



T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

DOKTORA
TEZİ

OKUL MÜDÜRLERİNİN MENTAL İYİ
OLUŞ DÜZEYLERİNİN BİREYSEL VE
ÖRGÜTSEL PERFORMANSLARINA
ETKİSİ: İÇ-İÇE GEÇMİŞ KARMA
YÖNTEM ARAŞTIRMASI

ABBAS DOĞAN

EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
DOKTORA PROGRAMI

Antalya, 2024

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
DOKTORA PROGRAMI

OKUL MÜDÜRLERİNİN MENTAL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİNİN BİREYSEL
VE ÖRGÜTSEL PERFORMANSLARINA ETKİSİ: İÇ-İÇE GEÇMİŞ
KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI

DOKTORA TEZİ

Abbas Doğan

Danışman
Prof. Dr. İlhan Günbayı

Antalya, 2024

DOĞRULUK BEYANI

Doktora tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

// 2024

Abbas Doğan

T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Abbas DOĞAN 'ın bu çalışması 07.06.2024 tarihinde jürimiz tarafından **Eğitim Bilimleri** Ana Bilim Dalı **Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi** Doktora Programında **Doktora Tezi** olarak oy birliği/oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

İMZA

Başkan

: Doç. Dr. Ahmet ŞAHİN

(Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü)

Üye

: Doç. Dr. Ramazan GÖK

(Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü)

Üye

: Doç. Dr. Tayfun YÖRÜK

(Akdeniz Üniversitesi, Uygulamalı Bilimler Fakültesi, Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü)

Üye

: Doç. Dr. Fatma KALKAN

(Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü)

Üye (Danışman) :

Prof. Dr. İlhan GÜNBAYI

(Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü)

DOKTORA TEZİNİN ADI: Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerinin Bireysel ve Örgütsel Performansa Etkisi: İç-İçe Geçmiş Karma Yöntem Araştırması

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulununtarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

(Unvan, Ad, SOYAD)

Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Doktora sürecimde bana rehberlik eden, danışmanım Prof. Dr. İlhan Günbayı'ya derin minnet duygularıyla teşekkürlerimi sunuyorum. Kişiliği, nezaketi ve liderliğiyle bana ilham veren Günbayı Hocam'a, tez çalışmamın başarıyla tamamlanmasında sağladığı destek ve yönlendirmeler için içten şükranlarımı iletiyorum.

Yüksek lisans ve doktora sürecimde değerli katkıları olan bölüm hocalarıma da teşekkürlerimi sunmak isterim. Ayrıca, doktora tez jüri hocalarım Doç. Dr. Ahmet Şahin, Doç. Dr. Fatma Kalkan, Doç. Dr. Ramazan Gök ve Doç. Dr. Tayfun Yörük'e de teşekkür ediyorum.

Özel bir teşekkürü ise her zaman bana destek olan, beni motive eden ve dinleyen arkadaşlarıma iletmek istiyorum. Zor anlarımı aşmamda sağladığı destek için arkadaşlarıma içten teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak, çalışmamın gerçekleşmesine katkıda bulunan tüm yönetici ve öğretmen arkadaşlarıma da teşekkürlerimi sunuyorum.

Abbas DOĞAN

ÖZET

OKUL MÜDÜRLERİNİN MENTAL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİNİN BİREYSEL VE ÖRGÜTSEL PERFORMANSLARINA ETKİSİ: İÇ-İÇE GEÇMİŞ KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI

Doğan, Abbas

Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve
Ekonomisi Programı

Danışman: Prof. Dr. İlhan Günbayı

Haziran, 2024, 150 sayfa

Okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerinin bireysel ve örgütsel performanslarına etkisini iç-içe geçmiş karma yöntemle incelemeyi amaçlayan bu çalışma; nicel boyutta ilkokul, ortaokul ve lise olmak üzere toplam 346 okul müdürü ve nitel boyutta ise 15 okul müdürü ile gerçekleştirilmiştir. Nicel boyutta okul müdürlerinin mental iyi oluşları ile performans düzeyleri arasındaki ilişki Pearson Moments Korelasyon analizi kullanılarak incelenmiştir. Mental iyi oluş düzeylerinin bireysel ve örgütsel performansları yordayıp yordamadığını belirlemek amacıyla Regresyon Analizi yapılmış ve analiz sonuçları araştırmaya dahil edilmiştir. Nitel boyutta ise gönüllük esasına dayalı olarak 15 okul müdürü ile bireysel görüşme yapılarak okul müdürlerinin mental iyi oluşlarının bireysel ve örgütsel performanslarına etkisi konusunda görüşlerine ilişkin toplanan veriler yorumlanarak nicel verileri desteklemek ve daha anlaşılır hale getirilmesi için kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, okul müdürlerinin mental iyi oluşu ile bireysel ve örgütsel performansları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu ve mental iyi oluşun okul müdürlerinin performanslarında yüksek bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: *Mental iyi oluş, performans, bireysel performans, örgütsel performans, okul müdürü*

ABSTRACT

THE EFFECT OF SCHOOL PRINCIPALS' MENTAL WELL-BEING LEVELS ON INDIVIDUAL AND ORGANIZATIONAL PERFORMANCES: AN EMBEDDED MIXED METHODS RESEARCH

Doğan, Abbas

PhD. Dissertation, Department of Educational Sciences, Program of Educational
Management, Supervision, Planning and Economy

Supervisor: Professor İlhan Günbayı.

June, 2024, 150 pages

This study aimed to examine the impact of school principals' mental well-being levels on their individual and organizational performance with an intertwined mixed method; The study was carried out with a total of 346 school principals, including primary school, secondary school and high school, in the quantitative dimension, and 15 school principals in the qualitative dimension. In the quantitative dimension, the relationship between school principals' mental well-being and performance levels was examined using Pearson Moments Correlation analysis. In order to determine whether mental well-being levels predicted individual and organizational performances, Regression Analysis was performed and the analysis results were included in the research. In the qualitative dimension, individual interviews were conducted with 15 school principals on a voluntary basis, and the data collected regarding the school principals' views on the impact of their mental well-being on their individual and organizational performance was used to understand and interpret the quantitative data and make them more understandable. As a result of the research, it was concluded that there was a positive and significant relationship between the mental well-being of school principals and their individual and organizational performances, and that mental well-being had a high impact on the performance of school principals.

Key words: *Mental well-being, performance, individual performance, organizational performance, school principals.*

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Problemleri	6
1.3. Araştırmanın Önemi.....	7
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.5. Tanımlar	7

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE ALANYAZINDAKİ İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Mental İyi Oluş Kavramı	8
2.1.1. Mental İyi Oluşun Tarihsel Gelişimi.....	11
2.1.2. Mental İyi Oluş Kuramları	12

2.1.2.1. Aşağıdan Yukarıya Durumsal Etkiler Kuramı.....	12
2.1.2.2. Dinamik Denge Kuramı.....	13
2.1.2.3. Çok Yönlü Uyuşmazlık Kuramı	13
2.1.2.4. Amaca Ulaşma Kuramı.....	14
2.1.3. Mental İyi Oluş Kavramının Boyutları	14
2.1.3.1. Kendini Kabul Etme	15
2.1.3.2. Kişisel Gelişim.....	15
2.1.3.3. Yaşam Amacı.....	15
2.1.3.4. Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	16
2.1.3.5. Çevresel Uсталık.....	16
2.1.3.6. Özerklik	17
2.1.4. Mental İyi Oluşa Sahip Kişilerin Ortak Özellikleri.....	17
2.2. Performans Kavramı	19
2.2.1. Performans Kavramının Boyutları	20
2.2.2. Performans Türleri	22
2.2.2.1. Bireysel Performans.....	22
2.2.2.2. Takım Performansı	24
2.2.2.3. Örgütsel Performans	24
2.2.3. Performans Yönetimi	25
2.2.4. Kamuda ve Eğitim Ortamında Mental İyi Oluş ve Performans Yönetimi ...	27
2.3. İlgili Araştırmalar.....	30
2.3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	31
2.3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	33

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	40
3.2. Çalışma Grubu/ Evren ve Örneklem.....	43
3.3. Veri Toplama Araçları	46
3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları	46

3.3.1.1. Warwick-Edinburg Mental İyi Oluş Ölçeği	46
3.3.1.2. Okul Müdürü Performans Ölçeği	51
3.3.1. Nitel Veri Toplama Araçları.....	55
3.4. Verilerin Toplanması	56
3.5. Verilerin Analizi.....	57
3.5.1. Nicel Verilerin Analizi	57
3.5.2. Nitel Verilerin Analizi.....	59

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Nicel Araştırma Verilerine Dair Bulgular.....	63
4.1.1. Nicel Araştırmaya Katılan Örneklem Grubunun Demografik Özellikleri ...	63
4.1.2. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerine Dair Bulgular.....	65
4.1.3. Demografik Değişkenlere Göre Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerine Dair Bulgular	66
4.1.4. Okul Müdürlerinin Bireysel ve Örgütsel Performanslarına İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular	70
4.1.5. Demografik Değişkenlerin Okul Müdürlerinin Performanslarına Etkisine Dair Bulgular	70
4.1.6. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeyleri ile Bireysel ve Örgütsel Performansları arasındaki ilişkiye Ait Bulgular	75
4.1.7. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerinin Bireysel ve Örgütsel Performanslarına Etkisine Ait Bulgular – Basit Doğrusal Regresyon	76
4.2. Nitel Araştırma Verilerine Dair Bulgular	78
4.2.1. Nitel Araştırmaya Katılan Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri.....	78
4.2.2. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Kavramına Dair Algılarına Ait Bulgular	79
4.2.3. Okul Müdürlerinin Bireysel Performanslarına Dair Algılarına Ait Bulgular	82
4.2.4. Okul Müdürlerinin Örgütsel Performanslarına Dair Algılarına Ait Bulgular	85

4.2.5. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluşlarının Bireysel Performanslarına Etkisine Dair Algılarına Ait Bulgular	88
4.2.6. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluşlarının Örgütsel Performanslarına Etkisine Dair Algılarına Ait Bulgular	90

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma.....	93
5.1.1. Nicel Araştırma Verilerine İlişkin Sonuçlar	93
5.1.1.1. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerine Dair Nicel Araştırma Sonuçları.....	93
5.1.1.1.1. Demografik Değişkenlere Göre Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerine Dair Nicel Araştırma Sonuçları.....	94
5.1.1.2. Okul Müdürlerinin Performans Düzeylerine Dair Nicel Araştırma Sonuçları.....	97
5.1.1.2.1. Demografik Değişkenlere Göre Okul Müdürlerinin Performanslarına Dair Nicel Araştırma Sonuçları	98
5.1.1.3. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeyleri ile Bireysel ve Örgütsel Performansları arasındaki ilişkiye Ait Sonuçlar.....	101
5.1.1.4. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerinin Bireysel ve Örgütsel Performanslarına Etkisine Ait Sonuçlar	101
5.1.2. Nitel Araştırma Verilerine Dair Sonuçlar	102
5.1.2.1. Nitel Araştırmaya Katılan Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri..	102
5.1.2.2. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Kavramına Dair Algılarına Ait Sonuçlar.....	102
5.1.2.3. Okul Müdürlerinin Bireysel Performanslarına Dair Algılarına Ait Sonuçlar	103
5.1.2.4. Okul Müdürlerinin Örgütsel Performanslarına Dair Algılarına Ait Sonuçlar	104
5.1.2.5. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluşlarının Bireysel Performanslarına Etkisine Dair Algılarına Ait Sonuçlar	105

5.1.2.6. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluşlarının Örgütsel Performanslarına Etkisine Dair Algılarına Ait Sonuçlar	105
5.2. Öneriler	108
5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	108
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	109
KAYNAKÇA	111
EKLER.....	137
Ek-1 Ölçme Araçları'nın İzin Yazıları.....	137
Ek-2 Okul Müdürleri Anket Formu	139
EK-3 Okul Müdürleri Görüşme Formu.....	143
Ek-4 Etik Kurul Onayı	144
Ek-5 Meb Araştırma Uygulama İzni.....	145
ÖZGEÇMİŞ.....	146
İNTİHAL RAPORU	149
BİLDİRİM	150

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Evren ve Örneklem Grubu.....	44
Tablo 3.2. Mental İyi Oluş Ölçeği Cronbach Alfa Değerleri İle İfade Sayıları.....	47
Tablo 3. 3. Mental İyi Oluş Ölçeği Uyum İndeksleri	47
Tablo 3.4. Okul Müdürü Performans Ölçeği Cronbach Alfa Değerleri İle İfade Sayıları	52
Tablo 3.5. Okul Müdürü Performans Ölçeği Uyum İndeksleri	52
Tablo 3.6. Kullanılan Ölçekler İçin Hesaplanan Çarpıklık Ve Basıklık Katsayıları	58
Tablo 3.7. Kohen Kappa Tutarlılık Katsayısına Dair Değerler	61
Tablo 4.1 Örneklem Grubunun Demografik Bilgiler.....	63
Tablo 4.2 Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerine Dair Frekans, Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri.....	65
Tablo 4.3 Medeni Durum Değişkeninin Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerine Etkisine Dair Bağımsız Örneklem T-Testi Analizi Sonucu	66
Tablo 4.4 Cinsiyet Değişkeninin Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerine Etkisine Dair Bağımsız Örneklem T-Testi Analizi Sonucu.....	66
Tablo 4.5. Yaş Değişkeninin Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerine Etkisine Dair Anova Analizi Sonucu	67
Tablo 4.6. Mesleki Kıdem Değişkeninin Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerine Etkisine Dair Anova Analizi Sonucu.....	68

Tablo 4.7. Görev Yeri Değişkeninin Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerine Etkisine Dair Anova Analizi Sonucu	69
Tablo 4.8. Okul Müdürlerinin Bireysel Ve Örgütsel Performanslarına Dair Görüşlerine Ait Frekans, Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri.....	70
Tablo 4.9. Medeni Durum Değişkeninin Okul Müdürlerinin Bireysel Ve Örgütsel Performanslarına Etkisine Dair Bağımsız Örneklem T-Testi Analizi Sonucu	71
Tablo 4.10. Cinsiyet Değişkeninin Okul Müdürlerinin Bireysel Ve Örgütsel Performanslarına Etkisine Dair Bağımsız Örneklem T-Testi Analizi Sonucu	71
Tablo 4.11. Yaş Değişkeninin Okul Müdürlerinin Bireysel Ve Örgütsel Performanslarına Etkisine Dair Anova Analizi Sonucu.....	72
Tablo 4.12. Mesleki Kıdem Değişkeninin Okul Müdürlerinin Bireysel Ve Örgütsel Performanslarına Etkisine Dair Anova Analizi Sonucu.....	73
Tablo 4.13. Görev Yeri Değişkeninin Okul Müdürlerinin Bireysel Ve Örgütsel Performanslarına Etkisine Dair Anova Analizi Sonucu.....	74
Tablo 4.14. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeyleri İle Bireysel Performansları Arasındaki İlişki	76
Tablo 4.15. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeyleri İle Örgütsel Performansları Arasındaki İlişki	76
Tablo 4.16. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerinin Bireysel Performanslarına Etkisi.....	77
Tablo 4.17. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerinin Örgütsel Performanslarına Etkisi.....	77
Tablo 4.18. Çalışma Grubunun Demografik Bilgileri	78

Tablo 4.19. Mental İyi Oluş Kavramına Dair Okul Müdürlerinin Algıları	79
Tablo 4.20. Okul Müdürlerinin Bireysel Performanslarına Dair Algıları.....	82
Tablo 4.21. Okul Müdürlerinin Örgütsel Performanslarına Dair Algıları	85
Tablo. 4.22. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluşlarının Bireysel Performanslarına Etkisine Dair Algıları	88
Tablo 4.23. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluşlarının Örgütsel Performanslarına Etkisine Dair Algıları	90



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3.1.1. İç İç Geçmiş Karma Yönteme İlişkin Prototip Model	42
Şekil 3.3.1. Mental İyi Oluş Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Diyagramı	49
Şekil 3.3.2. Okul Müdürü Performans Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Diyagramı	53



KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
MİOÖ	Mental İyi Oluş Ölçeği
OMPÖ	Okul Müdürü Performans Ölçeği
DFA	Doğrulayıcı Faktör Analizi
BP	Okul müdürü performans ölçeğinin bireysel performans boyutu
ÖP	Okul müdürü performans ölçeğinin örgütsel performans boyutu
Y1	Çalışmanın nitel araştırma bölümünün çalışma grubu içerisinde yer alan Okul Müdürleri (Y1, Y2, vb.)

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu kısımda çalışmadaki problem durumu, çalışmanın amacı, araştırma soruları, önemi, sınırlılıkları ve tanımlar yer almıştır.

1.1. Problem Durumu

Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ), 2004 yılında yayınladığı raporda, kişilerin ve içinde yaşadıkları toplumların iyi olma durumlarına ve iyilik durumunun aktif olabilmesi için “olumlu mental sağlık” konusuna büyük önem vermiştir. DSÖ, mental sağlığı, bireyin kendi yeteneklerinin farkında olması, yaşamında oluşan stresin üstesinden gelebilmesi, iş yaşamında üretken ve faydalı olabilmesi ve yetenekleri doğrultusunda toplumuna katkı yapması olarak tanımlamaktadır (Boyalıoğlu, 2023). Bu tanım, mental sağlık ve ruhsal iyi oluşun sadece hastalık veya rahatsızlıkların yokluğu anlamına gelmediğini, aynı zamanda bireyin genel yaşam kalitesi ve topluma katkı sağlama kapasitesi ile de ilişkili olduğunu vurgulamaktadır. Bu nedenle, mental sağlık ve ruhsal iyi oluş konularının detaylı incelenmesi, bireylerin ve toplumların genel sağlığını iyileştirmek için kritik bir öneme sahiptir.

Genel anlamda iyi oluş, maddi hayat şartları, sürdürülebilirlik ve yaşam kalitesi temellerine dayanır:

- Maddi Hayat Şartları: İş sahibi olma, gelir elde etme, beslenme ve barınma gibi maddi odaklı değişkenleri içerir.
- Hayat Kalitesi: Sağlık durumu, iş-yaşam uyumu, eğitim seviyesi, sosyal ilişkiler, çevresel kalite, kişisel güvenlik ve öznel iyi oluşu kapsar.
- Devam Edilebilirlik: İyi oluşun sürdürülebilirliği, insan kapitali, ekonomik kapital, doğal kapital ve sosyal kapital arasındaki dengeye bağlıdır (OECD, 2011). (Şahin, Gök & Sabancı, 2019)

Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü (OECD), 2011 yılında mental sağlığı; bireyin hedeflerini gerçekleştirme arzusunu, hayattan zevk alıp tatmin olma gibi çok yönlü insan gereksinimlerinin karşılanması olarak tanımlamıştır. Harrington (2012) ve Holmes (2005) iyi

oluşu dört grupta sınıflandırmıştır; “fizyolojik iyi oluş, duygusal iyi oluş, tinsel iyi oluş ve mental ve entelektüel iyi oluş”. Fizyolojik iyi oluşla hasta olmaktan öte bir ifadeyle fiziksel varlığımızın tüm yönlerini kapsayan bir durum anlatılır. Detaylandırmak gerekirse, fizyolojik iyi oluşu etkileyen faktörler arasında dış görünüm, hastalıklara direnme yeteneği, yapılan egzersizler ve beslenme alışkanlıkları yer almaktadır. Duygusal iyi oluş, yaşam doyumunu ve mutluluk duygusunu içerir (Sinnott, 2013). Anahtar bir nitelik olarak kabul edilen duygusal iyi oluş, duygularımızı tanıma, anlama ve uygun bir şekilde ifade etme yeteneğini içerir. Tinsel iyi oluş, manevi hayatımızla ilgilidir ve maddi dünyanın ötesindeki beklenti ve ihtiyaçlarımızı deneyimleme arzusunun belirgin bir ifadesidir. Tinsel iyi oluş, doğaüstü ve dini bağlamlarla daha çok ilişkilidir. Mental ve entelektüel iyi oluş ise vücut ile zihin arasındaki sağlıklı dengeyi ve bu denge sonucunda hissedilen esenlik duygusunu ifade eder (Holmes, 2005). Mental iyi oluş, daha geniş bir perspektiften ele alındığında, mutluluk, yaşam doyumunu, zorlukların üstesinden gelme yetisi, sıkıntıları yenme ve iyileşme gücü, benlik saygısı ile yaşamı kontrol edebilme ve onunla başa çıkabilme yeteneklerini içeren pozitif bir psikolojik işlevsellik durumu olarak tanımlanabilir (Windle, Hughes, Linck, Russell, Morgan, Woods, Burholt, Edwards, Reeves, & Yeo, 2008) (Akt. Şahin, Gök & Sabancı, 2019).

Yapılan çalışmalar, mental iyi oluş düzeyi yüksek olan bireylerin genel olarak hem ruhen hem de bedenen sağlıklı olduklarını göstermektedir (Keyes, 2002). Keyes, Dhingra ve Simoes (2010) tarafından yapılan araştırmalar, mental iyi oluşu yüksek olan bireylerin hayat kalitelerinin yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, mental iyi oluşu yüksek olan kişilerin genellikle yaratıcı oldukları, sosyal ilişkilerinin güçlü olduğu ve bu sayede verimliliklerinin de yüksek olduğu belirtilmiştir. Lyubomirsky, King ve Diener (2005) ise, mental iyi oluşu yüksek olan bireylerin fiziksel sağlıklarının iyi olduğunu ve güçlü bir bağışıklık sistemine sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgular, mental iyi olmanın sadece psikolojik bir durum olmadığını, aynı zamanda bireyin genel sağlık durumu ve yaşam kalitesi ile de yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. (Akt. Boyalıoğlu, 2023)

Eğitim alanında mental iyi oluş kavramı incelendiğinde ise; alanyazındaki birçok çalışmada iyi oluşun eğitim çalışanları açısından önemi vurgulanmaktadır. Bubba ve Early'nin (2004) çalışmaları, öğretmenlerin hem bireysel hem de mesleki iyi oluşlarının sağlanması gerektiğini, aksi takdirde eğitim kalitesinin arzu edilen seviyelere ulaşamayacağını ve bu durumun öğrencilerin eğitim deneyimlerini negatif olarak etkileyebileceğini ortaya koymaktadır. Başka bir çalışmada ise Pillay ve arkadaşları (2005), öğretmenlerin iyi oluşunun iş tatmini ve yetkinlik algılarından etkilendiğini, işle ilgili iyi oluş eksikliğinin iş performansını

olumsuz etkileyebilecek stres seviyelerine neden olabileceğini belirtmişlerdir. Loscocco ve Spitze (1990), çalışma şartlarının kişilerin mental iyi oluşları üzerinde etken bir role sahip olduğunu belirtirken; Van Petegem ve arkadaşları (2005) öğretmenlerin mental iyi oluşlarının sınıf ortamı ve dolayısıyla öğrenci başarısı üzerinde önemli bir etkisi olduğunu ifade etmektedirler. Bu çalışmalar, eğitim çalışanlarının mental iyi oluşlarının, eğitimin kalitesi ve öğrenci başarısı üzerinde doğrudan etkisi olduğunu göstermektedir. Grenville Cleave ve Boniwell (2012) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, öğretmenlerin diğer çalışanlara kıyasla iyi oluşlarının büyük oranda daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle, Roffey (2012) tarafından ifade edildiği gibi, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin iyi oluş durumunu yönetmek, desteklemek ve bu düzeyi artırmak, mesleki açıdan olumlu sonuçların elde edilmesine ve eğitim kalitesinin artırılmasına katkı sağlayacaktır. Bu şekilde, öğretmenlerin okullarda çok yönlü beklentilere daha iyi yanıt verebilecek kapasitelerinin artırılacağı düşünülmektedir. İyi oluşa dair olumlu algılar, insanlara önemli olduklarını hissettirirken, bulundukları ortamlara yönelik algılarını da olumlu etkileyerek genel olarak motivasyonlarını artırabilir ve işten ayrılma oranlarını azaltabilir (Bubb ve Earley, 2004). Danna ve Griffin (1999) tarafından yapılan bir çalışmada ise işyerinde yaşanan fiziksel, duygusal, zihinsel ve sosyal deneyimlerin bireyleri açıkça etkilediği vurgulanmıştır. Okullarda iş ortamının eğitim çalışanlarının mental iyi oluşlarını desteklemediği ve geliştirmeye yönelik yeterli teşvik sağlamadığı durumda, eğitim çalışanlarının iyi oluşlarının bu olumsuz etkiden zarar görebileceği ifade edilmektedir. Sonuçta yukarıdaki çalışmalardan da anlaşılabacağı üzere, yüksek mental iyi oluşun okul ortamına olumlu katkı sağladığı açıktır. Bu yönüyle mental iyi oluş kavramının eğitim ortamında derinlemesine incelenmesi, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mental iyi oluş düzeylerinin performanslarına ne derecede etki ettiği konusu son derece önemlidir. Bu nedenle, örgütlerin bu alanlarda yatırım yapmaları, hem bireysel hem de örgütsel düzeyde faydalar sağlayacaktır. (Şahin, Gök & Sabancı, 2019)

Türkiye'deki alanyazın incelendiğinde ise, eğitim çalışanlarının mental iyi oluşları üzerine yapılan çalışmaların sınırlı olduğu ve özellikle okul müdürlerinin mental iyi oluşlarına odaklanan araştırmaların yetersizliği dikkat çekmektedir. Bu durum, eğitim çalışanlarına yönelik mental iyi oluşla ilgili daha kapsamlı ve detaylı araştırmalara ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Bu tür araştırmalar, eğitim liderliği ve yönetimi alanında önemli bir boşluğu doldurabilir ve okul yöneticilerine yönelik destek programlarının geliştirilmesine katkıda bulunabilir.

“Performans” terimine ilişkin tanımlarda ise; ‘başarım’, ‘başarı çabası’ ve ‘çabalama’ gibi ifadeler göze çarpmaktadır. Alanyazında kabul edilmiş haliyle performans, örgütün amaçlarına varabilmesi için yürütülen çalışmaların tümü olarak tanımlanabilir (Eren, 2014; Hogg, 2016). Songur (1995) çalışmasında genel olarak performansı, belli bir hedefe yönelik yapılmış planlar çerçevesinde ulaşılmış noktayı, yani elde edilmiş neticeleri kalite ve kantite yönleriyle değerlendiren bir kavram olarak ifade etmiştir. Ayrıca performans, ‘iş yapabilme düzeyi’ (Blumberg vd, 1982), ‘belli bir iş için yürütülen etkinlikler’ (Brockner vd., 1986), ‘belli bir zamanda yürütülen faaliyetler’ (Waldman, 1994) olarak da tanımlanmıştır. Örgüt düzeyinde ele alındığında ise performans, işgörenlerin belli bir süre içinde gerçekleştirdikleri emeğin toplam düzeyi olarak görülür (Sonnetag vd, 2002). Bu tanımlamalar, performansın çok boyutlu bir kavram olduğunu ve hem bireysel hem de örgütsel düzeyde değerlendirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Performans, ortalama kabul görmüş tanımlamaya göre, bir işi gerçekleştiren kişinin, bir grubun veya bir teşebbüsün yapılan işle amaçlanmış hedefe dair ne kadar başarılı olduğunu ifade eder. Başka bir deyişle, performans, elde edilen sonuçların hem niceliksel hem de niteliksel olarak değerlendirilmesidir (Akçakaya, 2012). Uyum düzeyi, bireysel ve örgütsel kalite, kaos yönetim becerisi, inovasyon ve girişimcilik seviyesi gibi belirli ölçütlerin performans kavramını daha kapsamlı bir şekilde ele aldığı görülmektedir. Bu ölçütler, performansı hem fiziksel, hem psikolojik, hem de sosyolojik açılardan değerlendirmeyi amaçlamaktadır (Baltacı ve Balcı, 2017; Hogg, 2016).

Performans, eğitim bilimlerinde çoğunlukla öğrenme süreçleriyle ilişkilendirilmiş bir kavramdır. Eğitim biliminde performans, öğrenenlerin erişti düzeylerini ifade eder ve öğrenme odaklı bir bakış açısıyla değerlendirilir (Wiggins, 1993). Eğitim yönetimi sahasında ise performans, eğitim çalışanlarının yapacakları işe ait tutumları olarak tanımlanır (Altun ve Memişoğlu, 2008). Eleştirci bir bakış açısıyla bakan eğitim bilimciler ise, performans kavramının devam eden alışkanlıkları değiştiren baskıcı bir yönetim vasıtası olduğunu savunmaktadır (Dolan, 2008; Fidan ve Öztürk, 2015). Bu bağlamda performans, alanyazında da çokça karşılaşılmış haliyle; örgütün hedeflerini yerine getirebilmek için çalışanın, örgütün üretim süreçlerinde kendisinden beklenen görevleri yapması ve örgütün ürettiği mal veya hizmetten beklediği yararı sağlaması olarak tanımlanabilir. Bu tanım, performans kavramının hem bireysel hem de örgütsel boyutta önemini vurgulamaktadır (Baltacı, 2017).

Bireysel performans, işgörenlerin işlerini yerine getirme kapasiteleri ve bu işlerin sonuçları olarak tanımlanabilir (Hogg, 2016). İşgörenlerin, kendilerinden beklenen görevleri

başarıyla yerine getirme yetenekleri, performanslarının bir göstergesi olarak kabul edilir (Eren, 2014; Wiggins, 1993). Örgütsel performans ise, “örgütün üretim süreçlerinin sonucunda ortaya çıkan mal ve hizmetlerin verimliliği”, “örgütün etkinlik derecesi”, “üretim kapasitesi” ve “amaçlara ulaşma düzeyi” gibi çeşitli faktörlerle tanımlanır (Becker ve Gerhart, 1996; Eren, 2014; Litwin ve Eaton, 2016; Miller, 2016). Örgütsel performans, örgütün amaçlarına ulaşmak için yürütülen yönetim faaliyetlerinin sonucunda elde edilen başarı düzeyi olarak ifade edilebilir. Bireysel performansların toplamı olarak örgütsel performans tanımlandığında, çalışanların örgüt içindeki rollerine ve katkılarına özel bir önem atfedilmektedir (Batt, 1999). Batt’ın (1999) çalışanlar hakkındaki görüşleri oldukça önemlidir. Çalışanların örgüt içindeki performansı, örgütün çalışanlara yaklaşımının şeffaflığından etkilenebilir. Örgütsel performansın temelinde, çalışanların performansındaki değişiklikler yatar. Bu bağlamda, örgütsel performans, insan kaynakları yönetimi açısından ele alınabilir.

Son yıllarda, rekabetin artması ve iş dünyasının hızlı bir değişime uğraması ile birlikte, performans kavramı örgütler için daha da önemli hale gelmiştir. Bu bağlamda, örgütler kendi performanslarını geliştirmeye ve bu performansı sürdürmeye yönelik çabalarını artırmışlardır. Bu durum, örgütün insan kaynağının geliştirilmesi sayesinde mümkün olmaktadır. Örgüt performansının artması ve sürdürülebilmesi için insan kaynağının verimli bir şekilde kullanılması şarttır (Baltacı, 2017; Wiggins, 1993). Bu noktada, çalışanların bireysel performanslarını etkileyen faktörlerin detaylı bir şekilde incelenmesi gerekmektedir. Bireysel performansta meydana gelen artış, örgütsel performansı da doğrudan yükseltecektir (Hogg, 2016).

Eğitim öğretim hizmetini yürüten okulların da çalışanlarının bireysel ve örgütsel performanslarını dikkate alması gerekir. Toplumsal işlevleriyle okullar da hem bireysel hem örgütsel performansları ölçmeye olanak sağlayacak ortama sahiplerdir (Baltacı, 2016; Çınkır, 2014; Fidan ve Balcı, 2016). Örgüt hedeflerini gerçekleştirmede ve bireysel katkıların hedeflere nasıl etki ettiğini belirlemede performans değerlendirmesi çok önemlidir (Ludeman, 2000). Genel olarak eğitimde, okul ortamında kaliteyi arttırmak, okul örgütünün hedeflerini gerçekleştirmek için bireysel ve örgütsel performansı arttırmak gereklidir. Okul yöneticilerinin mental iyi oluş düzeylerinin artırılması okul ortamındaki performanslarına ne ölçüde katkı sağladığı son derece önemlidir. Özellikle stresli ve talepkar iş koşullarında çalışan okul müdürleri için mental iyi oluşun korunması ve desteklenmesi büyük önem taşımaktadır. Bu durum, hem okul yöneticilerinin kendi sağlıkları hem de okulun genel performansı açısından kritik bir faktördür.

Bu araştırmada da okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerinin, performansları üzerindeki etkisinin incelenmesi planlanmıştır. Alanyazında genel anlamda mental iyi oluş, performans kavramlarıyla ilgili çalışmalar olsa da okul müdürlerinin mental iyi oluşlarının performansları üzerindeki etkisini araştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerinin bireysel ve örgütsel performansları üzerine etkisini incelemek amaçlı yürütülen bu çalışma alanyazına da önemli bir katkı sağlaması muhtemeldir. Alanyazında bu konuyla ilgili sınırlı kaynak bulunması, bu çalışmanın değerini ve önemini artırmaktadır. Çalışmanın sonuçları, okul müdürlerinin mental iyi oluşunun, onların iş performansı ve okulun genel başarısı üzerindeki etkilerini daha iyi anlamamıza yardımcı olması ve bu alanda gelecekte yapılacak araştırmalara yön verecek veriler sunması bakımından önemlidir. Ayrıca bu çalışma, eğitim liderliği ve yönetimi alanında mental iyi oluşun önemini vurgulayarak, okul yöneticilerine yönelik destek programlarının geliştirilmesine de katkıda bulunabilir. Araştırmanın sonuçlarının, alanyazında var olan boşlukları doldurması ve yeni araştırma yolları aması beklenmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Problemleri

Bu çalışmanın amacı, okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerinin bireysel ve örgütsel performansları üzerindeki etkisini incelemek, ayrıca okul müdürlerinin mental iyi oluş ve bireysel ve örgütsel performans düzeylerinin demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemektir. Araştırmanın genel amacına bağlı olarak da nicel ve nitel boyutta aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

Nicel Boyut:

1. Okul müdürlerinin mental iyi oluş ne düzeydedir?
2. Okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeyleri demografik faktörlere göre farklılaşmakta mıdır?
3. Okul müdürlerinin performansları ne düzeydedir?
4. Okul müdürlerinin performans düzeyleri demografik faktörlere göre farklılaşmakta mıdır?
5. Okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerinin bireysel performanslarına etkisi nedir?
6. Okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerinin örgütsel performanslarına etkisi nedir?

Nitel Boyut:

1. Okul Müdürlerinin mental iyi oluş hakkında görüşleri nelerdir?

2. Okul Müdürlerinin bireysel performanslarına ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Okul Müdürlerinin örgütsel performanslarına ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Okul Müdürlerinin mental iyi oluşlarının bireysel ve örgütsel performanslarına etkisi konusunda görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim yönetimi ve denetimi alanında okul müdürlerinin performansları ve bu performansları etkilediği düşünülen mental iyi oluş düzeyleri ve demografik faktörler tarama modelinde betimsel bir çalışmayla incelenmiştir. Araştırma sonucunda müdürlerin mental iyi oluş düzeylerinin bireysel ve örgütsel performanslarına pozitif yönde anlamlı katkı sağlaması, faktörler yönünde de bireysel ya da örgütsel performansların etki büyüklüğü ve derecesine ilişkin açıklayıcı bilgiler vermesi beklenmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın nicel araştırma yöntemiyle hazırlanmış bölümünün sonuçları, 2023-2024 eğitim ve öğretim yılında Antalya ilinin 19 ilçesinde resmi anaokulu, ilkokul/ortaokul ve liselerde görev yapan örneklem kapsamındaki okul müdürlerinin görüşleri ile sınırlıdır.

Araştırmanın nitel araştırma yöntemi vasıtasıyla hazırlanmış bölümün sonuçları ise Antalya ilinin beş merkez ilçesindeki (Aksu, Döşemealtı, Kepez, Konyaaltı, Muratpaşa) resmi anaokulu, ilkokul/ortaokul ve liselerinde görevli 15 okul müdürünün görüşleri ile sınırlı tutulmuştur.

Araştırmada nitel araştırma yöntemiyle elde edilen bulguların evrene genelleme gibi bir durumu söz konusu değildir. Ancak analitik genellemeler yapılabilir. Araştırmada nicel araştırma yönteminin kullanıldığı bölümde ulaşılan sonuçlar, araştırmanın evreni olan Antalya ili resmi anaokulu, ilkokul/ortaokul ve lise kurumlarında görev yapan okul müdürlerine genellenebilir.

1.5. Tanımlar

Yönetici: Anaokulu, ilkokul/ortaokul ve lise kurumlarının müdürleridir.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE ALANYAZINDAKİ İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu kısımda mental iyi oluş kavramı, tarihsel gelişimi, kuramı, boyutları, performans kavramı, bireysel ve örgütsel performans kavramları ve okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeyi ile bireysel ve örgütsel performansları arasındaki ilişki ele alınarak, alanyazın ekseninde derlenip aşağıda aktarılmıştır.

2.1. Mental İyi Oluş Kavramı

Dünya Sağlık Örgütü'nün 2004 yılına ait raporunda mental iyi oluş, bireylerin kendi potansiyellerinin farkında olmaları, yaşamsal stres faktörleriyle başa çıkabilme yetenekleri, iş ortamında verimli ve etkili olabilmeleri ve toplumsal düzeyde katkıda bulunabilmeleri olarak tanımlanmıştır. Bu tanım, mental iyi oluşun hem bireyin iç dünyasıyla hem de sosyal çevreyle etkileşim içinde olduğunu vurgulamaktadır.

Ryan ve Deci'nin (2001) yaptıkları tanım ise mental iyi oluşu, bireylerin karşılaştıkları stresörlerle başa çıkma yetenekleri ile birlikte, duygusal, psikolojik ve sosyolojik olarak sağlıklı olma halleri olarak açıklar. Bu tanım, mental sağlığın çok boyutlu bir yapıya sahip olduğunu ve farklı yaşam alanlarındaki uyumu içerdiğini göstermektedir. Ryff ve Keyes (1995) ise mental iyi oluşu, bireyin yaşam boyu süren kendi içsel güçlerinin ve yaşam hedeflerinin bilincinde olması ve sosyal çevresiyle anlamlı ilişkiler kurabilmesi olarak tanımlamışlardır. Bu perspektif, bireysel farkındalık ve toplumsal bağlantılar arasındaki ilişkiyi ön plana çıkarır ve mental iyi oluşun sadece bireyin içsel durumuyla ilgili olmadığını, aynı zamanda sosyal ilişkiler ve toplumsal katkı gibi dışsal faktörlerle de ilişkili olduğunu göstermektedir. McCrea (2009)'a göre, mental iyi oluş seviyesi yüksek kişilerde gözlemlenen altı temel özellik şunlardır:

1. Kişisel kontrol: Bireyin kendi davranışlarını ve tepkilerini yönetme yeteneği.
2. Mantık çerçevesinde karar verme: Kararların objektif kriterlere dayandırılması.

3. Duygu ve düşüncelerin yönetimi: Bireyin kendi duygusal ve zihinsel süreçlerini etkili bir şekilde kontrol edebilmesi.
4. Etkili iletişim: Diğer bireylerle sağlıklı ve işlevsel iletişim kurabilme kapasitesi.
5. Öz-benlik algısı: Kendi kimliği, yetenekleri ve değerleri hakkında doğru ve gerçekçi bir kavrayışa sahip olma.
6. Kendini idare etme: Günlük yaşamın zorlukları karşısında kendini düzenleyebilme ve ayakta kalabilme gücü.

Bu özellikler, bireyin hem içsel dengeyi hem de dışsal etkileşimleri yönetme kapasitesini yansıtmaktadır, dolayısıyla mental iyi oluşun sadece bireysel bir mesele olmadığını, aynı zamanda sosyal bir boyutu da olduğunu gösterir. Mental iyi oluş kavramı, bireyin kendi yeteneklerini fark etmesi, yaşamındaki stres düzeyiyle başa çıkabilmesi, çalışma hayatında verimli ve faydalı olabilmesi, yetenekleri doğrultusunda topluma katkı sağlaması gibi birçok boyutu içeren bir süreç şeklinde açılanabilir. Bu doğrultuda mental iyi oluş kavramı;

- Kişinin “pozitif yönlü” algısı ve kişisel sınırlılıklarının farkında olması,
- Güven esaslı sıcak ve sağlıklı ilişkiler kurabilmesi,
- Dış dünyayı kendi gereksinimleri doğrultusunda şekillendirebilme gücüne sahip olması şeklinde tanımlanabilir (Keldal, 2015; Muhammad, 2022).

Mental iyi oluş kavramı, bireyin yaşamından aldığı “tatmin”, “mutluluk hissi”, “yaşamın iniş ve çıkışlarıyla başa çıkabilme yeteneği” ve “sorumluluk alma kapasitesi” ile tanımlanabilir (Bahar, 2020). Bu kavram, ruh sağlığının pozitif boyutunu yansıtarak, bireyin fiziksel sağlığının ötesinde, sosyal iyi oluşla iç içe geçmiş, neden-sonuç ilişkisiyle bütünleşmiş bir yapıyı ifade eder (Bahar, 2020). Mental iyi oluşun bileşenleri arasında rahatlık, sevinç, güven ve dünyaya aidiyet duygusu yer alır ve bu unsurlar bireyin genel yaşam kalitesini ve psikolojik dayanıklılığını belirleyen temel faktörlerdir (Demirtaş ve Baydemir, 2019).

Mental iyi oluş, psikolojik ve öznel iyi oluş boyutlarını kapsayan geniş bir kavramdır. (Maheswaran vd., 2012). Bu kavram, insanın kendisini olumlu bir şekilde değerlendirmesini, sınırlarının farkında olsa bile kendi kişiliğinden memnuniyet duymasını, diğer insanlarla güven dolu ve samimi ilişkiler kurmasını, özgürce hareket edebilmesini, hayatta bir amaca sahip olmasını, yeteneklerinin farkında olmasını ve bu yeteneklerini geliştirmek için çaba sarf

etmesini içerir (Keyes vd., 2002). Bazı araştırmacılar, öznel iyi oluş kavramının sadece haz odaklı olduğunu savunarak, psikolojik iyi oluş kavramını geliştirmişlerdir. Psikolojik iyi oluşun, mutluluktan farklı bir iyilik derecesinde yer aldığını ve daha geniş bir yelpazeyi kapsadığını ifade etmişlerdir (Ryff ve Singer, 2008).

Ancak hem öznel iyi oluş hem de psikolojik iyi oluş kavramları, iyi oluşu tam olarak açıklamakta eksik kalmıştır. Bu eksikliği gidermek için mental iyi oluş kavramı ortaya çıkmıştır (Kayış ve Satıcı, 2019). Mental iyi oluş, psikolojik ve öznel iyi oluşun ötesine geçerek, insanın anlam arayışını, maneviyatını ve kişisel gelişimini de kapsayan daha kapsamlı bir çerçeve sunar.

Mental iyi oluşu oluşturan temel bileşenler şu şekilde açıklanabilir:

Kendini Kabul: Kişinin kendi güçlü ve zayıf yönleriyle barışık olması ve kendini olduğu gibi kabul etmesi.

Büyüme: Kişinin potansiyelini fark etmesi ve bu potansiyeli geliştirmek için çaba göstermesi.

Hedef Yönlülük: Kişinin hayatta bir amaca sahip olması ve bu amaca ulaşmak için motive olması.

Bağlantı: Kişinin diğer insanlarla anlamlı ve samimi ilişkiler kurması.

Özerklik: Kişinin kendi hayatının kontrolünü elinde tutması ve özgürce hareket edebilmesi.

Anlam Arama: Kişinin hayatına anlam katacak değerler ve inançlar geliştirmesi.

Mental iyi oluş, hem bireylerin hem de toplumların refahı için önemlidir. Mental olarak iyi olan bireyler, daha sağlıklı, daha üretken ve daha mutlu olma eğilimindedirler. Toplumlar ise mental olarak iyi olan bireylerden oluştuğunda, daha barışçıl, daha adil ve daha sürdürülebilir hale gelirler. Sonuç olarak, mental iyi oluş, psikolojik ve öznel iyi oluşun ötesine geçen, insanın bütünsel iyiliğini kapsayan geniş bir kavramdır.

Mental iyi oluş kavramı, bireyin yaşamından memnuniyet duyma, mutluluk, yaşamındaki zorluklarla başa çıkabilme yetisi, iş yaşamında üretken olma ve topluma katkı sağlama gibi bir dizi boyutu içeren bir süreçtir. Bu kapsamlı tanım, sadece bireyin içsel durumunu değil, aynı zamanda sosyal ilişkiler ve toplumsal etkileşim gibi dışsal faktörleri de içerir. Mental iyi oluş, hem bireysel hem de toplumsal düzeyde ele alınmalıdır ve bu kavramın

anlamını daha derinlemesine anlamak için psikolojik, sosyal ve fiziksel boyutları bir araya getirmek önemlidir.

Mental iyi oluş, bireylerin psikolojik ve sosyal işlevselliklerini, yaşamdan aldıkları hazzı ve memnuniyet düzeylerini temel alarak değerlendiren ve geniş bir perspektifle ele alan bir kavram olarak kabul edilmektedir (Wright ve Hobfoll, 2004). İnsanların, kendileri dışındaki bireylerle kıyaslandığında kendilerini daha az ya da daha fazla mental sağlığa sahip olarak görmeleri, bu kavramın temelini oluşturur. Bireylerin negatif bakış açılarına veya eksikliklerine odaklanmak yerine, onların pozitif yönlerini ve güçlü yanlarını vurgulamak, daha etkili bir yaklaşım olarak önerilmektedir (Peterson, 2009).

2.1.1. Mental İyi Oluşun Tarihsel Gelişimi

Sağlık ve mental iyi oluş kavramları, antik Yunan ve Roma dönemlerinden bu yana sürekli bir evrim geçirmiştir. Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) tarafından 1948 yılında yapılan tanımlamada, sağlık; yalnızca hastalık ve sakatlığın olmaması değil, beden, ruhen ve sosyal yönden tam bir iyilik halidir. Bu tanım, sağlığın sadece bir durum olmadığını, aynı zamanda bireyin zorluklar karşısında uyum sağlama ve yönetme yeteneği olduğunu göstermektedir. Sağlık ve mental iyi oluş, kişisel ve kolektif insan potansiyelimizi gerçekleştirme ve sürdürme yeteneğimizi yansıtan proaktif bir tamamlayıcı olarak anlaşılabilir.

Mental sağlık kavramı, antik çağ filozofu Sokrates'in M.Ö. 4. yüzyılda yaşamış öğrencisi Aristoteles'e dayanmaktadır. Pozitif psikoloji disiplininin ortaya çıkışıyla, bireyler var olan psikolojik dinamiklerin farkına varmış ve kişisel zayıf yönler yerine güçlü yönlerin farkındalığına yönelmiştir. Bu durum, mental bakımdan iyi olma düşüncesine paralellik gösterdiğinden, kavramın kökeni olarak kabul edilebilir. Kavram, mutluluk yaratan deneyimlerin kalitesinde bir artışı ve huzursuzluk veren deneyimlerin azalmasını temel alır ve içerisinde zevk alınan tüm zamanları ve etkinlikleri barındıran bir terimdir (Şahin, 2013).

