



**T.C.
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN
YÖNETİCİLERİN İLETİŞİM BECERİLERİ İLE
ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ**

HATİCE KÜBRA ODACI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman: Prof. Dr. Emine BABAOĞLAN ÇELİK

KASIM – 2025

YOZGAT

T.C.
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN
YÖNETİCİLERİN İLETİŞİM BECERİLERİ İLE
ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ

HATİCE KÜBRA ODACI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman: Prof. Dr. Emine BABAOĞLAN ÇELİK

KASIM- 2025

YOZGAT



YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
LİSANSÜSTÜ TEZ ONAY FORMU

T.C.

YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Enstitümüzün Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans 91112522015 numaralı öğrencisi Programı Hatice Kübra ODACI 'nın hazırladığı “Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin İletişim Becerileri İle Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişki” başlıklı tezi ile ilgili tez savunma sınavı, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri gereğince 20/10/2025 Pazartesi günü saat 13:30'da yapılmış, tezin onayına **oy birliği** ile karar verilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. Şenyurt YENİPİNAR

Jüri Üyesi : Prof. Dr. Emine BABAOĞLAN

(Danışman)

Jüri Üyesi : Dr. Öğr. Üyesi Hamza ÖZ

Jüri Üyesi : Doç. Dr. Şenyurt YENİPİNAR

ONAY:

Bu tezin kabulü, Enstitü Yönetim Kurulu'nun/...../..... tarih ve sayılı Enstitü Yönetim Kurulu Kararı ile onaylanmıştır.

...../...../.....

Prof. Dr. Ümit BUDAK

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

TEZ BEYANI

Tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, tezin içerdığı yenilik ve sonuçların başka bir yerden alınmadığını, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan eder, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Hatice Kübra ODACI

20/10/2025

ÖN SÖZ

Çalışmam süresince maddi ve manevi desteğini benden esirgemeyen sevgili annem Gülcan ODACI, Babam Zehni ODACI' ya karşılıksız sevgileri, sabırları ve en önemlisi ne istediğini bilen, hedefleri peşinde koşabilecek özgür ve ahlaklı bir yaşam sürebilmem için verdikleri emekler için sonsuz teşekkür ederim. Yine stresli geçen bu süreçte göstermiş oldukları destek, ilgi ve anlayış ile bu sürecin daha rahat ve benim için sürdürülebilir olmasını sağlayan, yıldıgım anlarda ayağa kalkmamda destek olan biricik abim Sercan ODACI ve kardeşim Büşra AÇICI 'ya teşekkür ederim. Çalışmamın başından sonuna kadar göstermiş olduğu sevgi, destek ve sabrı ile bana destek olan sevgili yol arkadaşım İbrahim ŞENSOY'a, ayrıca tez sürecimde verdiği bilgiler, yaptığı yönlendirmeler ve sabrıyla çalışmama katkı sağlayan Sare YILDIZ'a tüm süreç boyunca yanımda olup bilgi ve deneyimleri ışığında şekillenmeme destek olan sevgili hocam Prof. Dr. Nezahat GÜÇLÜ 'ye, ve son olarak bu süreçte kıymetli görüşleri ve değerli bilgileri ile beni yalnız bırakmayıp, rehberlik eden sevgili hocam Prof. Dr. Emine BABAOĞLAN ÇELİK'e teşekkür ederim.

Hatice Kübra ODACI

20/10/2025

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN YÖNETİCİLERİN İLETİŞİM BECERİLERİ İLE ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

HATİCE KÜBRA ODACI

YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

TEZ DANIŞMANI: Prof. Dr. Emine BABAOĞLAN ÇELİK

Bu araştırmada, ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Nicel araştırma yaklaşımıyla ve ilişkisel tarama modeli çerçevesinde desenlenen çalışma, 2023 – 2024 eğitim-öğretim yılında Yozgat ili Sorgun ilçesindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerden elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, yöneticilerin iletişim yeterliklerini belirlemek amacıyla “İletişim Becerileri Ölçeği” ve öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerini belirlemek için “Psikolojik İyi Oluş Ölçeği” kullanılmıştır. Veriler öğretmen algılarına dayalı olarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı, ancak düşük düzeyli ilişki tespit edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin, okul yöneticilerinin iletişim beceri düzeylerine ilişkin genel algılarının güçlü fakat geliştirilmesi gereken düzeyde olduğunu göstermektedir. Medeni duruma göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmuş; evli öğretmenler, bekâr öğretmenlere göre yöneticilerin iletişim becerilerini daha olumlu değerlendirmiştir. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerine ilişkin algının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre psikolojik iyi oluş düzeylerini ve evli öğretmenlerin bekar öğretmenlere göre çevresel hakimiyet alt boyutu düzeylerini daha olumlu değerlendirdikleri görülmüştür. Araştırma, yöneticilerin iletişim becerilerinin geliştirilmesinin, öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerini geliştireceği ve eğitim kalitesinin artmasını sağlayacağı yönünde bulgular sunmaktadır. Bu bağlamda okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin geliştirilmesi için hizmet içi eğitim programları düzenlenmelidir ve öğretmenlerin psikolojik iyi oluşunu destekleyici okul içi uygulamalar yaygınlaştırılmalıdır.

2025, xii +78 sayfa

Anahtar Kelimeler: Okul müdürü, yönetici, iletişim, iletişim becerileri, etkili iletişim, öğretmen, pozitif psikoloji, iyi oluş

ABSTRACT

MASTER THESIS

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE COMMUNICATION SKILLS OF MANAGERS WORKING IN SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS AND THE PSYCHOLOGICAL WELL-BEING LEVELS OF TEACHERS

HATİCE KÜBRA ODACI

YOZGAT BOZOK UNIVERSITY

GRADUATE EDUCATION INSTITUTE

DEPARTMENT OF EDUCATIONAL SCIENCES

SUPERVISOR: Prof. Dr. Emine BABAOĞLAN ÇELİK

This study examined the relationship between the communication skills of school administrators working in secondary schools and the psychological well-being of teachers. The study, designed with a quantitative research approach and a relational screening model, was conducted using data obtained from teachers working in secondary schools in the Sorgun district of Yozgat province during the 2023 – 2024 academic year. The "Communication Skills Scale" was used to determine the communication competencies of administrators, and the "Psychological Well-Being Scale" was used to measure the psychological well-being of teachers. The data were analyzed based on teachers' perceptions. The study revealed a positive, significant, yet low-level relationship between the communication skills of school administrators and the psychological well-being of teachers. Research findings indicate that teachers' overall perceptions of school administrators' communication skills are strong but require improvement. A significant difference was found between teachers' opinions based on the marital status variable; married teachers rated administrators' communication skills more positively than single teachers. Perceptions of teachers' psychological well-being were found to be high. Female teachers were found to rate their psychological well-being more positively than male teachers, and married teachers were found to rate their environmental dominance subscale more positively than single teachers. The research provides findings that improving administrators' communication skills will improve teachers' psychological well-being and enhance the quality of education. In this context, in-service training programs should be organized to improve school administrators' communication skills, and in-school practices that support teachers' psychological well-being should be expanded.

2025, xii +78 pages

Keywords: School principal, administrator, communication, communication skills, effective communication, teacher, positive psychology, well-being

İÇİNDEKİLER

Sayfa

TEZ ONAY FORMU	ii
TEZ BEYANI.....	iii
ÖN SÖZ.....	ix
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
SİMGELER ve KISALTMALAR LİSTESİ	xiii
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Araştırmanın Sayıltıları.....	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.6. Tanımlar.....	6
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Yönetici Becerileri.....	7
2.2. Yöneticilerde Bulunması Gereken İletişim Becerileri.....	9
2.2.2. Kendini Tanıma.....	10
2.2.3. İkna Etme ve Etkileme Becerisi	12
2.2.4. Empati Kurma ve Anlama Becerisi.....	12
2.2.5. Beden Dilini Kullanma Becerisi	13
2.2.6. Etkin Konuşma Becerisi.....	14

2.2.7. Geri Bildirimde Bulunma Becerisi	14
2.3. İyi Oluş Kavramı	14
2.3.1. Öznel İyi Oluş	16
2.3.2. Psikolojik İyi Oluş	17
2.3.3. Ryff'ın Çok Boyutlu Psikolojik İyi Oluş Modeli ve Alt Boyutları.....	18
2.3.4. Kendini Kabul Etme.....	19
2.3.5. Kişisel Gelişim.....	19
2.3.6. Diğerleri ile Olumlu İlişkiler.....	19
2.3.7. Özerklik (Otonomi).....	20
2.3.8. Çevre Hakimiyeti	20
2.3.9. Yaşam Amacı.....	20
2.4. Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri ile İlgili Araştırmalar	22
2.5. Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri ile İlgili Araştırmalar	23
3. YÖNTEM	26
3.1. Araştırmanın Modeli.....	26
3.2. Evren ve Örneklem	26
3.2.1. Katılımcıların Demografik Bilgileri.....	26
3.3. Verilerin Toplanması	28
3.3.1. İletişim Becerileri Ölçeği (İBÖ).....	28
3.3.2. Psikolojik İyi Oluş Ölçeği (PİÖ).....	28
3.3.3. Kişisel Bilgi Formu	30
3.4. Verilerin Analizi	30
3.5. Ön Analiz.....	30
3.6. Normallik Analizi	31
4. BULGULAR	33

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemi: Okul Yöntecilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorumlar	33
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemi: Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri Düzeyleri ile Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	33
4.2.1. Okul Yöneticilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Yönelik Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmakta mıdır?	34
4.2.2. Okul Yöneticilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Yönelik Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmakta mıdır?	34
4.2.3. Okul Yöneticilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Yönelik Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşmakta mıdır?	35
4.2.4. Okul Yöneticilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Yönelik Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşmakta mıdır?	36
4.2.5. Okul Yöneticilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Yönelik Çalıştığı Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Farklılaşmakta mıdır?	37
4.2.6. Okul Yöneticilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Yönelik Çalıştığı Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşmakta mıdır?	38
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemi: Öğretmen Algılarına Göre Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	38
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemi: Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	39
4.4.1. Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeyi Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmakta mıdır?	40
4.4.2. Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeyi Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmakta mıdır?	41
4.4.3. Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeyi Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşmakta mıdır?	42
4.4.4. Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeyi Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşmakta mıdır?	43

4.4.5. Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeyi Çalıştığı Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Farklılaşmakta mıdır?	45
4.4.6. Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeyi Çalıştığı Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşmakta mıdır?	46
4.4. Araştırmanın Beşinci Alt Problemi: Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri ile Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişkiyeYönelik Bulgular ve Yorumlar.....	48
5. TARTIŞMA.....	50
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	58
7. KAYNAKLAR.....	61
EKLER	74
Ek-1 Kişisel Bilgi Formu	74
Ek-2 İletişim Becerileri Ölçeği	75
Ek-3 Psikolojik İyi Oluş Ölçeği.....	76
Ek-4 Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Kullanım İzni	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Ek-5 İletişim Becerileri Ölçeği Kullanım İzni.....	77
Ek-6 Etik Kurul Onayı.....	78
Ek-7 Araştırma İzinleri	79

TABLÖLER LİSTESİ

<u>Tablo</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 3.1. Katılımcıların demografik özelliklerine ait tanımlayıcı istatistikler.....	26
Tablo 3.2. Katılımcıların kurumlarına ait istatistikler	27
Tablo 3.3. Psikolojik iyi oluş ölçeğine ait güvenirlik sonuçları	29
Tablo 3.4. Ölçek ve alt boyutların normallik varsayımı	30
Tablo 3.5. İstatistik sonuçları.....	31
Tablo 3.6. Kolmogorov-Smirnov testi analiz sonuçları.....	32
Tablo 4.1. İletişim becerileri ölçeğine ait tanımlayıcı istatistikler.....	33
Tablo 4.2. İletişim becerileri ölçeğinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması.....	34
Tablo 4.3. İletişim becerileri ölçeğinin yaş değişkenine göre karşılaştırılması.....	35
Tablo 4.4. İletişim becerileri ölçeğinin medeni durum değişkenine göre karşılaştırılması	35
Tablo 4.5. İletişim becerileri ölçeğinin mesleki kıdem değişkenine göre karşılaştırılması	36
Tablo 4.6. İletişim becerileri ölçeğinin mevcut okulundaki görev süresi değişkenine göre karşılaştırılması.....	37
Tablo 4.7. İletişim becerileri ölçeğinin öğretmen sayısı değişkenine göre karşılaştırılması.....	38
Tablo 4.8. Psikolojik iyi oluş ölçeğine ait tanımlayıcı istatistikler.....	39
Tablo 4.9. Psikolojik iyi oluş ölçeğinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması	40
Tablo 4.10. Psikolojik iyi oluş ölçeğinin yaş değişkenine göre karşılaştırılması	41
Tablo 4.11. Psikolojik iyi oluş ölçeğinin medeni durum değişkenine göre karşılaştırılması.....	42
Tablo 4.12. Psikolojik iyi oluş ölçeğinin mesleki kıdem değişkenine göre karşılaştırılması.....	43
Tablo 4.13. Psikolojik iyi oluş ölçeğinin mevcut okulundaki görev süresi değişkenine göre karşılaştırılması.....	45
Tablo 4.14. Psikolojik iyi oluş ölçeğinin öğretmen sayısı değişkenine göre karşılaştırılması	46
Tablo 4.15. Katılımcıların iletişim becerileri ölçeği ile psikolojik iyi oluş ölçeği arasındaki örüntülerin incelenmesi	48

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Sekil</u>	<u>Sayfa</u>
Şekil 2.1. Yönetici yeterlilikleri sınıflandırma ve düzeyleri (Uzun, 2022).....	8
Şekil 2.2. Johari penceresi (Gürüz ve Eğinli, 2023).....	11
Şekil 2.3. Psikolojik iyi olmanın temel boyutları ve teorik temelleri (Danışment, 2012)	18
Şekil 2.4. Psikolojik iyi oluşun alt boyutları (Kürücü, 2022)	18



SİMGELER ve KISALTMALAR LİSTESİ

Bu çalışmada kullanılmış simgeler / kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

Kısaltmalar	Açıklamalar
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	: Türk Dil Kurumu
SPSS	: Statistical Package for Social Scientist



1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayıltıları ve sınırlılıkları ile araştırmada kullanılan kavramlar açıklanmıştır.

1.1 Problem Durumu

İletişim, Türk Dil Kurumu (2024) tarafından "Duygu, düşünce ya da bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması olarak tanımlanmıştır." Aydın (2022) ve Aytekin (2021)'in yaptığı tanıma göre bireylerin duygu, düşünce, bilgi ve tutumlarını çeşitli yollarla karşı tarafa aktardığı temel bir süreçtir. Bir başka tanımda iletişim bireyler arasında ortak bir anlam kurma amacıyla kişiler arasında yaşanan paylaşım sürecidir (Aydın, 2003). Yaşanan her andır ve insanların paylaşımda bulunduğu her yolu ifade etmektedir (Tuna vd., 2019). Örneğin insanların giydikleri kıyafetleri, taktıkları takıları, okudukları kitapları ve dinledikleri şarkıların her biri iletişim olarak tanımlanabilir. İletişim süreci, insanlar arası etkileşimin temelini oluşturmakta ve hem bireysel hem de kurumsal yaşamda merkezi bir rol oynamaktadır. İnsanlar yaşamlarının her anında, sözlü ya da sözsüz yollarla çevreleriyle iletişim halindedir. Eğitim kurumları gibi toplumsal yapılarda ise iletişim, işleyişin verimliliği ve hedeflere ulaşılması, istendik davranış değişikli oluşturma, eş güdümlü çalışmanın sağlanması açısından hayati bir öneme sahiptir (Taymaz, 2000).

Eğitim kurumlarında görev yapan okul yöneticileri, kurumun işleyişinden ve çalışanlarının motivasyonundan doğrudan sorumludur. Bu nedenle, yöneticilerin sahip olduğu iletişim becerileri hem okulun genel atmosferini hem de öğretmenlerin mesleki doyumunu etkileyen önemli bir faktördür. Okul yöneticileri vazifelerini yaparken okulları için yapacakları en önemli işlerden biride kendileri için iletişim becerileri konusunda gelişimlerini destekleyecek faaliyetlerde bulunmalarıdır (Açıkalin ve Turan, 2020). İletişim becerisi, bireyin kendini açık, doğru ve etkili bir şekilde ifade edebilmesi, karşısındaki kişiyi dikkatle dinleyebilmesi, empati kurabilmesi ve anlamlı geri bildirimler verebilmesi olarak tanımlanabilir (Şişman, 2002). Bu beceriler, yalnızca mesajın doğru iletilmesini değil, aynı zamanda kişiler arası ilişkilerin güçlenmesini ve sorunların yapıcı biçimde çözülmesini de sağlar. Diğer yandan kurum içi personellerin kullandığı iletişim şekli içten ya da soğuk, açık ya da kapalı gibi kurumun iklimini doğrudan etkileyecektir. Bu sebeple okul yöneticileri ve öğretmenlerin kullandıkları iletişim şekli kurumun diğer

paydaşları olan öğrenci, veli ve personelinin amaçladığı hedeflere ulaşmasında engel oluşturabilecektir (Açıkalin ve Turan, 2020).

Yapılan araştırmalar, kurum içindeki iletişim ortamının çalışanların motivasyonu, iş doyumunu, örgütsel bağlılığı ve yöneticilere duyulan güven gibi pek çok değişken üzerinde etkili olduğunu göstermektedir (Azimi, 2021; Gönenç, 2007; Okur, 2022; Yeşil, 2022). Eğitim kurumları açısından düşünüldüğünde, öğretmenlerin büyük bir kısmı zamanlarını okullarda geçirdikleri için, bu ortamdaki iletişim dinamikleri onların genel yaşam kalitelerini ve psikolojik iyi oluş düzeylerini de doğrudan etkileyebilmektedir (Yılmaz vd., 2023). Psikolojik iyi oluş, bireyin yalnızca ruhsal hastalıklardan uzak olması değil; aynı zamanda yaşamdan doyum alması, kendini gerçekleştirme ve potansiyelini en üst düzeyde kullanabilmesi anlamına gelir (aktaran Parlak, 2022; Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000).

II. Dünya savaşı yıllarına kadar psikoloji bilimi insanların problemlerine odaklanıp, var olan sorunlarına çözüm aramayı hedeflemiştir. 1990' lı yılların sonlarına doğru II. Dünya savaşının etkisiyle birlikte psikoloji biliminde yaşanan değişikliklerle artık kötülük hali, problemler ve insanların hastalıklarına odaklanmayan pozitif psikoloji bilimi devri başlamıştır (Canpolat, 2017).

Pozitif psikoloji akımının öncülerinden Martin Seligman, bireylerin başarı kaynakları, kaliteli yaşam süren insan özellikleri gibi olumlu davranış ve durumlarına odaklanılması gerektiğini savunmuştur (aktaran Parlak, 2022; Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Dünya Sağlık Örgütü de pozitif psikoloji biliminin etkisiyle yapmış olduğu sağlık tanımını revize etmiş ve bireylerin hastalıksız olmasını yeterli bulmamış ayrıca kişinin her anlamda (fiziksel, ruhsal vb.) iyi oluş durumunu içeren bir tanım halini almıştır (aktaran Köylü, 2018; Işık, 2024).

Yapılan alan yazın taramasında iyi oluşun hazcılık (Hedonic) ve psikolojik işlevsellik (Eudaimonic) kavramları ile açıklandığı görülmüştür (Gür vd., 2022; Kürücü, 2022). Hazcılık bireyin kendi hayatını duygusal ve bilişsel değerlendirme süreci olarak tanımlarken (Kaba, 2020), Eudomania kavramı kişinin potansiyelini gerçekleştirebilmesi, kişisel gelişim düzeyi ile tanımlamaktadır (aktaran Anuştekin, 2025; Gür vd., 2022; Yanar, 2024; Yılmaz vd., 2023). Alan yazında hazcılık kavramının öznel iyi oluş olarak açıklandığı, Psikolojik işlevselliğin ise psikolojik iyi oluş olarak açıklandığı görülmektedir (Parlak ve Koçak, 2023).

Ryff (2014) psikolojik iyi oluşu açıklarken yaşam doyumu ve olumlu duygulanım ile açıklanamayacak karmaşık bir yapı olduğunu ifade etmiştir. Ryff' in geliştirdiği Çok Boyutlu İyi Olma Modeli kapsamında psikolojik iyi oluş; kendini kabul, kişisel gelişim, diğerleriyle olumlu ilişkiler, özerklik, çevresel hakimiyet ve yaşam amacı alt boyutları bulunmaktadır.

İletişim becerileri ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişki, özellikle eğitim kurumlarında etkili bir düzeyde karşımıza çıkmaktadır. Okul yöneticilerinin sergiledikleri iletişim biçimi, öğretmenlerin mesleki deneyimlerini ve psikolojik iyilik hallerini doğrudan etkilemektedir. Özellikle açık, empatik ve zamanında kurulan iletişim, öğretmenlerin iş doyumlarını artırmakta (Azimi, 2021; Çelik, 2019), mesleki tükenmişliklerini azaltmakta (Çelik, 2013) ve örgütsel bağlılık düzeylerini güçlendirmektedir (Okur, 2022). Bununla birlikte, araştırmalar yöneticilerin yapıcı iletişim tarzlarının öğretmenlerin mesleki bağlılıklarını, motivasyonlarını ve duygusal dayanıklılıklarını desteklediğini ortaya koymaktadır (Skaalvik ve Skaalvik, 2017; Şentürk ve Sağnak, 2012).

Yönetici iletişim becerileri düzeyleri ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluş alt boyutları arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalarda bulunmaktadır. Aslan ve Zincirli (2022), okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluşu alt boyutlarından “yaşam amacı” ve “kişisel gelişim” alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki gösterdiğini saptamıştır. Cemaloğlu ve Çoban'ın (2019) çalışmasında yöneticilerin etkili iletişimi ile öğretmenlerin “çevresel hâkimiyet” puanları arasında yüksek düzey ilişki tespit edilmiştir.

Yapılan literatür taramasında yöneticilerin sahip oldukları iletişim becerilerinin öğretmenlerin iş hayatlarını (iş doyumu, örgütsel bağlılık, mesleki tükenmişlik) ve sosyal hayatlarını etkilediği (Duygusal dayanıklılık, Çevresel hakimiyet, kişisel gelişim) görülmektedir. Bu çalışmada yöneticilerin iletişim beceri düzeyleri ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ve alt boyutlarıyla ilişkileri incelenmekte olup, doğrudan öğretmen algılarına dayalı özgün veriler sunulmaktadır. Literatür taraması ile desteklenen çalışma, yönetici iletişim becerilerinin sadece iş hayatını etkileyen bir süreç değil, öğretmen psikolojisini genel anlamda etkileyen karmaşık bir yapı olduğunu göstermektedir. Yapılan bu çalışma ile elde edilen, bulguların hem uygulamalı yönetim pratiğine hem de eğitim politikalarına katkı sunmasını amaçlanmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1. Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin iletişim beceri düzeyleri ne seviyededir?
2. Okul yöneticilerinin iletişim beceri düzeylerine yönelik öğretmen görüşleri, cinsiyet, yaş, medeni durum, meslek kıdem, çalışılan okuldaki görev süresi, çalışılan okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?
3. Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşüne göre öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ne seviyededir?
4. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyi cinsiyet, yaş, medeni durum, meslek kıdemi, çalışılan okuldaki görev süresi, çalışılan okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşüne göre okul yöneticilerinin iletişim beceri düzeyi ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyi arasında nasıl bir ilişki vardır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğrencilerin okul ortamında aldıkları eğitim-öğretimin niteliği, büyük ölçüde bu süreçte etkileşimde bulundukları öğretmenlerin tutum ve davranışlarına bağlıdır. Ancak öğretmenlerin mesleki verimliliklerini ve sınıf içi performanslarını etkileyen en önemli faktörlerden biri de okul yöneticileridir (Babaoğlu vd., 2017). Bu bağlamda, öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile okul yöneticilerinin iletişim becerileri arasında bir ilişki olup olmadığının ortaya konulması, eğitimin tüm paydaşları açısından önemli sonuçlar doğuracaktır.

Öğretmenin psikolojik iyi oluş düzeyinin yüksek olması; mesleki dayanıklılığını artırarak tükenmişlik yaşamadan görevin sürdürülmesini (Çetin, 2019); öğrencilere karşı daha sabırlı ve yapıcı yaklaşılmasını (tolerans düzeyi) (Gündüz ve Çağırca, 2023); mesleki doyumunun (Oymak, 2017) ve iş doyumunun (Terzi, 2017) artmasını; tükenmişlik düzeyinin azalmasını (Söner ve Yılmaz, 2020) sağlamaktadır. Buna karşın düşük düzeydeki psikolojik iyi oluş, öğretmenlerde stres, kaygı, tükenmişlik, düşük motivasyon

ve iletişim problemlerine yol açabilir; bu da doğrudan sınıf içi öğretim kalitesine ve dolaylı olarak öğrenci başarısına olumsuz yansımaktadır.

