

T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

**Yükseköğretim Kurumlarında Pozitif Psikoloji ve
Örgütsel Özdeşleşmenin Performans Yönetimine Etkisi**

Aydan CİLASUN
(Doktora Tezi)

Danışman
Doç. Dr. Hasan ARSLAN

Çanakkale
Şubat, 2016

Taahhütname

Doktora tezi olarak sunduğum “Yükseköğretim Kurumlarında Pozitif Psikoloji ve Örgütsel Özdeşleşmenin Performans Yönetimine Etkisi” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

11 / 02 / 2016

Aydan CİLASUN

İmza



Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

[Aydan CİLASUN] tarafından hazırlanan çalışma, ...11.02.2016.. tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve [Doktora] tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No: ...12.10.3638.....

Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza	
Doç. Dr.	Hasan ARSLAN		Danışman
Prof. Dr.	Hüseyin KIRAN		Üye
Prof. Dr.	Ruhi SARP KAYA		Üye
Doç. Dr.	Çavuş ŞAHİN		Üye
Doç. Dr.	Osman ÇEKİÇ		Üye

Tarih: ...01.03.2016..

İmza: 

Doç. Dr. Salih Zeki GENÇ

Enstitü Müdürü

Önsöz

Psikolojinin, insanların yaşamındaki olumlu yönler odaklanarak insanların yaşamını daha anlamlı kılp, içlerindeki potansiyeli açığa çıkarmaya çalışması, örgütlerde de çalışanların güçlü ve olumlu yönlerine odaklanması sonucunu ortaya çıkarmıştır. Seligman ile öne çıkan “Pozitif Psikoloji” alanının, iş yaşamında da geçerli olduğu bilinmektedir. Bireylerin psikolojik iyi oluş hallerinin olumlu düzeyde olmasının, onların yeniliklere karşı iyimser olmalarına yardımcı olmaktadır. Bu da iş yaşamında çalışanların bir akış halinde olmalarını ve bunun sonucunda da performans düzeylerinin artmasını sağlamaktadır. Pozitif psikolojinin doğru uygulanması, çalışanlara becerilerini kullanma ve işinde çeşitlilik yaratma için fırsat vermektedir.

Günümüzde örgütler, çalışanlarından bağlılık duygusu ile hareket etmelerini hatta çalıştıkları örgüt ile bireysel kimliklerini özdeşleştirmelerini beklemektedirler. Çünkü örgütsel özdeşleşmenin de çalışanların performansı üzerinde olumlu etki yaratacağına inanılmaktadır. Tıpkı diğer örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinin en üst kademesi olan yükseköğretim kurumlarında da bunlara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ihtiyaçtan hareket edilerek, yapılan bu çalışmada; pozitif psikoloji, örgütsel özdeşleşme ve performans yönetimi arasındaki ilişkiler öğretim elemanları üzerinde ilk kez araştırılmış ve elde edilen bilgiler bu konuda çalışma yapanların bilgisine sunulmuştur.

Bu araştırmaya değerli vaktini ayırarak en büyük katkıda bulunan, yüksek lisans eğitimimden doktora eğitimi sürecimin bitimine kadar kendisinden çok şey öğrendiğim ve hayatımın geri kalan kısmında da öğrenmeye devam edeceğim, örnek bilim insanı, çok değerli danışman hocam Doç. Dr. Hasan ARSLAN’a teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Tez izleme komitemde yer alarak beni onurlandıran, tez aşamasında değerli fikirlerine ihtiyaç duyduğum kıymetli hocalarım Prof. Dr. Hüseyin KIRAN ve Doç. Dr. Çavuş ŞAHİN’e de ayrıca teşekkürlerimi sunarım. Doktora sürecinde yardıma ihtiyaç duyduğum zamanlarda

desteğini esirgemeyen değerli hocalarım Prof. Dr. Mehmet Durdu KARSLI, Doç. Dr. İlknur MAYA, Doç. Dr. Osman ÇEKİÇ, Yrd. Doç. Dr. Mehmet Ali İÇBAY, Yrd. Doç. Dr. M. Aydın BAŞAR ve Yrd. Doç. Dr. Adil ÇORUK'a; tez savunma jürimde yer alarak beni gururlandıran sayın hocam Prof. Dr. Ruhi SARP KAYA'ya; gerek ders aşamasında gerekse tez döneminde, ihtiyaç duyduğum anlarda güler yüzünü esirgemeyerek yardımına koşan sevgili arkadaşım Dr. Mehmet ULUTAŞ'a; yüksek lisansa başlarken beraber yola çıkıp doktora sürecinde de birlikte aynı yolda yürüdüğüm, her daim desteğini arkamda hissettiğim can dostum, yol arkadaşım Alper ÇALIKOĞLU'na; teknik desteği için sevgili zümre arkadaşım Emre KOÇAK'a çok teşekkür ediyorum.

Ayrıca beni bugünlere getiren, eğitimim ve mutluluğum için hiçbir fedakârlıktan kaçınmayan sevgili aile bireylerimden, ablam Başak YILDIRANTOPÇU'ya, annem F. Betül YILDIRANTOPÇU'ya ve şu an aramızda olmasa da her daim varlığını yanımda hissettiğim babam Şafak YILDIRANTOPÇU'ya minnetlerimi sunarım.