Bu çalışma alanında faaliyet gösteren ve araştırmalarını yürüten psikologlar, “mental iyi oluş” kavramını, mutluluk ve tatminden daha derin bir konsept olarak ele almışlardır. Bu görüşü benimseyen akademisyenler, bireyin zevk almasının yaşamın sürdürülmesi için hayati bir gereklilik olduğunu vurgulamaktadırlar. “Psikolojik refah” ve “mental sağlık” gibi terimlerin kökenleri, antik Çin, Yunan ve Aztek uygarlıklarına kadar uzanmaktadır. Antik Yunan filozofları, iyi bir hayatı, kişinin hayatına anlam katma ve bu anlamı elde etmek için çaba sarfetme eylemini içeren erdemli bir yaşam tarzı olarak tanımlamışlardır. Antik Çin filozofları, iyi

ve güzel bir hayatı, bireylerin kendi görevleri olarak görmüş ve sorumlulukların net bir şekilde ortaya konulmasıyla oluşan, kurallara titizlikle uyulan bir toplum düzeni olarak ifade etmişlerdir. Aztek dönemi düşünürleri ise, “mental sağlık” kavramını, kişinin zihinsel ve fiziksel özelliklerinin tam uyumunu içeren ve sosyal yaşam sırasında bireyin üstlendiği görev ve sorumlulukları uygun ve tutarlı bir şekilde yerine getirme durumu olarak tanımlamışlardır (Anlı, 2011).

Mental iyi oluş kavramı ve evresi, Freud tarafından insanın kişiliğinin ana unsurları olan id, ego ve süper ego arasındaki dengenin sağlanması çerçevesinde açıklanmıştır. Bradburn (1969), mental iyi oluş kavramını terimsel açıdan ve günümüzde anlamıyla ilk defa kullanan bilim insanı olarak kabul edilir. Bradburn, mental iyi oluşu açıklarken; kişinin kendi benliğinde mevcut olan pozitif ve negatif duyguların birbirinden bağımsız ve ayrı işleyişini, bu duygu düzeylerinin ise mental iyi oluş kavramını oluşturduğunu belirtmiştir. (Muhammad, 2022)

2.1.2. Mental İyi Oluş Kuramları

Mental iyi oluşa dair alanyazında yer alan kuramlar;

- 1.Aşağıdan Yukarıya Durumsal Etkiler Kuramı,
- 2.Dinamik Denge Kuramı,
- 3.Çok Yönlü Uyuşmazlık Kuramı,
- 4.Amaca Ulaşma Kuramı

olmak üzere dört ana kuramı içermektedir. Bu kuramlar, bireyin yaşam kalitesi ve mental iyi oluş üzerindeki çeşitli etmenleri ve dinamikleri ele alır. (Yavuz, 2022) Aşağıda bu kuramlara ait bilgilere yer verilmiştir.

2.1.2.1. Aşağıdan Yukarıya Durumsal Etkiler Kuramı

Diener ve arkadaşları (1999) için bir birey ne kadar çok mutluluk deneyimi yaşarsa mental iyi oluş seviyesinin bir o kadar artmakta olduğunu ifade etmektedir. Bu anlamda bu kuramda bireyin mental iyi oluş düzeyinin artmasında bireyden bağımsız bir şekilde var olan olaylar ve nüfus nitelikleri önemli bir rol oynamaktadır. Ancak bu unsurlar içinden bireyden bağımsız bir şekilde var olan dış etkenler mental iyi oluş üzerinde daha az etkide bulunmaktadır.

Bu anlamda kuramda esas savunulan düşünce kişinin mutlu olmasıyla birlikte yaşadığı deneyimler ve mental iyi oluş düzeyi benzer şekilde artmaktadır. Ayrıca mental iyi oluş üzerinde irade dışında oluşan olaylar ile bireyin sahip olduğu demografik özellikler de etkili olmaktadır. Buna göre olumlu duygulara sahip bireyler dış unsurların ve demografik özelliklerin de etkisi ile mental iyi oluşları olumlu yönde etkilenmektedir. Ancak Diener, Suh, Lucas ve Smith (1999) bireyin iradesi dışında oluşan dış etmenlerin mental iyi oluş üzerinde çok da etkili olmadığını da ifade etmektedir.

2.1.2.2. Dinamik Denge Kuramı

Headey ve Wearing (1992) tarafından ortaya atılan bir kuramdır. Bu kuramda bireyin kişisel özelliklerinin mental iyi oluş üzerinde etkili olduğu ileri sürülmektedir. Bireylerin sahip olduğu kişisel özellikler bazı durumların deneyimleme olasılığını etkilemektedir. Örneğin iletişim yönü yüksek bir kişiliğe sahip birey diğer bireylere oranla daha çok yaşamda mutlu olur. Bu durum bireyin mental iyi oluş seviyesini de olumlu yönde etkileyerek arttıracaktır. Dinamik Denge Kuramında bireyler sahip oldukları kişisel özellikler ve becerilerine göre güçlü bir mental iyi oluşu doğalarında barındırmaktadırlar. Bireyin yaşamında deneyimlediği olumsuzluklar da doğal olarak onun mental iyi oluş durumu üzerinde olumsuz bir etki yaratacaktır. Kişinin sahip olduğu bireysel özellikler bireydeki mental iyi olma durumunu değişmez, sabit bir duruma dönüştürmektedir.

2.1.2.3. Çok Yönlü Uyuşmazlık Kuramı

Michalos (1985) tarafından ileri sürülen bu kurama göre bireyin yaşadığı koşullardaki durumu ile diğer bireylerin durum ve koşulları, bireyin istekleri ve amaçları, yaşama ilişkin memnuniyet düzeyleri mental iyi oluşlarını etkilemektedir. Mpofu (1999) bireylerin cinsiyet ve yaş gibi demografik özelliklerinin ve var oldukları koşulların mental iyi oluşları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu ifade etmektedir. Bu kuramda var olan hüküm ve standartlar arasında bir dengesizlik arttığında bireyin tatmini azalmakta tam tersi durumda ise bireydeki haz artmaktadır. Bu durum bireyin mental iyi oluşunu artırıp azaltmaktadır (Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999). Bu kuramda ayrıca cinsiyet gibi değişkenlerin mental iyi oluşu etkilediği savunulmaktadır (Mpofu, 1999). Bu kuramda bireyler sosyal bir varlık olarak toplumdaki diğer bireylerin istek ve amaçlarından etkilenirler. Çünkü onlarla iç içe yaşamaktadırlar. Bu anlamda birey kendisi ile toplumun diğer üyeleri arasında olan farklılıklara odaklanırlar. Bu karşılaştırmada birey ile diğer kişiler arasındaki farklılık bireyin aleyhine olacak şekilde

arttığında kişi kendini memnuniyetsiz hissedecektir. Bu durum ise mental iyi oluğu olumsuz yönde etkileyecektir. Tersi durumda ise mental iyi oluğu düzeyi artacaktır (Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999).

2.1.2.4. Amaca Ulaşma Kuramı

Bu kuramda motivasyon ile kişisel gelişim birlikte değerlendirilir. Ayrıca kuram bireyin iradesi ve iradesi dışında oluşan eylemleri ve bu eylemleri oluşturan etmenleri ele almaktadır. Amaca ulaşma kuramında bireyin hedef belirlerken etkili olan unsurların neler olduğunu belirleme ve bu durumun mental iyi oluğa etkisi de incelenmektedir. Bireyin bir amaç doğrultusunda bir işi motivasyonla halletmesi mental iyi oluğu da etkilemektedir (Locke ve Latham, 2006). Amaca ulaşma kuramı, bireyin güdüsü, kişisel gelişimi ve huzuru arasında ilişki kurmaktadır. Bununla birlikte bireyin iradesi veya iradesi dışında oluşan olayları ve bu olayların sosyo-kültürel etkisini incelemektedir (Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999). Bu kuramda zorlu işlerin üstesinden gelmek için çaba sarf ederek başarıya ulaşma amacının önemli olduğu görülmektedir (Ryan ve Deci, 2001). Bu anlamda bireyin yaşamında karşılaştığı zorluklar karşısında bu zorlukların üstesinden gelmesine yönelik inancı, bu amacı gerçekleştirmeye dönük kendisinde hissettiği g  önemli görülmektir. Locke ve Latham (1999), belirli bir amaç içinde gerçekleştirilen bir işin güdülenerek bitirilmesinin mental iyi oluğu üzerinde doğrudan etkili olacağını ifade etmektedir. Bu nedenle hayatta bir amaca sahip olmayan bireylerin ruhsal anlamda olumsuz bir ruh haline sahip olacakları ve bu durumun onların mental iyi oluşları üzerinde olumsuz bir etki yaratacağına inanmaktadır. Diener ve arkadaşları (1999), Mental iyi oluğu üzerinde özelikle kişiliğin önemli bir unsur olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca kişinin mental iyi oluğu ile optimist olması, oto kontrole sahip olup olmaması ve girişkenlik gibi kişilik özellikleri arasında da bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır (Diener, Myers ve Lucas, 1995).

2.1.3. Mental İyi Oluğu Kavramının Boyutları

Psikoloji bilimi alanında gerçekleştirilen çalışmalar aynı zamanda mental iyi oluğu kavramına ilişkin fikirleri de temellendirmektedir. Gelişimsel Psikoloji (Ryff 1989), Erikson'un (1959) psikososyal aşamaları, Buhler'in (1935) temel yaşam eğilimi kavramları kişinin yaşamı boyunca sağlıklı yaşam süreçlerine vurgu yapmaktadır. Bununla birlikte Maslow'un (1968) kendini gerçekleştirme kuramı, Allport'un (1961) olgunluk ifadesi, Rogers'ın (1961) kişi tasviri ve Jung'un (1933) bireyselleşmeye ilişkin düşünceleri ise mental iyi oluğa ilişkin tanımlama

yapılmasına kolaylık sağlamaktadır. Tüm bu düşünce kuramları mental iyi oluşa ilişkin çok boyutlu modellerin oluşmasına katkı sunmaktadır. Bu anlamda yukarıda belirtilen araştırmacılara ait kuramlara dayalı olarak mental iyi oluş kavramına ilişkin altı temel boyut olduğu söylenebilir. Bu boyutlar; Kendini Kabul Etme, Kişisel Gelişim, Yaşam Amacı, Başkalarıyla Pozitif İlişkiler, Çevresel Uсталık ve Özerklik şeklinde sıralanabilir (Yavuz, 2022).

2.1.3.1. Kendini Kabul Etme

Bu boyut bireyin kendisi ve geçmişi ile ilgili olumlu bir yargıya sahip olmasıdır. Bu anlamda birey kendi tutumunun olumlu olup olmadığını, çok yönlü bir kişiliğe sahip olup olmadığını farkında olmasına ilişkin bir boyuttur. Kısacası kendini kabul etme boyutu bireyin yaşamına dair olumlu algılarından oluşmaktadır (Yavuz, 2022). Bu boyutun oluşmasında Ryff (1989) tarafından öne sürülen gelişimsel psikolojinin, pozitif psikolojik işlevi önemli bir yer tutmaktadır. Bu anlamda Ryff (1989), insanların kendi kişiliğine ilişkin olumlu algılar takınmasını pozitif psikolojik işlev olarak görmektedir. Yani insanların kendisine yönelik pozitif bir bakış açısına sahip olması anlamına gelmektedir. Bu anlamda kendini kabul etme durumu pozitif psikolojik işlevin merkezindedir. Ayrıca kendini kabul etme durumu kendini gerçekleştirme, olgunluk kavramları için önemli bir yetkinlik olarak kabul edilirken Erikson tarafından öne sürülen yaşam boyu gelişim kuramı da kendini kabul etme durumu için önemli görülmektedir (Ryff ve Essex, 1992).

2.1.3.2. Kişisel Gelişim

Kişisel gelişim bireyin yaşam boyu devamlı büyüyüp, gelişme duygusunu, yeni deneyimlere açık olmalarını ifade etmektedir. Ayrıca kişisel gelişim bireyin bilgisinde ve becerisinde meydana gelen ilerlemeyi de ifade etmektedir (Yavuz, 2022). Ryff ve Essex (1992) maksimum düzeyde bir psikolojik işleve sahip olmak için bireyin kişisel gelişim ile ilgili beceresini geliştirmesi gerektiğini ifade etmektedir. Maslow (1968) ise bireyin kendini gerçekleştirmesinin, bireyin en nihai amacı olarak görmektedir. Hayat boyu gelişim kuramları ise bireyin gelişim dönemleri içinde karşılaştığı krizler karşısında kişisel gelişimin oluşmasında önemli bir unsur olarak görmektedir (Ryff, 1989).

2.1.3.3. Yaşam Amacı

Yaşam amacı, bireyin kendi yaşamının belirli bir amaca dayandığına ve yaşamının anlamlı olduğuna ilişkin inancını kısacası ontolojik anlamı ifade etmektedir. Özellikle yaşam

boyu gelişim kuramcıları da (Buhler, Erikson ve Jung) bireyin yaşamına ilişkin hedeflerinden meydana gelen farklı değişimleri vurgulamaktadırlar (Yavuz, 2022). Bireyin pozitif amacına ve yön duygusuna sahip olması özellikle yaşamını anlamlı bulma duygusuna olumlu yönde katkı sunmaktadır. Yaşam amacı boyutunda bireyin yaşamında belirli bir amaca sahip olması onun iyi oluşunun bir işareti olarak görülmektedir (Ryff ve Essex, 1992).

2.1.3.4. Diğerleriyle Olumlu İlişkiler

Kişinin sosyal ortamlarda başka bireylerle nitelikli bir ilişkiye sahip olmasını ifade etmektedir. Bireyin açık, tatmin edici ve güvenilir ilişki kurması, empati kurma becerisine sahip olması, başkalarına ve kendine karşı sevgi duyması başkaları ile olumlu ilişkiler kurmasında önemli unsurlar olarak yer almaktadır (Ryff, 1989). Rogers (1961) başkalarıyla sıcak ve sevgi dolu ilişki ihtiyacının insanın doğasından kaynaklandığını savunmaktadır. Başkalarıyla olumlu ilişki kurabilmenin temelinde tüm insanlığa ilişkin güçlü bir empati ve sevgi duygusunun varlığının, bireyin yoğun sevgi yaşayabilmesinin ve derin arkadaşlıklar oluşturabilme kapasitesinin yatmakta olduğu bilinmektedir (Cooper, Okamura ve McNeil, 1995). Özellikle gelişimsel kuramlarda başkalarıyla olumlu ilişkiler geliştirme önemli görülmektedir. Mental iyi oluş yani akıl sağlığı için başkalarıyla pozitif ilişki önemli bir boyut olarak yer almaktadır (Ryff ve Essex, 1992).

2.1.3.5. Çevresel Ustalık

Çevresel ustalık boyutu, bireyin kendi hayatını ve yakın çevresini yönetebilme becerisini ifade etmektedir. Bu beceriye sahip kişilerin kendisine en uygun çevreyi seçebileceği, bu çevreyi fiziksel ve zihinsel eylemleriyle değiştirebileceği savunulmaktadır (Yavuz, 2022). Çevresel ustalık aynı zamanda bireyin zorlu yaşam koşullarını kontrol altına alabilmeyi de ifade etmektedir. Buna göre çevresel ustalık, bireyin kendi kişisel ve ruhsal duruma uygun bir çevre yaratabilme becerisi olarak tanımlanabilir (Ryff, 1989). Kişi kendi çevresini fiziksel ve zihinsel eylemleri ile değiştirebiliyorsa, kendi çevresini kontrol edebiliyorsa bu kişi sürekli değişim içinde olan çevrenin sorunlarıyla başa çıkma konusunda uyum gösterebilir (Cooper, Okamura ve McNeil, 1995). Bu özellikler bireyin psikolojisine olumlu yansımakta ve doğal olarak mental iyi oluşu üzerinde etkili olmaktadır. Bu nedenle çevreye hâkim olma durumu bireydeki iyi oluşun bir işareti, önemli bir boyutu olarak görülmektedir (Ryff ve Keyes, 1995).

2.1.3.6. Özerklik

Özellikle batı toplumlarında bireylerin temel hedeflerinden biri de bireyselleşmenin temelinde yatan özerklik olgusudur. Bu anlamda bireyleşme toplumsal anlamda bireylere dayatılan korku, inanç ve kurallara bağlı kalmamayı, geleneklerden sıyrılmayı ifade etmektedir (Ryff ve Keyes, 1995). Özerklik boyutu bireyin kendi kaderini kontrol etme duygusunu ifade etmektedir. Çünkü kişi eylemlerini içsel bir şekilde düzenleyebilmektedir. Bireyselleşen kişi bağımsız bir şekilde hareket edebilme ve kendi kararlarını kendi verebilme özelliğine sahiptir. Bu anlamda özerklik bireyin sosyal baskılara direnme, kendi davranışlarını düzenleme ve yargılama becerisini ifade etmektedir (Christopher, 1999). Özerklik aynı zamanda bireyin kendi kararlarını kendisinin vermesidir. Bununla birlikte kişinin iç denetime sahip olması ve özgür olması ile eş değer kabul etmektedir. Özerklik boyutu kişinin kendi düşünce ve eylemlerinin kendisi tarafından belirlenmesini ifade etmektedir. Özerk olan birey herhangi bir toplumsal korkuya sahip olmadığı için toplumsal inanç ve kuralların bireyi etkilemeyeceğine inanılmaktadır (Ryff ve Keyes, 1995).

2.1.4. Mental İyi Oluşa Sahip Kişilerin Ortak Özellikleri

Ryff ve Singer (2008) tarafından tanımlanan psikolojik (mental) iyi oluş kavramı, bireylerin yaşamlarını nasıl algıladıkları ve yaşam kalitelerini değerlendirmede kullandıkları psikolojik boyutları içerir. Bu kavram, bireylerin kendi iç dünyalarına yönelik pozitif değerlendirmelerde bulunmaları ve yaşamlarının çeşitli yönlerini etkin bir şekilde yönetebilmeleri ile karakterizedir. Ryff ve Singer'ın çalışması, yüksek ve düşük mental iyi oluşa sahip bireylerin özelliklerini detaylandırarak, bu özelliklerin bireylerin genel yaşam memnuniyeti üzerindeki etkilerini ortaya koymaktadır.

Yüksek Mental İyi Oluşa Sahip Kişilerin Özellikleri

Yüksek mental iyi oluşa sahip bireyler;

- **Kendisi ve Geçmişiyle Barışık:** Kendisi ve geçmişi hakkında olumlu düşüncelere sahip olup, yaşadıkları tecrübelerden ders çıkarma yeteneğine sahiptirler.
- **Kendi İç Dünyasını Kabul Etme:** İyi ve kötü yönlerini objektif bir şekilde kabul ederler ve bu özellikleriyle uyum içinde yaşarlar.
- **Toplumsal Baskılara Dayanıklılık:** Toplumsal baskılar ve zorlayıcı durumlara karşı dayanıklı bir yapı sergilerler, özgür iradelerini koruyarak kararlar alabilirler.

- **Empati ve Güven:** Diğer insanlarla güvene dayalı, empatik ilişkiler kurma yeteneğine sahiptirler. Bu, sosyal çevreleriyle sağlıklı ve sıcak ilişkiler geliştirmelerini sağlar.
- **Olayları Yönetme:** Karşılaştıkları olayları ve durumları başarıyla yönetebilir, zorluklar karşısında etkili çözüm yolları bulabilirler.
- **Amaç ve Hedef Belirleme:** Hayatlarına yön vermek için net amaçlar koyar ve bu amaçlara ulaşmak için sistemli bir çaba gösterirler.
- **Kişisel İhtiyaçların Farkındalığı:** Kişisel ihtiyaçlarını belirleyebilir ve kendileri için uygun olan durumları seçme konusunda yetkinlik gösterirler.
- **Sürekli Gelişim:** Yaşamları boyunca gelişmeye ve öğrenmeye açık olduklarına inanır, değişim ve dönüşümleri pozitif bir şekilde karşılarlar.
- **İçsel Güç Duygusu:** Karşılaştıkları zorluklar karşısında, görünmeyen bir içsel güce sahip olduklarını hisseder ve bu güçle motive olurlar.

Düşük Mental İyi Oluşa Sahip Bireylerin Özellikleri

Düşük mental iyi oluşa sahip bireyler;

- **Kendi Kişiliğini Kabul Edememe:** Kendi kişiliğini ve özelliklerini olduğu gibi kabul edemez, kişisel özelliklerinden memnun olmazlar.
- **Toplumsal Baskılara Dirençsizlik:** Toplumsal baskılara dayanma kapasiteleri düşüktür, bu tür durumlar karşısında çabuk etkilenir ve yıpranırlar.
- **Sosyal İlişkilerden Kaçınma:** Başka bireylerle sağlıklı ve güven odaklı ilişkiler kurmaktan çekinir, sosyal çevreyle olan bağları zayıftır.
- **Başkalarına Bağımlılık:** Başkalarının fikirleri ve değerlendirmeleri, kendi yaşamlarını şekillendirme konusunda belirleyici olur. Bu durum, özgünlüklerini ve kendine has kararlarını sınırlar.
- **Yaşam Anlamından Yoksunluk:** Yaşamlarına anlam katan temel fikir ve inançlardan yoksundur, bu da genel memnuniyetlerini olumsuz etkiler.
- **Olayları Değiştirememe:** Çevresindeki olayları etkileme ve yönlendirme gücünden yoksundur, pasif bir tutum sergiler.

- **Hedefsizlik:** Ulaşmak istediği belirgin hedefleri azdır veya yoktur, bu durum onların motivasyonunu ve ilerleme hissini olumsuz etkiler.
- **Gelişime Kapalılık:** Yaşamları boyunca gelişeceğine dair bir inanca sahip değildir, mevcut durumlarından memnun olmayıp, aynı zamanda değişime kapalıdırlar.
- **Tepkisizlik ve Kaçınma:** Yeni beceri ve davranışlar geliştirmekten kaçınır, yaşama karşı genel bir tepkisizlik içinde olabilirler.

Bu tanımlamalar, psikolojik destek süreçlerinde ve bireylerin mental iyi oluş seviyelerinin belirlenmesinde önemli bir role sahiptir. Ryff ve Singer'ın bu kapsamlı yaklaşımı, bireylerin yaşam kalitesini artırmaya yönelik müdahalelerde, mental iyi oluş seviyelerinin belirlenmesinde ve psikolojik destek süreçlerinde temel bir referans olarak kullanılabilir (Özel Akkoç, 2022; Sagone ve de Caroli, 2014).

2.2. Performans Kavramı

Performans teriminin etimolojisi ve anlamına bakacak olursak; performans terimi, Türkçe'ye Fransızca "performance" kelimesinden entegre edilmiştir ve Batı kökenli terminoloji içerisinde konumlanmaktadır (Uysal, 2015). Türk Dil Kurumu'nda performans kelimesine denk gelen "başarım" terimi, "herhangi bir olayı veya durumu başarma isteği ve gücü; kişinin yapabileceği en iyi derece; herhangi bir eseri, işi ortaya koyarken gösterilen başarı" olarak tanımlanmaktadır (TDK). Genel bir perspektifle performans kavramı, bireye atfedilen görevlerin belirlenen ölçütler dahilinde icra edilmesi ve amaçlanan hedeflere yönelik mal, hizmet ve düşüncelerin üretimini kapsamaktadır (Helvacı, 2002).

Performans kavramı, Saruhan ve Yıldız (2012) tarafından, bir işin en etkin ve verimli biçimde gerçekleştirilmesi olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca, Mayatürk (2011) performansı, bireylerin, grupların veya örgütlerin belli bir vakit dilimi içerisinde istenilen işle ilgili olarak gereken adımları nasıl atabileceğinin nitelik ve nicelik yönleriyle açıklaması olarak ifade etmektedir. Helvacı (2002) ise, örgütsel davranış bağlamında performansı, örgütsel hedeflere yönelik yapılan eylemlerin sonucunda ortaya çıkan ürünlerin bütünü olarak tanımlar.

Ateş ve arkadaşlarına (2007) göre performans, öncelikle doğru karar verme ve doğru amaç belirleme süreçlerini içerir. Bunun yanında, planlama, amaç belirleme ve hedeflere ulaşma süreçlerinde de dikkatli olmayı gerektiren bir kavramdır.

Pugh'a (1991) göre performans, belirli bir görevi yerine getirmek ve istenilen sonuca ulaşmak için ortaya konulan çabanın somut çıktısıdır. Bu çıktılar, fikir, mal veya hizmet şeklinde olabilir. Başka bir deyişle, performans, bir işin veya görevin, o işten sorumlu olan kişi tarafından ne kadar etkin ve verimli bir şekilde tamamlandığını gösteren bir ölçüdür (Tinaç, 1999) (Özel Akkoç, 2022).

Performans kavramı, birçok çalışma ve araştırma tarafından incelenmiş olmasına rağmen, genel olarak kabul gören ortak bir tanım henüz oluşturulamamıştır. Bu durum, performansın farklı çalışma alanlarına göre değişiklik gösteren tanımlarının yanı sıra, kavramın oldukça geniş bir kapsama sahip olması ve bireylerin duruma öznel bir bakış açısıyla yaklaşmasından kaynaklanabilir. Performans kavramını yukarıdaki tanımların ortak noktalarıyla birlikte değerlendirmek gerekirse; bireylerin veya grupların belirli bir görevi yerine getirme sürecinde gösterdikleri etkinlik ve başarı düzeyini ifade eden çok boyutlu bir kavram olarak nitelendirilebilir. Akademik alanyazında performans, genellikle ölçülebilir sonuçlar üretme kapasitesi olarak tanımlanır ve bu sonuçlar, önceden belirlenmiş standartlar veya hedefler doğrultusunda değerlendirilir. Performans, spesifik alanlara göre farklılık gösterse de genel olarak üç ana bileşene ayrılabilir: Verimlilik, etkinlik ve kalite.

1. Verimlilik: Kaynakların kullanımında gösterilen ekonomiklik olarak tanımlanır. Verimlilik, daha az kaynakla daha fazla çıktı elde etme yeteneğini ifade eder.

2. Etkinlik: Belirlenen hedeflere ulaşma derecesi olarak açıklanır. Etkinlik, hedeflere ne ölçüde ulaşıldığını ve sonuçların amaçlara ne kadar uygun olduğunu gösterir.

3. Kalite: Çıktıların veya sonuçların genel standartlara veya beklentilere ne derecede uygun olduğunu belirtir. Kalite, genellikle müşteri memnuniyeti, sürdürülebilirlik ve ürün ya da hizmetin genel değerlendirilmesi ile ilişkilendirilir.

Akademik çalışmalarda performansın değerlendirilmesi, çeşitli metodolojiler ve araçlar kullanılarak gerçekleştirilir. Bu araçlar arasında anketler, gözlem teknikleri, performans göstergeleri ve benzeri ölçüm yöntemleri bulunur. Performans analizi, özellikle işletme yönetimi, eğitim bilimleri, spor bilimleri ve sağlık bilimleri gibi disiplinlerde merkezi bir konu olarak ele alınır. Her disiplin, performansı özgün parametreler çerçevesinde tanımlar ve ölçer, bu da performans kavramının çok yönlülüğünü ve uyarlanabilirliğini gösterir.

2.2.1. Performans Kavramının Boyutları

Performans kavramının boyutları, değerlendirmek istenen özelliğin "doğruluk", "uygunluk", "verimlilik", "etkinlik" ve "tutumluluk" gibi özelliklerini ölçmeye yarayan ölçütlerdir. Bu

boyutlar, belirli özelliklere sahip olmalıdır: amaçlarla doğrudan ilgili olmalı, birden fazla boyut bazı değerlendirmeler için kullanılmalı, gerçekçi olmalı, ölçümü amaçlanan birimin özelliklerine uygun olmalı ve somut veriler üretmelidir (Özer, 1997). Performans ölçümünde kullanılan ölçütler, performansın unsurları olarak nitelendirilir ve şu yedi başlık altında sıralanır (Aktan, 2003):

1. Kârlılık: Finansal verimlilik ve başarının ölçüsü.
2. Kalite (Müşteri Memnuniyeti): Ürün veya servisin müşteri beklentilerine ne kadar uyduğunu belirler.
3. Çalışan Memnuniyeti: Çalışanların iş çevrelerine olan tatmin düzeyini ölçer.
4. Motivasyon: Bireylerin hedefe ulaşma çabalarını ve enerjilerini belirler.
5. Etkinlik: Kaynakların hedeflere ulaşmak adına ne kadar etkin bir şekilde kullanıldığını gösterir.
6. Verimlilik: Bir organizasyonun veya bireyin kaynakları ne kadar etkin bir şekilde kullandığını ölçer.
7. Yenilik: Yeni çözümler, ürünler ve hizmetler geliştirmeye yönelik yeteneği ve kapasitesi ifade eder.

Cokins (2004) tarafından önerilen klasik modelde, Cokins bu boyutlara kendi yorumunu ekleyerek müşteri ve çalışan memnuniyetini dahil etmiş ve etkinlik ile etkililik boyutlarını “maliyet” unsuru altında değerlendirmiştir. Özer (1997) ve Aktan (2003) gibi kaynakların yanı sıra Cokins'in (2004) modeli, performans ölçümü kavramına kapsamlı bir bakış açısı sunar. Bu tür modeller, aşağıdaki gibi daha geniş bir çerçevede ele alınabilir:

- Ölçütlerin Seçimi ve Tanımı: Performans ölçütleri, ölçülmek istenen faaliyet veya davranışlarla doğrudan ilişkili olmalıdır. Bu ölçütler, organizasyonun stratejik amaçlarına hizmet eder şekilde tasarlanmalıdır.
- Çok Boyutlu Değerlendirme: Performansın sadece tek bir açıdan değil, birden fazla boyutu göz önünde bulundurarak değerlendirilmesi gereklidir. Örneğin, finansal performans kadar, müşteri memnuniyeti, çalışan bağlılığı ve inovasyon kapasitesi gibi boyutlar da önemlidir.

- Gerçekçilik ve Uygulanabilirlik: Ölçütler, ölçümlenen birimin kapasitelerini ve koşullarını yansıtmalıdır. Ayrıca, gerçekçi ve elde edilebilir hedefler belirlenmelidir.
- Somut Veri Üretimi: Performans ölçüm süreci, analiz edilebilir ve karar verme süreçlerinde kullanılabilir somut veriler üretmelidir.
- Entegre Değerlendirme Sistemleri: Performans değerlendirme süreçleri, organizasyonun genel yönetim sistemi ile entegre edilmeli ve sürekli iyileştirme için bir araç olarak kullanılmalıdır.

2.2.2. Performans Türleri

Performans yönetimi sürecinde, üç ana boyut belirlenmiştir ve bu boyutlar birbirleriyle derin bir etkileşim içinde bulunmaktadır (Bilgin, 2004). Bu boyutlar şunlardır:

1. Bireysel Performans: Bu boyut, bireyin işlevsellik düzeyini ve onun yeteneklerini, becerilerini ve hizmetlerini değerlendirmek için kullanılır. Bireysel performans, kişinin görevlerini yerine getirme kapasitesi ve bu görevlerin belirlenen standartlara ne ölçüde ulaştığına dair bir ölçüt sağlar.
2. Takım Performansı: Bu boyut, bir veya daha fazla bireyin bir araya gelerek ortak bir hedefe ulaşma yeteneğini ölçer. Takım performansı, bireylerin bir araya gelerek ortak hedeflere ulaşma kapasitesini ve bu süreçte gösterdikleri işbirliğini değerlendiren bir ölçüttür.
3. Örgütsel Performans: Bu boyut, tüm organizasyonun genel hedeflerine ve stratejilerine ulaşma kapasitesini değerlendirmek için kullanılır. Örgütsel performans, bir şirketin ya da kurumun genel hedeflerine ve beklentilere ne kadar yaklaştığına dair bir göstergedir.

Bireysel performans, takım performansını ve dolayısıyla örgütsel performansı belirleyici bir şekilde etkiler. Bu etkileşim, bir organizasyonun performans yönetimi stratejilerini şekillendirmede ve optimize etmede son derece önemli bir faktördür (Ağbulut, 2019). Bu durum, bireysel ve gruba odaklanan performans yönetim stratejilerinin, aynı zamanda genel örgütsel hedeflerle de uyumlu olması gerektiğini gösterir.

2.2.2.1. Bireysel Performans

Bireysel performans, bir işin yerine getirilmesindeki başarıyı ifade eder ve bireysel hedeflerin kurumsal hedeflerle uyumlu olması gerekliliğini vurgular. Performansın ölçümü,

belirlenen bireysel performans kriterleri çerçevesinde düzenli aralıklarla yapılır ve başarılı bulunan bireylerin ödüllendirilmesi, verimlilik ve üretkenlik için önemli bir faktördür (Ateş ve Köseoğlu, 2011). Performans, çalışanın belirlenen amaçlara ulaşma derecesiyle ilgili bir ölçüttür (Özkaya, 2013). Yönetim yapısı, liderlik tarzı ve örgüt iklimi gibi faktörler de bireysel performansı etkiler (Özmutaf, 2007). Yüksek performans gösteren çalışanlar için bu durum motivasyon kaynağı olurken, hedeflere ulaşamaması verimsizlik ve memnuniyetsizliğe yol açabilir (Özkaya, 2013). Bireysel performans, kişinin özellikleri, zihinsel yetenekleri, inanç ve değerleriyle yakından ilişkilidir ve bireylerin amaçları ile kurumun amaçlarının uyumu, performans yönetiminde kritik bir öneme sahiptir.

Bireysel performansın oluşturulmasında üç temel unsur bulunmaktadır (Paşa, 2007):

1. **“Odaklanma”**: Performans artışının ilk adımı, odaklanmanın sağlanmasıdır. Başarının şansla ilişkisi yoktur; gerçek performans, doğru hazırlık yapmakla ulaşılır. Çalışma hayatında, neyin ne zaman kiminle yapılacağını ortaya koymak gelişmiş bir yönetime ihtiyaç duyar.
2. **“Yetkinlik”**: Performansı artıran bilgi, yetenek ve beceriye yetkinlik denir.
3. **“Adanma”**: Çalışanın işletmeyle özdeşleşmesi ve işletme amaçlarına ulaşmak için kendi amaçlarını işletme amaçlarıyla uyumlu hale getirmesi sürecidir. Yüksek bireysel performans için bu üç unsurun bir arada olması gereklidir (Ağbulut, 2019; Büte, 2011).

Bu unsurlar, bireysel performansın geliştirilmesi ve yönetilmesinde kritik öneme sahiptir ve her biri, çalışanın ve dolayısıyla organizasyonun başarısına katkıda bulunur.

Bireylerin performansı, birçok faktörün etkileşiminden oluşur. Bu faktörler bizlere, çalışanların işlerini nasıl yerine getirdiği ve organizasyon içinde nasıl değer yarattığına dair önemli ipuçları verir. Bireysel performans etkileyen önemli faktörleri şöyle sıralanabilir;

1. **Beklentilerin Bilinmesi**: Çalışanlar, kendilerinden neler bekleniyor olduğunu anlamalıdır. Örgütün genel standartlarını bilmeli ve yöneticilerce örgütün vizyon ve amaçları kendilerine açıklanmalıdır.
2. **Yetkinlikler ve Beceriler**: Performansı artıran yetenek, bilgi ve becerilere sahip olmak önemlidir. Yetenek doğuştan gelirken, beceri deneyimle gelişir.

3. **Adanma ve Özdeşleşme:** Çalışanın örgütle kendini özdeşleştirmesi, örgüt hedeflerine ulaşmayı sağlamak adına kendi hedeflerini örgütün amaçlarıyla uyumlu hale getirmesi önemlidir. Uzun süreli kalma ihtiyacı hissetmek, adanmanın bir göstergesidir.
4. **İş İlişkileri ve İletişim:** Etkili iş ilişkileri kurmak, bilgi ve becerileri geliştirmek için önemlidir. İyi iletişim, performansı artırır.
5. **Kurumsal Hedeflerle Uyum:** Bireylerin amaçları ile kurumun amaçlarının uyumlu olması gereklidir. Bu, performans yönetiminde kritik bir öneme sahiptir.

Bireysel performans, çalışanın işini nasıl yerine getirdiği ve organizasyon içinde nasıl değer yarattığına dair önemli bir göstergedir. Bu bulgular, insan kaynaklarının planlanması, stratejik yönetim ve terfi gibi alanlarda kritik önem taşır ve kuruluşun hedeflerine ne derecede ulaşıldığını belirlemede kullanılır (Şeneldir, 2010).

2.2.2.2. Takım Performansı

Takım, çeşitli taleplere, altyapı ve uzmanlık alanlarına sahip birçok insan unsurunun, belli bir amaç doğrultusunda aynı yapıda birleştiği bir organizasyon yapısıdır (Bilgin, 2008). Örgütler, çalışanlarının yeteneklerinden etkin ve verimli şekilde yararlanabilmek adına takımlar oluşturur. Takımların çevreye kolay uyum sağlama, planlara göre yerleşebilme ve konulara kolay odaklanabilme gibi özellikleri, onları örgütlerde tercih edilen bir yapı kılar (Topaloğlu ve Aydın, 2005). Sonuç olarak, takımlar, örgütlerin hedeflerine ulaşmasında önemli bir rol oynar. Takımlar, bireylerin birbirleriyle etkileşimini ve işbirliğini teşvik ederek, örgütlerin daha başarılı ve verimli bir şekilde çalışmasını sağlar. Bu nedenle, örgütlerin başarılı olabilmesi için takım çalışmasına önem vermesi ve takımları desteklemesi gerekmektedir.

2.2.2.3. Örgütsel Performans

Örgütsel performans, bir örgütün bireysel ve takım performansını da kapsayan bir sistemdir. Bu performans türü, önceden belirlenen hedeflere ulaşmak için yürütülen faaliyetlerle elde edilen başarı veya başarısızlığı ifade eder (Ateş ve Köseoğlu, 2011). Örgütsel performans, belli bir zaman aralığında bir kurumun hedeflerini gerçekleştirme başarısı şeklinde tanımlanabilir (Cihangir, 2014). Bu bağlamda örgütsel performans, ekonomik ve insani boyutu içeren genel bir performans kavramı olarak değerlendirilebilir (Özkaya, 2013). Örgütsel performans kavramı, bir kurumun stratejik planlama süreciyle belirlediği ana hedeflere ulaşma başarısını ifade eden bir göstergedir. Bu performans, üst kademelerden alt kademelere kadar

yayılan bir süreçle gerçekleşir. Örgütsel performans, kurumun hesap verebilirliğini sağlamada ve yönetimde verimlilik ilkelerini etkin bir şekilde kullanmada önemli bir araçtır. Başka bir tanımla, örgütsel performans, oluşturulan planlardan gerçekleşecek iş sonuçlarına kadar olan tüm süreçleri içine alan ve bu süreçleri teknolojik altyapıyla birleştiren bir performans türüdür (Ağbulut, 2019; Cihangir, 2014; Kalder, 2006). İnsan ve ekonomik süreçlerin bir araya gelmesiyle oluşan örgütsel performans, hedeflere ulaşmak için bu süreçlere eşit önem verilmesi gereken bir alanı temsil eder (Dişkaya, 2006).

2.2.3. Performans Yönetimi

Barutçugil (2002) tarafından belirtildiği üzere, performans yönetimi; bireylerin, grupların veya kurumların önceden belirlenmiş hedeflere ulaşmalarını sağlamak amacıyla tasarlanan stratejilerin ve kaynakların etkin kullanımını ölçen kapsamlı bir sistemler dizisidir. Performans yönetimi kapsamında, bireysel performans yönetimi; bireyin etkinliğini ve verimliliğini maksimize etmeyi hedefleyen, bireyi merkeze alan ve onun öne çıkan yönlerini geliştirerek performansını artırmayı amaçlayan bir yönetim felsefesi olarak tanımlanmaktadır. Bireysel performans yönetiminde esas alınan, çalışanların başarılarını arbitrer bir “puanlama” sistemi yerine, onların performansını sürekli iyileştirerek örgütsel gelişime katkıda bulunmak şeklindeki yaklaşımdır. Örgütsel performans yönetimi ise; kurumun verimliliğini ve etkililiğini artırma hedefiyle, örgütün önceliklerini belirleyerek bu öncelikleri en üstten başlayıp en alta kadar tüm birimlere yayma sürecini ifade eder (Ağbulut, 2019; Uysal, 2015).

Örgütlerin kısa, orta ve uzun vadeli hedeflerini tanımlama ve bu hedeflere yönelik stratejiler geliştirme süreci performans yönetim sistemiyle sağlanır. Bu sistem, Peter Drucker’ın 1955 yılında ortaya koyduğu, belirlenen hedeflere dayalı yönetim ilkeleri üzerine inşa edilmiştir (Ağbulut, 2019). Örgütün temel amacı, birbiriyle uyum içinde olan ve farklı alt hedefler tarafından desteklenen amaçların bir araya gelmesiyle oluşur. Örgütün faaliyetlerinin objektif bir değerlendirilmesini sağlamak için ölçülebilir hedeflerin belirlenmesi zorunludur. Ölçülebilir hedeflere dayanan performans yönetim sistemi, geçerli ve güvenilir bilgiler sağlayarak iş süreçlerinin tasarlanmasını, geliştirilmesini ve çalışanların performansının bu strateji ve süreçlere uygun olarak değerlendirilmesini mümkün kılar (Coşkun, 2007). Performans yönetimi, örgütsel hedeflerin gerçekleştirilmesi ve çalışanların sürekli gelişimini sağlamak için tasarlanmış bir yönetim yaklaşımıdır. Bu yaklaşım, tüm çalışanların performansını sürekli olarak artırmayı hedeflerken, aynı zamanda bu amaçlara erişmek için gereken planlama, ölçüm, yönlendirme ve kontrol işlevlerini yönetimin diğer işlevleriyle uyumlu bir şekilde

gerçekleştirmeyi amaçlar. Bu yeni paradigma, performans odaklı gelişimi desteklemek için performans ölçümünün ve düzenli değerlendirmelerin iyileştirilmesini hedefler (Kubalı, 1999; akt, Özer, 2013; Ağbulut, 2019).

Performans yönetim sisteminin temel amacı, kuruluşun vizyonuna uygun olarak hedeflerini belirlemek, çalışanların bu hedeflere ulaşmasına yardımcı olmak ve çalışanların katkılarını değerlendirerek onları motive eden bir çalışma ortamı oluşturmaktır. Bu süreç, çalışanların kişisel gelişimini desteklerken, aynı zamanda çalışanların hedeflerinin örgütün hedefleriyle uyumlu olmasını sağlar. Performans yönetim sistemi, aynı zamanda işlerin doğru bir şekilde yapılmasını sağlayan bir kontrol mekanizması işlevi görür (Özer, 2013, Ağbulut, 2019).

Performans yönetimi, çalışanların perspektifinden bakıldığında, bireylerin kendilerinden beklenenleri anlamalarını, belirlenen hedeflere ulaşmak için hangi eylemlerin gerektiğini kavramalarını, yönetimle olan ilişkilerini, kariyer planlamalarını ve yeteneklerindeki eksiklikleri gidermek için alacakları eğitimi belirlemeyi içerir. Bu süreç, bireysel gelişimlerini teşvik eder (Helvacı, 2002).

Performans yönetimi sistemi, örgütlerde stratejik hedeflerinin belirlenmesiyle başlar. Bu amaçların ne ölçüde gerçekleştirildiğini belirlemeye katkı sunan performans ölçümü ve ölçüm sonuçlarının raporlanması süreci devam ettirir. Bu sonuçların değerlendirilmesi ve eksikliklerin giderilmesi için önlemlerin alınması, sürekli bir yönetim döngüsünü oluşturur (Karabeyli, 2006; Yıldırım, 2011).

Bu bilgiler ışığında performans yönetiminin temel prensipleri ve uygulamaları şu şekilde özetlenebilir:

1. Hedef Belirleme: Peter Drucker'ın belirttiği gibi, performans yönetimi sistemlerinin temelinde belirlenen hedeflere dayalı yönetim ilkeleri yatar. Bu hedefler, örgütün vizyonu ve stratejik yönlendirmeleri doğrultusunda şekillenir.

2. Bireysel Performans Yönetimi: Bireysel performans yönetimi, çalışanların yeteneklerini ve performanslarını maksimize etmeye odaklanır. Bu süreç, bireyin güçlü yönlerini geliştirerek ve zayıf yönlerini iyileştirerek onların kariyer hedeflerine ulaşmalarını destekler.

3. Örgütsel Performans Yönetimi: Kurum genelinde performans yönetimi, tüm örgüt birimlerini kapsar ve bu birimlerin örgütün genel hedefleri doğrultusunda etkin bir şekilde işlemlerini sağlar.

4. Performans Değerlendirme ve Geri Bildirim: Performans değerlendirme süreçleri, belirlenen hedeflere ulaşmada ne ölçüde başarılı olunduğunu ölçer ve bu sonuçları raporlar. Çalışanlara düzenli olarak geri bildirim sağlanması, onların sürekli gelişimine katkıda bulunur.

5. Eğitim ve Gelişim: Performans yönetimi, çalışanların kişisel ve profesyonel gelişimini destekleyen eğitimler ve gelişim programları sunar. Bu, çalışanların yeteneklerini geliştirmelerine ve kariyer hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olur.

6. Sürekli İyileştirme: Performans yönetimi sistemleri, sürekli bir iyileştirme süreci olarak kurgulanır. Ölçüm sonuçlarına dayanarak, eksikliklerin giderilmesi ve performansın artırılması için stratejik planlamalar yapılır.

Bu prensipler, örgütlerin daha etkin ve verimli olmalarını sağlamak için tasarlanmıştır ve çalışanların motivasyonunu artırarak genel olarak örgütsel başarıya katkıda bulunur. Performans yönetimi, sadece hedeflere ulaşmakla kalmaz, aynı zamanda çalışanların ve örgütlerin sürekli gelişimini teşvik eder. Bu sistemlerin doğru bir şekilde tasarlanması ve uygulanması, örgütlerin rekabet avantajını sürdürmelerine olanak tanır.

2.2.4. Kamuda ve Eğitim Ortamında Mental İyi Oluş ve Performans Yönetimi

Okul yöneticilerinin performansı, profesyonel kariyerleri boyunca kazanmaları gereken çok sayıda yeterlilik ve beceriyle belirlenir. Okullarda performansı iyileştirmenin bir aracı olarak müdür liderliği teşvik edilmiştir (Hallinger ve Heck, 2011). Ayrıca yöneticiler, öğrenci topluluğunun tam gelişimini garanti altına almak için günümüz toplumunun geçirdiği sürekli değişimlere uyum sağlar. Benzer şekilde, öğrencilerle, velilerle veya öğretmenlerle, üst amirlerle sürekli temas veya diğer yöneticilerle ilişkiler, sıklıkla Tükenmişlik Sendromuna (BS) yol açan bir stres ve gerilim birikimi yaratır. Bu anlamda eğitim ortamlarında yöneticilik, insan davranışını ele alan bir dizi ilkenin içinde yer alan kendi etik kurallarını gerektirdiğinden, büyük mesleki yeterlilik gerektiren bir şey olarak kabul edilmektedir (Ashraf vd., 2017). Yöneticilerin performans konusunda eğitilmesi, eğitim kalitesinin iyileştirilmesini sağlamanın bir yolu olarak temel bir faktördür (Moreno-Arrebola vd., 2017; Salehnia ve Ashraf, 2015). Bu anlamda örneğin büyük bir kronik stres yükü okul müdürünün performansı ile ilgili olarak mental iyi oluş haline doğrudan etki eder. (Maslach 2003; Veronese ve Pepe, 2014) ve bu durumda yöneticilik şu anda

dünyadaki en endişe verici sinyallerden birini oluşturmaktadır. Bunun temel nedeni, eğitim yönetimleri tarafından sağlanan bilgilerin, psikiyatrik tip devamsızlıklarda yıllık artışla birlikte endişe verici veriler sunmasıdır (Fiorilli, C., Albanese, O., Gabola, P., & Pepe, A., 2017 ; Jowett vd., 2016). Bu sebepler, duygusal tükenmeyi, alaycı tutumları ve aynı zamanda benliğin duyarsızlaşmasını tetikler ve sonuç olarak işin beklenen şekilde geliştirilmesinde zorluklara neden olur. Ayrıca kişilerin duyguları doğru şekilde kontrol edememe ve düzenleyememe nedeniyle düşük iş tatmini yaratmaktadır (Baranovska ve Doktorova 2014).