Okul yöneticilerinin yüksek düzeyde iletişim becerilerine sahip olmaları, kurum içinde açık, destekleyici ve çözüm odaklı bir iletişim ortamı oluşturarak öğretmenlerin yöneticilerine güven duymasını (Yeşil, 2022), iş doyumunun artmasını (Azimi, 2021), örgütsel bağlılık düzeyinin yükselmesini (Okur, 2022), motivasyon ve iş tatmininin artmasını (Yerlikaya, 2017) ve karar alma süreçlerine katılım ile örgütsel bağlılığın güçlenmesini (Çağlar ve Çınar, 2021) sağlamaktadır.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, okul yöneticilerine ve öğretmenlere yönelik geliştirici müdahaleler planlanmış ve eğitim kurumlarında daha sağlıklı bir iş ortamı oluşturulması adına öneriler geliştirilmiştir. Ayrıca bu iki değişken arasındaki ilişkinin tespiti, kurum içindeki çatışmaların ve verim düşüklüğünün çözümünde yöneticilere veri sağlamaktadır. Araştırmanın ortaöğretim düzeyinde gerçekleştirilmesi, bu kademedeki öğretmenlerin yaşadığı psikolojik sıkıntılarla okul yönetimi arasındaki dinamiği anlamaya katkı sağlayacağı gibi; farklı eğitim kademelerinde yapılacak benzer araştırmalar için de yol gösterici bir temel oluşturmaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile okul yöneticilerinin iletişim becerileri arasındaki ilişkisinin araştırıldığı bu çalışmanın hem eğitim yönetimi literatürüne hem de alanda yapılacak uygulamalı çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sayıltıları

Bu araştırma aşağıdaki sayıltılar çerçevesinde yürütülmüştür:

- a) Katılımcıların veri toplama araçlarını doğru ve samimi bir şekilde cevapladıkları varsayılmıştır.
- b) Bu araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçlarının verilerin toplanmasında yeterli olduğu varsayılmıştır
- c) Araştırma kapsamında uygulanan istatistiksel analiz yöntemleri verilerin doğasına uygundur.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Yapılan araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

- a) Araştırma, Yozgat ili Sorgun ilçesinde yer alan ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerle sınırlandırılmıştır.

b) Araştırmada elde edilecek veriler, “İletişim Becerileri Ölçeği” ve “Psikolojik İyi Oluş Ölçeği” ile sınırlandırılmıştır.

c) Araştırma verilerini toplama süreci 2023 – 2024 eğitim ve öğretim yılı ile sınırlı tutulmuştur.

1.6. Tanımlar

İletişim: Bireyler arasında yüz yüze ya da dolaylı yollarla gerçekleşebilen, duygu ve düşüncelerin aktarılmasını sağlayan dinamik bir etkileşim sürecidir (Şimşek, 2003).

İletişim Becerileri: Okul yöneticilerinin karşılarındaki bireylerle etkili, verimli ve etkileşimli bir biçimde iletişim kurma yeterliliğini ifade eder (Korkut, 2005).

Okul yöneticileri: Yozgat ili Sorgun ilçesinde ortaöğretim düzeyindeki okullarda görev yapmakta olan müdürleri ifade etmektedir.

Öğretmen: Yozgat ili Sorgun ilçesinde ortaöğretim düzeyindeki kurumlarda görev yapmakta olan öğretmenleri ifade etmektedir.

Psikolojik İyi Oluş: Yapılan çalışmada, Yozgat ili Sorgun ilçesindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin; güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olarak kendilerini kabul ettikleri, çevreleriyle olumlu ilişkiler kurdukları ve kişisel gelişimlerine açık bir tutum sergiledikleri ruhsal denge durumunu ifade etmektedir (Telef, 2013).

Yönetim: Örgüt içerisindeki insan gücünü kurum hedefleri çerçevesinde en uygun şekilde kullanabilme sanatıdır (Çelik, 2013).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırma ile ilgili temel kavramlar ve kuramsal çerçeve açıklanmıştır. Temel kavramlar yönetici becerileri, iletişim becerileri ve psikolojik iyi oluş altında incelenmiştir.

2.1. Yönetici Becerileri

Yönetim kavramının eğitim kurumlarınca uygulanan şekli okul yönetimidir (Okutan, 2016). Okul yönetiminin temel amacı öğrencilerin ulaşabilecekleri üst düzey gelişime ulaşmalarını sağlayıp, var olan eğitim sistemi çerçevesinde şekillenerek okulu istenen hedeflere ulaştırmayı amaçlar (Uzun, 2015). Eğitim yönetimi ülke geneli için planlanan hedefleri gerçekleştirirken, yöneticilerin okul sınırlarında okullarını istenen başarıya ulaştırması hedeflenmektedir (Şişman, 2024). Bu amaçla okulların belirlenen hedeflere ulaşabilmeleri için, okul yöneticilerinin sahip olması gereken belirli görev, yetki, sorumluluk ve becerileri mevcuttur (Eren, 2019).

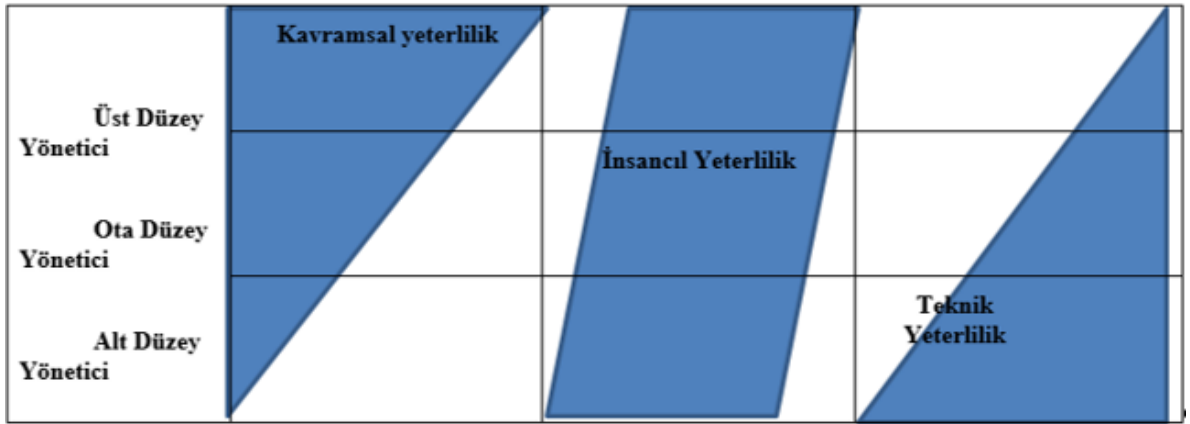
Yönetici becerileri yöneticilerin sahip olması gereken uzmanlık bilgisi ve teknolojik, kavramsal, kuramsal anlamda birçok bilgiyi içermektedir (Şişman ve Turan 2004). Yönetici bu bilgi ve becerilerini etkin bir şekilde kullanarak örgütün başarıya ulaşmasını sağlayacaktır. Öğretmenlerin iyi bir yönetici, lider olabilmesi için uzmanlık ve teknolojik bilgilerin yanı sıra iletişim becerilerini içeren insani becerileri barındırması beklenmektedir (Yenipınar, 2025). Okul yöneticilerinin sahip olması gereken beceriler üç başlıkta ele alınmıştır. Bu başlıklar kavramsal, insani ve teknik becerilerdir (Schermerhorn, 1999; Şişman, 2024).

Kavramsal beceriler, örgütün tamamını kapsamlı bir bakış açısıyla değerlendirme ve farklı boyutlarını analiz etme yetisini ifade eder. Bu beceriler, örgütün temel yapı taşlarını ve bu yapıların birbirleriyle olan etkileşimlerini anlama, mevcut zayıflıkları ve geliştirilmesi gereken alanları fark ederek bu doğrultuda stratejik kararlar alma sürecini kapsar (Gezer, 2022; Şişman, 2024; Vatan, 1996).

Teknik beceriler, yöneticinin sahip olması gereken alan bilgilerini içermektedir. Yönetimin her basamağında kişilerin bu becerileri taşıması beklenirken özellikle yönetimin alt basamaklarında bu becerilere sahip olunması daha önemlidir (Gezer, 2022). Kullanılacak yöntemi belirleme, teknolojiden yararlanma ve gerekli kaynakları sağlama teknik beceriler kapsamında değerlendirilir. Bu becerilerin bir kısmı süreç içerisinde deneyimler ile öğrenilebilecekken bir kısmı eğitim yolu ile kazanılır (Şişman, 2024). İnsani beceriler ise bireysel çalışmanın ötesinde grup çalışmalarının yoğun olduğu örgütlerde grup içi ilişkileri

kapsamaktadır. Bu sebeple örgüt içi çalışmalarda yöneticilerin insani becerilerinin gelişmiş olması beklenmektedir. İnsani beceriler kapsamında yöneticilerin çalışan motivasyonunu yüksek tutmak, iletişim çatışmalarını önlemek, insanlar arası ilişkileri düzenlemek ve çalışanlarla etkili iletişim kurmak gibi yeterliliklere sahip olması gerekmektedir (Şişman, 2024). İnsani beceriler arasında gelen özelliklerden biri de kişiler arası iletişim ve ilişkilerdir (Gezer, 2022).

Örgüt faaliyetlerinin devam edebilmesi için yöneticilerin grup çalışmasına yatkın olması ayrıca kişileri de grup çalışmasına teşvik edici özelliğinin olması insani beceriler kapsamındadır. Okul yöneticilerinin etkili iletişim becerilerine sahip olması örgüt paydaşları arasındaki etkileşimi, bireylerin bu yönetim ve iletişim şekline olan memnuniyetlerini artıracaktır (Öz ve Baloğlu, 2024). Kişiler arasında bilgi aktarımı ve etkileşimin olabilmesi için, yöneticilerin çalışanları tanıyor olması ve beklentileri konusunda bilgi sahibi olması beklenir. Yönetici bu doğrultuda sosyal ilişkilere önem vermelidir. Tüm bu bilgiler yöneticilerin taşıması gereken iletişim becerilerinin önemini vurgulamaktadır. Bahsedilen yönetici yeterlilikleri farklı yönetim seviyelerinde farklı düzeylerde kullanılmaktadır (Uzun, 2022).



Şekil 2.1. Yönetici yeterlilikleri sınıflandırma ve düzeyleri (Kaynak: Uzun, 2022)

Alt düzey yöneticiler yöneticilik görevini yerine getirirken diğer düzey yöneticilere oranla teknik yeterliliklere daha fazla ihtiyaç duyacaktır. Üst düzey yöneticilerin de diğer düzeylere kıyasla kavramsal yeterliliklere ihtiyacı daha fazla olacaktır. İnsancıl yeterlilikler ise diğer yeterliliklerden farklı olarak düzey fark etmeksizin her yöneticinin ihtiyaç duyacağı yeterlilik çeşididir. Sonuç olarak iletişim becerileri düzey fark etmeksizin yöneticilerin sahip olması gereken yeterlilikler arasındadır (Aydın, 2007).

2.2. Yöneticilerde Bulunması Gereken İletişim Becerileri

Eğitim yönetiminde iletişim, hedeflenen örgüt amaçlarına ulaşabilmek için yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli gibi paydaşların duygu, düşünce aktarımında bulunduğu süreç olarak tanımlanmaktadır (Aydın, 2022). Başarılı bir iletişim süreci, etkili iletişim becerilerinin kullanılmasıyla mümkündür. Eğitim ve öğretim kurumlarının amaçlarını etkin bir şekilde gerçekleştirebilmesi, iyi iletişim becerilerine sahip yöneticiler tarafından yönetilmesine bağlıdır (Dean vd., 1998; Tuna vd., 2019). Okul yöneticilerinin iletişim becerilerine sahip olup olmadığını gösteren sekiz temel başarılı insan özellikleri belirlenmiştir. Bu özellikler; Yaşam boyu öğrenme felsefesine sahip olma, hizmete ve çalışmaya hazır olma, olumlu düşünme ve pozitif enerji yayma, başkalarına inanma ve güvenme, dengeli bir yaşam sürebilme, hayatı sadece harcanacak zaman olarak görmeme, birlikten güç doğar felsefesine sahip olma ve yeniliklere açık olmaktır (Mısırlı, 2008).

Okul yöneticilerinin etkili bir iletişim kurabilmesi için iletişimde çift yönlülüğü esas alması ve öğretim sürecine ilişkin konularda okul kadrosuyla açık bir diyalog kurması gerektiği vurgulanmaktadır (Andersson, 1996; Şişman vd., 2018). Etkili iletişim becerilerine sahip okul yöneticilerinin öğretmenlerle sürekli iletişim içinde, öğretim liderliği rolü kapsamında güçlü sözlü-yazılı iletişim ile ikna becerilerine sahip olmaları ayrıca taraflar arasında bilgi akışını sağlayan ve sağlıklı bir iletişim kurmalarına zemin hazırlayan köprü görevi görmeleri beklenmektedir (Başar 2013; Uzun ve Ayık, 2016). Yöneticiler okul içi ve dışı paydaş iletişiminde daha fazla rol almaları sebebi ile kurumun başarısını belirleyecek ve öğretmenlerin tutum ve davranışlarını doğrudan etkileyecekleri için diğer paydaşlara oranla daha etkin iletişim becerilerine sahip olmaları beklenmektedir (Çelik, 2007). Bursalıoğlu (2010)'na göre okul yöneticilerinde bulunması gereken iletişim ilkeleri; Girişimci olmak, çalışanları işe dahil edebilmek, diğer liderleri çalışmalarına dahil edebilmek, iş birlikçileri güdülemek, başarılan işleri ortaya koymak, söylenti oluşmasına engel olmak, iletişim engellerini bilmek ve değerlendirmek, önemli haberleri tekrarlamak, her türlü iletişim aracını kullanabilmek, destek ve karşıt güçleri tanımak iletişimi aralıksız sürdürmektir.

Kişiler arası ilişkilerde kullanılan iletişim becerileri; kendini tanıma, etkin dinleme, etkin konuşma, empati kurabilme, beden dilini etkili kullanma, ikna etme ve etkileme, geri bildirimde bulunmadır (Gelbal, 2012; Göçmenler, 2023; Gürüz ve Eğinli, 2013).

2.2.1. Etkin Katılımlı Dinleme

Etkili bir iletişim süreci deneyiminin sorumluluğu tek başına kaynak konumundaki kişide değildir. Alıcı bu sürecin daha akıcı ve süregelen bir şekilde devam edebilmesi için geri dönüt, etkili jest, mimik ve beden dili kullanımları ile kaynağı teşvik etmeli ayrıca sürecin aktif bir şekilde tamamlanmasını sağlamalıdır (Göçmenler, 2023). Kaynak konumunda bulunan kişiler işitildiklerine dair doyum hissetmedikleri zaman doyum alamayacakları için iletişimi kısa süre içerisinde sonlandırmak isteyecektir. Bu sebeple iletişimde en önemli beceri etkili dinlemektir (Gelbal, 2012). Duymak ve işitmek eş değer anlamlı kelimeler değildir. İşitmek fiili duyu organının aktif olduğunu ifade ederken, duymak fiili kişinin bilincinin aktif olduğunu ifade etmektedir. Kişi karşısındaki kişinin anlattıklarını ön yargılarından uzak bir şekilde empati kurarak algılayabiliyorsa işittiklerini duyuyor demektir (Gezer, 2022). Etkin dinleme konuşulan ortamda sessizliğini korumak anlamına gelmemektedir, kişi konuşulan konuyu anlamlandırmalı ve geri bildirimleri ile konuşmacıyı yönlendirebilmelidir (Gürbüz ve Eğinli, 2013).

Etkin dinleme becerisi gelişmeyen bireyler iletişim süreci içerisinde önemli bilgileri kaçırdıkları için karşılaşılabilecekleri problemler hakkında bilgi edinemez ve tehlikeyi göremezler. Bu insanların etkin dinleme becerisi geliştirememesi sebeplerinden biri kendi kültürleri ve düşünce sistemlerince kutsal gördükleri fikirlerin iletişim sırasında eleştirilmesi ve olan fikirleri ile ilgili daha önce fark edemedikleri gerçeklerle yüzleşmek istememeleridir. Buna bağlı kişiler iletişimde yaşadıkları haksız duruma düşme korkusunu, kötü hissetmek, bilgisizlik ile suçlanmak, değersiz olma düşünceleri ile bir tutmaktadır. Bilginin, zamanın ve yaşamın değişime açık olduğu bu dünyada duygu ve düşüncelerinde değişebileceği unutulmadan iletişimde doğruyu ve gerçeği öğrenme fikrini benimsemeliyiz (Gelbal, 2012).

2.2.2. Kendini Tanıma

Bireyin kendisiyle ve çevresiyle kuracağı iletişimin temelini kendi iç dünyasını tanımlayan iç haritası oluşturmaktadır. Bireyin geçmiş yaşantıları, duygu durumu, değer algısı gibi bireysel yapı taşları kişinin kuracağı iletişimi etkileyecektir. Bu sebeple kişinin kendisini tanıması, her yönüyle iç dünyasının farkında olması olarak ifade edilir (Gürüz ve Eğinli, 2023).

Kendini tanıma kişinin iç dünyasına yapmış olduğu dinamik bir yolculuk süreci olup yaşam boyu kişinin edindiği tecrübelerle şekillenecektir. Kişi dinamik olan bu süreç içerisinde yeni yönlerini keşfedecektir. Kişi iç dünyasına gerçekleştirdiği bu yolculuklar

sayesinde kendini anlamaya ve tanımaya başlayacaktır. Bazı davranışları için neden ve niçin sorularına cevap verebilecek kadar kendini tanıyacakken keşfedemediği yönlerinin olduğunu da fark edecektir (Gürüz ve Eğinli, 2023, s. 6-12).

Bireyin farkında olduğu ya da olmadığı bu iç dünyasına ait alanlarını tanımlamayı amaçlayan Johari penceresi (Kendini Tanıma Penceresi) adını modeli geliştiren psikologlardan (Joseph Luft ve Harry Ingham) ve modelin şeklinden almıştır (Gürüz ve Eğinli, 2023, s. 6-8). Bu pencereler;

	Kendisi Tarafından Bilinenler	Kendisi Tarafından Bilinmeyenler
Başkaları Tarafından Bilinen	Açık	Görünmeyen
Başkaları Tarafından Bilinmeyen	Gizli	Bilinmeyen

Şekil 2.2. Johari penceresi (Kaynak: Gürüz ve Eğinli, 2023)

Açık alan: Kişinin kendisi ile ilgili bilgileri çevresindeki kişiler ile paylaştığı alanı temsil eden penceresidir. Adı, yaşı, işi örnek olarak verilebilmektedir. Görünmeyen alan: Kişinin kendi iç dünyasında fark edemediği ama etrafındaki kişilerce fark edilen alanı temsil eden penceredir. Ter kokusu, çok gerildiğinde saçlarıyla oynaması vb. olabilmektedir. Gizli alan: Kişinin çevresindeki kişilerle paylaşmak istemediği, kendisinde kalmasını istediği bilgileri temsil eden penceredir. Platonik aşk, maddi yetersizlikleri, ailevi sıkıntıları vb. olabilir. Bilinmeyen alan: Kişinin kendisinin ve çevresindeki kişilerin bilmediği penceredir. Kişinin henüz deneyimlemediği yaşantılarıdır. 18 yaşından küçük bir erkeğin askerlik yaşantısı ve bekâr birinin evlilik yaşantısı ile ilgili yeterli bilgi ve deneyimlerinin olmaması bu alana örnek olarak verilebilmektedir (Gürüz ve Eğinli, 2023).

İletişim süreci içerisinde bireylerin kendi iç dünyalarına ait bilgileri ve duyguları gerektiği kadarıyla paylaşmaları kendini açma olarak tanımlanmaktadır. Bu paylaşım kişilerin başkalarına açtıkları iç dünyalarını keşfetmelerini ve bilinmeyen benliklerine doğru yolculuk yapmalarını sağlayacaktır. Böylece farkında olamadıkları duygu ve düşüncülerine şekil kazandıracak, kendilerini tanıyacak ve iletişim becerileri gelişecektir (Gelbal, 2012).

2.2.3. İkna Etme ve Etkileme Becerisi

Kişiler arasında kurulan iletişimin her türlü karşı tarafı etkileme amacı gütmektedir (Zıllıoğlu vd., 2009). Etkilemek ya da ikna etmek karşıdaki kişiye kendi düşüncelerinin doğru olduğunu ispat etmek, kişinin düşüncelerini değiştirmeyi hedeflemektir (Gezer, 2022). İkna becerisi kişide istenen davranış değişikliğinin görülmesi için iletişimi destekler niteliktedir. İletişimin başladığı andan itibaren ikna etme ve etkileme becerileri de süreçte dahil olmuştur. İletişimin sonunda dinleyiciyi etkileyebilmek iletişim becerilerinin etkili kullanılabilmesi ile gerçekleşecektir (Aktaş, 2020). Kişileri etkileyip davranış değişikliği oluşturabilmek için pekiştireçlerden yararlanılabilir. Bu pekiştireçler; Övgü, Değiş tokuş, Ödüller yaratma ve sözlü- sözsüz teşekkürdür. Dinleyicide görülen her istendik davranışın takdir edilmesi övgü olarak adlandırılmaktadır. Değiş tokuş, dinleyiciyi davranış değişikliğine ikna edebilmek için karşılığında elde edeceği bir isteğini vaat etmektir. Ödüller oluşturma ise istendik davranış değişikliği olayını kişi için cazip kılmaktır. Son olarak teşekkür ise gösterilen her istendik davranış karşılığında kişiye duyduğunuz minnettarlığı, memnuniyeti göstermedir. Tüm bu pekiştireçler sayesinde birey ikna edilip, istenen davranış değişikliğinin görülme ihtimali artırılabilecektir. Pekiştireçlerin çözüm olmadığı durumlarda ise son yol olarak olumsuz sonuçlarla yüzleştirme teknikleri, istenmeyen davranışlarda kişinin ödüllendirilmemesi, kişinin bireysel sorumluluklarının üstlenilmemesi ve davranışlarının sonuçları ile yüzleştirilmesi teknikleri kullanılabilir. Bu teknikler birey üzerinde olumsuz duygular oluşturabileceği için öncelikli olarak tercih edilmemelidir (Gelbal, 2012).

2.2.4. Empati Kurma ve Anlama Becerisi

Kaynağın iletişimi başlattığı andan itibaren iletişimde rol alan kişilerin, karşıdaki kişinin iç dünyasına yolculuk yapmayı deneyimlemesi ve onun yapı taşlarını (geçmiş yaşantıları, duygusal durumu, değer algısı vb.) keşfetmeye çalışıp kendi duygu ve düşünce dünyasından sıyrılarak olayları iletişim kurduğu kişinin hayat penceresinden anlamlandırabilmesini ifade etmektedir (Gürüz ve Eğinli, 2023). Empati becerisinin merkeze alındığı iletişim şeklinde birey anlamlandırdığı düşünceleri kendi zihin süzgecinden geçirerek bu duygu ve düşünceleri kişiye geri iletmelidir. Empati becerisini kullanıp karşıdaki kişinin duygu ve düşüncelerini anlamlandırmayı amaçlayan bireyler bu süreçte karşıdaki kişiye hak vermek, aynı düşüncede olmak zorunda değildir. Burada amaçlanan kendi iç dünyamızdan ve ön yargılarımızdan uzakta karşıdaki kişinin iç dünyası içerisinde, duygu ve düşüncelerini anlamlandırmaktır (Göçmen, 2023).

Empati evrensel nitelikte bütün insanlığın kabul ettiği etik ilkeler arasında yer almaktadır (Karadoğan, 2017). Empati basamakları üçe ayrılır ve bu basamaklar şunlardır (Budak, 2019; Gezer, 2022; İnan Şengün, 2019): Onlar basamağı: En alt düzey empati basamağıdır. Kişi karşısındaki kişinin bireysel sorunlarına, duygularına ve düşüncelerine odaklanmaz. Genel yargılarla kişiye cevap verecektir. Ben basamağı: Empati düzeyinin orta seviyede olduğu basamaktır. Kişinin anlattıkları karşısında, dinleyicinin karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerini geri plana atarak onu duyguları, düşünceleri ile yalnız bıraktığı ve kendi düşünce ve hislerinden bahsettiği basamaktır. Kişi karşısındaki bireyi eleştirmekte, akıl vermekte, tespit yapmakta ya da bireye kendi sorunlarından bahsetmektedir. Sen basamağı: Empati düzeyinin en üst basamağıdır. Birey karşısındaki kişinin yaşadığı sorunlara odaklanarak olayları onun penceresinden görebilir ne hissettiğini ne düşündüğünü anlar ve bunu kendi zihin penceresinde işleyerek karşısındaki kişiye aktarır.

2.2.5. Beden Dilini Kullanma Becerisi

İnsanlar iletişim kurabilmek için sadece sözel becerilere ihtiyaç duymamaktadır. İlk çağlarda iletişim için beden dilinden yararlandıkları gibi devam eden süreçte sözel olmayan iletişim ve sözel iletişim şekillerini de kullanmaya başlamışlardır. Alber Mehrabian tarafından yapılan çalışma ile iletişimin etmenlerinin iletişim üzerine etkileri belirlenmiş olup; Sözel iletişimin etkisinin %7, beden dilinin etkisinin %55 olduğu ve son olarak ses özelliklerinin etkisinin %38 olduğu belirlenmiştir (aktaran Gelbal, 2012). Bu çalışmadan anlaşıldığı üzere beden dilinin iletişim üzerinde etkisi oldukça yüksektir.