Son olarak doktora tezimi bitirmeye çalıştığım süreçte varlığını içimde hissettiğim, bana sağlıklı ve enerji dolu bir hamilelik süreci yaşatarak çalışmamı bitirmemde çok büyük katkısı olan, yakın zamanda dünyaya gözlerini açacak olan biricik kızım Piraye'ye ve tabi sözcüklerle tarif edemeyip bu hayattaki en büyük şansım dediğim canım eşim Deniz'e teşekkürlerimi sunarım. İyi ki varsınız...

Şarköy, 2016

Aydan CİLASUN

Özet

Yükseköğretim Kurumlarında Pozitif Psikoloji ve

Örgütsel Özdeşleşmenin Performans Yönetimine Etkisi

Bu çalışmada, öğretim elemanlarının pozitif psikoloji, örgütsel özdeşleşme ve performans yönetimi düzeyleri arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Araştırmada öğretim elemanlarının algılarının cinsiyet, medeni hal, çocuk sahibi olup olmama, mesleki kıdem, akademik unvan, çalışılan alan ve kurum türü gibi demografik özelliklere göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında, Türkiye'deki devlet ve vakıf üniversitelerinde görev yapan 1137 öğretim elemanı oluşturmuştur. Araştırmanın verileri “Psikolojik İyi Olma Ölçeği”, “İşyerinde Akış Ölçeği”, “Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği”, “Performans Yönetimi Ölçeği” ve “Kişisel Bilgiler Formu” ile elde edilmiştir. Araştırmada veri toplama araçları ile elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS 21 ve AMOS 20 paket programları kullanılmıştır. Verilerin analizi sırasında betimleyici istatistikler, bağımsız örneklem T testi, tek yönlü varyans analizi, korelasyon katsayısı, basit doğrusal regresyon analizi ve yapısal eşitlik modeli ile yol analizi uygulanmıştır. Araştırmada cinsiyet, medeni hal, çocuk durumu, kıdem, akademik unvan ve çalışılan alan değişkenlerine göre öğretim elemanlarının algılarında anlamlı düzeyde farklılıklar ortaya çıkarken, kurum türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık ortaya çıkmadığı görülmektedir.

Araştırma modelinde psikolojik iyi oluşun örgütsel özdeşleşmeyi ve performans yönetimini iyi derecede etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak psikolojik iyi oluşun, örgütsel özdeşleşme üzerinden performans yönetimini düşük düzeyde etkilediği vurgulanmış ve bir takım önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yükseköğretim, pozitif psikoloji, örgütsel özdeşleşme, performans yönetimi.

Abstract

The Effect of Positive Psychology and Organizational Identification on Performance Management in Higher Education Institutions

The aim of this study is to examine the relationship between the levels of positive psychology, organizational identification and performance management. It was examined whether the perceptions of faculty members' differ according to the demographic characteristics such as gender, marital status, having a child or not, professional experience, academic qualification, field of study and type of institution.

The sample of this study was composed of 1137 faculty members working in the state and foundation universities in 2014-2015 academic year in Turkey. The data were collected with "Psychological Well-Being Scale", "The Work-Related Flow Inventory", "Organizational Identification Scale", "Performance Management Scale" and "Personal Information Form". Within the research, SPSS 21 and AMOS 20 package programs were used to analyze the data. The data were analyzed by using Descriptive Statistics, Independent Sample T-test, One Way ANOVA, Correlation, Linear Regression and a path analysis was conducted via Structural Equation Modelling. It has found in the research that even though faculty members' views differ significantly according to the gender, marital status, having a child or not, professional experience, academic qualification and field of study, their views don't differ significantly according to the type of institution.

According to the model of the research, it was determined that psychological well-being was positively related to organizational identification and performance management. However the fact that psychological well-being via organizational identification affects performance management in a low level was emphasized and some suggestions are included.

Keywords: Higher education, positive psychology, organizational identification, performance management.

İçindekiler

Onay.....	i
Önsöz.....	ii
Özet.....	iv
Abstract.....	v
İçindekiler.....	vi
Tablolar Listesi.....	xv
Şekiller Listesi.....	xxvi
Kısaltmalar Listesi.....	xxvii
Bölüm I: Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı.....	5
Araştırmanın Önemi.....	6
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	7
Varsayımlar.....	8
Tanımlar.....	8
İlgili Alanyazın.....	11
Bölüm II: Kavramsal Çerçeve.....	23
Pozitif Psikoloji.....	23
Psikolojik İyi Oluş.....	27
Ryff'in Altı Boyutlu Psikolojik İyi Olma Modeli.....	31

Kendini Kabul.....	31
Başkalarıyla Olumlu İlişkiler.....	31
Özerklik.....	32
Çevresel Hakimiyet.....	32
Yaşam Amaçları.....	33
Kişisel Gelişim.....	33
Psikolojik İyi Olma ile Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkiler.....	34
Psikolojik İyi Olma ve Cinsiyet.....	34
Psikolojik İyi Olma ve Yaş.....	34
Psikolojik İyi Olma ve Sosyo-Ekonomik Düzey.....	35
Psikolojik İyi Olma ve Evlilik.....	36
Psikolojik İyi Olma ve Kültür.....	37
Psikolojik İyi Olma ve Öz-Saygı.....	38
Psikolojik İyi Olma ve Din.....	39
Psikolojik İyi Olma ve Sosyal Destek.....	40
Psikolojik İyi Olma ve Fiziksel Sağlık.....	41
Psikolojik İyi Olma, Stres ve Başa Çıkma.....	41
Akış Kuramı.....	42
Akış Kuramının Tarihsel Gelişimi.....	45
Akış Kuramına Göre İnsan Doğası.....	48
Genetik Güdülenme Sistemi.....	48