Maslach, Christina, Schaufeli ve Leiter (2001), mental iyi oluşu olumsuz etkileyen bazı faktörlere değinmektedir: (a) duygusal tükenme veya yorgunluk: iş baskısının neden olduğu, başka bir günle yüzleşilecek enerji kaybı; (b) duyarsızlaşma: kişinin birlikte çalıştığı insanlara karşı alaycı ve soğuk tutumlar, bazen insanlara nesne muamelesi; ve (c) kişisel tatmin eksikliği: insanların kendilerini olumsuz değerlendirme duyguları ve ayrıca kişisel beceriler, başarılar ve başarılarla ilgili duygularda azalma. Başka bir deyişle, tüm bu sonuçlar, işi yürütmek için ellerinde bulunan kaynaklar ile genellikle ütöpik olarak değerlendirilen eğitim çalışanlarının, kendilerine yüklenen yükümlülükler arasındaki dengesizlikten kaynaklanmaktadır (Chang, 2007). Ancak günümüzde eğitimcilerin özellikle yöneticilerin eğitim ortamlarındaki iş performanslarında duygusal zekânın geliştirilmesi, öğrencilerin hem dilsel performansını hem de duygusal iyilik durumlarını olumlu yönde etkileyen bir etki yaratabilmektedir (Brown 2007). Gardner (2011) sosyal zeka üzerine yaptığı çalışmalarda, doğru entelektüel işleyiş için duyguların önemine dikkat çekerek, duygusal zekanın bilginin işlenmesi ve etkinliği üzerinde uyguladığı önem ve etkiye vurgu yapmaktadır. Ayrıca son yıllarda duyguları algılama, kullanma, anlama ve düzenleme becerisinin yanı sıra bunun günlük hayatımızdaki etkilerine de daha fazla önem verilmeye başlanmıştır (Bar-On ve Parker 2000; Ciarrochi vd., 2006).

Becker (2006) ve Kim ve Lee (2013)'nin çalışmalarında yöneticilerin giderek artan stres altında olduklarını, bazen de aşırı iş yükü ve akranları tarafından takdir edilmeme duygularının bir sonucu olarak performans düşüklüğüne yol açtığını ortaya koymaktadırlar. Yaş ve kişiliğin yanı sıra kronik stres, karşılanmayan iş ihtiyaçları hissi yöneticilerin sağlığının ve zihinsel refahının belirleyicileridir (Chang, 2006).

Alanyazına bakıldığında duygusal tükenmenin en iyi yordayıcısının nevroitiklik olduğunu göstermiştir. Bu kişiler daha endişeli, güvensiz ve depresif olma eğilimindedir ve bu da onların duygusal açıdan daha savunmasız olmalarına yol açar. Ayrıca, zayıf bir kişiliğin yanı sıra ihmal edici tutumlar, düzensizlik yoluyla gözlemlenebilen, düşük farkındalık düzeyleri, alaycı, sinirli ve eleştirel öğretmenlerde gelişen ve düşük kişisel başarı duygusuyla karakterize

edilen daha yüksek bir duyarsızlaşma duygusu da sergilerler. Tüm bu faktörlerin yöneticilerin performansını etkileyen ciddi psikolojik sorunlar olduğu sonucuna varmışlardır (Nizielski, Hallum, Schütz ve Lopes, 2013).

Bu şekilde Salovey ve ark. (1999) duyguları algılama, değer verme, ifade etme ve yönetme yeteneğinin yanı sıra onları anlama ve bilme yeteneklerinin mental iyi oluş göstergesi olduğunu ifade etmektedir. Eğitim kurumlarında duyguların bilinmesinin gerekli olması nedeniyle bunun tüm öğretme-öğrenme süreçleriyle olan yakın ilişkisini göstermektedir (Cabello-González vd., 2010). Ayrıca kişisel duygusal öz düzenlemeyi geliştirmenin yanı sıra olumlu etkileşimleri teşvik ederek dış sosyal duyguların anlaşılmasını desteklediğini göstermektedir. Bu faktörün yüksek oranlarına sahip kişiler, eylemlerini daha verimli bir şekilde gerçekleştiren ve öğrencilerine empati kurarak çevrelerinden daha fazla sosyal destek sağlayan kişilerdir. Gerçek şu ki eğitim ortamlarında hem eğitim çalışanlarının iş performansını hem de öğretme-öğrenme sürecini kolaylaştırmak ve geliştirmek için duygusal becerilerin gerekli olduğu açıktır (Extremiera-Pacheco vd., 2016).

Bir çok araştırmacı eğitim ortamlarında ve aynı zamanda öğretimin tatmininde, yani hissedilen duyguların eyleminde ve ifadesinde mental iyi oluş düzeyinin temel bir rol oynadığını doğrulamıştır (Baranovska ve Doktorova, 2014). Duygusal çalışma stratejileri içerisinde, yalnızca hissedilen duyguların ifadesi öğretimin memnuniyetini etkiler ve bu da öğrenenlerin öğrenmesi üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir. Örneğin iyi bir duygusal zeka algısına sahip olmak, optimal zihinsel sağlığı korumada önemli bir faktördür çünkü yüksek düzeyde duygusal zekaya sahip kişiler daha iyi bir öz-yeterlik duygusuna sahiptir ve dolayısıyla mesleki tükenmişlik hissinden kaçınırlar (Cho ve Park, 2007). Bazı çalışmalardan elde edilen sonuçlar, daha iyi duygusal ve kişisel refah elde etmek için kişinin kendi ve başkalarının duygularını algılama, anlama ve düzenleme yeteneğinin geliştirilmesinin gerekli olduğunu göstermektedir. Daha iyi algılamanın, daha fazla sosyal kaynak edinilmesine, empatinin geliştirilmesine, daha iyi öz saygıya ve bunların kullanıldığında optimal tatmine katkıda bulunduğunu da göstermektedir. Ayrıca daha işbirlikçi çalışmaya yol açar ve geniş bir meslektaşlık ağını ve kişilerarası ilişkileri kolaylaştırır (Ghanizadeh ve Royaei, 2015). Bu doğrultuda Pyhältö ve ark. (2011), öğretme-öğrenme sürecini oluşturan tüm ortamlarda duyguların yer aldığını vurgulamakta; bu nedenle eğitim bağlamlarında duyguların anlaşılması çok önemlidir.

Okul yöneticilerinin performansı, profesyonel kariyerleri boyunca kazandıkları yeterlilik ve becerilerle belirlenir. Okullarda performansı iyileştirmek için müdür liderliği teşvik edilir ve yöneticiler, öğrenci topluluğunun tam gelişimini garanti altına almak için sürekli değişen

toplumun ihtiyaçlarına uyum sağlar. Yöneticilerin performansı, öğrencilerle, velilerle veya öğretmenlerle, üst amirlerle sürekli temas veya diğer yöneticilerle ilişkiler nedeniyle Tükenmişlik Sendromuna (BS) yol açabilecek stres ve gerilim birikimiyle ilişkilidir. Eğitim yöneticileri yüksek iş yükü, sürekli değişen eğitim standartları ve çeşitli paydaşlarla etkileşim gibi faktörler nedeniyle önemli stres kaynaklarına maruz kalabilir. Kronik stres ve yönetilmeyen iş yükü, mental sağlık sorunlarına ve tükenmişlik sendromuna yol açabilir, bu da yöneticilerin iş tatminini ve performansını olumsuz etkileyebilir.

Duygusal zeka ise, yöneticilerin kendilerini ve başkalarını daha iyi anlamalarına yardımcı olur, bu da stresle başa çıkma ve karar verme süreçlerinde önemli bir rol oynar. Yüksek duygusal zeka seviyeleri, yöneticilerin mental iyi oluşunu destekler ve bu da onların genel performansını ve liderlik etkinliklerini iyileştirebilir. Yöneticilerin performans konusunda eğitilmesi, eğitim kalitesinin iyileştirilmesini sağlamanın bir yolu olarak temel bir faktördür.

Duygusal zeka ve mental iyi oluş, okul yöneticilerinin performansını etkileyen önemli iki faktör olarak değerlendirilebilir. Duygusal zeka, duyguları algılama, değer verme, ifade etme ve yönetme yeteneğini içerir. Mental iyi oluş, psikolojik sağlık ve öznel iyi oluşu içerir. Eğitim ortamlarında, duyguların bilinmesi ve anlaşılması, öğretme-öğrenme süreçlerinin başarısı için önemlidir. Duygusal zeka ve mental iyi oluş becerilerinin geliştirilmesi, yöneticilerin stresle başa çıkma, duygusal sağlıklarını koruma, empati kurma, iletişim kurma ve takım çalışması becerilerini artırır.

Sonuç olarak, yöneticilerin duygusal zeka ve mental iyi oluş becerilerini geliştirmeleri, tükenmişlik ve psikolojik sorunlarla başa çıkmalarına, öğrenci ve öğretmenlerle daha etkili iletişim kurmalarına ve genel olarak eğitim ortamının iyileştirilmesine katkıda bulunur. Okul yöneticilerinin duygusal zeka ve mental iyi oluş becerilerini geliştirmeleri, eğitim kurumlarında daha başarılı ve verimli bir yönetim sağlamalarına yardımcı olacaktır.

2.3. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde mental iyi oluş, bireysel ve örgütsel peformansa dair yurt içi ve dışında yapılmış ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

2.3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Aslan ve arkadaşlarının (2021) alışması, öğretmenlerin tükenmişlik ve mental iyi oluş düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi hedeflemektedir. Bu alışma, Kahta ilçesinde ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan 282 erkek ve 184 kadın öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonucuna göre; tükenmişlik ile mental iyi oluş arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca, cinsiyet ile mental iyi oluş arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Bu bulgular, öğretmenlerin tükenmişlik ve mental iyi oluş düzeylerinin çeşitli faktörler tarafından etkilenebileceğini göstermektedir.

Mohammed (2022) alışmasında, öğrencilerin mental iyi oluşları ile yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi hedeflemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, spor bilimleri öğrencileri mental açıdan iyi durumdadır ve yalnızlık düzeyleri orta düzeydedir. Cinsiyetin, mental iyi oluş ve yalnızlık düzeyi üzerinde belirleyici bir rol oynadığı tespit edilmiştir. Bireysel veya takım sporlarıyla uğraşan öğrencilerin mental iyi oluş ve yalnızlık düzeylerinde herhangi bir farklılık bulunmamıştır. Öğrencilerin niversitelerine göre mental iyi oluş düzeylerinde farklılık olduğu, ancak yalnızlık düzeylerinde herhangi bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Çalışmada ğrencilerin mental iyi oluşu arttıkça, yalnızlık düzeyinin zayıf bir şekilde azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özel Akkoç (2022) araştırmasında, MEB'e bağlı okul idarecilerinin pozitif psikolojik sermaye ve iyi oluşlarının, örgütsel performans düzeyleriyle olan etkisini çalışmıştır. Araştırmaya 90 okul yöneticisi katılmış ve yöneticilerin pozitif psikolojik sermaye ve iyi oluş düzeylerinin, örgütsel performans düzeyleriyle olan ilişkisinin belirlenmesi için korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, iyi oluş düzeylerinin üç alt boyutunda da cinsiyet, eğitim durumu, kıdem ve kendi okullarında geçen çalışma süresine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

avmak'ın (2020) araştırması, zel Akkoç (2022) tarafından da referans gösterilen ve çalışanların pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile kendi iş performansı algıları arasındaki ilişkiyi mercek altına almıştır. Bu alışma, İstanbul'da bulunan iki özel hastanede, hem tıbbi hem de idari pozisyonlarda görev yapan çalışanlarla yürütülmüştür. Araştırma sürecinde toplanan veriler için üç farklı ölçek kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar, pozitif psikolojik sermayenin çeşitli boyutları ile çalışanların iş performansı arasında yüksek düzeyde bir korelasyon olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle, psikolojik dayanıklılık boyutunun, çalışanların iş performansını

en güçlü şekilde açıklayan faktör olduğu tespit edilmiştir. Yüksek psikolojik dayanıklılığa sahip bireylerin iş performansının, anlamlı ölçüde pozitif yönde etkilendiği belirlenmiştir.

Bu bulgular, özellikle stres ve yoğunlukla dolu sağlık sektörü çalışma ortamlarında, çalışanların pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin artırılmasına yönelik eğitimlerin ve uygulamaların önemini vurgulamaktadır. Bu tür müdahalelerin, çalışanların genel iş performansını iyileştirebileceği ve psikolojik dayanıklılıklarını güçlendirebileceği öne sürülmektedir.

Demirtaş ve arkadaşlarının (2018) çalışması, pedagojik formasyon öğrencilerinin umut ve mental iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceler. Bu çalışma ayrıca, yapılandırmacı düşünmenin bu ilişki üzerindeki etkisini de değerlendirir. Araştırma sonuçlarına göre, umut, yapılandırmacı düşünme ve mental iyi oluş arasında olumlu bir ilişki bulunmaktadır. Yapılandırmacı düşünme, umut ve mental iyi oluş arasındaki ilişkide belirleyici bir role sahiptir. Bu, yapılandırmacı düşünmenin, bireylerin umut ve mental iyi oluş düzeylerini artırmada önemli bir faktör olduğunu göstermektedir.

Göçen'in (2019) yürüttüğü araştırma, öğretmenlerin yaşamlarına anlam katma süreçleri, psikolojik sermaye düzeyleri ve cinsiyetlerinin psikolojik iyi oluş üzerindeki etkilerini incelemektedir. Bu çalışma, 241 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiş olup, araştırma sonuçlarına göre hayatlarına anlam katma, psikolojik sermaye ve cinsiyet değişkenlerinin, öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile çeşitli derecelerde anlamlı ilişkiler içerisinde olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgular, öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarının, yaşamda anlam bulma ve psikolojik sermaye gibi faktörlerle önemli ölçüde etkileşim içinde olduğunu göstermektedir (Akt. Özel Akkoç, 2022). Bu sonuçlar, öğretmenlerin psikolojik iyi oluşunun geliştirilmesi için yaşamlarına anlam katma ve psikolojik sermaye düzeylerinin desteklenmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Yaşın'ın (2016) çalışması, bireyin özellikleri, pozitif psikolojik sermaye düzeyi, psikolojik iyi oluşu, yaşam deneyimi, mesleki doyumu ve iş performansı arasındaki potansiyel ilişkileri inceler. Bu çalışma, psikolojik sermayenin alt boyutlarından olan umudun, iyimserliğin ve psikolojik dayanıklılığın, bireyin psikolojik iyi oluşunu yordadığı sonucuna ulaşmıştır. Ancak, öz yeterlilik, bireyin psikolojik iyi oluşuna herhangi bir etki yapmamıştır. Bu bulgular, psikolojik sermayenin farklı boyutlarının, bireylerin psikolojik iyi oluşları üzerinde farklı etkileri olabileceğini göstermektedir.

Boyalıoğlu'nun (2023) çalışması, öğretmenlerin eğitim örgütlerindeki mental iyi oluşları ile iş yaşam kaliteleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi hedeflemektedir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin mental iyi oluş düzeyleri ve iş yaşam kaliteleri yüksek düzeydedir. Ayrıca, öğretmenlerin mental iyi oluşları ve iş yaşam kalite düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur. Demografik değişkenler açısından yapılan karşılaştırmalı analizler, öğretmenlerin mental iyi oluş düzeylerinin medeni durum, öğrenim düzeyi, mesleki tercih gönüllülüğü, yaş ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiğini ortaya koymaktadır. Benzer şekilde, iş yaşam kalitesi algıları da cinsiyet ve branş değişkenleri dışında medeni durum, öğrenim düzeyi, mesleki tercih gönüllülüğü, yaş ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Bu bulgular, hem mental iyi oluş hem de iş yaşam kalitesinin çeşitli demografik faktörlerden etkilendiğini göstermektedir.

Boyalıoğlu'nun (2023) çalışması, eğitim sektöründe çalışanların ruhsal sağlığı ve iş doyumunun önemine dikkat çekmekte ve bu konuda daha fazla araştırma yapılması gerekliliğini vurgulamaktadır. Ayrıca, elde edilen bulgular ışığında, öğretmenlerin mental iyi oluşunu ve iş yaşam kalitesini artırmaya yönelik politikalar ve uygulamalar geliştirilmesi önerilmektedir.

2.3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Kundi, Aboramadan, Elhamalawi, ve Shahid (2021) çalışmalarında, çalışanların mental iyi oluşlarını iş performansı üzerindeki önemi göz önüne alındığında, bu çalışma mental iyi oluş ile duygusal bağlılığın aracılık rolünü araştırmayı amaçlamaktadır. Çalışma, çalışanların mental iyi oluşuna ilişkin mevcut alanyazını iki şekilde genişletiyor: İlk olarak, mental iyi oluşu, çalışanların işe ilişkin tutum ve davranışları ile hedonik ve eudaimonik iyi oluş açısından inceleyerek. İkincisi, algılanan iş güvencesizliğinin bu ilişkilerin bazılarını açıklamada oynadığı belirgin rolü vurgulayarak.

Glazzard ve Rose'un (2019) çalışmasında, öğretmenlerin iyi oluşunu ve mental sağlığını etkileyen faktörler neler olduğu, öğretmenin iyi oluşu ve mental sağlığı öğrencilerin ilerlemesini nasıl etkilediği ve mental sağlığı zayıf öğretmenlerin öğrencilerinin başarılı olmasını sağlamak için hangi dirençlilik stratejilerini kullandığı sorularına yanıt bulmayı amaçlamıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin iyi oluş ve mental sağlık durumlarının, hem kendi performansları hem de öğrencilerin ilerlemesi üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir.

Chi ve arkadaşlarının (2008) çalışması, dönüşümcü liderlik, örgüt kültürü ve iş tatmininin örgütsel performans üzerindeki etkilerini ölçmeyi hedeflemektedir. Araştırma sonuçlarına göre, örgüt kültürünün örgütsel performansı etkilediği belirlenmiştir. Araştırmacılara göre, örgüt kültürü, örgüt ruhunu ve enerjisini artırarak çalışanların uyumunu da artırır ve bu durum örgütsel performansı da artırır. Bu bulgular, örgüt kültürünün, örgütsel performans üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir.

Spilt ve arkadaşlarının (2011) çalışmasında, kişilerarası ilişkiler teorilerinden de destek alarak, öğretmenlerin öğrencileriyle iletişim kurmaya yönelik temel bir ihtiyaçları olduğu varsayılmış ve bu durumun uzun vadede öğretmenlerin mental iyi oluşlarını değiştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin, öğretmenlerin mental iyi oluşları üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir.

Boshoff ve arkadaşlarının (2014) çalışması, Güney Afrikalı Siyahi öğretmenlerin mesleki stres ve zihinsel sağlık düzeylerini incelemektedir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin önemli bir kısmının yüksek seviyede strese sahip olmasına karşın, öğretmenlerin mental sağlığının da yüksek düzeye olduğu görülmüştür. Bu veriler, çalışma ortamıyla ilgili stres faktörlerinin etkisine aracılık eden ve bu süreçte öğretmenlerin dirençlilik düzeylerine katkıda bulunan koruyucu faktörlerin var olduğunu göstermektedir. Bu, öğretmenlerin zorlu iş koşullarına rağmen zihinsel sağlıklarını koruyabilmeleri ve iş performanslarını sürdürebilmeleri için önemli bir bulgudur (akt. Boyalıoğlu, 2023).

Kideger ve arkadaşlarının (2015) çalışması, öğretmenlerin yüksek düzeyde stres ve genel zihinsel bozukluk yaşadığını ortaya koymaktadır. Ancak genel anlamda eğitim çalışanlarının kötü bir mental sağlığa sahip olmasına neden olan faktörlerin neden kaynaklandığını inceleyen çalışmaların sayısı oldukça sınırlıdır. Bu durum, eğitim çalışanların mental sağlığını etkileyen faktörlerin daha kapsamlı bir şekilde incelenmesi gerektiğini göstermektedir. Bu tür bir inceleme, eğitim çalışanlarının stresle daha etkili bir şekilde başa çıkmasına ve genel zihinsel sağlıklarını iyileştirmesine yardımcı olabilir.

Awadh ve Alyahya'nın (2013) çalışması, örgüt kültürü ve performans arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Bu çalışmada, “güç mesafesi”, “bireysellik”, “belirsizlikten kaçınma” ve “erkeklik” olmak üzere dört alt boyut incelenmiştir ve bu boyutların örgütsel performans üzerinde olumlu etkileri olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular, örgüt kültürünün ve onun alt boyutlarının, örgütsel performans üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir.

Zinsser ve arkadaşlarının (2016) çalışması, öğretmenlerin psikolojik sağlığı ve iş yerinde edindikleri deneyimlerin, çocukların sosyal duygusal öğrenmesi için verilen desteklerle nasıl uyum sağladığını incelemektedir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin psikolojik sağlıklarının ve iş yerindeki deneyimlerinin, çocukların sosyal duygusal öğrenmesine destek sağlama yetenekleri üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir (akt. Boyalıoğlu, 2023).

Syauta ve arkadaşları (2012) çalışmalarında, örgüt kültürü ve örgütsel bağlılığın çalışanların performansı üzerindeki etkilerini incelemekte ve iş tatmininin bu ilişkide bir aracı rol oynayıp oynamadığını ölçmektedir. Araştırma sonuçlarına göre, örgüt kültürünün örgütsel performansı doğrudan etkilemediği, ancak iş tatmininin aracılık rolü sayesinde dolaylı bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular, iş tatmininin, örgüt kültürünün ve örgütsel bağlılığın çalışan performansı üzerindeki etkisini anlamak için kritik bir faktör olduğunu göstermektedir.

Jacobs ve arkadaşlarının (2013) 2001/2002 ve 2007/2008 yılları arasında gerçekleştirdiği çalışma, örgüt kültürü ve örgütsel performans arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Araştırma sonuçlarına göre, örgüt kültürü örgüte ve zamanla değişebilir ve bu farklılıklar, en azından bazı örgütsel özellikler ve rutin performans ölçütleri ile tutarlı ve öngörülebilir şekillerde ilişkilidir. Sonuç olarak, örgüt kültürünün örgütsel performansı etkilediği belirlenmiştir (Akt. Özel Akkoç, 2022).

Okullar kritik ortamlardır ve okul müdürleri aşırı stres düzeyleriyle karşı karşıyadır. Ancak müdürlerin sağlığını ve refahını yönlendiren talepler ve kaynaklara ilişkin çok az sayıda büyük ölçekli, boylamsal çalışma bulunmaktadır. İş talepleri-kaynaklar çerçevesini kullanarak, iş talepleri, iş kaynakları (dayanıklılık), işle ilgili sonuçlar (tükenmişlik ve iş tatmini) ve kişisel sonuçlar (mutluluk ve fiziksel) ile ilgili üç yıl boyunca boylamsal karşılıklı etkileri değerlendiren bir çalışmaya göre Avustralyalı okul müdüründen oluşan ulusal temsili bir örnek incelenmiştir. Önceki talepler ve kaynaklar, sonraki sonuçlarda küçük değişikliklere, kaynakların faydalı etkilerine ve özellikle işle ilgili sonuçlar için taleplerin olumsuz etkilerine yol açmıştır. Ayrıca, daha sonraki iş özelliklerini etkileyen önceki sonuçların (tükenmişlik ve iş tatmini) ters-karşılıklı etkilerini de saptamışlardır. Ancak, temel ve teorik açıdan önemli araştırma sorularına yanıt olarak, Yerkes-Dodson Yasasına (taleplerin doğrusal olmayan etkileri) veya Nietzsche etkilerine ve aşılama etkilerine (sizi öldürmeyen şey sizi daha güçlü yapar; yönetilebilir talep düzeyleri oluşturur) herhangi bir destek bulunamamıştır. Çalışmayı yeni ve gelişen konularla ilişkilendirerek, araştırmanın sınırlamalarını ve daha genel olarak diğer teorileri derleyerek okul müdürlerinin zihinsel sorunlarına yönelik bu esasen

incelenmemiş uygulamasında daha ileri araştırmalar için bazı öneriler sunulmuştur (Marsh, Dicke, Riley, Parker, Guo, Basarkod, & Martin, 2023).

Okul müdürleri genel olarak sağlık okuryazarlığı da dahil olmak üzere okul sağlığının geliştirilmesine yönelik faaliyetlerin sunulması ve uzun vadeli uygulanmasında kilit kolaylaştırıcılar olarak görülmektedir. Ancak bu meslek grubunun sağlık okuryazarlığı ve sağlık durumu özellikle mental iyi oluş durumları hakkında çok az bilgi bulunmaktadır. (Dadaczynski, Kotarski, Rathmann, ve Okan, 2022). Okul müdürlerinin iş performansı ile iyi oluş arasındaki ilişkileri araştıran bir çalışmaya göre iş performansı modeli ve kendi kaderini tayin teorisinin iş talepleri-kaynaklar yaklaşımından yararlanarak, ihtiyaç tatmini ve ihtiyaç hayal kırıklığının, iş becerikliliği davranışlarının ve işle ilgili refahın (işle ilgili refah) olumlu ve olumsuz etkileri arasında olası mekanizmalar olarak hareket ettiği varsayılmaktadır. Finlandiyalı okul müdürlerinden oluşan bir örneklemden toplanan kesitsel verilerin kullanılması (n = 518), yapısal eşitlik modelimiz, yapısal iş kaynaklarının işlenmesinin ihtiyaç tatmini ile pozitif, ihtiyaç hayal kırıklığı ile ise negatif ilişkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Zorlu iş taleplerinin artması, ihtiyaç memnuniyetiyle olumlu bir şekilde ilişkili ve bu da daha yüksek işle ilgili refahla ilişkilendirilmektedir. Buna ek olarak, yapısal iş kaynaklarının işlenmesi tükenmişlik ve işe bağlılıkla doğrudan olumlu bir şekilde bağlantılı bulunmuştur. Dahası, azalan engel taleplerinin tükenmişlik ile olumlu yönde ilişkili olduğunu ve ihtiyaç hayal kırıklığı yoluyla işe bağlılık ile olumsuz biçimde ilişkili olduğu saptanmıştır. Sosyal kaynakların işlenmesi, temel psikolojik ihtiyaçların göstergeleri veya işle ilgili refah arasında herhangi bir ilişki bulunamamıştır. Bu bulgular, yöneticilerin iş performansı ile kendi temel psikolojik ihtiyaçlarını nasıl belirlediklerine ve bunun işle ilgili refahlarına nasıl yansıdığına dair içgörü sağlamaktadır. Çalışma, uygulama ve gelecekteki araştırmalar için önemli çıkarımlarla birlikte iş becerikliliği teorisini ve kendi kaderini tayin teorisini geliştirmektedir (Toyama, Upadyaya, & Salmela-Aro, 2022).

İlkokul müdürlerinde dönüşümcü liderlik ile manevi iyi oluş arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlayan bir çalışmada korelasyonel bir araştırma veya ex post facto yöntemi kullanılmıştır. Örneklem popülasyonu 69'u erkek ve 72'si kadın olmak üzere 141 kişiden oluşmaktadır. Bass ve Avolio'nun Dönüşümcü Liderlik Anketleri ve Ellison'un Manevi İyi Oluş Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar, dönüşümcü liderlik tarzıyla ilgili alanların değerlendirilmesinin göreceli olarak 'müdahalesiz' liderlik tarzının önemini göstereceğini; ancak pasif kaçınmacı liderlik, istisnalarla yönetim ve koşullu ödül değerleri, kullanılan diğer boyutlardan daha yüksek bulunulmuştur. Manevi refah ve boyutları ile dini boyut ve entelektüel

uyarım, koşullu ödöl, istisnalarla yönetim ve pasif kaçınmacı liderlik hariç, dönüşümcü liderlik ve boyutları arasında ve boyutsal varlık ile liderlik arasında pozitif bir korelasyon saptanmıştır. Bu çalışmanın sonuçları aynı zamanda manevi iyi oluş boyutunun müdürlerin dönüşümcü liderlik davranışlarını %12,7 oranında yordayabildiğini göstermiştir (Mehdinezhad & Nouri, 2016).

Okul müdürlerinin okullarda hizmet sunumunun kalitesinde önemli bir rolü vardır. Çalışmalar okul müdürlerinin genellikle düşük maaş aldığını, bunun da onların refahını ve daha sonraki hizmet kalitesi yönelimlerini olumsuz etkilediğini göstermektedir. Diğer yandan bu ödüllerin Kuzey Batı eyaletindeki okul müdürlerinin refahının ve iş performansının bir yordayıcısı olup olmadığını araştıran bir çalışmada etkili okul müdürleri herhangi bir okulun başarısının temelini oluşturduğu ve bu da etkili bir ödöl ve ücretlendirme sisteminin kurulmasını gerektiği belirtilmektedir. Araştırma Kuzeybatı ilinin dört ilçesindeki okul müdürleri (N = 155) arasında nicel bir araştırma yürütülmüştür. Okul müdürlerine Toplam Ödöl Ölçeği, Maslach Tükenmişlik Envanteri - Genel Anketi, Utrecht İşe Bağlılık Ölçeği uygulanmıştır. Sonuçlara göre ödüllerin okul müdürlerinin refahı ve hizmet kalitesinin önemli bir yordayıcısı olduğunu ayrıca tükenmişliğin okul müdürlerinin hizmet kalitesini önemli ölçüde azalttığını göstermiştir. Okul müdürlerinin işe bağlılıkları ile hizmet kalitesi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Etkili bir toplam ödöl sistemi, okul müdürlerinin refahını ve dolayısıyla kaliteli hizmet sunma konusundaki istek ve bağlılıklarını artırmaktadır. Bu çalışmanın sonuçları, Güney Afrika okullarında kaliteli hizmet sunumunu sağlamak için Eğitim Bakanlığı tarafından dikkate alınması gereken bazı temel unsurlara işaret etmektedir (Nthebe, Barkhuizen & Schutte, 2016).

İlkokul yöneticilerinin okul performansı geri bildirimi hakkındaki algılarına ve bu bilgilerin fiili kullanımına odaklanan bir çalışmada yeni bir okul performansı geri bildirim sistemi geliştirmeyi amaçlayan daha büyük bir proje yürütülmektedir. Çalışma, alanyazını bütünleştiren eklektik bir çerçeve üzerine inşa edilmiştir. 16 okul müdürüyle yapılan derinlemesine görüşmeler yoluyla, okul geri bildirimi kullanımını etkileyen 4 faktör kümesi belirlenmiştir. Bu çalışma, geri bildirim kullanımının aşamaları, kullanım türleri ve okul gelişimi üzerindeki etkileri açısından tanımını geliştirmektedir. Okul performansı geri bildirimi, okulun gelişimi için önemli bir araç olarak görülse de okul yöneticilerinin geri bildirimi sistematik bir şekilde kullanmadıkları gözlenmiştir. Bu kısmen performans, zaman ve destek eksikliğiyle açıklanmıştır (VerhaegheVanhoof, Valcke, & Van Petegem, 2010).

Okul müdürlerinin okulların öğretim performansı üzerinde uyguladığı etkiyi belirlemek amacıyla şirketler üzerinde yapılan bir çalışmanın tekrarında ilkokul ve lise örneklemelerinden

oluşan bir örneklem kullanılmıştır. Çevresel ve organizasyonel faktörleri kontrol ederken müdürlerin etkilerini tahmin etmek için değişim bileşenlerinin bir analizi yapılmış, standartlaştırılmış başarı testleri ile ölçülen, müdürlerin okul performansı üzerinde küçük ama önemli bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur (Ogawa, & Weaver Hart,1985).

ABD'nin Orta Atlantik eyaletinde yer alan okul bölgelerindeki müdürler için müdür değerlendirme araçlarını ve eyalet ve mesleki standartları incelemek amacıyla içerik analizinin hem niceliksel hem de niteliksel yöntemlerini kullanana bir çalışmada (a) okul müdürlerinden beklenen liderlik ve yönetim davranışlarına verilen önemin derecesini belirlemek, (b) müdür değerlendirme araçlarının öğretimsel liderlik ve yönetim nitelikleri ile uyumunu araştırmak ve (c) okul müdürlerinden beklenen liderlik ve yönetim davranışlarına verilen önemin derecesini belirlemek amaçlanmıştır. Temel değerlendirme araçlarının devlet ve mesleki standartlarla uyumu ve performans kriterleri incelenmiştir. Bulgular, okul bölgesinin müdür değerlendirme araçlarında öğretim liderliği, organizasyonel yönetim ve toplum ilişkilerine odaklanmasının, okul bölgeleri arasındaki müdürlerin ortak beklentilerini ve eyalet ve mesleki standartları yansıttığını ortaya çıkarmıştır (Catano, & Stronge, 2007).

Öğrencilerin standartlaştırılmış sınav puanları ve diğer sonuçlarla ölçülen okul müdürlerinin özelliklerinin okul performansı ile nasıl ilişkili olduğunu tahmin etmek için New York City'den alınan ayrıntılı verileri kullanan bir araştırmada örgüt performansı ile müdürün eğitimi ve müdür öncesi iş deneyimi arasında herhangi bir ilişkiye dair çok az kanıt bulunmuştur, ancak müdürün mevcut okulunda müdür yardımcısı olarak deneyimin deneyimsiz müdürler arasında daha yüksek performansla ilişkili olduğuna dair bazı veriler saptanmıştır. Ancak, müdürün deneyimi ile okul performansı arasında, özellikle matematik sınav puanları ve öğrencilerin devamsızlıkları açısından pozitif bir ilişki bulunmuştur. Deneyim profili, özellikle asıl deneyimin ilk birkaç yılında oldukça yüksektir. Son olarak, resmi müdür eğitimi ve mesleki gelişim programları ile okul performansı arasındaki ilişkiye dair karışık bulgular saptanmıştır, ancak bu programlara katılan New York Şehri müdürlerinin seçimi ve atanmasının, bunların etkilerini izole etmeyi zorlaştırdığı uyarısında bulunmaktadır. Müdür deneyiminin olumlu getirileri, müdürlerin görevlerinden erken ayrılmalarına neden olan politikaların (örneğin, erken emeklilik veya bölge idaresine geçiş yoluyla) maliyetli olacağını ve daha az avantajlı okulların daha az deneyimli müdürler tarafından yönetilmesi eğiliminin, bu politikaların maliyetli olacağını göstermektedir. (Clark, Martorell, & Rockoff, 2009).

Okul müdürlerinin mesleki izolasyonu ile işteki performansları arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışmada Quebec eyaletinin bir banliyö bölgesinin müdürlerine (n = 109), UCLA

Yalnızlık Ölçeği'nin ve Community College Yöneticileri için Performans Değerlendirme Aracı'nın Fransızca versiyonları uygulanmıştır. Sonuçlar, beklendiği gibi, okul müdürlerinin işyerindeki performanslarının izolasyonu ve öz bildirimi arasında negatif ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Sonuçlar, müdürlerin mesleki izolasyonunu azaltmanın yollarını aramanın ve bu konuda araştırma yapmanın önemini vurgulamaktadır (Dussault & Thibodeau, 1997).

Amerika Birleşik Devletleri'nin Orta Atlantik eyaletinde bulunan okul bölgelerindeki müdürler için müdür değerlendirme araçlarını ve eyalet ve mesleki standartları incelemek için içerik analizinin hem niceliksel hem de niteliksel yöntemlerini kullanmıştır. Bu çalışmanın amaçları (a) okul müdürlerinden beklenen liderlik ve yönetim davranışlarına verilen önemin derecesini belirlemek, (b) müdür değerlendirme araçlarının öğretimsel liderlik ve yönetim nitelikleriyle uyumunu araştırmaktır. Bulgular, okul bölgelerinin okul müdürlerinin sorumlulukları olarak öğretimsel liderlik, örgütsel yönetim ve toplum ilişkilerine odaklandığını ortaya çıkarmaktadır. Müdür değerlendirme araçları, okul bölgeleri arasında müdürlere yönelik ortak beklentileri ve eyalet ve mesleki standartları yansıtmaktadır (Catano, & Stronge, 2006).

Tüm çalışmalardan ve alanyazından elde edilen verilerden yola çıkarak bu çalışmada okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerinin performansa etkisi bakımından incelenmesi amaçlanmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu kısımda çalışmanın araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin nasıl toplandığı ve verilerin analizi yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Paradigma, dünya görüşü ile sıklıkla eşanlamlı olarak kullanılan bir terimdir. Thomas Kuhn'un 1970 yılında ortaya koyduğu tanımlamaya göre, paradigma; bir uzmanlar topluluğunun paylaştığı genellemeler, inançlar ve değerler dizisini ifade eder. Bu araştırmaya, nicel yöntemlerle başlayıp nitel yöntemlerle devam edilmiştir. Araştırmanın nicel bölümü için seçilen dünya görüşü post-pozitivizmdir. Bu yaklaşım, gözlemlenebilir gerçekliklerin var olduğunu ve bilginin sınırlı bir kesinlikle ölçülebileceğini kabul eder. Nitel bölüm için ise yapılandırmacılık paradigması benimsenmiştir. Yapılandırmacılık, bireylerin deneyimlerini ve sosyal dünyalarını nasıl anlamlandırdıklarını incelemeyi amaçlar (Creswell ve Plano Clark, 2018). Araştırmanın genel paradigması ise yorumsamacılık ve işlevselci paradigmalardan esinlenen bir yaklaşımı temsil eder. Yorumsamacı paradigma, insanların hislerini ve isteklerini empati yoluyla derinlemesine anlamayı hedefler. İşlevsel paradigma ise gerçek dünyadaki somut sosyal ilişkileri ve davranışları ampirik olarak ele alır, kullanılabilir bilgiler üretmeyi ve nesnellik sağlamayı amaçlar (Gunbayı, 2018; Gunbayı ve Sorm, 2020). Bu iki paradigma, sosyal dünyanın bireyin bilincinden bağımsız olarak nispeten değişmez olduğunu varsayar.

Bu çalışma pragmatizm paradigması altında toplanmıştır. Pragmatizm, "işe ne yararsa" anlayışı ile hem realizm hem de idealizm felsefelerini birleştirir ve araştırma sorunlarının çözümünde farklı yöntemlerin esnek bir şekilde kullanılmasını savunur (Gunbayı, 2020). Bu yaklaşım, araştırmanın belirli bir durumu anlamak ve çözmek için en uygun ve etkili yöntemleri kullanma esnekliğine sahip olduğunu gösterir. Sonuç olarak, bu araştırma modeli çeşitli paradigmatic perspektifleri birleştirerek, araştırma sorularına en uygun yanıtları bulma amacı güder. Bu bütünlük yaklaşım, araştırmanın karma yöntem kullanarak daha kapsamlı ve derinlemesine bilgi üretmesine olanak tanır.

Bu araştırma, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte uygulandığı karma yöntem araştırmadır. Karma yöntem araştırması, araştırmacının veri toplayıp analiz yaptığı, bulguları dahil ettiği ve tek bir çalışma veya araştırma programında nitel ve nicel yaklaşımları/ yöntemleri kullanarak çıkarımlarda bulunduğu (Creswell, 2017) araştırma grubunun veya araştırmacının, anlamının ve gerçekliğin derinliği ve genişliği amacıyla nicel ve nitel araştırma modellerinin bileşenlerini bir araya getirdikleri bir araştırma türüdür (Teddlie ve Tashakkori, 2015). Bu araştırmada, araştırma problemini aydınlatmak için tek bir veri kaynağının yetersiz olduğu, sonuçların açıklanmasının gerekliliği, nicel verilerin nitel verilerle açıklanması gerektiği, kuramsal bir duruşun kullanılması gerektiği gibi hususlardan dolayı karma yöntem araştırmasına uygun olduğu düşünülmüştür. Pragmatizm gibi nitel ve nicel araştırmaların tümünü kapsayabilen bir paradigmayı da göz önüne almamızı teşvik etmektedir (Creswell ve Plano Clark, 2018). Karma araştırma; araştırmacının verileri toplama, analiz etme, bulguları bütünleştirme, nitel ve nicel yaklaşımları veya yöntemleri kullanarak tek bir çalışma veya araştırma programında çıkarımlar yapma sürecini içerir (Creswell, 2009; Tashakkori ve Creswell, 2007). Johnson ve Turner (2003) karma araştırmada ana ilkeyi, “araştırmacının farklı strateji, yöntem ve yaklaşımları kullanarak çoklu veriler toplaması” gerektiği şeklinde belirtmiştir. Creswell (2006) ise, karma yaklaşımın temel önermesini “nicel ve nitel yaklaşımları birlikte kullanmanın, her iki yaklaşımı tek başına kullanmaya kıyasla araştırma problemlerini daha iyi anlamamızı sağladığı” şeklinde ifade etmiştir. Bu, karma araştırma yönteminin, araştırma problemlerini daha kapsamlı bir şekilde anlamak için etkili bir yaklaşım olduğunu göstermektedir. Bu birleşim, teorik ve pratik çıkarımların zenginleştirilmesine yardımcı olurken, aynı zamanda araştırmanın güçlü ve zayıf yönlerini dengeleme imkanı da sunar.

Karma araştırma modeli, genellikle bir araştırma sorusuna nicel ve nitel yöntemlerle yaklaşarak, her iki yöntemin sunduğu avantajlardan en iyi şekilde yararlanmayı hedefler. Bu model, özellikle eğitim, sağlık bilimleri ve sosyal bilimler gibi alanlarda, araştırmacılara daha esnek bir çerçeve sunarak, değişkenleri ve bağlamları daha iyi anlamalarını sağlar. Nitel verilerin derinlemesine analizi ile nicel verilerin geniş kapsamlı analizinin birleştirilmesi, araştırmacılara, incelenen fenomenin daha kapsamlı ve detaylı bir resmini çizme olanağı tanır.

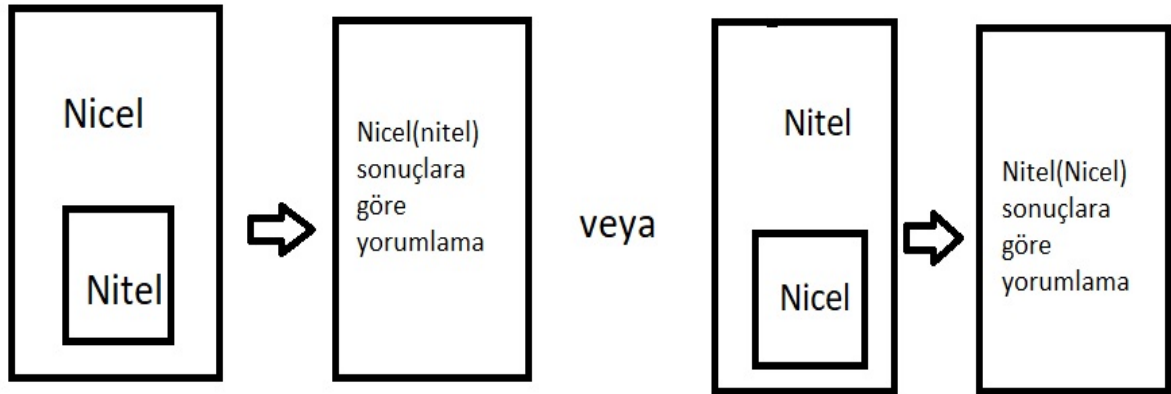
Bu çalışmada, öncelikle nicel veriler toplanmış ve ardından nitel veriler toplanmıştır. Konunun kültürel ve sosyal boyutlarına ek olarak, durumun gerçekliğini ortaya koyma ve derinlemesine inceleme yeteneği, nitel verilerle desteklenen nicel verilerle sağlanmıştır. Evreni temsil etme gücüne sahip nicel veriler ayrı bir şekilde analiz edilerek, araştırma bulguları karşılaştırılıp bütünsel düzeyde sonuçlara ulaşılmış ve araştırma problemi her yönüyle

anlaşılmaya çalışılmıştır. Bu şekliyle araştırma, karma araştırma yönteminin kullanıldığı açıklayıcı bir ilişkisel araştırma olarak nitelendirilebilir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2010).

Güler, Halıcıoğlu ve Taşğın'a (2013) göre, nitel araştırmaların merkezinde insanların algıları, deneyimleri ve tutumlarının derinlemesine incelenmesi yer alır. Olgubilim çalışmaları ise, farkında olunan fakat derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olunmayan olguları incelemeye odaklanır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Olgubilim araştırmaları, bir olguyu daha iyi tanımak ve anlamayı sağlar. Bu tür araştırmalarda, araştırmacının odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu dışa yansıtabilecek bireyler veya gruplar veri kaynakları olarak kullanılır. (Büyüköztürk ve ark., 2010).

Probleminin aydınlatılması için desen seçimine karar veren anahtar kavramlardan etkileşim seviyesi, önceliği belirleme, zamanlamayı belirleme, nicel ve nitel verileri nasıl ve nerede birleştirileceğini belirleme anahtar kavramları kullanılır (Plano Clark ve Ivankova, 2018). Bu araştırmada da araştırmacının nitel verileri genellikle birbiriyle ilişkili iki veya sayısal veri seti içine yerleştirdiği iç-içe geçmiş korelasyon türünde karma yöntem kullanılmıştır. İç içe geçmiş karma yönteme ilişkin prototip model Şekil 3.1.1'de verilmiştir.

Şekil 3.1.1. İç içe Geçmiş Karma Yönteme İlişkin Prototip Model



İç-içe geçmiş desen, araştırmacıların karma yöntem tasarımını kullanarak nicel ve nitel verileri bir araya getirdiği bir yöntemdir. Bu tasarım, birincil tasarımın önceliğine bağlı olarak uygulanır ve araştırmacının hedefine yönelik ek yöntemler sunar. İç-içe geçmiş desenin üç alt türü vardır:

-İç-içe Geçmiş Deneyisel Tür: Araştırmacının nitel verileri deneysel bir denemeye yerleştirdiği bu türdür.

-İç-içe Geçmiş Korelasyon Türü: Araştırmacının nitel verileri genellikle birbiriyle ilişkili iki veya daha fazla sayısal veri seti içine yerleştirdiği bu türdür.

-İç-içe Geçmiş Ölçme Aracı Geliştirme ve Doğrulama Türü: Araştırmacının nitel verileri geliştirilmiş ve geçerli nicel ölçme aracının içine yerleştirdiği bu türdür (Creswell ve Plano Clark, 2011, Gunbayi, 2020).

Bu araştırma da araştırmacının nitel verileri genellikle birbiriyle ilişkili iki veya daha fazla sayısal veri seti içine yerleştirdiği “iç-içe geçmiş korelasyon türünde” karma yöntem bir araştırmadır.

Çalışmanın nicel boyutu betimsel ve ilişkisel tarama modelleri kullanılarak yürütülmüştür. Tarama modelleri, deneysel olmayan araştırma modelleri arasında yer alır ve bir grubun ya da evrenin özelliklerini betimlemeyi amaçlar (Creswell, 2012). Bu tür araştırmalar, belirli bir örnekleme veya tüm evrene uygulanabilir bir ölçek kullanarak, katılımcıların tutumlarını, düşüncelerini, davranışlarını, deneyimlerini veya diğer özelliklerini ortaya çıkarmayı hedefler. Betimsel tarama modeli, geçmişte veya şu anda mevcut olan bir durumu veya olguyu olduğu gibi tanımlamayı hedefler (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004). İlişkisel tarama modelleri ise, iki veya daha fazla değişken arasındaki birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlar (Karasar, 2000).