Beden dili ile iletişim tek başına kullanılabileceği gibi sözel becerilerin etkisini artırmak amacıyla da kullanılmaktadır. Bireyin sözel iletişim olmaksızın sadece beden dilini anlamlandırmak hatalı bir davranıştır (Gezer, 2022). Örneğin kişinin sözel iletişimine bakılmaksızın işaret parmağını kaldırdığı görülüyor ise bu beden dilini tek başına yorumlamak hatalı olacaktır. Kişinin söylemlerine göre bu beden dili bize kişinin kızgın olduğu, soru sormak istediği gibi konularda bilgi verecektir. Tam tersi beden dili göz ardı edilerek tek başına sözlü iletişim değerlendirilmemelidir. Örneğin telefonda konuşulan kişiye iyi olup olmadığı sorulduğunda size iyi olduğu ile ilgili ifadelerde bulunsa da aslında beden dili görülebilseydi omuzlarının düşük, yüzünün asık, kaşlarının çatık olması gibi beden ifadeleri kişinin iyi olmadığı, bir problemi olduğu ile ilgili bilgi verecekti.

2.2.6. Etkin Konuşma Becerisi

Konuşma, konuşmacının aktif, dinleyicinin pasif olduğu bilgi paylaşımını içeren süreçtir (Tuna vd., 2019). Konuşma bilgi paylaşımı amacını güttüğü gibi karşıdaki kişinin bu süreçte fikir değişikliği yaşamasını da amaçlamaktadır. Etkin konuşma ise kişiler arası ilişkilerde karşıdaki bireyin gelişimini desteklemek, değişime motive edebilmek amacıyla kullanılan teşvik edici dildir. Bireyin kullanılan dilden incinmemesi, kırılmaması hedeflenir. Aksine bu iletişim sürecinde alıcı konumundaki birey olumlu yönleri vurgulanarak, geliştirebileceği yönleri hatırlatılıp, bu değişim konusunda yüreklendirilmelidir (Göçmenler, 2023). Böylelikle alıcı bu değişim sürecine direnç göstermez ve değişim sebeplerini içselleştirir.

Kişiler arası ilişkilerde konuşmacının bilgisini ortaya koymak adına kullandığı terim içerikli karmaşık ifadeler, dinleyicinin işittiklerini algılamasını ve yorumlamasını engelleyecektir. Konuşmacının bu sebeple dinleyici kitlesinin özelliklerine göre sade ve anlaşılır bir dil tercih etmesi gerekecektir (Gezer, 2022). Konuşmacıların yaptıkları konuşmanın etkisi ancak dinleyicilerin anladıkları ile ölçülebilecektir.

2.2.7. Geri Bildirimde Bulunma Becerisi

İletişimi başlatan kişinin oluşturduğu içeriği karşı tarafa iletmesinden sonra dinleyici konumundaki kişinin gelen mesajı yorumlayıp gönderici konumundaki kişiye iletiyi anlayıp anlamadığına dair verdiği dönüt geri bildirimdir (Cemaloğlu ve Özdemir, 2021, s. 188-190). Geri bildirim sayesinde gönderici iletide eksik kalan tarafları tespit edebilecek ya da iletinin amacına ulaşp ulaşmadığı konusunda teyit almış olacaktır. Ayrıca süreci başlatan kaynak konumundaki konuşmacıya iletişim becerileri konusunda değerlendirme imkânı sağlayacaktır. Geri bildirim yapacak olan kişinin amacı iletişimin etkisini artırmak olmalıdır. Bu sebeple kaynakla empati kurmalı ve düşüncelerini yargılamamalı, savunma yapmaya teşvik etmemelidir (Dökmen, 2005; Gelbal, 2012).

2.3. İyi Oluş Kavramı

II. Dünya savaşı yıllarına kadar psikoloji bilimi insanların kötülük hali, problemleri ve hastalıklarına odaklanıp bu sorunlara çözüm aramakta ve bireylerin bu güçlüklerle karşı ayakta durmalarını sağlamayı amaçlamış, sorunlarına çözüm arama yolunda ilerlemiştir. Bireylerin olumlu duyguları, mutluluk hali, kişisel gelişimlerini tamamlamaları gibi iyi oluşlarının ötelendiği, olumsuz duygu ve durumların oluşmaması için önlemlerin düşünülmediği ve II. Dünya savaşının olumsuz etkilerinin de sebep olduğu düşünülen bu

tek yönlü yaklaşımın ardından 1990'lı yılların sonlarına doğru psikoloji bilimi adına yeni bir çağ açılmıştır (Kaba, 2020). Farklı birçok gelişim bilimcinin iyi oluş kavramına yönelik araştırmalar yaptığı görülmüş, ayrıca dünya sağlık örgütünün de hastalığı olmayan insanları sağlıklı insan görmemesinden hareketle artık psikoloji biliminde pozitif psikoloji devri başlamıştır (Canpolat, 2017).

Pozitif psikoloji akımının öncüsü konumundaki Martin Seligman, kaygı bozukluğunun tedavisi, depresyonun nedenleri gibi kişilerin olumsuz duygularına ya da durumlarına odaklanmak yerine bireylerin başarılı olma sebepleri, yaşamlarını kaliteli geçiren insanların özellikleri gibi olumlu davranış ve durumlarına odaklanılması gerektiğini savunmuştur (aktaran Parlak, 2022; Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000).

Martin Seligman'ın 1999 yılında yayımladığı "Pozitif Sosyal Bilim" adlı ilk makalesi ve ardından 2000 yılında yayımladığı "Pozitif Psikoloji" adlı ikinci makalesi ile pozitif psikoloji kavramı literatürde yerini almıştır (aktaran Parlak, 2022). Dünya Sağlık Örgütünün revize edilmiş sağlık tanımı bireylerin hastalığının olmaması ya da sakatlığının olmaması ile kısıtlanmamış ayrıca kişinin her anlamda (fiziksel, ruhsal vb.) iyi oluş durumunu içeren bir tanım halini almıştır (Işık, 2024; aktaran Köylü, 2018). Yapılan bu tanımlamada vurgulanan iyilik hali kavramının içeriği oldukça kapsamlı olup fiziksel iyilik halini, öznel iyi oluşu, psikolojik iyi oluşu, bireyin yaşamından aldığı doyum seviyesini, hayatının kalitesini, olumlu ve olumsuz duygu değerlerini içeren bir kavramdır (Işık, 2024).

İyi oluş hali tanımının bireysel farklılıklar barındıracağı ve bu farklılıkların başlıca sebebi olarak kişiye özgü kriterlerin olduğu tespit edilmiştir (Yılmaz vd., 2023). Alan yazında yapılan araştırmada bireylerin iyi oluş düzeyleri ve iyi oluş kavramını algılamalarının hayattan beklentileri, hayat kalitesini artıracak etmenlerin belirlenmesi, karşılaştıkları sıkıntılar ile baş etme şekilleri gibi birçok farklı boyuttan etkilendiği görülmüştür (Akın, 2008). Yine yapılan alan yazın taramasında iyi oluşu açıklamaya yönelik iki bakış açısının geliştiği ve bu bakış açılarından birinin hazcılık (Hedonic) diğerinin psikolojik işlevsellik (Eudaimonic) olduğu belirtilmiştir (Gür vd., 2022; Kürücü, 2022).

Hazcılık iyi oluşu açıklarken bireyin kendi hayatını duygusal ve bilişsel değerlendirme süreci olarak tanımlamıştır (Kaba, 2020). Duygusal değerlendirme olumlu ve olumsuz duygulanıma odaklanılıp mutluluk, zevk duygularının temele alındığı acı, keder gibi duygulardan da uzak durmayı ifade etmektedir. Bilişsel değerlendirme ise yaşam

doyumunu baz almaktadır. Bu bakış açısına göre bireyler belirledikleri kıstaslar çerçevesinde duygu durumu oluşturarak iyi oluşlarını belirlemektedir. Bradburn (1969) psikolojik iyi oluş kavramını tanımlayan ilk kişi olup, mutluluk olarak tanımlanan Eudomania kavramını kullanarak kişinin potansiyelini gerçekleştirebilmesi, kişisel gelişim düzeyi ile tanımlamaktadır (aktaran Anuştekin, 2025; Gür vd., 2022; Yanar, 2024; Yılmaz vd., 2023). Ayrıca psikolojik işlevsellik; duyguların ötesinde bireylerin kendilerini kapasiteleri ölçüsünde gerçekleştirebilmeleridir (Kürücü, 2022). Bireylerin pozitif yönde gelişime açık olmaları, çevreleriyle olumlu ilişkiler kurmaları, yetersiz taraflarını kabul etmiş olmaları ve geliştirilebilir yanlarını geliştirmeye odaklanmaları beklenmektedir. Alan yazında hazcılık kavramının öznel iyi oluş olarak açıklandığı, Psikolojik işlevselliğin ise psikolojik iyi oluş olarak açıklandığı görülmektedir (Parlak yıldız ve Koçak, 2023).

2.3.1. Öznel İyi Oluş

Diener gibi psikologların çalışmaları ile literatüre kazandırılan hedonik yapı, iyi oluşu bireyin anlık zevk ve mutluluğuyla eş değer görmektedir. Öznel iyi oluş yaşamın amacını tanımlarken bireyin haz yaşama seviyesinin artırılması olarak tanımlamaktadır ve bu seviyenin artması ile bireyin mutlu olacağını ve iyi oluş sağlayacağını belirtmektedir (Gür vd., 2022; Kopaç, 2020). Bireyin öznel iyi oluşu, bireysel yaşam değerleri ve bu değerler ile olumlu veya olumsuz duygularının kıyaslanması ile oluşmaktadır. Bireyler anlık olarak yapmaktan zevk aldıkları iş ve eylemler içerisinde bulunduklarında duygu durumları olumlu gelişecek ve buna bağlı mutluluk ve yaşam doyumunu oluşacaktır. Buradan anlaşıldığı üzere öznel iyi oluş şimdiki zaman üzerine odaklanmaktadır (Parlak yıldız vd., 2023).

Öznel iyi oluş tek başına mutlu olma kavramı ile açıklanamamıştır. Burada beklenen üç temel boyut vardır. Bunlar; bireyin duygularını baz alarak yaşamını değerlendirmesi, ikinci olarak bu değerlendirme sonucunda bireyin hissettiği olumlu duyguların olması ve son olarak olumsuz duyguların hissedilmemesidir (Yılmaz vd., 2023). Birey kendisine özgü değerlendirme kriterleriyle yaşadıklarına olumlu ya da olumsuz duygu durum değerlendirmesi yapacak olan kişidir. Öznel iyi oluş, bu değerlendirme sonucunda kişinin olumlu duygularının olması hali olarak tanımlanır (Parlak yıldız vd., 2023).

Öznel iyi oluş kişisel yargı ve seçimler çerçevesinde şekillenerek kriterleri kişiden kişiye, toplumdan topluma ve kültürden kültüre farklılık gösterecektir. Bireyin sahip olduğu yetenekler, değerler, eğitim ve alışkanlıklar gibi kavramlar bireyin yaşamdan beklentisini

ve yaşamı değerlendirme şeklini etkileyecektir (Işık, 2024). Aynı şekilde içinde bulunduğu toplumun yapısı, kültürel değerleri, örf ve ananeleri de insanın hayatında öznel iyi oluşu dolaysız etkileyen kavramlardır (Yılmaz vd., 2023).

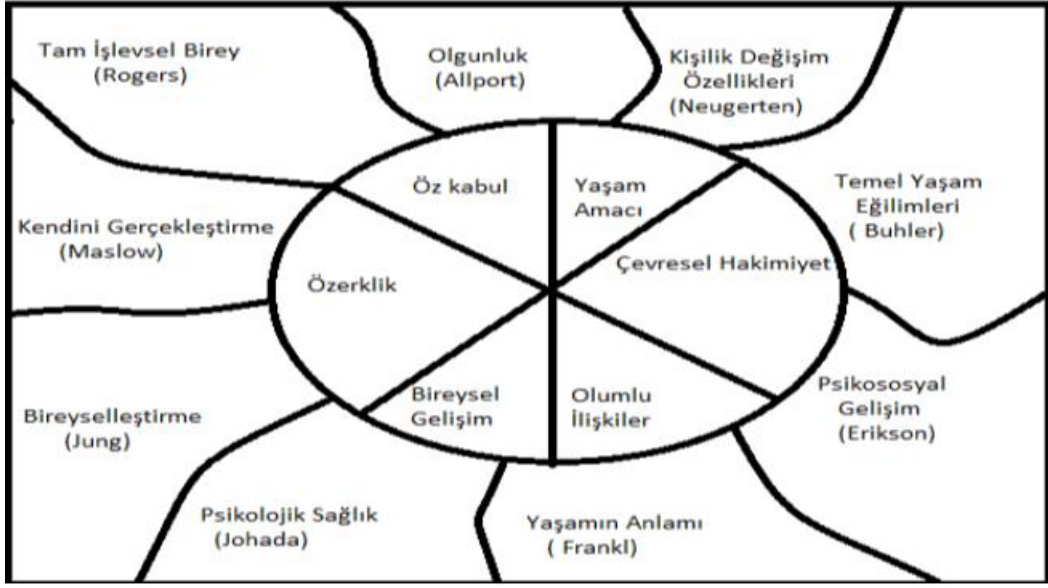
Dinamik denge modelini ortaya koyan Headey ve Wearing (1991) öznel iyi oluş halinin bireye ait olan yaşam stoklarından (sosyal ilişkiler, kişilik özellikleri) etkilendiği gibi yakın zaman yaşantılarından (son üç ay) da etkileneceğini belirtir (aktaran Yılmaz vd., 2023). Bu tecrübelerin bireyin mutluluğu üzerindeki tesirinin zamanla ters orantılı olarak azalması ve dolayısıyla geçmişte yaşananların bireyin ruh sağlığı üzerinde kayda değer bir etkisinin kalmadığı varsayılmaktadır.

İyi oluş, yaşam içerisinde karşılaşılmaması muhtemel psikolojik, fiziksel ve sosyal zorluklara karşı bireyin elde hazır tuttuğu psikolojik, fiziksel ve sosyal kaynaklarının dengede olabilme hali olarak tanımlanmaktadır (Yılmaz vd., 2023). Denge hali kaynakların zenginliği sebebiyle bozulursa kişinin iyi oluş düzeyi artacakken tam tersi denge halinin zorluklar sebebiyle bozulması iyi oluş düzeyini azaltacaktır.

2.3.2. Psikolojik İyi Oluş

Psikolojik iyi oluş, bireyin yaşamını anlamlı kılan amaçlara yönelmesi ve kendi potansiyelini gerçekleştirme sürecinde kendisini tanıması olarak tanımlanabilir. Aristoteles'in erdemli olmayı ve gerçekleştirmeye değer olanın peşinden gitmeyi gerçek mutluluk olarak tanımlamasının ardından, modern psikoloji literatüründe Ryan ve Deci (2001), iyi oluş kavramının sadece haz ya da olumlu duygularla açıklanamayacağını belirtirken yine bireyin anlamlı bir yaşam sürdürme çabası içerisinde olmasını ve kendisini kapasitesi doğrultusunda gerçekleştirmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

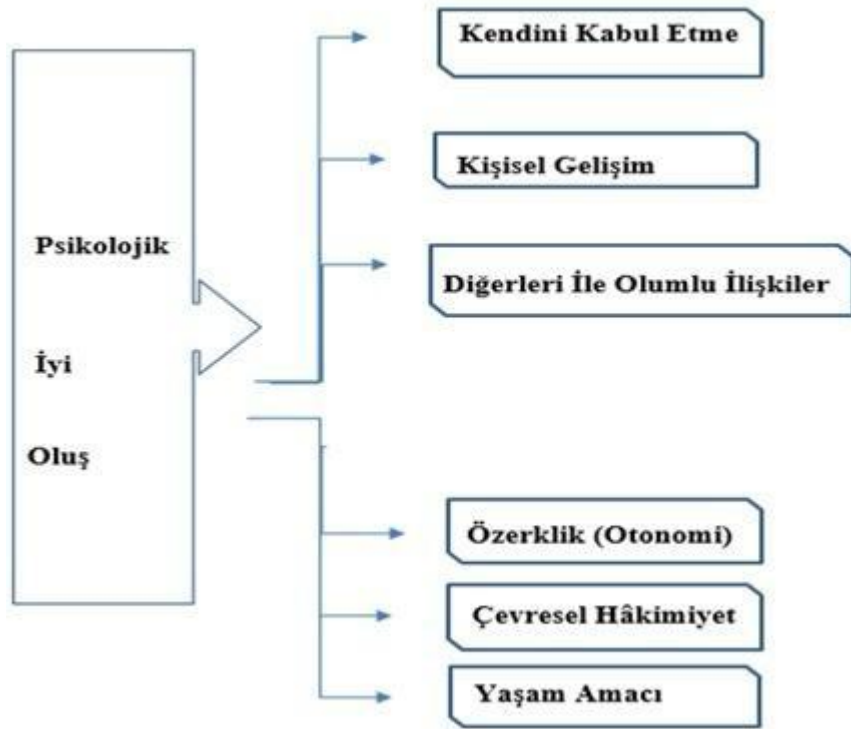
Psikolojik iyi oluş, öznel iyi oluştan farklı olarak bireyin yaşamındaki duygulanmalarının ötesinde, yaşamına ne anlam yüklediğine, varoluş amacına ve kendi potansiyelini ne ölçüde hayata geçirebildiğine odaklanır (Keyes ve Annas, 2009; aktaran Yılmaz vd., 2023). Bu bağlamda, Ryff (1989, 2014) psikolojik iyi oluşu çok boyutlu bir yapı olarak ele almış ve pozitif psikoloji literatüründe sadece yaşam doyumu ve olumlu duygularla açıklanamayacak karmaşık bir kavram olduğunu belirtmiştir.



Şekil 2.3. Psikolojik iyi olmanın temel boyutları ve teorik temelleri (Kaynak: Danişment, 2012)

2.3.3. Ryff'ın Çok Boyutlu Psikolojik İyi Oluş Modeli ve Alt Boyutları

Ryff'ın geliştirdiği “Çok Boyutlu İyi Olma Modeli” kapsamında psikolojik iyi oluş, aşağıdaki alt boyutlar üzerinden değerlendirilir (Ryff ve Keyes, 1995).



Şekil 2.4. Psikolojik iyi oluşun alt boyutları (Kürücü, 2022)

Ryff'ın bu modelinden anlaşıldığı üzere psikolojik iyi oluşun değerlendirmesi kişinin öznel düşüncelerine bırakılmadan nesnel verilerle yordanmaktadır (Parlakıyıldız vd., 2023). Birey

kendini olumlu değerlendirebiliyor, olduğu konumdan sürekli ilerleme gayreti içerisinde, diğeri insanlara güven duymada sıkıntı yaşamadan olumlu ilişkiler içerisinde girebiliyor, yaşamı üzerinde özgür kararlar alıp, uygulayabiliyor ve yaşama dair istek ve hedefler belirtebiliyorsa psikolojik iyi oluşu olumlu değerlendirilmektedir. Öznel iyi oluşta ise bu durum sadece bireyin duyguları ve aldığı doyumla yordanmaktadır.

2.3.4. Kendini Kabul Etme

Bireyin önceki yaşantılarını olduğu gibi kabullenmesi ve eksik yanlarının farkında olup, bu yanlarıyla barışık olmasını ifade eder. Bireylerin kendilerini, geçmişlerini ve eksik yönlerini kabullenme ve benimseme düzeyi ne kadar yüksek olursa, kendilerini kabul etme düzeyleri de o kadar yüksek olur. Tam tersi bireylerin kendisine, geçmişine, eksik noktalarına olan farkındalığı ve benimseyişi ne denli düşükse bireyin kendini kabul edişi de o denli düşük olur. Bireyin kendini kabullenişinin yüksek olması bireyin pozitif iyi oluş içerisinde olduğunu göstermektedir (Kürücü, 2022).

Kendini kabul eden bireyler, iç dünyalarını tanımlayabildikleri için karşılarındaki insanlarla da sağlıklı bir iletişim kurabileceklerdir. Kurulan bu sağlıklı iletişimin etkisiyle zaman kaybı yaşamaksızın bilgi akışı sağlanmış olacaktır. Bireyler iletişim de yaşadıkları kolaylık ile koordineli bir iş sürecini tamamlamış olacaktır (Göçmenler, 2023).

2.3.5. Kişisel Gelişim

Bireylerin potansiyelleri çerçevesinde gelecekte kendilerini görmek istedikleri noktaya ulaşabilmek amacıyla sürekli gelişim göstermeleridir. Birey bu gelişimi gösterirken kendini kabul edişi ile geçmiş yaşantılarını ve sınırlılıklarını benimserken, gelecek yaşantıları için geliştirilebilecek özelliklerinin farkında olarak bu yönleri geliştirmeyi hedeflemektedir (Kürücü, 2022).

2.3.6. Diğerleri ile Olumlu İlişkiler

Kendi gelişimleri konusunda başarıyı yakalamış kişiler çevrelerinde ki kişilerle olan ilişkilerinde samimi ve özverili olabilecekleri için bu bireyler sevgi, dostluk ve duygu içerikli güçlü bağlar kurabilen bireyler olarak tanımlanacaktır (Anuştekin, 2025). İnsanlar yaşamları boyunca başka bireyler ya da topluluklar içerisinde yaşamaktadır. Bu da bireylerin mutluluğunun çevresindeki bireylerle olan ilişkileriyle şekillendiğini göstermektedir. Bireyin çevresindeki insanlara karşı empati duygusu geliştirmesi, kolay bir şekilde arkadaşlık kurabilmesi ve duygusal, samimi, güvene dayalı ilişkiler geliştirmesi pozitif iyi oluşu ve bireyin mutluluğu için önemlidir (Kürücü, 2022).

Ryff'ın çok boyutlu psikolojik iyi oluş modelinin temel aldığı teoriler incelendiğinde birçoğunda kişiler arası olumlu ilişkilerin kendini gerçekleştirmenin ön şartı olduğu belirtilmiştir. Sevme yeteneği, çevredeki kişilere duyarlı olma, empati, insanlara içten duygularla yaklaşma gibi davranışların kendini gerçekleştiren insan özelliği olduğu görülmüştür (Anuştekin, 2025).

2.3.7. Özerklik (Otonomi)

Ryan ve Deci (2001) tarafından tanımlanan özerklik kişinin özgür, hür ve irade sahibi olması ile açıklanmıştır. Bireylerin karar vermek için onay aramadıkları, aldıkları kararların sorumluluklarını taşıyabildikleri ve sosyal baskıya dayalı kültürlenmeye karşı gelebilmeleridir. Bireyler kendi standartları, içsel denetimleri çerçevesinde bütüncül bir bakış açısıyla karar almaktadır. Kişisel standartlar geliştirerek, yaşadığı toplum içerisinde gelişen baskı niteliğindeki dayatmalara karşı koyabilmelidir (Yılmaz vd., 2023). Bireyin özerkliğini koruması, sosyal kuralları tanımadığı ya da toplum kurallarına aykırı olduğu anlamına gelmemektedir (Anuştekin, 2025).

2.3.8. Çevre Hakimiyeti

Bireyin kendi iç denetimleri ile hem kendisini hem çevresini şekillendirme ve çevresini kendisi için en uygun şekilde belirleme becerisidir. Sosyal aktivitelere katılım gösterme ve çevreyi idare etme pozitif psikolojinin en önemli unsurlarındandır (Köylü, 2018). Yaşam boyu gelişim kuramcıları tarafından çevreyi düzenleme, denetleyebilme yeteneği olarak tanımlanan çevre hakimiyeti, Ryff (1989) tarafından kendisi dışında gelişen çevreye dahil olabilme isteği, içinde bulunmak istediği çevreyi seçme yetkinliği ve seçtiği çevreyi kontrol edebilme yeteneği ile tanımlamıştır. Çevresel hakimiyet yeteneği düşük olan bireylerde kendini ifade edebilme, kendi kimliğini sürdürebilme ve kendilerine olan güvenleri de buna bağlı düşük olacaktır (Anuştekin, 2025).

2.3.9. Yaşam Amacı

Bireyler potansiyelleri ve kişisel gelişimleri çerçevesinde hedefler belirlemekte, yaşamlarını bu çerçevede sürdürmektedir. Bu da bireyleri üretken ve yaratıcı olmaya itmektedir. Bireyler hayatlarını anlamlı kılan hedefler belirleyerek yaşam amaçlarını ortaya koyarlar ve süreç sonunda hayatlarına sağlamış oldukları bu katkı onlar için yaşamlarının daha anlamlı olmasını ve psikolojik iyi oluşlarının artmasını sağlamaktadır. Bireylerin kendilerine bir yaşam amacı belirlememesi ya da belirleyememesi durumu onların

hayatlarını anlamsızlaştıracak, mutluluklarını ve psikolojik iyi oluşlarını olumsuz etkileyecektir (Köylü, 2018).

