir rolü vardır.	3.37	1.18	2
	15	İnsanın ne yapacağı konusunda kararlı olması, kadere güvenmesinden daima iyidir.	2.52	1.18	4
	28	İnsanın dini inancının olması, hayatta karşılaşacağı birçok zorluğu daha kolay aşmasına yardım eder.	4.04	1.11	1
	3	İnsanlar savaşları önlemek için ne kadar çaba gösterirlerse göstürsinler, savaşlar daima olacaktır.	2.78	1.19	3
	Boyut Ortalaması			3.18	.74

Çizelge 13 incelendiğinde yöneticilerin kadercilik boyutundaki ortalamalarının ($\bar{X} = 3.18$) diğer boyutlara göre daha fazla olduğu görülmektedir. Kadercilik boyutunu, ortalama puanların yüksekliği açısından şansa inanma ($\bar{X} = 2.65$), iç kontrol inancı ($\bar{X} = 2.29$), adil olmayan dünya inancı ($\bar{X} = 2.13$) ve çabalamanın anlamsızlığı ($\bar{X} = 1.95$) izlemektedir. Ayrıca Çizelge 13'ten de anlaşılacağı üzere yöneticiler kadercilik ve şansa inanma boyutlarındaki ifadelerin kendileri için uygun olduğuna ilişkin görüş bildirirken, iç kontrol inancı, adil olmayan dünya inancı ve çabalamanın anlamsızlığı boyutlarındaki ifadelerin ise pek uygun olmadığını belirtmektedirler.

Kadercilik boyutunda yöneticilerin nispeten en fazla katıldıkları ya da kendileri için en fazla uygun buldukları görüş "İnsanın dini inancının olması, hayatta karşılaşacağı birçok zorluğu daha kolay aşmasına yardım eder" ($\bar{X} = 4.04$) iken, en az katıldıkları görüş "İnsanın ne yapacağı konusunda kararlı olması, kadere güvenmesinden daima iyidir" ($\bar{X} = 2.52$) ifadesidir.

Şansa inanma boyutunda yöneticilerin nispeten en fazla uygun buldukları görüş, "Bazı insanlar doğuştan şanslıdır" ($\bar{X} = 3.10$) ifadesidir. Buna karşılık yöneticilerin nispeten pek uygun bulmadıkları görüş ise "Bir insanın halen ciddi bir hastalığa yakalanmamış olması sadece bir şans meselesidir" ($\bar{X} = 2.17$) ifadesidir.

İç kontrol inancı boyutunda ise yöneticilerin nispeten en fazla uygun olarak nitelendirdikleri görüş “İnsanın istediğini elde etmesinin talihle bir ilgisi yoktur” ($\bar{X} = 2.83$) maddesidir. Yöneticilerin bu boyutta nispeten en fazla benimsedikleri diğer iki görüş ise “Başarılı olmak çok çalışmaya bağlıdır; şansın bunda payı ya hiç yoktur ya da çok azdır” ($\bar{X} = 2.56$) ve “İnsanların talihsizlikleri yaptıkları hataların sonucudur” ($\bar{X} = 2.54$) şeklinde sıralanmaktadır. Diğer taraftan yöneticilerin bu boyutta nispeten pek uygun bulmadıkları ilk üç görüş şunlardır: “Kararlılık bir insanın istediği sonuçları almasında en önemli etkidir” ($\bar{X} = 1.85$), “Büyük ideallere ancak çalışıp çabalayarak ulaşılabilir” ($\bar{X} = 2.01$), “İnsan kendi kilosunu, yiyeceklerini ayarlayarak kontrolü altında tutabilir” ($\bar{X} = 2.03$).

İç kontrol inancı boyutunda yöneticilerin nispeten az düzeyde uygun buldukları ve dikkat çeken maddelerden birisi “Halk yeterli çabayı gösterirse siyasi yolsuzlukları ortadan kaldırılabilir” ($\bar{X} = 2.16$) ifadesidir. Bu ifade araştırmaya katılan yöneticiler tarafından en fazla boş bırakılan maddelerden biridir. Daha açık bir ifadeyle yöneticilerin yanıtlamaktan kaçındıkları bir maddedir. Bu ölçekler bizzat araştırmacı tarafından yöneticilere uygulandığı için yöneticilerin kendi deyimleriyle “fişlenme” korkusuyla bu şekilde hareket ettiklerini söylemek mümkündür. Bu noktada yöneticilerin böyle “genel geçer doğru” olarak kabul edilebilecek bir ifadeye dahi yanıt vermekten kaçınmaları siyasi otoritelere karşı besledikleri korkunun bir göstergesi olabilir ve bu yönüyle üzerinde tartışılması gereken bir konudur.

Adil olmayan dünya inancı boyutunda yöneticilerin nispeten en fazla uygun olduğuna ilişkin görüş belirttikleri maddeler “İnsanın yaşamının alacağı yönü, çevresindeki güç sahibi kişiler belirler” ($\bar{X} = 2.62$) ve “Bir sonucu elde etmede insanın neleri bildiği değil, kimleri tanıdığı önemlidir” ($\bar{X} = 2.39$) ifadeleridir. Bu araştırmada veri toplama işleminin yönetici atamalarının yapıldığı ve yapılmakta olduğu bir döneme denk geldiği düşünüldüğünde yöneticilerin bu ifadelere nispeten yüksek düzeyde katılmaları anlamlı olabilir. Bu durum eğitim sistemi içerisinde yöneticilerin örgütsel adalet algılarında bir zedelenme olduğunun göstergesi olabilir.

Çabalamanın anlamsızlığı boyutunda yöneticilerin nispeten en fazla doğru buldukları görüş, “Birçok hastalık insanı yakalar ve bunu önlemek mümkün değildir.”

($\bar{X} = 2.42$) iken pek uygun bulmadıkları görüş ise “Dört yapraklı yonca bulmak insana şans getirir” ($\bar{X} = 1.35$) ifadesidir.

Denetim Odağı Ölçeği genel olarak ele alındığında yöneticilerin en fazla katıldıkları görüşün “İnsanın dini inancının olması, hayatta karşılaşacağı birçok zorluğu daha kolay aşmasına yardım eder” ($\bar{X} = 4.04$) olduğu, en az katıldıkları görüşün ise “Dört yapraklı yonca bulmak insana şans getirir” ($\bar{X} = 1.35$) ifadesi olduğu anlaşılmaktadır.

Denetim Odağının Çeşitli Bağımsız Değişkenlere Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul yöneticilerinin sahip oldukları denetim odağının cinsiyet, kıdem, okul türü ve eğitim durumu değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği test edilmiştir. Analizler öncesinde dağılımların normalliği ve varyansların homojenliği test edilmiş ve buna göre uygun istatistiksel analizler yapılmıştır. Elde edilen analiz sonuçları aşağıda ilgili başlıklar altında sunulmaktadır.

Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular ve yorumlar. Okul yöneticilerinin sahip oldukları denetim odağının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği gerek boyutlar bazında gerekse ölçeğin tamamı esas alınarak t-testi ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonuçları Çizelge 14’te gösterilmektedir.

Çizelge 14

Okul Yöneticilerinin Denetim Odağı Düzeylerinin Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Boyut	Grup	N	\bar{x}	ss	t	sd	p	Anlamlı Fark																																																												
İç Kontrol İnancı	Kadın	81	40.86	11.37	1.81	288	.07	-																																																												
	Erkek	209	38.36	10.15					Şansa İnanma	Kadın	81	13.22	3.71	.02	288	.98	-	Erkek	209	13.23	3.65	Adil Olmayan Dünya İnancı	Kadın	81	10.65	3.22	.06	288	.95	-	Erkek	209	10.67	3.40	Çabalamanın anlamsızlığı	Kadın	81	8.14	2.52	1.34	288	.18	-	Erkek	209	7.69	2.62	Kadercilik	Kadın	81	12.12	2.99	2.13	288	.03	var	Erkek	209	12.95	2.95	Genel Olarak Denetim Odağı	Kadın	81	85.01	15.29	1.09	288	.27
Şansa İnanma	Kadın	81	13.22	3.71	.02	288	.98	-																																																												
	Erkek	209	13.23	3.65					Adil Olmayan Dünya İnancı	Kadın	81	10.65	3.22	.06	288	.95	-	Erkek	209	10.67	3.40	Çabalamanın anlamsızlığı	Kadın	81	8.14	2.52	1.34	288	.18	-	Erkek	209	7.69	2.62	Kadercilik	Kadın	81	12.12	2.99	2.13	288	.03	var	Erkek	209	12.95	2.95	Genel Olarak Denetim Odağı	Kadın	81	85.01	15.29	1.09	288	.27	-	Erkek	209	82.92	14.25								
Adil Olmayan Dünya İnancı	Kadın	81	10.65	3.22	.06	288	.95	-																																																												
	Erkek	209	10.67	3.40					Çabalamanın anlamsızlığı	Kadın	81	8.14	2.52	1.34	288	.18	-	Erkek	209	7.69	2.62	Kadercilik	Kadın	81	12.12	2.99	2.13	288	.03	var	Erkek	209	12.95	2.95	Genel Olarak Denetim Odağı	Kadın	81	85.01	15.29	1.09	288	.27	-	Erkek	209	82.92	14.25																					
Çabalamanın anlamsızlığı	Kadın	81	8.14	2.52	1.34	288	.18	-																																																												
	Erkek	209	7.69	2.62					Kadercilik	Kadın	81	12.12	2.99	2.13	288	.03	var	Erkek	209	12.95	2.95	Genel Olarak Denetim Odağı	Kadın	81	85.01	15.29	1.09	288	.27	-	Erkek	209	82.92	14.25																																		
Kadercilik	Kadın	81	12.12	2.99	2.13	288	.03	var																																																												
	Erkek	209	12.95	2.95					Genel Olarak Denetim Odağı	Kadın	81	85.01	15.29	1.09	288	.27	-	Erkek	209	82.92	14.25																																															
Genel Olarak Denetim Odağı	Kadın	81	85.01	15.29	1.09	288	.27	-																																																												
	Erkek	209	82.92	14.25																																																																

Çizelge 14 incelendiğine denetim odağı boyutlarından iç kontrol inancı boyutunda kadınların ($\bar{X} = 40.86$) erkeklerden ($\bar{X} = 38.36$) daha yüksek puana sahip olduğu görülmektedir. Ancak kadın ve erkek yöneticilerin iç kontrol inancına dair tespit edilen bu fark anlamlı değildir ($t_{(288)} = 1.81$; $p > .05$). Benzer şekilde şansa inanma, adil olmayan dünya inancı ve çabalamanın anlamsızlığı boyutlarında da kadın ve erkek yöneticilerin denetim odağı puanlarında anlamlı bir farklılık yoktur. Bununla birlikte kadercilik boyutunda kadın yöneticilerin ($\bar{X} = 12.12$) denetim odağı puanları erkeklerinkinden ($\bar{X} = 12.95$) anlamlı derecede daha düşüktür. Bu durum ise erkeklerin kadınlara göre daha kaderci bir anlayışa sahip olduklarını göstermektedir. Denetim Odağı Ölçeği'nde puanların yükselmesi dıştan denetimliliğe işaret ettiğinden, kadercilik boyutunda erkeklerin kadınlara göre daha dıştan denetimli olduğunu söylemek mümkündür.