Araştırmanın nitel boyutu ise, nitel araştırma yöntemlerinden olan betimsel fenomenoloji desenine göre tasarlanmıştır. Fenomenoloji deseni, bireylerin algı ve deneyimlerini kendi bakış açılarından ön plana çıkarmayı hedefleyen bir nitel araştırma yaklaşımıdır (Ersoy, 2017). Bu desen, derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanır. Bu yaklaşım, araştırmacılara, incelenen olgunun daha kapsamlı ve derinlemesine bir anlayışını sağlar.

3.2. Çalışma Grubu/ Evren ve Örneklem

Araştırmanın nicel çalışma evrenini, Antalya ilinde görev yapan okul müdürleri oluşturmaktadır. Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü Strateji Geliştirme Biriminden alınan 2022-2023 yılı verilerine göre Antalya ilindeki 19 ilçede görev yapan okul müdürü sayısı $\alpha=1333$ kişiden oluşmaktadır. Arıkan (2005) ve Altunışık ve ark. (2010) tarafından yapılan çalışmalar, örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde referans alınmıştır. Bu bağlamda, α (alfa) değeri 0.05 olarak alınmıştır. Ayrıca, ± 0.05 örneklem hatası, $p=0.5$ ve $q=0.5$ olmak üzere güven aralığı baz alınmıştır. Bu bilgiler ışığında, 1333 kişilik bir evreni temsil edebilecek bir örneklem grubunun $n=308+$ kişiden oluşabileceği düşünülmüştür. Bu örneklem grubu, 0.05

anlamlılık düzeyi ve %5 tolerans düzeyi ile evreni temsil etme kapasitesine sahip olacaktır. Karma yöntem araştırmalarında ilişkisel araştırmalar için tek yönlü hipotezlerde $n=64$ çift yönlü hipotezlerde $n=82$; nedensel-karşılaştırılmalı araştırmalar için ise tek yönlü hipotezlerde $n=51$ çift yönlü hipotezlerde $n=64$ minimum örneklem büyüklüğü yeterlidir (Onwuegbuzie ve Collins, 2007). Merkezi Limit Teoremi, örneklem büyüklüğü arttıkça verinin dağılımının normale yakınlaşacağını ifade eder. Örneklem büyüklüğü, test sonuçlarındaki hatayı azaltmak için önemlidir (Çakır, 2020). Büyük örneklem verilerinde, pragmatik bilim adamlarına göre $n>100$, daha duyarlı bilim adamlarına göre ise $n>400$ olması, normallik şartının sağlanamadığında bile pratikte büyük bir öneme sahip değildir (Şencan, 2005). Okul müdürlerinin seçiminde kullanılan yöntemler arasında olasılığa dayalı örnekleme teknikleri, tabakalı örnekleme ve basit tesadüfi örnekleme yer almaktadır. Tabakalı örnekleme, toplumdaki birimlerin sosyal, kültürel, sağlık, ekonomik vb. kriterlere göre türdeş dağılım göstermediği durumlarda uygulanır. Bu tabakalama, birimlerin tabaka içinde türdeş, tabakalar arasında ise türdeş olmayan bir yapıda olacak şekilde düzenlenir (Baykul, 1999). Bu yöntemler, araştırmacıların örneklem seçiminde daha bilinçli kararlar almasına yardımcı olur ve güvenilir sonuçlar elde etmelerine katkı sağlar. Bu araştırmada tabakalara düşen örnek sayısını bulabilmek için genel örnek oranı 0,26 olarak bulunmuştur ve Tablo 3.1’de araştırmanın evren ve örneklem grubu verilmiştir.

Tablo 3.1. Evren ve Örneklem Grubu

İlçe Adı	Evren	Örneklem sayısı
Akseki	15	4
Aksu	73	19
Alanya	169	44
Demre	32	8
Döşemealtı	49	13
Elmalı	41	10
Finike	40	10
Gazipaşa	59	15
Gündoğmuş	12	3
İbradi	7	2

Kaş	65	17
Kemer	30	8
Kepez	198	51
Konyaaltı	50	14
Korkuteli	65	17
Kumluca	61	16
Manavgat	150	39
Muratpaşa	121	31
Serik	96	25
Toplam	1333	346

Antalya ilinin 19 ilçesinde görev yapan okul müdürü örneklem sayısı(n=346) tablodaki gibi hesaplanmıştır. Çalışmanın örnekleme basit tesadüfi örnekleme alma yöntemleri ile seçilmiş olup, araştırma 346 okul müdürü ile yürütülmüştür. Belirlenen okul müdürleri yine olasılıklı tekniklerden her bir örnekleme seçilmesi için eşit şansın verildiği basit tesadüfi örnekleme tekniğiyle ulaşılmıştır. Basit tesadüfi örnekleme, tanımlanan evrendeki her elemanın eşit ve bağımsız bir şekilde seçilme şansına sahip olduğu bir yöntemdir. Yani, her elemanın seçilme olasılığı aynıdır ve birinin seçilmesi, diğerinin seçilmesine engel olmaz veya etkilemez (Kan, 2006). Bu yöntem, örneklem seçiminde rastgelelik ve temsil edicilik ilkesini sağlamak için kullanılır.

Amaçlı örnekleme yöntemi, nitel araştırma geleneğinin içinde gelişmiş ve olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden farklı olarak ortaya çıkmıştır. Bu yöntemler, pek çok durumda olgu ve olayların keşfedilip açıklanmasında yararlıdır (Yıldırım&Şimşek, 2005). Çalışmada kullanılan ölçüt örnekleme tekniği, belirli bir araştırmanın amacına uygun olarak kriterleri taşıyan bireylerin araştırma kapsamına alınmasını sağlar (Palys, 2008). Bu yöntem, araştırmacının hedefine yönelik doğru örnekleme seçimine katkı sağlar ve araştırma sonuçlarının güvenilirliğini artırabilir. Araştırmada iç içe geçmiş karma desenin gerektirdiği biçimde birincil öncelik nicel verilerin toplanması ve çözümlenmesi ve bu aşamanın ardından nitel verilerin toplanması ve çözümlenmesidir. İç içe geçmiş karma desende nitel aşamadaki katılımcılar, başlangıçta nicel veri toplama aşamasına katılan bireyler olmalıdır (Creswell ve Plano Clark, 2018). Önemli, anlamlı olmayan sonuçlar, aykırı sonuçlar, grup farklılıklarından hangisinin

seçilmesi yönünde karar verildikten sonra 15 okul müdürü gönüllük esasına göre araştırmaya dahil edilmişlerdir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu kısımda çalışmada kullanılmış veri toplama araçları hakkında bilgiler aktarılmıştır.

3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları

Çalışmanın nicel araştırma yaklaşımı kullanılan bölümünde veri toplama aracı olarak Okul Müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerinin bireysel ve örgütsel performanslarına etkisini belirlemeye yönelik; Warwick-Edinburgh Mental İyi Oluş Ölçeği (Öğretmenler için Türkçe formu) ve Okul Müdürü Performans Ölçeği olmak üzere iki ölçme aracı gerekli izinler [Ek 1] alınarak kullanılmıştır. Bu iki ölçme aracı bir anket formunda bir araya getirilmiştir. Anket formunun ilk bölümü demografik değişkenlerle (cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdem, görev yeri) ilgili sorulardan oluşmaktadır. Görev yeri değişkeni ile ilgili soru, katılımcının hangi ilçede görev yaptığıyla ilgilidir. Çalışmada Antalya ilinin 19 ilçesi nüfus, ulaşım, coğrafi konum ve sosyoekonomik açıdan ortak özelliklere sahip olanları gruplandırılarak; merkez ilçeler (Aksu, Döşemealtı, Kepez, Konyaaltı, Muratpaşa), sahil ilçeler (Alanya, Demre, Finike, Kaş, Kemer, Gazipaşa, Kumluca, Serik) ve kırsal ilçeler (Akseki, Elmalı, Gündoğmuş, İbradi, Korkuteli, Kumluca) şeklinde üç bölgeye ayrılarak sınıflandırılmıştır. Anketin ikinci bölümü ise Mental İyi Oluş Ölçeği ve Okul Müdürü Performans Ölçeğinden oluşmaktadır. Hazırlanan bu anket formu örneklem kapsamındaki okul müdürlerine uygulanarak veriler toplanmıştır.

Kullanılan ölçeklere ilişkin bilgiler, yapılan doğrulayıcı faktör analizi ve güvenirlik analizi sonuçları ayrıntılı olarak aşağıda verilmiştir.

3.3.1.1. Warwick-Edinburg Mental İyi Oluş Ölçeği

Warwick-Edinburg Mental İyi Oluş Ölçeği Tennant ve arkadaşları (2007) tarafından geliştirilmiştir. Şahin, Gök ve Sabancı (2019) tarafından Warwick-Edinburgh Mental İyi Oluş Ölçeği: Öğretmenler için Türkçe Formu adıyla Türkçe'ye uyarlama çalışması yapılmış, araştırmada gerekli izinler alınarak [Ek 2] ölçeğin bu hali kullanılmıştır. Ölçek, 14 maddeden ve tek boyuttan oluşmaktadır. Mental İyi Oluş Ölçeği için ölçek maddeleri beşli likert tarzda 1- Hiçbir Zaman, 2-Nadiren, 3- Bazen, 4- Sık Sık 5- Her Zaman sınıflaması şeklindedir. Warwick-Edinburg Mental İyi Oluş Ölçeği ekte sunulmuştur [Ek 2].

Bu çalışmada, Mental İyi Oluş Ölçeği'nin geçerliliğini belirlemek amacıyla ilk olarak Cronbach alfa katsayısı kullanılmıştır. Bu katsayı, 0 ile 1 arasında bir değer alır ve ölçüm modelinin iç tutarlılığını belirlemek için kullanılır. İç tutarlılık, bir ölçme aracındaki ifadelerin aynı kavramları veya boyutları ne ölçüde ölçtüğünü belirtir (Tavakol ve Dennick, 2011). Mental İyi Oluş Ölçeği Cronbach Alfa değerleri ile ifade sayıları Tablo 3.2'de verilmiştir.

Tablo 3.2. Mental İyi Oluş Ölçeği Cronbach Alfa Değerleri ile İfade Sayıları

Boyut	Cronbach's Alpha	Madde sayısı
Mental İyi Oluş	0,950	14

Tablo 3.2 incelendiğinde, Mental İyi Oluş Ölçeğine ait Cronbach Alpha değeri 0,950 olarak bulunmuştur. Ölçeğin güvenilirliği için güvenilirlik katsayısının .70 ve üstü olması yeterli kabul edilir (Büyüköztürk, 2013). Bu bağlamda, ölçek güvenilirirdir denilebilir.

Mental İyi Oluş Ölçeğinin yapısal geçerliliğini ortaya koymak için AMOS 23 programından faydalanarak doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. DFA'ya dair ilişkin ölçüm modelin uyumu için Ki-Kare/serbestlik derecesi (χ^2/df), GFI, RMSEA, RMR, CFI ve NFI değerleri analiz edilmiş ve Tablo 3.3'te sunulmuştur. Ayrıca doğrulayıcı faktör analizine ait diyagram da Şekil 3.2'de verilmiştir.

Tablo 3. 3. Mental İyi Oluş Ölçeği Uyum İndeksleri

Uyum İndeksi	Kabul Edilebilir Sınır/Ölçüt	Çalışmaya Ait Uyum Değerleri
χ^2 /sd	≤ 2 -mükemmel uyum- $\leq 2,5$ -mükemmel uyum "küçük örneklem"- ≤ 3 -mükemmel uyum "büyük örneklem"- ≤ 5 -orta düzeyde uyum- $\geq 0,85$ -iyi uyum-	2,97
GFI/AGFI	$\geq 0,90$ -mükemmel uyum-	GFI= 0,94 AGFI= 0,88
RMSEA	$\leq 0,05$ -mükemmel uyum- $\leq 0,08$ -iyi uyum-	RMSEA= 0,075

	$\leq 0,10$ -zayıf uyum-	
	$\leq 0,05$ -mükemmel uyum-	
RMR	$\leq 0,08$ -iyi uyum-	RMR= 0,035
	$\leq 0,10$ -vasat uyum-	
	$\geq 0,90$ -iyi uyum-	
CFI	$\geq 0,95$ -mükemmel uyum-	CFI= 0,97
	$\geq 0,90$ -iyi uyum-	
NFI	$\geq 0,95$ -mükemmel uyum-	NFI= 0,96
	$\geq 0,90$ -iyi uyum-	
IFI/RFI	$\geq 0,95$ -mükemmel uyum-	IFI= 0,97
	$\geq 0,90$ -iyi uyum-	RFI= 0,93

Kaynak: Hair, Anderson, Tahtam & Black, 1998; Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2010; Seçer, 2015; Toprak ve Aydın, 2015.

Mental İyi Oluş Ölçeği modelinin uyum indeksleri Tablo 3.3'te incelendiğinde; Kikare testi (χ^2 /sd -CMIN/DF), oluşturulan bir modelin uygunluğunu değerlendirmek için kullanılan temel bir istatistiktir. Bu test, gözlenen kovaryans matrisi ile beklenen kovaryans matrisi arasında bir fark olup olmadığını belirler. Bu aşamada, incelenen p değerinin anlamlı olması beklenir. Bu değer, .01 düzeyinde anlamlıdır. Kikare (χ^2) değerinin sınırlılıkları nedeniyle, bu değer serbestlik derecesine (sd) oranlanarak değerlendirilir. Büyük örneklem boyutlarında, /sd oranının 3'ün altında olması mükemmel bir uyum; 5'in altında olması ise orta düzeyde bir uyum olarak kabul edilir. Bu değerler, modelin verilere ne kadar iyi uyduğunu belirlemek için kullanılır. Buna göre Mental İyi oluş Ölçeği model uyum kikare test sonuçlarına göre [$\chi^2 = 168,208$; sd = 57; p=,000; χ^2 sd=2,971] gözlem değişkenlerinin kovaryansları ile model arasında mükemmel uyumun olduğu görülmektedir (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2012; Hu ve Bentler, 1999; Hooper, Coughlan & Mullen, 2008; Sümer, 2000). GFI ve AGFI indeksleri, yapısal eşitlik modellemesinde modelin veriye ne kadar iyi uyduğunu değerlendirmek için kullanılır. İdeal olarak, bu indeksler 0 ile 1 arasında olmalıdır ve 1'e yakın değerler, modelin veriye iyi uyduğunu gösterir (Byrne, 2010; Malkanthie, 2015; Schumacker ve Lomax, 2010). Buna ek olarak; .80 ile .89 değerleri arasındaki değerlerin de iyi uyumu temsil ettiği kabul edilebilir, .95 değerinin üzerinde olması mükemmel uyuma, .90'ın üzerinde olması ise iyi uyuma işaret etmektedir (Çokluk ve ark., 2012; Doll vd., 1994; Schermelleh-Engel vd., 2003). Mental İyi Oluş Ölçeği modelinde GFI değeri 0,94 bulunmuştur. Bu değer model için iyi uyumu göstermektedir. (Baumgartner ve Homburg, 1996; Hooper vd., 2008; Sümer, 2000). RMSEA,

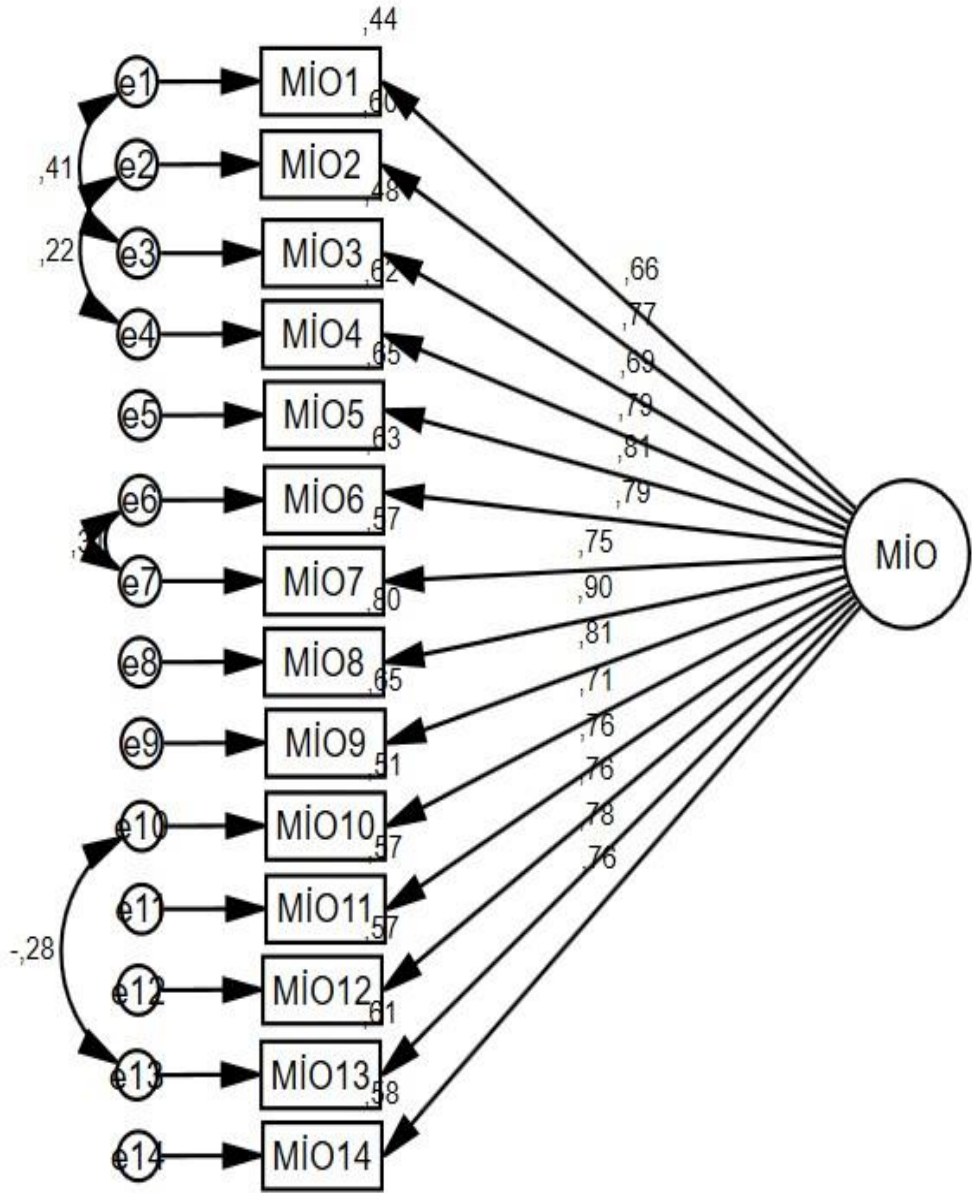
modelin kovaryans matrisi ile ne kadar uyumlu olduğunu değerlendiren bir uyum indeksidir. Bu indeks, optimal olarak planlanmış parametrelerin veriye ne kadar iyi uyduğunu gösterir ve son zamanlarda en bilgilendirici uyum indeksi olarak kabul edilir. Değerlendirmede şu kriterleri kullanabiliriz:

0.05'e eşit ya da daha küçük değerler: Mükemmel uyumu temsil eder.

0.08 ve altındaki değerler: İyi uyuma işaret eder.

Bu değerler, modelin veriye ne kadar iyi uyduğunu göstermek için önemlidir. Mental İyi Oluş Ölçeği modelinde RMSEA değeri ,075 bulunmuştur. Bu değer model için iyi uyumu göstermektedir (Baumgartner ve Homburg, 1996; Byrne, 2010; Çokluk ve ark., 2012; Hooper ve ark., 2008; Meydan & Şeşen, 2015; Sümer, 2000). NFI, Ki-Kare dağılımının gerektirdiği sayıtlara uyma zorunluluğu olmadan karşılaştırma yapan bir değerdir. CFI ise bağımsız modelin ürettiği kovaryans matrisi ile önerilen modelin ürettiği kovaryans matrisini karşılaştırır. Bu indeksler, örneklem büyüklüğünden az etkilenen uyum indeksleridir. Ayrıca, CFI ve NFI indekslerinin 95'in üzerinde olması mükemmel uyuma, .90'ın üzerinde olması ise iyi uyuma işaret eder. Araştırmada Mental İyi Oluş Ölçeği modelinde CFI değeri 0.97 ve NFI değeri 0.96 bulunmuş, bu iki değer model için mükemmel uyumu göstermektedir (Baumgartner & Homburg, 1996; Hooper ve ark., 2008; Sümer, 2000). Mental İyi Oluş Ölçeği model uyum IFI/RFI indeks değerleri incelendiğinde, IFI 0,97 değeriyle mükemmel uyumu, RFI 0,93 değeriyle iyi uyumu göstermektedir. Genel anlamda bu değerlerle birlikte Mental İyi Oluş Ölçeği'nin 14 maddelik ve tek boyutlu yapısının bir model olarak doğrulandığı sonucuna varılabilir (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2010; Hair, Anderson, Tahtam & Black, 1998; Seçer, 2015; Toprak & Aydın, 2015). Doğrulayıcı faktör analizine ilişkin diyagram Şekil 3.3.1.'de verilmiştir.

Şekil 3.3.1. Mental İyi Oluş Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Diyagramı



Şekil 3.2'ye göre doğrulayıcı faktör analizinde ilk olarak p değerleri incelenmelidir. Verilen bilgilere göre, Mental İyi Oluş ölçeğinin p değeri .00 düzeyinde manidar çıkmıştır. Bu durum, ölçeğin hipoteze uygun bir yapıya sahip olduğunu gösteren önemli bir bulgudur. Daha sonra parametre tahminlerinden t değerleri değerlendirilmelidir. Hair ve ark. (1998)'a göre, t değerleri 1,96'yı aşarsa .05 düzeyinde, 2,576'yı aşarsa ise .01 düzeyinde manidar kabul edilir. Bu çalışmada ölçeğin t değerlerinin tamamının .01 düzeyinde manidar olduğu görülmüştür. Bu da, her bir maddenin ölçeğin genel faktörünü anlamlı bir şekilde ölçtüğünü gösterir. Mental İyi Oluş Ölçeğindeki maddelere ait en düşük yük değeri 0,66; en yüksek yük değeri ise 0,90'dır. Gözlenen değişkenlerin hata varyansları incelendiğinde ise en düşük hata varyansı 0,44 (madde

1); en yüksek hata varyansı ise 0,80 (madde 8)'dir. Çokluk ve diğ. (2018)'e göre 0,90 ve üzeri hata varyansı yüksek kabul edilir. Bu çalışmada tüm maddelerin hata varyansları 0,90'ın altında ve 0,44 ile 0,80 arasında değişmektedir. Düşük hata varyansı;

- Gözlenen puanlardaki değişimin büyük kısmının ölçeğin ölçtüğü faktörden kaynaklandığını gösterir.
- Ölçek maddelerinin güvenilirliğini artırır.
- Daha hassas ölçümler yapılmasını sağlar.

Sonuç olarak, Mental İyi Oluş Ölçeğindeki tüm maddelerin hata varyanslarının 0,90'ın altında olması, ölçek maddelerinin oldukça iyi olduğunu, maddelerin ölçeğin genel faktörünü iyi ölçtüğünü ve ölçekteki hataların düşük olduğunu göstermektedir. (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2012).

3.3.1.2. Okul Müdürü Performans Ölçeği

Okul Müdürü Performans Ölçeği Baltacı (2017) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, 13 maddeden ve iki boyuttan oluşmakta olup örgütsel performans boyutunda 7 madde, bireysel performans boyutunda 6 madde vardır. Okul Müdürü Performans Ölçeği için ölçek maddeleri beşli Likert tarzda 1- Hiçbir Zaman, 2-Nadiren, 3- Bazen, 4- Sıklıkla 5- Her Zaman sınıflaması şeklindedir. Okul Müdürü Performans Ölçeği ekte sunulmuştur [Ek 2].

Bu çalışmada, Okul Müdürü Performans Ölçeği'nin güvenilirliğini belirlemek amacıyla ilk olarak Cronbach alfa katsayısı kullanılmıştır. Bu katsayı, 0 ile 1 arasında bir değer alır ve ölçüm modelinin iç tutarlılığını belirlemek için kullanılır. İç tutarlılık, bir ölçme aracındaki ifadelerin aynı kavramları veya boyutları ne ölçüde ölçtüğünü belirtir (Tavakol ve Dennick, 2011). Ölçme araçları ölçülecek özellik ya da özellikleri amaçlanan doğrulukta ve başka özelliklerle karıştırmadan ölçebilme özelliğine sahip olmalıdır. Ölçme, geçerli, güvenilir ve kullanışlı olmalıdır (Ünver, 1995). Bundan dolayı bu araştırma için de ölçeklerin ölçme amacına hizmet edip etmediklerinin kontrolü için faktör analizleri ile her bir ölçeğe ilişkin güvenirlik analizleri ayrıntılı olarak verilmiştir. Güvenirlik analizi için ise bu çalışmada Cronbach Alfa katsayıları ölçekler için hesaplanmıştır. Okul Müdürü Performans Ölçeği Cronbach Alfa değerleri ile ifade sayıları Tablo 3.4'te verilmiştir.

Tablo 3.4. Okul Müdürü Performans Ölçeği Cronbach Alfa Değerleri ile İfade Sayıları

Boyut	Cronbach's Alpha	Madde sayısı
Bireysel Performans	0,902	6
Örgütsel Performans	0,942	7

Tablo 3.4 incelendiğinde, Okul Müdürü Performans Ölçeğine ait Cronbach Alpha değerleri; bireysel performans boyutunda 0,902, örgütsel performans boyutunda 0,942 olarak bulunmuştur. Bir ölçeğin güvenilir olabilmesi için güvenilirlik katsayısının ,70 ve üstü bir değerde olması yeterlidir (Büyüköztürk, 2013). Bu sonuçlara göre ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

Okul Müdürü Performans Ölçeğinin yapısal geçerliğini ortaya koymak için AMOS 23 programı ile Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizine ait ölçüm modelin uyumu için Ki-kare/serbestlik derecesi (χ^2/df), GFI, RMSEA, RMR, CFI ve NFI değerleri analiz edilmiş ve Tablo 3.5'te sunulmuştur.

Tablo 3.5. Okul Müdürü Performans Ölçeği Uyum İndeksleri

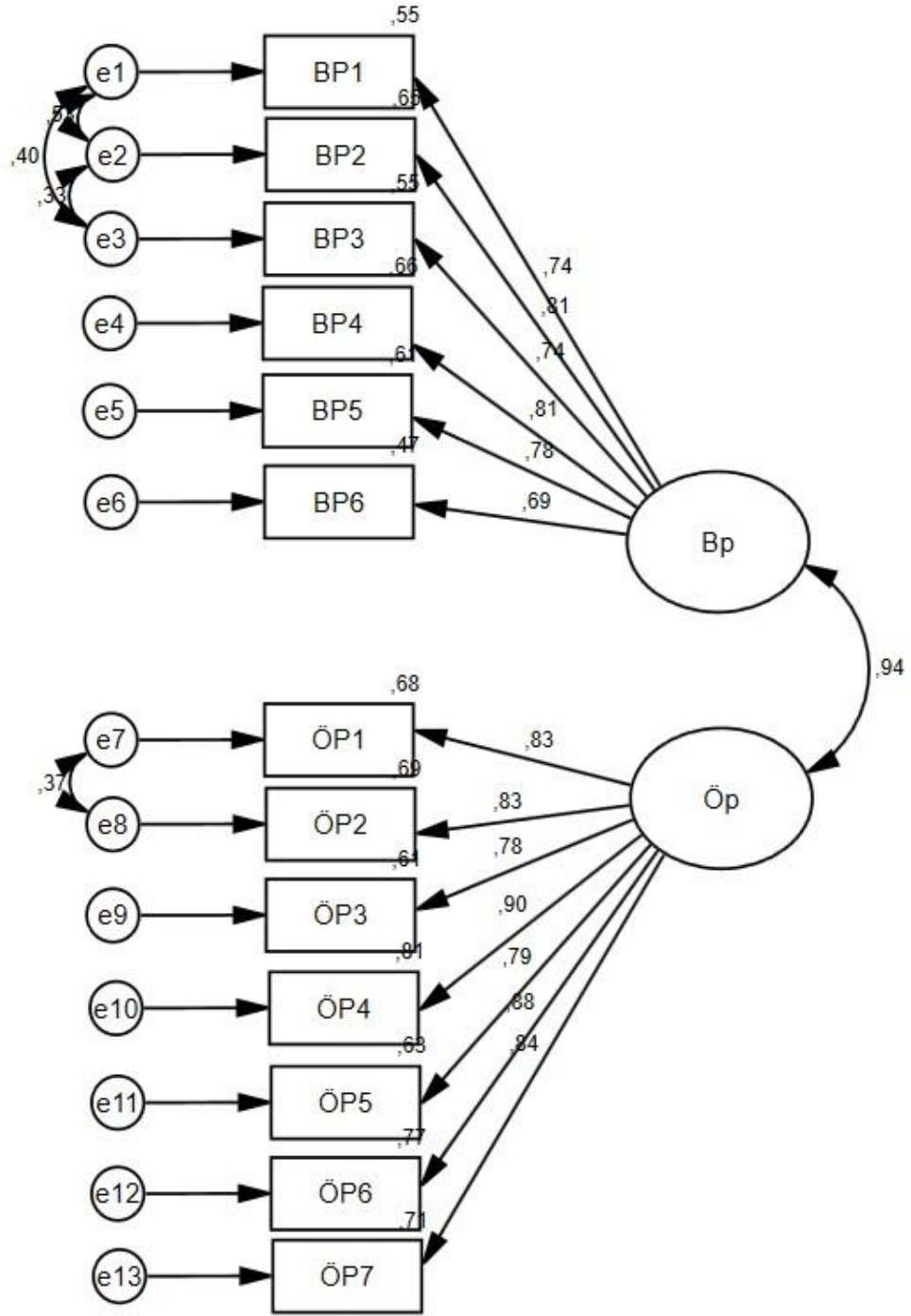
Uyum İndeksi	Kabul Edilebilir Sınır/Ölçüt	Çalışmaya Ait Uyum Değerleri
X ² /sd	≤ 2 -mükemmel uyum-	2,91
	≤ 2,5 -mükemmel uyum “küçük örneklem”-	
	≤ 3 -mükemmel uyum “büyük örneklem”-	
	≤ 5 -orta düzeyde uyum-	
GFI/AGFI	≥ 0,85 -iyi uyum-	GFI= 0,93
	≥ 0,90 -mükemmel uyum-	AGFI= 0,90
RMSEA	≤ 0,05 -mükemmel uyum-	RMSEA= 0,074
	≤ 0,08 -iyi uyum-	
	≤ 0,10 -zayıf uyum-	
	≤ 0,05 -mükemmel uyum-	

RMR	$\leq 0,08$ -iyi uyum- $\leq 0,10$ -vasat uyum-	RMR= 0,022
CFI	$\geq 0,90$ -iyi uyum- $\geq 0,95$ -mükemmel uyum-	CFI= 0,97
NFI	$\geq 0,90$ -iyi uyum- $\geq 0,95$ -mükemmel uyum-	NFI= 0,96
IFI/RFI	$\geq 0,90$ -iyi uyum- $\geq 0,95$ -mükemmel uyum- $\geq 0,90$ -iyi uyum-	IFI= 0,96 RFI= 0,94

Kaynak: Hair ve ark, 1998; Çokluk ve ark., 2010; Seçer, 2015; Toprak & Aydın, 2015.

Tablo 3.5'teki uyum indeksleri incelendiğinde; χ^2/sd oranının 2,91 [$\chi^2 = 168,515$; $sd = 58$; $p=,000$; / $\chi^2 sd = 2,905$] olduğu görülmektedir. Kabul edilebilir sınır/ölçüte göre ölçme aracının uyum indeksinin mükemmel düzeyde olduğu söylenebilir. Yine aynı şekilde GFI, AGFI, RMR, CFI, NFI ve IFI değerlerinin tabloya göre mükemmel uyuma karşılık geldiği görülmektedir. RMSEA değeri incelendiğinde ise 0,074 düzeyinde, tablodaki değerlere göre iyi uyum düzeyinde bir sonuca ulaşıldığı görülmektedir. RFI değeri de 0,94 düzeyinde ve iyi uyum düzeyinde bir sonuca ulaşıldığı görülmektedir. Bu çerçevede Okul Müdürü Performans Ölçeğinin 13 maddeden ve 2 boyuttan oluşan yapısının bir model olarak doğrulanmıştır (Çokluk ve ark., 2010; Hair ve ark., 1998; Seçer, 2015; Toprak & Aydın, 2015). Doğrulayıcı faktör analizine ilişkin diyagram Şekil 3.3.2'de verilmiştir.

Şekil 3.3.2. Okul Müdürü Performans Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Diyagramı



Şekil 3.3'e göre, doğrulayıcı faktör analizinde ilk olarak p değerleri incelenmelidir. Verilen bilgilere göre, Okul Müdürü Performans Ölçeği'nin p değeri .00 düzeyinde manidar çıkmıştır. Bu durum, ölçeğin hipoteze uygun bir yapıya sahip olduğunu gösteren önemli bir bulgudur. Daha sonra parametre tahminlerinden t değerleri değerlendirilmelidir. Hair, Anderson, Tatham ve Black (1998)'e göre, t değerleri 1,96'yı aşarsa .05 düzeyinde, 2,576'yı aşarsa ise .01 düzeyinde manidar kabul edilir. Bu çalışmada ölçeğin t değerlerinin tamamının .01 düzeyinde manidar olduğu görülmektedir. Bu da, her bir maddenin ölçeğin genel faktörünü

anlamalı bir şekilde ölçtüğünü gösterir. Okul Müdürü Performans Ölçeğindeki gözlenen değişkenlerin hata varyansları incelendiğinde ise; bireysel alt boyutunda gözlenen değişkenlerin hata varyansları en düşük 0,47 (madde 6); en yüksek hata varyansı ise 0,66 (madde 4), örgütsel alt boyutunda gözlenen değişkenlerin hata varyansları en düşük 0,61 (madde 9); en yüksek hata varyansı ise 0,81 (madde 10)'dir. Hata varyans değerlerinin ,90 ve üzerinde olması hata varyanslarının yüksek olduğunu göstermektedir (Çokluk ve ark., 2018). Buna göre elde edilen hata varyans değerlerinde, tüm maddelerin hata varyans değerleri ,90'nın altında düşük değerde olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda ölçek maddelerinin oldukça iyi olduğu söylenilebilir (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2010).

3.3.1. Nitel Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada, durumu ayrıntılı bir şekilde betimlemek için nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmış olup; bu teknikle, araştırmacılara katılımcıların deneyimlerini, düşüncelerini ve bakış açılarını derinlemesine anlama fırsatı sağlanır. Görüşme tekniği, sırayla sorular sorarak, cevapları kaydederek veya işaretleyerek oluşturulan geleneksel anket olarak da isimlendirilebilir (Arıkan, 2005). Görüşme tekniği aracılığıyla, nicel analizden elde edilen anlamlı ya da anlamsız sonuçların, aykırı sonuçların veya şaşırtıcı sonuçların, ortaya çıkan eğilimlerin ve ilişkilerin arkasındaki sebeplerin veya sonuçların açıklanmasını sağlamak için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak nitel veriler toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmenin amacı, görüşülen kişiler tarafından verilen bilgiler arasındaki paralellik ve farkı belirlemek ve bu çerçevede karşılaştırmalar yapmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu teknikte, araştırmacı ve görüşmeci arasında uzun süreli iletişime gerek yoktur. Araştırmacının mülakat sorularını önceden hazırlaması, araştırma sürecini kontrol altında tutmanın bir yoludur. Bu şekilde, görüşülen kişiye sorulduktan sonra alınan geri bildirimlere dayanarak soruları yeniden düzenlemek veya tartışmak gerekmebilir (Ekiz, 2009). Görüşme tekniği, hızla değişen farklı koşullara uygun olarak araştırma yapmayı mümkün kılar. Ayrıca, okuma yazma bilmeyen insanlarla da bu yöntemle görüşmek, nitel araştırmanın en güçlü yönlerinden birini oluşturur (Karasar, 2000). Bu yöntem, araştırmacının hedefine yönelik doğru soruları hazırlamasına ve araştırma sürecini etkili bir şekilde yönetmesine yardımcı olur.

Katılımcılarla yapılan birebir görüşmelerde elde edilen veriler, açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile elde edilmiştir. Böylelikle araştırma tüm boyutlarıyla ele alınmış, konunun önemli noktaları göz ardı edilmemiş ve araştırmanın ana sorularıyla ilgili ayrıntılı bilgiler elde edilmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Yarı yapılandırılmış

görüşme formu ekte sunulmuştur [Ek 3]. Görüşmeler sırasında araştırmacı tarafından belirgin çevresel faktörler, katılımcıların beden dili ve ses tonlamaları dikkatle gözlemlenmiş ve görüşme notlarına kaydedilmiştir. Bu bilgiler, daha sonra değerlendirmelerde kullanılmıştır. Bu yaklaşım, araştırmacının katılımcıların ifadelerini ve deneyimlerini daha geniş bir bağlamda anlamasına yardımcı olur. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda birinci bölüm katılımcıların demografik özelliklerini belirlemeye yönelik sorulardan oluşmaktadır. İkinci bölümse, okul müdürlerinin mental iyi oluş, bireysel performans, örgütsel performans kavramları hakkındaki düşüncelerini ve mental iyi oluşun bireysel ve örgütsel performanslarına etkileri hakkındaki algılarını derinlemesine tahlil etme amacıyla açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Görüşmeler sırasında, sorular katılımcı okul müdürlerine tek tek sorularak, konu hakkındaki fikirlerini belirtmeleri istenmiştir. Araştırmaya katılan okul müdürlerine şu sorular yöneltilmiştir:

1. Okul Müdürlerinin mental iyi oluş hakkında görüşleri nelerdir?
2. Okul Müdürlerinin bireysel performanslarına ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Okul Müdürlerinin örgütsel performanslarına ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Okul Müdürlerinin mental iyi oluşlarının bireysel ve örgütsel performanslarına etkisi konusunda görüşleri nelerdir?

Katılımcı olan okul müdürlerinden, yukarıda belirtilen tüm soruları kendi bakış açılarına göre değerlendirmeleri istenmiştir. Nitel çalışmanın doğası gereği, bu araştırmada yalnızca gönüllü okul müdürleriyle çalışılmıştır. Katılımcılarla yüz yüze ve bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Çalışma, nitel fenomenoloji çalışması niteliği taşıdığından, görüşmeler okul müdürlerinin doğal çalışma ortamları olan okullarında yapılmıştır. Verilerinin toplanması ses kayıt yöntemiyle gerçekleşmiştir. Bu yaklaşım, katılımcıların düşüncelerini ve deneyimlerini doğru bir şekilde belgelemeyi ve analiz etmeyi sağlar.

3.4.Verilerin Toplanması

Bu araştırma karma yöntem tarzında tasarlanmış, önce nicel sonra nicel verileri desteklemek amacıyla nitel veriler toplanmış olup, verilerin toplanması sürecinden öncesi ve sonrası tüm araştırma çerçevesinde araştırma etiğine titizlikle uyulmuştur. Araştırma etiği, araştırmacıların, etik araştırmanın nasıl yapılacağı konusunda karar vermesine rehberlik eden kurallar kümesidir (Christensen, Johnson & Turner, 2015). Veri toplama süreciyle ilgili yasal izinler araştırmacı tarafından Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Etik Kurulu [04.04. 2023 tarih ve 615987 sayı] ve Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden [26.04.2023 tarih ve E-98057890-20-

75017803 sayı] alınmıştır [Ek 4] ve [Ek 5]. İzin aşamasından sonra öncelikle nicel veriler, arkasından da nitel veriler olmak üzere araştırmacı tarafından toplanmıştır.

Nicel veriler, Antalya ili 19 ilçesinde görev yapan okul müdürlerinin görüşlerine göre okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerini ve performanslarını ölçmeyi hedefleyen iki farklı ölçme aracı vasıtasıyla sağlanmıştır. Bu amaçla iki ölçme aracı bir anket formunda bir araya getirilmiş ve örneklem kapsamındaki okul müdürlerine uygulanarak veriler toplanmıştır.

Nitel bölümde ise, nicel veriler toplanıp analizleri yapıldıktan sonra aynı araştırma örneklemini çerçevesinde Antalya ilinde görev yapan toplam 15 okul müdürü ile gönüllülük esasına göre yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak yüz yüze bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ortalama 30 dakika civarı sürmüştür. Araştırma kapsamında nitel araştırma yönteminin doğası gereği sadece gönüllü okul müdürlerinin bilgilerine başvurulmuştur. Gizlilik güvencesinden daha da emin olmak için görüşülen okul müdürlerinin adları ‘Y1’, ‘Y2’, ‘Y3’, ‘Y4’, ‘Y5’, ‘Y6’, ‘Y7’, ‘Y9’, ‘Y10’, ‘Y11’, ‘Y12’, ‘Y13’, ‘Y14’ ve ‘Y15’ biçiminde kodlanmıştır. Bu çalışma, bir durum çalışması özelliği taşıdığından, görüşmeler okul müdürlerinin kendi doğal çalışma ortamı olan okullarında yapılmıştır. Veri toplama sürecinde, ses kayıt yöntemi kullanılmıştır. Görüşmeler sırasında, araştırmacı tarafından sorular katılımcı okul müdürlerine sorulmuş ve okul müdürlerinden fikirlerini ifade etmeleri istenilmiştir.

Katılımcılar fikirlerini ifade ederken, sonda sorularda belirtilen ayrıntı konular araştırmacı tarafından ayrıca not edilmiştir. Eğer katılımcılar belirli bir sondada belirtilen konulara değinmezlerse, araştırmacı bu konularla ilgili detaylı sorular sormuştur. Bu yaklaşım, katılımcıların ilgili konularda görüş belirtmelerini sağlamıştır. Bu süreç, araştırmanın genel sonuçlarının anlaşılmasına yardımcı olur.

3.5. Verilerin Analizi

Çalışmada nicel ve nitel veriler birlikte kullanıldığından, bu verilerin analizleri farklı teknik ve yöntemlerle gerçekleştirilmiştir.

3.5.1. Nicel Verilerin Analizi

Nicel veriler, Mental İyi Oluş Ölçeği ve Okul Müdürü Performans Ölçeği olmak üzere iki ölçme aracının kullanılmasıyla elde edilmiştir. Her iki ölçme aracında da Likert tipi beşli derecelendirme ölçeği kullanılmış ve anlamlılık testlerinde, 0.05 ve 0.01 seviyeleri dikkate alınmıştır.

Mental İyi Oluş Ölçeği ve Okul Müdürlerinin Performans Ölçeğinden elde edilen veriler SPSS 25’le analiz edilmiştir. Analizlerde yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma gibi temel istatistiki değerler hesaplanmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiş, normallik varsayımı karşılandığından dolayı parametrik testlerden ilişkisiz örneklemeler için t-testi ve tek faktörlü varyans analizi kullanılmıştır. Müdürlerin mental iyi oluş düzeyleri ve performans düzeyleri arasındaki ilişki Pearson Momentler Korelasyon analizi ile incelenmiştir. Araştırmada ayrıca mental iyi oluş düzeylerinin bireysel ve örgütsel performanslarını yordayıp yordamadığını belirlemek amacıyla Regresyon Analizi yapılmış, yordama durumuna ilişkin analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Araştırma sonucunda müdürlerin mental iyi oluş düzeylerinin öncelikle demografik özelliklere göre etkisi, dağılımı, daha sonra performanslarına etkisinin, boyutlar bazında bireysel ve örgütsel performanslarına etki düzeylerinin anlamlılık düzeyinde incelenmesi ve bireysel ya da örgütsel performans düzeylerine sağladığı katkılara ilişkin açıklayıcı bilgiler vermesi beklenmektedir.

Çalışmada, parametrik testlerin varsayımlarından biri olan bağımlı değişkene ilişkin ölçümlerin alt gruplar için normal dağılımı sağlayıp sağlamadığı çarpıklık ve basıklık katsayıları kullanılarak incelenmiştir. Bu durum, verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığını belirlemek için önemli bir adımdır. Birçok istatistiksel test, verilerin normal dağılıma sahip olduğunu varsayar. Verilerin normal dağılıma uygun olması, analiz sonuçlarının daha güvenilir ve doğru yorumlanmasını sağlar ve bu sayede, analiz sonuçlarının doğruluğu ve geçerliliği artırılmıştır. Araştırmada verilerin normal dağılımı çarpıklık ve basıklık katsayıları kullanılarak detaylı bir şekilde incelenmiş ve Tablo 3.6’da verilmiştir.

Tablo 3.6. Kullanılan Ölçekler İçin Hesaplanan Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları

Ölçekler/Alt Boyutları	Çarpıklık Değeri	Basıklık Değeri
Mental İyi Oluş	-,668	-,054
Bireysel Performans	-1,195	,892
Örgütsel Performans	-1,362	1,488

Tablo 3.6’da ölçekler ve alt boyutları için hesaplanan çarpıklık ve katsayılarının ölçek genelinde ve alt boyutlarında ± 2 referans aralıklarında olduğu görülmektedir. George ve Mollery’e göre $\pm 1,0$ arasındaki basıklık değeri bir çok psikometrik amaç için mükemmel kabul edilir, ama belirli uygulamaya bağlı olarak çoğu durumda $\pm 2,0$ arasındaki bir değer de kabul edilmektedir (George, D., & Mallery, P., 2016). Bu araştırma için elde edilen $\pm 1,0$ yakın çarpıklık ve basıklık katsayıları verilerin normal dağılım gösterdiği anlamına gelmektedir.

Çalışmada okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeyleri incelenmiş, ayrıca okul müdürlerinin demografik değişkenlerine göre mental iyi oluşlarında anlamlı farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Okul müdürlerinin görüşlerinin analizinde cinsiyet ve medeni durum değişkenleriyle ilgili analizlerde t-testi; yaş, kıdem, görev yeri değişkenleri için tek faktörlü varyans analizi yapılmıştır.

Okul müdürlerinin performans düzeyleri ise bireysel performans boyutu ve örgütsel performans boyutu altında incelenmiştir. Ek olarak okul müdürlerinin bireysel ve örgütsel performanslarında demografik değişkenlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Okul Müdürlerinin araştırmaya sundukları görüşlerle ilgili yapılan analizlerde, cinsiyet ve medeni durum değişkenleriyle ilgili analizlerde t-testi; yaş, mesleki kıdem, görev yeri değişkenleriyle ilgili analizlerde; Tek Faktörlü Varyans Analizi yapılmıştır.

Son olarak, okul müdürlerinin mental iyi oluşlarıyla bireysel ve örgütsel performansları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığıyla ilgili korelasyon analizi yapılmış, analiz sonucu aralarında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuş ve okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerinin bireysel ve örgütsel performanslarını ne ölçüde etkilediğini belirlemek için Basit Doğrusal Regresyon Analizi yapılmıştır.

3.5.2. Nitel Verilerin Analizi

Çalışmada, nitel verilerle ilgili ses kayıtları deşifre edilip yazılı hale getirilmiştir. Bu süreç, katılımcıların görüşlerini ve deneyimlerini doğru bir şekilde belgelemeyi ve analiz etmeyi sağlar. Bu yazılı veriler, NVivo 12 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Okul müdürlerinin mental iyi oluş, bireysel ve örgütsel performans hakkındaki düşünceleri, mental iyi oluş düzeylerinin bireysel ve örgütsel performanslarına etki edip etmedikleri hakkındaki algıları üzerine içerik analizi ve betimsel analiz yapılmıştır. Betimsel analiz, verilerin ayrıntılı bir şekilde incelenmesini ve anlaşılmasını sağlar. İçerik analizi ise, verilerin belirli temalar veya kategoriler etrafında düzenlenmesini ve yorumlanmasını sağlar. Bu çeşitli analiz tekniklerinin kullanılması, araştırmanın sonuçlarının derinlemesine anlaşılmasına yardımcı olur. Bu,

araştırmanın genel sonuçlarının güvenilirliğini ve geçerliliğini artırır.