Kültürel Güdülenme Sistemi.....	49
Benlik Güdülenme Sistemi.....	49
Kimler Akıştadır?.....	50
Akışın Faydaları.....	51
Akışın Tehlikeleri.....	51
Akış Kuramının Uygulanması.....	51
Akış Modelleri.....	52
Basit Yapısal ve Kavramsal Modeller.....	52
Nedensel Modeller.....	52
Akış Kanalı Modelleri.....	52
Üç Kanallı Akış Modeli.....	53
Dört Kanallı Akış Modeli.....	53
Sekiz Kanallı Akış Modeli ve Deneyim Dalgalanma Modeli.....	54
Akış Kuramı ve Benzer Kuram ve Kavramlar.....	56
İhtiyaç Hiyerarşisi Kuramı ve Doruk Yaşantı.....	57
Macera Deneyimi Paradigması.....	57
Bireysel Optimal İşlevsellik Alanı.....	59
Örgütsel zdeşleşme.....	61
Performans Yönetimi.....	71
Performans Yönetiminin Gelişimi.....	73
Performans Yönetiminin Amaçları.....	74

Performans Yönetiminin Yararları.....	76
Performans Ölçümü ve Performans Göstergeleri.....	77
Yükseköğretim Kurumlarında Performans Yönetimi.....	80
Bölüm III: Yöntem	89
Araştırmanın Modeli.....	89
Evren ve Örneklem / Çalışma Grubu.....	90
Veri Toplama Araçları.....	92
Performans Yönetimi Ölçeği.....	92
Psikolojik İyi Oluş Ölçekleri.....	93
İş Yerinde Akış Ölçeği.....	95
Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği.....	96
Verilerin Toplanması.....	97
Verilerin Analizi.....	100
Bölüm IV: Bulgular	103
Yükseköğretim Kurumlarında Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş, Örgütsel Özdeşleşme ve Performans Yönetimine İlişkin Algı Düzeyleri.....	103
Yükseköğretim Kurumlarında Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri Ne Seviyededir?.....	104
Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri Açısından Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Farklılıklar Var mıdır?.....	105

Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri Açısından Medeni Hal Değişkenine Göre Anlamlı	
Farklılıklar var mıdır?.....	110
Psikolojik İyi oluş Düzeyleri Açısından Çocuk Durumu Değişkenine Göre Anlamlı	
Farklılıklar Var mıdır?.....	117
Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri Açısından Kıdem Değişkenine Göre Anlamlı	
Farklılıklar Var mıdır?.....	122
Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri Açısından Akademik Unvan Değişkenine Göre	
Anlamlı Farklılıklar Var mıdır?.....	129
Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri Açısından Çalışılan Alan Değişkenine Göre Anlamlı	
Farklılıklar Var mıdır?.....	136
Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri Açısından Görev Yapılan Kurum Türü Değişkenine Göre	
Anlamlı Farklılıklar Var mıdır?.....	143
Yükseköğretim Kurumlarında Öğretim Elemanlarının Akış Düzeyleri Ne	
Seviyededir?.....	149
Akış Düzeyleri Açısından Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamlı Farklılıklar	
Var mıdır?.....	149
Akış Düzeyleri Açısından Medeni Hal Değişkenine Göre Anlamlı Farklılıklar	
Var mıdır?.....	152
Akış Düzeyleri Açısından Çocuk Durumu Değişkenine Göre Anlamlı Farklılıklar	
Var mıdır?.....	155

Akış Düzeyleri Açısından Kıdem Değişkenine Göre Anlamli Farklılıklar	
Var mıdır?.....	158
Akış Düzeyleri Açısından Akademik Unvan Değişkenine Göre Anlamli	
Farklılıklar Var mıdır?.....	162
Akış Düzeyleri Açısından Çalışılan Alan Değişkenine Göre Anlamli Farklılıklar	
Var mıdır?.....	166
Akış Düzeyleri Açısından Görev Yapılan Kurum Türü Değişkenine Göre Anlamli	
Farklılıklar Var mıdır?.....	170
Yükseköğretim Kurumlarında Öğretim Elemanlarının Örgütsel Özdeşleşme	
Düzeyleri Ne Seviyededir?.....	173
Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri Açısından Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamli	
Farklılıklar var mıdır?.....	174
Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri Açısından Medeni Hal Değişkenine Göre Anlamli	
Farklılıklar Var mıdır?.....	175
Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri Açısından Çocuk Durumu Değişkenine Göre	
Anlamli Farklılıklar Var mıdır?.....	176
Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri Açısından Kıdem Değişkenine Göre Anlamli	
Farklılıklar Var mıdır?.....	176
Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri Açısından Akademik Unvan Değişkenine Göre	
Anlamli Farklılıklar Var mıdır?.....	177

Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri Açısından Çalışılan Alan Değişkenine Göre	
Anlamli Farklılıklar Var mıdır?.....	178
Örgütsel Özdeşleşme Düzeyleri Açısından Görev Yapılan Kurum Türü	
Değişkenine Göre Anlamli Farklılıklar Var mıdır?.....	179
Yükseköğretim Kurumlarında Öğretim Elemanlarının Performans Yönetimi	
Düzeyleri Ne Seviyededir?.....	180
Performans Yönetimi Düzeyleri Açısından Cinsiyet Değişkenine Göre Anlamli	
Farklılıklar Var mıdır?.....	180
Performans Yönetimi Düzeyleri Açısından Medeni Hal Değişkenine Göre	
Anlamli Farklılıklar Var mıdır?.....	181
Performans Yönetimi Düzeyleri Açısından Çocuk Durumu Değişkenine	
Göre Anlamli Farklılıklar Var mıdır?.....	182
Performans Yönetimi Düzeyleri Açısından Kıdem Değişkenine Göre Anlamli	
Farklılıklar Var mıdır?.....	183
Performans Yönetimi Düzeyleri Açısından Akademik Unvan Değişkenine Göre	
Anlamli Farklılıklar Var mıdır?.....	184
Performans Yönetimi Düzeyleri Açısından Çalışılan Alan Değişkenine Göre	
Anlamli Farklılıklar Var mıdır?.....	185
Performans Yönetimi Düzeyleri Açısından Görev Yapılan Kurum Türü Değişkenine	
Göre Anlamli Farklılıklar Var mıdır?.....	186

Yükseköğretim Kurumlarında Psikolojik İyi Oluşun Örgütsel Özdeşleşme	
Üzerindeki Etkisi Ne Düzeydedir?.....	187
Yükseköğretim Kurumlarında Psikolojik İyi Oluş Performans Yönetimini	
Ne Derece Açıklamaktadır?.....	188
Yükseköğretim Kurumlarında Akış Performans Yönetimini Ne Derece	
Açıklamaktadır?.....	189
Yükseköğretim Kurumlarında Örgütsel Özdeşleşme Performans Yönetimini	
Ne Derece Açıklamaktadır?.....	189
Yükseköğretim Kurumlarında Psikolojik İyi Oluş ve Örgütsel Özdeşleşme	
Birlikte Performans Yönetimini Ne Derece Açıklamaktadır?.....	190
Kavramlar ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler.....	191
Öğretim Elemanlarının Algıları Üzerinden, Psikolojik İyi Oluşun Doğrudan	
ve Örgütsel Özdeşleşme Üzerinden Performansı Ne Ölçüde Etkilediğine	
İlişkin Model Analizi.....	194
Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	198
Tartışma.....	198
Sonuç.....	217
Öneriler.....	221
Kaynakça.....	224
Ek.....	243

Yükseköğretim Kurumlarında Pozitif Psikoloji ve Örgütsel Özdeşleşmenin Performans	
Yönetimine Etkisini Araştırmaya Yönelik Ölçek Formu.....	244

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Pilot Uygulamaya Katılan Akademisyenlerin Sayıları.....	91
2	Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Sayıları.....	91
3	Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi İçin Uyum İndeksleri.....	94
4	İş Yerinde Akış Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi İçin Uyum İndeksleri.....	96
5	Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi İçin Uyum İndeksleri.....	97
6	Çalışma Grubunu Oluşturan Akademisyenlerin Demografik Özellikleri.....	99
7	Psikolojik İyi Oluş, Akış, Örgütsel Özdeşleşme ve Performans Yönetimine İlişkin Temel İstatistikler.....	104
8	Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	105
9	Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Kapsamında “Özerklik” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	106
10	Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Kapsamında “Çevresel Hâkimiyet” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	107

11	Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Kapsamında “Yaşam Amaçları” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	108
12	Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Kapsamında “Öz Kabul” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	108
13	Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Kapsamında “Diğerleriyle Olumlu İlişkiler” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	109
14	Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Kapsamında “Bireysel Gelişim” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	110
15	Medeni Hal Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	111
16	Medeni Hal Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Özerklik” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	112
17	Medeni Hal Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Çevresel Hakimiyet” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	113
18	Medeni Hal Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Yaşam Amaçları” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	114
19	Medeni Hal Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Öz Kabul” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	115

20	Medeni Hal Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Diğerleriyle Olumlu İlişkiler” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	116
21	Medeni Hal Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Bireysel Gelişim” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	117
22	Çocuk Durumu Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	117
23	Çocuk Durum Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Özerklik” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	118
24	Çocuk Durumu Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Çevresel Hakimiyet” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	119
25	Çocuk Durumu Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Yaşam Amaçları” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	120
26	Çocuk Durumu Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Öz Kabul” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	120
27	Çocuk Durumu Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Diğerleriyle Olumlu İlişkiler” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	121
28	Çocuk Durumu Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Bireysel Gelişim” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	122
29	Kıdem Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	123

30	Kıdem Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Özerklik” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	124
31	Kıdem Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Çevresel Hâkimiyet” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	125
32	Kıdem Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Yaşam Amaçları” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	126
33	Kıdem Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Öz Kabul” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	127
34	Kıdem Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Diğerleriyle Olumlu İlişkiler” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	128
35	Kıdem Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Bireysel Gelişim” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	129
36	Akademik Unvan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	130
37	Akademik Unvan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Özerklik” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	131
38	Akademik Unvan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Çevresel Hâkimiyet” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	132
39	Akademik Unvan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Yaşam Amaçları” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	133

40	Akademik Unvan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Öz Kabul” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	134
41	Akademik Unvan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Diğerleriyle Olumlu İlişkiler” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	135
42	Akademik Unvan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Bireysel Gelişim” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	136
43	Çalışılan Alan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	137
44	Çalışılan Alan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Özerklik” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	138
45	Çalışılan Alan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Çevresel Hâkimiyet” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	139
46	Çalışılan Alan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Yaşam Amaçları” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	140
47	Çalışılan Alan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Öz Kabul” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	141
48	Çalışılan Alan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Diğerleriyle Olumlu İlişkiler” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	142
49	Çalışılan Alan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Bireysel Gelişim” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	143
50	Kurum Türü Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	144