Genel olarak denetim odağı puanlarına baktığımızda ise kadın ve erkek yöneticilerin denetim odağı puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı başka bir ifadeyle cinsiyete göre denetim odağının değişmediğini söylemek mümkündür. Denetim odağıyla ilgili yapılmış olan diğer birçok çalışmada da (Ayata-Karakuş, 2011; Arıkal-Gönül, 2013; Çakır, 2009; Dibekoğlu, 2006; Türkoğlu 2007; Yerebakan, 2007) benzer sonuçlara ulaşıldığı; cinsiyete göre denetim odağı düzeyinin farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte cinsiyete göre denetim odağının farklılaşmasına ilişkin çalışma sonuçları da vardır. Örneğin Küçükkaragöz (1998), erkeklerin kadınlara göre daha içten denetimli olduğunu tespit etmiştir. Benzer şekilde Özdemir (2009) ve Altınkurt da (2012) erkelerin daha içten denetimli olduklarını saptamıştır.

Kıdem Değişkenine ilişkin bulgular ve yorumlar. Okul yöneticilerinin sahip oldukları denetim odağının kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği gerek boyutlar bazında gerekse denetim odağı ölçeğinin tamamı için tek yönlü varyans analizi ile test edilmiştir. Yapılan analiz sonuçları Çizelge 15'te sunulmuştur.

Çizelge 15

Okul Yöneticilerinin Denetim Odağı Düzeylerinin Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Boyut	Kıdem (yıl)	N	\bar{x}	ss	sd	F	p	Anlamlı Fark
İç Kontrol İnancı	1-2	67	40.78	10.23	3	1.40	.24	-
	3-9	88	39.05	10.92	286			
	10-16	65	39.37	11.93	289			
	17+	70	37.12	8.72				
Şansa İnanma	1-2	67	12.66	3.54	3	2.60	.052	-
	3-9	88	13.19	4.07	286			
	10-16	65	12.80	3.29	289			
	17+	70	14.22	3.44				
Adil Olmayan Dünya İnancı	1-2	67	10.45	3.38	3	2.10	.10	-
	3-9	88	10.39	3.27	286			
	10-16	65	10.32	2.98	289			
	17+	70	11.53	3.63				
Çabalamanın Anlamsızlığı	1-2	67	7.90	2.38	3	.71	.54	-
	3-9	88	7.63	2.56	286			
	10-16	65	7.60	2.48	289			
	17+	70	8.16	2.95				
Kadercilik	1-2	67	12.76	2.67	3	.76	.51	-
	3-9	88	12.71	3.21	286			
	10-16	65	13.11	2.88	289			
	17+	70	12.33	3.05				
Genel Olarak Denetim Odağı	1-2	67	84.56	14.93	3	.16	.92	-
	3-9	88	83.00	15.92	286			
	10-16	65	83.22	13.55	289			
	17+	70	83.39	13.50				

Çizelge 15 incelendiğinde yöneticilerin iç kontrol inancı ($F_{(3,286)} = 1.40$; $p > 0.05$), şansa inanma ($F_{(3,286)} = 2.60$; $p > 0.05$), adil olmayan dünya inancı ($F_{(3,286)} = 2.10$; $p > 0.05$), çabalamanın anlamsızlığı ($F_{(3,286)} = 0.71$; $p > 0.05$) ve kadercilik ($F_{(3,286)} = 0.76$; $p > 0.05$) boyutlarının her birinde ortalama puanlarının kıdeme göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir. Ayrıca denetim odağı genel olarak ele alındığında da yöneticilerin denetim odağı düzeylerinin kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır ($F_{(3,286)} = 0.16$; $p > 0.05$).

Dibekoğlu (2006) ve Konan (2013) okul yöneticileri üzerinde yaptıkları çalışmalarda kıdemle denetim odağı arasında anlamlı bir ilişki bulamamışlardır. Dilekmen ve diğerleri (2009) de kıdemin okul yöneticilerinin denetim odağını anlamlı şekilde yordamadığını saptamışlardır. Küçükkaragöz (1998) ve Yerebakan da (2007)

kıdeme göre denetim odağının farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Çakır (2009) farklı mesleklere sahip bireyler üzerinde yaptığı çalışmada kıdeme göre denetim odağı düzeyinin farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Bu çalışmalar, kıdeme göre denetim odağının farklılaşmadığı bulgusunu desteklemektedir. Öte yandan kıdeme göre denetim odağının farklılaştığını belirten çalışmalar da bulunmaktadır. Bu bağlamda Özdemir (2009) 22 yıl ve üzerinde kıdeme sahip olan okul yöneticilerinin daha içten denetimli olduklarını saptamıştır. Altinkurt ise (2012) üniversite çalışanları üzerinde yaptığı araştırmada kıdeme göre denetim odağının farklılaştığını; kıdemi az olanların daha dıştan denetimli olduklarını saptamıştır.

Eğitim durumu değişkenine ilişkin bulgular ve yorumlar. Okul yöneticilerinin sahip oldukları denetim odağının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı gerek boyutlar bazında gerekse ölçeğin tamamı esas alınarak t-testi ile analiz edilmiştir. Denetim odağı ve eğitim durumu değişkenine göre yapılan t-testi sonuçları Çizelge 16’da gösterilmektedir.

Çizelge 16

Okul Yöneticilerinin Denetim Odağı Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Boyut	Eğitim Durumu	N	\bar{x}	ss	t	sd	p	Fark																																																												
İç Kontrol İnanıcı	Lisans	186	39.36	10.71	0.65	288	.51	-																																																												
	Lisansüstü	104	38.52	10.26					Şansa İnanma	Lisans	186	13.26	3.59	0.21	288	.82	-	Lisansüstü	104	13.16	3.80	Adil Olmayan Dünya İnanıcı	Lisans	186	10.75	3.41	0.59	288	.55	-	Lisansüstü	104	10.51	3.24	Çabalamanın Anlamsızlığı	Lisans	186	7.96	2.62	1.28	288	.19	-	Lisansüstü	104	7.55	2.55	Kadercilik	Lisans	186	12.65	2.86	0.50	288	.61	-	Lisansüstü	104	12.84	3.18	Genel Olarak Denetim Odağı	Lisans	186	84.01	13.63	0.79	288	.43
Şansa İnanma	Lisans	186	13.26	3.59	0.21	288	.82	-																																																												
	Lisansüstü	104	13.16	3.80					Adil Olmayan Dünya İnanıcı	Lisans	186	10.75	3.41	0.59	288	.55	-	Lisansüstü	104	10.51	3.24	Çabalamanın Anlamsızlığı	Lisans	186	7.96	2.62	1.28	288	.19	-	Lisansüstü	104	7.55	2.55	Kadercilik	Lisans	186	12.65	2.86	0.50	288	.61	-	Lisansüstü	104	12.84	3.18	Genel Olarak Denetim Odağı	Lisans	186	84.01	13.63	0.79	288	.43	-	Lisansüstü	104	82.60	16.10								
Adil Olmayan Dünya İnanıcı	Lisans	186	10.75	3.41	0.59	288	.55	-																																																												
	Lisansüstü	104	10.51	3.24					Çabalamanın Anlamsızlığı	Lisans	186	7.96	2.62	1.28	288	.19	-	Lisansüstü	104	7.55	2.55	Kadercilik	Lisans	186	12.65	2.86	0.50	288	.61	-	Lisansüstü	104	12.84	3.18	Genel Olarak Denetim Odağı	Lisans	186	84.01	13.63	0.79	288	.43	-	Lisansüstü	104	82.60	16.10																					
Çabalamanın Anlamsızlığı	Lisans	186	7.96	2.62	1.28	288	.19	-																																																												
	Lisansüstü	104	7.55	2.55					Kadercilik	Lisans	186	12.65	2.86	0.50	288	.61	-	Lisansüstü	104	12.84	3.18	Genel Olarak Denetim Odağı	Lisans	186	84.01	13.63	0.79	288	.43	-	Lisansüstü	104	82.60	16.10																																		
Kadercilik	Lisans	186	12.65	2.86	0.50	288	.61	-																																																												
	Lisansüstü	104	12.84	3.18					Genel Olarak Denetim Odağı	Lisans	186	84.01	13.63	0.79	288	.43	-	Lisansüstü	104	82.60	16.10																																															
Genel Olarak Denetim Odağı	Lisans	186	84.01	13.63	0.79	288	.43	-																																																												
	Lisansüstü	104	82.60	16.10																																																																

Çizelge 16 incelendiğinde yöneticilerin iç kontrol inançlarının ($t_{(288)} = .65$; $p > .05$), şansa inanma düzeylerinin ($t_{(288)} = .21$; $p > .05$), adil olmayan dünya inançlarının ($t_{(288)} = 0.59$; $p > .05$), çabalamanın anlamsız olduğuna dair düşüncelerinin ($t_{(288)} = 1.28$; $p > .05$) ve kadercilik düzeylerinin ($t_{(288)} = .50$; $p > .05$); lisansüstü eğitim alma ve lisans mezunu olma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir

Genel olarak denetim odağı düzeyleri incelendiğinde de benzer bir sonucun ortaya çıktığı anlaşılmaktadır. Başka bir ifadeyle lisansüstü eğitim alan yöneticilerin sahip oldukları denetim odağı ($\bar{X} = 82.60$), lisans mezunlarına ($\bar{X} = 84.01$) göre anlamlı ölçüde farklılaşmamaktadır ($t_{(288)} = .50$; $p > .05$). Benzer şekilde Dibekoğlu (2006), Özdemir (2009) ve Konan da (2013) okul yöneticilerinin eğitim durumu ile denetim odağı arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Diğer taraftan denetim odağının eğitim durumuna göre farklılaştığını ortaya koyan çeşitli çalışmalar da vardır. Örneğin Çakır (2009), ilköğretimden lisanse kadar eğitim seviyesi yükseldikçe içten denetimliliğin arttığını; ancak lisanstan lisansüstü eğitim seviyesine doğru dıştan denetimliliğin arttığını ortaya koymaktadır.