Ryff'ın geliştirdiği çok boyutlu iyi olma modeli alt boyutları, bireyin psikolojik dayanıklılığını ve yaşam kalitesini farklı açılardan ölçerek çok boyutlu bir iyi oluş değerlendirmesi sunar. Çalışmamızda da öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri, bu alt boyutlar temel alınarak Psikolojik İyi Oluş Ölçeği aracılığıyla analiz edilmiştir. Bu kapsamda, bireyin yaşamı boyunca potansiyelini fark etmesi ve gerçekleştirmesi, olumlu bir benlik algısı geliştirmesi ve içinde bulunduğu sosyal çevreyle sağlam iletişim kurabilmesi psikolojik iyi oluşun temel bileşenleri olarak değerlendirilmiştir.

Ryff'ın geliştirdiği çok boyutlu iyi olma modeli temel olarak insanın bireysel gelişimine odaklanmıştır. Bununla birlikte psikolojik iyi oluşu tanımlamayı hedefleyen başka birçok filozof da mevcuttur (Yılmaz vd., 2023). Huppert (2009) yaşamın kendisinin sadece iyi yaşantılardan oluşmadığını bireylerin iyi hissetme duygularını yaşanacak olan bu kötü deneyimlere rağmen uzun vadede sürdürebilme halini iyi oluş olarak tanımlamıştır (aktaran Yılmaz vd., 2023).

İyi oluşu tanımlamayı amaçlayan bir diğer eudomanik (ödomanik) bakış açısı kuramı; Öz Belirleme Kuramıdır ve iyi oluşu açıklarken bireyin kendi potansiyelini gerçekleştirme boyutunu ele almıştır. Bu kuram çerçevesinde özerklik, ilişkisellik ve yeterlilik olmak üzere üç temel psikolojik ihtiyaç vardır. Bu üç duygunun tatmin edilmesinin psikolojik iyi oluş üzerinde olumlu etkisinin olduğu tespit edilmiştir (Tasman ve Aydoğmuş, 2022).

Özerklik kuramı bu temel psikolojik ihtiyaçların giderilmesinin okul, iş yeri ve arkadaş ortamları gibi sosyal bağlamlarda psikolojik iyi oluş düzeyini etkileyeceğini belirtmiştir. Üç temel unsurdan biri olan ilişkisellik; bağlılık, içselleştirme ya da başkaları tarafından anlaşılma, kabul görme, önemsenme duygularını ifade etmektedir. Yapılan bu kaynak taramasında başkaları tarafından anlaşılma duygusu ile psikolojik iyi oluş düzeyi arasında yüksek düzey bir ilişki görülmektedir (Yılmaz vd., 2023). Bu bağlamda kişilerin birbirleri ile kuracakları iletişim esnasında karşı tarafı anlaması ya da karşı tarafça anlaşılması bireylerin psikolojik iyi oluş düzeylerini etkileyecektir. Bu durum çalışmanın konusu olan okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında pozitif yönlü bir ilişkiyi desteklemektedir.

2.4. Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri ile İlgili Araştırmalar

Yapılan literatür taramasında yönetici iletişim becerileri ile birçok etken arasındaki ilişki incelenmiştir. Çelik (2013)'in çalışmasında da okul müdürlerinin iletişim beceri düzeyleri ile öğretmenlerin motivasyon ve akademik tükenmişlik düzeyleri arasında pozitif bir ilişkinin olduğu belirtmiştir. Tekin (2018)'in çalışmasında yöneticilerin sahip oldukları iletişim becerilerinin okul müdürlerinin karar verme stillerini yüksek düzeyde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmaların bazılarında yönetici iletişim becerilerinin öğretmenlerin iş motivasyonlarını düşük düzeyde de olsa pozitif yönde etkilediği görülmüştür (Algan, 2021). Kaynar Ak'ın (2021) çalışmasında bu bulguyla uyumlu olacak şekilde yönetici iletişim becerilerinin süreç içerisinde destekleyici nitelikteki yaklaşımları ile öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyon düzeyleri arasında yüksek düzey ilişki gösterdiğini belirtmiştir. Yine Çelik'in (2019) yapmış olduğu çalışmada okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyon ve iş doyumları arasında anlamlı, pozitif ve orta düzeyde bir ilişki tespit edildiği görülmektedir.

Akan ve Azimi (2019), Şimşek ve Altınkurt (2009), Şimşek (2003) ve Önsal (2012)' in çalışması ile uyumlu sonuçlar elde edilmiş olup yöneticilerin iletişim becerileri güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerinin olduğu tespit edilmiştir.

Azimi (2021)'nin çalışmasında da öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri ile öğretmenlerin iş doyum tutumları arasında pozitif yönde yüksek düzey bir ilişki ve öğretmenlerin örgütsel sessizlik tutumları arasında düşük düzey bir ilişki bulunmaktadır. Şimşek (2003) ve Edip (2022)'in çalışmaları okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Şimşek (2003) ve Edip (2022) çalışmasında okul müdürlerinin iletişim becerilerinin yüksek düzeyde olduğu belirtmiştir. Çalışmasında okul müdürlerinin iletişim becerileri ile demografik değişkenler arasında anlamlı bir farklılık saptamamıştır.

Yeşil (2022)'in yapmış olduğu çalışmada yöneticilerin iletişim becerisi algısı ile yöneticiye duyulan güven arasında pozitif ve yüksek düzey ilişki varlığı saptanmıştır. Okur (2022)'un çalışmasında da öğretmen algısına göre okul müdürlerinin iletişim becerileri ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasında pozitif yönde yüksek düzeyde ilişki belirlemiş olup okul müdürlerinin sahip olduğu iletişim becerileri demografik özelliklere göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Yapılan bu çalışmalar incelendiğinde yönetici iletişim becerilerinin okulda çalışan öğretmenlerin iş motivasyonları, öğretmenlerin içsel ve dışsal motivasyon düzeyleri, öğretmenlerin akademik tükenmişlik düzeyleri, okul müdürlerinin karar verme stilleri, yöneticiye duyulan güven, iş doyumları, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi ve okul kültürü arasında pozitif yönde yüksek düzey bir ilişki varken örgütsel sessizlik ile arasında negatif yönde yüksek bir ilişki olduğu görülmüştür.

2.5. Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri ile İlgili Araştırmalar

Yapılan literatür taramasında öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile birçok etken arasındaki ilişki incelenmiştir. Damasio vd. (2013)'nin çalışmasında öğretmenlerin sahip olduğu psikolojik iyi oluş düzeyleri ile öğretmenlerin iş verimi arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

İlğan vd. (2015)'nin makalesinde öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmış olup psikolojik iyi oluş ile okul iş yaşam kalitesi arasında yüksek düzey bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Oymak (2017)'in yapmış olduğu çalışma iş doyumunu ile psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kurt ve Demirpolat (2019)'ın yaptığı çalışmada psikolojik sermaye ve iş tatmininin doğrudan ve dolaylı olarak psikolojik iyi oluş düzeyini etkilediği tespit edilmiştir.

Dündar ve Demirli (2018)'nin çalışması medeni durumun psikolojik iyi oluş üzerindeki etkisini incelemiş olup çalışmada anlamlı farklılıklar tespit edemediği görülmüştür. Aydoğan (2019) çalışmasında kamu ortaokullarında okul iklimi ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları arasında istatistiksel açıdan pozitif yönde yüksek düzey bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre psikolojik iyi oluş düzeyleri incelendiğinde mesleki kıdemi az olan öğretmenlerin daha yüksek düzeyde psikolojik iyi oluşa sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Erözyürek (2019) çalışmasında okul yönetiminin demokratiklik düzeyi ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları arasında pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki olduğunu saptamış ve çalışmada öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerini ortalamanın üstünde bulmuştur. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları ile demografik özelliklerden cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini kadın öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarının daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Görev yapılan okuldaki çalışma süresi değişkeni de anlamlı farklılık göstermiş olup; daha uzun süre görev yapanların puanı anlamlı bir farklılık

göstermiştir. Mesleki kıdem, medeni durum ve öğrenim durumu değişkenlerinde anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Kopaç (2020)'in çalışmasından elde edilen verilere göre çalışanların iş- yaşam dengeleri ile psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yine yapılan bir araştırmada okul müdürlerinin sağladığı yönetici desteği ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında pozitif yönde yüksek bir ilişki olduğunu tespit eden Kürücü (2022), öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin demografik değişkenler bakımından anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Kahraman ve Çelik (2022)'in çalışmaları örgütsel destek algısının öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarını pozitif yönde yordayıcı olduğunu göstermektedir. Arratia vd. (2017)' nin yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin iyi oluşları üzerinde okul temelli iletişim ve geri bildirim vermenin etkili olduğu ile ilgili bilgi vermektedir.

Pagán-Castaño vd. (2020)'nin, yaptıkları çalışmalarda çalışanların psikolojik iyi oluş düzeylerini üç temel faktörün etkileyeceğini belirtmiştir. Bu faktörler; Bireyin işte mutlu olması, psikolojik ve fiziksel sağlık son olarak da çalışanların işverenleri ile ilişkileridir. Pagán-Castaño ve arkadaşlarının çalışmalarında insan kaynakları yönetimi uygulamaları ile çalışanların psikolojik iyi oluşları arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan bu çalışmalar incelendiğinde öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile okul yönetiminin demokratiklik düzeyi, okul iklimi, yönetici desteği ve iş-yaşam dengesi, okul iş yaşam kalitesi, psikolojik sermaye -iş tatmini ve insan kaynakları yönetimi uygulamaları, örgütsel destek gibi değişkenler arasında anlamlı boyutta ilişkilerin olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Meng ve Cheng Chang (2024) ve Qi vd. (2025) 'nin çalışması ile uyumlu sonuçlar elde edilmiş olup öğretmenlerin iyi oluşları yüksek düzeyde tespit edilmiştir. Yine Lima vd. (2024)'nin çalışmasında okul yöneticilerinin iletişim şeklinin öğretmenlerin iyi oluşları üzerinde pozitif yönde etkisi olduğu görülmüştür.

Yapılan bu literatür taraması sonucu çeşitli değişkenler ile okul yöneticilerinin iletişim becerisi ve öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları üzerine yapılan çalışmalar olsa da iki değişkenin birlikte incelendiği doğrudan bir çalışmaya rastlanılamamıştır. Bundan dolayı yapılan araştırmanın okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin psikolojik iyi

oluş düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırarak alan yazındaki açığı giderecek ve alan yazına önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.



3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde sırasıyla, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama süreci, kullanılan veri toplama araçları ve verilerin analizinde kullanılacak yöntemler ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada Nicel yöntemi modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. ilişkisel tarama modeli; birden fazla değişken arasındaki birbirlerini etkileme, ilişki varlığını tespit etmeyi ve varsa bu ilişkinin düzeyini belirlemeyi amaçlayan nicel araştırma modelidir (Karasar, 1999). Öğretmenlerin kendi deneyimleri doğrultusunda görüşlerini incelemek amacıyla nicel araştırma modeli kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Yozgat ili Sorgun ilçesinde bulunan ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın evreni milli eğitim bakanlığına bağlı resmi ortaöğretim düzeyi okullarının resmî web sitelerinden erişilen bilgiler doğrultusunda belirlenmiştir. Yozgat ili Sorgun ilçesinde ortaöğretim kurumlarında toplam 140 öğretmenin olduğu görülmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2023). Araştırma grubu belirlenmemiş, evreninin tamamına ulaşılması hedeflenmiştir. Araştırma çalışma evreninde yer alan öğretmenlere ölçek ulaştırılmış, geri dönüşü olan ve eksiksiz doldurulan 120 ölçek değerlendirmeye alınmıştır.

3.2.1. Katılımcıların Demografik Bilgileri

Araştırmaya katılan öğretmenlere ait demografik değişkenler Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3. 1. Katılımcıların demografik özelliklerine ait tanımlayıcı istatistikler

Değişkenler	n	%
Cinsiyet		
Kadın	61	50.8
Erkek	59	49.2
Medeni Durum		
Evli	78	65
Bekar	42	35
Yaş		
30'dan küçük	29	24.2
31-40	60	50
41 ve üstü	31	25.8
Meslek Kıdemi		
1-10 Yıl	64	53.3

Tablo 3.2. (devamı) Katılımcıların demografik özelliklerine ait tanımlayıcı istatistikler

11-20 Yıl	41	34.2
21 ve Üstü	15	12.5
Çalıştığınız Okuldaki Görev Süresi		
1-4 Yıl	79	65.8
5-8 Yıl	26	21.7
9 ve Üstü	15	12.5
Çalıştığınız Okuldaki Öğretmen Sayısı		
1-20	14	11.7
21-40	85	70.8
41 ve üstü	21	17.5

Tablo 3.1’de çalışmaya katılan bireylerin demografik özelliklerine ilişkin tanımlayıcı bulgulara yer verilmiştir. Katılımcıların %50,8’i (n=61) kadın, %49,2’si (n=59) erkektir. Medeni durum değişkenine bakıldığında, katılımcıların %65’inin evli olduğu görülmektedir. Yaş gruplarına göre dağılım incelendiğinde, katılımcıların %50’si 31-40 yaş aralığında yer almakta olup, bu grup çalışmadaki en yoğun yaş aralığını oluşturmaktadır. Katılımcıların meslek kıdemlerine göre dağılımına bakıldığında, %53,3’ünün meslekte 1-10 yıl arasında deneyime sahip olduğu, bunu %34,2 ile 11-20 yıl ve %12,5 ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin izlediği görülmektedir. Çalışılan okuldaki görev süresi açısından, katılımcıların %65,8’i görev yaptığı okulda 1-4 yıl arasında çalıştığını belirtmiştir. Bunu %21,7 ile 5-8 yıl, %12,5 ile 9 yıl ve üzeri görev süresi takip etmektedir. Çalışılan okuldaki öğretmen sayısı değişkenine bakıldığında, %70,8’lik oranla katılımcıların büyük çoğunluğunun 21-40 öğretmenin bulunduğu okullarda görev yaptığı belirlenmiştir. Bunu %17,5 oranla 41 ve üzeri öğretmeni bulunan okullar ile %11,7 oranla 1-20 öğretmeni olan okullar izlemektedir.

3.2.2. Katılımcıların Kurum Dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlere ait kurum dağılımları Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.3. Katılımcıların kurumlarına ait istatistikler

Kurum Adları	n	%
Şehit Müchit Erbaş Anadolu İmam Hatip Lisesi	10	8.3
Sorgun Şehit Ahmet Alan Anadolu Lisesi	18	15
Şehit Yılmaz Oğuzhan Kula Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	16	13.3
Toki Şehit Mustafa Tekgül Anadolu	16	13.3
Gevher Nesibe Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	11	9.1
Nene Hatun Kız Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	15	12.5
Türk Telekom Anadolu Lisesi	17	14.1
Osman Çavuş Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	17	14.1

Tablo 3.2’de çalışmaya katılan bireylerin kurumlar dağılımlarına ait bulgulara yer verilmiştir. Katılımcıların %8,3’ü (n=10) Şehit Müchit Erbaş Anadolu İmam Hatip Lisesi, %15’i (n= 18) Sorgun Şehit Ahmet Alan Anadolu Lisesi, %13,3’ü (n= 16) Şehit Yılmaz Oğuzhan Kula Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, %13,3’ü (n= 16) Toki Şehit Mustafa Tekgöl Anadolu, %9,1’i (n= 11) Gevher Nesibe Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, %12,5’i (n= 15) Nene Hatun Kız Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, %14,1’i (n= 17) Türk Telekom Anadolu Lisesi, %14,1’i (n= 17) Osman Çavuş Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesindedir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak yöneticilerin iletişim becerileri düzeylerini belirlemek adına Şimşek (2003) tarafından geliştirilen İletişim Becerileri Ölçeği ve Ryff (1989) tarafından geliştirilen Psikolojik İyi Oluş Ölçeği kullanılmıştır. Veri toplama araçları; Kişisel bilgiler, İletişim Becerileri Ölçeği ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır.

3.3.1. İletişim Becerileri Ölçeği (İBÖ)

Katılımcıların, iletişim becerileri düzeylerini belirlemek amacıyla Şimşek (2003) tarafından geliştirilen 36 maddelik “İletişim Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin güvenirlik katsayısı α : 0,98 olarak hesaplanmıştır. Böylelikle ölçek güvenilir olduğu bulunmuştur (Şimşek, 2003).

Bu çalışmada İletişim Becerileri Ölçeğinin yapı geçerliliğini incelemek amacıyla yapılan açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre ölçek tek boyutlu bir yapıyı güçlü biçimde desteklemektedir. Analiz öncesinde binişik maddeler çıkarılmış ve kalan 32 madde ile yapılan analizde Kaiser-Meyer-Olkin örneklem yeterlilik katsayısı .96 olarak bulunmuş, Bartlett küresellik testi istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır (χ^2 (496) = 4635.09, $p < .001$). Tek baskın faktör toplam varyansın %69,64’ünü açıklamaktadır. Maddelerin faktör yükleri .65 ile .92 arasında değişmektedir ve tamamı .60’ın üzerinde yük değeri göstermektedir. Bu sonuçlar, ölçeğin iletişim becerilerini ölçmede yüksek yapısal geçerliliğe ve güvenilir bir ölçüm aracına sahip olduğunu göstermektedir. İletişim Becerileri Ölçeğinin Cronbach alfa katsayısı ise 0.986 olarak bulunmuştur.

3.3.2. Psikolojik İyi Oluş Ölçeği (PIÖ)

Ryff (1989) tarafından geliştirilen 84 maddeli, 6 boyutlu Psikolojik iyi oluş ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ilk olarak Akın (2008) tarafından gerçekleştirilmiştir. Kurt (2018)

tarafından geçerlilik, güvenirlik analizi yapılan ölçeğin Cronbach alfa katsayısı ise 0.785 olarak bulunmuştur. Yapılan çalışmada kendini kabul, bireysel gelişim, yaşam amacı, diğerleriyle olumlu ilişkiler, çevresel hakimiyet ve özerklik boyutlarına ait Cronbach Alfa güvenirlik katsayıları sırasıyla 0.505, 0.434, 0.417, 0.499, 0.542 ve 0.433 olarak ifade edilmektedir.

Tablo 3.6’da psikolojik iyi oluş ölçeğinin güvenirlik sonuçları gösterilmiştir. Psikolojik iyi oluş ölçeğinin iç tutarlılık açısından oldukça güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3.4. Psikolojik iyi oluş ölçeğine ait güvenirlik sonuçları

Madde	Ort.	SS	DMK	MSA	Cronbach Alfa
Kendini Kabul					
PIO10	3.758	0.926	0.346	0.368	
PIO11	3.942	0.873	0.369	0.342	0.505
PIO12	3.900	1.162	0.270	0.525	
Bireysel Gelişim					
PIO6	4.392	0.802	0.406	0.143	
PIO15	3.967	1.181	0.169	0.563	0.434
PIO16	4.175	0.967	0.264	0.337	
Yaşam Amacı					
PIO2	2.158	1.092	0.285	0.258	
PIO3	2.558	1.235	0.282	0.257	0.417
PIO8	4.083	1.066	0.186	0.431	
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler					
PIO9	3.800	1.220	0.316	0.407	
PIO14	4.067	1.035	0.363	0.324	0.499
PIO18	3.875	1.017	0.276	0.461	
Çevresel Hakimiyet					
PIO4	3.692	0.977	0.484	0.231	
PIO5	3.125	1.149	0.199	0.717	0.542
PIO17	3.892	0.906	0.423	0.349	
Özerklik					
PIO1	4.083	0.885	0.243	0.374	
PIO7	3.000	1.174	0.249	0.381	0.433
PIO13	4.058	0.981	0.307	0.257	

Ort: Ortalama, SS: Standart sapma, DMK: Düzeltilmiş madde toplam korelasyonu, MSA: Madde silindiğinde Cronbach Alfa

Literatürde yer alan çalışmalarda (Kurt, 2018; Tekin, 1996) yapmış olduğu belirtilen, ‘aralık genişliği=dizi genişliği/yapılacak grup sayısı’ formülünden yararlanılmıştır. Bu formüle göre, kullanılan tüm ölçeklere ait likert kodları için aralık genişliği, $5-1/5 = 0.80$ biçiminde belirlenmiştir. Beşli likert tipi ölçeklerde 1.00- 1.79: ‘hiç’, 1.80-2.59: ‘düşük’,

2.60-3.39: ‘orta’, 3.40-4.19: ‘yüksek’, 4.20-5.00: ‘tam’ aritmetik ortalama aralıkları esas alınmıştır.

3.3.3. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacılar tarafından oluşturulan bu formda katılımcıların toplam dokuz soru bulunmaktadır. Bu sorular katılımcıların cinsiyeti, medeni hal durumu, mesleki kıdemi, çalıştığı okuldaki görev süresi, çalıştığı okuldaki öğretmen sayısı.

3.4. Verilerin Analizi

Çalışmada öncelikle İletişim Becerileri Ölçeği ve Psikolojik İyi Oluş ölçeklerinin güvenilirliği Cronbach Alfa katsayısı ile değerlendirildi. Normallik varsayımı basıklık-çarpıklık katsayıları ile incelendi. Katılımcıların demografik özelliklerine göre normal dağılan ölçeklerden elde edilen puanlarının karşılaştırılmasında bağımsız iki örnek t testi ve tek yönlü varyans testi kullanıldı. Üç ve üzeri gruplarda bulunan anlamlı farklılıklar Duncan ve Tamhane’s T2 çoklu karşılaştırma testleri ile incelendi. Normal dağılan iletişim becerileri ölçeği puanları ile psikolojik iyi oluş ölçeği puanları arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon katsayısı ile incelendi. Analiz sonuçları nicel veriler için ortalama, standart sapma ($\text{Ort} \pm \text{SS}$), ortanca, minimum ve maksimum (Ortanca (Min.- Maks.) şeklinde, kategorik veriler için ise frekans (n) ve yüzde olarak sunuldu. Tüm hesaplamalarda ve yorumlamalarda istatistik anlamlılık düzeyi “ $p < 0.05$ ” olarak dikkate alınmıştır. Veriler IBM SPSS 26 programında ile değerlendirildi (IBM Corp. Released 2019).

3.5. Ön Analiz

Tablo 3.7.’de iletişim becerileri ölçeği ve psikolojik iyi oluş ölçekleri puanlarına ait normallik testi sonuçları ve basıklık-çarpıklık katsayılarına ait bulgular sunulmuştur. Bu doğrultuda iletişim becerileri ölçeği puanları ve psikolojik iyi oluş ölçeği alt boyut puanlarının normal dağılıma uyum sağladığı tespit edilmiştir.

Tablo 3.5. Ölçek ve alt boyutların normallik varsayımı

Ölçekler ve Alt Boyutları	Skewness	Std. Hata	Kurtosis	Std. Hata
İletişim Becerileri Ölçeği	-1,001	,221	,543	,438
Kendini Kabul	-,288	,221	-,519	,438
Bireysel Gelişim	-,480	,221	-,755	,438
Yaşam Amacı	-,290	,221	-,499	,438
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	-,673	,221	,417	,438
Çevresel Hakimiyet	-,510	,221	,667	,438
Özerklik	-,007	,221	-,405	,438

Psikolojik İyi Oluş Ölçeği	-,271	,221	-,639	,438
----------------------------	-------	------	-------	------

*p<.05

İletişim Becerileri ve Psikolojik İyi Oluş ölçekleri ve alt boyutları için çarpıklık ve basıklık değeri +1.5 ile -1,5 arasında olduğu görülmektedir. Tabachnick ve Fidell' e göre de çarpıklık ve basıklık değeri +1.5 ile -1,5 arasında olduğunu zaman parametrik test olarak kabul edilip ona göre işlem yapılabileceğini ifade etmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Diğer yandan George ve Mallery'e (2010) göre ise çarpıklık ve basıklık değeri +2 ile -2 arasında olduğu zaman parametrik test olarak kabul edilip ona göre işlem yapılabileceğini ifade etmektedir.

Bu anlamda İletişim Becerileri ve Psikolojik İyi Oluş ölçekleri ve alt boyutları normallik varsayımına göre uygun ve parametrik analizlerin yapılması gerekmektedir. İlk önce fark testleri için değişkenler ölçeklere göre incelenmiştir. Daha sonra korelasyon analizleri yapılmıştır. Araştırmada toplanan verilerin korelasyon, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve t-testi teknikleri ile analizleri yapılmıştır.

3.6. Normallik Analizi

1. Kayıp verilerin olduğu görüldü ve yerine ortalamayı bozmayacak düzeyde veri ataması yapıldı.
2. Uç değerlerin kontrol edilmesi aşamasında z skorlarına bakıldı ve +3 ve -3 aralığında oldukları için uç değerlerin olmadığı görüldü.
3. Normallik varsayımı için gerekli analizler yapıldı. Analiz sonuçları tablo 3.5.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.6. İstatistik sonuçları

	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Sd	Çarpıklık/sd	Basıklık/sd
İletişim becerileri	120	1,11	5,00	3,81	,915	-,921/,221	,442/,438
Psikolojik iyi oluş	120	2,67	3,94	3,25	,253	,246/,221	-,186/,438
Kendini kabul	120	1,67	4,67	3,26	,539	-,081/,221	,480/,438
Bireysel gelişim	120	3,00	4,00	3,52	,246	-,208/,221	,232/,438
Yaşam amacı	120	1,00	4,67	2,93	,770	,115/,221	-,235/,438
Diğerleriyle olumlu ilişki	120	1,00	4,67	2,66	,608	,501/,221	,592/,438
Çevresel hakimiyet	120	1,67	4,67	3,48	,607	-,393/,221	,323/,438
Özerklik	120	2,00	5,00	3,71	,545	-,676/,221	1,124/,438

Tablo 3.5.'e göre çarpıklık ve basıklık değerlerini incelediğimizde bu değerlerin +1,50 ve -1,50 aralığında olduğu görülmektedir. Tabachnick ve Fidell' (2013) göre çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1,50 ve -1,50 aralığında olması verilerin normal dağıldığını göstermektedir. Ayrıca çarpıklık ve basıklık değerlerinin standart hataya bölümü

sonucunun +1,96 ve -1,96 aralığında olması verinin normal dağıldığını göstermektedir (Büyüköztürk, 2011). Buna göre tablo 4.2.'yi incelediğimizde bu değerlerin bazılarının +1,96 ve -1,96 aralığında olmadığını görmekteyiz.