51	Kurum Türü Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Kapsamında “Özerklik” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	144
52	Kurum Türü Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Kapsamında “Çevresel Hâkimiyet” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	145
53	Kurum Türü Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikoloji İyi Oluş Kapsamında “Yaşam Amaçları” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	146
54	Kurum Türü Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Kapsamında “Öz Kabul” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	147
55	Kurum Türü Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Kapsamında “Diğerleriyle Olumlu İlişkiler” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	147
56	Kurum Türü Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Kapsamında “Bireysel Gelişim” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	148
57	Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Akış Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	149
58	Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Akış Kapsamında “İlgi Çekme” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	150
59	Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Akış Kapsamında “İşten Zevk Alma” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	150

60	Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Akış Kapsamında “İçsel İş Motivasyonu” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	151
61	Medeni Hal Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Akış Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	152
62	Medeni Hal Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İlgi Çekme Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	153
63	Medeni Hal Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İşten Zevk Alma Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	154
64	Medeni Hal Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İçsel İş Motivasyonu Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	155
65	Çocuk Durumu Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Akış Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	156
66	Çocuk Durumu Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İlgi Çekme Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	157
67	Çocuk Durumu Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İşten Zevk Alma Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	157
68	Çocuk Durumu Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İçsel İş Motivasyonu Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	158
69	Kıdem Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Akış Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	159
70	Kıdem Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “İlgi Çekme” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	160

71	Kıdem Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “İşten Zevk Alma” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	161
72	Kıdem Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “İçsel İş Motivasyonu” Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	162
73	Akademik Unvan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Akış Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	163
74	Akademik Unvan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İlgi Çekme Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	164
75	Akademik Unvan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İşten Zevk Alma Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	165
76	Akademik Unvan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İçsel İş Motivasyonu Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	166
77	Çalışılan Alan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Akış Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	167
78	Çalışılan Alan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İlgi Çekme Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	168
79	Çalışılan Alan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İşten Zevk Alma Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	169
80	Çalışılan Alan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İçsel İş Motivasyonu Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	170
81	Kurum Türü Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Akış Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	171

82	Kurum Türü Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İlgili Çekme Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	171
83	Kurum Türü Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İşten Zevk Alma Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	172
84	Kurum Türü Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İçsel İş Motivasyonu Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	173
85	Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	174
86	Medeni Hal Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	175
87	Çocuk Durumu Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	176
88	Kıdem Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	177
89	Akademik Unvan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	178
90	Çalışılan Alan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	179
91	Kurum Türü Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	179
92	Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Performans Yönetimi Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	181

93	Medeni Hal Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Performans Yönetimi Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	182
94	Çocuk Durumu Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Performans Yönetimi Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	183
95	Kıdem Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Performans Yönetimi Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	184
96	Akademik Unvan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Performans Yönetimi Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	185
97	Çalışılan Alan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Performans Yönetimi Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	186
98	Kurum Türü Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Performans Yönetimi Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	186
99	Psikolojik İyi Oluşun Örgütsel Özdeşleşmeyi Ne Derece Yordadığına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları.....	187
100	Psikolojik İyi Oluşun Performans Yönetimini Ne Derece Yordadığına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları.....	188
101	Akışın Performans Yönetimini Ne Derece Yordadığına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları.....	189
102	Örgütsel Özdeşleşmenin Performans Yönetimini Ne Derece Yordadığına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları.....	190

103	Psikolojik İyi Oluş ve Örgütsel Özdeşleşmenin Birlikte Performans Yönetimini Ne Derece Yordadığına İlişkin Regresyon Analizi	
	Bulguları.....	191
104	Psikolojik İyi Oluş, Örgütsel Özdeşleşme ve Akış Kuramı	
	Arasındaki Korelasyonlar.....	192
105	Psikolojik İyi Oluş ile Alt Boyutları Arasındaki Korelasyonlar.....	193
106	Akış Kuramı ile Alt Boyutları Arasındaki Korelasyonlar.....	194
107	Önerilen Modelle İlgili Yol Analizi Uyum İndeksleri.....	195

Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa
1	Akış Kuramına Göre İnsan Doğası.....	48
2	Üç Kanallı Akış Modeli.....	53
3	Dört Kanallı Akış Modeli.....	54
4	Sekiz Kanallı Akış Modeli.....	55
5	Deneyim Dalgalanma Modeli.....	56
6	Macera Deneyim Paradigması.....	58
7	Anahtar Performans Alanları.....	80
8	Uyum İndeksleri ve Referans Değerler.....	102
9	Araştırmanın Modeli.....	195
10	Psikolojik İyi Oluş, Örgütsel Özdeşleşme ve Performans Yönetimine İlişkin Yol Analizi Standardize Kestirimleri.....	196

Kısaltmalar Listesi

Araştırmada kullanılan bazı kısaltmaların açıklamaları aşağıda sunulmaktadır.

Kısaltmalar	Açıklamalar
TÜBİTAK	Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
ARBİS	Araştırmacı Bilgi Sistemi
SPSS	Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı (Statistical Package for The Social Science)
YEM	Yapısal Eşitlik Modeli
AFA	Açımlayıcı Faktör Analizi
DFA	Doğrulayıcı Faktör Analizi
GFI	Uyum İyiliği İndeksi (Goodness of fit index)
AGFI	Uyarlanmış Uyum İyiliği İndeksi (Adjusted Goodness of fit index)
CFI	Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative fit index)
RMSEA	Ortalama Hata Karekök Yaklaşımı (Root-meansquare error approximation)
DDÖY	Doğal Deneyim Örnekleme Yöntemi
ADEK	Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Kurulu
YODEK	Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu
EUA	Avrupa Üniversiteler Birliği (European University Association)

Bölüm I: Giriş

Çalışmanın bu bölümünde problem durumuna, araştırmanın amacına ve alt amaçlarına, araştırmanın önemine, sınırlılıklarına, varsayımlarına, tanımlara ve konuyla ilgili alanyazına yer verilmiştir.