Tümevarımsal içerik analizi kullanılarak araştırma verileri kodlanmış ve kodlar arasındaki ilişkilerden yola çıkarak temalar ortaya çıkarılmıştır. Tümevarımcı analizle yapılmak istenen, kodlama aracılığıyla bulguların altında yatan kavramları, bu kavramların birbiriyle olan ilişkilerini ortaya çıkarmaktır. Katılımcıların görüşlerini çarpıcı bir şekilde yansıtmak hedefiyle de, katılımcıların görüşlerini ifade eden dolaysız direkt alıntılar kullanılmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Daha sonra, çalışma sonuçlarına yönelik analitik genellemeler yapılmıştır (Güler ve ark., 2013) (Akt. Şahin, 2016).

Analiz sürecinin güvenilirliğini sağlamak için, analizlerde belirlenen temaların ve alt kategorilerin denetimi, saha uzmanlarının desteği ile sağlanmıştır. Bu bağlamda, araştırma sürecinin ve analizinin güvenilirliği, belirlenen temalar ve alt kategorilerle ilgili görüşme kayıtlarından ayrıntılı örnek ifadelerin yanı sıra örnek ifadeler bağlamında araştırma bulgularının derinlemesine incelenmesiyle sağlanmıştır. Geçerlilik açısından, verilerin toplanması sırasında alınan gözlem notlarının incelenmesi ve analiz edilmesi ile verilerin ayrıntılı bir incelemesi yapılmıştır. Bu çalışmada, veri analizi sürecinde, sadece söylenene değil, aynı zamanda söylemlerin alt metinlerine de odaklanılmıştır. Söylemlerin alt metinlerine yapılan vurgular ve değerlendirmeler, görüşme kayıtları ve alt metinler arasında bütünsel bir analiz süreci oluşturmuştur (Çakır, 2014). Ayrıca, veri çeşitlemesi, çalışma sürecinin detaylı açıklaması, bulguların toplanması sonrası analiz kısmında alan uzmanının desteği ile meslektaş doğrulaması gibi yöntemler, araştırmanın geçerliğini sağlamak için kullanılmıştır (Silverman ve Marvasti, 2008; Long ve Johnson, 2000). Araştırmacının kendi bakış açısının ortaya konması, araştırma sürecinin daha nesnel bir şekilde yürütülmesini sağlamıştır. Griffiths (1998) tarafından belirtildiği gibi, araştırmayı yapan ve katılımcılar arasında olan sözsüz iletişim, güven, pozisyon gibi farklılıkların sürece dahil olabileceği göz önünde bulundurulmuştur. Bu faktörler, araştırmanın sonuçlarının güvenilir ve geçerli olmasını sağlamıştır. (Şahin, 2016)

Araştırmada, nitel verilerin geçerlik ve güvenilirliği, analiz aşamasında belirli bir yol haritası oluşturularak sağlanmıştır. Bu yol haritası, araştırmanın kavramsal çerçevesi ve araştırma sorularına dayanarak, araştırmacı ve eğitim yönetimi ve denetimi alanında bir uzman tarafından oluşturulmuştur. Bu yol haritası, verilerin tahlil edilmesinde uyum ve birlikteliği sağlamak üzere oluşturulmuş ölçütleri ve tematik çerçeveyi içerir.

Analiz sürecinde, ilk iki katılımcının verileri belirlenmiş bir yol haritasına göre birlikte analiz edilmiştir. Bu sayede, araştırmanın başlangıcında ortak bir çerçeve oluşturulmuş ve

tutarlılık sağlanmıştır. Birlikte analiz uygulaması, araştırmacıların farklı bakış açılarını ve yorumlarını ortaya çıkararak, daha kapsamlı ve derin bir analiz yapılmasını sağlayabilir. Diğer katılımcıların verilerinin çözümlenmesi ise, araştırmanın tutarlılığı açısından araştırmacı ve alan uzmanı tarafından ayrı ayrı ele alınmıştır. Bu sayede, araştırmacının bakış açısının verileri yorumlamada tek belirleyici unsur olmasının önüne geçilmiş ve farklı bakış açıları değerlendirilmiştir.

Araştırmayı yapan kişiyle alan uzmanı tarafından birbirinden bağımsız şekilde yapılan çözümler sonunda, kodlamaların yüksek oranda birbiriyle uyumlu olduğu görülmüştür. Bağımsız analizler sonucunda kodlamaların yüksek oranla uyumlu çıkması, çalışmanın güvenilirliğini ve tutarlılığını artırmıştır. Bağımsız iki araştırmacının kodlamaları arasındaki karşılaştırmalı uyuşmanın güvenilirliğinin belirlenmesine yönelik, SPSS 25 paket programında Kohen Kappa tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Bu katsayı, araştırmanın güvenilirliğini ve geçerliliğini değerlendirmek için önemli bir ölçüttür. Bu süreç, nitel verilerin geçerliği ve güvenilirliği bakımından önemlidir.

Tablo 3.7. Kohen Kappa Tutarlılık Katsayısına Dair Değerler

	Value	Asymp. Std. Error(a)	Approx. T(b)	p
Measure of Agreement N of Valid Cases	Kappa 0,970	0,037	106,312	0.000

p<0.001

Tablo 3.7'ye göre, Kohen Kappa tutarlılık katsayısı 0,97 düzeyiyle anlamlı şeklinde hesaplanmıştır. Kohen Kappa tutarlılık katsayısı, veri analizinde iki bağımsız gözlemcinin aynı veri kümesini değerlendirmesi arasındaki uyumu ölçen bir istatistiksel ölçüdür ve bu katsayının 0,81 ile 1,00 arasındaki değeri, mükemmel bir uyumu ifade eder. (Landis & Koch, 1977). 0,97 ile mükemmel uyum sağlanmış ve kodlamaların güvenilirliği sağlanmıştır. Bu sonuç, çalışmanın her aşamasında tutarlılığın sağlanması için gösterilen çabanın başarılı olduğunu göstermektedir. Bu, araştırmanın güvenilirliğini ve geçerliliğini artırır.

Araştırmanın dış geçerliğini artırmak için değişik eğitim bölgelerinden gelmiş ve farklı demografik özelliklere sahip okul müdürlerinin görüşlerine yer verilmesi oldukça önemlidir. Bu, araştırmanın sonuçlarının genelleştirilebilirliğini artırır. Ayrıca, bu görüşlerin birbiriyle tutarlı olması, araştırmanın güvenilirliğini destekler. Araştırma sürecinin açık bir şekilde ortaya

konması da önemlidir. Bu, diğer araştırmacıların çalışmanızı tekrarlayabilmesine olanak tanır ve sonuçların doğruluğunu sağlar. Ham verilerin arşivlenmesi ve gerektiğinde denetime açık olması da araştırmanın güvenilirlik düzeyini artırır (Yıldırım & Şimşek, 2011).

Bu araştırmada, çalışmanın etik boyutu öncelikle Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan izinle başlamıştır. Araştırma sürecine katılan katılımcıların bilgilendirilmesi önemli bir adımdır. Bu, araştırmanın etik ve güvenilir bir şekilde yürütülmesini sağlar. Katılımcılara araştırma hakkında hazırlanan bilgilendirme notunun sunulması ve gönüllülük esasına dayalı olarak katılımın istenmesi, araştırmanın şeffaf ve güvenilir bir şekilde gerçekleştirildiğini gösterir.

Bu aşamada, araştırmacının katılımcılara verdiği bilgilendirme notuyla; araştırmanın amacını, yöntemini, veri toplama sürecini ve katılımcıların hakları araştırmaya katılan okul müdürlerine sunulmuştur. Ayrıca, katılımcılara gizliliklerinin korunacağı ve gönüllük esas olduğu, istedikleri takdirde katılımı geri çekebilecekleri bilgisi de verilmiştir. Bu sayede, araştırmanın güvenilirliği artar ve katılımcıların hakları korunmuş olur. Araştırma sürecinin bu şekilde yönetilmesi, bilimsel çalışmaların etik standartlara uygun olarak yürütülmesi için önemlidir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırma kapsamında toplanan nicel ve nitel verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular sunulmaktadır. Bulgular, çalışmanın temel amaçları doğrultusunda beş ana başlık altında ele alınmıştır. İlk olarak, okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeyleri incelenmiş ve ardından bu düzeylerin demografik değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığı irdelenmiştir. Sonraki aşamada, okul müdürlerinin bireysel ve örgütsel performans düzeyleri tespit edilmiş ve bu performans düzeylerinin demografik değişkenlere göre nasıl şekillendiği analiz edilmiştir. Son olarak, okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerinin bireysel ve örgütsel performansları üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Elde edilen tüm bulgular, sistematik bir şekilde ve ilgili başlıklar altında aşağıda detaylı olarak sunulmuştur.

4.1. Nicel Araştırma Verilerine Dair Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerinin bireysel ve örgütsel performanslarına etkisine ilişkin nicel araştırma verilerine dayalı bulgulara yer verilmiştir. Öncesinde katılımcıların demografik özelliklerine değinilmiş, daha sonra alt problemlere dair çalışma bulguları sunulmuştur.

4.1.1. Nicel Araştırmaya Katılan Örneklem Grubunun Demografik Özellikleri

Bu bölümde nicel araştırmaya katılan anokulu, ilkokul, ortaokul ve lise müdürlerinin kişisel bilgilerine yer verilmiştir. Araştırmaya katılan toplam 346 okul müdürüne ait medeni durum, cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve görev yeri değişkenlerine dair veriler Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1 Örneklem Grubunun Demografik Bilgiler

Kişisel Özellikleri		N	%
Cinsiyet	Kadın	77	26,6
	Erkek	269	73,4
	Toplam	346	100

Medeni Durum	Evli	288	83,2
	Bekar	58	16,8
	Toplam	346	100
Yaş	20-30	6	1,7
	31-40	81	23,4
	41-50	135	39
	51 ve üzeri	124	35,8
	Toplam	346	100
Yöneticilikteki Görev Süresi	1-5 Yıl	97	28
	6-10 Yıl	103	29,8
	11-15 Yıl	68	19,7
	16-20 Yıl	39	11,3
	21 Yıl ve üzeri	39	11,3
	Toplam	346	100
Görev Yaptığı İlçe	Akseki	4	1,2
	Aksu	19	5,5
	Alanya	44	12,7
	Demre	8	2,3
	Döşemealtı	13	3,8
	Elmalı	10	2,9
	Finike	10	2,9
	Gazipaşa	15	4,3
	Gündoğmuş	3	0,9
	İbradi	2	0,6
	Kaş	17	4,9
	Kemer	8	2,3
	Kepez	51	14,7
	Konyaaltı	14	4
	Korkuteli	17	4,9
	Kumluca	16	4,6
	Manavgat	39	11,3
	Muratpaşa	31	9
	Serik	25	7,2

Ölçme aracındaki kişisel bilgiler kısmından sağlanan verilere göre araştırmaya Antalya ilinin 19 ilçesinde görev yapan okul müdürleri olmak üzere toplam 346 kişi katılmıştır. Kadın okul müdürlerinin sayısı 77 (%26,6), erkek okul müdürlerinin sayısı ise 269 (%73,4)'dur. Okul müdürlerinden 288'i (%83,2) evli, 58'i (%4,5) bekaardır. Okul müdürlerinin yaş dağılımı ise 20-30 yaş aralığındaki yönetici sayısı 6(%1,7), 31-40 yaş aralığındaki yönetici sayısı 81(%23,4), 41-50 yaş aralığındaki yönetici sayısı 135(%39), 51 ve üzeri yaş aralığındaki yönetici sayısı 124(%35,8)'tür. Yöneticilerin 97(%28)'si 1-5 yıl, 103(%29,8)'ü 6-10 yıl, 68 (%19,7)'i 11-15 yıl, 39 (%11,3)'u 16-20 yıl ve 39 (%11,3)'u 21 yıl ve üzeri yönetici olarak çalışma süresine sahiptir.

4.1.2. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerine Dair Bulgular

Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluşlarının ne düzeyde olduğunu belirlemeye yönelik ilk araştırma sorusu için Mental İyi Oluş Ölçeğine verilen cevaplar incelenmiştir. Okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerine dair bulgular aşağıda verilmiş olup; ilk önce okul müdürlerinin görüşleri, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri bakımından analiz edilerek ve Tablo 4.2'de verilmiştir.

Tablo 4.2 Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerine Dair Frekans, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	$\bar{X}$	SS
Mental İyi Oluş	346	3,99	,75470

Tablo 4.2 incelendiğine, okul müdürleri mental iyi oluş düzeylerine dair genel olarak ($\bar{x}$ = 3,99) “sık sık” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Okul müdürlerinin çoğunluğu iyi bir mental oluştan sahip olduğunu ifade etmektedirler. Bu veriye göre okul müdürlerinin mental iyi oluşlarının oldukça yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

4.1.3. Demografik Değişkenlere Göre Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerine

Dair Bulgular

Çalışmanın bu kısmında okul müdürlerinin medeni durum, cinsiyet, yaş, kıdem ve görev yeri değişkenlerinin mental iyi oluş düzeylerine etkisi incelenmiştir.

Okul müdürlerinin mental iyi oluşlarına dair görüşlerinin medeni durum değişkeni açısından anlamlı bir farklılığın olup olmadığı bağımsız örneklem t testi ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 4.3'te sunulmuştur.

Tablo 4.3 Medeni Durum Değişkeninin Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerine Etkisine Dair Bağımsız Örneklem t-Testi Analizi Sonucu

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Medeni Durum	Evli	288	4,01	,745	1,771	,077
	Bekar	58	3,82	,785		

Medeni durum değişkeninin mental iyi oluş üzerine etkisi t testi sonuçları Tablo 4.3'te incelendiğinde; medeni durum değişkenine göre mental iyi oluş düzeyi [$t_{(344)} = 1,771$; $p = ,077$] anlamlı farklılık göstermemektedir.

Okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerine dair görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından yordanıp yordanmadığı t testi ile test edilmiş, sonuçları Tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4.4 Cinsiyet Değişkeninin Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerine Etkisine Dair Bağımsız Örneklem t-Testi Analizi Sonucu

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Cinsiyet	Erkek	269	4,02	,740	-1,860	,064
	Kadın	77	3,84	,792		

Cinsiyet değişkeninin mental iyi oluş üzerine etkisi t testi sonuçları Tablo 4.4'te incelendiğinde; cinsiyet değişkenine göre mental iyi oluş düzeyi [$t_{(344)} = -1,860$; $p = ,064$] anlamlı farklılık göstermemektedir.

Okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerine ilişkin görüşlerinin yaş değişkeni yönünden anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği tek faktörlü varyans analizi (One Way ANOVA) ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 4.5'te sunulmuştur.

Tablo 4.5. Yaş Değişkeninin Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerine Etkisine Dair ANOVA Analizi Sonucu

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Yaş	1. 20-30	6	3,42	0,751	16,984	0,000*	-
	2. 31-40	81	3,62	0,798			-
	3. 41-50	135	3,94	0,737			3-2
	4. 51 ve üzeri	124	4,30	0,602			4-1,2,3

* $p < 0,05$

Tablo 4.5'e göre, araştırmaya katılan okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerine ilişkin görüşleri yaş değişkeni açısından incelendiğinde; [$F(3-345) = 16,984$; $p < ,05$] okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerine dair görüşleri yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerinin yaş grupları arasındaki bu anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya çıkartmak üzere yapılan çoklu karşılaştırma TUKEY testi sonuçlarına göre; bu farkın 41-50 yaş aralığında olan okul müdürlerinin ($\bar{X} = 3,94$; $SS = ,737$), 31-40 yaş aralığında olan okul müdürlerine ($\bar{X} = 3,62$; $SS = ,798$) oranla ve aynı şekilde 51 yaş ve üzerinde yaşıya sahip olan okul müdürlerinin ($\bar{X} = 4,30$; $SS = ,602$); 20-30 yaş aralığında olan okul müdürlerine ($\bar{X} = 3,42$; $SS = ,751$), 31-40 yaş aralığında olan okul müdürlerine ($\bar{X} = 3,62$; $SS = ,798$) ve 41-50 yaş aralığında olan okul müdürlerine ($\bar{X} = 3,94$; $SS = ,737$) oranla mental iyi oluş düzeyleriyle ilgili daha yüksek düzeyde olumlu görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu durum, okul müdürlerinin yaşlarının artıkça daha yüksek düzeyde mental iyi oluşa sahip olduğu şeklinde açıklanabilir.

Okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerine ilişkin görüşlerinin kıdem açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği tek faktörlü varyans analizi (One Way ANOVA) ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 4.6'da sunulmuştur.

Tablo 4.6. Mesleki Kıdem Değişkeninin Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerine Etkisine Dair ANOVA Analizi Sonucu

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Kıdem	1. 1-5 yıl	97	3,84	0,714	4,028	0,003*	-
	2. 6-10 yıl	103	3,93	0,710			-
	3. 11-15 yıl	68	4,07	0,823			-
	4. 16-20 yıl	39	3,95	0,732			-
	5. 21 yıl ve üzeri	39	4,38	0,574			5-1, 2, 3, 4

* p<0,05

Tablo 4.6'ya göre, araştırmaya katılan okul müdürlerinin Mental iyi oluş düzeylerine dair görüşleri mesleki kıdem değişkeni açısından incelendiğinde; [F(4-345) = 4,028; p<,05] okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerine dair görüşleri mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerinin kıdem grupları arasındaki bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya çıkarmak için yapılan LSD testi sonuçlarına göre; bu farkın 20 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip okul müdürlerinin 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip okul müdürleriyle arasındaki farklılıktan kaynaklandığı sonucuna varılmıştır. Buna göre 21 yıl ve üzerinde mesleki kıdeme sahip okul müdürlerinin ($\bar{X}$ = 4,38; SS = ,574); 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip okul müdürleri ($\bar{X}$ = 3,84; SS = ,714), 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip okul müdürleri ($\bar{X}$ = 3,93; SS = ,710), 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip okul müdürleri ($\bar{X}$ = 4,07; SS = ,823) ve 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip okul müdürlerine ($\bar{X}$ = 3,95; SS = ,732) oranla mental iyi oluşlarıyla ilgili daha yüksek olumlu görüş verdikleri görülmüştür. Bu durum, okul müdürlerinin kıdem olarak fazla olanların, az kıdeme sahip olanlara oranla daha yüksek mental iyi oluşa sahip olduğu şeklinde açıklanabilir.

Okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerine ilişkin görüşlerinin görev yeri açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği tek faktörlü varyans analizi (One Way ANOVA) ile test edilmiş, sonuçları Tablo 4.7'de sunulmuştur.

Tablo 4.7. Görev Yeri Değişkeninin Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerine Etkisine Dair ANOVA Analizi Sonucu

** p<0,05

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Görev Yeri*	1-Merkez İlçe	128	4,22	0,590	13,991	0,000**	1-3,2
	2-Sahil	182	3,90	0,805			2-3
	3-Kırsal	36	3,57	0,758			-

*(**Merkez İlçe:** Aksu, Döşemealtı, Kepez, Konyaaltı, Muratpaşa **Sahil:** Alanya, Demre, Finike, Kaş, Kemer, Gazipaşa, Kumluca, Serik **Kırsal:** Akseki, Elmalı, Gündoğmuş, İbradi, Korkuteli, Kumluca) (Çalışmada Antalya ilinin 19 ilçesi nüfus, ulaşım, coğrafi konum ve sosyoekonomik açıdan ortak özellikleri sahip ilçeler olmak üzere merkez ilçe, sahil ve kırsal şeklinde üç bölgeye ayrılarak sınıflandırılmıştır.)

Tablo 4.7'ye göre, araştırmaya katılan okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerine ilişkin görüşleri görev yeri değişkeni açısından incelendiğinde; $[F(3-345) = 13,991; p<,05]$ okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerine dair görüşleri görev yeri değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeyleriyle görev yeri değişkeni arasındaki anlamlı farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan çoklu karşılaştırma LSD testi sonuç verilerine göre; bu farkın merkez ilçe bölgesindeki okul müdürlerinin ($\bar{X} = 4,22; SS = ,590$), kırsal bölgelerdeki okul müdürlerine ($\bar{X} = 3,57; SS = ,758$) ve sahil bölgelerindeki okul müdürlerine ($\bar{X} = 3,90; SS = ,805$) oranla; aynı şekilde sahil bölgelerindeki okul müdürlerinin ($\bar{X} = 3,90; SS = ,805$), kırsal bölgelerdeki okul müdürlerine ($\bar{X} = 3,57; SS = ,758$) oranla mental iyi oluş düzeyleriyle ilgili daha yüksek olumlu görüş verdikleri görülmüştür. Buna göre, çalışılan bölgenin sosyoekonomik durumu, nüfus yapısı, coğrafi konumu okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerinde etkilidir sonucuna ulaşılabilir. Ayrıca bu bulgulara göre, yaşama elverişliliği yüksek olan bölgelerde çalışan okul müdürlerinin daha yüksek düzeyde mental iyi oluşa sahip olduğu şeklinde de açıklanabilir.

4.1.4. Okul Müdürlerinin Bireysel ve Örgütsel Performanslarına İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular

Okul müdürlerinin performanslarının ne düzeyde olduğunu inceleyen üçüncü alt problem sorusu için Okul Müdürü Performans Ölçeğine verilen cevaplar incelenmiştir. Okul müdürlerinin performans düzeylerine dair bulgular aşağıda verilmiştir. İlk aşamada okul müdürleri görüşlerinin, aritmetik ortalaması ve standart sapma değerleri bulunarak analizleri Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8. Okul Müdürlerinin Bireysel ve Örgütsel Performanslarına Dair Görüşlerine Ait Frekans, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	N	$\bar{X}$	SS
Bireysel Performans	346	4,30	,68489
Örgütsel Performans	346	4,31	,70751

Tablo 4.8’de, okul müdürleri bireysel performans düzeylerine ilişkin genel olarak ($\bar{x} = 4,30$) ise çoğunlukla şeklinde ve yine örgütsel performanslarına ilişkin ($\bar{x} = 4,31$) çoğunlukla şeklinde görüş bildirmişlerdir. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin görüşlerine göre performans düzeyleri hem bireysel hem de örgütsel boyutta yüksek düzeyde çıkmıştır.

4.1.5. Demografik Değişkenlerin Okul Müdürlerinin Performanslarına Etkisine Dair Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde okul müdürlerinin medeni durum, cinsiyet, yaş, kıdem, görev yeri değişkenlerinin okul müdürlerinin performans düzeylerine etkisi incelenmiştir.

Okul Müdürlerinin performans düzeylerine dair görüşlerinin medeni durum değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği bağımsız örneklem t testi ile test edilmiş, sonuçları Tablo 4.9’da sunulmuştur.

Tablo 4.9. Medeni Durum Değişkeninin Okul Müdürlerinin Bireysel ve Örgütsel Performanslarına Etkisine Dair Bağımsız Örneklem t-Testi Analizi Sonucu

Boyutlar	Değişken	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Bireysel Performans	Evli	288	4,32	0,657	1,481	0,143
	Bekar	58	4,16	0,801		
Örgütsel Performans	Evli	288	4,32	0,693	0,166	0,868
	Bekar	58	4,30	0,782		

Medeni durum değişkeninin Okul müdürlerinin iş performansları üzerine etkisini anlamak için yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 4.9’da incelendiğinde; medeni durum değişkenine göre okul müdürlerinin performans düzeyleri, bireysel performans boyutunda [$t_{(344)} = 1,481$; $p = ,143$] ve örgütsel performans [$t_{(344)} = 0,166$; $p = ,868$] boyutunda anlamlı farklılık göstermemektedir.

Okul müdürlerinin performans düzeylerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından yordanıp yordanmadığı yine t testiyle test edilmiş, sonuçları Tablo 4.10’da sunulmuştur.

Tablo 4.10. Cinsiyet Değişkeninin Okul Müdürlerinin Bireysel ve Örgütsel Performanslarına Etkisine Dair Bağımsız Örneklem t-Testi Analizi Sonucu

Boyutlar	Değişken	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Bireysel Performans	Kadın	77	4,23	0,754	-0,971	0,332
	Erkek	269	4,32	0,664		
Örgütsel Performans	Kadın	77	4,27	0,764	-0,580	0,562
	Erkek	269	4,32	0,692		

Cinsiyet değişkeninin okul müdürlerinin iş performansları üzerine etkisini anlamak için yapılan t testi sonuçları Tablo 4.9’da incelendiğinde; cinsiyet değişkeni bakımından okul müdürlerinin performans düzeylerine ilişkin görüşleri, bireysel performans boyutunda [$t_{(344)} = -0,971$; $p = ,332$] ve örgütsel performans [$t_{(344)} = -0,580$; $p = ,562$] boyutunda anlamlı farklılık göstermemektedir.

Okul müdürlerinin performans düzeylerine ilişkin görüşlerinin yaş değişkeni açısından yordanıp yordanmadığı tek faktörlü varyans analizi (One Way ANOVA) ile test edilmiş, sonuçları Tablo 4.11’de sunulmuştur.

Tablo 4.11. Yaş Değişkeninin Okul Müdürlerinin Bireysel ve Örgütsel Performanslarına Etkisine Dair ANOVA Analizi Sonucu

Boyutlar	Değişken	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Bireysel Performans	1. 20-30	6	3,94	0,680	10,309	0,000*	-
	2. 31-40	81	4,01	0,881			-
	3. 41-50	135	4,29	0,718			3-2
	4. 51 ve üzeri	124	4,51	0,446			4-2, 3
Örgütsel Performans	1. 20-30	6	4,17	0,774	11,366	0,000*	-
	2. 31-40	81	4,01	0,823			-
	3. 41-50	135	4,27	0,729			3-2
	4. 51 ve üzeri	124	4,56	0,492			4-2, 3

* $p < 0,05$

Tablo 4.11’de, çalışmaya katılan okul müdürlerinin performans düzeylerine dair görüşleri yaş değişkeni açısından incelendiğinde; bireysel performans [$F(3-345) = 10,309$; $p < ,05$] ve örgütsel performans [$F(3-345) = 11,366$; $p < ,05$] boyutlarında okul müdürlerinin performans düzeylerine dair görüşleri yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Bireysel performans boyutunda yaş grupları arasında ortaya çıkan bu farkın, yapılan çoklu karşılaştırma TUKEY testi sonuçlarına göre; 41-50 yaş arasında okul müdürlerinin ($\bar{X} =$

4,29; SS = ,718), 31-40 yaş arasındaki okul müdürlerine ($\bar{X}$ = 4,01; SS = ,881) oranla ve aynı şekilde 51 yaş ve üzerinde yaşa sahip olan okul müdürlerinin ($\bar{X}$ = 4,51; SS = ,446); 31-40 yaş arasındaki olan okul müdürlerine ($\bar{X}$ = 4,01; SS = ,881) ve 41-50 yaş arasındaki okul müdürlerine ($\bar{X}$ = 4,29; SS = ,718) oranla bireysel performans düzeyleriyle ilgili daha yüksek olumlu görüş verdikleri görülmüştür. Buradan okul müdürlerinin bireysel performanslarının yaşları arttıkça yükseldiği sonucuna varılabilir.

Örgütsel performans boyutunda yaş grupları arasında gözlenen anlamlı farkla ilgili olarak yapılan çoklu karşılaştırma TUKEY testi sonuçlarına göre; bu farkın 41-50 yaş arasındaki okul müdürlerinin ($\bar{X}$ = 4,27; SS = ,729), 31-40 yaş arasındaki okul müdürlerine ($\bar{X}$ = 4,01; SS = ,823) oranla ve aynı şekilde 51 yaş ve üzerinde yaşa sahip olan okul müdürlerinin ($\bar{X}$ = 4,56; SS = ,492); 31-40 yaş arasındaki okul müdürlerine ($\bar{X}$ = 4,01; SS = ,823) ve 41-50 yaş arasındaki okul müdürlerine ($\bar{X}$ = 4,27; SS = ,729) oranla örgütsel performans düzeyleriyle ilgili daha yüksek olumlu görüş verdikleri görülmüştür. Buradan okul müdürlerinin yaşlarının arttıkça bireysel ve örgütsel performanslarının da arttığı şeklinde bir sonuca varılabilir.

Okul müdürlerinin performans düzeylerine ilişkin görüşlerinin mesleki kıdem değişkeni açısından yordanıp yordanmadığı tek faktörlü varyans analizi (One Way ANOVA) ile test edilmiş ve sonuçları Tablo 4.12’de sunulmuştur.

Tablo 4.12. Mesleki Kıdem Değişkeninin Okul Müdürlerinin Bireysel ve Örgütsel Performanslarına Etkisine Dair ANOVA Analizi Sonucu

Boyutlar	Değişken	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Bireysel Performans	1. 1-5 yıl	97	4,23	0,671	2,441	0,047	-
	2. 6-10 yıl	103	4,24	0,699			-
	3. 11-15 yıl	68	4,36	0,761			-
	4. 16-20 yıl	39	4,21	0,721			-
	5. 21 yıl ve üzeri	39	4,58	0,388			-
Örgütsel Performans	1. 1-5 yıl	97	4,26	0,657	1,991	0,095	-
	2. 6-10 yıl	103	4,24	0,721			-
	3. 11-15 yıl	68	4,35	0,822			-

4. 16-20 yıl	39	4,29	0,788	-
5. 21 yıl ve üzeri	39	4,59	0,419	-

Tablo 4.12’de, okul müdürlerinin performans düzeylerine dair görüşleri mesleki kıdem değişkeni açısından incelendiğinde; bireysel performans [$F(4-345) = 2,441$; $p>,01$] ve örgütsel performans [$F(4-345) = 1,991$; $p>,01$] boyutlarında okul müdürlerinin performans düzeylerine dair görüşleri kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Okul müdürlerinin performans düzeylerine ilişkin görüşlerinin görev yeri değişkeni açısından yordanıp yordanmadığı tek faktörlü varyans analizi (One Way ANOVA) ile test edilmiş, sonuçları Tablo 4.13’te sunulmuştur.

Tablo 4.13. Görev Yeri Değişkeninin Okul Müdürlerinin Bireysel ve Örgütsel Performanslarına Etkisine Dair ANOVA Analizi Sonucu

Boyutlar	Değişken*	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Bireysel Performans	1-Merkez	128	4,51	0,475	11,135	0,000**	1-3
	2-Sahil	182	4,19	0,754			1-2
	3-Kırsal	36	4,07	0,685			
Örgütsel Performans	Merkez	128	4,54	0,463	12,729	0,000**	1-3
	Sahil	182	4,21	0,772			1-2
	Kırsal	36	4,02	0,859			

*(**Merkez İlçe:** Aksu, Döşemealtı, Kepez, Konyaaltı, Muratpaşa **Sahil:** Alanya, Demre, Finike, Kaş, Kemer, Gazipaşa, Kumluca, Serik **Kırsal:** Akseki, Elmalı, Gündoğmuş, İbradi, Korkuteli, Kumluca) (Çalışmada Antalya ilinin 19 ilçesi nüfus, ulaşım, coğrafi konum ve sosyoekonomik açıdan ortak özellikleri sahip ilçeler olmak üzere merkez ilçe, sahil ve kırsal şeklinde üç bölgeye ayrılarak sınıflandırılmıştır.)

** $p<0,05$

Tablo 4.13’te, çalışmaya katılan okul müdürlerinin performans düzeylerine dair görüşleri görev yeri değişkeni açısından incelendiğinde; bireysel performans [$F(2-345) = 11,135$; $p<,05$] ve örgütsel performans [$F(2-345) = 12,729$; $p<,05$] boyutlarında okul müdürlerinin performans düzeylerine ilişkin görüşleri görev yeri değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Bireysel performans boyutunda “görev yeri” değişkenleri arasındaki bu anlamlı farkın nedenini bulmak üzere yapılan çoklu karşılaştırma LSD testi sonuçlarına göre; merkez ilçe bölgesindeki okul müdürlerinin ($\bar{X} = 4,51$; $SS = ,475$), kırsal bölgedeki okul müdürlerine ($\bar{X} = 4,07$; $SS = ,685$) ve sahil bölgesindeki okul müdürlerine ($\bar{X} = 4,19$; $SS = ,754$) oranla bireysel performanslarıyla ilgili daha yüksek olumlu görüş verdikleri görülmüştür. Bu veriye göre, merkez ilçe bölgelerinde çalışan okul müdürlerinin bireysel performanslarının, kırsal ve sahil bölgelerindeki okul müdürlerine çalışan okul müdürlerine göre daha yüksek olduğu sonucuna varılabilir.

Örgütsel performans boyutunda “görev yeri” değişkenleri arasındaki anlamlı farkın nedenini bulmak için yapılan çoklu karşılaştırma LSD testi sonuçlarına göre; bu farkın merkez ilçe bölgesindeki okul müdürlerinin ($\bar{X} = 4,54$; $SS = ,463$), kırsal bölgedeki okul müdürlerine ($\bar{X} = 4,02$; $SS = ,859$) ve sahil bölgesindeki okul müdürlerine ($\bar{X} = 4,21$; $SS = ,772$) oranla örgütsel performans düzeyleriyle ilgili daha yüksek olumlu görüş verdikleri görülmüştür. Bu veriye göre, merkez ilçe bölgelerinde çalışan okul müdürlerinin bireysel performanslarının, kırsal ve sahil bölgelerindeki okul müdürlerine çalışan okul müdürlerine göre daha yüksek olduğu sonucuna varılabilir.

Bun sonuçlardan yola çıkarak, okul müdürlerinin çalıştıkları bölgenin sosyo-ekonomik durumu, nüfus yapısı, coğrafi konumu okul müdürlerinin iş performans düzeylerinde etkilidir denilebilir. Ayrıca bu bulgulara göre, yaşama elverişliliği yüksek olan bölgelerde çalışan okul müdürlerinin daha yüksek düzeyde performans gösterdikleri şeklinde de yorumlanabilir.

4.1.6. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeyleri ile Bireysel ve Örgütsel Performansları arasındaki ilişkiye Ait Bulgular

Okul müdürlerinin mental iyi oluşları ile okul müdürlerinin bireysel ve örgütsel performansları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını görmek adına Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır ve analiz sonucu Tablo 4.15’te gösterilmiştir.

Tablo 4.14. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeyleri ile Bireysel Performansları Arasındaki İlişki

Bireysel Performans	
Mental İyi Oluş	,775*

*, Korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.14'e göre, araştırmaya katılan okul müdürlerinin mental iyi oluşları ile bireysel performansları arasında ($r = ,775$; $p < ,01$) pozitif, aynı zamanda anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Okul müdürlerinin mental iyi oluşları ile okul müdürlerinin örgütsel performansları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına yönelik Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Analiz sonucu Tablo 4.15'te gösterilmiştir.

Tablo 4.15. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeyleri ile Örgütsel Performansları Arasındaki İlişki

Örgütsel Performans	
Mental İyi Oluş	,759*

*, Korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.15'e göre, araştırmaya katılan okul müdürlerinin mental iyi oluşları ile örgütsel performansları arasında ($r = ,759$; $p < ,01$) pozitif, aynı zamanda anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

4.1.7. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerinin Bireysel ve Örgütsel Performanslarına Etkisine Ait Bulgular – Basit Doğrusal Regresyon

Araştırmanın bu safhasında, bu bölümünde beş ve altıncı alt problemleri kapsayan; okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerinin bireysel ve örgütsel performanslarına etkisi incelenmiştir ve aşağıdaki iki ayrı tabloda sonuçlar değerlendirilmiştir.

Tablo 4.16. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerinin Bireysel Performanslarına Etkisi

	B	Standart Hata	β	T	P
Sabit	1,495	,126		11,915	,000*
Mental İyi Oluş	,703	,031	,775	22,714	,000*

Bağımlı Değişken: Bireysel Performans

R = ,775; R² = ,600; Düzeltilmiş R² = ,599 F(1-345) = 515,921; *p<,01

Okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerinin bireysel performanslarını ne düzeyde etkilediğini bulmak üzere Basit Doğrusal Regresyon analizi yapılmıştır. Tablo 4.16'ya göre, okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeyleri bireysel performanslarını pozitif, aynı zamanda anlamlı düzeyde yordadığı sonucu çıkmıştır. (R = ,775; R²=,600; F(1-345) = 515,921; p<,01). Düzeltilmiş R² modelin genellenebilirliğini gösteriyor ve oluşturulan model toplam varyansın %60'ını açıklamaktadır. R² değeri incelendiğinde okul müdürlerinin mental iyi oluşları, okul müdürlerinin bireysel performanslarının %60'ını açıklamaktadır. Buna göre regresyon denklemi aşağıdaki gibidir:

$$\text{Bireysel Performans} = 1,495 + (,703 \times \text{Mental İyi Oluş})$$

Tablo 4.17. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerinin Örgütsel Performanslarına Etkisi

	B	Standart Hata	β	T	P
Sabit	1,476	,133		11,063	,000*
Mental İyi Oluş	,712	,033	,759	21,645	,000*

Bağımlı değişken: Örgütsel Performans

R=,759; R²=,577; Düzeltilmiş R²=,575 F(1-345)=468,509; *p<,01

Okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerinin örgütsel performanslarını ne düzeyde etkilediğini bulmak üzere Basit Doğrusal Regresyon Analizi yapılmıştır. Tablo 4.17'ye göre,

okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeyleri örgütsel performanslarını pozitif, aynı zamanda anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. ($R = ,759$; $R^2=,577$; $F(1-345) = 468,509$; $p<,01$). Düzeltilmiş R^2 modelin genellenebilirliğini gösteriyor ve oluşturulan model toplam varyansın %58'ini açıklamaktadır. R^2 değeri incelendiğinde okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeyleri, okul müdürlerinin örgütsel performanslarının %58'ini açıklamaktadır. Buna göre oluşan regresyon denklemi aşağıdaki gibidir:

$$\text{Örgütsel Performans} = 1,476 + (,712 \times \text{Mental İyi Oluş})$$

Bu bulgular okul müdürlerinin mental iyi oluşluk düzeylerinin bireysel ve örgütsel performanslarında yüksek bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

4.2. Nitel Araştırma Verilerine Dair Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde okul müdürlerinin mental iyi oluşlarının bireysel ve örgütsel performansların etkisine ilişkin nitel araştırma verilerine dayalı bulgulara yer verilmiştir. Öncesinde katılımcıların demografik özellikleri incelenmiş, sonrasında alt problemlere dair araştırma bulguları sunulmuştur.

4.2.1. Nitel Araştırmaya Katılan Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

Nitel araştırma bölümünün çalışma grubu 15 okul müdüründen oluşmaktadır. Okul müdürlerinin demografik bilgileri Tablo 4.18'te yer almaktadır.

Tablo 4.18. Çalışma Grubunun Demografik Bilgileri

Katılımcı	Yaş	Cinsiyet	Yönetici Olarak Görev Süresi	En Son Mezun Olduğu Okul
Y1	38	Erkek	4	Yüksek Lisans
Y2	33	Kadın	6	Yüksek Lisans
Y3	39	Erkek	8	Yüksek Lisans
Y4	37	Erkek	13	Yüksek Lisans
Y5	41	Kadın	6	Yüksek Lisans
Y6	37	Kadın	12	Doktora

Y7	53	Kadın	14	Yüksek Lisans
Y8	40	Erkek	11	Lisans
Y9	47	Kadın	12	Yüksek Lisans
Y10	43	Erkek	15	Yüksek Lisans
Y11	51	Kadın	6	Lisans
Y12	45	Erkek	17	Yüksek Lisans
Y13	51	Erkek	21	Yüksek Lisans
Y14	46	Erkek	20	Yüksek Lisans
Y15	48	Kadın	12	Yüksek Lisans

Tablo 4.18'e göre nitel çalışmaya katılan müdürlerin cinsiyete göre dağılımı incelendiği zaman çalışma grubunda 15 Okul müdüründen; 8'i erkek, 7'si kadındır. Okul müdürlerinin yöneticilikteki çalışma süreleri 4 ile 21 yıl arasında değiştiği görülmektedir. Katılımcıların öğrenim durumları; lisans(2) ve lisansüstü(13) şeklindedir. Katılımcıların yaş aralığı 33 ile 53 arasında değişmektedir.

Çalışmanın alt problemleri kapsamında nitel veri toplama araçlarıyla sağlanan veriler ışığında okul müdürlerinin görüşleri aşağıda sunulmuştur.

4.2.2. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Kavramına Dair Algılarına Ait Bulgular

Okul müdürlerinin mental iyi oluş kavramına ilişkin algılarına dair bulgular Tablo 4.19'da sunulmuştur.

Tablo 4.19. Mental İyi Oluş Kavramına Dair Okul Müdürlerinin Algıları

Temalar	Y1	Y2	Y3	Y4	Y5	Y6	Y7	Y8	Y9	Y10	Y11	Y12	Y13	Y14	Y15
1.Zihinsel, Bedensel ve Duygusal Sağlık	√	√	√	√		√	√	√			√		√	√	√
2.Stresi Yönetme Tekniği	√	√									√	√	√		
3.Pozitif Düşünce	√				√	√				√		√		√	
4.Yaşam Tatmini	√														
5.Duygusal Denge	√	√													
6.İyimserlik	√	√						√							
7.Kendini Anlama, Farkındalık		√	√	√	√		√		√		√				
8.Nerede Nasıl Davranacağını Bilme			√												
9.Kendine ve Topluma Uyum Sağlayabilme							√								
11.Motivasyonunun yüksek olması															√
12.Kaygı Düzeyinin Olmaması															√

Tablo 4.19’da verilen bulgulara göre, mental iyi oluş kavramı hakkında görüşmeye katılan okul müdürlerinin çoğunluğu (f=11) mental iyi oluş kavramını “Zihinsel, Bedensel ve Duygusal Sağlık” olarak tanımlamışlardır. Okul Müdürleri ikinci sırada(f=7) mental iyi oluş kavramını insanın kendine ve topluma uyum sağlayabilmesi olarak açıklamıştır. Üçüncü sırada (f=6) mental iyi oluş kavramı katılımcılar tarafından pozitif düşünce olarak açıklanmıştır.

Genel anlamda Tablo 4.19’daki temalardan hareketle katılımcılar mental iyi oluş kavramıyla ilgili olarak; kişinin zihinsel, bedensel ve duygusal sağlığının iyi olması, stresle baş edebilen, olaylara pozitif bakabilen, pozitif düşünebilen, kendini tanıyan ve kendi varlığının farkında olan, nerede nasıl davranacağını bilen, kendine ve topluma uyum sağlayabilen kaygı düzeyi olmayan, motivasyonu yüksek kişileri mental iyi oluş düzeyi yüksek kişiler olarak açıklamış ve bu kavramı bu şekilde tanımlamışlardır. mental iyi oluş kavramıyla ilgili olarak bazı okul müdürlerinin görüşleri şu şekildedir:

“Zihinsel olarak iyi hissetme, kendini anlama, dinleme aşlında kişinin kendilik algısı, farkındalığı gibi. Ruh hali dengeli, beceri, yetenekleri ve kapasitesinin farkında olmak. Bunun yanında mental iyi oluşun çevreye ve iş hayatına yansımalarından da bahsedebiliriz. Problemlere sağlıklı çözümler üretebilen, risk durumlarında kolay karar verebilen bireyler olduklarını düşünüyorum. Yani olumlu olanı görebilen, olumlama

yapan, mutlu, hayattan keyif alan, umutsuzluğa kolay kolay kapılmayan, çevresiyle olumlu ilişkiler geliştirebilen, diğer insanları da iyi yönde etkileyebilen kişilerdir.” (Y2,1,2,5,6,7)

“Mental iyi oluş kavramı, bende insanın kendisinin içinde bulunduğu koşulların, ileriye dönük hedeflerinin, geçmiş yaşantılarının kendi üzerinde bıraktığı etkilerin diğer bir ifade ile hayatına ilişkin tüm etkilerin farkında olmasına dair bir izlenim bırakıyor. Aslında gündelik hayatta biz buna sanırım bilinçlilik hali de diyebiliriz. Bir diğer açıdan da ben de özellikle mental yani zihni olarak sağlıklı olmak kavramını çağrıştırıyor. Bazı insanlar için farkındalığı yüksek kavramını kullanırız mesela bu kavram sanırım tam olarak mental iyi oluş ile ilgili olabilir. Biraz daha açarsak eğer mesela duygularına hükmedebilme de bu kavramın içinde olabilir. Şöyle ki, bir insanın içinde bulunduğu ortama ve koşullara göre davranış biçimlerini belirleyebilmesi, aralarından tercih yapabilmesi ve hangi davranışı hangi zamanda göstermesi gerektiğini bilmesi de bir mental iyi oluş işareti olabilir.” (Y3,1,7,8)

“İlk olarak akıl sağlığının iyi olması geliyor. Zihnen iyi olmak yani.. Psikolojik olarak da iyi olmak denebilir. Enerji durumu da denebilir aslında. Pozitif ya ya negatif olma hali. Özellikle çalışma ortamında insanı çok etkiliyor. Siz iyiseniz herkes iyi oluyor. Siz kötüyseniz herkes kötü. O yüzden yöneticilik sınavlarında ister yazılı olsun ister sözlü bence öncelikle mental sağlığa bakılmalı bence hatta gerekirse sağlık raporu istenmeli...” (Y6,1,3)

“Hiçbir araştırma yapmadan ilk olarak düşündüğümde iyi ruh hali geliyor aklıma. Beden olarak bir bütün halinde hem beden hem de ruhen sağlıklı olup, birbirini tamamlayan tam bir iyi oluş hali kendini iyi hissetme geliyor aklıma. Tabi sağlıklı bir insanın bir bütün olarak özellikle günümüz koşullarında iyi olması artık gün geçtikçe zorlaşıyor. İş stresi, iş zorluğu, ekonomik koşullar ve çalışma saatleri en büyük etkindir bu duruma...” (Y8,1,6)

“Ruh sağlığı ve psikolojik durumun iyi olması, yapılan işlerde kaygı etmeden, stresini yönetebilen ve daha rahat hareket etmeyi gerektiren davranıştır. Kısaca bireyin kendi durum ve yeteneğinin farkında olmasıdır.” (Y11,1,2,7)

“Mental iyi oluş kavramı, şimdi mental iyi oluş, kişinin beden, ruhen kendini zinde hissetmesi sağlıklı hissetmesi. Kafasında kendisini bunalıma sokan sıkıntıya sokan bir düşüncenin doğmaması ve bu sıkıntılarla baş edebilmesi, mental iyi oluşluğu bu şekilde algılıyorum. ...” (Y13,1,2)

“Mental iyi oluştuk genelde kişinin ruhsal olarak kendini iyi hissetmesidir. Hem özel yaşantısında hem meslek yaşantısında direk ilgili olduğunu düşünüyorum. Kişinin motivasyonun yüksek olması, düşüncelerinin arka planında farklı düşüncelerin olmaması demek olarak açıklıyorum. İş performansına direkt olarak yansır diye düşünüyorum. Eğer kafasını rahat olmuyor, rahat olması herhangi bir kaygı düzeyinin olmaması ya da soru şartlarının olmaması mesleki anlamda da direkt olarak etkili olduğunu düşünüyorum.”
(Y15,1,11,12)

4.2.3. Okul Müdürlerinin Bireysel Performanslarına Dair Algılarına Ait Bulgular

Okul müdürlerinin bireysel performanslarına ilişkin algılarına ait bulgular Tablo 4.20’de verilmiştir.