4. Normallik analizi için yapılan Kolmogorov-Smirnov testi analiz sonuçları tablo 4.3.'te sunulmuştur.

Tablo 3.7. Kolmogorov-Smirnov testi analiz sonuçları

	N	İstatistik	p
İletişim becerileri	120	,098	,00
Psikolojik iyi oluş	120	,088	,02
Kendini kabul	120	,141	,00
Bireysel gelişim	120	,191	,00
Yaşam amacı	120	,116	,00
Diğerleriyle olumlu ilişki	120	,135	,00
Çevresel hakimiyet	120	,142	,00
Özerklik	120	,174	,00

Normallik analizi için 50 ve üzerinde örneklem sayısına sahip veri setlerinde Kolmogorov-smirnov testi analiz sonuçlarına bakılır. Buna göre anlamlılık değerinin ,05'ten büyük olması beklenir (Büyüköztürk, 2011). Yani analiz sonucunun sig.>0,05 ise normal dağılım gösterdiği söylenir ki bu araştırma da bu değer tüm boyutlarda 0,05'ten küçüktür. Ancak sosyal bilimlerde sadece bu analiz sonucuna göre karar vermek mümkün değildir.

Bu araştırmada Kolmogorov-Smirnov testi, basıklık-çarpıklık değerleri, basıklık-çarpıklık değerlerinin standart hataya bölünmesi, uç değerlerin var olup olmadığı ve histogramlar birlikte değerlendirilmiş ve verilerin normal dağılım gösterdiğine karar verilmiş ve parametrik testlerin yapılmasına karar verilmiştir.

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırma sorularına uygun olacak şekilde veri analizi gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda öncelikle araştırmanın ön analizine yer verilmiştir, son olaraksa araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemi: Okul Yöneticilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorumlar

Bu alt problem kapsamında, öğretmenlerin algılarına göre ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerinin iletişim beceri düzeylerini belirlemek amacıyla tanımlayıcı istatistikler kullanılmıştır. İletişim Becerileri Ölçeğinin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri incelenerek, öğretmenlerin yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin genel algı düzeyi ortaya konmuştur.

Tablo 4.1. İletişim becerileri ölçeğine ait tanımlayıcı istatistikler

Değişken	N	Minimum	Maximum	Ort	Std. Sapma
İletişim Becerileri Ölçeği	120	1,00	5,00	3,8693	,96789

*p<.05

Tablo 4.1.'e göre öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin iletişim beceri düzeylerine ilişkin puan ortalaması $\bar{X} = 3,87$ (SS = 0,97) olarak bulunmuştur. Bu değer, ölçek aralığının ortalama düzeyinin (3,00) üzerinde yer almakta olup, öğretmenlerin genel olarak okul yöneticilerini güçlü düzeyde fakat geliştirilmesi gereken iletişim becerilerine sahip olarak algıladıklarını göstermektedir.

İstatistiksel olarak anlamlılık $p < .05$ düzeyinde değerlendirilse de bu tablo tanımlayıcı istatistikleri sunduğu için herhangi bir hipotez testine dayalı anlamlılık sonucu içermez. Dolayısıyla bulgular yalnızca yöneticilerin iletişim becerilerine yönelik genel eğilimi göstermektedir.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemi: Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri Düzeyleri ile Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi “Okul yöneticilerinin iletişim beceri düzeylerine yönelik öğretmen görüşü, cinsiyet, yaş, medeni durum, meslek kıdemi, çalıştığı okuldaki görev süresi, çalıştığı okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?” olarak belirlenmiştir.

4.2.1. Okul Yöneticilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Yönelik Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmakta mıdır?

Bu alt problem kapsamında, öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bunun için bağımsız örneklem t-testi uygulanmış ve kadın ve erkek öğretmenlerin ölçek puan ortalamaları karşılaştırılmış ve Tablo 4.2. de gösterilmiştir.

Tablo 4.2. İletişim becerileri ölçeğinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması

Değişken	Cinsiyet	N	Ortalama	S.S.	t	df	p
İletişim Becerileri Ölçeği	Kadın	61	3,7310	1,07939	-1,608	111,913	,111
	Erkek	59	4,0122	,82216			

*p<.05

Tablo 4.2.'ye göre öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik algıları, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. $t(111,91) = -1,61$, $p = .111 > .05$. Kadın öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeği ortalaması ($\bar{X} = 3,73$; $SS = 1,08$) erkek öğretmenlerin ortalamasından ($\bar{X} = 4,01$; $SS = 0,82$) biraz daha düşük olsa da bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

Bu bulgu, kadın ve erkek öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerini benzer şekilde algıladığını göstermektedir. Yani cinsiyetin, öğretmenlerin algısal değerlendirmeleri üzerinde belirleyici bir faktör olmadığı söylenebilir.

Literatürde bazı araştırmalar, kadın öğretmenlerin iletişim becerileri konusundaki beklentilerinin daha yüksek olduğunu ve bu nedenle daha eleştirel algılara sahip olabileceklerini belirtse de bu çalışmanın bulguları böyle bir farklılığın istatistiksel düzeyde desteklenmediğini ortaya koymaktadır.

Ayrıca p değerinin .05 anlamlılık düzeyine yakın olmaması, farkın düşük düzeyde ve pratik olarak önemsiz olabileceğini düşündürmektedir. Yani öğretmenlerin cinsiyeti, yöneticilerin iletişim becerilerine yönelik algıyı anlamlı şekilde etkilememektedir.

4.2.2. Okul Yöneticilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Yönelik Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmakta mıdır?

Bu analizde öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik algılarının yaş gruplarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Üç yaş grubunun (30'dan küçük,

31–40 ve 41 ve üstü) puan ortalamaları tek yönlü ANOVA testi ile karşılaştırılmış ve Tablo 4.3. de gösterilmiştir.

Tablo 4.3. İletişim becerileri ölçeğinin yaş değişkenine göre karşılaştırılması

Puan	Grup	<i>f, x ss</i> Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		N	X	S.S.	Var.K.	KT	Sd	KO	F	p
İletişim	30'dan küçük	29	3,6756	,96657	Gruplar arası	1,434	2	,717	,762	,469
Becerileri	31-40	60	3,9302	1,05318	Grup içi	110,047	117	,941		
Ölçeği	41 ve üstü	31	3,9325	,78412	Toplam	111,480	119			
	Total	1203	8693	,96789						

*p<.05

Tablo 4.3.'e göre öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin algıları yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($F(2,117) = 0,76$, $p = .469 > .05$). Yaş gruplarına göre ortalamalar incelendiğinde, 30 yaş altı öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X} = 3,68$; $SS = 0,96$) diğer iki gruba kıyasla biraz daha düşük olsa da 31–40 yaş arası ($\bar{X} = 3,93$; $SS = 1,05$) ve 41 yaş ve üstü ($\bar{X} = 3,93$; $SS = 0,78$) gruplarının ortalamaları birbirine oldukça yakındır. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ve öğretmenlerin yaşları, yöneticilerin iletişim becerilerine yönelik algılarını belirleyici bir değişken olarak görülmemektedir.

Ayrıca grup içi varyansın ($KO = 0,941$) grup arası varyanstan ($KO = 0,717$) daha yüksek olması, yaş grupları arasındaki farkların tesadüfi varyasyon içinde kaldığını göstermektedir.

4.2.3. Okul Yöneticilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Yönelik Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşmakta mıdır?

Bu alt problem kapsamında, öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik algılarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Evli ve bekar öğretmenlerin ölçek puan ortalamaları bağımsız örneklem t-testi ile karşılaştırılmış ve istatistiksel anlamlılık değerlendirilmiş ve Tablo 4.4. de gösterilmiştir.

Tablo 4.4. İletişim becerileri ölçeğinin medeni durum değişkenine göre karşılaştırılması

Değişken	Medeni Durum	N	Ortalama	S.S.	t	df	p
İletişim	Evli	78	4,0216	,81132	2,157	62,934	,035*
Becerileri	Bekar	42	3,5863	1,16475			
Ölçeği							

*p<.05

Tablo 4.4.'e göre öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik algıları, medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir, $t(62,93) = 2,16$, $p = .035 < .05$. Evli öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeği ortalaması ($\bar{X} = 4,02$; $SS = 0,81$) bekâr öğretmenlerin ortalamasına ($\bar{X} = 3,59$; $SS = 1,16$) göre daha yüksek bulunmuştur.

Bu bulgu, evli öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerini daha olumlu algılama eğiliminde olduğunu ortaya koymaktadır. Evli öğretmenlerin yaşam deneyimleri ve sosyal etkileşim yoğunluğunun, iletişim becerilerini değerlendirirken daha tolere edici veya daha pozitif bir algıya sahip olmalarına katkı sağlamış olabileceği düşünülebilir.

Ayrıca standart sapma değerlerinin bekâr öğretmenlerde ($SS = 1,16$) evli öğretmenlere ($SS = 0,81$) göre daha yüksek olması, bekâr öğretmenlerin yöneticilerin iletişim becerilerine yönelik algılarında daha heterojen ve değişken görüşlere sahip olduklarını göstermektedir.

Sonuç olarak, medeni durum öğretmenlerin yöneticilerin iletişim becerilerine yönelik algılarını anlamlı şekilde etkilemektedir ve evli öğretmenler bu becerileri daha olumlu değerlendirmektedir.

4.2.4. Okul Yöneticilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Yönelik Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşmakta mıdır?

Bu analizde öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik algılarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Üç kıdem grubunun (1–10 yıl, 11–20 yıl ve 21 yıl ve üzeri) ortalama puanları tek yönlü ANOVA testi ile karşılaştırılmış ve Tablo 4.5. de gösterilmiştir.

Tablo 4.5. İletişim becerileri ölçeğinin mesleki kıdem değişkenine göre karşılaştırılması

Puan	f, x ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Grup	N	X	S.S.	Var.K.	KT	Sd	KO	F	P
İletişim Becerileri Ölçeği	1-10 Yıl	64	3,75101	0,03565	Gruplar arası Grup içi Toplam	3,181	2	1,591	1,718	,184
	11-20 Yıl	41	4,0953	,88694						
	21 ve Üstü	15	3,7563	,81329						
	Total	120	3,8693	,96789						

* $p < .05$

Tablo 4.5.'e göre öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin algıları, mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir, $F(2,117) = 1,72$, $p = .184 > .05$.

Ortalama değerlere bakıldığında 11–20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin puanı ($\bar{X} = 4,09$; $SS = 0,88$) diğer kıdem gruplarına göre biraz daha yüksek olsa da bu fark istatistiksel

olarak anlamlı değildir. 1–10 yıl ($\bar{X} = 3,75$; $SS = 1,03$) ve 21 yıl ve üzeri ($\bar{X} = 3,75$; $SS = 0,81$) grupları ise birbirine oldukça yakındır.

Grup içi varyansın ($KO = 0,926$) grup arası varyanstan ($KO = 1,591$) daha düşük olması, kıdem grupları arasında gözlenen farklılıkların rastlantısal değişkenlik sınırlarında kaldığını göstermektedir. Bu sonuç, öğretmenlerin meslekteki deneyim sürelerinin yöneticilerin iletişim becerilerine yönelik algı üzerinde belirleyici bir faktör olmadığını ortaya koymaktadır.

4.2.5. Okul Yöneticilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Yönelik Çalıştığı Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Farklılaşmakta mıdır?

Bu analizde öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik algılarının mevcut okulundaki görev süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Üç görev süresi grubunun (1–4 yıl, 5–8 yıl, 9 yıl ve üzeri) ortalama puanları tek yönlü ANOVA testi ile karşılaştırılmış ve Tablo 4.6. da gösterilmiştir.

Tablo 4.6. İletişim becerileri ölçeğinin mevcut okulundaki görev süresi değişkenine göre karşılaştırılması

Puan	f, x, ss Değerleri					ANOVA Sonuçları				
	Grup	N	X	S.S.	Var.K.	KT	Sd	KO	F	p
İletişim Becerileri Ölçeği	1-4 Yıl	79	3,7615	,99223	Gruplar arası	3,044	2	1,522	1,642	,198
	5-8 Yıl	26	4,1478	,89270	Grup içi	108,437	117	,927		
	9 ve Üstü	15	3,9542	,91497	Toplam	111,480	119			
	Total	1203	8693	,96789						

* $p < .05$

Tablo 4.6.'ya göre öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik algıları, mevcut okulundaki görev süresine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir, $F(2,117) = 1,64$, $p = .198 > .05$.

Ortalama değerlere göre 5–8 yıl görev süresine sahip öğretmenlerin puanı ($\bar{X} = 4,14$; $SS = 0,89$) diğer gruplara kıyasla biraz daha yüksek görünmektedir. 1–4 yıl ($\bar{X} = 3,76$; $SS = 0,99$) ve 9 yıl ve üzeri ($\bar{X} = 3,95$; $SS = 0,91$) gruplarının ortalamaları ise birbirine yakın düzeydedir. Ancak bu farklar istatistiksel olarak anlamlı değildir ve görev süresinin yöneticilerin iletişim becerilerine yönelik algı üzerinde belirleyici olmadığını anlaşılmaktadır.

Grup içi varyansın ($KO = 0,927$) grup arası varyanstan ($KO = 1,522$) daha yüksek olması, gözlenen farklılıkların rastlantısal değişkenlik sınırlarında kaldığını göstermektedir.

4.2.6. Okul Yöneticilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Yönelik Çalıştığı Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşmakta mıdır?

Bu analizde öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik algılarının, okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Üç grup (1–20 öğretmen, 21–40 öğretmen ve 41 ve üzeri öğretmen) arasında ortalama puanlar tek yönlü ANOVA testi ile karşılaştırılmış ve Tablo 4.7. de gösterilmiştir.

Tablo 4.7. İletişim becerileri ölçeğinin öğretmen sayısı değişkenine göre karşılaştırılması

Puan	<i>f, x ss Değerleri</i>					ANOVA Sonuçları				
	Grup	N	X	S.S.	Var.K.	KT	Sd	KO	F	p
İletişim Becerileri Ölçeği	1-20	14	3,7299	,78433	Gruplar arası	1,434	2	,717	,762	,469
	21-40	85	3,7978	1,05205	Grup içi	110,047	117	,941		
	41 ve üstü	21	4,2515	,58040	Toplam	111,480	119			
	Total	1203	8693	,96789						

*p<.05

Tablo 4.7.'ye göre öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik algıları, okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir, $F(2,117) = 0,76$, $p = .469 > .05$.

Ortalamalara bakıldığında öğretmen sayısı 41 ve üzeri olan okullarda görev yapan öğretmenlerin puanı ($\bar{X} = 4,25$; $SS = 0,58$) daha yüksek görünmektedir. Buna karşın 1–20 öğretmeni olan okullarda görev yapanların puanı ($\bar{X} = 3,73$; $SS = 0,78$) ve 21–40 öğretmeni olan okullardaki öğretmenlerin puanı ($\bar{X} = 3,79$; $SS = 1,05$) daha düşük seviyededir. Ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ve öğretmen sayısının yöneticilerin iletişim becerilerine yönelik algı üzerinde belirleyici bir faktör olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Grup içi varyansın ($KO = 0,941$) grup arası varyanstan ($KO = 0,717$) daha yüksek olması, farklılıkların rastlantısal varyasyon içinde kaldığını göstermektedir.

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemi: Öğretmen Algılarına Göre Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri nedir?” olarak belirlenmiştir. Araştırmanın bu alt probleminin yanıtlanması amacıyla yapılan istatistiksel çalışma tablo 4.8’de sunulmuştur.

Bu tabloda öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılan Psikolojik İyi Oluş Ölçeğine ilişkin tanımlayıcı istatistikler (minimum, maksimum, ortalama ve standart sapma) verilmiştir. Böylece öğretmenlerin genel psikolojik iyi oluş algıları ile alt boyutlardaki düzeyleri betimlenmiştir.

Tablo 4.8. Psikolojik iyi oluş ölçeğine ait tanımlayıcı istatistikler

Değişkenler	N	Minimum	Maximum	Ort	Std. Sapma
Kendini Kabul	120	2,00	5,00	3,8667	,70532
Bireysel Gelişim	120	2,67	5,00	4,1778	,68181
Yaşam Amacı	120	2,00	5,00	3,7889	,65527
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	120	1,67	5,00	3,9139	,77363
Çevresel Hakimiyet	120	1,33	5,00	3,5694	,73386
Özerklik	120	2,00	5,00	3,7139	,69853
Psikolojik İyi Oluş Ölçeği	120	2,78	4,67	3,8384	,43123

*p<.05

Tablo 4.8.'e göre öğretmenlerin genel psikolojik iyi oluş düzeyi ortalaması $\bar{X} = 3,84$ (SS = 0,43) olup, bu değer ölçek ortalamasının üzerinde yer almakta ve öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarının yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo incelendiğinde, en yüksek ortalamanın Bireysel Gelişim boyutunda ($\bar{X} = 4,18$; SS = 0,68) olduğu görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin kişisel gelişim ve kendini yenileme konularında daha olumlu bir algıya sahip olduklarını göstermektedir.

Ayrıca ortalamalar sırasıyla Diğerleriyle Olumlu İlişkiler ($\bar{X} = 3,91$; SS = 0,77), Kendini Kabul ($\bar{X} = 3,87$; SS = 0,70), Yaşam Amacı ($\bar{X} = 3,79$; SS = 0,65) ve Özerklik ($\bar{X} = 3,71$; SS = 0,69) olarak bulunmuştur. En düşük ortalama ise Çevresel Hakimiyet boyutunda ($\bar{X} = 3,57$; SS = 0,73) elde edilmiştir.

Bu bulgu, öğretmenlerin bireysel gelişim ve kişiler arası ilişkiler boyutlarında psikolojik iyi oluşlarının daha yüksek olduğunu, ancak çevresel kontrol ve hâkimiyet algısında görece daha düşük bir seviyeye sahip olduklarını ortaya koymaktadır.

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemi: Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmada öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, cinsiyet, yaş, medeni durum, meslek kıdemi, çalıştığı okuldaki görev süresi, çalıştığı okuldaki öğretmen sayısı değişkenleri ile

Okuldaki Öğretmen Sayısı grupları arasında Psikolojik İyi Oluş Ölçeği toplam ve alt boyut puanları karşılaştırılmıştır.

4.4.1. Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeyi Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmakta mıdır?

Bu tabloda öğretmenlerin psikolojik iyi oluş ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız örneklem t-testi ile incelenmiştir. Kadın ve erkek öğretmenlerin ortalamaları karşılaştırılarak istatistiksel anlamlılık değerlendirilmiş ve Tablo 4.9. da gösterilmiştir.

Tablo 4.9. Psikolojik iyi oluş ölçeğinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması

Değişkenler	Cinsiyet	N	Ortalama	S.S.	t	df	p
Kendini Kabul	Kadın	61	3,9945	,69786	2,046	118	,043*
	Erkek	59	3,7345	,69420			
Bireysel Gelişim	Kadın	61	4,3607	,63332	3,093	118	,002*
	Erkek	59	3,9887	,68360			
Yaşam Amacı	Kadın	61	3,8689	,56529	1,358	109,070	,177
	Erkek	59	3,7062	,73261			
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	Kadın	61	4,0546	,77979	2,054	118	,042*
	Erkek	59	3,7684	,74601			
Çevresel Hakimiyet	Kadın	61	3,5683	,73622	-,017	118	,986
	Erkek	59	3,5706	,73774			
Özerklik	Kadın	61	3,6885	,70938	-,403	118	,688
	Erkek	59	3,7401	,69223			
Psikolojik İyi Oluş Ölçeği	Kadın	61	3,9226	,42797	2,209	118	,029*
	Erkek	59	3,7514	,42062			

*p<.05

Tablo 4.9.'a göre genel psikolojik iyi oluş düzeyi, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir, $t(118) = 2,21$, $p = .029 < .05$. Kadın öğretmenlerin genel psikolojik iyi oluş ortalaması ($\bar{X} = 3,92$; $SS = 0,42$) erkek öğretmenlerden ($\bar{X} = 3,75$; $SS = 0,42$) anlamlı derecede yüksektir.

Kendini Kabul alt boyutunda da kadın öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X} = 3,99$) erkeklerden ($\bar{X} = 3,73$) anlamlı düzeyde yüksektir, $t(118) = 2,05$, $p = .043 < .05$.

Bireysel Gelişim boyutunda kadın öğretmenlerin puanı ($\bar{X} = 4,36$) erkeklere ($\bar{X} = 3,98$) göre anlamlı derecede yüksektir, $t(118) = 3,09$, $p = .002 < .05$.

Diğerleriyle Olumlu İlişkiler boyutunda da kadın öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X} = 4,05$) erkeklerden ($\bar{X} = 3,77$) anlamlı olarak yüksektir, $t(118) = 2,05$, $p = .042 < .05$.

Buna karşın, Yaşam Amacı boyutunda gözlenen fark istatistiksel olarak anlamlı değildir, $t(109,07) = 1,36$, $p = .177 > .05$.

Çevresel Hakimiyet ($p = .986 > .05$) ve Özerklik ($p = .688 > .05$) boyutlarında kadın ve erkek öğretmenler arasında herhangi bir anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Sonuç olarak, kadın öğretmenler genel psikolojik iyi oluş düzeyinde ve özellikle kendini kabul, bireysel gelişim ve diğerleriyle olumlu ilişkiler boyutlarında erkek öğretmenlere göre anlamlı derecede daha yüksek puan almıştır. Diğer alt boyutlarda ise cinsiyete bağlı bir farklılık gözlenmemiştir.

4.4.2. Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeyi Yaş Değişkenine Göre Farklılaşmakta mıdır?

Bu tabloda öğretmenlerin psikolojik iyi oluş ölçeği ve alt boyutlarının yaş gruplarına göre (30'dan küçük, 31–40 ve 41 ve üstü) farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü ANOVA testi ile incelenmiştir. Ortalama puanlar karşılaştırılmış ve istatistiksel anlamlılık değerlendirilmiş ve Tablo 4.10. da gösterilmiştir.

Tablo 4.10. Psikolojik iyi oluş ölçeğinin yaş değişkenine göre karşılaştırılması

<i>f, x ss Değerleri</i>						ANOVA Sonuçları				
Puan	Grup	N	X	S.S.	Var.K.	KT	Sd	KO	F	p
Kendini Kabul	30'dan küçük	29	3,7356	,76314	Gruplar arası	1,645	2	,822	1,672	,192
	31-40	60	3,9833	,65935	Grup içi	57,555	117	,492		
	41 ve üstü	31	3,7634	,72108	Toplam	59,200	119			
	Total	120	3,8667	,70532						
Bireysel Gelişim	30'dan küçük	29	4,2069	,68669	Gruplar arası	,093	2	,046	,098	,907
	31-40	60	4,1500	,71683	Grup içi	55,226	117	,472		
	41 ve üstü	31	4,2043	,62466	Toplam	55,319	119			
	Total	120	4,1778	,68181						
Yaşam Amacı	30'dan küçük	29	3,8506	,54617	Gruplar arası	,372	2	,186	,430	,652
	31-40	60	3,7333	,63126	Grup içi	50,724	117	,434		
	41 ve üstü	31	3,8387	,79289	Toplam	51,096	119			
	Total	120	3,7889	,65527						
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	30'dan küçük	29	3,7011	,72564	Gruplar arası	1,731	2	,866	1,457	,237
	31-40	60	3,9833	,82891	Grup içi	69,490	117	,594		

Tablo 4. 10. (devamı) Psikolojik iyi oluş ölçeğinin yaş değişkenine göre karşılaştırılması

Çevresel Hakimiyet	30'dan küçük	29	3,2299	,58489	Gruplar arası	4,544	2	2,272	4,464	,014*
	31-40	60	3,6500	,74517	Grup içi	59,544	117	,509		
	41 ve üstü	31	3,7312	,75728	Toplam	64,088	119			
	Total	120	3,5694	,73386						2,3>1
Özerklik	30'dan küçük	29	3,8161	,75900	Gruplar arası	,556	2	,278	,565	,570
	31-40	60	3,7111	,71956	Grup içi	57,510	117	,492		
	41 ve üstü	31	3,6237	,60088	Toplam	58,066	119			
	Total	120	3,7139	,69853						
Psikolojik İyi Oluş Ölçeği	30'dan küçük	29	3,7567	,40998	Gruplar arası	,258	2	,129	,691	,503
	31-40	60	3,8685	,44173	Grup içi	21,871	117	,187		
	41 ve üstü	31	3,8566	,43409	Toplam	22,130	119			
	Total	120	3,8384	,43123						

*p<.05

Tablo 4.10'a göre Çevresel Hakimiyet boyutunda yaş grupları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur, $F(2,117) = 4,46$, $p = .014 < .05$. Ortalama değerlere göre 31–40 yaş arası öğretmenler ($\bar{X} = 3,65$; $SS = 0,74$) ve 41 yaş ve üstü öğretmenler ($\bar{X} = 3,73$; $SS = 0,75$) çevresel hakimiyet algısında, 30 yaş altı öğretmenlerden ($\bar{X} = 3,22$; $SS = 0,58$) anlamlı olarak daha yüksek puan almıştır.