Okul türü değişkenine ilişkin bulgular ve yorumlar. Okul yöneticilerinin kişisel yeterlik, iç kontrol inancı, şansa inanma, çabalamanın anlamsızlığı, adil olmayan dünya inancı ile kadercilik anlayışlarının ve genel olarak denetim odağı düzeylerinin okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis analizi ile incelenmiştir. (“İmam hatip liseleri” ve “diğer” gruplarının katılımcı sayısı 30’dan az olduğu için varyans analizi yerine ilgili non parametrik test yapılmıştır). Yapılan analize yönelik sonuçlar Çizelge 17’de sunulmaktadır.

Çizelge 17’de görüldüğü gibi yöneticilerin iç kontrol inançları [$\chi^2(3) = 5.56$, $p > .05$], şansa inanma düzeyleri [$\chi^2(3) = 3.84$, $p > .05$], adil olmayan dünya inançları [$\chi^2(3) = 1.75$, $p > .05$], çabalamanın anlamsızlığı [$\chi^2(3) = 2.49$, $p > .05$] ve kadercilik düzeyleri [$\chi^2(3) = .49$, $p > .05$], görev yapılan okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Buna karşılık genel olarak yöneticilerin denetim odağı düzeyleri incelendiğinde okul türüne göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$\chi^2(3) = 8.53$, $p < .05$]. Şöyle ki meslek lisesinde görev yapan yöneticilerin denetim odağı puanları, imam hatip lisesinde görev yapan yöneticilere kıyasla anlamlı derecede daha düşüktür. Bu durum imam hatip lisesi yöneticilerinin meslek lisesi yöneticilerine göre daha dıştan denetimli olduklarına işaret etmektedir.

Literatürde ortaöğretim kurumları arasında denetim odağı açısından bu tür bir karşılaştırma yapılan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bununla birlikte ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticiler denetim odağı bakımından karşılaştırılmış; ancak aralarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (Dilekmen, Alver, Ada ve Akçay 2009; Özdemir, 2009)

Çizelge 17

Okul Yöneticilerinin Denetim Odağı Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre Kruskal Wallis Analizi Sonuçları

Boyut	Okul Türü (lise)	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p	*Farkın kaynağı
İç Kontrol İnanıcı	Genel/Anadolu	106	138.60	3	5.56	.13	-
	Meslek	150	120.38				
	İmam Hatip	26	152.89				
	Diğer	8	179.88				
Şansa İnanma	Genel/Anadolu	106	144.30	3	3.84	.27	-
	Meslek	150	121.60				
	İmam Hatip	26	148.57				
	Diğer	8	181.56				
Adil Olmayan Dünya İnanıcı	Genel/Anadolu	106	143.76	3	1.75	.62	-
	Meslek	150	138.77				
	İmam Hatip	26	145.94				
	Diğer	8	182.13				
Çabalamanın Anlamsızlığı	Genel/Anadolu	106	141.72	3	2.49	.47	
	Meslek	150	131.98				
	İmam Hatip	26	151.84				
	Diğer	8	120.69				
Kadercilik	Genel/Anadolu	106	147.47	3	.49	.92	-
	Meslek	150	141.67				
	İmam Hatip	26	145.74				
	Diğer	8	127.31				
Genel Olarak Denetim Odağı	Genel/Anadolu	106	136.11	3	8.53	.03	2-3
	Meslek	150	114.21				
	İmam Hatip	26	155.71				
	Diğer	8	180.13				

*Farkın kaynağı okul türlerinin ikili kombinasyonlarına Mann-Whitney U testi yapılmasıyla belirlenmiştir.

Yılmazlık Düzeyi ve Denetim Odağı Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Yöneticilerin yılmazlık düzeyleri ile denetim odağı arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı Pearson korelasyon katsayısı ile hesaplanmıştır. Yapılan bu çalışmanın önceki analizlerinde olduğu gibi hem boyutlar bazında hem de ölçeklerden alınan toplam puanlar bazında analizler yapılmıştır. Yılmazlık ve denetim odağının boyutları arasında hesaplanan Pearson korelasyon katsayısına ilişkin sonuçlar Çizelge 18’te gösterilmektedir.

Çizelge 18

Yılmazlık ve Denetim Odağı Boyutlarına İlişkin Pearson Korelasyon Katsayısı Sonuçları

Değişkenler	KY	SEKD	İD	İK İ	Şİ	AODİ	ÇA	K
KY	1.00							
SEKD	.61**	1.00						
İD	.24**	.27**	1.00					
İKİ	-.36**	-.04	.02	1.00				
Şİ	.08	.34**	.08	.04	1.00			
AODİ	-.02	.19**	.11	.08	.61**	1.00		
ÇA	.09	.28**	.12*	.06	.56**	.54**	1.00	
K	.16**	.24**	.54**	-.04	.31**	.26**	.28**	1.00

* İşareti p<.05 düzeyindeki anlamlı ilişkiyi göstermektedir.

** İşareti p<.01 düzeyindeki anlamlı ilişkiyi göstermektedir.

KY : Kişisel Yeterlik

SEKD: Stresin Etkilerine Karşı Dayanıklılık

İD : İyimser Düşünme

İKİ : İç Kontrol İnancı

Şİ : Şansa İnanma

AODİ: Adil Olmayan Dünya İnancı

ÇA : Çabalamanın Anlamsızlığı

K : Kadercilik

Çizelge 18’den anlaşılacağı üzere yılmazlığın boyutları olan kişisel yeterlik ile stresin etkilerine karşı dayanıklılık arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki ($r = .61, p < .01$); iyimser düşünme ile kişisel yeterlik arasında pozitif yönde düşük ve anlamlı bir ilişki ($r = .24, p < .01$); iyimser düşünme ile stresin etkilerine karşı dayanıklılık arasında pozitif yönde düşük ve anlamlı bir ilişki ($r = .27, p < .01$) vardır.

Denetim odağının boyutları arasındaki ilişkiler ise şöyledir: İç kontrol inancı ile şansa inanma ($r = .04, p > .05$), iç kontrol inancı ile çabalamanın anlamsızlığı ($r = .06, p > .05$), iç kontrol inancı ile adil olmayan dünya inancı ($r = .08, p > .05$) ve iç kontrol inancı ile kadercilik boyutları arasında ($r = .04, p > .05$) anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir. Bu durumun beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir. Çünkü iç kontrol

inancı boyutu içten denetimliliğe işaret ederken, şansa inanma, çabalamanın anlamsızlığı, adil olmayan dünya inancı ve kadercilik boyutları dıştan denetimliliğe işaret etmektedir.

Şansa inanma ve adil olmayan dünya inancı arasında ($r = .61, p < .01$); şansa inanma ve çabalamanın anlamsızlığı arasında ($r = .56, p < .01$); şansa inanma ile kadercilik arasında ($r = .31, p < .01$) orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Yılmazlık ve denetim odağının boyutları arasındaki ilişkiler şöyledir: kadercilik ile kişisel yeterlik arasında ($r = .16, p < .01$); stresin etkilerine karşı dayanıklılık ile adil olmayan dünya inancı arasında ($r = .19, p < .01$); stresin etkilerine karşı dayanıklılık ile çabalamanın anlamsızlığı arasında ($r = .28, p < .01$); stresin etkilerine karşı dayanıklılık ile kadercilik arasında ($r = .24, p < .01$); iyimser düşünme ile çabalamanın anlamsızlığı arasında ($r = .12, p < .05$) pozitif yönde anlamlı fakat düşük düzeyde ilişki vardır. Diğer taraftan iyimser düşünme ile kadercilik arasında ($r = .54, p < .01$) ve stresin etkilerine karşı dayanıklılık ile şansa inanma arasında ($r = .34, p < .01$) arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki söz konusudur.

Yılmazlık ve denetim odağı genel olarak değerlendirilip Pearson Korelasyon katsayısı hesaplandığında, yılmazlık ile denetim odağı puanları arasında düşük düzeyde, anlamlı ve negatif yönde bir ilişkinin ($r = -.13, p < .01$) olduğu görülmüştür. Bu durum yöneticilerin denetim odağı puanları arttıkça yılmazlık puanlarının düştüğünü göstermektedir. Çıkan bu negatif ilişki beklenmeyen ya da literatürle çelişen bir durum olarak algılanabilir. Ancak denetim odağı ölçeğinde toplam puanın artması dıştan denetimliliğe, azalması ise içten denetimliliğe işaret etmektedir. Bu bilgi doğrultusunda yöneticilerin denetim odağı puanlarının düştükçe başka bir ifadeyle içten denetimlilik düzeylerinin arttıkça yılmazlık düzeylerinin arttığı söylenebilir. Bu da literatürü destekleyen bir bulgudur. Nitekim birçok çalışmada benzer bir sonucun ortaya çıktığı görülmektedir. Basım ve Çetin'in (2014) yapmış oldukları çalışmaya göre de yılmazlık ve denetim odağı arasında negatif ve anlamlı bir ilişki vardır. Yine Gizir (2004), Kararımak, Siviş-Çetinkaya (2011) ve Duncan (2013) da bu bulguyu doğrulayacak şekilde içten denetimlilerin yılmazlık düzeyinin daha yüksek olduğunu saptamışlardır.