Tablo 4.20. Okul Müdürlerinin Bireysel Performanslarına Dair Algıları

Temalar	Y1	Y2	Y3	Y4	Y5	Y6	Y7	Y8	Y9	Y10	Y11	Y12	Y13	Y14	Y15
1.Eğitimin Kalitesini ve Öğrenci Başarısını arttırmak	√										√				
2.Etkili İletişim	√		√				√								
3.Mesleki ve Teknoloji alanlarında kendini geliştirebilme	√	√			√				√	√	√				
4.Misyon ve Vizyon Sahibi Olabilme	√				√						√			√	√
5.Bilgisini dışa aktarabilmek		√													
6.Sorunları Yerel İmkanlarla Çözebilme Yetisi				√				√							
7.Performansta Süreklilik						√									
8.Mesleki bilgi ve yeterliliğe sahip olmak							√	√						√	
9.Okul çevresini ve ihtiyaçlarını analiz gücü												√			
10.Eğitim-öğretim faaliyetlerine odaklanmak												√	√		

Tablo 4.20’de, okul müdürlerinin bireysel performansları hakkında görüş bildiren okul müdürlerinin çoğunluğu (f=6) okul müdürünün mesleki ve teknoloji alanında kendini geliştirmesi halinde bireysel performansının artacağı görüşündedir. Yine katılımcıların çoğunluğu (f=5) misyon ve vizyon sahibi okul müdürlerinin daha iyi bir bireysel performans sergilediği görüşündedir. Görüşmeye katılan okul müdürlerinden bazıları ise (f=3) mesleki bilgi ve yeterliliğe sahip ve etkili iletişime sahip okul müdürlerinin daha iyi bir bireysel performans sergilediği görüşündedir. Tablo 6’daki temalardan hareketle iyi bir bireysel performans ortaya koyan okul müdürlerinin ortak özelliklerini şu şekilde açıklamışlardır. Genel olarak bireysel performansı iyi olan okul müdürü;

- Eğitimin kalitesini ve öğrenci başarısını arttıran,
- Etrafıyla etkili iletişim kurabilen,
- Mesleki ve teknoloji alanında kendini geliştirebilen,
- Misyon ve vizyon sahibi,
- Bilgisini dışa aktarabilen,
- Sorunları yerel imkanlarla çözebilme yetisi olan,
- Performansında süreklilik gösterebilen,
- Mesleki bilgi ve yeterliliğe sahip olan,
- Okul çevresini ve ihtiyaçları analiz edebilme gücüne sahip,
- Eğitim-öğretim faaliyetlerine odaklanan

Okul müdürünün bireysel performansı yüksektir şeklinde tanımlanmıştır.

Okul müdürlerinin bireysel performansları hakkında görüş bildiren bazı okul müdürlerinin görüşleri şu şekildedir:

“....Okul müdürleri, okuldaki eğitim kalitesini artırmak ve öğrenci başarısını teşvik etmek için önemli bir role sahiptir. Başarıları, öğrenci sınav sonuçları, mezuniyet oranları ve öğrenci gelişimi gibi ölçütlerle değerlendirilir. Müdürler, öğrencilerin akademik ve kişisel gelişimine odaklanmalıdır. Türkiye’de eğitim kalitesi ve öğrenci başarısı noktasında endişelerim var. İyi bir okul müdürü, öğretmenler ve diğer personeli etkili bir şekilde yönetir ve motivasyonlarını artırır. Profesyonel gelişim fırsatları sunarak, işbirliği ve takım çalışmasını teşvik eder. Personel memnuniyeti, okulun başarısını etkileyen önemli bir faktördür. Ancak çalıştığım kurumları göz önünde bulunduracak olursam personel yönetimi günden güne okul müdürlerinin yetkisinin azaltılmasından kaynaklı olarak zor bir süreç olduğunu ifade edebilirim. İyi bir okul müdürü, velilerle ve yerel toplumla olumlu ilişkiler kurar. Okulun toplum içinde olumlu bir itibar kazanmasına yardımcı olur ve veli katılımını teşvik eder. Bazı müdürlerin sadece odasına kapandığını ve dışarıya açık olmadığını düşünüyorum ve gözlemlerim bu yönde. Müdürler,

kendi profesyonel gelişimlerine yatırım yapmalı ve eğitim alanındaki en son gelişmeleri takip etmelidir. Bu, okulun eğitim kalitesini artırma çabalarını destekler. Teknolojik gelişmelerin gerisinde kalan bir okul müdürü kitlesi gözlemliyorum. Bireysel performansı iyi olan Okul müdürü, okulun misyonu ve vizyonu ile uyumlu stratejiler geliştirir. Okulun uzun vadeli amaçlarına ulaşılmasını sağlamak için liderlik yapmalıdır. Ancak sadece okula gelip gideyim mesaim dolsun ücretimi alayım şeklinde okul müdürleri çevremde artmış durumda maalesef. Okul müdürlerinin bireysel performansları, eğitim sisteminin iyileştirilmesi ve öğrenci başarısının artırılması için kritik bir rol oynadığını düşünüyorum...” (Y1,1,2,3,4)

“Bireysel performans denilince aklıma daha çok okul müdürünün kendini geliştirmesi, yenilemesi, kişisel olarak kendinden yüksek verim sağlaması geliyor. Bireysel olarak kendini motive edebilmesi, duygu durumunu kontrol edebilmesi, bir işe başlama ve bitirme çabası gösterebilmesi gerekir diye düşünüyorum. Bunlar olması gerekenler bana göre. Şu an okul müdürlerinde durum nasıl diye soracak olursanız öncelikle kendimle alakalı bireysel performansım hmmm.. çok yüksek diyemem çünkü yüksek dersem demek ki daha üzerine katabileceğim bir şey yok anlamına gelir. Aslında kendimde eksik bulduğum ve geliştirmek istediğim belli başlı konular var, bu konular kişisel gelişimin yanında mesleki gelişime de etkisi olacak şeyler. Ne gibi mesela; dijital oyun geliştirme. Buna ilişkin eğitim de aldım hatta amatör olarak hazırlamaya çalışıyorum. Alanımla alakalı güncel araştırmaları takip etmeye çalışıyorum, üniversiteden hocalarımızla iletişim halindeyiz; araştırmalar yürütüyoruz, bazı projeler hazırlamaya çalışıyoruz. Buların örnekleri çoğalabilir.” (Y2,3,5)

“Günümüzde bireysel performansı yüksek olan okul müdürleri çoğunlukla vizyoner bakış açısına sahip. Okuldaki bireysel performansı iyi olan okul müdürü kendi görevlerini, sorumluluklarının farkında olan ve bunun yanı sıra kendi yeteneklerini de keşfedip bunu okul ortamında eğer ki teknolojik imkanları da kullanarak ortaya çıkarıyorsa bireysel performansı üst düzeydedir.” (Y5,3,4)

Y7: Bulundukları kurumun olanakları, hizmet verdikleri kitlenin beklenti ve eğitim durumları, çalışanların beceri ve algıları ile görev bilgi yeterliliğinin bir arada değerlendirilmesi ile mevcut müdürlerimizin performanslarımızın oldukça iyi olduğunu düşünüyorum. Bireysel Performansı yüksek olan Okul müdürü hizmet verdiği kitlenin beklentilerine göre hareket etmeli ve ona cevap verebilmelidir. Mesleki bilgi ve yeterliliğe sahip olmalı, etkili iletişim kurabilmelidir.” (Y7,2,8)

“...Okul müdürü kendi yetenek ve dünya görüşü kadar bireysel performans gösterebilir. Örneğin hiç farklı bir okul veya yönetim görmeyen bir müdür kendi yaptığını en iyi zannederek ilerleme kaydedemez. Dolayısıyla bireysel performansı yüksek olan okul müdürü vizyon ve misyon sahibi olmalı, kendini mesleki ve teknoloji alanında geliştirebilmeli, öğrenci ve kurum başarısını ön planda tutmalıdır.” (Y11,1,3,4)

“Okul müdürlerinin bireysel performanslarını etkileyen çalıştıkları kurumun tüm bileşenlerini iyi analiz etmeleri olarak düşünebiliriz. Bu bileşenler okulun öğrencilerinin sosyolojik tanımı, öğretmen arkadaşların okula ve öğrenciye tutumu, okul velilerin okula karşı güveni ve okuldan beklentileri olabileceği gibi yönetici arkadaşların da okulun fiziki yapısını iyileştirmek üzerine yoğunlaşmaktan ziyade okulunu eğitim ve öğretim hizmetlerine daha fazla çaba harcamaları da olabilir. Okul müdürlerinin eğitim öğretim faaliyetleri ile okulu farklı kılan yönlerini öne çıkarmaları eğitimci kimliklerine vurgu yapılması açısından önemli olduğunu düşünüyorum. Okulunu boya, tamir ve eklenti işleri ile öne çıkarmaları eğitimci kimliklerini gölgelediğini düşünüyorum. Bir okul müdürü iyi bir eğitim lideri olarak tanınmalı, inşaat mühendisi ya da mimar olarak anılmamalı. Bu doğrultuda okul müdürlerinin bireysel performanslarında; öğrencilerin akademik büyümeleri, sosyal yönleri, hayata hazırlama noktasındaki kazanımları, spor ve sanat becerileri takip etmenin eğitimci kimliklerinde ve yönetici tarzlarında eğitim adına daha anlamlı olduğunu düşünüyorum.” (Y12,9,10)

“Sahada bir söz vardır, yönetim biliminde de bu söz kullanılır. Kurum müdürü kadar kurumdur. O yüzden vizyon ve misyon sahibi okul müdürlerinin bireysel performansı da bu konuda çok önemlidir. Kurumu yükselten kurumu zirveye taşıyan veya kurumun ihtiyaçlarını karşılık verebilmenin en iyi öncelikle okul müdürünün bu konuda bireysel performansını çok yüksek olmasına bağlıdır. Okul müdürünün bireysel donanımı da kurumda yüksek oranda verimliliği ve başarıyı getirecektir.” (Y14,4,8)

4.2.4. Okul Müdürlerinin Örgütsel Performanslarına Dair Algılarına Ait Bulgular

Okul müdürlerinin örgütsel performanslarına ilişkin algılarına ait bulgular Tablo 4.21’de verilmiştir.

Tablo 4.21. Okul Müdürlerinin Örgütsel Performanslarına Dair Algıları

Temalar	Y1	Y2	Y3	Y4	Y5	Y6	Y7	Y8	Y9	Y10	Y11	Y12	Y13	Y14	Y15
---------	----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

1.Örgütü Hedef Birlikteliği İçinde Güdüleyebilme	√	√	√						√	√
2.Birleştirici olma, eşgüdüm ve işbirliği içinde çalışma		√	√	√		√	√		√	√
3.Yetki Devri Yapabilme		√								
4.Yetki Gücünü Kullanma				√					√	√
5.Kurumsal Büyümeye Odaklanabilme					√					
6.Değişime açık olabilme						√				
7.Kaynakları Verimli Bir Şekilde Kullanabilme							√	√	√	√
8.Etkili İletişim	√								√	√
9.Adil ve Eşitlikçi yaklaşım									√	

Tablo 4.21'deki bulgulara göre, okul müdürlerinin örgütsel performansları hakkında görüş bildiren okul müdürlerinin çoğunluğu (f=8) okul müdürünün kurumda birleştirici olur, kurumunun eşgüdüm ve işbirliği içerisinde çalışmasını sağlarsa okulun örgütsel performansının artacağı görüşündedir. Yine okul müdürlerinin çoğunluğu (f=5) kurumda amaç birlikteliğinin olmasının ve çalışanların güdülenmesinin örgütün performansını arttırdığı görüşüne sahiptir. Ayrıca yetki gücünü kullanan okul müdürlerinin örgüt performansı yüksektir görüşü de dile getirilmiştir (f=3). Bunların yanında görüşmeye katılan okul müdürleri; etkili iletişim kurabilen, adil ve eşitlikçi yaklaşım sergileyen, okul kaynaklarını verimli bir şekilde kullanan, kurumsal büyümeye odaklanabilen, gerektiğinde yetki devri yapabilen ve değişime açık olan okul müdürlerinin okulun örgütsel performansını arttıracakları kanaatinde dirler.

Okul müdürlerinin örgütsel performansları hakkında görüş bildiren bazı okul müdürlerinin düşünceleri şu şekildedir:

“...Biz okul müdürleri, eğitim kurumlarının etkin ve verimli bir şekilde işleminde kritik bir rol oynarız. Müdürler, okulun misyon ve vizyonunu benimseyerek, hedef birlikteliği sağlayarak, öğrenci başarılarını artırmak, eğitim kalitesini yükseltmek ve öğretim kadrosu ile diğer personelin motivasyonunu sağlamak için çaba sarf ederse örgütsel performans da artmış olur. İyi bir okul müdürü, öğrenci, personel ve velilerle etkili iletişim kurarak, okulun toplumla

entegrasyonunu artırır. Profesyonel gelişime önem veren bir müdür örgütsel performansı arttıracaksa, eğitim alanındaki en son gelişmeleri takip eder ve bu bilgileri okulun gelişimine entegre eder. ...” (Y1,1,8)

...Okul müdürlerinin örgütsel performansları, örgüte ilişkin amaçları gerçekleştirme yolunda aynı hedef doğrultusunda gösterilen performans düzeyidir diyebilirim. Yöneticinin kişisel özelliklerinden etkilenmekle beraber burada önemli olan örgütün önceliğidir. Yani örgütün kuruluş amacı, var olma mücadelesi, misyon ve vizyonu gibi kavramlar bu performans türüne etki eden unsurlardan bazıları olabilir. Bunun yanında okul müdürleri örgütsel performansı örgütü bir çok açıdan etkileyebilir. Mesela örgüt ortamında ve örgüte ilişkin kararlarda veya uygulamalarda iş birliği içerisinde çalışmalar örgütün çalışanlarını, hedeflere bakış açılarını, yaklaşım tarzlarını vs. olumlu etkileyebilir....” (Y3,1,2)

“Örgüt dediğimiz okuldaki o sistem. İşte örnek verelim, müdür yardımcısı, veli, öğretmen, öğrenci ve üstleriyle olan. Örgütsel performans örgüt, örgüt aslar ve üstlerle birlikte çalışması, yani onlarla uyumlu bir şekilde çalışıp verimli olmak. Okul için, çocuklar için işte, veliler için uyumlu bir şekilde çalışarak başarıyı elde etmek. ...” (Y5,2)

“Örgütsel performansla okul müdürleri var olan insan kaynağını en verimli bir şekilde kullanarak kurumun amaçlarına daha hızlı ve daha etkili bir performansla ulaşırlar. "Bir elin nesi var, iki elin sesi var." sloganı her ne kadar imece ve yardımlaşmanın önemini özetliyorsa da aslında örgütsel performansla beslenen yapılarda ve kurumlarda örgüte akan fikir ve düşünce beslemesiyle devamlı bir araştırma ve geliştirme ruhunun, işbirliği içinde çalışmanın canlı ve dinamik olduğu görülmektedir. ...” (Y9,2,7)

“Örgütsel performanslarında destek olduğu liderlik yaptığı kurumda iletişim becerilerini öne çıkarmalı, adil ve eşitçi bir yaklaşım sergilemeli, donanımı, birikimi, kanun ve yönetmeliğe hakimliği, süreç yönetiminde iş birliği içinde çalışmaya özen göstermesi kendinse olan güveni ve örgütsel performansı arttıracak kanısındayım. Güvenin astlarında hissedilmesi performansını olumlu yönde destekleyeceğini söyleyebilirim .” (Y12,2,4,8,9)

“Okul müdürlerinin örgütsel performanslarıyla ilgili zaten bizim okullarımız bir örgüttür bu örgütün lideri de okul müdürüdür. Okul müdürü örgütü hiyerarşik olarak ne kadar iyi, verimli ve koordine bir şekilde idare edebiliyorsa, bu örgüt maksimum bir fabrikanın çalışması gibi bir dışının dönmesi gibi mükemmel hale getirecektir. Okul müdürü örgütüne en alt seviyeden en üst seviye yatay bileşenleri dikey bileşenleri ne kadar harmoniyle ve koordine edebilirse, bunları

güdüleyebilirse örgüt performansları da o derece artar. En büyük güdüleyici, yön verici ve başarıya ulaştırıcı her zaman okul müdürü an unsur olacaktır.” (Y14,1,2,7)

4.2.5. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluşlarının Bireysel Performanslarına Etkisine

Dair Algılarına Ait Bulgular

Okul müdürlerinin mental iyi oluşlarının bireysel performanslarına etkisine ilişkin algılarına ait bulgular Tablo 4.22’de verilmiştir.

Tablo. 4.22. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluşlarının Bireysel Performanslarına Etkisine Dair Algıları

Temalar	Y1	Y2	Y3	Y4	Y5	Y6	Y7	Y8	Y9	Y10	Y11	Y12	Y13	Y14	Y15
1.Pozitif Etki	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
2.İyi düşünme, İyi hissetme		√										√	√		
3.Kendini Tanıma		√		√			√		√		√				
4.Zihinsel, Bedensel ve Duygusal sağlığın olumlu etkisi	√		√		√							√		√	√
5.Stres Yönetimi	√									√					

Tablo 4.22’deki bulgulara göre, okul müdürlerinin mental iyi oluşlarının bireysel performanslarına etkisi hakkında görüş bildiren okul müdürlerinin tamamı (f=15) okul müdürünün mental iyi oluş düzeyi yüksekse bireysel performansının da artacağı görüşündedir. Yine okul müdürlerinin çoğunluğu (f=5) kendini tanıyan, keşfeden yeterliliklerini bilen okul müdürlerinin bireysel performansı artar görüşünü bildirmişlerdir. Ayrıca iyi düşünen, iyi hisseden, zihinsel, bedensel ve duygusal sağlığı iyi olan, (f=6) stres yönetimini iyi yapan okul müdürlerinin bireysel performanslarının da iyi olduğu görüşleri de görüşmeye katılan okul müdürlerince dile getirilmiştir.

Okul müdürlerinin mental iyi oluşlarının bireysel performanslarına etkisine dair görüş bildiren bazı okul müdürlerinin düşünceleri şu şekildedir:

“Kesinlikle olumlu etkiler. Mental iyi oluş kavramı bende bireyin kendini tanıması olarak tezahür etmektedir. Dolayısıyla okul müdürünün kendini tanıması demek eksiklerinin ve iyi yönlerinin farkında olması anlamına gelir. Neye ihtiyacı olduğunu bilen okul müdürü bireysel olarak performansını en üst noktaya çıkarır bu da okul örgütünü olumlu etkiler. Zayıf ve güçlü yönlerini bilemeyen okul müdürü hep tedirgindir, tehlikenin nereden geleceğinin farkında değildir, bu da bireysel olarak performansını olumsuz yönde etkiler.” (Y4,1,3)

“Eğer ki okul müdürü mental olarak iyiye, psikolojik olarak mutluysa emin olun çözemeyeceği sorun yoktur. O yüzden bütün sorunun üzerinden, üstesinden gelir. Ruh sağlığı yerinde olan bir birey etrafına da pozitif elektrik saçar. Önce bir adım atılacaksa önce kendisinden bir adım atıp kendi içinde iyileştirecek, sonrasında dışarıya olumlu, pozitif elektrik yansıtabilsin diye düşünüyorum.” (Y5,1,4)

“Kendisini iyi tanıyan ve kendisiyle ilgili olumlu algısı bulunan bir birey kendisini de doğru bir şekilde ifade edeceği gibi karşısındaki bireyi ya da karşılaştığı durumu ve problemi doğru olarak algılayacağından dolayı bireysel performansını ve örgüt performansını arttırır. Bireysel ve mesleki olarak zamanın gelişimine ayak uydurmamız için gelişmeleri yakından takip etmemiz, sadece çalışma hayatı değil aynı zamanda hobi ve yaşam tarzımızla da mental iyi oluşumuz bireysel performansımızı etkilemektedir.” (Y7,1,3)

“Performansa olumlu etkisi vardır tabi ki, akılcı ve teknolojik gelişmeleri takip eden, araştırma yapan, düşüncelere açık olan idarecilerin Z kuşağı hakkında daha akılcı bir yönetim sergilemesi hem akademik olarak başarı sağlar hem de persone ve öğrencilerin talep ve isteklerine daha mantıklı ve yönetilebilir çareler bulur ve kurum kültürünün oluşturulmasını sağlamış olur. Okul müdürlerinin mental iyi oluşlarının yüksek olması, akılcı düşüme ile ihtiyaçlarını analiz etmesini ve gereksinimlerini karşılayabilmesini bu da bireysel ve genel paydaşların çalışmalarını üst seviyeye çıkmasını sağlayacaktır. Mental düşüncede değerlendirme yapmayan, stres yönetimini başaramayan klasik yöntem ile kurum yöneten okul müdürü başarılı olamaz.” (Y10,1,5)

“Evet, doğrudan etkisi var zaten yani okul müdürü eğer mental olarak iyi ise kendini iyi hissediyorsa çevresine pozitif enerji dağıtır. Bir kere bütün personel etkiler. Okul müdürünün eğer mental olarak yorgunsa kendini kötü hissediyorsa, yani hizmetlisinden tutun öğretmenine, onlar da öğrenciye veliye tüm okulu olumsuz etkiler.” (Y13,1,2)

“Bireysel performansları müdürün ne kadar iyi ve ne kadar mesleki donanımı iyi ise ne demiştik kurumu örgütü yüksek seviyede olur ve kurumu başarıya ulaştırır ama bunun yanında mental

iyi oluşla desteklenmiyorsa bu durum, yani dengesizliklerle, tutarsızlıklarla zihnen ve ruhen iyi değilse okul müdürünün ne kadar bireysel performansı iyi olursa olsun yanlış ve örgütün doğru çalışmamasına sebep olur. Bunların ikisinin bir araya gelmesi de bir çizgi filmde örnek verelim. Mental iyi oluşta bireysel performansın iyi olması, Voltranın oluşturulması gibidir ve maksimum verime yol açar.” (Y14,1,4)

“Tabii bireysel performansın ölçüm kriterlerine baktığımız zaman; kapasite olarak, ondan sonra iş bitiricilik vs, algı düzeyinin yüksekliği gibi. Mental iyi oluş düzeylerinin buna direkt olarak etkili olduğunu düşünüyorum. Fiziki yeterliliğin haricinde zihinsel olarak da hazır olmak gibi. Okula mutlu gitmek gibi mesela yani, işine direk olarak etki eder diye düşünüyorum pozitif anlamda.” (Y15,1,4)

4.2.6. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluşlarının Örgütsel Performanslarına Etkisine

Dair Algılarına Ait Bulgular

Okul müdürlerinin mental iyi oluşlarının örgütsel performanslarına etkisine ilişkin algılarına ait Tablo 4.23’te verilmiştir.

Tablo 4.23. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluşlarının Örgütsel Performanslarına Etkisine Dair Algıları

Tablo 4.23’te verilen bulgulara göre, okul müdürlerinin mental iyi oluşlarının örgütsel

Temalar	Y1	Y2	Y3	Y4	Y5	Y6	Y7	Y8	Y9	Y10	Y11	Y12	Y13	Y14	Y15
1.Örgütün Performansına Pozitif Etkisi	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√
2.Etkili iletişim	√	√													
3.Zihinsel, Bedensel ve Duygusal sağlığın olumlu etkisi	√		√	√	√		√								
4.Stres yönetimi							√					√			

performanslarına etkisi hakkında görüş bildiren okul müdürlerinin tamamı (f=15) okul müdürünün mental iyi oluş düzeyi yüksekse örgütsel performansının da artacağı görüşündedir. Zihinsel, bedensel ve duygusal sağlığı iyi olan okul müdürlerinin örgütsel performansı arttıracığı görüşü de çoğunluktadır (f=6). Buna paralel olarak görüşmeye katılan okul müdürü(Y1) okul müdürünün duygusal refahının arttırıldığında örgütsel performansının da artacağı görüşünü dile getirmiştir. Yine okul müdürlerinin bazıları stres yönetimini (f=2) iyi

yapan, etkili iletişim (f=2) kurabilen okul müdürlerinin örgütsel performanslarının iyi olduğu görüşündedirler.

Okul müdürlerinin mental iyi oluşlarının örgütsel performanslarına etkisi hakkında görüş bildiren bazı okul müdürlerinin düşünceleri şu şekildedir:

“Bana göre okul müdürlerinin mental iyi oluşları, örgütsel performanslarını önemli ölçüde etkiler. İyi bir zihinsel sağlık, müdürlerin daha iyi kararlar almasına, stresi daha etkili bir şekilde yönetmelerine ve personel ile daha sağlıklı ilişkiler kurmalarına katkı sağlar. Bu, okulun liderlik ve motivasyon ekseninde olumlu bir etki yaratır. Ayrıca, müdürlerin vizyonlarını daha net bir şekilde görmelerine yardımcı olur ve uzun vadeli hedeflere daha iyi odaklanmalarına imkan tanır. Ancak, duygusal refahın korunması ve geliştirilmesi için destek ve kaynaklara ihtiyaç vardır. Bu nedenle, eğitim sistemlerinin okul müdürlerinin zihinsel sağlığını teşvik etmeye yönelik önlemleri desteklemesi, okulların başarısı ve öğrencilerin refahı açısından büyük önem taşır.” (Y1,1,2,3)

“Tıpkı bireysel performans üzerine olan etkisi gibi örgütsel performansın da mental iyi oluştan ciddi anlamda etkileneceğini düşünmekteyim. Örgütsel performans bana göre örgüte ilişkin standart işlerin hangi düzeyde ve nasıl yapıldığı ile ilgilidir. Yani kişi mesleki anlamda yeterliklerini tam olarak kullanıyor mu yoksa buna ihtiyaç duymadan sadece basit düzeyde davranışlar mı sergiliyor? Bir başka açıdan ise eğer okul müdürü işine yeterince hakim olmasına rağmen tam olarak katkı sunmaya hevesli ve bunu yapıyor mu yoksa sadece standart olarak görev olarak görüp ve motivasyona sahip olmadan görevini mi yapıyor? Bu iki soru aslında bireyin ruh hali veya mental iyi oluşluğundan yüksek derecede etkilenir diyebilirim. Şöyle ki birey eğer okul müdürü olarak göreve atanmışsa ve bunu kendisi de istemişse mesleki yeterliği vardır diyebilir. Ancak bu yeterliklerin uygulamaya yansıtılması düşük düzeyde tutuluyor ise o kişinin mesleğe karşı şevkinin veya inancının azaldığını söyleyebilirim. Bu durumda en çok mental iyi oluşluğun tanımında da ifade ettiğim gibi kişinin kendi yaşantısına, beklentilerine ve farkındalığına ilişkindir diyebilirim. ...” (Y3,1,3)

“Örgütü yani kurumu demek istiyorsunuz sanırım mutlaka etkiler...Okul müdürü kadardır bence..müdür ne kadar iyi oluş düzeyindeyse okul da bir bütün olarak iyi olur. O yüzden bir okul müdürü atandığında aslında o okulun genel havası çehresi belirlenmiş oluyor.. Eğer yönetici kötüyse okul ne kadar başarılı öğretmenler ne kadar iyi olursa olsun bir adım öne gidemez.. Çok zor.. Zaten öğretmenler de bir şey yapmak istemez inanın.. Örgütsel büyüme olmaz.. Grup bir likteliği ekip ruhu olmaz.. Bu da her şeyi etkiler.. Bütün çocukların kaderini

etkiler hatta..O yüzden okul müdürünün mental iyi oluş düzeyi çok çok önemli bir konu...” (Y6,1)

“Olumlu yönde etkileneceğini düşünüyorum. mental iyi oluş düzeyi düşük olan okul müdürü örgütün iç dinamiklerine hakim olamaz, örgütü iyi yönetemez. Aynı şekilde bedensel zihinsel sağlığı iyi olan, stres yönetimi kuvvetli olan okul müdürü mental olarak sağlam okul müdürü örgütünü daha iyi yönetir diye düşünüyorum.” (Y7,1,3,4)

“Okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeyleri, bireysel performanslarına olduğu gibi örgütsel performanslarına da doğrudan etki etmektedir. mental iyi oluş, bireysel performansı, bireysel performans da örgütsel performansı ateşler, tetikler, besler ve daha ileriye doğru geliştirerek hedeflere ulaşmayı profesyonelleştirerek kolaylaştırır.” (Y9,1)

“Mental olarak kendini iyi hisseden bir yöneticinin olumlu yaklaşımı , astlarına yapıcı desteği örgütsel performansı da olumlu etkileyeceği düşüncesindeyim. Gerilim ve stresten arınmış, stres yönetimini becerebilen bir yönetim yaklaşımın örgüt üzerinde olumlu etkisinin olacağı örgütü hedeflenen amaçlara yönelteceği düşüncesindeyim.” (Y12,1,4).

Nitel araştırma verileri genel olarak değerlendirildiğinde okul müdürlerinin görüşlerine göre mental iyi oluş hali yüksek gözlemlenen kişilerin bireysel ve örgütsel performans düzeylerinin de yüksek olması beklenmektedir. Çalışmaya katılan tüm müdürlerin mental iyi oluş halinin çok zikredilmemesine rağmen müdür performansını değerlendirmede hatta atama ve yerleştirmede de özellikle dikkat edilmesi gereken bir durum olarak değerlendirmeleri oldukça dikkat çekicidir. Ruhen kendini yeterli ve sağlıklı hissetmeyen ve bunu sürdüremeyen yöneticilerden performans beklenmemesi de oldukça manidardır. Çalışmanın nitel bulguları nicel veri ve analizlerini destekler yöndedir. Genel olarak okul müdürlerinin görüşleri mental iyi oluşu yüksek olan, ruhen kendini sağlıklı hisseden okul müdürlerinin bireysel ve örgütsel performansının da yüksek olacağı şeklindedir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu kısımda, araştırmanın bulgularından çıkarılmış neticelere yer verilmiştir. Çıkan neticelerin eğitim kurumları yönüyle öneminden bahsedilmiş, ve bu çözümlemelerin neticesinde öneriler getirilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu kısımda nicel ve nitel veriler sonucu çıkan araştırma sonuçları yer almış, bu sonuçlar tartışılıp değerlendirilmiştir. Nicel kısımda, okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerini, mental iyi oluşlarının demografik değişkenlerine göre durumunu ve okul müdürlerinin bireysel ve örgütsel performans düzeylerini; bireysel ve örgütsel performanslarının demografik değişkenlerine göre durumunu ve okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerinin bireysel ve örgütsel performanslarına etkisini belirlemeye yönelik başlıklar altında toplanarak sonuçlar karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiştir. Nitel bölümde ise okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerinin bireysel ve örgütsel performansların etkisine ilişkin okul müdürlerinin görüşlerine ait bulgular doğrultusunda elde edilen sonuçlara değinilmiştir. “sonuç, tartışma” kısmının sonunda ise elde edilen nicel ve nitel bulguların sonuçları bir bütün olarak değerlendirilmiştir.

5.1.1. Nicel Araştırma Verilerine İlişkin Sonuçlar

Okul müdürlerinin mental iyi oluşlarının bireysel ve örgütsel performanslarına Etkisine Dair nicel araştırma verilerine dayalı sonuçlar şu şekildedir:

5.1.1.1. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerine Dair Nicel Araştırma Sonuçları

Okul müdürlerinin mental iyi oluşlarının ne düzeyde olduğunu inceleyen ilk araştırma sorusu için Mental İyi Oluş Ölçeğine verilen cevaplar incelenmiştir. Mental İyi Oluş Ölçeğinde en düşük puan ondört, en yüksek puan ise yetmiştir. Ölçekte elde edilen yüksek puana göre, bireyin yüksek mental iyi oluş seviyesini gösterir (Keldal, 2015). Araştırmaya katılan okul

müdürlerinin çoğunluğu, mental iyi oluş düzeylerine ilişkin “sık sık” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu haliyle araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin mental iyi oluşlarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.1.1.1. Demografik Değişkenlere Göre Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerine Dair Nicel Araştırma Sonuçları

Çalışmanın bu bölümünde okul müdürlerinin medeni durum, cinsiyet, yaş, kıdem ve görev yeri değişkenlerinin mental iyi oluş düzeylerine etkisi incelenmiştir.

Medeni Durum Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerine dair görüşlerinin medeni durum değişkeni yönünden anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde; medeni durum değişkenine göre okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Okul müdürlerinin evli ya da bekar olması mental iyi oluşlarını olumlu ya da olumsuz şekilde etkilemediği görülmüştür. Aslan ve diğerleri (2021) ve Dinç (2018) çalışmalarında bireylerin medeni durumunun mental iyi oluş düzeylerini etkilemediği sonucuna ulaşmışlardır ve çalışmalarının sonuçları bu araştırmayı destekler niteliktedir. Alanyazında bu sonuçtan farklı olarak medeni durumun bireylerin mental iyi oluşlarında anlamlı farklılıklar oluşturduğu sonucuna ulaşmış araştırmalara da rastlanmıştır. Kangal'ın (2013) ve Boyalıoğlu'nun (2023) araştırmalarında evli bireylerin bekarlara oranla daha yüksek mental iyi oluşa sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Buna benzer farklı araştırma sonuçlarının çıkmasını da araştırmanın farklı demografik yapısı, örneklem sayısının farklı olması gibi nedenlerle açıklanabilir.

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerine dair görüşleri cinsiyet faktörü yönünden anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde; cinsiyet bakımından okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerinde anlamlı bir farklılığın oluşmadığı gözlemlenmiştir. Bireylerin cinsiyetlerinin mental iyi oluş üzerine etkisiyle ilgili literatürdeki araştırmalar incelendiğinde, bazı çalışmalarda erkeklerin kadınlara göre (Lucas ve Gohm, 2000; Haring , Stock ve Okun 1984; İlhan, 2005; Yurcu ve Atay, 2015; Tümkaya, 2011) daha yüksek mental iyi oluşa sahip olduğu, bazı çalışmalarda ise kadınların erkeklere göre (Inglehart, 2002; Yavuz ve ark., 2008; Dilmaç ve ark., 2009; Gündoğdu ve Yavuzer, 2012) yüksek mental iyi oluşa sahip olduklarına dair araştırma sonuçlarına rastlanmıştır.

Alanyazında rastlanan bazı çalışmalarda ise, bu araştırmayı da destekler nitelikte cinsiyet değişkenlerinin bireylerin mental iyi oluş düzeylerine herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Goodstein vd. (1982), Shmotkin, (1990) Fujita (1991), Veehoven (1997), Çankaya (2009), Katja vd. (2002), Tuzgöl-Dost (2010), Okudur Sabuncu, ve Çarıkçı (2023) ve Boyalıoğlu (2023) araştırmalarında cinsiyet değişkeninin bireylerin mental iyi oluş düzeyinde anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Yaş Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerine dair görüşlerinin yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği açısından incelendiğinde, okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerine ilişkin görüşleri yaş değişkenine göre yaş gruplarında anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerinin yaş grupları arasında ortaya çıkan anlamlı farkla ilgili sonuçlara göre; 41-50 yaş arasında okul müdürlerinin, 31-40 yaş arasındaki okul müdürlerine oranla yüksek mental iyi oluşa sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde 51 yaş ve üzerinde yaşa sahip olan okul müdürlerinin; 20-30 yaş, 31- 40 yaş ve 41-50 yaş aralığında olan okul müdürlerine göre yüksek mental iyi oluşu sahip olduğu saptanmıştır. Bu durum, okul müdürlerinden yaşlarının artıkça daha yüksek düzeyde Mental İyi Oluşluk düzeyine sahip olduğu şeklinde açıklanabilir. Kangal (2013)'ün ve Boyalıoğlu (2023)'ün çalışmalarında da bireylerin yaşlarının artmasıyla mental iyi oluşu arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki vardır ve sonuçları bu araştırmayı destekler niteliktedir. Bu çalışmaların tam aksine, Selim (2018), Kılınçoğlu (2020), Aslan ve diğerleri (2021) araştırmalarında bireylerin mental iyi oluşlarıyla yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmemişlerdir.

Mesleki Kıdem Değişkenine Dair Sonuçlar

Okul müdürlerinin mental iyi oluşlarına dair görüşlerinin mesleki kıdem açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği tek faktörlü varyans analizi ile test edilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan okul müdürlerinin mental iyi oluşlarına dair görüşleri mesleki kıdem değişkeni açısından incelendiğinde; mental iyi oluş düzeyleri mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın; 20 yılın üzerinde mesleki kıdemdeki okul müdürlerinin 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl mesleki kıdemdeki okul müdürlerine göre yüksek mental iyi oluş

düzeyine sahip olduğu, kıdem yılı arttıkça mental iyi oluş düzeyinin arttığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlar, okul müdürlerinin mesleki kıdemi yıl olarak yüksek olanların, mesleki kıdemi daha az müdürlere oranla yüksek mental iyi oluşa sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, Düzgün (2016) ve Boyalıoğlu (2023) tarafından yapılan benzer çalışmalarla da desteklenmektedir.

Düzgün (2016), ortaokul öğretmenlerinin mesleki kıdemi yüksek olanların mutluluk seviyesinin, kıdemi az öğretmenlere oranla yüksek olduğunu bulmuştur. Benzer şekilde, Boyalıoğlu (2023) da, 0 ila 10 yılın arasında kıdemdeki öğretmenlerin mental iyi oluşlarının, 25 yılın üzerinde kıdemdeki öğretmenlerden anlamlı seviyede düşük olduğunu saptamıştır.

Ancak, bu sonuçlar her zaman geçerli olmayabilir. Örneğin, Altuntaş ve Genç (2018) tarafından yapılan bir çalışmada, bireylerin mental güçlü olma durumunun mutluluğu ne ölçüde yordadığı araştırılmış ve bu çalışmada, çalışma yıllarının kişinin mutluluğu üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı sonucu çıkmıştır.

Bu sonuçlar, mesleki kıdemin mental iyi oluş üzerindeki etkisinin, çeşitli faktörlere bağlı olarak değişebileceğini göstermektedir. Bu nedenle, bu konuda daha fazla araştırma yapılması önemlidir.

Görev Yeri Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Okul Müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerine ilişkin görüşlerinin görev yeri açısından yordanıp yordanmadığı tek faktörlü varyans analizi ile test edilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerine ilişkin görüşleri görev yeri değişkeni açısından incelendiğinde; okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerine dair görüşleri görev yeri değişkenini anlamlı şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Okul müdürlerinin Mental İyi Oluş düzeylerinin “görev yeri” grupları arasında gözlenen anlamlı farkın; merkez ilçe bölgesinde çalışan okul müdürlerinin, kırsal bölgede çalışan okul müdürlerine ve sahil bölgesinde çalışan okul müdürlerine oranla daha yüksek seviyede mental iyi oluşa sahip olduğu gözlemlenmiştir. Aynı şekilde sahil bölgesinde çalışan okul müdürlerinin, kırsal bölgede çalışan okul müdürlerine oranla Mental İyi Oluşlarının daha yüksek düzeyde sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, okul müdürlerinin çalıştıkları bölgenin sosyo-ekonomik durumu, nüfus yapısı, coğrafi konumu okul müdürlerinin Mental İyi Oluş düzeylerinde etkili olduğu şeklinde değerlendirilebilir. Ayrıca bu sonuçlara göre, yaşama elverişliliği yüksek olan bölgelerde çalışan okul müdürlerinin daha yüksek düzeyde Mental İyi Oluşuğa sahip olduğu şeklinde de açıklanabilir. Bubb ve Early (2004) bireysel ve mesleki açıdan çalışanların iyi

oluşlarının sağlanması gerektiğini, aksi takdirde eğitim kalitesinin istenen düzeye ulaşamayacağını ve öğrenci kitlesinin eğitim hayatlarını olumsuz etkileyeceğini belirtmişlerdir.

Pillay, Goddard ve Wilss (2005) öğretmenlerin mental iyi oluş düzeylerinin onların mesleki doyumunu ve yetkinliklerini etkilediğini, işle ilgili mental iyi oluş seviyesinin düşük olmasının öğretmenlerin çalışma performanslarını etkileyerek strese neden olabileceğini vurgulamışlardır. Loscocco ve Spitze (1990) aynı şekilde çalışanların çalışma şartlarının kişinin mental iyi oluşunu etkilediğini belirtmiştir. Son olarak, Van Petegem, Creemers, Rossel ve Aelterman (2005) eğitim ortamlarında mental iyi oluş seviyelerinin eğitim iklimi üstünde olumlu etkiye sahip olduğunu belirtmişlerdir.

Bu bulgular, eğitim ve iş ortamlarında bireysel ve mesleki mental iyi oluşun önemini vurgulamaktadır. Bu nedenle, bu alanlarda çalışan bireylerin mental iyi oluşlarının desteklenmesi, hem bireysel hem de kurumsal başarı için kritik öneme sahiptir.

5.1.1.2. Okul Müdürlerinin Performans Düzeylerine Dair Nicel Araştırma Sonuçları

Okul Müdürlerinin performanslarının ne düzeyde olduğunu inceleyen üçüncü alt problem sorusu için Okul Müdürü Performans Ölçeğine verilen cevaplar incelenmiştir. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin performansları, bireysel performans ve örgütsel performans alt boyutlarına göre değerlendirildiğinde; okul müdürlerinin her iki alt boyutta da "sıklıkla" şeklinde görüş bildirdiğini göstermektedir. Bu durum, okul müdürlerinin bireysel ve örgütsel performanslarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna işaret etmektedir.

Bireysel performans, okul müdürlerinin kişisel yeteneklerini, liderlik becerilerini, öğretim programlarına uyumu ve öğrenci başarısına yönelik katkılarını içerir. Örgütsel performans ise, okul müdürlerinin okulun stratejik planlamasını, okul kültürünü geliştirmeyi, kaynakları etkin kullanmayı ve okulun genel performansını artırmayı içerir.

Sonuç olarak, araştırmaya katılan okul müdürlerinin bireysel ve örgütsel performanslarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, okul müdürlerinin liderlik becerilerini, öğretim programlarına uyumunu ve okulun genel performansını etkili bir şekilde yönetme yeteneklerini göstermektedir. Bu bulgular, okul müdürlerinin okul yönetimi ve liderlik konusunda başarılı olduklarını ve okulun başarısına önemli katkılar sağladıklarını göstermektedir.

5.1.1.2.1. Demografik Değişkenlere Göre Okul Müdürlerinin Performanslarına Dair Nicel Araştırma Sonuçları

Çalışmanın bu bölümünde okul müdürlerinin medeni durum, cinsiyet, yaş, kıdem, görev yeri değişkenlerinin okul müdürlerinin performans düzeylerine etkisi incelenmiştir. Alanyazındaki çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde, (Dumay, Boonen ve Van Damme, 2013; Hallinger ve Heck, 2010; Heck ve Hallinger, 2010; Sebastian ve Allensworth, 2019) konuya ilişkin yapılan çalışmaların sayısının son derece az olması ve daha çok liderlik ve yöneticilik becerilerine etkisini incelemesi bakımından demografik değişkenlere ait çok az bulguya rastlanmıştır.

Medeni Durum Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Okul müdürlerinin performans düzeylerine ilişkin görüşlerinin medeni durum değişkeni yönünden yordanıp yordanmadığına dair t testi sonuçları incelendiğinde; medeni durum değişkenine göre okul müdürlerinin performans düzeyleri, bireysel performans boyutunda ve örgütsel performans boyutunda anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında benzer çalışmalara bakıldığında, Altaş ve Kuzu (2013) da medeni durum değişkeninin performansı anlamı şekilde yordamadığı sonucuna ulaşmıştır. Keleş (2017) de araştırmasında medeni durumla örgütsel performans arasında anlamlı bir farklılık rastlamamıştır ve mevcut çalışmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Okul müdürlerinin performans düzeylerine ilişkin görüşleriyle cinsiyet faktörü arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı t testi ile test edilmiştir. Buna göre cinsiyet değişkeninin okul müdürlerinin performansları üzerine etkisinin olup olmadığı incelendiğinde; cinsiyet değişkenine göre okul müdürlerinin performans düzeylerine ilişkin görüşleri, bireysel performans boyutunda ve örgütsel performans boyutunda anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer çalışmalar incelendiğinde, Özel Akkoç'un (2022), Alanya'da MEB ortaöğretim kurumlarında çalışan 90 yöneticiyle yapılan çalışmada cinsiyetin örgütsel performansa anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır. Demirok (2018) çalışmasında cinsiyet değişkeninin örgütsel performansı anlamlı şekilde yordamadığı sonucuna varmıştır. Altaş ve Kuzu (2013) da cinsiyet değişkeninin performansı anlamı şekilde yordamadığı sonucuna ulaşmıştır. Buna benzer Keleş (2017) de çalışmasında cinsiyet faktörüyle örgütsel performans arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Bu araştırmalar mevcut araştırmanın sonuçlarıyla uyumlu haldedir.

Yaş Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Okul müdürlerinin performans düzeylerine dair görüşlerinin yaş değişkeni yönünden yordanıp yordanmadığı tek faktörlü varyans analizi ile test edilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan okul müdürlerinin performans düzeylerine ilişkin görüşleri yaş değişkeni açısından incelendiğinde; bireysel performans ve örgütsel performans boyutlarında okul müdürlerinin performans düzeylerine ilişkin görüşleri yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Bireysel performans boyutunda yaş grupları arasında gözlenen bu anlamlı farkın; 41-50 yaş arasındaki okul müdürlerinin, 31-40 yaş arasındaki okul müdürlerine oranla bireysel performans düzeyleriyle ilgili olumlu görüş bildirdikleri gözlemlenmiştir. Aynı şekilde 51 yaş ve üzerinde yaşa sahip olan okul müdürlerinin; 31-40 yaş arasındaki okul müdürlerine ve 41-50 yaş arasındaki okul müdürlerine oranla bireysel performans düzeyleriyle ilgili daha yüksek düzeyde olumlu görüş bildirdikleri gözlemlenmiştir. Örgütsel performans boyutunda yaş grupları arasında gözlenen anlamlı farkın; 41-50 yaş arasında okul müdürlerinin 31-40 yaş arasındaki okul müdürlerine oranla örgütsel performans düzeyleriyle ilgili daha yüksek düzeyde olumlu görüş bildirdikleri gözlemlenmiştir. Aynı şekilde 51 yaş ve üzerinde yaşa sahip olan okul müdürlerinin; 31-40 yaş arasındaki okul müdürlerine ve 41-50 yaş arasındaki okul müdürlerine oranla örgütsel performans düzeyleriyle ilgili daha yüksek düzeyde olumlu görüş bildirdikleri gözlemlenmiştir. Bu sonuçlardan hareketle araştırmada okul müdürlerinin yaşları arttıkça bireysel ve örgütsel performanslarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla doğru orantılı olarak kıdemi yüksek olan müdürlerin daha pozitif etkiler altında olduğu söylenebilir. Alanyazında benzer çalışmalara bakıldığında; Yıldız ve arkadaşları (2014) çalışmalarında, 30 yaş ve altı çalışan performanslarının daha düşük olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Aynı şekilde Yelboğa (2006) çalışmasında, yaş, medeni durum, cinsiyet, kıdem değişkenlerinin performans üzerinde etkili olduğunu tespit etmiştir. Bu haliyle mevcut araştırmayı destekler niteliktedir. Alanyazında yaş değişkeninin bireyin performansını anlamlı şekilde yordamadığı sonucuna ulaşan çalışmalar da vardır. (Altaş ve Kuzu, 2013; Keleş, 2017)

Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Okul müdürlerinin performans düzeylerine dair görüşleri mesleki kıdem değişkeni yönünden yordanıp yordanmadığı tek faktörlü varyans analizi vasıtasıyla testi yapılmıştır. Buna göre araştırmada okul müdürlerinin performans düzeylerine dair görüşleri mesleki kıdem yönünden incelendiğinde; bireysel performans ve örgütsel performans boyutlarında okul müdürlerinin performans düzeylerine ilişkin görüşleri mesleki kıdemi anlamlı bir şekilde

yordamadığı sonucuna varılmıştır. Alanyazında benzer araştırmalar incelendiğinde; Altaş ve Kuzu (2013) çalışmasında yaş, cinsiyet, medeni durum, kıdem demografik değişkenlerin performansa anlamlı düzeyde etki etmediği sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde Uğurlu Kara (2014) da kıdem değişkeninin bireyin performansını anlamlı şekilde yordamadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu yönüyle mevcut araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Yelboğa (2006) ise çalışmasında, yaş, medeni durum, cinsiyet, kıdem değişkenlerinin performans üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Görev Yeri Değişkenine İlişkin Sonuçlar

Çalışmada okul müdürlerinin performans düzeylerine ilişkin görüşlerinin görev yeri değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği araştırılmadan önce Antalya ilinin 19 ilçesi nüfus, ulaşım, coğrafi konum ve sosyoekonomik açıdan ortak özelliklerle sahip olanları gruplandırılarak; merkez ilçeler (Aksu, Döşemealtı, Kepez, Konyaaltı, Muratpaşa), sahil ilçeler (Alanya, Demre, Finike, Kaş, Kemer, Gazipaşa, Kumluca, Serik) ve kırsal ilçeler (Akseki, Elmalı, Gündoğmuş, İbradi, Korkuteli, Kumluca) şeklinde üç bölgeye ayrılarak sınıflandırılmıştır. Buna göre araştırmaya katılan okul müdürlerinin performans düzeylerine ilişkin görüşleri görev yeri değişkeni açısından incelendiğinde; bireysel performans ve örgütsel performans boyutlarında okul müdürlerinin performans düzeylerinin görev yeri değişkeni açısından anlamlı farklılık olduğu sonucuna varılmıştır.