Kendini Kabul, Bireysel Gelişim, Yaşam Amacı, Diğerleriyle Olumlu İlişkiler, Özerklik alt boyutlarında ve genel psikolojik iyi oluş düzeyinde yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > .05$).

Bu bulgular, yalnızca çevresel hakimiyet boyutunun yaşa göre farklılaştığını, diğer alt boyutlar ve genel psikolojik iyi oluşun ise yaş gruplarına göre değişmediğini göstermektedir.

4.4.3. Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeyi Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşmakta mıdır?

Bu tabloda öğretmenlerin psikolojik iyi oluş ölçeği ve alt boyutlarının medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız örneklem t-testi ile incelenmiştir. Evli ve bekar öğretmenlerin ortalamaları karşılaştırılarak istatistiksel anlamlılık değerlendirilmiş ve Tablo 4.11. de gösterilmiştir.

Tablo 4.11. Psikolojik iyi oluş ölçeğinin medeni durum değişkenine göre karşılaştırılması

Değişkenler	Medeni Durum	N	Ortalama	S.S.	t	df	p
Kendini Kabul	Evli	78	3,9188	,68626	1,105	118	,272

Bekar	42	3,7698	,73800
-------	----	--------	--------

Tablo 4. 11. (devamı) Psikolojik iyi oluş ölçeğinin medeni durum değişkenine göre karşılaştırılması

Bireysel Gelişim	Evli	78	4,2094	,59848	,630	65,089	,531
	Bekar	42	4,1190	,81922			
Yaşam Amacı	Evli	78	3,7863	,71264	-,063	104,758	,950
	Bekar	42	3,7937	,54076			
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	Evli	78	3,9915	,72866	1,505	118	,135
	Bekar	42	3,7698	,84098			
Çevresel Hakimiyet	Evli	78	3,7179	,65372	3,131	118	,002*
	Bekar	42	3,2937	,80041			
Özerklik	Evli	78	3,6923	,68328	-,460	118	,647
	Bekar	42	3,7540	,73274			
Psikolojik İyi Oluş Ölçeği	Evli	78	3,8860	,40716	1,660	118	,099
	Bekar	42	3,7500	,46485			

*p<.05

Tablo 4.11'e göre Çevresel Hakimiyet boyutunda evli öğretmenlerin puanı ($\bar{X} = 3,71$; $SS = 0,65$) bekar öğretmenlerin puanından ($\bar{X} = 3,29$; $SS = 0,80$) anlamlı derecede daha yüksektir, $t(118) = 3,13$, $p = .002 < .05$. Bu sonuç, evli öğretmenlerin çevresel kontrol ve hâkimiyet algılarının daha olumlu olduğunu göstermektedir.

Genel psikolojik iyi oluş düzeyi, evli öğretmenlerde biraz daha yüksek ($\bar{X} = 3,88$) olmasına rağmen, bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir, $t(118) = 1,66$, $p = .099 > .05$.

Kendini Kabul, Bireysel Gelişim, Yaşam Amacı, Diğerleriyle Olumlu İlişkiler ve Özerklik boyutlarında evli ve bekar öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > .05$).

Özetle, medeni durum yalnızca çevresel hâkimiyet boyutunda anlamlı bir farklılık yaratmış, diğer alt boyutlarda ve genel psikolojik iyi oluş düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır.

4.4.4. Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeyi Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşmakta mıdır?

Bu tabloda öğretmenlerin psikolojik iyi oluş ölçeği ve alt boyutlarının mesleki kıdem değişkenine göre (1–10 yıl, 11–20 yıl, 21 yıl ve üzeri) farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü ANOVA testi ile incelenmiş ve Tablo 4.12. de gösterilmiştir.

Tablo 4.12. Psikolojik iyi oluş ölçeğinin mesleki kıdem değişkenine göre karşılaştırılması

		<i>f, x ss Değerleri</i>				ANOVA Sonuçları				
Puan	Grup	N	X	S.S.	Var.K.	KT	Sd	KO	F	p

Tablo 4.12. (devam) Psikolojik iyi oluş ölçeğinin mesleki kıdem değişkenine göre karşılaştırılması

Kendini Kabul	1-10 Yıl	64 3,8802,71360	Gruplar arası	1,318	2	,659	1,332	,268
	11-20 Yıl	41 3,9431,63203	Grup içi	57,882	117	,495		
	21 ve Üstü	15 3,6000,83761	Toplam	59,200	119			
	Total	1203,8667,70532						
Bireysel Gelişim	1-10 Yıl	64 4,1979,69190	Gruplar arası	,066	2	,033	,070	,932
	11-20 Yıl	41 4,1463,66269	Grup içi	55,252	117	,472		
	21 ve Üstü	15 4,1778,73319	Toplam	55,319	119			
	Total	1204,1778,68181						
Yaşam Amacı	1-10 Yıl	64 3,8021,62493	Gruplar arası	1,072	2	,536	1,254	,289
	11-20 Yıl	41 3,6911,70075	Grup içi	50,024	117	,428		
	21 ve Üstü	15 4,0000,64242	Toplam	51,096	119			
	Total	1203,7889,65527						
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	1-10 Yıl	64 3,8437,82288	Gruplar arası	1,633	2	,816	1,373	,257
	11-20 Yıl	41 4,0732,66880	Grup içi	69,588	117	,595		
	21 ve Üstü	15 3,7778,80343	Toplam	71,221	119			
	Total	1203,9139,77363						
Çevresel Hakimiyet	1-10 Yıl	64 3,4271,77316	Gruplar arası	2,867	2	1,434	2,740	,069
	11-20 Yıl	41 3,7561,66259	Grup içi	61,221	117	,523		
	21 ve Üstü	15 3,6667,65465	Toplam	64,088	119			
	Total	1203,5694,73386						
Özerklik	1-10 Yıl	64 3,7552,74475	Gruplar arası	,598	2	,299	,609	,546
	11-20 Yıl	41 3,7154,69746	Grup içi	57,467	117	,491		
	21 ve Üstü	15 3,5333,46803	Toplam	58,066	119			
	Total	1203,7139,69853						
Psikolojik İyi Oluş Ölçeği	1-10 Yıl	64 3,8177,45095	Gruplar arası	,158	2	,079	,420	,658
	11-20 Yıl	41 3,8875,38238	Grup içi	21,972	117	,188		
	21 ve Üstü	15 3,7926,48635	Toplam	22,130	119			
	Total	1203,8384,43123						

*p<.05

Tablo 4.12'ye göre Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin genel psikolojik iyi oluş düzeyleri ve alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > .05$). Ortalama puanlar incelendiğinde, 11–20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin Çevresel Hakimiyet puanının ($\bar{X} = 3,75$) 1–10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerden ($\bar{X} = 3,42$) daha yüksek olduğu, ancak bu farkın istatistiksel anlamlılık düzeyine ulaşmadığı görülmektedir ($p = .069$). Benzer şekilde, Kendini Kabul, Bireysel Gelişim, Yaşam Amacı, Diğerleriyle Olumlu İlişkiler ve Özerklik alt boyutlarında da kıdem grupları arasında küçük düzeyde ortalama farkları ortaya çıkmış olsa da bu farklar

anlamlılık düzeyine ulaşmamıştır. Genel psikolojik iyi oluş ölçeğinin toplam puanı açısından da mesleki kıdem değişkenine göre belirgin bir fark görülmemiştir. Bu bulgular, öğretmenlerin meslekte geçirdikleri süreye bağlı olarak psikolojik iyi oluş düzeylerinin önemli ölçüde değişmediğini göstermektedir.

4.4.5. Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeyi Çalıştığı Okuldaki Görev Süresi Değişkenine Göre Farklaşmakta mıdır?

Bu tabloda öğretmenlerin psikolojik iyi oluş ölçeği ve alt boyutlarının Mevcut okulundaki görev süresi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü ANOVA testi ile incelenmiş ve Tablo 4.13. de gösterilmiştir.

Tablo 4.13. Psikolojik iyi oluş ölçeğinin mevcut okulundaki görev süresi değişkenine göre karşılaştırılması

		<i>f</i> , <i>x</i> ss Değerleri				ANOVA Sonuçları				
Puan	Grup	N	X	S.S.	Var.K.	KT	Sd	KO	F	<i>p</i>
Kendini Kabul	1-4 Yıl	79	3,8903	7,0554	Gruplar arası	,231	2	,115	,229	,796
	5-8 Yıl	26	3,8590	7,2525	Grup içi	58,969	117	,504		
	9 ve Üstü	15	3,7556	7,0673	Toplam	59,200	119			
	Total	1203	8667	7,0532						
Bireysel Gelişim	1-4 Yıl	79	4,2827	6,6472	Gruplar arası	3,134	2	1,567	3,513	0,033*
	5-8 Yıl	26	3,8846	6,6628	Grup içi	52,185	117	,446		
	9 ve Üstü	15	4,1333	6,8776	Toplam	55,319	119			
	Total	1204	1778	6,8181						1>2
Yaşam Amacı	1-4 Yıl	79	3,8101	6,5303	Gruplar arası	,168	2	,084	,193	,824
	5-8 Yıl	26	3,7179	6,0142	Grup içi	50,928	117	,435		
	9 ve Üstü	15	3,8000	7,8478	Toplam	51,096	119			
	Total	1203	7889	6,5527						
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	1-4 Yıl	79	3,9114	7,4671	Gruplar arası	1,091	2	,546	,910	,405
	5-8 Yıl	26	3,7949	9,9572	Grup içi	70,130	117	,599		
	9 ve Üstü	15	4,1333	5,1640	Toplam	71,221	119			
	Total	1203	9139	7,7363						
Çevresel Hakimiyet	1-4 Yıl	79	3,5612	7,3679	Gruplar arası	2,880	2	1,440	2,752	,068
	5-8 Yıl	26	3,3846	7,4052	Grup içi	61,208	117	,523		
	9 ve Üstü	15	3,9333	6,0684	Toplam	64,088	119			
	Total	1203	5694	7,3386						
Özerklik	1-4 Yıl	79	3,7932	7,0469	Gruplar arası	1,457	2	,728	1,506	,226
	5-8 Yıl	26	3,5641	6,9774	Grup içi	56,609	117	,484		
	9 ve Üstü	15	3,5556	6,3828	Toplam	58,066	119			
	Total	1203	7139	6,9853						

Tablo 4.13. (devamı) Psikolojik iyi oluş ölçeğinin mevcut okulundaki görev süresi değişkenine göre karşılaştırılması

Psikolojik İyi Oluş Ölçeği	1-4 Yıl	79 3,8748,41929	Gruplar arası	,630	2	,315 1,713 ,185
	5-8 Yıl	26 3,7009,49841	Grup içi	21,500	117	,184
	9 ve Üstü	15 3,8852,33562	Toplam	22,130	119	
	Total	1203,8384,43123				

*p<.05

Tablo 4.13'e göre Mevcut okulundaki görev süresi değişkenine göre öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ve alt boyutlarında genel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak Bireysel Gelişim boyutunda anlamlı bir fark tespit edilmiştir. $F(2,117) = 3,51$, $p = .033 < .05$. Ortalama puanlara bakıldığında, mevcut okulunda 1–4 yıl görev yapan öğretmenlerin bireysel gelişim puanının ($\bar{X} = 4,28$) 5–8 yıl görev yapan öğretmenlerin puanından ($\bar{X} = 3,88$) anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna karşın 9 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X} = 4,13$) diğer gruplarla istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir.

Diğer alt boyutlarda, yani Kendini Kabul, Yaşam Amacı, Diğerleriyle Olumlu İlişkiler, Çevresel Hakimiyet ve Özerklik puanlarında görev süresine bağlı anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır ($p > .05$). Çevresel Hakimiyet boyutunda 9 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlerin ortalaması ($\bar{X} = 3,93$) daha yüksek görünse de bu fark istatistiksel anlamlılık düzeyine ulaşmamıştır ($p = .068$). Benzer şekilde, genel psikolojik iyi oluş puanı da görev süresine göre anlamlı bir şekilde değişmemiştir ($p = .185$).

Sonuç olarak, mevcut okulda geçirilen süre yalnızca bireysel gelişim algısında anlamlı bir farklılık yaratmış; genel psikolojik iyi oluş düzeyi ve diğer alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır.

4.4.6. Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeyi Çalıştığı Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Farklaşmakta mıdır?

Bu tabloda öğretmenlerin psikolojik iyi oluş ölçeği ve alt boyutlarının okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre (1–20, 21–40, 41 ve üzeri) farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü ANOVA testi ile incelenmiştir. Ortalama puanlar karşılaştırılarak istatistiksel anlamlılık değerlendirilmiş ve Tablo 4.14. de gösterilmiştir.

Tablo 4.14. Psikolojik iyi oluş ölçeğinin öğretmen sayısı değişkenine göre karşılaştırılması

Puan	f, x ss Değerleri					ANOVA Sonuçları				
	Grup	N	X	S.S.	Var.K.	KT	Sd	KO	F	p

Tablo 4.14. (devamı) Psikolojik iyi oluş ölçeğinin öğretmen sayısı değişkenine göre karşılaştırılması

Puan	<i>f</i> , <i>x</i> ss Değerleri				ANOVA Sonuçları				
	Grup	N	X	S.S.	Var.K.	KT	Sd	KO	F <i>p</i>
Kendini Kabul	1-20	14	3,7619	,81049	Gruplar arası	,189	2	,095	,188 ,829
	21-40	85	3,8745	,67058	Grup içi	59,011	117	,504	
	41 ve üstü	21	3,9048	,79682	Toplam	59,200	119		
	Total	1203	8667	,70532					
Bireysel Gelişim	1-20	14	4,2381	,56126	Gruplar arası	,203	2	,102	,216 ,806
	21-40	85	4,1882	,71722	Grup içi	55,115	117	,471	
	41 ve üstü	21	4,0952	,62488	Toplam	55,319	119		
	Total	1204	1778	,68181					
Yaşam Amacı	1-20	14	4,0238	,65976	Gruplar arası	1,569	2	,784	1,853 ,161
	21-40	85	3,7176	,61400	Grup içi	49,528	117	,423	
	41 ve üstü	21	3,9206	,78106	Toplam	51,096	119		
	Total	1203	7889	,65527					
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	1-20	14	3,7619	,83132	Gruplar arası	,704	2	,352	,584 ,559
	21-40	85	3,9059	,73932	Grup içi	70,517	117	,603	
	41 ve üstü	21	4,0476	,88372	Toplam	71,221	119		
	Total	1203	9139	,77363					
Çevresel Hakimiyet	1-20	14	3,6429	,77861	Gruplar arası	,711	2	,355	,656 ,521
	21-40	85	3,5216	,73183	Grup içi	63,377	117	,542	
	41 ve üstü	21	3,7143	,72484	Toplam	64,088	119		
	Total	1203	5694	,73386					
Özerklik	1-20	14	3,6190	,55249	Gruplar arası	,193	2	,096	,195 ,823
	21-40	85	3,7373	,70541	Grup içi	57,873	117	,495	
	41 ve üstü	21	3,6825	,77800	Toplam	58,066	119		
	Total	1203	7139	,69853					
Psikolojik İyi Oluş Ölçeği	1-20	14	3,8413	,47032	Gruplar arası	,083	2	,041	,219 ,803
	21-40	85	3,8242	,42309	Grup içi	22,047	117	,188	
	41 ve üstü	21	3,8942	,45471	Toplam	22,130	119		
	Total	1203	8384	,43123					

**p*<.05

Tablo 4.14'e göre Okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre öğretmenlerin genel psikolojik iyi oluş düzeyleri ve alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (*p* > .05). Ortalama değerlere bakıldığında, öğretmen sayısı 41 ve üzeri olan okullarda görev yapan öğretmenlerin Yaşam Amacı ($\bar{X}$ = 3,92) ve Diğerleriyle Olumlu İlişkiler ($\bar{X}$ = 4,04) alt boyutlarında görece daha yüksek puanlara sahip oldukları görülse de bu fark anlamlılık düzeyine ulaşmamıştır.

Benzer şekilde, öğretmen sayısı 1–20 arası olan okullarda görev yapanların Bireysel Gelişim puanı ($\bar{X} = 4,23$) daha yüksek görünmekte, ancak gruplar arası fark yine istatistiksel olarak anlamlı çıkmamaktadır. Çevresel Hakimiyet ve Özerklik boyutlarında da ortalama puanlar birbirine yakın olup anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Genel psikolojik iyi oluş düzeyi açısından da öğretmen sayısına göre belirgin bir farklılık ortaya çıkmamıştır.

Bu sonuçlar, okuldaki öğretmen sayısının öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyi ve alt boyut algıları üzerinde belirleyici bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

4.4. Araştırmanın Beşinci Alt Problemi: Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri ile Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişkiyeYönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci alt problemi “Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşüne göre okul yöneticilerinin iletişim beceri düzeyi ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyi arasında nasıl bir ilişki vardır?” olarak belirtilmiştir.

Tablo 4.15’te öğretmenlerin İletişim Becerileri Ölçeği ile Psikolojik İyi Oluş Ölçeği ve alt boyutları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Pearson korelasyon katsayıları hesaplanarak, değişkenler arasındaki ilişkinin yönü ve gücü belirlenmiştir.

Tablo 4.15. Katılımcıların iletişim becerileri ölçeği ile psikolojik iyi oluş ölçeği arasındaki örüntülerin incelenmesi

No	Ölçek ve Alt Boyutlar	1	2	3	4	5	6	7	8
1	İletişim Becerileri Ölçeği	1	,251**	,208*	,073	,093	,157	-,053	,200*
2	Kendini Kabul		1	,471**	,025	,384**	,518**	,472**	,792**
3	Bireysel Gelişim			1	,131	,369**	,208*	,266**	,666**
4	Yaşam Amacı				1	-,003	,017	-,113	,268**
5	Diğerleriyle Olumlu İlişkiler					1	,452**	,146	,668**
6	Çevresel Hakimiyet						1	,226*	,680**
7	Özerklik							1	,548**
8	Psikolojik İyi Oluş Ölçeği								1

*p<.05; **p<.01

Tablo 4.15’e göre iletişim becerileri ölçeği ile psikolojik iyi oluş ölçeği arasında pozitif yönde anlamlı, ancak düşük düzeyli ilişki saptanmıştır. Genel iletişim becerileri, Kendini Kabul alt boyutu ile zayıf düzeyde ve pozitif bir ilişki göstermektedir ($r = .251$, $p < .01$). Benzer şekilde, Bireysel Gelişim alt boyutu ile düşük düzeyde pozitif bir ilişki bulunmuştur ($r = .208$, $p < .05$). Ayrıca Yaşam Amacı, Diğerleriyle Olumlu İlişkiler,

Çevresel Hakimiyet ve Özerklik alt boyutları ile anlamlı bir ilişki saptanamamıştır. Bu bulgular, iletişim becerilerinin özellikle Kendini Kabul ve Bireysel Gelişim boyutları ile anlamlı bir bağlantıya sahip olduğunu, ancak tüm alt boyutlarla aynı düzeyde güçlü ilişkiler göstermediğini ortaya koymaktadır.



5. TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde okul yöneticilerinin iletişim becerileri düzeyi ve öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ve bu düzeylerin bazı demografik değişkenler ile ilişkisi incelenmiştir. Ayrıca okul yöneticilerinin işletişim becerileri ve öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki incelenerek tartışmaya yer verilmiştir.

5.1.Araştırmanın Birinci Alt Problemi: Okul Yöneticilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi olan ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin iletişim beceri düzeyi güçlü fakat geliştirilmesi gereken düzey olarak bulunmuştur. Akan ve Azimi (2019)' ın çalışma verileriyle uyumlu nitelikte sonuçlara ulaşılmış olup okul yöneticilerinin iletişim becerilerini iyi düzeyde fakat geliştirilmesi gerekli olarak tespit etmiştir. Yine literatür araştırmasında Çelik (2019), Azimi (2021), Gezer (2022), Yerlikaya (2017), Edip (2022), Tekin (2018), okul yöneticilerinin iletişim becerilerini yüksek düzeyde bulmuştur. Okur (2022) öğretmenlerin yöneticilerinin iletişim becerilerini orta düzeyde algıladıklarını belirtmiştir. Algan (2021) öğretmenlerin iletişim becerileri düzeyini düşük düzeyde olarak bulmuştur. Literatürle uyumlu sonuçlar oluşturan çalışmamızda standart sapma değerinin yüksek olması da öğretmen algılarının homojen bir özellik taşımadığını göstermektedir. İletişim yeteneklerinin güçlü olarak değerlendirilmesi, yöneticilerin liderlik görevlerini yerine getirirken öğretmenlerle daha iyi ve destekleyici ilişkiler kurduğunu işaret etmektedir. Ancak, öğretmenlerin yöneticilerin iletişim yeteneklerine dair görüşlerindeki kişisel farklılıklar, iletişim sürecinin bireysel tecrübelerine göre değişebileceğini göstermektedir. Bu durum, okul yönetiminde kişisel farklılıkları dikkate alan yaklaşımların önemini vurgulamaktadır.

5.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemi: Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri Düzeyleri ile Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Yapılan bu araştırma ile okul yöneticilerinin iletişim beceri düzeylerine yönelik öğretmen görüşlerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, meslek kıdemi, çalıştığı okuldaki görev süresi, çalıştığı okuldaki öğretmen sayısı gibi demografik özelliklere göre farklılaşp farklılaşmadığı incelenmektedir.

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Kadın ve erkek öğretmenler, yöneticilerin iletişim becerilerini algılamalarında benzerliklerin olduğu görülmektedir. Bu bulgu, eğitim liderliğinde iletişim becerilerinin cinsiyet farklılıklarından etkilenmediğini belirten ve etkili iletişimin kritik öneme sahip olduğunu vurgulayan çalışmalarla (Akporehe ve Asiyai, 2023; Ali, 2023; Çelik, 2019; Doğan vd., 2016; Okur, 2022; Pang ve Pisapia, 2012; Sutomo vd., 2023) uyum göstermektedir.

Diğer yandan Algan (2021), Azimi (2021) ve Gezer (2022)'in çalışmalarında yöneticilerin iletişim becerilerinin cinsiyet demografik değişkeni ile anlamlı farklılıklar gösterdiği görülmüştür. Kadın öğretmenlerin iletişim becerilerini daha yüksek düzeyde algıladıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik algılarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Evli öğretmenlerin bekar öğretmenlere oranla yöneticilerinin iletişim becerileri düzeyini algılamalarına ait puan ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Evli öğretmenlerin evliliğin getirdiği sorumluluklara bağlı yaşam deneyimleri ve çevre hakimiyetlerinin bekar öğretmenlere göre daha yüksek olması bu durumu açıklayabilir. Ayrıca, bekar öğretmenlerin algılarında gözlemlenen standart sapmanın artması bakış açılarındaki daha fazla değişkenlik olduğunu göstermektedir. Bu durum, evlilikle ilişkili destek sistemlerinin veya deneyimlerin daha az olmasından kaynaklanıyor olabilir (Erden vd., 2023). Ulaşılan bu sonuç bekar öğretmenlerin mesleki ilişkilerini ve değerlendirmelerini farklı şekilde yönlendirebileceklerini ve bu durumun kişisel stres faktörlerinden veya istikrarlı ilişkilerin olmamasından etkilenecek kutuplaşmış algılara yol açabileceğini göstermektedir (Çevik, 2023).

Literatür taramasında Çelik (2019), Algan (2021), Azimi (2021) ve Okur (2022)'un yapmış olduğu çalışmalarında yöneticilerin iletişim becerilerinin medeni durum demografik değişkeni ile anlamlı farklılıklar göstermediğini belirtmiştir. Bu fark, araştırmaların yürütüldüğü eğitim kademeleri ve örneklem özelliklerindeki farklılıklardan kaynaklanabilir; ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin iletişim becerileri, öğretmenlerle sürekli ve daha yoğun etkileşim içinde olmalarından dolayı medeni durum değişkenine göre farklı algılanmış olabilir. Ayrıca, kültürel ve bölgesel farklılıklar ile veri toplama yöntemlerindeki çeşitlilik de bulguların farklılık göstermesinde etkili olmuş olabilir.