Denetim Odağının Yılmazlık Düzeyini Yordamasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Denetim odağı boyutlarının yılmazlık düzeyini yordayıp yordamadığını incelemek amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmış ve analiz sonuçları Çizelge 19’da sunulmuştur.

Çizelge 19

Denetim Odağının Yılmazlığı Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata _B	β	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	68.23	3.60		18.83	.00		
İç Kontrol İnancı	-.31	.06	-.30	-5.58	.00	-.32	-.31
Şansa İnanma	.19	.21	.06	.89	.37	.09	.05
Adil Olmayan Dünya İnancı	-.45	.23	-.14	-2.01	.04	-.01	-.12
Çabalamanın Anlamsızlığı	.34	.28	.08	1.19	.23	.10	.07
Kadercilik	.97	.21	.27	4.74	.00	.29	.27
R = .43	R ² = .19		F _(5, 284) = 13.15			p = .00	

Çizelge 19’da görüldüğü üzere iç kontrol inancı ve yılmazlık arasında orta düzeyde ve negatif bir ilişki olduğu ($r = -.32$), diğer bağımsız değişkenler kontrol edildiğinde ise bu ilişkinin $r = -.31$ olduğu görülmektedir. İç kontrol inancı ile yılmazlık arasında negatif bir ilişki çıkması, beklenmeyen bir sonuç olarak algılanabilir. Ancak bu çalışmada kullanılan Denetim Odağı Ölçeği’nde, iç kontrol inancını oluşturan maddeler ters madde olacak şekilde puanlanmıştır. Bu nedenle iç kontrol inancı boyutunun toplam puanı attıkça yılmazlık puanının düşmesi, aslında iç kontrol inancı azaldıkça yılmazlığın azaldığını ortaya koymaktadır.

Çizelge 19’dan anlaşıldığı gibi, şansa inanma ve yılmazlık arasında çok düşük bir ilişki ($r = .09$) var olup, diğer değişkenler kontrol edildiğinde de yine çok düşük ($r = .05$) bir ilişki ortaya çıkmaktadır. Adil olmayan dünya inancı ile yılmazlık arasında da çok düşük düzeyde negatif bir ilişki ($r = -.01$) var olup, diğer değişkenlerin kontrol edilmesiyle bu ilişkinin (-.12) nispeten arttığı görülmektedir. Çabalamanın anlamsızlığı ile yılmazlık arasında $r = .10$ düzeyinde var olan ilişki, diğer değişkenlerin kontrol edilmesi durumunda $r = .07$ olmaktadır. Kadercilik ile yılmazlık arasında $r =$

.29 düzeyinde bir ilişki vardır; diğer değişkenlerin kontrol edilmesiyle bu ilişki $r = .27$ olmaktadır.

Çizelge 19’da görüldüğü gibi, iç kontrol inancı, şansa inanma, adil olmayan dünya inancı, çabalamanın anlamsızlığı ve kadercilik değişkenleri birlikte, yılmazlık ile orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki (.43) vermektedir. Söz konusu bu değişkenler yılmazlık değişkenindeki toplam varyansın % 19’nu açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayıları (β) incelendiğinde ise yordayıcı değişkenlerin diğer bir ifadeyle denetim odağı boyutlarının görece önem sırası şöyledir; iç kontrol inancı, kadercilik, adil olmayan dünya inancı, çabalamanın anlamsızlığı ve şansa inanma. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi incelendiğinde ise iç kontrol inancı, kadercilik ve adil olmayan dünya inancının yılmazlık üzerinde anlamlı ($p < .05$) birer yordayıcı olduğu görülmektedir. Şansa inanma ve çabalamanın anlamsızlığı ise yılmazlık için anlamlı yordayıcılar değildir ($p > .05$). Bu sonuçlardan hareketle denetim odağının yılmazlık üzerinde yordayıcı bir etkisinin olduğunu söylemek mümkündür. Benzer şekilde White (2009) da denetim odağının yılmazlık için önemli bir yordayıcı olduğunu saptamıştır.

Yapılan bu çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre yılmazlığın denetim odağının boyutları tarafından yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği aşağıda gösterilmektedir (Boyutlar baş harfleriyle ifade edilmektedir):

$$YILMAZLIK = 68.23 - 0.31IKI + 0.19Şİ - 0.45AODİ + 0.34ÇA + 0.97K$$

Çoklu regresyon analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular arasında özellikle adil olmayan dünya inancı ve yılmazlık arasındaki ilişki dikkati çekmektedir. Adil olmayan dünya inancı ile yılmazlık arasında negatif bir ilişki var olup, adil olmayan dünya inancı yılmazlığın anlamlı bir yordayıcısıdır. Bu bulgu yöneticilerin dünyanın adil bir yer olmadığını düşündükçe, yılmazlık düzeylerinin azaldığını gösterir. Dolayısıyla bu sonuç, yöneticiler için adil bir muamele görmenin ne kadar önemli olduğunun göstergesi olabilir. Ayrıca literatürde adil olmayan dünya inancı ve yılmazlık arasındaki bu ilişkiyi destekleyen çalışmalar da vardır. Örneğin Nasser, Doumit ve Carifio (2011) adil dünya inancı fazla olan insanların zorlu durumlarla baş etme yeteneklerinin daha fazla olduğunu ortaya koymuşlardır. Wu ve diğerleri (2011) ise adil dünya inancının yılmazlığın anlamlı bir yordayıcısı olduğunu tespit etmişlerdir.

BÖLÜM IV

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulguları ışığında ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Araştırmada ulaşılan sonuçlar bulgular bölümünde olduğu gibi üç başlık altında toplanmış ve sunulmuştur.

Yılmazlık ile İlgili Sonuçlar

Yılmazlık değişkenine yönelik ulaşılan başlıca sonuçları şöyle sıralamak mümkündür:

- Yöneticilerin iyimser düşünme düzeyleri, kişisel yeterlik ve stresin etkilerine karşı dayanma düzeylerine göre nispeten daha yüksektir.
- Yöneticilerin yılmazlık düzeyi cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
- Yöneticilerin kişisel yeterlik ve stresin etkilerine karşı dayanıklılık düzeyleri kıdeme göre farklılaşmamaktadır Öte yandan yöneticilerin iyimserlik düzeyi kıdeme göre farklılaşmaktadır: 10-16 yıllık kıdeme sahip olan yöneticiler 17 yıl ve üzerinde kıdeme sahip olan yöneticilerden daha iyimser bir anlayışa sahiptirler.
- 10-16 yıllık kıdeme sahip olan yöneticilerin yılmazlık düzeyi, 1-2 yıllık ve 3-9 yıllık kıdeme sahip olan yöneticilerden daha fazladır.
- Yöneticilerin kişisel yeterlik ve stresin etkilerine karşı dayanma düzeyleri kıdeme göre değişmezken, lisansüstü eğitim alıp almamalarına göre iyimserlik düzeyleri değişmektedir. Lisansüstü eğitim alan yöneticiler almayanlara göre daha iyimserdir.

- Yöneticilerin stresin etkilerine karşı dayanıklılık, kişisel yeterlik ve iyimser düşünme düzeyleri ve genel olarak yılmazlık düzeyleri görev yaptıkları okul türüne göre farklılaşmamaktadır.

Denetim Odağı ile İlgili Sonuçlar

Denetim odağı değişkenine yönelik ulaşılan başlıca sonuçları şöyle sıralamak mümkündür:

- Okul yöneticilerinin sahip oldukları denetim odağı düzeyi cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bununla birlikte erkekler kadınlara göre daha kaderci bir anlayışa sahiptir.
- Okul yöneticilerinin denetim odağı düzeyi, eğitim durumu ve kıdeme göre farklılaşmazken, okul türüne göre farklılaşmaktadır. Meslek lisesinde görev yapan yöneticilerin denetim odağı puanları imam hatip liselerinde görev yapanlara göre daha yüksektir; imam hatip lisesi yöneticileri daha dıştan denetimlidir.

Yılmazlık ve Denetim Odağı Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar

Yılmazlık ve denetim odağı arasındaki ilişkiye yönelik sonuçları şöyle sıralamak mümkündür.

- Kadercilik ile kişisel yeterlik arasında; stresin etkilerine karşı dayanıklılık ile adil olmayan dünya inancı arasında; stresin etkilerine karşı dayanıklılık ile çabalamanın anlamsızlığı arasında; stresin etkilerine karşı dayanıklılık ile kadercilik arasında; iyimser düşünme ile çabalamanın anlamsızlığı arasında pozitif, anlamlı ve düşük düzeyde ilişki vardır.
- Yılmazlık ile denetim odağı arasında düşük düzeyli, anlamlı ve negatif yönde bir ilişki vardır.

Denetim Odağının Yılmazlık Düzeyini Yordamasına İlişkin Sonuçlar

Yılmazlığın denetim odağı boyutları tarafından yordanmasına ilişkin sonuçlar şunlardır:

- İç kontrol inancı, kadercilik ve adil olmayan dünya inancı, yılmazlığın anlamlı birer yordayıcısıdır.
- Şansa inanma ve çabalamanın anlamsızlığı yılmazlık üzerinde önemli bir etkiye sahip değildir.
- Denetim odağının boyutları hep birlikte yılmazlıkla orta düzeyde bir ilişki göstermekte ve yılmazlıktaki toplam varyansın az bir miktarını açıklamaktadır.