Problem Durumu

Son derece hızlı ve geniş çaplı yeniliklerin yaşandığı günümüzde, örgütler yok edici bir rekabet ortamında bulunmaktadır. Yaşanan bu hızlı değişim ve yenilik şartlarında tüm yönetsel ve örgütsel faaliyetlerin merkezinde insan yer almaktadır. Yeri doldurulamayan tek kaynak olan nitelikli insan gücüne olan ihtiyaç, günümüz bilgi ve teknoloji çağında da hızla artış göstermektedir. Pek çok problemle karşı karşıya bulunan örgütlerin daha hızlı, kaliteli, verimli ve rasyonel hizmet sunmasını sağlamak amacıyla birçok reform yapılmaktadır. Örgütlerde en çok rastlanan sorunlardan biri nitelikli insan kaynakları eksikliği ve ölçülebilir, belirli, net performans kriterlerinin olmamasıdır. Örgütsel yönetimi yeniden düzenleme çalışmaları da buna paralel olarak örgütlerin insan kaynakları ve performansları üzerine yoğunlaşmaktadır (Akçakaya, 2012).

Helvacı'ya göre (2002) performans yönetimi, “örgüt içinde işgörenleri kendi potansiyellerinin farkına varmalarını sağlayarak, örgütlerden, takımlardan ve işgörenlerden daha etkin sonuçlar almak için hedef belirleme, değerlendirme, geri bildirim, ödüllendirme aşamalarından oluşan sistematik bir yönetim aracıdır”. Performans yönetimi, çalışanlara, kendilerinden ne beklendiğini, kurumun amaçları doğrultusunda neler yapması gerektiğini, bunun yanı sıra varolan durumunu, gelişim ve eğitim ihtiyacının belirlenmesini, üstleriyle daha etkili bir iletişim kurmasını sağlama yönünde önemli faydalar sağlar. İşveren ya da yönetici açısından ise işgörenine daha olumlu ve daha objektif geri bildirimler vermesini,

daha etkin rehberlik etmesini, mesleki gelişimlerini daha ölçülü ve ussal bir şekilde planlamasını; örgüt boyutunda da işgörenin kendi hedeflerini, örgütün hedefleriyle özdeşleştirilmesi gibi önemli işlemlere sahiptir.

Yükseköğretim kurumlarında performans yönetimi, eğitim yönetimi alanının içinde yer almaktadır. Birçok çalışmada ya da kaynakta eğitim yönetimi alanının farklı birçok disiplinden beslendiği belirtilse de, genel kaynağın işletme bilimi olduğu, eğitim yönetimi alanının pozitivist paradigmaya dayandırıldığı ve buna bağlı olarak insancıl özelliklerin göz ardı edildiği söylenebilir. Aydın, Yılmaz ve Altinkurt'a göre (2013), "pozitivist paradigma, eğitim yönetimi alanının daha çok teknik-mekanik bir alan olarak algılanmasına ve eğitim yönetiminde felsefe, psikoloji, sosyoloji, antropoloji, edebiyat gibi alanların ihmal edilmesine yol açmıştır". Ancak eğitim örgütleri değer merkezli örgütlerdir ve örgütün verimi söz konusu olduğunda psikolojik faktörler ön plana çıkmaktadır. İşgörenin performansı üzerinde de sahip olduğu pozitif düşüncelerin ve bağlı bulunduğu örgütle özdeşleşmesi, örgüte bağlılığı gibi değerlerin etkili olduğu söylenebilir.

Eğitim yönetiminde kuramsal dönemler 1950'li yıllara kadar ağırlıklı olarak diğer alanlardaki gelişmelerin etkisindedir. "Eğitim yönetiminin kuramsal temelleri 1950'li yıllarda, ABD'de kurulan bazı dernek ve vakıfların çalışmalarıyla atılmıştır. Bu dernek ve vakıfların yapmış olduğu çalışmalar eğitim yönetiminin bilimsel bir nitelik kazanmasında çok önemli rol oynamıştır" (Hanson, 2003). Bu çalışmalar ile birlikte eğitim yönetiminde kuram hareketinin de başladığı kabul edilmektedir.

Kuram hareketi pozitivist paradigmadan beslenen bir hareket olarak, bilimsel bir araştırmacının, belirli bir kurama dayanması ve söz konusu kuramın araştırmaya rehberlik etmesi gerektiği temel varsayımından beslenmiştir. Bu varsayım ise eğitim yönetimi araştırmalarının daha çok tek disiplinli geleneksel yönetim yaklaşımlarına dayanmasına yol açmıştır (Aydın, Yılmaz ve Altinkurt, 2013). Aydın'a göre (2010) "geleneksel yönetim

yaklaşımlarının ortak yanılması, örgütsel sorunları daha çok yapı, teknoloji gibi unsurlarla ilişkilendirerek, insanı sıradan bir üretim girdisi olarak algılamasıdır”. Oysa bireylerin psikolojik özelliklerini göz ardı eden ve onları sadece bir “çalışan” ya da “işgören” olarak algılayan yönetim anlayışı, örgüt içinde oluşması muhtemel sorunların en önemli kaynaklarından biridir.