Bireysel performans boyutunda “görev yeri” değişkeni arasındaki bu anlamlı farkın; merkez ilçe bölgesinde çalışan okul müdürlerinin, kırsal bölgede çalışan okul müdürlerine ve sahil bölgesinde çalışan okul müdürlerine oranla bireysel performanslarının daha yüksek düzeyde olduğu gözlemlenmiştir. Örgütsel performans boyutunda da yine aynı şekilde “görev yeri” değişkeni arasındaki anlamlı farkın; merkez ilçe bölgesinde çalışan okul müdürlerinin, kırsal bölgede çalışan okul müdürlerine ve sahil bölgesinde çalışan okul müdürlerine oranla örgütsel performanslarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın bu sonuçları ışığında, okul müdürlerinin çalıştıkları bölgenin sosyo-ekonomik durumu, nüfus yapısı, coğrafi konumu okul müdürlerinin bireysel ve örgütsel performanslarıyla ilişkilidir sonucuna ulaşılabilir. Ayrıca bu bulgulara göre, yaşama elverişliliği yüksek olan bölgelerde çalışan okul müdürlerinin daha yüksek düzeyde performans gösterdikleri şeklinde de yorumlanabilir. Yaşama elverişliliği yüksek olan bölgelerde çalışan okul müdürlerinin daha yüksek düzeyde performans göstermesi, bu bölgelerin sağladığı daha iyi yaşam koşulları, eğitim kaynaklarına erişim ve toplum desteği gibi faktörlerle ilişkili olabilir.

Bu sonuçlar, eğitim politikaları ve okul yönetimi stratejileri geliştirilirken dikkate alınması gereken önemli unsurlardır. Okul müdürlerine yönelik destek ve gelişim programlarının, çalıştıkları bölgenin özelliklerine göre özelleştirilmesi, onların ve okullarının başarısını artırabilir.

5.1.1.3. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeyleri ile Bireysel ve Örgütsel Performansları arasındaki ilişkiye Ait Sonuçlar

Okul müdürlerinin mental iyi oluşları ile onların bireysel performansları ve örgütsel performansları arasında bir ilişki olup olmadığını anlamak amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Yapılan korelasyon analizi sonuçlarına göre; araştırmaya katılan okul müdürlerinin mental iyi oluşlarıyla bireysel ve örgütsel performansları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

5.1.1.4. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerinin Bireysel ve Örgütsel Performanslarına Etkisine Ait Sonuçlar

Araştırmanın bu kısmında beş ve altıncı alt problem sorusu bağlamında okul müdürlerinin Mental iyi oluş düzeylerinin bireysel ve örgütsel performanslarına etkisi incelenmiştir ve buna göre okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerinin bireysel performanslarını ne düzeyde yordadığını bulmak için Basit Doğrusal Regrasyon analizi yapılmıştır. Buna göre, okul müdürlerinin mental iyi oluşları bireysel performanslarını pozitif ve anlamlı düzeyde yordamaktadır. Çalışmanın R^2 değeri incelendiğinde okul müdürlerinin mental iyi oluşları, onların bireysel performanslarının %60'ını açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerinin örgütsel performanslarını ne düzeyde yordadığını bulmak için Basit Doğrusal Regrasyon analizi yapılmıştır. Buna göre, okul müdürlerinin mental iyi oluşları, onların örgütsel performanslarını da pozitif ve anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Çalışmanın R^2 değeri incelendiğinde okul müdürlerinin mental iyi oluşları, onların örgütsel performanslarının %58'ini açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar okul müdürlerinin mental iyi oluş düzeylerinin bireysel ve örgütsel performanslarında önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

5.1.2. Nitel Araştırma Verilerine Dair Sonuçlar

Çalışmanın bu kısmında okul müdürlerinin mental iyi oluşlarının bireysel ve örgütsel performansların etkisine ilişkin nitel araştırma verilerine dayalı sonuçlara yer verilmiştir. Öncesinde katılımcıların demografik özelliklerinden bahsedilmiş, daha sonra alt problemlere dair araştırma sonuçları sunulmuştur.

5.1.2.1. Nitel Araştırmaya Katılan Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

Nitel araştırma kısmının çalışma grubu 15 okul müdüründen oluşmaktadır. Müdürlerin cinsiyete göre dağılımı incelendiği zaman çalışma grubunda 15 okul müdüründen; 8'i erkek, 7'si kadındır. Okul müdürlerinin yönetici olarak çalışma sürelerinin 4 ile 21 yıl aralığında değiştiği görülmektedir. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin öğrenim durumları; lisans(2) ve lisansüstü(13) şeklindedir. Katılımcıların yaş aralığı 33 ile 53 arasında değişmekte ve çoğunluğu evlidir. Müdürlerin eğitim seviyesi ve cinsiyet dağılımı gibi faktörler, yöneticilik performansları üzerindeki potansiyel etkiler açısından da değerlendirilebilir. Özellikle, lisansüstü eğitim görmüş müdürlerin oranının yüksek olması, profesyonel gelişim ve liderlik yetkinlikleri açısından önemli bir gösterge olabilir.

5.1.2.2. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Kavramına Dair Algılarına Ait Sonuçlar

Okul müdürlerinin mental iyi oluş kavramına ilişkin algılarına ait sonuçlara göre mental iyi oluş kavramı hakkında görüşmeye katılan okul müdürlerinin çoğunluğu (f=11) mental iyi oluş kavramını “zihinsel, bedensel ve duygusal sağlık” olarak tanımlamışlardır. Okul müdürleri ikinci sırada(f=7) mental iyi oluş kavramını insanın kendine ve topluma uyum sağlayabilmesi olarak açıklamıştır. Üçüncü sırada (f=6) mental iyi oluş kavramı katılımcılar tarafından pozitif düşünce olarak açıklanmıştır.

Genel anlamda katılımcılar mental iyi oluş kavramıyla ilgili olarak; kişinin zihinsel, bedensel ve duygusal sağlığının iyi olması, stresle baş edebilen, olaylara pozitif bakabilen, pozitif düşünebilen, kendini tanıyan ve kendi varlığının farkında olan, nerede nasıl davranacağını bilen, kendine ve topluma uyum sağlayabilen kaygı düzeyi olmayan, motivasyonu yüksek kişileri mental iyi oluş düzeyi yüksek kişiler olarak açıklamış ve bu kavramı bu şekilde tanımlamışlardır. Bu anlamda örneğin büyük bir kronik stres yükü kişinin kendi işinin performansı arasındaki ilişkiden etkilenecek mental iyi oluş haline doğrudan etki eder (Maslach 2003; Veronese ve Pepe 2014) ve bu durumda yöneticilik şu anda dünyadaki en

endişe verici sinyallerden birini oluşturmaktadır. Bunun temel nedeni, eğitim yönetimleri tarafından sağlanan bilgilerin, psikiyatrik tip devamsızlıklarda yıllık artışla birlikte endişe verici veriler sunmasıdır (Fiorelli vd., 2017; Jowett vd., 2016). Bu sebepler, duygusal tükenmeyi, alaycı tutumları ve aynı zamanda benliğin duyarsızlaşmasını tetikler ve sonuç olarak işin beklenen şekilde geliştirilmesinde zorluklara neden olur. Ayrıca kişilerin duyguları doğru şekilde kontrol edememe ve düzenleyememe nedeniyle düşük iş tatmini yaratmaktadır (Baranovska ve Doktorova 2014).

5.1.2.3. Okul Müdürlerinin Bireysel Performanslarına Dair Algılarına Ait Sonuçlar

Okul müdürlerinin bireysel performanslarına ilişkin algılarına ait sonuçlara göre okul müdürlerinin bireysel performansları hakkında görüş bildiren okul müdürlerinin çoğunluğu (f=6) okul müdürünün mesleki ve teknoloji alanında kendini geliştirmesi halinde bireysel performansının artacağı görüşündedir. Yine katılımcıların çoğunluğu (f=5) misyon ve vizyon sahibi okul müdürlerinin daha iyi bir bireysel performans sergilediği görüşündedir. Görüşmeye katılan okul müdürlerinden bazıları ise (f=3) mesleki bilgi ve yeterliliğe sahip ve etkili iletişime sahip okul müdürlerinin daha iyi bir bireysel performans sergilediği görüşündedir. Araştırma sonuçları, iyi bir bireysel performans sergileyen okul müdürlerinin bazı ortak özelliklerini de ortaya koymuştur. Buna göre, yüksek bireysel performansa sahip okul müdürleri genellikle;

- Eğitimin kalitesini ve öğrenci başarısını artırabilme,
- Etkili iletişim becerilerine sahip olma,
- Mesleki ve teknolojik alanda sürekli kendini geliştirme,
- Güçlü bir misyon ve vizyona sahip olma,
- Bilgilerini etkin bir şekilde dışa vurabilme,
- Sorunları yerel imkanlarla çözebilme yeteneği,
- Performanslarında süreklilik ve istikrar gösterme,
- Mesleki bilgi ve yeterliliklerle donanımlı olma,
- Okul çevresini ve ihtiyaçlarını doğru analiz edebilme,
- Eğitim-öğretim faaliyetlerine odaklanma gibi özellikleri taşımaktadırlar.

Bu bulgular, okul müdürlerinin bireysel performanslarını maksimize etme yollarını göstermesi açısından önemlidir ve eğitim liderlerinin bu özellikleri geliştirmeye yönelik stratejiler üretmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu stratejiler, okul müdürlerinin hem kendilerini hem de yönettikleri okulları daha iyi bir geleceğe taşıyabilecek kapasitede olmalarını sağlayacaktır.

5.1.2.4. Okul Müdürlerinin Örgütsel Performanslarına Dair Algılarına Ait Sonuçlar

Okul müdürlerinin örgütsel performanslarına ilişkin algılarına ait sonuçlara göre okul müdürlerinin örgütsel performansları hakkında görüş bildiren okul müdürlerinin çoğunluğu (f=8) okul müdürünün çalıştığı kurumda birleştirici olur, kurumunun eşgüdüm ve işbirliği içerisinde çalışmasını sağlarsa okulun örgütsel performansının artacağı görüşündedir. Yine okul müdürlerinin çoğunluğu (f=5) okulda amaç birlikteliğinin olmasının ve çalışanların güdülenmesinin örgütün performansını arttırdığı görüşüne sahiptir. Ayrıca, yetki kullanımını etkili bir şekilde gerçekleştiren okul müdürlerinin (f=3) örgüt performansını yükselttiği ifade edilmiştir.

Katılımcılar ayrıca, örgütsel performansı yüksek olan okul müdürlerinin genelde şu özelliklere sahip olduğunu vurgulamışlardır:

- Etkili iletişim kurabilme yeteneği,
- Adil ve eşitlikçi bir yaklaşım sergileme,
- Okul kaynaklarını verimli kullanabilme,
- Kurumsal büyümeye odaklanabilme,
- Gerektiğinde yetki devri yapabilme,
- Değişime açık olma.

Bu bulgular, okul müdürlerinin örgütsel performansı artırma potansiyelini maksimize etmek için üzerinde durmaları gereken alanları belirginleştiriyor. Okul müdürlerinin bu özellikleri geliştirmeleri, hem kendi liderlik becerilerini hem de yönettikleri okulun genel başarısını önemli ölçüde iyileştirebilir. Özellikle, birleştirici liderlik, etkili iletişim ve adil yönetim anlayışı, okulun tüm paydaşları arasında güçlü bir işbirliği ve amaç birliği yaratılmasına yardımcı olacaktır. Bu da öğretim kalitesinin ve öğrenci başarılarının artmasına zemin hazırlayacaktır.

5.1.2.5. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluşlarının Bireysel Performanslarına Etkisine Dair Algılarına Ait Sonuçlar

Okul müdürlerinin mental iyi oluşlarının bireysel performanslarına etkisine ilişkin algılarına ait sonuçlara göre okul müdürlerinin mental iyi oluşlarının bireysel performanslarına etkisi hakkında görüş bildiren okul müdürlerinin tamamı (f=15) okul müdürünün mental iyi oluş düzeyi yüksekse bireysel performansının da artacağı görüşündedir. Ayrıca, araştırmaya katılan müdürlerin çoğu (f=5), kendini iyi tanıyan ve kişisel yeteneklerinin farkında olan bireylerin bireysel performanslarının üst düzeyde olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda, kişisel farkındalık ve kendini keşfetme yeteneği, müdürlerin kendilerini ve yönettikleri okulu daha iyi bir şekilde yönlendirmelerini sağlayan önemli faktörler arasında yer almaktadır. İlaveten, katılımcılar (f=6), iyi düşünen, iyi hisseden ve zihinsel, bedensel, duygusal sağlığı yerinde olan okul müdürlerinin, aynı zamanda stres yönetimi konusunda da yetenekli olduklarını ve bu özelliklerin bireysel performanslarına pozitif yansıdığını ifade etmişlerdir. Bu durum, okul müdürlerinin kapsamlı bir mental ve fiziksel sağlık yönetimi stratejisi geliştirmelerinin, genel performanslarını arttırmalarına olanak tanıyacağını göstermektedir.

Bu bulgular ışığında, okul müdürlerinin mental iyi oluşlarını destekleyecek politikaların ve programların geliştirilmesi, onların hem bireysel hem de örgütsel başarılarını artıracak temel adımlar arasında olmalıdır. Özellikle, stres yönetimi eğitimleri, kendini tanıma ve geliştirme atölyeleri ve sağlıklı yaşam koçluğu, bu tür programların içeriğini oluşturabilir. Böylece, okul müdürleri yalnızca daha verimli ve başarılı hale gelmekle kalmayacak, aynı zamanda öğretmenler ve öğrenciler üzerinde de olumlu bir etki yaratarak eğitim ortamlarının genel kalitesini yükselteceklerdir.

5.1.2.6. Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluşlarının Örgütsel Performanslarına Etkisine Dair Algılarına Ait Sonuçlar

Okul müdürlerinin mental iyi oluşlarının örgütsel performanslarına etkisine ilişkin algılarına ait sonuçlara göre okul müdürlerinin mental iyi oluşlarının örgütsel performanslarına etkisi hakkında görüş bildiren okul müdürlerinin tamamı (f=15) okul müdürünün mental iyi oluş düzeyi yüksekse örgütsel performansının da artacağı görüşündedir. Ayrıca katılımcılar,

zihinsel, bedensel ve duygusal sağığı iyi olan okul müdürlerinin örgütsel performansı artıracığı konusunda geniş bir mutabakata varmışlardır ($f=6$). Bu bulgu, okul müdürlerinin hem fiziksel hem de psikolojik sağıklarının, onların liderlik etkinlikleri ve dolayısıyla kurumun genel başarısı üzerinde doğrudan etkili olduğunu göstermektedir. Buna ek olarak, bir okul müdürü (Y1), müdürün duygusal refahının arttırılmasının örgütsel performansı doğrudan iyileştireceğine dikkat çekmiştir. Okul müdürlerinin duygusal refahını desteklemek, onların stresle başa çıkmalarını kolaylaştırarak, tüm okul ortamında daha harmonik ve etkili bir işbirliği kültürü oluşturabilir. Araştırmada ayrıca, stres yönetimi ($f=2$) ve etkili iletişim ($f=2$) becerileri iyi olan okul müdürlerinin, örgütsel performansları üzerinde pozitif etkiler yarattığı belirtilmiştir. Stres yönetimi, müdürlerin zorlu durumlar karşısında sağıduyulu ve verimli kararlar alabilmelerini sağılar, bu da örgütsel krizlerin etkin bir şekilde yönetilmesine ve genel performansın yükseltilmesine olanak tanır. Etkili iletişim becerileri ise, müdürlerin farklı gruplar ve bireyler arasında köprüler kurarak, ortak hedeflere ulaşmada daha koordineli bir çaba sarf etmelerine yardımcı olur. Sonuç olarak, bu bulgular okul yöneticileri için mental sağılık ve iyi oluşun sadece bireysel bir mesele olmadığını, aynı zamanda tüm örgütün performansı üzerinde kritik bir etkiye sahip olduğunu vurgulamaktadır. Bu nedenle, okul müdürlerinin mental sağılığının desteklenmesi, örgütsel başarıyı artırmanın yanı sıra eğitim ortamlarını daha verimli ve pozitif hale getirmek için de şarttır.

Nitel araştırma verileri genel olarak değerlendirildiğinde okul müdürlerinin görüşlerine göre mental iyi oluş hali yüksek gözlemlenen kişilerin bireysel ve örgütsel performans düzeylerinin de yüksek olması beklenmektedir. Çalışmaya katılan tüm müdürlerin mental iyi oluş halinin çok zikredilmemesine rağmen müdür performansını değerlendirmede hatta atama ve yerleştirmede de özellikle dikkat edilmesi gereken bir durum olarak değerlendirmeleri oldukça dikkat çekicidir. Ruhen kendini yeterli ve sağılıklı hissetmeyen ve bunu sürdüremeyen yöneticilerden performans beklenememesi de oldukça manidardır. Çalışmanın nitel bulguları nicel veri ve analizlerini destekler yöndedir. Genel olarak okul müdürlerinin görüşleri mental iyi oluşu yüksek olan, ruhen kendini sağılıklı hisseden okul müdürlerinin bireysel ve örgütsel performansının da yüksek olacağı şeklindedir. Grenville-Cleave ve Boniwell (2012) tarafından yapılan bir çalışmada, eğitim sektöründeki çalışanların iyi oluş düzeylerinin, diğer sektörlerdeki çalışanlara göre önemli ölçüde düşük olduğu bulunmuştur. Bu nedenle, Roffey (2012) gibi diğer araştırmacılar da çalışanların iyi oluş durumlarını kontrol altında tutmanın, desteklemenin mental iyi oluşlarını yükseltmenin, mesleki yönden olumlu sonuçların çıkmasına katkı sağılayacağını belirtmiştir.

Bu yaklaşım, okulların çok yönlü beklentilere daha etkin bir şekilde yanıt verebilme kapasitelerini artırabilir. İyi oluş hali ile ilgili olumlu algıların, insanların kendilerini önemli hissetmelerini sağladığı, oldukları yere ait algılarının pozitif etkilendiği ve genel anlamda motivasyonlarını artırdığı düşünülmektedir (Bubb & Earley, 2004).

Öte yandan, sağlık ve mental iyi oluş, çalışma hayatındaki örgütsel sonuçları sebebiyle de çok önemlidir. Zayıf düzeyde mental iyi oluşun, çalışan ve örgütler üstünde daha az üretkenlik, işten istifa isteğinde artış, üretkensizlik ve yanlış karar alma vs olumsuz sonuçlara neden olabileceği çoğunlukla vurgulanmaktadır (Danna & Griffin, 1999). Bu bulgular, iyi oluşun bireysel ve örgütsel düzeyde ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın nicel ve nitel bulgularından yararlanarak elde edilen bütünsel sonuçlarına göre, okul müdürlerinin mental iyi oluş halinin yüksek olması, bireysel ve örgütsel performanslarını olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Katılımcılar arasında genel bir mutabakat bulunmaktadır ki, okul müdürlerinin kendini iyi tanıması, kişisel yeteneklerinin farkında olması ve zihinsel, bedensel, duygusal sağlığının yerinde olması, bireysel performanslarını artırmaktadır. Ayrıca, stres yönetimi konusunda yetenekli olan ve pozitif düşünen, iyi hisseden okul müdürlerinin örgütsel performansları da artmaktadır.

Kundi, Aboramadan, Elhamalawi, ve Shahid (2021) de yaptıkları araştırmada da çalışanların mental iyi oluşlarının iş performansları üzerindeki etkisini incelemiş ve bu çalışmayla benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Araştırmalarında, çalışanların yüksek mental iyi oluş seviyesine sahip olmalarının onların iş performanslarını olumlu yönde etkilediğini göstermiştir.

Bu çalışmada, okul müdürlerinin mental iyi oluşu ile bireysel ve örgütsel performansları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Buna göre;

Mental İyi Oluşun Bireysel Performans Üzerindeki Etkileri:

- Üretkenlik ve İş Performansı: Mental iyi oluşu yüksek olan birey, işlerini daha etkin ve verimli bir şekilde yapmaktadır. Pozitif duygular, yaratıcılık ve motivasyonu artırmakta, bu da bireysel performansı desteklemektedir.

- İş Memnuniyeti: Zihinsel sağlığı iyi olan müdürler, işlerinden daha fazla tatmin olmaktadır. Memnuniyet, bireysel performansın yükselmesine katkı sağlamaktadır.

- Duygusal Dayanıklılık: Mental iyi oluş seviyesi yüksek olan müdürler, stresle daha etkili bir şekilde başa çıkabilmekte, bu da iş performanslarını olumlu yönde etkilemektedir.

Mental İyi Oluşun Örgütsel Performans Üzerindeki Etkileri:

- Çalışan Bağlılığı: Mental iyi oluşu desteklenen okul müdürleri, örgüte daha fazla bağlılık göstermekte ve verimli bir şekilde çalışmalarını sürdürmektedir.

- İnovasyon ve Yaratıcılık: İyi zihinsel sağlık, yeni fikirlerin ortaya çıkmasını teşvik etmektedir. Bu, eğitim kurumlarında inovasyonun ve yaratıcılığın artmasına olanak sağlamaktadır.

Okul müdürlerinin mental iyi oluşunu desteklemek, hem bireysel refahları hem de okulların başarısı açısından kritik öneme sahiptir. Bu bulgular, eğitim kurumlarındaki liderlerin kişisel sağlık ve iyi oluşlarına daha fazla önem verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Dolayısıyla, okul müdürlerinin mental iyi oluşlarını desteklemeye yönelik politikalar ve programların geliştirilmesi, eğitim kurumlarının başarısını artırmada kritik bir rol oynayacaktır. Bu nedenle, eğitim politikalarının ve uygulamalarının okul yöneticilerinin mental sağlığını önceliklendirmesi gerekmektedir.

5.2. Öneriler

Çalışmanın bu kısmında araştırmadan çıkan bulgulardan hareketle uygulayıcı ve araştırmacılar için teklifler geliştirilerek aşağıda belirtilmiştir.

5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Okul Müdürlerinin mental iyi oluş düzeyleriyle performansları arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuç ışığında mental iyi oluş düzeylerini arttırıcı atölye çalışmaları, uygulamalar, sosyal ve kültürel etkinlikler oluşturulabilir.
- Okul müdürlerinin mental iyi oluşlarını ve performanslarını olumsuz yönde etkileyen okullardaki artan iş yükünü azaltacak tedbirler alınabilir.
- Yönetici atama ve değerlendirme sürecinde yöneticilerin mental iyi oluş hallerini yordayıcı değerlendirme araçları kullanılabilir.

- Okul müdürlerine yönelik düzenli psikolojik danışmanlık ve destek hizmetleri sağlanabilir. Bu hizmetler, müdürlerin stresle başa çıkmalarına, iş-yaşam dengesini korumalarına ve genel mental iyi oluşlarını artırmalarına yardımcı olabilir.
- Okul müdürlerinin mental iyi oluşunu artırmak için profesyonel gelişim programları düzenlenebilir. Bu programlar, liderlik becerilerini geliştirmeye, iş stresini yönetmeye ve etkili iletişim becerilerini geliştirmeye odaklanabilir.
- Okul müdürlerinin iş yükünü hafifletmek için ek yönetici yardımcıları atanabilir. Bu, müdürlerin iş yükünü azaltabilir ve mental iyi oluşlarını artırabilir.
- Okul müdürlerine yönelik stres yönetimi ve motivasyon eğitimleri düzenlenebilir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Alanyazında eğitim ortamında mental iyi oluşla ilgili çok fazla çalışmaya rastlanmamıştır. Özellikle Okul yöneticilerinin mental iyi oluşlarıyla ilgili araştırmalar yapılabilir.
- Bu araştırma Antalya ile sınırlı tutulmuştur. Yapılacak olan yeni çalışmalar da farklı ülkelerden ve bölgelerden okul müdürlerini içeren karşılaştırmalı araştırmalar yapılabilir.
- Liderlik tarzlarının ve okul kültürü gibi faktörlerin mental iyi oluş ve performans ilişkisini nasıl etkilediği araştırılabilir.
- İlgili konuya dair değerlendirilebilecek başka boyutlar saptanıp farklı boyutlar üzerindeki etkisi incelenebilir.
- Okul müdürlerine yönelik düzenli psikolojik danışmanlık ve destek hizmetleri sağlanabilir. Bu hizmetler, müdürlerin stresle başa çıkmalarına, iş-yaşam dengesini korumalarına ve genel mental iyi oluşlarını artırmalarına yardımcı olabilir.
- Okul müdürlerinin mental iyi oluşunu artırmak için profesyonel gelişim programları düzenlenebilir. Bu programlar, liderlik becerilerini geliştirmeye, iş stresini yönetmeye ve etkili iletişim becerilerini geliştirmeye odaklanabilir.

- Okul müdürlerinin iŖ yükünü hafifletmek için ek yönetici yardımcıları atanabilir. Bu, müdürlerin iŖ yükünü azaltabilir ve mental iyi oluŖlarını artırabilir.
- Farklı ülkelerden ve bölgelerden okul müdürlerini içeren karŖılaŖtırmalı araŖtırmalar yapılabilir.
- Okul müdürlerinin mental iyi oluŖunu etkileyen diğerk faktörler araŖtırılabilir.
- Nitel araŖtırma yöntemleri kullanılarak okul müdürlerinin mental iyi oluŖ deneyimleri derinlemesine incelenebilir.



KAYNAKÇA

- Ağbulut, Ü. (2019). *Örgütsel Performans Yöntemi İle İlgili Türkiye’de Yapılmış Çalışmaların İncelenmesi*, [Yüksek Lisans Tezi], Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Akbal, B. (2010). *Bankalarda uygulanan performans değerlendirme kriterlerinin, çalışanların iş tatminleri üzerindeki etkilerini belirlemeye yönelik bir alan araştırması: Ankara ili özel ve kamu bankaları karşılaştırması*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akçakaya, M. (2012). Kamu sektöründe performans yönetimi ve uygulamada karşılaşılan sorunlar. *Karadeniz Araştırmaları*, (32), 171-202.
- Akdemir, Ali (2009). *İşletmeciliğin Temel Bilgileri*, Ekin Yayınları
- Akgül, A., & Çevik, O. (2003). *İstatistiksel analiz teknikleri: SPSS’te işletme uygulamaları*. Emek Ofset.
- Aktan, C. (2003). *Değişim çağında devlet*. Çizgi Kitapevi.
- Allport, G. W. (1961). *Pattern and growth in personality*
- Altaş, S., Kuzu, A. (2013). Örgütsel etik, örgütsel güven ve bireysel iş performansı arasındaki ilişki: okul öncesi öğretmenleri üzerinde bir araştırma. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırmalar Dergisi*, 1(2), 29-41.
- Altun, S. A., & Memişoğlu, S. P. (2008). Performans değerlendirmesine ilişkin öğretmen, yönetici ve müfettiş görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(1), 7-24.
- Altunışık, R., Coşkun R., Bayraktaroğlu S. ve Yıldırım E. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamaları*, Sakarya Kitabevi.

- Altuntaş, S. ve Genç, H. (2018). Mutluluğun yordayıcısı olarak psikolojik sağlamlık: Öğretmen örnekleminin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, doi: 10.16986/HUJE.2018046021.
- Anlı, G. (2011). *Kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*, [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Arıkan, R. (2005). *Araştırma teknikleri ve rapor hazırlama*. Asil Yayın Dağıtım.
- Ashraf, H., Hosseinnia, M., & GH. Domsy, J. (2017). EFL teachers' commitment to professional ethics and their emotional intelligence: A relationship study. *Cogent Education*, 4.
- Aldemir C, Ataol A, Budak G (2004). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, 5.Baskı. Barış Yayınları: Fakülteler Kitabevi.
- Aslan, S. , Ertürk, A. , Arutay, Ö. , Ardıç, M. ve Sonkur, A. (2021). Öğretmenlerin Tükenmişlik ve Mental İyi Oluş Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Kahta İlçesi Örneği. *Milli Eğitim Özel Eğitim ve Rehberlik Dergisi*, 1 (1) , 99-126.
- Ateş, H., Kırılmaz, H. ve Aydın, S. (2007). *Sağlık Sektöründe Performans Yönetimi Türkiye Örneği. Kavramlar, Tartışmalar ve Genel Çerçeve*. Asil Yayın.
- Ateş, H. ve Köseoğlu Ö. (2011). *Belediyelerde kurumsal performans yönetimi*. İlke Yayıncılık.
- Awadh, A.M. and Alyahya, M.S. (2013) 'Impact of organizational culture on employee performance', *International Review of Management and Business Research*, Vol. 2, No. 1, p.168.
- Ayiro LP (2009). An analysis of emotional intelligence and the performance of principals in selected schools in Kenya. *Advances in Developing Hum. Resour.* 11(6):719-746.
- Baltacı, A . (2017). İş Yükü ve Performans Arasındaki İlişkiler: Ampirik Bir Araştırma. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3 (1) , 101-121.

- Baltacı, A., & Balcı, A. (2017). Complexity Leadership: A Theoretical Perspective. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 5(1), 30-58.
- Bar-On, R., & Parker, J. D. A. (Eds.). (2000). *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*. Jossey-Bass/Wiley.
- Baranovska, Andrea ve Dominika P. Doktorova. (2014). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerine yönelik tükenmişlik derecesi ve duygusal zeka ile ilgili bilişsel bir yapı oluşturulması ihtiyacı. *Psikoloji ve Psikiyatri* 1: 491–98.
- Barutçugil İ. (2002). *Performans yönetimi*. Kariyer Yayıncılık.
- Batt, R. (1999). *Work organization, technology, and performance in customer service and sales*.
- Baykul, Y. (1999). *İstatistik Metodlar ve Uygulamalar*. Anı Yayıncılık.
- Becker, B., & Gerhart, B. (1996). The impact of human resource management on organizational performance: Progress and prospects. *Academy of management journal*, 39(4), 779-801.
- Becker, Persson. (2006). Öğretmenlerin sağlık ihtiyaçlarının karşılanmaması nedeniyle kişilik özellikleri ve kronik stresle ilişkisi. *Psychologie Erziehung und Unterricht* 53: 81–96.
- Bilgin, K. U. (2008). Kamu performans yönetimi: vali ve kaymakamlar performans ölçümü araştırması. *TODAİE Amme İdaresi Dergisi*, 41 (2), 59-80.
- Bilgin, K. U. (2004). Performans yönetiminde insan kaynağı planlaması. *Amme İdare Dergisi*, 37 (2), 123- 147
- Blumberg, M., & Pringle, C. D. (1982). The missing opportunity in organizational research: Some implications for a theory of work performance. *Academy of management Review*, 7(4), 560-569.
- Boshoff, N., Potgieter, C.J., Rensburg, V.E. & Ellis, S. (2014). Occupational stress and mental well-being in a cohort of Black South African teachers. *Journal of Psychology in Africa*, 24:2, 125-130, DOI: 10.1080/14330237.2014.903069

- Boyalıoğlu, Ş. (2023). *Eğitim Örgütlerindeki Öğretmenlerin Mental İyi Oluş Düzeyi ile İş Yaşam Kalitesi Arasındaki İlişki*, [Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi]
- Brackett, Marc A., Raquel Palomera, Justyna Mojsa-Kaja, María R. Reyes ve Peter Salovey. (2004). İngiliz ortaokul öğretmenleri arasında duygu düzenleme yeteneği, tükenmişlik ve iş tatmini. *Okullarda Psikoloji* 47: 406–17.
- Bradburn, N. M. (1969). *The structure of psychological well-being*. The structure of psychological well-being.
- Brown, Douglas H. (2007). *Dil Öğrenme ve Öğretmenin İlkeleri*, 5. baskı. Beyaz ovalar. New York: Pearson Eğitimi.
- Brockner, J., Greenberg, J., Brockner, A., Bortz, J., Davy, J., & Carter, C. (1986). Layoffs, equity theory, and work performance: Further evidence of the impact of survivor guilt. *Academy of Management Journal*, 29(2), 373-384.
- Burke J, Christensen L (2004). Educational research: Quantitative qualitative and mixed approaches. *Boston: Pearson Education, Inc.*
- Büte, M. (2011). Etik İklim, Örgütsel Güven Ve Bireysel Performans Arasındaki İlişki. *İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi*, 25(1).
- Byrne, B. M. (2009). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming*. New York: Routledge.
- Bubb, S., & Earley, P. (2004). *Managing teacher workload: Work-life balance and well-being*. London: Paul Chapman Publishing.
- Bühler, C. (1935). The curve of life as studied in biographies. *Journal of applied psychology*, 19(4), 405.
- Büyüköztürk, Ş. (1992). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32: 470-483.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneyisel desenler: Öntest-sontest Kontrol Grubu desen ve Veri Analizi*. PegemA Yayıncılık.

- Büyüköztürk, Ş. (2003). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları Ve Yorum*. PegemA Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Can, A. (2017). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. Pegem Akademi.
- Cabello-González, Rosario, Desirée Ruiz-Aranda ve Pablo Fernández-Berrocal. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 13: 41–49.
- Campbell KT, Forge E, Taylor L (2006). The effects of principal centers on professional isolation of school principals. *School Leadership Review Summer/Fall* 2(1)
- Catano, & Stronge, (2006). What are principals expected to do? Congruence between principal evaluation and performance standards. *NASSP bulletin*, 90(3), 221-237.
- Cardelle-Elawar, María ve Luisa S. Acedo-Lizarraga. 2011. Öz düzenleme yoluyla öğretmen kimliğine bakmak. *Psikotema* 22: 293–98.
- Castellví, P., Forero, C. G., Codony, M., Vilagut, G., Brugulat, P., Medina, A., Gabilondo, A., Mompart, A., Colom, J., Tresserras, R., Ferrer, M., Stewart-Brown, S., & Alonso, J. (2014). The Spanish version of the Warwick-Edinburgh Mental Well-Being Scale (WEMWBS) is valid for use in the general population. *Quality of Life Research*, 23(3), 857-868.
- Catano, & Stronge, (2007). What do we expect of school principals? Congruence between principal evaluation and performance standards. *International Journal of Leadership in Education*, 10(4), 379-399.
- Chang, David W. (2006). Hong Kong'daki Çinli ortaokul öğretmenleri arasında duygusal zeka ve tükenmişliğin bileşenleri. *Öğretme ve Öğretmen Eğitimi* 22: 1042–54.
- Chang, David W. (2007). Hong Kong'daki Çinli aday ve hizmet içi okul öğretmenleri arasında tükenmişlik, öz-yeterlik ve başarılı zeka. *Eğitim Psikolojisi* 27: 33–49.

- Chi, H.K., Yeh, H.R., Jang, B.F. (2008). The effects of service quality, customer perceived value, customer satisfaction on behavioral intentions: a study of mobile value-added services in Taiwan. *The Business Review*, 10 (1), 129– 135.
- Cho, Hyun J. ve Kyung A. Park. (2007). Duygusal zeka ve öz yeterliliğin öğretmenlerin tükenmişliğine etkisi. *Kore Öğretmen Eğitimi Dergisi* 24: 251–70.
- Christensen, L.B., Johnson, R. B. & Turner, L. A. (2015). Araştırma Yöntemleri Desen ve Analiz. (Çev. Ed. A. Aypay). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Christopher, J. C. (1999). Situating psychological well-being: Exploring the cultural roots of its theory and research. *Journal of Counseling & Development*, 77(2), 141-152.
- Clark, D., Martorell, P., & Rockoff, J. (2009). School Principals and School Performance. *Working Paper 38. National Center for Analysis of longitudinal data in Education research*.
- Ciarrochi, Joseph, Joseph P. Forgas ve John D. Mayer. (2006). *Günlük Yaşamda Duygusal Zeka*. New York: Psikoloji Basını.
- Cihangir Çankaya, Z. (2009). Öğretmen Adaylarında Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu Ve İyiolma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 691-711.
- Cihangir, E. (2014). Kurumsal Performans Yönetimi ve Yüksek Performanslı Organizasyonların Özellikleri. *Marmara Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (5), 37- 5.
- Callegari, C., Caselli I., Bertù L., Berto E. ve Vender S. (2016). Bir psikiyatri gündüz merkezinde yük yönetiminin değerlendirilmesi: sıkıntı ve iyileşme tarzı. *Rivista di Psichiatria* 51: 149–55.
- Clarke, A., Friede, T., Putz, R., Ashdown, J., Martin, S., Blake, A., Adi, Y., Parkinson, J., Flynn, P., Platt, S., & Stewart-Brown, S. (2011). Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale(WEMWBS): Validated for teenage school students in England and Scotland. A mixed methodsassessment. *BMC Public Health*, 11(1), 487.
- Clark, V. L.P., & Ivankova, N. V. (2018). *Karma Yöntem Araştırması Alana Yönelik Bir Kılavuz*. Nobel Yayıncılık.

- Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. New York: Routledge.
- Cokins, G. (2004). *Performance management: finding the missing pieces to close the intelligence gap*. USA: SAS Institute Inc.
- Cooper, H., Okamura, L., & McNeil, P. (1995). Situation and personality correlates of psychological well-being: *Social activity and personal control*. *Journal of research in personality*, 29(4), 395-417.
- Coşkun, A. (2007). *Stratejik Performans Yönetimi ve Performans Karnesi*. 2. Baskı, İstanbul: Literatür Yayıncılık.
- Creswell, J.W. (2006). Understanding mixed methods research, (Chapter 1). http://www.sagepub.com/upm-data/10981_Chapter_1.pdf.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational Research Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Boston: Pearson Education.
- Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2018). *Karma Yöntem Araştırmaları: Tasarımı ve Yürütülmesi*. Anı Yayıncılık.
- Creswell, J.W. (2017). *Karma Yöntem Araştırmalarına Giriş*. Pegem Yayıncılık.
- Creswell, J.W. (2018). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşım Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*. Siyasal Kitabevi.
- Çakır, A. (2014). *Söylem Analizi: Ne Demek İstiyorsun?* Palet Yayınları.
- Çakır, F. S. (2020). *Kısmi En Küçük Kareler Yapısal Eşitlik Modellemesi (PLS-SEM)*. Gazi Kitabevi.
- Çankaya, Z. C. (2009). Autonomy support, basic psychological need satisfaction and subjective well-being: Selfdetermination theory. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(31), 23-31.

- Çavmak, D., Acar, F. (2020). Pozitif Psikolojik Sermaye ile Performans Algısı Arasındaki İlişki: Sağlık Çalışanları Üzerine Bir Araştırma. *İş ve İnsan Dergisi*, 7(2), 203-212.
- Çelik M, Çıra A (2013). Orgütsel vatandaşlık davranışın performansının ve işten ayrılma niyetinin üzerine etkisinde aracılık rolü. *Ege Akademik Rev.* 13(1):11-20.
- Çinkır, S . (2014). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Sorunları: Sorun Kaynakları ve Destek Stratejileri. *İlköğretim Online*, 9 (3), 1027- 1036.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve Lisrel Uygulamaları*. Pegem Akademi.
- Dadaczynski, K., Kotarski, C., Rathmann, K. ve Okan, O. (2022). Okul Müdürlerinin Sağlık Okuryazarlığı ve Ruh Sağlığı. Almanya'da Yapılan Kesitsel Bir Anketin Sonuçları. *Sağlık Eğitimi*, 122 (3), 350-363.
- Danna, K., & Griffin, R. W. (1999). Health and well-being in the workplace: A review and synthesis of the literature. *Journal of Management*, 25(3), 357-384.
- Demirok, A. (2018). *Örgütsel Sinizm ve İş Performansı Arasındaki İlişki: Diyarbakır'da Çalışan Kadrolu ve Sözleşmeli Personel Örneği*, [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Türk Hava Kurumu Üniversitesi]
- Demirtaş, A. S., Baytemir, K. & Güllü, A. (2018). Pedagojik Formasyon Öğrencilerinde Umut ve Mental İyi Oluş: Yapılandırmacı Düşünmenin Aracı Rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 317-331. DOI: 10.17860/mersinefd.354636
- Demirtaş, A. S. ve Baydemir, K. (2019). Warwick-Edinburgh Mental İyi Oluş Ölçeği Kısa Formu'nun Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(70), 654-666.
- Dilmaç, B., & Bozgeyikli, H. (2009). Öğretmen adaylarının öznel iyi olma ve karar verme stillerinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 171-187.

- Diener, E. Myers, S. ve Lucas, R.E. (1995). Personality, culture and subjective well being: Emotional and cognitive evaluations of life. *Annual Review Psychology*. 54: 403- 425.
- Dinç, G. (2018). Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri İle Öznel İyi Oluş Düzeylerinin İncelenmesi [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Biruni Üniversitesi]
- Dişkaya, A. M. (2006). Performans yönetimi sistemi ve bir finans şirketinin performans değerlendirme sisteminin incelenmesi. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kadir Has Üniversitesi].
- Dolan, J. (2008). Feminist performance criticism and the popular: *Reviewing Wendy Wasserstein. Theatre Journal*, 60(3), 433-457.
- Doll, H. A., Petersen, S. E., & Stewart- Brown, S. L. (2000). Obesity And Physical And Emotional Well- Being: Associations Between Body Mass Index, Chronic İllness, And The Physical And Mental Components Of The SF- 36 Questionnaire. *Obesity*, 8(2), 160-170.
- Dussault, M., & Thibodeau, S. (1997). Professional isolation and performance at work of school principals. *Journal of School Leadership*, 7(5), 521-536.
- Düzgün, O. (2016). Ortaokulda görev yapmakta olan öğretmenlerin mutluluk düzeyleri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişki, [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gaziosmanpaşa Üniversitesi
- Edisan, Z., & Kadioğlu, F. (2013). Yaşam Kalitesi Kavramının Antik Dönemdeki Öncülleri. *Mersin Üniversitesi Tıp Fakültesi Lokman Hekim Tıp Tarihi Ve Folklorik Tıp Dergisi* 73-73.
- Eren, E. (2014). *Örgütsel Davranış Ve Yönetim Psikolojisi*. Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Erikson, E. (1959). *Theory of identity development. E. Erikson, Identity and the life cycle*. Nueva York: International Universities Press.
- Ersoy, A. F. (2017). Fenomenoloji. Saban, A., Ersoy, A. (Ed.). *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri İçinde* (81-134). Anı Yayıncılık.

- Eldeleklioğlu, J., Yılmaz, A., & Gültekin, F. (2010). Investigation of teacher trainees' psychological well-being in terms of time management. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 342- 348.
- Elvira, Juan ve Javier Cabrera. (2004). Profesörlerde Öfke ve Tükenmişlik. *Uluslararası Klinik ve Sağlık Psikolojisi Dergisi* 4: 597–621.
- Extremiera-Pacheco, Natalio, Lourdes Rey-Peña ve Mario Pena-Garrido. (2016). Eğitim Eğitimcileri. İş Belgesinde Bir Unsur Olarak Duygusal Zeka. *Ebeveynler ve Öğretmenler Dergisi* 368: 65–72.
- Fidan, T., & Balcı, A. (2016). Principal Proactivity: School Principals' Proactive. *Applied Chaos and Complexity Theory in Education*, 29.
- Fidan, T. & Öztürk, İ. (2015b). Perspectives and expectations of union member and non-union member teachers on teacher unions. *Journal of Educational Sciences Research*, 5(2), 191-220.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS (Third Edition)*. London: Sage.
- Fiorilli, C., Albanese, O., Gabola, P., & Pepe, A. (2017). Teachers' Emotional Competence and Social Support: Assessing the Mediating Role of Teacher Burnout. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 61, 127 - 138.
- Fujita, F., Diener, E. ve Sandvik, E. (1991). Gender differences in negative affect and well-being: The case for emotional intensity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(3), 427– 434. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.61.3.427>
- Gardner, H. (2011). *Kişiselleştirilmiş Eğitimde Çoklu Zekalar*. Yönetmenliğini Fred Zinnemann ve Emilio Gómez Muriel üstleniyor. Redes. México City: Carlos Chavez
- George, D., & Mallery, P. (2016). *IBM SPSS statistics 23 step by step: A simple guid and reference*. New York: Routledge.
- Ghanizadeh, Afsaneh ve Nahid Royaei. (2015). Dil öğretiminin duygusal yönü: Öğretmen tükenmişliğinin yordayıcıları olarak duygu düzenleme ve duygusal emek stratejileri. *Uluslararası Pedagoji ve Öğrenme Dergisi* 10: 139–50.