Öneriler

- 1) Görevlerinde kısmen tecrübesiz olan yöneticilerin, diğerlerine göre yılmazlık düzeyi düşük olduğu için bu yöneticilerin yılmazlık düzeyini arttırmak amacıyla yılmaz bir duruş sergilemiş ve diğer yöneticilere rol-model olabilecek tecrübeli okul yöneticilerden yararlanılabilir. Bu kapsamda konferans, seminer gibi toplantılar düzenlenebilir ve yapılacak toplantılarda bu tecrübeli yöneticilerin deneyimlerini paylaşarak yol gösterici olmaları sağlanabilir. Ayrıca göreve yeni başlayan yöneticilere yılmazlıkla ilgili farkındalık kazandırmak ve yılmazlık düzeyini arttırmak amacıyla bu konuda uzman kişilerden destek alınabilir. Bu bağlamda üniversiteler ve okullar arasında işbirliği yapılabilir, üniversitelerde ya da okullarda uygun zamanlarda bu konuyla ilgili akademisyenlerin konferanslar vermeleri sağlanabilir.
- 2) Yöneticilerin stresin etkilerine karşı dayanıklılık düzeylerinin düşük olmasından hareketle yöneticilere stresle başa çıkma becerileri kazandırmak için bu alanda uzman kişilerin vereceği hizmet içi eğitimler düzenlemek yararlı olabilir.
- 3) Lisansüstü eğitim alan yöneticiler, almayanlara göre daha iyimser olduğundan, yöneticiler lisansüstü eğitim yapmaları konusunda teşvik edilebilir. Hatta lisansüstü eğitimin diğer katkıları da göz önüne alınırsa, yöneticilerin lisansüstü eğitim almaları zorunlu hale getirilebilir.
- 4) İmam hatip lisesinde görev yapan yöneticilerin meslek lisesi yöneticilerine göre daha dıştan denetimli olmasından hareketle, imam hatip lisesi yöneticilerinin daha dıştan denetimli olmalarının ya da meslek lisesi yöneticilerinin daha içten denetimli olmalarının nedenlerine ilişkin araştırmalar yapılabilir.
- 5) Yapılan bu çalışma, sadece Ankara ilinde yapılması ve sadece ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticiler üzerine yapılması gibi sınırlılıklar

taşımaktadır. Bu kapsamda ilkokul, ortaokul ve lise kademelerindeki yöneticilerle çalışılarak bu okul kademelerinde görev yapan yöneticilerin yılmazlık düzeylerindeki farklılaşma ve nedenleri araştırılabilir. Yine farklı sosyo-ekonomik yapıya sahip olan bölgelerde yapan yöneticiler arasında da bu tür karşılaştırmalı araştırmalar yapılabilir.

- 6) Bu çalışmada sadece yöneticilerin yılmazlık düzeyleri tespit edilmeye çalışılmış, risk faktörleri ve koruyucu faktörlere ilişkin bir araştırma yapılmamıştır. Bundan sonra yapılacak olan çalışmalarda yöneticiler için risk faktörlerinin ve koruyucu faktörlerin neler olduğuna ilişkin araştırmalar yapılması uygulama alanına daha çok katkı getirebilir.

KAYNAKLAR

- Allison, E. (2012). The resilient leader. *Educational Leadership*, 69 (4), 79-82.
- Altinkurt, Y. K. (2012). *Üniversite çalışanlarının psikolojik yıldırma algıları ile denetim odağı arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- American Heritage Sözlüğü, (2014). *Resilience*. Web: <http://www.ahdictionary.com/word/search.html?q=resilience&submit.x=58&submit.y=23> adresinden 02.04.2014 tarihinde alınmıştır.
- Arastaman, G. (2011). *Öğrenci yılmazlığına etki eden faktörlere ilişkin Ankara ili genel lise ve Anadolu lisesi yöneticisi, öğretmen ve öğrenci görüşleri* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Arıkal-Gönül, Ö. (2013). *Örgütsel çatışma çözme yöntemleri: A-tipi kişilik, kontrol odağı ve özgeci davranış* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Arlotto, G. B. (2002). *A Structural equation modeling analysis of the direct and indirect effects of locus of control and empowerment on burnout in high school principals* (Unpublished doctoral thesis). University of Kansas, Kansas.
- Armstrong, B. C. (2001). *School size as a factor in the job satisfaction and locus of control of high school principals in Missouri* (Unpublished doctoral thesis). The George Washington University, Washington.
- Ayata-Karakuş, S. (2011). *Mavi yakalı çalışanların denetim odaklarının iş doyum düzeyleri ile ilişkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Aydın, A. (2005). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. (6. Baskı). Ankara: Tek Ağaç Eylül Yayınları.

- Bağlum-Keleş, O. (2000). *Eğitim yöneticilerinde sorun çözme ve denetim odağı ilişkisi (İstanbul ili örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara
- Bahadır, E. (2009). *Sağlıkla ilgili fakültelerde eğitime başlayan öğrencilerin psikolojik sağlık düzeyleri* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Balcı, A. (2010a). *Açıklamalı eğitim yönetimi terimleri sözlüğü* (2. Baskı). Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Balcı, A. (2010b). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler* (8. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Başal, H. A., Derman, M. T., ve Peymi, P. (2010). Sokakta çalıştırılan çocukların benlik saygısı, denetim odağı ve umutsuzluk düzeyleri. *E-Journal of New World Sciences Academy (NWSA)*, 5 (1), 89-106.
- Bayraklı, H. (2010). *Zihinsel engelli ve engelli olmayan çocuğa sahip annelerde yılmazlığa etki eden değişkenlerin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Benard, B., and Marshall, K. (1997). A Framework for practice: Tapping innate resilience. *Research/Practice*, 5 (1), 9-15.
- Bernardi, R. A. (2001). A theoretical model for the relationship among stress, locus of control and longevity. *Business Forum*, 26, 27-33.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (19. Baskı), Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Can, A. (2013). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Canbay, S. (2007). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyumu ve denetim odağı ilişkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

- Carr, A. M. (1989). *Locus of control, leadership effectiveness and principals: A correlational study* (Unpublished doctoral thesis). The University of Alabama, Tuscaloosa.
- Chan, M. H. (2008). *Community violence and resilience among inner-city adolescents* (Unpublished doctoral thesis). The University of Toledo, Ohio.
- Conner, D. R. (1998). *Managing at the speed of change: How resilient managers succeed and prosper where others fail*. Newyork: Wiley.
- Connor, K. M., and Davidson, J. R. T. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISK). *Depression and Anxiety*, 18, 76–82.
- Coutu, D. L., (2002). How resilience works? *Harvard Business Review*, 80 (5), 46-56.
- Curtis, W. L. (1983). *The relationship of locus of control orientation to leader behavior and job satisfaction* (Unpublished doctoral thesis). The University of Alberta, Ottawa.
- Çakır, G. (2009). *İşgörenlerin demografik özelliklerine göre motivasyon araçları ve denetim odağı değişkeninin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Manisa.
- Çelik, E. (2013). Lise son sınıf öğrencilerinin yılmazlık özelliklerinin duygusal dışavurum açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (2), 221-236.
- Çokluk, Ö. Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. (2. Baskı), Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Dağ, (2002). Kontrol odağı ölçeği (KOÖ): Ölçek geliştirme, güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 17 (49), 77-90.
- Dağ, İ. (1991). Rotter'in iç-dış kontrol odağı ölçeği (RIDKOÖ)'nün üniversite öğrencileri için güvenirliği ve geçerliği. *Psikoloji Dergisi*, 7 (26), 10-16.

- Damaskos, P. (2011). *The presence of resilience in oncology social workers* (Unpublished doctoral thesis). Yeshiva University, New York.
- Davoudi, S. (2013). On resilience, *DİSP - The Planning Review*, 49 (1), 4-5.
- Daye, T. J., (2007). *Black Female school superintendents and resiliency: Self-perceptions of gender and race-related constraints from a resilient reintegration perspective* (Unpublished doctoral thesis). University of North Carolina, Chapel Hill.
- Dayıoğlu, B. (2008). *Üniversite giriş sınavına hazırlanan adaylarda psikolojik sağamlık: Öğrenilmiş güçlölük, algılanan sosyal destek ve cinsiyetin rolü* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Demirbaş, N. (2010). *Yaşamda anlam ve yılmazlık* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Demirtaş, H., Üstüner, M., ve Özer, N. (2007). Okul yönetiminde karşılaşılan sorunların öğrenci ve okul ile ilgili değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 51, 421-455.
- Dere, A. (2007). Okul müdürlerinin sorunları ve çözümleri önerileri. *Değirmen Dergisi* 4 (11), Web: <http://www.memurlar.net/haber/91152/2.sayfa> adresinden 31.03.2014 tarihinde alınmıştır.
- Desetta, A., Wolin, S., and Hefner, K. (2000). *A leader's guide to the struggle to be strong: How to foster resilience in teens*. Minneapolis: Free Spirit Publishing. Web:http://www.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=jqk7nlIEM7UC&oi=fn&pg=PA6&dq=a+leader%27s+guide+to+struggle&ots=0r7EIq2Dw&sig=orwoQ9mBEYkQJOfE1kWiI2VzIE&redir_esc=y#v=onepage&q=a%20leader's%20guide%20to%20struggle&f=false adresinden 30.09.2014 tarihinde alınmıştır.
- Dibekoğlu, Z. (2006). *Okul yöneticilerinin denetim odaklarına göre tükenmişlik düzeyleri (Sakarya ili örneği)*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

- Dilekmen, M., Alver, B., Ada, Ş., ve Akçay, K. (2009). İlk ve orta öğretim okul yöneticilerinin iç-dış kontrol odakları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (1), 127-136.
- Diskowski, B. H. (1991). *The relationship of locus-of-control, learning styles, and effective schools among K-12 principals* (Unpublished doctoral thesis). University of San Francisco, San Francisco.
- Dönmez, A. (1984). Belirli toplumsal durumların algılanmasında denetim odağının etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 143-158.
- Dönmez, A. (1986). Denetim odağı: Temel araştırma alanları. *A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 19 (1), 260-275.
- Duncan, T. S. (2013). *A study of resilience and locus of control among homeless and non-homeless adults* (Unpublished doctoral thesis). Capella University, Minnesota
- Durna U., ve Şentürk F. K. (2012). Üniversite öğrencilerinin denetim odaklarını çeşitli değişkenler yardımıyla tespit etmeye yönelik bir çalışma. *ZKU Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (15), 37-48.
- Eminağaoğlu, N. (2006). *Güç koşullarda yaşayan sokak çocuklarında dayanıklılık (sağlamlık)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Er, G. (2009). *Ailesi parçalanmış olan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin akademik sağlamlık düzeylerinin bazı değişkenlere göre yordanması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Erkuş, A. (2012). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme 1: Temel kavramlar ve işlemler*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Eroğlu, A. (2014). Çok değişkenli istatistik tekniklerin varsayımları. S. Kalaycı, (Ed.), *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (207-230). (6. Baskı). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Ewen, R. B. (2003). *An introduction to theories of personality*. (6. Baskı). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers

- Fraser, M. W., Richman, J. M., and Galinsky, M. J. (1999). Risk, protection and resilience: Toward a conceptual framework for social work practice. *Social Work Research*, 23 (3), Web: <http://eds.b.ebscohost.com/eds/detail?sid=5c352f80-e627-49b3-94259f7730d9e527%40sessionmgr113&vid=4&hid=109&bdata=Jmxhbmc9dHlmc2l0ZT1lZHMtbGl2ZQ%3d%3d#db=edselec=elc.2-520-0002153540&anchor=AN0002331766-15> adresinden 24.02.2014 tarihinde alınmıştır.
- Giroux, P. (2007). *Resilient teachers: A qualitative study of six thriving educators in urban elementary schools* (Unpublished doctoral thesis). Western Michigan University, Michigan.
- Gizir, C. A. (2004). *Akademik sağlamlılık: Yoksulluk içindeki sekizinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına katkıda bulunan koruyucu faktörlerin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Gizir, C. A. (2007). Psikolojik sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler üzerine bir derleme çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (28), 113-128.
- Glassford, K. (2015). *Relationships among resilience, social interest and Burnout for employees of a residential treatment facility* (Unpublished doctoral thesis). Adler University, Chicago.
- Greene, R. R., and Conrad, A. P. (2012). Resilience: Basic assumptions and terms. R. R. Greene (Ed.), *Resiliency: An integrated approach to practice, policy, and research*. (29-61). Washington, DC: NASW Press.
- Gregory, C. L. (2003). *Leadership and resiliency characteristics of female community college presidents* (Unpublished doctoral thesis). University of Baylor, Texas.
- Günbayı, İ., ve Aslan, F. (2013). İlköğretim kurumları yöneticilerinin yaşadıkları iş streslerine ilişkin görüşleri: Bir durum çalışması. *Öğretmen Eğitimi ve Eğitimcileri Dergisi*, 2 (2), 195-224.

- Gürkan, U. (2006a). *Grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin yılmazlık düzeylerine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Gürkan, U. (2006b). Yılmazlık ölçeği (YÖ): Ölçek geliştirme, güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39 (2), 45-74.
- Haynes, N. M. (2005). Personalized Leadership for Effective Schooling. Web: <http://ssc.bibalex.org/viewer/detail.jsf;jsessionid=F10247AF2487AA4B1212103FCBB7A9DB?lid=9B533A781608399EC6B863DF525D94B4&aterm=&page=933&tid=0AF993CFC50CDEEA601D0DB397EED28B&atype=&apage=1&id=> adresinden 25.08.2014 tarihinde alınmıştır.
- Henderson, N., and Milstein, M. M. (2003). *Resiliency in schools: Making it happen for students and educators*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Higgins, G. O. (1996). *Resilient adults: Overcoming a cruel past*. San Francisco, CA: Jossey-Bass. Web: <http://www.amazon.com/Resilient-Adults-Overcoming-Cruel-Past/dp/0787902535> adresinden 04.06.2014 tarihinde alınmıştır.
- Hofmann, J. (2011). Kids can cope: Parenting resilient children at home and at school. Web: <http://www.psychologyfoundation.org/pdf/publications/ResilienceChildrenBooklet.pdf> adresinden 25.02.2014 tarihinde alınmıştır.
- Howard, S., and Johnson, B. (2004). Resilient teachers: Resisting stress and burnout. *Social Psychology of Education*, 7 (4), 399-420.
- Johnson, B. H. (2012). *African American female superintendents: Resilient school leaders* (Unpublished doctoral thesis). University of Minnesota, Minnesota.
- Kararımk, Ö. (2006). Psikolojik sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (26), 129-142.
- Kararımk, Ö. (2010). Establishing the psychometric qualities of the Connor Davidson Resilience Scale (CD-RISC) using exploratory and confirmatory factor analysis in a trauma survivor sample. *Psychiatry Research*, 179 (3), 350-356.

- Kararırmak, Ö., ve Siviş-Çetinkaya, R. (2011). Benlik saygısının ve denetim odağının psikolojik sağlamlık üzerine etkisi: Duyguların aracı rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (35), 30-43.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (19. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, M. D., ve Keskin G. (2008). Yöneticilerin yönetsel stres kaynakları ve strese yatkınlık düzeyleri: Erzurum'da bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (1) 371-388.
- Kıral, E. (2012). *İlköğretim okul yöneticilerinin mükemmeliyetçilik algılarının kontrol odağı ile ilişkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kırımoğlu, H., Çokluk, G. F., ve Yıldırım, Y. (2012). Türk antrenörlerinin yılmazlık düzeylerinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (39), 115-127.
- Kırımoğlu, H., Yıldırım, Y., ve Temiz, A. (2010). İlk ve ortaöğretim okullarında görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yılmazlık düzeylerinin incelenmesi (Hatay ili örneği). *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 4 (1), 88-97.
- Klein, J., and Wasserstein-Warnet, M. (1999). Predictive validity of the locus of control test in selection of school administrators. *Journal of Educational Administration*, 38 (1), 7-24.
- Konan, N. (2013). Relationship between locus of control and problem-solving skills of high school administrators. *International Journal of Social Sciences & Education*, 3 (3), 786-794.
- Krovetz, M. L. (1999). Resiliency: A key element for supporting youth at-risk. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies*, 73 (2), 121-123.
- Laing, D. (2006). *Resilient voices: Listening to stories of leadership, resilience, and personal fulfillment at the City of Grande Prairie* (Unpublished master thesis). Royal Roads University, Ottawa.

- Longman Sözlüğü, (2014) .*Resilience.*, Web: <http://www.ldoceonline.com/dictionary/resilience> adresinden 02.04.2014 tarihinde alınmıştır.
- MacCallum, R.C., Widaman, K. F., Zhang, S., and Hong, S. (1999). Sample size in factor analysis. *Psychological Methods*, 4 (1), 84-99.
- Malak, K. (2012). *Üniversite Öğrencilerinin Kendini Toparlama Gücü ile Duygusal Zekâ Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Marshall, K. M. (2004). Resiliency research and practice. H. C. Waxman, Y. N. Padrón, and J. P. Gray (Eds.), *Educational resiliency: Student, teacher, and school perspectives* (63-86). Greenwich: Information Age Publishing.
- Masten, A. S., and Coatsworth, J. D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children. *American Psychologist*, 53 (2), 205-220.
- Masten, A. S., and Powell, J. L. (2003). A resilience framework for research, policy, and practice. *Resilience and Vulnerability: Adaptation in the Context of Childhood Adversities*, 1-25.
- Masten, A., Best, K., and Garmezy, N. (1990). Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, 2, 425-444.
- McLaughlin, M., and Talbert, J. (1993). *Contexts that matter for teaching and learning*. Washington: Stanford University.
- Mitchell, T., and Harris, K. (2012). Resilience: A risk management approach. *ODI Background Note*, 1-7. Web: <http://www.odi.org/sites/odi.org.uk/files/odi-assets/publications-opinion-files/7552.pdf> adresinden 05.04.2014 tarihinde alınmıştır.
- Nasser, R., Doumit, J., and Carifio, J. (2011). Well-being and belief in a just world among rest home residents. *Social Behavior and Personality*, 39 (5), 655-670.

- Oktan, V. (2008). *Üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin psikolojik sağlamlıklarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Karadeniz Üniversitesi, Trabzon.
- Oxford Sözlüğü, (2014). *Resilience*. Web: <http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/resilience?q=resilience> adresinden 02.04.2014 tarihinde alınmıştır.
- Öğülmüş, S. (29-30 Mart 2001). *Bir kişilik özelliği olarak yılmazlık*. I. Ulusal Çocuk ve Suç Sempozyumu: Nedenler ve Önleme Çalışmaları sempozyumunda sunuldu, Ankara.
- Önder, A., ve Gülay, H. (2008). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlığının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 192-197.
- Öz, F., ve Bahadır-Yılmaz, E. (2009). Ruh sağlığının korunmasında önemli bir kavram: Psikolojik sağlamlık. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 16 (3), 82-89.
- Özcan, B. (2005). *Anne-Babaları boşanmış ve anne-babaları birlikte olan lise öğrencilerinin yılmazlık özellikleri ve koruyucu faktörler açısından karşılaştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Özdemir, E. (2009). *Okul yöneticilerinin denetim odaklarına göre tükenmişlik düzeyleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Patterson, J. L. (2007a). Are you a resilient leader? Web: <http://www.newswise.com/articles/are-you-a-resilient-leader> adresinden 23.02.2014 tarihinde alınmıştır.
- Patterson, J. L. (2007b). Strengthening resilience in tough times. *Principal*, 86 (5), 16-22.
- Patterson, J. L., and Kelleher, P. (2005). *Resilient school leaders: Strategies for turning adversity into achievement*. Virginia: ASCD

- Patterson, J., L. Patterson, J. and Collins L. (2002). *Bouncing back! How your school can succeed in the face of adversity*. Larchmont: Eye on Education.
- Pepe, J. (2011) *The Relationship of principal resiliency to job satisfaction and work commitment: an exploratory study of K-12 public school principals in Florida* (Unpublished doctoral thesis). University of South Florida, Florida.
- Pincott, A. L. (2004). *A qualitative exploration of strategies that promote resilience in the lives of female executive leaders* (Unpublished master thesis). University of British Columbia, Vancouver.
- Reed, D. (2007). Developing More Resilient School Administrators. Web: http://www.educationworld.com/a_issues/chat/chat217.shtml adresinden 23.02.2014 tarihinde alınmıştır.
- Richardson, G. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. *Journal of Clinical Psychology*, 58 (3), 307-321.
- Richardson, G., Neiger, B., Jenson, S., and Kumpfer, K. (1990). The resiliency model. *Health Education*, 21 (6), 33-39.
- Richman, M. W., and Fraser, J. M. (2003). Risk, protection, and resilience in childhood. Web: <http://ssw.unc.edu/rti/presentation/PDFs/riskresilience.pdf> adresinden 25.02.2014 tarihinde alınmıştır.
- Robertson, J. (2008). *Spirituality among public school principals and its relationship to job satisfaction and resiliency* (Unpublished doctoral thesis). Union University, Tennessee.
- Sarıkaya, P. (2007). *Tükenmişlik sendromunun kişilik özelliklerinden denetim odağı ile ilişkisi ve bir uygulama* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Schermerhorn, J. R., Hunt, J. G., and Osborn, R. N. (2002). *Organizational behavior*. (7. Baskı). New York: John Wiley.
- Shore, E.K. (2004). *The development of a measure to assess core resilience in adults* (Unpublished doctoral thesis). The University of Utah, Utah.