Şimşek’e göre (1997) “1970’lerden itibaren örgüt ve yönetim bilimi alanında gözle görülür bir paradigmatik dönüşüm başlamıştır”. Özellikle 1920’lerde yapılan Hawthorne araştırmaları sonuçları dikkate alınarak ve insan ilişkileri hareketiyle yönetimde yeni bir çağ açılmış olduğu görülmektedir. Ancak bununla birlikte eğitim yönetimi alanına önemli eleştirilerin yöneltilmesi devam etmektedir (Greenfield, 1973; Şimşek, 1997; Balcı, 2003; Akt: Aydın, Yılmaz ve Altinkurt, 2013). Yöneltilen bu eleştirilerde özellikle, eğitim yönetiminin insani değerleri dikkate alan bir bilim olması gerektiği, fakat teknik bir süreç olarak algılandığı ve kişiye ait psikolojik süreçlerin göz ardı edildiği düşüncesi önemli yer tutmaktadır.

İnsancıl psikolojinin, bireylerde varolan gizli potansiyellerin açığa çıkarılması ve daha ileri taşınması fikri aslında günümüzün koşulları gereği çağdaş eğitimin en önde gelen amaçlarından biridir. Çünkü eğitim insanlaşma ve özgürleşme sürecidir. Demir’e göre (2011), artık eğitim yönetimi alanında da okul paydaşlarının geliştirilebilir, güçlü yönleri olan “gelişme isteği, dayanıklılık, güven, umudunu yitirmeme, psikolojik iyi oluş, başarı, bağlanma, adanma ve yeterlik inancı, pozitif normatif davranışları” araştırılmaya başlamıştır ve bu araştırmaların giderek artması umut edilmektedir. Okul paydaşlarının geliştirilmesi ve güçlü yönlerinin açığa çıkarılarak performanslarının artmasında da pozitif psikoloji kapsamında psikolojik iyi oluş düzeylerinin yüksek olması, akış olarak yaptıkları işin içinde yoğun bir şekilde yer almaları ve bağlı buldukları örgütle özdeşleşmelerinin önemli etkilerinin olabileceği düşünülmektedir.

“Pozitif örgütsel bilim, insanlık durumunu iyi anlama açısından geleneksel bilimden ayrılmaktadır” (Cameron vd., 2003). Psikolojinin “insanların yaşamını daha anlamlı ve verimli kılmak” ve “insanlardaki potansiyeli açığa çıkarmak” gibi iki temel amaç ile ilgilenmeye başlaması, örgütlerde işgörenlerin pozitif ve güçlü yönlerine odaklanması sonucunu ortaya çıkarmıştır. Seligman (1991, 1999) ile öne çıkan “Pozitif Psikoloji” alanının iş yaşamında da geçerli olduğu, çalışanların yeniliklere karşı iyimser olmalarına yardımcı olduğu bilinmektedir. Örgütlerde bireylerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin iyi olması, çalışanların daha verimli çalışmaları ve işlerinde yaratıcı olmaları için katkı sağlamaktadır.

Psikolojik iyi oluş, iyi oluşun arkasında insanın potansiyellerinin gerçekleştirilmesinin yattığını savunur. Psikolojik iyi oluş çerçevesinde araştırma yapan araştırmacılar, mutluluğun ve iyi yaşamın basit bir şekilde iyi hissetmeyi deneyimlemek olmadığını tartışmışlardır. Yaşam için, sadece doyum ve hazdan daha fazla bir şey olmak zorundadır (Hefferon ve Boniwell, 2014). Psikolojik iyi oluş, gerçek mutluluğun, erdemin ifade edilmesi ile yapmaya değer olan şeyleri yapmakla bulunacağını amaçlar. Bu nedenle insanın potansiyelini gerçekleştirilmesi, nihai bir amaçtır (Aristotle). Bireyler, bu nedenle sağduyu (John Locke) ve öz disiplin (Epicurus) aracılığı ile mutluluğu bulmak ve aramak zorundadırlar. Ödömoni, bireyin içindeki deviy uyandırma ya da gerçek doğasını gerçekleştirme olarak tanımlanmaktadır. Bu, bireylerin yaşam aktivitelerinin, kendi derinlerindeki değerleri ile uyumlu olduğu zaman gerçekleşir (Waterman, 1993). Örneğin, bireyin gerçek benlik duygusu geliştirmesi (Vitterso, 2004), aktivitelere kendisi için katılması (Csikszentmihalyi, 2002), kendisinden daha büyük olan kurumlara kendisini ait hissetmesi ve hizmet etmesi gibi... (Huta ve diğerleri, 2003).

Bireyin çalıştığı kuruma kendini ait hissederek işini kendisi için yapması akış kuramı ile ilişkilendirilebilir. Csikszentmihalyi'ye göre (2009), bireyler akış esnasında yaptıkları işin içinde yoğun bir şekilde yer almakta ve dikkatlerini tamamen gerçekleştirilen göreve vererek

kapasitelerini tam olarak ortaya koyabilmektedirler. Bunun da, kişinin bağılı olduğu örgütle özdeşleşmesine ve çalıştığı işten yüksek düzeyde verim elde ederek performansını arttırmasına yol açabileceği düşünülmektedir.

Bugün örgütler, çalışanlarından işyerlerinde istikrarlı şekilde olumlu bir örgüt ikliminde çalışmalarını, bağılı buldukları örgüte sadakat göstermelerini hatta örgütleriyle bireysel kimliklerini özdeşleştirmelerini beklemektedir. Kişiler, örgütleriyle ait olma ihtiyacını gidermek ve kendilerini çalıştıkları kuruma daha yakın hissetmek için özdeşleşirler. Örgütler ise üyelerinden çalıştıkları kurumla özdeşleşmelerini isterler, çünkü özdeşleşmenin işyerinde verimi arttırarak, işgörenlerin performansları üzerinde fayda sağlayacağına inanırlar.