- Glazzard, J. & Rose, A. (2019). The impact of teacher well-being and mental health on pupil progress in primary schools. *Journal of Public Mental Health*, 19 (4), 349-357. DOI 10.1108/JPMH-02-2019-0023
- Goodstein, J., Zautra, A. ve Goodhart, D. (1982). A test of the utility of social indicators for behavioral health service planning. *Social Indicators Research*, 10(3), 273-295.
- Göçen, A. (2019). Öğretmenlerin Yaşam Anlamı, Psikolojik Sermaye ve Cinsiyetinin Psikolojik İyi Oluşlarına Etkisi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*. Cilt 8 / Sayı 1. Mart 2019.
- Grenville-Cleave, B., & Boniwell, I. (2012). Surviving or thriving? Do teachers have lower perceived control and well-being than other professions? *Management in Education*, 26(1), 3–5.
- Griffiths, M. (1998) Internet addiction: Does it really exist? In: Gackenbach, J., Ed., *Psychology and the Internet*, Academic Press, San Diego, 61-73.
- Güler, A., Halıcıoğlu, M.B.,& Taşgın, S. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Günbayı, İ. (2020). Knowledge-constitutive interests and social paradigms in guiding mixed methods research (MMR). *Journal of Mixed Methods Studies*, Issue 1, 44-56 [Online] www.jomesonline.com. doi: 10.14689/jomes.2020.1.3
- Günbayı, İ. (2018). Social Paradigms in Guidings Social Research Desing: The Functional, Interpretive, Radical Humanist and Radical Structural Paradigms. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 57-76.
- Günbayı, İ. (2019). *Nitel Araştırmada Veri Analizi: Tema Analizi, Betimsel Analiz, İçerik Analizi ve Analitik Genelleme*. <http://www.nirvanasosyal.com/h-392-nitel-arastirmada-veri-analizi-tema-analizi-betimsel-analiz-icerik-analizi-ve-analitik-genelleme.html> adresinden 17.08.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Günbayı, İ. & Sorm, S. (2020). *Social Paradigms In Guiding Management, Social Development and Social Research*. Pegem Akademi

- Gündoğdu, R., & Yavuzer, Y. (2012). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öznel iyi oluş ve psikolojik ihtiyaçlarının demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 115-131.
- Hair, J.F., Anderson, R.E., Tahtam, R.L., & Black, W.C. (1998). *Multivariate data analysis* (Fifth Edition). New Jersey: Pearson Education.
- Hair, J. F., & Black, W. C., Babin, B.J., & Anderson, R. E. (2013). *Multivariate data analysis* (7th Edition). USA: Pearson.
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (2011). Conceptual and methodological issues in studying school leadership effects as a reciprocal process. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(2), 149–173. <https://doi.org/10.1080/09243453.2011.565777>
- Hambleton, R. K., & Patsula, L. (1998). Adapting tests for use in multiple language and cultures. *Social indicators research*, 45(1-3), 153-171.
- Haring, M.J., Stock, W. A., ve Okun, M. A. (1984). A research synthesis of gender and social class as correlates of subjective well-being, *Human Relations*, 37, 645-657.
- Harrington, R. (2012). *Stress, health and well-being: Thriving in the 21st century*. USA: Cengage Learning.
- Headey, B. ve Wearing, A. (1992). *Understanding happiness: A theory of subjective wellbeing*. Melbourne, Aust: Longman, Cheshire.
- Helvacı, M. A. (2002). Performans yönetim sürecinde performans değerlendirmenin önemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35 (1-2), 155- 169.
- Hosotani, Rika ve Kyoko Imai-Matsumura. 2011. Yüksek kaliteli Japon ilkökul öğretmenlerinin duygusal deneyimi, ifadesi ve düzenlenmesi. *Öğretme ve Öğretmen Eğitimi* 27: 1039–48.
- Hogg, M. A. (2016). Group members differ in relative prototypicality: Effects on the individual and the group. *Behavioral and Brain Sciences*, 39, 159-175.
- Holmes, E. (2005). *Teacher Well-being. Looking after yourself and your career in the classroom*. London: Routledge Falmer.

- Hooper, D., Coughlan, J. & Mullen, M. (2008). Structural equation modeling: guidelines for determining model fit. *The Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60.
- Hosseini-Heidari, M., Heshi KM., Mottagi Z., Amini M., ve Shiri AS. (2015). İbn Sina'nın Bakış Açısından Öğretmenlerin Meslek Etiği. *Eğitim Araştırmaları ve İncelemeleri Dergisi* 10: 2460–68.
- İlhan, T. (2005). *Öznel İyi Oluşa Dayalı Mizah Tarzları Modeli*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İlgan, A., Ozu-Cengiz, O., Ata, A., & Akram, M. (2015). The relationship between teachers' psychological well-being and their quality of school work life. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 3(2), 159-181.
- Inglehart, R. (2002). Gender, aging, and subjective well-being. *International Journal of Comparative Sociology*, 43(3-5), 391-408
- Iecovich E (2013). Psychometric properties of the Hebrew version of the de Jong Gierveld Loneliness Scale. *Educ. Gerontology*. 39(1):12-27.
- Jacobs R. Mannion R. Davies H. Harrison S. Konteh F. and Walshe K. (2013) The Relationship Between Organizational Culture and Performance in Acute Hospitals. *Social Science&Medicine* 76(1): 115-125.
- Johnson, B., ve Turner, L. A. (2003). *Data collection strategies in mixed methods research*. In A. Tashakkori ve C. Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* (297-319). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Jowett, Gareth E., Andrew P. Hill, Howard K. Hall ve Thomas Curran. (2016). Gençlik sporunda mükemmeliyetçilik, tükenmişlik ve katılım: *Temel psikolojik ihtiyaçların aracılık rolü*. *Spor ve Egzersiz Psikolojisi* 24: 18–26.
- Jung, F. T., & Greengard, H. (1933). Response of the isolated gall bladder to cholecystokinin. *American Journal of Physiology-Legacy Content*, 103(2), 275-278.
- Kan, İ. (2006). *Biyoistatistik*. Nobel Yayın Dağıtım.

- Kaner, S., Büyüköztürk, Ş., & İşeri, E. (2013). Connors Öğretmen Dereceleme Ölçeği-Yenilenmiş -Kısa: Türkiye Uyarlama Çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 38(167), 81-97.
- Kangal, A. (2013). Mutluluk Üzerine Kavramsal Bir Değerlendirme ve Türk Hanehalkı İçin Bazı Sonuçlar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (44) , 214-233.
- Kansu, G. (2018). Teacher wellbeing as the predictor of teacherstudent interpersonal relationships in EFL classrooms [Doctoral dissertation, Bilkent University].
- Karabeyli, L. (2006). Belediyelerde Performans Yönetimi, *Birlik*, Aralık, sayı.1, s.18-21
- Kartal, M., & Bardakçı, S. (2018). *SPSS ve AMOS Uygulamalı Örneklerle Güvenirlilik ve Geçerlik Analizleri*. Akademisyen Kitabevi.
- Katja, R., Päivi, Å. K., Marja-Terttu, T. ve Pekka, L. (2002). Relationships among adolescent subjective well- being, health behavior, and school satisfaction. *Journal of School Health*, 72(6), 243- 249. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2002.tb07337.x>
- Kayış A. R. ve Satıcı S. A. (2019). Mizahla Başa Çıkma İle Mental İyi Oluş Arasındaki İlişkide Affediciliğin Aracılık Rolü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(4), 1495-1504
- Keldal, G. (2015). Warwick-Edinburgh Mental İyi Oluş Ölçeği'nin Türkçe Formu: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Journal of Happiness & Well-Being*, 3(1), 103-115.
- Keleş, K. (2017). Etkileşimci ve Dönüşümcü Liderliğin İşten Ayrılma Niyeti ve İş Performansına Etkisi. [Yüksek Lisans Tezi]. Cumhuriyet Üniversitesi
- Keyes, C. L. vd. (2002). Optimizing Well-Being: The Empirical Encounter of Two Traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6), 1007-1022.
- Keyes, C.L., Dhingra, S.S., Simoes, E.J. (2010). Change in level of positive mental health as a predictor of future risk mental illness. *American Journal of Public Health*, 100 (12), 2366-2371.

- Kılınç, A. Ç., Büyüköztürk, Ş., & Akbaba-Altun, S. (2014). Okullarda liderlik kapasitesi ölçeğinin (OLKÖ) Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(1), 23-46. doi: 10.14527/kuey.2014.002.
- Kidger, J., Brockman,R., Tilling,K., Campbell,R., Ford,T., Araya,R., King,M. & Gunnell, D.(2015). Teachers' well being and depressive symptoms, and associated risk factors: A large cross sectional study in English secondary schools. *Journal of Affective Disorders*, 192, 76-82.
- Kirkman BL, Rosen, B. (1999). *Beyond self-management: Antecedents and consequences of team empowerment*. Acad. Manage. J. 42(1):58-74.
- Kim, Hansung ve Sun Lee. (2013). Çocuk bakım merkezi öğretmenlerinin iş tatmini ve tükenmişliğinin küçük çocukların duygusal zekası ve sosyal yetenekleri üzerindeki etkileri. *Kore Çocuk ve Hakları Konseyi Dergisi* 17: 369–91.
- Koopmans L, Bernaards CM, Hildebrandt VH, Schaufeli WB, de Vet Henrica CW, Van der Beek AJ (2011). Conceptual frameworks of individual work performance: A systematic review. *J. Occup. Environ. Medicine*. 53(8): 856-866.
- Krause-Parello CA (2008). Loneliness in the school setting. *J. School Nursing*. 24(2):66-70.
- Kubalı, D. (1999). Performans denetimi. *TODAİE Amme İdaresi Dergisi*, 32 (1), 31-63.
- Kundi, YM, Aboramadan, M., Elhamalawi, EMI ve Shahid, S. (2021). Çalışanların psikolojik refahı ve iş performansı: Aracı ve düzenleyici mekanizmaların araştırılması. *Uluslararası Organizasyonel Analiz Dergisi*, 29 (3), 736–754. <https://doi.org/10.1108/IJOA-05-2020-2204>
- Lam LW, Lau DC (2012). Feeling lonely at work: Investigating the consequences of unsatisfactory workplace relationships. *Int. J. Hum. Resour. Manage*. 23(20):4265-4282.
- Landis, J.R., & Koch, G.G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33 1, 159-74 .

- Litwin, A. S., & Eaton, A. E. (2016). Complementary or conflictual? Formal participation, informal participation, and organizational performance. *Human Resource Management*, 9(2), 145-168.
- Locke, A., Latham, P. (2006). New directions in goal-setting theory. *Current Directions in Psychological Science*. 15 (5): 265–26
- Long, T., & Johnson, M. (2000). Rigour, Reliability and Validity in Qualitative Research. *Clinical Effectiveness in Nursing*, 4, 30-37.
- Loscocco, K. A., & Spitze, G. (1990). Working conditions, social support, and the well-being of female and male factory workers. *Journal of health and social behavior*, 313-327.
- Lucas, R. E., & Gohm, C. L. (2000). Age and sex differences in subjective well-being across cultures. In E. Diener & E. M. Suh (Eds.), *Culture and subjective well-being* (pp. 291–317).
- Ludeman, K. (2000). How to conduct self-directed 360. *Training & Development*, 54(7), 44-44.
- Lyubomirsky, S., King, L., & Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success? *Psychological Bulletin*, 131, 803– 855.
- Maheswaran, H vd. (2012). Evaluating The Responsiveness Of The Warwick Edinburgh Mental Well-Being Scale (WEMWBS) : Group And Individual Level Analysis. *Health and Quality of Life Outcomes*, 10(156): 1-8.
- Marsh, H. W., Dicke, T., Riley, P., Parker, P. D., Guo, J., Basarkod, G., & Martin, A. J. (2023). School principals' mental health and well-being under threat: A longitudinal analysis of workplace demands, resources, burnout, and well-being. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 15(3), 999-1027.
- Maslach, C. (2003). Job Burnout: New Directions in Research and Intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 12(5), 189–192. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.01258>
- Maslach, Christina, Wilmar B. Schaufeli ve Michael P. Leiter. (2001). İş tükenmişliği. *Yıllık Psikoloji İncelemesi* 52: 397–422

- Maslow, A. (1968). Some educational implications of the humanistic psychologies. *Harvard Educational Review*, 38(4), 685-696.
- Mayatürk Akyol, E. (2011). *Yetkinliğe Dayalı Performans Yönetimi*, Nobel Akademik Yayıncılık Ltd. Şti.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*. (Çev. Ed. S. Turan). Nobel Yayın Dağıtım.
- Mehdinezhad, V., & Nouri, F. (2016). The relationship between elementary school principals' transformational leadership and spiritual well-being. *Management in Education*, 30(2), 42-49.
- Michalos, A. C. (1985). Multiple discrepancies theory (MDT). *Social Indicators Research*, 16, 347-41.
- Miller, B. A. (2016). *Assessing organizational performance in higher education*. New York: John Wiley & Sons.
- Moreno-Arrebola, Rubén, Asunción Martínez-Martínez, Félix Zurita-Ortega, Silvia San Román-Mata, Antonio J. Pérez-Cortés ve José L. Ubago-Jiménez. (2017). Inteligencia Emocional'ın Teşvik Edici Ve Öğretici Niteliğindeki Fiziki Faaliyeti. *Bibliográfica'nın revizyonu. Translar* 9: 387-404.
- Mpofu, E. (1999). Social acceptance of zimbabwean early adolescents with physical disabilities. *University of Wisconsin-Madison*, Madison, WI.
- Muhammad, A.S. (2022). öğrencilerin mental iyi oluşluk düzeyler ile yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi
- Nizielski, S., Suhair Hallum, Astrid Schütz ve Paulo N. Lopes. (2013). duygu değerlendirmesi ve tükenmişlik üzerine bir not: geçmiş odaklı başa çıkma stratejilerinin aracılık rolü. *Mesleki Sağlık Psikolojisi Dergisi* 18: 363-69.
- Nthebe, K., Barkhuizen, N., & Schutte, N. (2016). Rewards: A predictor of well-being and service quality of school principals in the North-West province. *SA Journal of Human Resource Management*, 14(1), 1-11.

- OECD. (2011). How's life? Measuring well-being, *OECD Publishing*. 10.1787/9789264121164-en.
- Ogawa, R. T., & Weaver Hart, A. N. N. (1985). The effect of principals on the instructional performance of schools. *Journal of Educational Administration*, 23(1), 59-72.
- Okudur Sabuncu, B., & Çarıkçı, İ. H. (2023). Katılım Bankası Çalışanlarının Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Farklı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 14(37), 262-276. <https://doi.org/10.21076/vizyoner.1136411>
- Onwuegbuzie, A.J., & Collins, K.M.T.(2007). A Typology of Mixed Methods Sampling Designs In Social Science Research. *The Qualitative Report*, 12(2), 288-289.
- Osmanoğlu, D. E., & Kaya, H. İ. (2013). Öğretmen adaylarının yükseköğretime dair memnuniyet durumları ile öznel iyi oluş durumlarının değerlendirilmesi: Kafkas Üniversitesi örneği. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi*, 1(12), 45-70.
- Özdamar, K. (2016). *Eğitim, sağlık ve davranış bilimlerinde ölçek ve test geliştirme yapısal eşitlik modellemesi*. Nisan Kitabevi.
- Özel Akkoç, G. (2022). Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin Sahip Oldukları Pozitif Psikolojik Sermaye ve İyi Oluş Düzeyleri ile Örgütsel Performansları Arasındaki İlişki, [Yüksek Lisans Tezi], Alaaddin Keykubat Üniversitesi
- Özen, Y., & Gülaçtı, F. (2012). Öğretmen adaylarının sosyal beceri ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Hakemli Beşeri ve Akademik Bilimler Dergisi*, 1(1), 83-101.
- Özer, H. (1997). *Kamu kesiminde performans denetimi ve Türkiye açısından değerlendirilmesi*. T.C. Sayıştay 135. Kuruluş Yıldönümü Yayınları, s. 98- 99.
- Özer, M. A. (2013). Çalışanların verimliliği için performans yönetimi. *Kamu-İş Dergisi*, 13, (1), 37-57.

- Özkaya, S. (2013). Performans yönetimi ve kamu sektöründe performans yönetimi. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi]
- Özmutaf, M. (2007). Örgütlerde bireysel performans unsurları ve çatışma. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Dergisi*, 8 (2), 41- 60.
- Özutku H. (2010). *Örgütsel performans boyutuyla insan kaynakları yönetimi*. Gazi Kitapevi.
- Öztürk, A. (2015). Öğretmenlerin sahip oldukları yaşam amaçları ve sosyal desteğin öznel iyi oluş üzerindeki yordayıcı rolü. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2015(5), 338-347.
- Palomera-Martín, Raquel, Paloma Gil-Olarte ve Marc A. Brackett. (2006). ¿Se perciben con Inteligencia emocional los docentes? Educaciónin niteliği açısından olası sonuçlar. *Revista de Educación* 341: 687–703.
- Paşa, M. (2007), Stresin Bireysel Performans Üzerindeki Etkileri ve Bir Uygulama, [Basılmamış Doktora Tezi], Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. (Çev. Eds. M. Bütün & S. B. Demir). Pegem Akademi.
- Peterson, C. (2009). Reclaiming Children and Youth. *Positive psychology* 18 (2): 3-7.
- Pillay, H., Goddard, R., & Wilss, L. (2005). Well-Being, burnout and competence: Implications for teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 30(2), 22-33.
- Poloni, Nicola, Daniele Zizolfi, Marta Lelmini, Roberto Pagani, Ivano Caselli, Marcello Diurni, Anna Milano ve Camilla Callegari. (2018). Psikozlu yatılı hastalardan oluşan bir örnekleme dirençli faktörler, psikiyatrik semptomlar ve psikososyal işlevsellik arasındaki ilişkiye dair doğal bir çalışma. *Psikoloji Araştırması ve Davranış Yönetimi* 11: 123–31.
- Pugh D., (1991). *Organizational Behaviour*, Prentice Hall Interneational (UK) Ltd.
- Pyhäältö, K., Pietarinen J. ve Salmela K. (2011). Finlandiyalı öğretmenlerin yaşadığı tükenmişlik için bir çerçeve olarak öğretmen-çalışma ortamı uyumu. *Öğretme ve Öğretmen Eğitimi* 27: 1101–10.

- Rhoades L, Eisenberger R (2002). Perceived organizational support: a review of the literature. *J. Appl. Psychol.* 87(4):698-714.
- Roffey, S. (2012). Pupil wellbeing—teacher wellbeing: Two sides of the same coin? *Educational and Child Psychology*, 29(4), 8-17.
- Rogers, C. R. (1961). The process equation of psychotherapy. *American journal of psychotherapy*, 15(1), 27-45.
- Ryan, R. M., ve Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 141-166. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141>.
- Ryff, C.D. (1989). Happiness is everything or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1069-1081.
- Ryff, C. D., & Essex, M. J. (1992). The interpretation of life experience and well-being: the sample case of relocation. *Psychology and aging*, 7(4), 507.
- Ryff, C. D. and Keyes, C. L. M. (1995). The Structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719-727
- Ryff, C. D. ve Singer, B. H. (2008). Know thyself And Become What You Are: A Eudaimonic Approach To Psychological Well-Being. *Journal of Happiness Studies*, 9(1), 13-39.
- Sagone, E. ve De Caroli, M. E. (2014). Relationships between psychological wellbeing and resilience in middle and late adolescents. *Social and behavioral sciences*.
- Salehnia, N., ve Ashraf H. (2015). İranlı Yabancı Dil Öğretmenlerinin Mesleki Etik Bağlılıkları ile Öğrencilerin Benlik Saygıları Arasındaki İlişki Üzerine. *MCSER* 6: 135–43.
- Salovey, P., Bedell B., Detweiler J. ve Mayer J. (1999). *Neyin İşe Yaradığının Psikolojisi* . Oxford: Oxford Üniversitesi Yayınları.
- Saruhan, Ş. ve Yıldız, L. (2012). *İnsan kaynakları yönetimi teori ve uygulama*. Beta Yayınları.

- Seçer, İ. (2015a). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi*. Anı Yayıncılık.
- Seçer, İ. (2015b). *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreci*. Anı Yayıncılık.
- Shmotkin, D. (1990). Subjective well-being as a function of age and gender: A multivariate look for differentiated trends. *Social indicators research*, 23(3), 201-230.
- Silverman, D., & Marvasti, A. (2008). *Doing Qualitative Research: A Comprehensive Guide*. Thousand Oaks: Sage Publications Inc
- Sinnott, J. D. (Ed.). (2013). *Positive psychology advances in understanding adult motivation*. new york: springer.
- Songur, H. M. (1995). Mahalli idarelerde performans ölçümü. *Mahalli İdareler Genel Müdürlüğü*.
- Sonnentag, S., & Frese, M. (2002). Performance concepts and performance theory. *Psychological management of individual performance*, 23(1), 3-25.
- Spilt, J.L., Koomen, H.M.Y. & Thijs, J.T. (2011). Teacher Wellbeing: The Importance of Teacher–Student Relationships. *Educ Psychol Rev*, 23, 457–477. DOI 10.1007/s10648-011-9170-y
- Syauta, J.H., & Setiawan, M. (2012). The Influence of Organizational Culture, Organizational Commitment to Job Satisfaction and Employee Performance. *Study at Municipal Waterworks of Jayapura, Papua Indonesia*.
- Şahin, A. (2016). *İlköğretim kurum yöneticilerinin yönetsel ilişkilerinde kullandıkları mizaha ilişkin görüşler ile mizah iklimi, yöneticilerin mizah tarzları ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki*, [Doktora Tezi]. Akdeniz Üniversitesi
- Şahin, A., Gök, R., & Sabancı, A. (2019). Warwick-Edinburgh Mental İyi Oluş Ölçeği: Öğretmenler İçin Türkçe Formunun Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *Electronic Turkish Studies*, 14(3).
- Şahin, M. (2013). Affedicilik ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

- Şekercioğlu, G., & Güzeller, C. O. (2012). Ergenler için benlik algısı profili'nin faktör yapısının yeniden değerlendirilmesi. *Bilig Dergisi*, 60, 215-236.
- Şeneldir, O. (2010). Bireysel performans yönetim sisteminin kurulmasında karşılaşılan sorunlara yönelik Kocaeli bölgesi sanayi işletmeleri: nitel bir araştırma. *Mevzuat Dergisi*, (150).
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson.
- Taggart , F., Stewart-Brown, S. & Parkinson, J. (2015). *Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale User Guide (Version 2)*. Edinburgh: NHS Health Scotland.
- Tashakkori, A., ve Creswell, J. W. (2007). Editorial: The New Era of Mixed Methods. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(1), 3- 7. <https://doi.org/10.1177/2345678906293042>.
- Tatlılıoğlu, K. (2012). Üniversite öğrencilerinin kardeş sayıları ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 7(4), 2857-2872.
- Teddlie, C.,& Tashakkori, A. (2015). *Karma Yöntem Araştırmalarının Temelleri*. Anı Yayıncılık.
- Telef, B. B., Uzman, E., & Ergün, E. (2013). Öğretmen adaylarında psikolojik iyi oluş ve değerler arasındaki Dairin incelenmesi. *Turkish Studies*, 8(12), 1297-1307.
- Tennant, R., Hiller, L., Fishwick, R., Platt, S., Joseph, S., Weich, S., Parkinson, J., Secker, J. & StewartBrown, S. (2007). The Warwick-Edinburgh mental well-being scale (WEMWBS): Development and UK validation. *Health and Quality of Life Outcomes*, 5(63).
- Tınaz, P. (1999). “Performans Değerleme Sistemlerinin Önemi ve Türkiye’deki Uygulamalarına İlişkin Bir İnceleme”. *Yönetim Ve Ekonomi Dergisi*, 5(1), 389-406.
- Topaloğlu, M. ve Aydın, İ. (2005). Örgütlerde etkin takım yapılarının oluşturulma sürecinde etkili liderliğin rolü. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2), 93- 112.

- Toprak, M., & Aydın, T. (2015). A study of adaptation of commitment to change scale into Turkish. *Electronic International Journal of Education, Arts, and Science*, 1(1), 35-54.
- Toyama, H., Upadyaya, K., & Salmela-Aro, K. (2022). Job crafting and well-being among school principals: *The role of basic psychological need satisfaction and frustration. European management journal*, 40(5), 809-818.
- Trigwell, Keith. 2012. Yükseköğretimde Öğretmenlerin Öğretmenlik Duyguları ile Öğretmenliğe Yaklaşımları Arasındaki İlişkiler. *Öğretim Bilimi* 40: 607–21.
- Türkiye İstatistik Kurumu. (17 Şubat 2022). <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Yasam-Memnuniyeti-Arastirmasi-2021-45832> adresinden alınmıştır.
- Tutar H, Altınnoz M (2010). Orgütsel iklimin işgören performansı üzerine etkisi: Ostim imalat işletmeleri çalışanları üzerine bir araştırma. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*. 65-2:195-218.
- Tuzgöl-Dost, M. (2006). Üniversite öğrencilerinin iyi oluş düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 188-197.
- Tuzgöl-Dost, M. (2010). Güney Afrika ve Türkiye’deki üniversite öğrencilerinin bazı değişkenlere göre öznel iyi oluş ve yaşam doyumlarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(158), 75-89.
- Tümkaya, S. (2011). Türk üniversite öğrencilerinde öznel iyi oluşu yordayan sosyodemografik değişkenler ve mizah tarzları. *Eğitim ve Bilim*, 36, 160, 158-170.
- Uğurlu Kara, A. (2014). Pozitif Psikolojik Sermaye İle Bireysel Performans İlişkisi: Tarım Kredi Kooperatifleri Merkez Birliği Örneği. [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Uysal, Ş. (2015). Performans yönetim sisteminin tanımı, tarihçesi, amaç ve temel unsurları genel bir bakış. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 5 (2), 32- 39.
- Ünver, Ö. (1995). *Uygulamalı İstatistik Yöntemler*. Siyasal Kitabevi.

- Yavuz-Güler, Ç. ve İşmen-Gazioğlu, A. S. (2008). Rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğrencilerinde öznel iyi olma hali, psikiyatrik belirtiler ve bazı kişilik özellikleri: Karşılaştırmalı bir çalışma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 107-114.
- Yıldırım, S. (2011). Okulda performans yönetimine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri: Antalya ili örneği. [Yüksek Lisans Tezi], Akdeniz Üniversitesi
- Van Petegem, K., Creemers, B. P., Rossel, Y., & Aelterman, A. (2005). Relationships between teacher characteristics, interpersonal teacher behaviour and teacher wellbeing. *The Journal of Classroom Interaction*, 40(2), 34-43.
- Veenhoven, R. (1997). Advances in understanding happiness. *Revue québécoise de psychologie*, 18(2), 29-74.
- Veronese, G. ve Pepe, A. (2014). Tutarlılık duygusu, travmanın Filistinli sağlık hizmeti sağlayıcılarının sosyal ve duygusal işleyişi üzerindeki etkisine aracılık ediyor. *Amerikan. Journal Orthopsychiatric* 84: 597–606.
- VerhaegheVanhoof, Valcke, & Van Petegem, (2010). Using school performance feedback: Perceptions of primary school principals. *School effectiveness and school improvement*, 21(2), 167-188.
- Waldman, D. A. (1994). The contributions of total quality management to a theory of work performance. *Academy of Management review*, 19(3), 510-536.
- WHO. (2004). Promoting Mental Health; Concepts Emerging Evidence and Practice. *Summary report*, Geneva.
- Windle, G., Hughes, D., Linck, P., Russell, I., Morgan, R., Woods, B., Burholt, V., Edwards, R. T., Reeves, C. & Yeo, S.T. (2008). Public health interventions to promote mental well-being in people aged 65 and over: Systematic review of effectiveness and cost-effectiveness. Bangor: *Institute of Medical and Social Care Research*, University of Wales Bangor.
- Wiggins, G. P. (1993). *Assessing student performance: Exploring the purpose and limits of testing*. New York: Jossey-Bass Inc.

- Windle, G., Hughes, D., Linck, P., Russell, I., & Woods, B. (2010). Is exercise effective in promoting mental well-being in older age? A systematic review. *Aging & mental health*, 14(6), 652-669.
- Wright S (2012). Is it lonely at the top? An empirical study of principals' and nonprincipals' loneliness in organizations. *The J. of Psychology*. 146(1–2):47–60.
- Wright SL (2005). *Organizational climate, social support and loneliness in the workplace*. In N.M. Ashkanasy, W. J. Zerbe and C. E. J. Hartel (Eds.), *The effect of affect in organizational settings* (pp. 123-142). Oxford: Elsevier.
- Wright SL, Burt CD, Strongman KT (2006). *Loneliness in the workplace: Construct definition and scale development*. New Zealand J. Psychol. 35(2):59-68.
- Wright, T. A., Hobfoll, S. E. (2004). Commitment, psychological well-being and job performance: An examination of conservation of resources (COR) Theory and job burnout. *Journal Of Business And Mangement*. 9:4. 389-406.
- Yalız-Solmaz, D. (2014). Öğretmen adaylarının öznel iyi oluş düzeyleri: Anadolu üniversitesi beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(35), 651-657.
- Yaşın, T. (2016). Kişilik özellikleri ve psikolojik sermayenin psikolojik iyi oluş, akış deneyimi, iş tatmini ve çalışan performansına etkisi, [Doktora Tezi]. Başkent Üniversitesi
- Yavuz, S. (2022). Bilim ve Sanat Merkezi görsel sanatlar öğretmenlerinin mental iyi oluşları açısından İncelenmesi, [Yüksek Lisans Tezi]. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Yelboğa, A. (2006). Kişilik özellikleri ve iş performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İş, Güç, Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 8, 2, 196-217.
- Yeşiltepe, S. S., & Çelik, M. (2014). Öğretmenlerin evlilik uyumlarının psikolojik iyi olma ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 13(3), 992-1013.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin.
- Yıldız, S., Savcı, G., Kapu, H. (2014). Motive Edici Faktörlerin Çalışanların İş Performansına ve İşten Ayrılma Niyetine Etkisi. Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, Cilt:21 Sayı:1, Manisa.
- Yılmaz E (2008). Okul müdürlerinin örgütsel bağlılık ve yalnızlık ve yaşam doyumu düzeyleri. *Sosyal Davranış Kişilik*. 36(8):1085-1096.
- Yiğit, R. (2013). Öğretmen adaylarının öznel iyi oluşu ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 12(2), 550-560.
- Yurcu, G., ve Atay, H. (2015). Çalışanların öznel iyi oluşunu etkileyen demografik faktörlerin incelenmesi: Antalya ili konaklama işletmeleri örneği. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(2), 17-34.
- Zinsner,M.K., Christensen,G.C.& Torres, L. (2016). She's supporting them; who's supporting her? Preschool center-level social-emotional supports and teacher wellbeing. *Journal of School Psychology*, 59, 55-66.

EKLER

Ek-1 Ölçme Araçları'nın İzin Yazıları

25.03.2024 17:37

Posta - abbas doğan - Outlook

Re: Mental İyi Oluş Ölçeği izin isteği

AHMET

31.05.2021 Pzt 13:01

Kime: abbas doğan

Kullanabilirsiniz. Saygılarımızla.

Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Şahin

Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi

Anabilim Dalı

Tel: -

E-posta:

31 May 2021 Pzt 12:51 tarihinde abbas doğan

şunu yazdı:

Saygıdeğer Ahmet hocam;

Ben Akdeniz Üniversitesinde Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında doktora öğrencisiyim.

Makale çalışmamda

"WARWICK-EDINBURGH MENTAL İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİ: ÖĞRETMENLER İÇİN TÜRKÇE FORMUNUN GEÇERLİK ve GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI" adlı makalenizde kullandığınız ve geliştirdiğiniz performans ölçeğini kullanmak için izninizi istiyorum. Şimdiden çok teşekkür ediyorum.

Saygılarımla.

Abbas Doğan

Re: Performans Ölçeği izin

Ali

13.12.2020 Paz 08:44

Kime: abbas doğan

 1 ek (15 KB)

ölçek_son.docx;

Sayın Abbas Hocam,
İlgili yayında kullandığım ölçek ektedir. Söz konusu ölçeği dilediğiniz gibi kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar dilerim.

Dr. Ali Baltacı
Mersin Üniveristesi

abbas doğan , 12 Ara 2020 Cmt, 20:01 tarihinde şunu yazdı:

Saygıdeğer Ali hocam;

Ben Akdeniz Üniversitesinde Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında doktora öğrencisiyim.

Makale çalışmamda

"İş Yüğü ve Performans Arasındaki İlişkiler: Ampirik Bir Çalışma" adlı makalenizde kullandığınız ve geliştirdiğiniz performans ölçeğini kullanmak için izninizi istiyorum. Ölçeği internet ortamında bulamadım maalesef, izninizle birlikte ölçeği de gönderirseniz çok minnettar olurum. Şimdiden çok teşekkür ediyorum.

Saygılarımla.

Ek-2 Okul Müdürleri Anket Formu

(Warwick-Edinburgh Mental İyi Oluşluk Ölçeği/ Okul Müdürleri Performans Ölçeği)

DOKTORA TEZ ANKET FORMU

Sayın Okul Müdürlerimiz,

Bu veri toplama aracı, Okul Müdürlerinin mental iyi oluşluk düzeylerinin bireysel ve örgütsel performanslarına etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır. İlk bölümde demografik bilgiler ile ilgili sorular, ikinci bölümde Okul Müdürlerinin mental iyi oluşluk düzeyleriyle ilgili 14 soru, üçüncü bölümde Okul Müdürlerinin bireysel ve örgütsel performanslarıyla ilgili 13 soru yer almaktadır. Lütfen her bir soruyu dikkatle okuyarak sizin için uygun olanı düşündüğünüz seçeneği işaretleyiniz. Araştırmanın amacına ulaşması, sizlerin anket sorularını içtenlikle cevaplamanıza bağlıdır.

Bu veri toplama aracı ile elde edilecek bilgiler, bilimsel amaçla ve sadece bu araştırma için kullanılacak olup herhangi bir kişilerle ve kurumlarla paylaşılmayacak ve araştırmada isminiz asla kullanılmayacaktır. İstedığınız takdirde anket formunun herhangi bir bölümünde çalışmadan ayrılabilirsiniz. Araştırmaya yapacağınız katkılar için çok teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Prof. Dr. İlhan GÜNBAYI - Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Abbas DOĞAN- Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı, Doktora Öğrencisi

1.BÖLÜM: KİŞİSEL BİLGİLER FORMU

Görev Yaptığınız İlçe:

Cinsiyetiniz:

Medeni Durumunuz:

Yaşınız:

1. 20-30

2. 31-40

3. 41-50

4. 51 ve Üzeri

Okul Müdürlüğündeki Çalışma Süreniz:

1. 1-5 Yıl

2. 6-10 Yıl

3. 11-15 Yıl

4. 16-20 Yıl

5. 21 Yıl ve Üzeri

Warwick-Edinburgh Mental İyi Oluşluk Ölçeği

Lütfen aşağıdaki ifadeleri son zamanlarda (son 2 hafta içerisinde) hissettiğiniz duygu ve düşüncelerinizi dikkate alarak cevaplayınız.

	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sık sık	Her zaman
1. Gelecek hakkında iyimser duygular taşıyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
2. Kendimi yararlı buluyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
3. Kendimi rahat hissediyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
4. İnsanlara ilgi gösterdiğimi hissediyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
5. Kendimi enerjik hissediyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
6. Sorunlarla kolayca başa çıkabiliyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
7. Açık ve ayrıntılı şekilde düşünebiliyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
8. Kendimi iyi hissediyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
9. Kendimi insanlara yakın hissediyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
10. Kendimi güvende hissediyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
11. Farklı fikirlere uyum sağlayabiliyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
12. Sevildiğimi hissediyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
13. Yeni şeylere ilgi duyuyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
14. Kendimi neşeli hissediyorum.	☐	☐	☐	☐	☐

DOKTORA TEZ ANKET FORMU

Sayın Okul Müdürlerimiz,

Bu veri toplama aracı, Okul Müdürlerinin mental iyi oluşluk düzeylerinin bireysel ve örgütsel performanslarına etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır. İlk bölümde demografik bilgiler ile ilgili sorular, ikinci bölümde Okul Müdürlerinin mental iyi oluşluk düzeyleriyle ilgili 14 soru, üçüncü bölümde Okul Müdürlerinin bireysel ve örgütsel performanslarıyla ilgili 13 soru yer almaktadır. Lütfen her bir soruyu dikkatle okuyarak sizin için uygun olanı düşündüğünüz seçeneği işaretleyiniz. Araştırmanın amacına ulaşması, sizlerin anket sorularını içtenlikle cevaplamanıza bağlıdır.

Bu veri toplama aracı ile elde edilecek bilgiler, bilimsel amaçla ve sadece bu araştırma için kullanılacak olup herhangi bir kişilerle ve kurumlarla paylaşılmayacak ve araştırmada isminiz asla kullanılmayacaktır. İstedığınız takdirde anket formunun herhangi bir bölümünde çalışmadan ayrılabilirsiniz. Araştırmaya yapacağınız katkılar için çok teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Prof. Dr. İlhan GÜNBAŸI - Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Abbas DOĞAN- Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı, Doktora Öğrencisi

1.BÖLÜM: KİŞİSEL BİLGİLER FORMU

Görev Yaptığınız İlçe:

Cinsiyetiniz:

Medeni Durumunuz:

Yaşınız:

- | | | | |
|----------|----------|----------|----------------|
| 1. 20-30 | 2. 31-40 | 3. 41-50 | 4. 51 ve Üzeri |
|----------|----------|----------|----------------|

Okul Müdürlüğündeki Çalışma Süreniz:

- | | | | | |
|------------|-------------|--------------|--------------|--------------------|
| 1. 1-5 Yıl | 2. 6-10 Yıl | 3. 11-15 Yıl | 4. 16-20 Yıl | 5. 21 Yıl ve Üzeri |
|------------|-------------|--------------|--------------|--------------------|

Okul Müdürü Performans Ölçeği		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Her Zaman
Bireysel Boyut						
1.	İşler için gerekli olan zamanı dikkate alırım.					
2.	İşin gerektirdiği yeterlikleri dikkate alırım.					
3.	Kendi günlük iş programımın kontrolünü sağlarım.					
4.	İşin gerektirdiği zorluk düzeyine göre işleri öncelik sırasına koyarım.					
5.	İş stresi ile başa çıkarım.					
6.	İşleri kolaylaştırmak için fazladan çaba sarfederim.					
Örgütsel Boyut						
1.	Okuldaki çalışanların işe yönelik motivasyonlarını artırırım.					
2.	Okulun vizyonu için tüm paydaşlarda heyecan yaratırım.					
3.	Okul içinde işlerin istediğim gibi yürütüldüğünü kontrol ederim.					
4.	Okulumda verimli bir çalışma ortamı yaratırım.					
5.	Okulumu yönetmek için gerekli operasyonel politikaları ve prosedürleri uygulayırım.					
6.	Öğretmen ve öğrenci başarısını artırmak için çaba sarf ederim.					
7.	Etkili performansın önündeki engelleri belirlerim.					

EK-3 Okul Müdürleri Görüşme Formu

OKUL MÜDÜRLERİNİN MENTAL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİNİN BİREYSEL VE ÖRGÜTSEL PERFORMANSLARINA ETKİSİ: İÇ İÇE GEÇMİŞ KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Demografik Sorular

Yaş:

Cinsiyet:

Yönetici olarak görev süresi:

En son mezun olunan okul/bölüm:

Görüşme Soruları

1. Mental İyi Oluş (psikolojik, fiziksel ve sosyal açıdan bütüncül iyi olma) kavramıyla ilgili düşünceleriniz nelerdir? Siz de ne çağrıştırıyor?
2. Okul Müdürlerinin bireysel performansları hakkında görüşleriniz nelerdir?
3. Okul Müdürlerinin örgütsel performansları hakkında görüşleriniz nelerdir?
4. Okul Müdürlerinin mental iyi Oluşlarının bireysel performanslarına etkisi hakkında düşünceleriniz nelerdir?
5. Okul Müdürlerinin mental iyi Oluşlarının örgütsel performanslarına etkisi hakkında düşünceleriniz nelerdir?

Ek-4 Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 04.04.2023-615987



T.C
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
KURUL KARARI



TOPLANTI TARİHİ : 03.04.2023
TOPLANTI SAYISI : 08
KARAR SAYISI : 178

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim üyesi **Prof. Dr. İlhan GÜNBAYI**'nın danışmanlığını, **Abbas DOĞAN**'ın araştırmacılığını üstlendiği, "*Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerinin Bireysel ve Örgütsel Performanslarına Etkisi: İç-İçe Geçmiş Karma Yöntem Araştırması*" konulu çalışmanın, fikri hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvurucuya ait olmak üzere, proje süresince uygulanmasının etik olarak **uygun olduğuna** oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA
Kurul Başkanı

Başkan
Prof. Dr.
Hilmi DEMİRKAYA

Başkan Yrd.
Prof. Dr.
Sibel MEHTER AYKIN

Üye
Prof. Dr.
Ebru İÇİGEN

Üye
Prof. Dr.
Nurşen ADAK

Üye
Prof. Dr.
Sibel PAŞAOĞLU YÖNDEM

Üye
Prof. Dr.
Taner KORKUT

Üye
Prof. Dr.
Gökhan AKYÜZ

Ek-5 Meb Araştırma Uygulama İzni



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-98057890-20-75017803
Konu : Araştırma Uygulama İzni
Abbas DOĞAN

26.04.2023

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi.

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Eğitimi Bilim Dalı Doktora Programı öğrencisi Abbas DOĞAN'ın, Prof. Dr. İlhan GÜNBAYI danışmanlığında yürüttüğü "Okul Müdürlerinin Mental İyi Oluş Düzeylerinin Bireysel ve Örgütsel Performanslarına Etkisi: İç-İçe Geçmiş Karma Yöntem Araştırması" isimli araştırmasını, ilimiz 19 ilçesinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Resmi Okulların Okul Müdürlerine yönelik uygulama isteği ile ilgili Akdeniz Üniversitesinin 17/04/2023 tarih ve 624831 sayılı yazısı Müdürlüğümüz Ar-Ge Birimi Değerlendirme ve İnceleme Komisyonunca incelenmiş olup;

Adı geçenin ilgi Genelge kapsamında 2022-2023 Eğitim Öğretim Yılı içerisinde olmak üzere, ilimiz 19 ilçesinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Resmi Okulların Okul Müdürlerine yönelik araştırmasını, Okul Müdürlüklerinin sorumluluğunda Eğitim Öğretim faaliyetlerini aksatmaksızın yapılması.

Söz konusu araştırmanın bitimine müteakip; sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi kaydıyla uygulanması, Komisyonca uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Valilik Makamının 25/08/2020 tarih ve 24911 sayılı yetki devrine göre olurlarınıza arz ederim.

Fatma Zeynep ŞERAN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR

Dr. Emre ÇALIŞKAN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Soğuksu Mah. Hamidiye Cad. No 59 07030 Muratpaşa / Antalya
Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon No : 0 (242) 238 60 00
E-Posta: projeler07@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Bilgi için: Galip SÜSAM
Unvan : Teknisyen
Faks: 2422386001
İnternet Adresi: antalyaarge.meb.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 2ab0-94e3-3fee-98f4-3ccf kodu ile teyit edilebilir.



ÖZGEÇMİŞ



ABBAS DOĞAN

Tel:
E-Mail:
twitter:

KİŞİSEL BİLGİLER

TC KİMLİK NO	
ADI	ABBAS
SOYADI	DOĞAN
DOĞUM YERİ VE TARİHİ	
KURUMU	MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI-KEPEZ İLÇE MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
BRANŞI / GÖREVİ	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI ÖĞRETMENİ / ŞUBE MÜDÜRÜ
GÖREV YERİ	KEPEZ İLÇE MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
HİZMET YILI	24 yıl

BİYOGRAFİ

İlk ve orta öğrenimini Sivas'ta tamamladı. Lisans öğrenimini 1996-2000 yılları arasında Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Bölümünde tamamladı.

2000 yılında Antalya'nın Alanya ilçesi Kestel İlköğretim Okulunda Türkçe Öğretmeni olarak göreve başladı.

2006 yılında Alanya Anadolu İmam Hatip Lisesine Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni olarak atandı.

2008 yılında MEB Yönetici Atama Sınavında başarılı olarak Alanya Halk Eğitim Merkezine Müdür Yardımcısı olarak atandı.

2009 yılında MEB Yurtdışı Öğretmenlik sınavında başarılı olarak Almanya T.C. Hamburg Başkonsolosluğu Eğitim Ataşeliğine Türkçe ve Türk Kültürü Öğretmeni olarak atandı. 2009-2014 yılları arası Hamburg Eğitim Ataşeliğinde Türkçe ve Türk Kültürü Öğretmeni olarak görev yaptı.

05.06.2014 yılında Görevde Yükselme Sınavıyla Konyaaltı İlçe Milli Eğitim müdürlüğüne Şube Müdürü olarak atandı. Halen Kepez İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünde Şube Müdürü olarak görev yapmaktadır.

Almanca ve İngilizce bilmektedir.

EĞİTİM BİLGİLERİ

Eğitim Derecesi	Kurum	Tarih
İlkokul	Fatih İlkokulu, Sivas/Merkez	1986-1991
Ortaokul	Halil Rıfat Paşa Ortaokulu, Sivas/Merkez	1991-1993
Lise	Sivas Ticaret Meslek Lisesi, Sivas/Merkez	1993-1995
Lisans	Balıkesir Ünv. Necatibey Eğitim Fakültesi	1996-2000
Yüksek Lisans	Eğitim Yönetimi ve Denetimi/ Akdeniz Ünv.	2016-2019
Doktora	Eğitim Yönetimi ve Denetimi/ Akdeniz Ünv.	2020-

MESLEKİ DENEYİM

Kurum adı:	Görevi:
Kestel İÖO, Alanya/ Antalya	Türkçe Öğretmeni
Anadolu İmam Hatip Lisesi Alanya/Antalya	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni
Alanya Halk Eğitim Merkezi Alanya/Antalya	Müdür Yardımcısı
Hamburg Eğitim Ataşeliği Hamburg/Almanya	Türkçe ve Türk Kültürü Öğretmeni
Konyaaltı İlçe Milli Eğitim Müd./ Antalya	Şube Müdürü (2014- 2020)
Kepez İlçe Milli Eğitim Müd./Antalya	Şube Müdürü (2020 -)

BİLİMSEL FAALİYETLERİ

1.Tezler

Doğan, A. (2019). *Türk Eğitim Sisteminde Yönetici Atama Yönetmeliği ve Liyakat Sistemine Eğitim Yöneticilerinin Bakış Açıları: Bir Durum Çalışması* Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi. Antalya.

2. Uluslararası veya Ulusal İndeksli Dergilerde Yayımlanan Makaleler

Doğan, A., Şekerci, R., Güven, B., & Güven, A. (2021). AN ADVANCED STATISTICAL METHOD RESEARCH ON THE EFFECT OF KNOWLEDGE USE LEVELS ON SOME SKILLS. *European Journal of Alternative Education Studies*.

Karatas, S., Yörük, T., Nazaroğlu, R., Doğan, A., & Kahyaoğlu, R.B. (2024). The Effect of Administrator Replacement Circulation in Informal Education Institutions Providing Adult Education on Organizational Culture. *Sage Open*.

Karatas, S., Arslan Dönmez, S., Yörük, T., Yanık Özdemir, S.N., Gök, R., & Doğan, A. (2024). Teachers' Perceptions Regarding Effective School Features and Effective Leadership Qualifications of School Principals in Turkey. *SAGE Open*.

3. Ulusal Bilimsel Toplantılarda Sunulan Bildiriler

Azeken, N.& Doğan, A. (2024). Aktif Öğrenme Yöntemlerinin Ortaokul Öğrencilerinde Yazma Becerilerine Yönelik Tutuma Etkisi. Türkçe ve Dil Eğitiminde İyi Uygulamalar Konferansı (s.85) Ankara.

4. Çalıştay, Konferans vb. Bilimsel Toplantılara Katılım

Türkçe ve Dil Eğitiminde İyi Uygulamalar Konferansı, Ankara,202

İNTİHAL RAPORU

OKUL MÜDÜRLERİNİN MENTAL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİNİN BİREYSEL VE ÖRGÜTSEL PERFORMANSLARINA ETKİSİ: İÇ-İÇE GEÇMİŞ KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI

ORJİNALLIK RAPORU

% 14	% 12	% 8	% 6
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	acikbilim.yok.gov.tr	% 1
İnternet Kaynağı		
2	acikerisim.akdeniz.edu.tr	% 1
İnternet Kaynağı		
3	Submitted to Akdeniz University	% 1
Öğrenci Ödevi		
4	gcris.pau.edu.tr	% 1
İnternet Kaynağı		
5	acikerisim.alanya.edu.tr	% 1
İnternet Kaynağı		
6	eyuder.org	% 1
İnternet Kaynağı		
7	turkishstudies.net	% 1
İnternet Kaynağı		
8	dergipark.org.tr	<% 1
İnternet Kaynağı		

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- ☐ Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim/Raporum sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- ☐ Tezimin/Raporumun 1 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Abbas DOĞAN