- Sipahioğlu, Ö. (2008). *Farklı risk gruplarındaki ergenlerin psikolojik sağlamlıklarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Smith, L. A. (2011). *Leadership resiliency, leadership capacity and accountability reform* (Unpublished doctoral thesis). Walden University, Minnesota.
- Sorenson, R. D. (2007). Stress management in education: warning signs and coping mechanisms. *British Educational Leadership, Management & Administration Society (BELMAS)*, 21 (3), 10-13.
- Şavur, E. (2012). *İnsani yardım çalışanlarının yardım arama davranışına ilişkin bir inceleme: Psikolojik belirtiler, psikolojik sağlamlık ve sosyal destek algısı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Tabachnick, B. G., and Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. (5. Baskı), Boston: Pearson Education Inc.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve veri analizi*. (4. Baskı), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Terzi, Ş. (2006). Kendini Toparlama Gücü Ölçeği'nin uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (26), 77-86.
- Bumphus, A. T. (2008). *The emotional intelligence and resilience of school leaders: An investigation into leadership behaviors* (Unpublished doctoral thesis). The University of Southern Mississippi, Hattiesburg.
- Toprak, G. (2009). Stresten uzak durmak bize bağlı. *Anadolu Üniversitesi Anadolu Haber Haftalık İletişim Gazetesi*, 527. Web: <http://www.ahaber.anadolu.edu.tr/issues/2009pdf/528.pdf> adresinden 20.02.2014 tarihinde alınmıştır.
- Tümkaya, S. (2000). İlkokul Öğretmenlerindeki denetim odağı ve tükenmişlikle ilişkisi. *PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 1-8.

- Türkoğlu, E. (2007). *Türk ve Alman okul yöneticilerinin denetim odağı boyutunda farklı değişkenler açısından karşılaştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Ural, A. (2002). Okul müdürlerinin yönetsel stres kaynakları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (3), 2-12.
- Ülker-Tümlü, G., ve Receptoğlu, E. (2013). Üniversite akademik personelinin psikolojik dayanıklılık ve yaşam doyumu arasındaki ilişki. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3 (3), 205-208.
- Ünüvar, A. (2012). *Gerçeklik kuramına dayalı Psiko-eğitim programının lise öğrencilerinin denetim odağı ve yılmazlık düzeyi üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Wagnild, G. M., and Young, H. M. (1993). Development and psychometric evaluation of the resilience scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1 (2), 165-178.
- Wasden, S. T. (2014). *A correlational study on transformational leadership and resilience in higher education leadership* (Unpublished doctoral thesis). University of Idaho, Moscow.
- White, K. E. (2009) *An examination of locus of control, family dynamics, and resilience: How do they impact traumatic outcome?* (Unpublished master thesis). University of Arkansas, Arkansas.
- Windle, M. (1999). Critical Conceptual and measurement issues in the study of resilience. M. D. Glantz, and J. L. Johnson, (Eds.), *Resilience and development: positive life adaptations*, (161-179). New York: Kluwer.
- Wolin, S. J., and Wolin, S. (1993). *The resilient self*. New York: Villard Books.
- Wolin, S., and Wolin, S. J. (1999). Challenge Model. Web: <http://projectresilience.com/framesaboutus.htm> adresinden 30.09.2014 tarihinde alınmıştır.
- Wright, M. O. D., Masten, A. S., and Narayan, A. J. (2013). Resilience processes in development: Four waves of research on positive adaptation in the context

of adversity. S. Goldstein, and R. B. Brooks (Eds.), *Handbook of resilience in children (15-37)*. Newyork: Springer.

Wu, M. S., Yan, X., Zhou, C., Chen, Y., Li, J., Zhu, Z., ... and Han, B. (2011). General belief in a just world and resilience: Evidence from a collectivistic culture. *European Journal of Personality*, 25 (6), 431-442.

Yerebakan, H. B. (2007). *Resmi ilköğretim okullarında görev yapan eğitim yöneticilerinin benlik saygısı ve denetim odağı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Yeşilyaprak, B. (1992). Denetim odağı ölçekleri üzerine eleştirel bir değerlendirme. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 1 (3), 27- 29.

Yeşilyaprak, B. (2004). Denetim odağı. Y. Kuzgun, ve D. Deryakulu (Ed.), *Eğitimde bireysel farklılıklar (239-258)*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

EKLER

EK A
Ankara İl Milli Eğitim İzni



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481/605.99/2038485
Konu: Araştırma izni

24/02/2015

ANKARA ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi.
b) 26/01/2015 tarihli ve 258 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Nuriye KARABULUT'un "**Okul yöneticilerinin yılmazlık düzeyleri ve denetim odağı ile ilişkisi**" başlıklı tezi kapsamında çalışma yapma talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve araştırmanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Anket formunun (3 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde iki örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (1) Şubesine gönderilmesini arz ederim.

Ali GÜNGÖR
Müdür a.
Şube Müdürü

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır

24/02/2015

SUBAŞI
031

Atatürk Blv. 06648 Kızılay/ANKARA
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: adsoyad@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Ad SOYAD Ünvan
Tel: (0 312) XXX XX XX
Faks: (0 312) XXX XX XX

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden fc99-d7c6-3b2a-ac0e-1f71 kodu ile teyit edilebilir.

EK B
Ankara Üniversitesi Etik Kurul İzni

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
ETİK KURULU
KARAR ÖRNEĞİ**

Karar Tarihi : 26/03/2015


Toplantı Sayısı : 8

Karar Sayısı : 98

98- Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencilerinden Araş.Gör.Nuriye Karabulut'un "Okul Yöneticilerinin Yılmazlık Düzeylerini ve Denetim Odağı ile İlişkisi" başlıklı tezi ile ilgili 26/01//2015 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelenmiştir.

Yapılan görüşmeler ve incelemeler sonucunda, Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencilerinden **Araş.Gör.Nuriye Karabulut'un** "Okul Yöneticilerinin Yılmazlık Düzeylerini ve Denetim Odağı ile İlişkisi" başlıklı tezinin, araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

**ASLININ AYNIDIR
01/04/2015**


Prof.Dr.Muharrem ÖZEN
Ankara Üniversitesi
Etik Kurulu Başkanı

EK C

Ölçeklerin Kullanılması İçin İlgili Yazarlardan Alınan İzinler

03.03.2015 Fwd: Psikolojik sağlamlik ölçek isteği - nuriyekarabulut@gmail.com - Gmail

DRISK Ölçeği

nuriye karabulut <nuriyekarabulut@gmail.com> 30 05 2014
Alıcı: ozlemkarairmak

Merhabalar Hocam,

Ben Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Yönetimi ve Politikası bölümünde araştırma görevlisiyim.

Yüksek Lisans tez çalışmam kapsamında CDRISK Ölçeğini uyarlamayı planlıyordum. Ama literatürü tararken sizin ölçeği uyarlamış olduğunuzu gördüm.

Eğer izniniz olursa ben uyarlamış olduğunuz ölçeği kullanmak istiyorum.

Yine eğer kabul edersiniz, danışman hocam Prof. Dr. Ali Balcı'nın onayını da almak üzere ölçeğin tam metnini sizden rica ediyorum.

Saygılarımla,

Nuriye Karabulut.

0531 260 12 68
0312 363 33 50- 7114

03.03.2015 Fwd: Psikolojik sağlamlik ölçek isteği - nuriyekarabulut@gmail.com - Gmail


d: Psikolojik sağlamlik ölçek isteği Gelen Kutusu x

Özlem Karairmak <ozlemkarairmak@gmail.com> 2 06 2014
Alıcı: bana

Merhaba Nuriye, sanırım sana gönderdiğim e-posta eline geçmedi. ekte ölçeği bulabilirsin. İlgili makaleyi bulup okursan ölçekle ilgili daha çok bilgi edinebilirsin.

İyi çalışmalar.

DOç. Dr. Özlem KARAIRMAK

 cd_risc_tr.pdf

nuriye karabulut <nuriyekarabulut@gmail.com> 2 06 2014
Alıcı: Özlem

Hocam çok çok teşekkür ederim, ilgili makalenizi çok aradım ama buladım, tekrar deneyeceğim.

Saygılarımla

2 Haziran 2014 11:09 tarihinde Özlem Karairmak <ozlemkarairmak@gmail.com> yazdı:

03.03.2015

Rotter'in İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği - nuriyekarabulut@gmail.com - Gmail

Rotter'in İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği

Gelen Kutusu x

nuriye karabulut <nuriyekarabulut@gmail.com>

6 05 2014

Alıcı: dagihhsan

Merhabalar Hocam,

Ben Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Yönetimi ve Politikası bölümünde araştırma görevlisiyim.

Yüksek Lisans tez çalışmam kapsamında üzerinde araştırma yapmak istediğim değişkenlerden birisi okul yöneticilerinin denetim odağı.