Yapılan çalışmada öğretmenlerin yaşlarının okul yöneticilerinin iletişim becerileri düzeyini algılamalarında belirleyici bir role sahip olmadığı görülmektedir. Literatürde Akan ve Azimi (2019), Tekin (2018), Okur (2022) ve Edip (2022) tarafından yapılan incelemede çalışmamızla uyum sonuçlar elde edilmiştir. Çetinkaya (2012)'nin yapmış olduğu çalışmada yaş değişkeninin okul yöneticilerinin iletişim becerilerini olumlu yönde etkilediğini tespit etmiştir. Çalışmamızda yaş değişkeninin iletişim becerileri düzeyinde anlamlı farklılıklar göstermemesi yaşı küçük olan öğretmenlerin yöneticilerinin iletişim becerilerini değerlendirebilecek bir mesleki deneyime sahip olamaması ve yaşı büyük olan öğretmenlerin mesleki deneyimlerine bağlı olarak yöneticilerinin iletişim becerilerini değerlendirmeleri ile açıklanabilir.

Yine yapılan çalışmada öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik algılarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu gözlem, öğretmenlerin kıdemine bakılmaksızın etkili iletişimin gerekli olduğunu doğrulayan eğitim yöneticiliği literatürüyle uyumludur (Sutomo vd., 2023). Farklı kıdem düzeyleri arasında algıların istikrarlı olması, etkili iletişimin evrensel olarak değer gördüğünü ve üretken eğitim ortamları için çok önemli olduğunu göstermektedir (Adu ve Duku, 2023). Azimi (2021), Gezer (2022) 'in çalışmalarından saptanan bu bulgulara göre öğretmenlerin okul müdürlerinin yönetici becerilerine ilişkin algılarının mesleki kıdem yönünden farklılaşma gösterdiği söylenebilir.

Bu dinamikleri anlamak, özellikle okul yöneticilerinin kişiler arası becerilerinin genel okul iklimi üzerindeki daha geniş etkileri düşünüldüğünde çok önemlidir. Bulguların istatistiksel olarak anlamlı olmaması, kariyerinin başındaki öğretmenler ile daha deneyimli öğretmenlerin etkili iletişime ilişkin benzer beklentilere ve tepkilere sahip olduğunu gösterebilir (Özdoğru, 2022). Bu durum, destekleyici bir ortam yaratmanın bir faktörü olarak, görev süresinin uzunluğuna bakılmaksızın iletişim yoluyla ilişki kurma konusunda sürekli çaba gösterilmesi gerektiğini doğrulamaktadır.

Öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik algılarının mevcut okulundaki görev süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik yapılan çalışmada görev süresi az olan öğretmenlerin puanlarının diğer gruplara kıyasla biraz daha yüksek bir ortalama sahip olsa da anlamlı farklılıklar göstermemektedir. Sonuç olarak öğretmenlerin görev sürelerinin okul yöneticilerinin iletişim beceri düzeylerine yönelik algıları üzerinde belirleyici olmadığı görülmüştür. Çelik (2019) ise okulundaki görev süresi

az olan öğretmenlerin diğer gruplara kıyasla yüksek ve anlamlı farklılıklar gösterdiğini beyan etmektedir.

Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik algılarının, okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre farklılık göstermediği ve okuldaki öğretmen sayısının, yöneticilerin iletişim becerileri algısını belirlemede etkili bir rol oynamadığı tespit edilmiştir. Edip (2022) yapmış olduğu çalışma ile okuldaki öğretmen sayısının yöneticilerin iletişim becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığını tespit etmiştir.

Sonuç olarak öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik algılarını belirleyici özellikteki demografik özellikler incelendiğinde medeni durum değişkeninin belirleyici özellik taşıdığı ve diğer değişkenlerin anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

5.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemi: Öğretmen Algılarına Göre Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırma sonuçları, öğretmenlere ait verilerin ortalamalarına bakıldığında yüksek düzeyde psikolojik iyi oluşa sahip olduklarını göstermektedir. Yapılan bu çalışmada öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerine ilişkin genel puanların ve alt boyutlar olan kendini kabul, bireysel gelişim, yaşam amacı, diğerleri ile olumlu ilişkiler ve çevresel hâkimiyet alt boyutlarında yüksek düzeyde psikolojik iyi oluşa sahip oldukları görülmüştür. Yazar (2025), Erözyürek (2019) ve Kürücü (2022)'nin yapmış olduğu çalışmalarda öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerini ortalamanın oldukça üzerin de bulmuş olup yapmış olduğumuz çalışmayla uyumlu nitelikte sonuçlanmıştır. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin ortalamanın oldukça üzerinde olması, onların iş yaşamında kendilerini değerli, yeterli ve desteklenmiş hissettiklerini göstermektedir. Bu durum, öğretmenlerin motivasyonunu, iş doyumunu ve mesleki bağlılığını artırarak öğrencilerle daha verimli etkileşim kurmalarını sağlar (Erözyürek, 2019; Kürücü, 2022; Yazar, 2025). Dolayısıyla, yüksek psikolojik iyi oluş düzeyine sahip öğretmenler, ders süreçlerinde daha etkili olma eğiliminde olduklarından, bu durum dolaylı yoldan öğrencilerin akademik başarılarına ve okulun genel eğitim kalitesine olumlu şekilde yansiyabilir.

5.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemi: Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Demografik Özelliklere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Yapmış olduğumuz çalışma sonuçları cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin genel psikolojik iyi oluş düzeyinde ve özellikle kendini kabul, bireysel gelişim ve diğerleriyle olumlu ilişkiler boyutlarında erkek öğretmenlere göre anlamlı derecede daha yüksek puan aldıkları görülmüştür. Diğer alt boyutlarda ise cinsiyete bağlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Bu durum, kadınların daha güçlü ilişki kurma ve duygusal ifade yeteneklerine sahip olmalarıyla bağlantılı olarak psikolojik iyi oluşun belirli alt boyutlarında daha olumlu düşünceler geliştirdiğini gösteren literatürle örtüşmektedir (Erözyürek, 2019). Bu çalışmalardan elde edilen sonuçlara göre kadın öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini yapıyor olmaktan genel anlamda mutluluk hissettiklerini düşündürmektedir. Kürücü (2022), Köylü (2018) ve Kopaç (2020) ise yaptıkları çalışmalarda öğretmenlerin genel psikolojik iyi oluş düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşmaya ulaşılmamıştır.

Ryff (1995)'ın yaptığı çalışmada kadınların psikolojik iyi oluş düzeyleri diğerleri ile olumlu ilişkiler ve kişisel gelişim alt boyutları açısından daha yüksek düzeyde algılanmıştır. Demirci (2012)' ye göre bireysel gelişim, öz kabul, diğerleri ile olumlu ilişkiler, çevresel hâkimiyet ve yaşam amacına göre kadınlar daha yüksek düzeyde algılarken özerklik alt boyutunda erkek öğretmenler daha yüksek algı düzeyine sahiplerdir. Bu durum, iş ortamlarının getirdiği zorlukların hem erkek hem de kadın öğretmenler üzerinde benzer etkiler oluşturduğu, dolayısıyla bazı psikolojik boyutlarda ortak deneyimlerin yaşandığı düşünülebilir.

Medeni durum açısından bakıldığında, Çevresel Hâkimiyet boyutunda evli öğretmenlerin puanının bekâr öğretmenlerin puanından anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuç, evli öğretmenlerin çevresel kontrol ve hâkimiyet algılarının daha olumlu olduğunu göstermektedir.

Evli öğretmenlerin çevresel hâkimiyet algısının bekâr öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülse de genel psikolojik iyi oluş düzeyindeki bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Evli olmaya bağlı kişilerin sahip oldukları sosyal ve duygusal destek sistemlerinin ve ailelerinin evliliğe bağlı büyümesiyle öğretmenlerin çevresel hâkimiyet algılarına olumlu katkıda bulundukları fakat diğer alt boyutlar konusunda evliliğin karmaşık yapısı ve kişilere yönelik değişken algılarına bağlı aynı derece etkili olamayacağı düşünülmektedir.

Dush ve Amato (2005), evli bireylerin yaşadığı ilişkinin kalitesine göre kişilerin psikolojik iyi oluşlarını etkilediğini fakat alt boyutlar bazında incelendiğinde evli olmanın her alt boyutta belirleyici role sahip olmadığını açıklamaktadır.

Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile yaş gruplarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik yapılan çalışmada yaş gruplarına göre öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Bu durum, öğretmenlerin yaş değişkeninden bağımsız olarak benzer psikolojik iyilik düzeylerine sahip olduklarını ifade eden literatürle paralellik göstermektedir (Kürücü, 2022; Kopaç, 2020).

Mesleki kıdem bağlamında ise, öğretmenlerin çalışma sürelerinin psikolojik iyi oluş düzeyleri üzerinde belirgin bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Bu durum, öğretmenlerin deneyim düzeyinden bağımsız olarak benzer psikolojik iyilik düzeylerine sahip olduklarını ifade eden literatürle paralellik göstermektedir (Erözyürek, 2019).

Öğretmenlerin iş deneyimleri arttıkça genel psikolojik iyi oluşlarının önemli ölçüde değişmediği, bunun yerine okul yönetimi ve iş ortamındaki destekleyici unsurların psikolojik iyi oluşun korunmasında daha etkili olduğu ifade edilmektedir (Aydemir, 2023; Boyalıoğlu ve Çobanoğlu 2024; Yarar ve Babaoğlu, 2025). Bu sonuç, öğretmenlerin mesleki gelişim ve çevresel uyum süreçlerinin sürekli bir şekilde devam ettiğini göstermektedir.

Öğretmenlerin mevcut okulundaki görev süresi değişkenine göre psikolojik iyi oluş düzeyleri ve alt boyutlarında genel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak Bireysel Gelişim boyutunda anlamlı bir fark tespit edilmiştir, 1–4 yıl görev yapan öğretmenlerin bireysel gelişim 5–8 yıl görev yapan öğretmenlerin puanından anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmektedir. Kurum içerisinde çalışma süresi 1-4 yıl olan öğretmenlerin okul kültürünü algılamaya açık olduğu ve bu kültüre uyum sağlama isteği ve kurum içerisinde 5-8 yıl çalışanların monoton meslek hayatı düşüncesine bağlı olabileceği düşünülmektedir. Literatürde Erözyürek (2019) bu çalışmadan farklı görev süresi 6 yıl ve üstü olan öğretmenlerin algıladığı psikolojik iyi oluş düzeyini, okuldaki görev süresi 5 yıl ve altı olanlardan anlamlı derecede daha yüksek tespit etmiştir. Literatürle farklı sonuçların tespit edilmesi bu çalışmanın ortaöğretim kurumları ile sınırlı olması ve evren, örneklem özellikleri ile ilişkili olabilir.

Okuldaki öğretmen sayısının öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyi ve alt boyut algıları üzerinde belirleyici bir etkisinin olmadığını görülmektedir.

Sonuç olarak öğretmenlerin genel psikolojik iyi oluş düzeylerini belirleyici özellikteki demografik özellikler incelendiğinde cinsiyet değişkeninin belirleyici özellik taşıdığı ve diğer değişkenlerin anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

5.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemi: Okul Yöneticilerinin İletişim Becerileri ile Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişkiyeYönelik Bulgular ve Yorumlar

Bu araştırma, ortaöğretim kademesindeki okullarda görev yapan yöneticilerin iletişim yetenekleri ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki saptanmıştır. Literatürde etkin iletişimin motivasyon, öznel iyi oluş, iş tatmini, mesleki bağlılığı ve mutluluk düzeyi üzerindeki pozitif yönlü yüksek düzey etkilerini gösteren birçok çalışmaya göre yaptığımız çalışma düşük düzeyde bir ilişki saptamıştır (Arslan, 2018; Azimi, 2021; Çelik, 2019; Erdoğan, 2019).

Bu durum hem teorik hem de uygulamalı açılardan dikkatle incelenmesi gereken bir noktaya işaret etmektedir. Elde edilen bu düşük seviyedeki ilişki, iletişim yeteneklerinin öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin çok boyutlu bir yapı içerisinde şekillendiğini ve diğer değişkenlerle etkileşimde bulunduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyini belirleyen faktörler arasında bireysel özellikler (yaş, cinsiyet, medeni durum), mesleki deneyim, iş yükü, okul iklimi, sosyal destek ve yönetici-öğretmen ilişkileri gibi birçok değişken yer almaktadır. Dolayısıyla, yöneticilerin iletişim becerileri ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluşu arasında tespit edilen düşük düzeyli ilişki, iletişim becerilerinin tek başına psikolojik iyi oluşu belirlemede sınırlı bir rol oynadığını ve diğer etkenlerle etkileşim hâlinde olduğunu göstermektedir. Bu çok faktörlü yapı, araştırmamızda iletişim yeteneklerinin etkisinin istatistiksel olarak daha düşük görünmesine neden olmuş olabilir. Özellikle, yöneticilerin etkili iletişim kurması, öğretmenlerin öz saygısı ve kişisel gelişimleri gibi psikolojik iyi oluş alt boyutlarında olumlu sonuçlar doğurmaktadır. Bu durum okul yöneticilerinin iletişim becerilerini geliştirdikçe, öğretmenlerin de kişisel farkındalık ve gelişim düzeylerinde bir artış yaşayabileceğini göstermektedir (Akporehe ve Asiyai, 2023; Taun vd., 2022).

Diğer yandan iletişim becerilerinin öğretmenlerin sosyal ilişkileri ve yaşam amaçlarına yönelik psikolojik iyi oluş boyutlarıyla belirgin bir bağlantı göstermemesi, bazı soruları akla getirmektedir. Bu durum, iletişimin tek başına öğretmenlerin kişiler arası ilişkilerini

veya mesleki memnuniyetini artırmak için yeterli olmayabileceğine işaret etmektedir. Ayrıca, psikolojik iyi oluşun farklı alt boyutları arasında güçlü bağlantılar olduğu ve özellikle öz saygı ile kişisel gelişim alanlarındaki ilerlemelerin genel iyilik halini olumlu etkileyebileceği belirtilmektedir.

Mevcut literatür, okul yöneticilerinin etkili iletişiminin psikolojik iyilik halini destekleyen bir ortamın oluşturulmasında önemli bir rol oynadığı ve iyi iletişimin öğretmenler ile okul yönetimi arasındaki güven ve iş birliğini kolaylaştırdığını göstermektedir (Karwanto, 2017; Sutomo vd., 2023). Araştırmalar, okul yöneticilerinin yapıcı iletişim kurmasının, öğretimin etkinliğinin çeşitli boyutlarını ve genel okul iklimini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Adu ve Duku, 2023; Sutomo vd., 2023). Ayrıca, çalışmada iletişim becerileri ile Kişisel Gelişim ve Kendini Kabul alt boyutları arasında gözlemlenen zayıf korelasyonlar, iletişimin gerekli olmakla birlikte, öğretmenler için mesleki gelişim ve duygusal destek sistemleri gibi diğer destekleyici uygulamalarla tamamlanması gerektiğini göstermektedir (Salabi, 2023; Soelistya vd., 2023).

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde okul yöneticilerinin iletişim becerileri düzeyi ve öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ve bu düzeylerin bazı demografik değişkenler ile ilişkisi üzerine sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

1. Okul yöneticilerinin iletişim becerileri düzeyi güçlü fakat geliştirilmesi gereken düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu anlamda yöneticilere kendini geliştirme anlamında okul temelli hizmet içi eğitim programları düzenlenebilir. Ayrıca sene başı ve sonu yapıla gelen mesleki çalışmalar dönemindeki faaliyetlere ek olarak okul yönetimi ve iletişim yeterlilikleri hakkında değerlendirmeler yapıp yöneticiler için geri bildirim oluşturulabilir. Yine okul yöneticisi seçimlerinde iletişim becerileri değerlendirilmeye alınabilir. İletişim becerileri konusunda yetersizliği olduğu düşünülen idarecilerin iletişim eğitimi almaları sağlanabilir.
2. Okul yöneticilerin iletişim becerileri ile demografik değişkenler arasındaki ilişkiler incelendiğinde; medeni durum değişkeninin belirleyici özellik taşıdığı ve diğer değişkenlerin anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Evli öğretmenlerin bekâr öğretmenlere oranla iletişim becerileri düzeyini yüksek puanladıkları görülmüştür. Özellikle bekâr öğretmenlerin katılımının teşvik edileceği okul yöneticilerinin öğretmenlerle olan ilişkilerini güçlendirici sosyal faaliyetler düzenlenebilir. Böylelikle okul yöneticileri ve öğretmenler arasındaki iletişim güçlenmesi sağlanabilir ve varsa sorunlar çözüme kavuşturulabilir. Bekar öğretmenlerin hizmet içi eğitimler ile başka kurumlarda görev almak suretiyle karşılaştıkları idareci sayısı artırılarak yöneticilerin iletişim becerilerini doğru bir şekilde kıyaslamaları sağlanabilir.
3. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları yüksek düzeyde tespit edilmiştir. Öğretmenlerin gelişime açık alanlarını desteklemek amacıyla stres yönetimi ve duygusal dayanıklılık

programları, mentorluk ve süpervizyon uygulamaları, mesleki gelişim seminerleri, motivasyon ve ödüllendirme çalışmaları ile psikolojik danışmanlık ve sosyal etkinlikler planlanabilir. Öğretmenlerin mesleki doyumlarının artırılması amacıyla yapacakları projeler desteklenmelidir. Öğretmenlerin iyi oluşlarının desteklenmesi için okul içinde ve bahçede ilgi durumlarına göre ortak bir hobi alanı düzenlenebilir.

4. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları ile demografik değişkenler arasındaki ilişkileri incelendiğinde kadın öğretmenlerin genel psikolojik iyi oluş düzeyinde ve özellikle kendini kabul, bireysel gelişim ve diğerleriyle olumlu ilişkiler boyutlarında erkek öğretmenlere göre anlamlı derecede daha yüksek puan aldıkları görülmüştür. Bu durum dikkate alınarak erkek öğretmenlerin de psikolojik iyi oluşunu destekleyecek dengeleyici uygulamalar geliştirilebilir. Erkek öğretmenlerin psikolojik iyi oluşunu desteklemek amacıyla stres ve öfke yönetimi programları, mentorluk ve rehberlik desteği, bireysel gelişim atölyeleri, sosyal destek ve takım çalışmaları ile motivasyon ve ödüllendirme sistemleri uygulanabilir.
5. Erkek öğretmenlerin kurumlarını ve yöneticilerini benimsemelerini ve mutluluklarını artırmak amacıyla takım sporları, sosyal kulüp ve hobi çalışmaları, kurumsal piknik ve geziler ile çalıştay ve grup tartışmaları gibi sosyal etkinlikler planlanabilir. Ayrıca Erkek öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin düşük düzeyde olmasının nedenlerine yönelik farklı değişkenlerin de dahil edildiği araştırmalar yapılabilir.
6. Öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları ile demografik değişkenler arasındaki ilişkileri incelendiğinde medeni durum değişkeninin psikolojik iyi oluş düzeyinde Çevresel Hâkimiyet boyutunda evli öğretmenlerin puanının bekâr öğretmenlerin puanından anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmüştür. Özellikle tüm bekar öğretmenlerin katılımının teşvik edildiği sosyal etkinlikler düzenlenmelidir. Ülke içi ve hatta ülkeler arası geziler planlanarak bu öğretmenler çevresel hakimiyetleri artırılabilir.
7. Ortaöğretim kademesindeki okullarda görev yapan yöneticilerin iletişim yetenekleri ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelenmiş ve pozitif yönlü düşük düzeyde bir ilişki saptanmıştır. Mesleki çalışmalar döneminde yapılan faaliyetlerin etkili olup olmadıkları değerlendirilebilir. Bu araştırma, belirli bir bölgedeki ortaöğretim kurumlarında yürütüldüğü için sonuçların genellenebilirliği sınırlıdır. Gelecek çalışmalarda farklı bölgelerde ve daha geniş örneklemelerle benzer araştırmalar yapılarak bulguların karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi önerilmektedir.

8. Çalışmanın sadece ortaöğretim kurumlarıyla sınırlı tutulması, örneklemin çeşitliliğini ve genel temsil gücünü kısıtlamıştır. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türleri, yöneticilerin liderlik stilleri ve iletişim tarzları gibi değişkenler de ilişkinin gücünü etkileyebilecek potansiyel faktörlerdir. Farklı eğitim kademelerinde yapılacak benzer çalışmalar, bu ilişkinin daha kapsamlı ve genel bir şekilde anlaşılmasını sağlayacaktır.
9. Son olarak, iletişim yeteneklerinin etkisini daha net bir şekilde analiz edebilmek için çok değişkenli istatistiksel analiz yöntemlerinin kullanıldığı hem nicel hem de nitel yöntemleri içeren karma yöntemli araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Nitekim bu çalışmanın bulguları, okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin öğretmen psikolojisi üzerindeki önemini göz ardı etmemekle birlikte, tek başına belirleyici olmadığını da göstermektedir. Yapılacak araştırmalarda, iletişim yeteneklerinin yanı sıra öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarını etkileyen diğer değişkenlerin de kapsamlı bir şekilde incelenmesi hem literatüre katkı sağlayacak hem de eğitim yönetimi alanında daha etkili ve sürdürülebilir politikaların geliştirilmesine olanak tanıyacaktır.

7. KAYNAKLAR

- Açıklan, A.ve Turan, S. (2020), *Okullarda etkili iletişim*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Adu, E. ve Duku, N. (2023). Educators' perceptions of the influence of administrative communication on effective teaching in a selected school in South Africa. *International Journal of Research in Business and Social Science*, 12(2), 493–499. <https://doi.org/10.20525/ijrbs.v12i2.2364>
- Akan, D. ve Azimi, M. (2019). Okul müdürlerinin iletişim becerilerinin öğretmen algılarına göre incelenmesi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 9(1), 287-300. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/nevsosbilen/issue/46568/546185>
- Akın, M. (2008). Örgütsel destek, sosyal destek ve iş/aile çatışmalarının yaşam tatmini üzerindeki etkileri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(2), 141-170. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erusosbilder/issue/23758/253199>
- Akporehe, D. ve Asiyai, R. (2023). Principals' managerial skills and teachers' job performance: Evidence from public secondary schools in Delta State, Nigeria. *European Journal of Education and Pedagogy*, 4(3), 78–84. <https://doi.org/10.24018/ejedu.2023.4.3.591>
- Aktaş, E. (2020). Konuşma eğitimi açısından Türkçe öğretmeni adaylarının ikna edici konuşmalarında kullandıkları ikna teknikleri. *Rumeli' de Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (21),1800-197. <https://doi.org/10.29000/rumelide.839173>
- Algan, H. (2021). *Öğretmenlerin iletişim becerileri ile iş motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Eyüp Sultan ilçesi örneği* [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>

- Ali, Q. (2023). A comparative study of leadership attributes of Pakistani and Indonesian principals in public schools. *Sukkur IBA Journal of Educational Sciences and Technologies*, 3(2), 25–39. <https://doi.org/10.30537/sjest.v3i2.1270>
- Andersson, L. M. (1996). Employee cynicism: An examination using a contract violation framework. *Human Relations*, 49(11), 1395–1418. <https://doi.org/10.1177/001872679604901102>
- Anuştekin, M. N. (2025). *Hayatın anlamı, psikolojik iyi oluş ve dindarlık*. Gazi Kitabevi.
- Arratia Beniscelli, A., Bilbao Ramírez, M. Á., Careaga Núñez, S., Delgado Mella, C., González Muzzio, B., Loyola Bello, L. I., Oriol Granado, X. ve Weason Núñez, M. (2017). *Manual de promoción del bienestar docente en establecimientos educacionales*. Santiago, Chile: Servicio Nacional para la Prevención y Rehabilitación del Consumo de Drogas y Alcohol (SENDA), Ministerio del Interior y Seguridad Pública.
- Arslan, Y. (2018). *Öğretmenlerin farklılıkların yönetimi yaklaşımlarına ilişkin algıları ile örgütsel mutluluk algıları arasındaki ilişki* (Tez No. 511159) [Doktora tezi, Kocaeli Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aslan, Ş., ve Zincirli, M. (2022). Okul müdürlerinin liderlik tarzları ile öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 13(26), 301–326.
- Aydemir, İ. (2023). *Okul öncesi öğretmenlerinin teknoloji tutumları, pedagojik inanç sistemleri, psikolojik dayanıklılık ve psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 782346) [Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aydoğan, İ. (2019). *Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin yordayıcısı olarak okul iklimi algıları* [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Aydın, İ. (2003). *İletişim*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Aydın, M. (2007). *Çağdaş eğitim denetimi*. Hatipoğlu Yayınevi.
- Aydın, M. (2022). *Eğitim yönetimi*. Gazi Kitabevi. <http://doi.org/1014527/9786053441540>
- Aytekin, H. (2021). *İnsan ilişkileri ve iletişim* (7. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.

- Azimi, M. (2021). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin iş doyumu ve örgütsel sessizlik tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi (Erzurum ili örneği)* [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Babaoğlu, E., Nalbant, A., ve Çelik, E. (2017). Okul başarısına okul yöneticisinin etkisine ilişkin öğretmen görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 93–109. <https://doi.org/10.21764/efd.82932>
- Başar, H. (2013). *Sınıf yönetimi*. Anı Yayıncılık.
- Boyalıoğlu, Ş., ve Çobanoğlu, F. (2024). Öğretmenlerde mental iyi oluş ve iş yaşam kalitesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(1), 444-474. <https://doi.org/10.51460/baebd.1442988>
- Budak, F. (2019). *Hemşirelikte iletişim ve hasta-hemşire iletişimi*. Nobel Tıp.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi.
- Canpolat, M. (2017). Sosyal beceri eğitiminin psikolojik danışman adaylarının sosyal beceri ve psikolojik iyi olma düzeylerine etkisi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 96–115. <https://doi.org/10.34056/aujef.488778>
- Cemaloğlu, N. C. ve Çoban, Ö. (2019). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile psikolojik iyi olma durumları arasındaki ilişki. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(221), 73–90. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/658541>
- Cemaloğlu, N. ve Özdemir, M. (2021). *Eğitim yönetimi*. Pegem Akademi.
- Çağlar, Ç. ve Çınar, H. (2021). Okul müdürlerinin iletişim yeterliklerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılığı üzerindeki etkisi. *E-International Journal of Educational Research*, 12(1). <https://doi.org/10.19160/ijer.831956>
- Çelik, Ç. (2007). *İlköğretim okulu müdürlerinin iletişim becerileri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki: Gaziantep ili merkez ilçeleri örneği* [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Çelik, M. (2013). *İstanbul ili Arnavutköy ilçesindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin iletişim becerilerinin öğretmen motivasyonları ve akademik tükenmişlikleri üzerine etkisi* [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi].

- Çelik, S. (2019). *İlkokul öğretmenlerinin algıladıkları yönetici iletişim becerileri ile öğretmen motivasyon ve iş doyumunu arasındaki ilişki* (Tez No. 571211) [Yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çetin, A. (2019). Öğretmenlerin öznel refahı ile mesleki dayanıklılıkları arasındaki ilişkinin analizi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 9(3), 506-521. <https://doi.org/10.19126/suje.533847>
- Çetinkaya, A. (2012). *Okul yöneticilerinin iletişim becerileri üzerine bir araştırma* [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Çevik, M. (2023). Effects of gender and marital status on the perception of paternalistic leadership: A meta-analysis study. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 10(3), 507–531. <https://doi.org/10.21449/ijate.1298691>
- Damasio, B. F., Melo, R. L. P. D. and Silva, J. P. D. (2013). Meaning in life, psychological well-being and quality of life in teachers. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 23(54), 73-82. <https://doi.org/10.1590/1982-43272354201309>
- Dean, J. W., Jr., Brandes, P., ve Dharwadkar, R. (1998). Organizational cynicism. *The Academy of Management Review*, 23(2), 341–352. <https://doi.org/10.2307/259378>
- Demirci, İ. (2012). *Öğretmen adaylarının öz bilgi ve psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Doğan, S., Çetin, Ş., ve Koçak, O. (2016). Teachers' perception and opinions regarding the communication skills of school administrators. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 9(1), 57–84. <https://doi.org/10.5578/keg.9594>
- Dush, C., ve Amato, P. (2005). Consequences of relationship status and quality for subjective well-being. *Journal of Social and Personal Relationships*, 22(5), 607–627. <https://doi.org/10.1177/0265407505056438>

- Dündar, Z., ve Demirli, C. (2018). Medeni durumları farklı olan bireylerin psikolojik iyi olma düzeylerinin incelenmesi. *Eğitim Yansımaları (Journal of Educational Reflections)*, 2(2), 1-10. <https://dergipark.org.tr/en/pub/eduref/issue/41899/424075>
- Edip, D. (2022). *Türkçe öğretmenlerine göre okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki (Siirt ili örneği)* [Yüksek lisans tezi, Siirt Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Erden, A., Erden, H., ve Aytaç, T. (2023). Teachers' well-being levels by gender and marital status: A meta-analysis study. *Asya Öğretim Dergisi*, 11 (Special Issue), 38-60. <https://doi.org/10.47215/aji.1304646>
- Erdoğan M. (2019). *Bireylerin kişilik özellikleri, temel değerleri, iletişim becerileri ile öznel iyi oluş hali düzeyleri arasında nedenselliğin incelenmesi: Üniversite düzeyinde turizm eğitimi alan öğrenciler üzerine bir araştırma* [Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Eren, E. (2019). *Yönetim ve organizasyon*. Beta Yayınları.
- Erözyürek, A. (2019). *Okul yönetiminin demokratiklik düzeyi ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- George, D., ve Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference (10th ed.)*. Pearson.
- Gezer, B. (2022). *Okul müdürlerinin yönetim ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Göçmenler, H. (2023). *Dil öğretiminde sözsüz iletişim becerileri*. Anı Yayıncılık.
- Gönenç, E. Ö. (2007). *İletişimin tarihsel süreci* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>

- Gündüz, Y., ve Çağırğa, T. (2023). Öğretmenlerin tolerans düzeyi ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişki. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 997-1028. <https://doi.org/10.30561/sinopusd.1257148>
- Gür, Ç., Uslu, B., Kamışlı, H., Yalçın, H., İnci, E., Turan, F., Genç, T. (2022). *Bebeklikten ergenliğe iyi oluş*. Anı Yayıncılık.
- Gürüz, D. ve Eğinli, A. T. (2013). *Kişilerarası iletişim, bilgiler-etkiler-engeller*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Gürüz, D., ve Eğinli, A. T. (2023). *İletişim becerileri*. Nobel Kitabevi.
- IBM Corp. (2019). *IBM SPSS Statistics for Windows* (Version 26.0) [Computer software]. IBM Corp.
- İlğan, A., Özü-Cengiz, Ö., Ata, A., ve 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.
- Işık, Ş. (2024). *İyi oluş yolculuğu*. Pegem Akademi Yayıncılık. <https://doi.org/10145.27/9786257740289>
- İnan Şengün, F. (2019). *İletişim becerileri*. Akademi Basım ve Yayıncılık.
- Kaba, İ. (2020). Psikiyatride güncel yaklaşımlar. *Current Approaches in Psychiatry*, 12(1),143-154. <https://doi.org/10.18863/pgy.521397>
- Kahraman, Ü. ve Çelik, O.T. (2022). Öğretmenlerin örgütsel destek algıları ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişki. *Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi*, 7(1), 1-17. <https://doi.org/10.46628/itbhssj.1134102>
- Karadoğan, D. E. (2017). *İletişim bilimi dersi* [Ders notu, İstanbul Üniversitesi, Halkla İlişkiler ve Tanıtım Lisans Programı]. Portable Document Format.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Karwanto, K. (2017). The principal's skills in implementing the improvement of learning excellence (Multi-case study at three excellent senior high schools in Semarang). *YICEMAP Conference Proceedings*. <https://doi.org/10.2991/yicemap-17.2017.52>
- Kaynar Ak, M. (2021). *Özel okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerinin motivasyonları arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi].

Kopaç, A. (2020). *Çalışanların iş yaşam dengeleri ile psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi].

Korkut, F. (2005). Yetişkinlere yönelik iletişim becerileri eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 143-149.

Köylü, D. (2018). *Öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeylerinin psikolojik iyi oluş ve bağlılık ile ilişkisi* [Yüksek lisans tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi].

Kurt, N. (2018). *Öğretmenlerin psikolojik sermaye algıları ile psikolojik iyi oluşları ve iş doyumları arasındaki ilişki* [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi].

Kurt, N., ve Demirpolat, A. (2019). Investigation of the relationship between psychological capital perception, psychological well-being and job satisfaction of teachers.

Kürücü, Z. (2022). *Okullarda algılanan yönetici desteği ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişkilerin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi].

Lima, L., De Oliveira Martins, A., Estrela, E., ve Duarte, R.S. (2024). Challenges posed to leadership: Systematic review based on the relationships between curricular autonomy and teachers' well-being.

McKay, M., Davis, M., ve Fanning, P. (2012). *İletişim becerileri* (Ö. Gelbal, Çev.). HYB Yayıncılık. (1995)

- Meng, W. ve Cheng Chang, Y. (2024). The effect of perceived principal's instructional leadership on the occupational well-being among rural elementary and middle school teachers. *The Open Psychology Journal*, 17. <http://dx.doi.org/10.2174/0118743501317478240902051149>
- Mısırlı, İ. (2008). *Genel ve teknik iletişim*. Detay Yayıncılık.
- Millî Eğitim Bakanlığı, Sorgun İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü. (2023). *Çalışan istatistikleri*. <https://sorgun.meb.gov.tr/>
- Okur, D. (2022). *İlköğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Okutan, M. (2016). *Eğitim yönetimi ve denetiminde örnek olaylar*. Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9786053642961>
- Oymak, Y. (2017). *Psikolojik iyi oluş ile iş doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Haliç Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Önsal, A. (2012). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki (İstanbul ili anadolu yakası örneği)* [Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Özdoğan, M. (2022). Türkiye’de öğretmen motivasyonunu etkileyen örgütsel faktörler: Bir meta-analiz çalışması. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(3), 1737–1749. <https://doi.org/10.24315/tred.1090296>
- Öz, H., ve Baloğlu, N. (2024). Sosyal girişimsel liderlik: Üniversitelerin yeni nesil liderler yetiştirme stratejileri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(4), 1–20. <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.1470789>
- Pagán-Castaño, E., Maseda-Moreno, A., ve Santos-Rajo, C. (2020). Wellbeing in work environments. *Journal of Business Research*, 115, 469–474. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.12.007>

- Pang, N., ve Pisapia, J. (2012). The strategic thinking skills of Hong Kong school leaders: Usage and effectiveness. *Educational Management Administration & Leadership*, 40(3), 343–361. <https://doi.org/10.1177/1741143212436962>
- Parlak, İ. (2022). *Öz liderlik ile öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Parlak, S. ve Koçak, F. (2023). *Kadın, serbest zaman ve iyi oluş*. Gazi Kitabevi.
- Qi, W., Zhang, Y. ve Arshad, M. Z. (2025). Sustainable education in action: Principal leadership, teacher wellbeing, and altruism in the sports context. *Acta Psychologica*, 254. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.104846>
- 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(6), 1069–1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
- Ryff, C. D. (1995). Psychological well-being in adult life. *Current directions in psychological science*, 4(4), 99-104. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.ep10772395>
- Ryff, C. D., ve Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719–727. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719>
- Ryff, C. D. (2014). Psychological well-being revisited: Advances in the science and practice of eudaimonia. *Psychosomatic Medicine*, 76(3), 253–265. <https://doi.org/10.1097/PSY.0000000000000004>
- Salabi, A. (2023). Principal managerial skills, organizational communication, conflict control, and organizational climate in Madrasah and their influence on organizational effectiveness. *Al-Tanzim Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 7(3), 1034–1050. <https://doi.org/10.33650/al-tanzim.v7i3.5168>
- Schermerhorn, J. R. (1999). *Management* (6nd ed.). John Wiley ve Sons.

- Seligman, M. E. P., ve Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5–14. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>
- Skaalvik, E. M., ve Skaalvik, S. (2017). Motivated for teaching? Associations with school goal structure, teacher self-efficacy, job satisfaction and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 67, 152-160. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.006>
- Soelistya, D., Santoso, R., Akhsin, A., ve Triasmono, T. (2023). The importance of guidance and motivational encouragement: The significance of leadership and communication in organizational management. *Kontribusia: Research Dissemination for Community Development*, 6(2), 194–201. <https://doi.org/10.30587/kontribusia.v6i2.5929>
- Söner, O., ve Yılmaz, O. (2020). Özel eğitim sınıflarında görev yapan öğretmenlerin psikolojik iyi oluşları ve tükenmişlik düzeyleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(3), 668-682. <https://doi.org/10.24315/tred.599742>
- Sutomo, S., Ahmad, M., Matin, M., ve Rochimah, H. (2023). Strengthening professionalism of school principals through integrity, communication skills, and teamwork. *Al-Ishlah Jurnal Pendidikan*, 15(4), 4650–4661. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v15i4.4428>
- Şentürk, C., ve Sağnak, M. (2012). İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik davranışları ile okul iklimi arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(1), 29-43. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26107/275083>
- Şimşek, Y. (2003). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Şimşek, Y. ve Altinkurt, Y. (2009). Endüstri meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri. *Akademik Bakış Dergisi*, (17), 1-16. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/abuhssbd/issue/33235/369657>
- Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*. Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M., ve Turan, S. (2004). *Eğitim ve okul yönetimi: Eğitim ve okul müdürlüğü*. Pegem Akademi.

- Şişman M., Açıklan A. Ve Turan S. (2018). *Bir insan olarak okul müdürü*. Pegem Akademi Yayıncılık. <https://doi.org/10.14527/9786053180210>
- Şişman, M. (2024). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Pegem Akademi Yayıncılık. <https://doi.org/10.14527/97860500220877>
- Tabachnick, B.G., Fidell, L.S. (2013). *Using multivariate statistics* (6nd Ed.). Allyn & Bacon.
- Tasman, D. R., ve Aydoğmuş, M. E. (2022). İlişki kalitesinde temel psikolojik ihtiyaçların önemi: Öz belirleme kuramı ve temel ilişki türleri temelinde bir derleme. *Nesne Dergisi*, 10(24), 294-315. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/nesne/issue/72715/1127544>
- Taun, K., Sánchez, M., ve Cuberos, R. (2022). Management skills and styles of school principals during the COVID-19 pandemic. *Education Sciences*, 12(11), 794. <https://doi.org/10.3390/educsci12110794>
- Taymaz, H. (2000). *Okul yönetimi*. Pegem A Yayıncılık.
- Tekin, H. (1996). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Yargı.
- Tekin, Y. (2018). *Okul müdürlerinin karar verme stilleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişki: Karma bir uygulama (Aydın ili örneği)* [Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Telef, B. B. (2013). Psikolojik iyi oluş ölçeği Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 374–384. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7793/102249>
- Terzi, S. (2017). Öğretmenlerin iş doyumları ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Dergisi*, 6(17), 475-487. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/egitimvetoplum/issue/33520/372403>
- Türk Dil Kurumu. (2024). *Güncel Türkçe sözlük*. <https://sozluk.gov.tr>
- Tuna, Y., Demiray, U., Gökdağ, D., Ünlü, S., Eroğlu, E., Yılmaz, R. A., Yüksel, A.H. ve Solmaz, B. (2019). *Etkili İletişim*. Pegem Akademi Yayıncılık. <https://doi.org/10.14527/9786050022186>

- Uzun, M. (2022). *Okul müdürlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, Trabzon Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Uzun, T. (2015). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin genel ve örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi (Giresun ili örneği)* [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. <https://doi.org/10.17860/efd.87017>
- Uzun, T., ve Ayık, A. (2016). Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin genel ve örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 385–399. <https://doi.org/10.17860/efd.87017>
- Vatan, F. (1996). *Yönetici hemşireliğin gerektirdiği yönetim becerilerine ilişkin bir çalışma* [Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Yanar, Y. (2024). *Okul temelli mesleki gelişim uygulamalarının öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerine etkisinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Yarar, E. (2025). *Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerini yordama gücü* [Yüksek lisans tezi, Bozok Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Yarar, E. N., ve Babaoğlu, E. (2025). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerini yordama gücü. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 85-108. <https://doi.org/10.53629/sakaefd.1624758>
- Yenipınar, Ş. (2025). Öğretmen liderliği ile ilgili öğretmen görüşleri: Nitel bir araştırma. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 1856–1881. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2025.-1676579>.
- Yerlikaya, H. (2017). *Yönetici iletişim becerilerinin çalışan motivasyonu ve iş tatmini üzerine etkileri* [Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>

- Yeşil, S. (2022). *Algılanan yönetici iletişim becerileri ile yöneticiye duyulan güven arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>
- Yılmaz, C., Vargün, G. E. ve Şener, E. (2023). *Psikolojik iyi oluş*. Nobel Yayınları.
- Zıllıoğlu, M., Yüksel, A. H., Yüksel, H., Gürgen, H., Yılmaz, A. ve Cangöz, İ. (2009). *İletişim bilgisi*. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.



EKLER

Ek-1 Kişisel Bilgi Formu

Bu bölümde ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin “Kişisel bilgileri” ile ilgili maddeleri içermektedir. Durumunuza uygun olan seçeneği, önündeki parantezin içerisine çarpı(x) koyarak yanıtlayınız.

1. Cinsiyetiniz

☐ Kadın 2. ☐ Erkek

2. Medeni hal durumunuz.

Evli ☐ Bekar ☐

3. Yaşınız

1 ☐ 30’ dan küçük 2 ☐ 31- 40 3 ☐ 41 ve üstü

4. En son mezun olduğunuz okul

1 ☐ Eğitim Enstitüsü- Ön Lisans 2 ☐ Lisans 3 ☐ Lisans Üstü

5. Meslek kıdeminiz.

1 ☐ 1-10 yıl 2 ☐ 11-20 yıl arası 3 ☐ 21 ve üstü

6. Çalıştığınız okuldaki görev süresiniz.

1 ☐ 1- 4 yıl 2 ☐ 5-8 yıl 3 ☐ 9 ve üstü

7. Çalıştığınız okuldaki öğretmen sayısını.

1 ☐ 1- 20 2 ☐ 21-40 3 ☐ 41 ve üstü

8. Çalıştığınız okuldaki öğrenci sayınız.

1 ☐ 100 altı 2 ☐ 100-200 3 ☐ 200 üstü

9. Okul programında haftalık kaç ders saati çalışmaktasınız.

1 ☐ 15 altı 2 ☐ 15-30 3 ☐ 30 ve üstü

Ek-2 İletişim Becerileri Ölçeği

Lütfen aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyarak, mevcut duygu ve düşüncelerinizi en iyi yansıtan seçeneği (X) ile işaretleyiniz.					
1-Kesinlikle Katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3-Orta Düzeyde Katılıyorum					
4-Katılıyorum, 5-Kesinlikle Katılıyorum					
Karşılıklı olarak girdiğimiz iletişim süreçlerinde okul müdürümüz;					
1. Karşıdaki kişinin düşüncelerine saygılıdır.	1	2	3	4	5
2. Sorunlara farklı açılardan bakabilir.	1	2	3	4	5
3. Mesajları kolayca anlar.	1	2	3	4	5
4. Okul üyelerine karşı objektiftir.	1	2	3	4	5
5. Yapıcı duygulara sahiptir.	1	2	3	4	5
6. Güvenilirdir.	1	2	3	4	5
7. Cinsiyet ayrımı yapmaz.	1	2	3	4	5
8. Giyim-kuşam ve dış görünüşüne dikkat eder.	1	2	3	4	5
9. Öğretmenlere yönelik olumlu tutumlara sahiptir.	1	2	3	4	5
10. Bilmediği konular hakkında görüş bildirmekten kaçınır.	1	2	3	4	5
11. Okulda yaşanan olumsuzluklardan sürekli başkalarını sorumlu tutar.	1	2	3	4	5
12. Okulda yaşanan olumsuzlukları özür dileyerek geçiştirmeye çalışmaz.	1	2	3	4	5
13. Okulda yaşanan olumsuzlukları ciddiye almama gibi bir eğilim sergilemez.	1	2	3	4	5
14. Okulda yaşanan olumsuzluklardan sürekli olarak kendisini sorumlu tutma	1	2	3	4	5
15. Öğretmenleri dinlemeye yeterli zaman ayırır.	1	2	3	4	5
16. Mesajlarını mantıksal nedenlere dayandırır.	1	2	3	4	5
17. Öğretmenlerin yetki ve sorumluluklarını açıkça tanımlar.	1	2	3	4	5
18. Aktardığı konu hakkında bilgi sahibidir.	1	2	3	4	5
19. Öğretmenlerin işlerini gereğince yerine getirebilmeleri için, o işle ilgili bilgilendirilmelerine önem verir.	1	2	3	4	5
20. Mesajlarının bir amacı vardır.	1	2	3	4	5
21. Mesajlarını karşıdaki kişinin gereksinimlerini karşılayacak şekilde oluşturur.	1	2	3	4	5
22. İletişim sürecinin amaçlanandan farklı boyutlara kaymasını önler.	1	2	3	4	5
23. Gereksiz kelime ve ifadelere yer vermez.	1	2	3	4	5
24. Karşıdaki kişinin sosyokültürel durumunu dikkate alır.	1	2	3	4	5
25. Görüşlerinin nedenini açıklar.	1	2	3	4	5
26. Dinlemeye başlamadan önce iletişimin etkililiği için uygun yer düzenlemeleri yapar.	1	2	3	4	5
27. Öğretmenleri dinlemeye yeterli zaman ayırır.	1	2	3	4	5
28. Dinlemeye yönelik tutumları ile öğretmenlerin kendisi ile iletişimde bulunmalarını teşvik eder.	1	2	3	4	5
29. Karşıdaki kişinin içinde bulunduğu durumu dikkate alarak iletişimde bulunmaya özen gösterir.	1	2	3	4	5
30. Mesajın anlaşılıp-anlaşılmadığını kontrol eder.	1	2	3	4	5
31. Öncelikle mesaj konusuyla ilgili kişilerle iletişim kurar.	1	2	3	4	5
32. Okul üyelerini ilgilendiren konular hakkında onları zamanında bilgilendirir.	1	2	3	4	5
33. Öğretmenleri etkilemekte makam gücünden çok dostluğu kullanır.	1	2	3	4	5
34. Öğretmenlerin düşüncelerine önem verir.	1	2	3	4	5
35. Okul üyelerinin okulla ilgili sorunlarıyla ilgilenir.	1	2	3	4	5
36. İletilerin hedefi olan alıcıları doğru olarak belirler.	1	2	3	4	5

Ek-3 Psikolojik İyi Oluş Ölçeği

	Psikolojik İyi Oluş Ölçeği	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta Düzeyde Katılım	Katılıyorum	Tam Katılıyorum
1	İnsanların genel kabullerine uymasa bile kendi düşüncelerime güvenirim.					
2	Hayatı günü gününe yaşar, geleceği çok da düşünmem.					
3	Bazen hayatta her şeyi yapmışım gibi hissederim.					
4	Genel olarak yaşamımda duruma hâkimimdir					
5	Günlük yaşamın gerekleri, çoğu zaman beni zorlar.					
6	Benim için hayat sürekli bir öğrenme, değişme ve gelişme sürecidir.					
7	Güçlü fikirleri olan insanların etkisi altında kalırım.					
8	Bazı insanlar yaşamda anlamsızca dolanırlar, ama ben onlardan değilim.					
9	Yakın ilişkileri sürdürmek benim için hep zor olmuştur.					
10	Yaşam öyküme baktığımda, hayatımın gidişatından memnuniyet duyarım.					
11	Kişiliğimin çoğu yönünü beğenirim.					
12	Kendi hayatımda başarabildiklerimi düşününce hayal kırıklığı yaşarım.					
13	Kendimi başkalarının önemli gördüğü değerlere göre değil, kendi önemli gördüklerime göre yargılarımla.					
14	İnsanlarla sıcak ve güvene dayalı ilişkim pek olmadı					
15	Hayatımda büyük değişiklikler ve veya gelişmeler kaydetmeye çalışmaktan çoktan vazgeçtim.					
16	Bence insanın kendiyi ve dünyayla ilgili görüşlerini sorgulamasına yol açacak yeni yaşantıları olması önemlidir.					
17	Gündelik yaşamın çeşitli sorumluluklarıyla genellikle oldukça iyi bir şekilde baş ederim.					
18	İnsanlara beni soracak olduğunuzda benim “verici, vaktini diğerleriyle paylaşmaktan kaçınmayan biri” olduğumu söyleyeceklerdir					

Ek-5 İletişim Becerileri Ölçeği Kullanım İzni

Sayın Hocam merhaba,
2003 yılında hazırladığınız " *Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişki.* " başlıklı tezinizde geliştirmiş olduğunuz olduğunuz
"İletişim Becerileri Ölçeğini " izninizle tezimde kullanmak istiyorum.
Saygılarımla.



Ek-6 Etik Kurul Onayı



T.C.
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
BAŞVURU DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMANIN ADI	Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Yöneticilerin İletişim Becerileri İle Öğretmenlerin Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişki
ARAŞTIRMANIN TÜRÜ	☒ Anket/Ölçek/Skala Çalışması ☐ Gözlemsel Çalışma ☐ Niteliksel Çalışma ☐ Diğer
GELEN EVRAK SAYISI ve TARİHİ	178392 sayılı ve 08.11.2023 tarihli yazı
YÜRÜTÜCÜ/DANIŞMAN (Unvan, Ad-Soyad, Kurum, Bölüm)	Prof. Dr. Nezahat GÜÇLÜ Yozgat Bozok Üniversitesi – Eğitim Fakültesi
ARAŞTIRMACILAR (Unvan, Ad-Soyad, Kurum, Bölüm)	Hatice Kübra ODACI

KARAR BİLGİLERİ	KARAR NO: 08/66	TARİH: 23.11.2023
	Yukarıda bilgileri verilen Etik Kurulu başvuru dosyası ile ilgili belgeler araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş çalışmanın başvuru dosyasında belirtilen merkezlerde gerçekleştirilmesinde etik sakınca <u>bulunmadığına</u> oybirliği ile karar verildi.	
	Değerlendirme Sonucu	
	☒	Uygundur
	☐	Düzeltilme gereklidir (Açıklayınız) ☐ Düzeltmeleri görmek istiyoruz ☐ Düzeltmeleri görmemize gerek yok
☐	Uygun değildir (Açıklayınız)	
☐	Açıklama	

ÇALIŞMA ESASI	Yozgat Bozok Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Yönergesi
---------------	---

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU ÜYELERİ

Ek-7 Araştırma İzinleri



T.C.
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