Bu kapsamda eğer izniniz olursa sizin Türkçe'ye uyarlamış olduğunuz Rotter'in İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği'ni kullanmak istiyorum.

Yine eğer kabul edersiniz danışman hocam Prof. Dr. Ali Balcı'nın onayını da almak üzere ölçeğin tam metnini sizden rica ediyorum. Şimdiden teşekkür ediyorum.

Saygılarımla,

Arş. Gör. Nuriye Karabulut.
Tel: 0312 363 33 50-7114
0531 260 12 68

İhsan Dağ <ihsandag@hacettepe.edu.tr>

7 05 2014

Alıcı: bana

Sayın Karabulut,

Çalışmanızda RIDKOÖ ya da KOÖ yü kullanabilirsiniz.

İlişkili belgeler ektedir.

Başarılar, saygılar...

Prof. Dr. İhsan DAĞ
Bölüm BaşkanıHacettepe Üniversitesi
Edebiyat Fakültesi
Psikoloji Bölümü
Beytepe Kampüsü
06800 – Ankara312 297 83 25 ihsandag@hacettepe.edu.tr www.ihsandag.gen.tr

@profdrhsandag

EK D

ÖLÇEKLER

OKUL YÖNETİCİLERİNİN YILMAZLIK DÜZEYİ VE DENETİM ODAĞI ÖLÇEKLERİ

Sayın Yönetici,

Bu araştırma, okul yöneticilerinin sahip olduğu yılmazlık düzeyi ile denetim odağını tespit etmek ve bu iki değişken arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmaktadır. Araştırma verilerini toplamak üzere hazırlanan bu form, üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde yılmazlık ölçeği, üçüncü bölümde ise denetim odağı ölçeği yer almaktadır. Sizden açıklamalar ışığında ölçekleri yanıtlamanız beklenmektedir. Vereceğiniz yanıtlar gizli tutulacak ve sadece bilimsel amaçla kullanılacaktır. Lütfen ölçeklerdeki her madde için tek bir seçenek işaretleyiniz ve yanıtızsız madde bırakmayınız. Değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Arş. Gör. Nuriye Karabulut

Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi

Eğitim Yönetimi ve Politikası Bölümü

E-posta: nuriyekarabulut@gmail.com

1. BÖLÜM KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz: () Kadın	() Erkek
2. Yöneticilikteki kıdeminiz (yıl):.....	Meslekteki toplam kıdeminiz (yıl):.....
3. Mezun olduğunuz bölüm (branşınız):.....	
4. Çalışmakta olduğunuz görevi belirtiniz.	
() Müdür	() Müdür Başyardımcısı
() Müdür Yardımcısı	() Müdür Vekili
5. Çalışmakta olduğunuz okul türünü belirtiniz.	
() Genel-Anadolu Lisesi	() İmam Hatip Lisesi
() Meslek Lisesi	() Diğer (Lütfen yazınız):.....
6. Lisansüstü eğitim aldınız mı?	
() Evet	() Hayır
7. Lisansüstü eğitim aldıysanız lütfen eğitim kademesini belirtiniz ve eğitim aldığınız bölümü (işletme, eğitim yönetimi vb.) yazınız.	
() Yüksek Lisans:.....	() Doktora:.....

2. BÖLÜM CONNOR-DAVIDSON YILMAZLIK ÖLÇEĞİ (CD-RISK)

Lütfen aşağıdaki ifadelerin size ne kadar uyduğunu belirtiniz ve yanıtızsız madde bırakmayınız.	Hiç Doğru Değil	Nadiren Doğru	Bazen Doğru	Sıklıkla Doğru	Her Zaman Doğru
1. Değişiklikler karşısında uyum sağlayabilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Sorunlarıma açık bir çözüm bulunmadığında, bazen Yaradan ya da kader yardım edebilir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Önüme çıkan her şeyle başa çıkabilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Geçmiş başarılarım yeni zorluklarla mücadele etmemde bana güven veriyor.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Sorunlarla karşılaştığım zaman, olayların komik yönlerini görmeye çalışırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Stresle mücadele etmek durumunda kalmak, beni daha da güçlendirebilir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Hastalık, yaralanma ya da benzeri güçlüklerden sonra çabuk normale dönerim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. İyi ya da kötü, her şeyin olmasında belli bir sebep olduğumu düşünürüm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Sonuç ne olursa olsun, elimden gelenin en iyisini yaparım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Hiç Doğru Değil	Nadiren Doğru	Bazen Doğru	Sıklıkla Doğru	Her Zaman Doğru
10. Engeller olsa da, hedeflerime ulaşacağıma inanırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Umutsuz durumlarda bile vazgeçmem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Kriz ya da stres durumlarında yardım için nereye gideceğimi bilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Stres altında dikkatim dağılmaz ve açık bir şekilde düşünebilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Sorunları çözerken bütün kararları başkasının almasına izin vermektense, kendim işin başına geçmeyi tercih ederim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Başarısızlıklar karşısında kolay pes etmem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Yaşamdaki zorluklarla uğraşmada kendimi güçlü bir insan olarak görürüm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Gerektiğinde başkalarını etkileyecek zor ya da kimsenin vermek istemediği kararları alabilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Üzüntü, korku ve öfke gibi hoş olmayan ve acı verici duygularla baş edebilirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Yaşamdaki sorunlarla baş ederken, bazen olayların nedenini bilmeden, varsayımlar üzerine hareket etmek gerekir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Yaşamadaki amacıma dair güçlü bir duyguya sahibim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Zoru severim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Önüme ne engel çıkarsa çıksın, hedeflerime ulaşmaya çalışırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Başarılarımla gurur duyarım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. BÖLÜM DENETİM ODAĞI ÖLÇEĞİ (KOÖ)

	Hiç Uygun Değil	Pek Uygun Değil	Uygun	Oldukça Uygun	Tamamen Uygun
Bu ölçek, insanların yaşama ilişkin bazı düşüncelerini belirlemeyi amaçlamaktadır. “Doğru” ya da “yanlış” cevap diye bir şey söz konusu değildir. Lütfen yanıtız madde bırakmayınız.					
1. İnsanın yaşamındaki mutsuzlukların çoğu, biraz da şanssızlığına bağlıdır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. İnsan ne yaparsa yapsın üşütüp hasta olmanın önüne geçemez.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. İnsanlar savaşları önlemek için ne kadar çaba gösterirlerse gösterebilirler, savaşlar daima olacaktır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Bazı insanlar doğuştan şanslıdır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. İnsan ilerlemek için güç sahibi kişilerin gönlünü hoş tutmak zorundadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Birçok insan, rastlantıların yaşamlarını ne derece etkilediğinin farkında değildir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Bir insanın halen ciddi bir hastalığa yakalanmamış olması sadece bir şans meselesidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Dört yapraklı yonca bulmak insana şans getirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. İnsanın burcu hangi hastalıklara daha yatkın olacağını belirler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Bir sonucu elde etmede insanın neleri bildiği değil, kimleri tanıdığı önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. İnsanın bir günü iyi başladıysa iyi; kötü başladıysa da kötü gider.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Başarılı olmak çok çalışmaya bağlıdır; şansın bunda payı ya hiç yoktur ya da çok azdır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Hiç Uygun Değil	Pek Uygun Değil	Uygun	Oldukça Uygun	Tamamen Uygun
13. Talihsizlik olarak nitelendirilen durumların çoğu, yetenek eksikliğinin, ihmalin, tembelliğin ve benzeri nedenlerin sonucudur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Çoğu durumda yazı-tura atarak da isabetli kararlar verilebilir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. İnsanın ne yapacağı konusunda kararlı olması, kadere güvenmesinden daima iyidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Birçok hastalık insanı yakalar ve bunu önlemek mümkün değildir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. İnsan ne yaparsa yapsın, olabilecek kötü şeylerin önüne geçemez.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. İnsanın istediğini elde etmesinin talihle bir ilgisi yoktur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. İnsan kendisini ilgilendiren birçok konuda kendi başına doğru kararlar alabilir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Bir insanın başına gelenler, temelde kendi yaptıklarının sonucudur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Halk yeterli çabayı gösterse siyasal yolsuzlukları ortadan kaldırılabilir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Sağlıklı olup olmamayı belirleyen esas şey, insanların kendi yaptıkları ve alışkanlıklarıdır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. İnsan kendi yaşamına temelde kendisi yön verir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. İnsanların talihsizlikleri yaptıkları hataların sonucudur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. İnsanlarla yakın ilişkiler kurmak, tesadüflere değil, çaba göstermeye bağlıdır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. İnsan bugün yaptıklarıyla gelecekte olabilecekleri değiştirebilir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Kazalar, doğrudan doğruya hataların sonucudur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. İnsanın dini inancının olması, hayatta karşılaşacağı birçok zorluğu daha kolay aşmasına yardım eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. İnsan kendine iyi baktığı sürece hastalıklardan kaçınabilir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Kaderin insan yaşamı üzerinde çok büyük bir rolü vardır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Kararlılık bir insanın istediği sonuçları almasında en önemli etkidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. İnsanlara doğru şeyi yaptırmak bir yetenek işidir; şansın bunda payı ya hiç yoktur ya da çok azdır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. İnsan kendi kilosunu, yiyeceklerini ayarlayarak kontrolü altında tutabilir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. İnsanın yaşamının alacağı yönü, çevresindeki güç sahibi kişiler belirler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Büyük ideallere ancak çalışıp çabalayarak ulaşılabilir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

TEŞEKKÜRLER.

EK E

Özgeçmiş

Adı ve Soyadı :Nuriye Karabulut
Doğum Tarihi :03.06.1986
İletişim Bilgileri :03123633350/7114
E posta :nry-krblt@hotmail.com
Öğrenim Durumu : Lisans

Derce	Program/Bölüm	Üniversite	Yıl
Lisans	Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları/Fizik Öğretmenliği	Atatürk Üniversitesi	2005-2010

İş Deneyimi :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Arş. Gör.	Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi	2011-2012
Arş. Gör. (ÖYP kapsamında35. maddeyle)	Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi	2012-