Eğitim örgütleri olan yükseköğretim kurumlarında da işgörenlerin bir makinenin çarkları gibi görüldüğü anlayıştan uzak, insani değerlerin ağır bastığı bir yönetim anlayışı sergilemek son derece önem teşkil etmektedir. Tıpkı diğer örgütlerde olduğu gibi yükseköğretim kurumlarında da performans yönetimi açısından, çalıştığı ortamda pozitif psikolojiyi ön planda tutarak psikolojik iyi oluş düzeyi son derece yüksek olan, örgütüyle özdeşleşen, kendilerini bağılı buldukları örgüte ait hisseden, çalışırken kendini işine kaptıran ve potansiyellerini gerçekleştiren bireylere ihtiyaç duyulmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, “Yükseköğretim kurumlarında pozitif psikoloji kapsamında psikolojik iyi oluş, akış ve örgütsel özdeşleşme, performans yönetimini ne derece etkilemektedir?” sorusunun cevabını aramaktır.

Bu amaçla aşağıda belirtilen alt amaçlara cevap aranmıştır:

1. Yükseköğretim kurumlarında öğretim elemanlarının psikolojik iyi oluş düzeyleri ne seviyededir?
2. Yükseköğretim kurumlarında öğretim elemanlarının akış düzeyleri ne seviyededir?

3. Yükseköğretim kurumlarında öğretim elemanlarının örgütsel özdeşleşme düzeyleri ne seviyededir?
4. Yükseköğretim kurumlarında öğretim elemanlarının performans düzeyleri ne seviyededir?
5. Yükseköğretim kurumlarında psikolojik iyi oluşun örgütsel özdeşleşme üzerindeki etkisi ne düzeydedir?
6. Yükseköğretim kurumlarında psikolojik iyi oluş performans yönetimini ne derece açıklamaktadır?
7. Yükseköğretim kurumlarında akış performans yönetimini ne derece açıklamaktadır?
8. Yükseköğretim kurumlarında örgütsel özdeşleşme performans yönetimini ne derece açıklamaktadır?
9. Yükseköğretim kurumlarında psikolojik iyi oluş ve örgütsel özdeşleşme birlikte performans yönetimini ne derece açıklamaktadır?
10. Yükseköğretim kurumlarında demografik faktörler (cinsiyet, medeni hal, çocuk sahibi olup olmama durumu, mesleki kıdem, akademik unvan, çalışılan alan ve görev yapılan kurum türü) psikolojik iyi oluş, akış, örgütsel özdeşleşme ve performans yönetimi üzerinde anlamlı fark yaratmakta mıdır?
11. Yükseköğretim kurumlarında psikolojik iyi oluş doğrudan ve örgütsel özdeşleşme üzerinden performansı ne ölçüde etkilemektedir?

Araştırmanın Önemi

Yapılan bilimsel çalışmalar, konu ile ilgili psikolojik iyi oluş, akış kuramı, örgütsel özdeşleşme ya da performans yönetimini birbirinden bağımsız olarak ele almaktadır. Özellikle psikolojik iyi oluş kavramı ve akış kuramına eğitim yönetimi alanı içinde çok az rastlandığı görülmektedir. Oysaki insanların yaşamını daha anlamlı kılmak ve olumlu yönlerine odaklanmak için pozitif psikoloji kapsamında psikolojik iyi oluş ve akış gibi kavramlara bu

alandaki ihtiyaç duyulmaktadır. Araştırmada, örgütsel özdeşleşmeyi de içine alan pozitif psikoloji olgusu ve bu kavramların performans yönetimine etkisi ortaya atılmaktadır. Örgütsel özdeşleşmenin çalışan ile örgütü arasında psikolojik durumu yansıtan bir anahtar olduğu düşünülürse, bunun örgüt ikliminde psikolojik iyi oluş ve akışla birlikte performans yönetimine etkisinin olabileceği düşünülmektedir. Bu kavramların aynı çalışma içinde birlikte ele alınmasının, çalışma kapsamında uygulanan psikolojik iyi oluş, işyerinde akış, örgütsel özdeşleşme ve performans yönetimi ölçekleriyle literatüre ve gelecekte yapılacak çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Eğitim örgütleri ham maddesi insan olan ve insani değerleri merkeze alan örgütlerdir. Bu örgütlerin en üst basamağı olan yükseköğretim kurumlarında işgörenin performansı açısından psikolojik iyi oluş, akış ve örgütle özdeşleşme gibi insani değerlere odaklanılması da araştırma açısından son derece önem teşkil etmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında, Türkiye'deki devlet ve vakıf üniversitelerinde görev yapan ve bu çalışmaya gönüllü olarak katılan öğretim elemanlarının görüşleri ile sınırlıdır.
- Araştırma yükseköğretim kurumlarında görev yapan, 2015 yılında Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) ve Araştırmacı Bilgi Sistemi (ARBİS)'nde kayıtlı olan akademisyenlerin e-posta adresleriyle sınırlıdır.
- Araştırma, kullanılan 4 ölçme aracıyla sınırlıdır. Bu ölçme araçları; "Psikolojik İyi Oluş Ölçeği", "İşyerinde Akış Ölçeği", "Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği" ve "Performans Yönetimi Ölçeği" dir.
- Araştırma yapılırken ölçek geliştirme aşamasında alınan uzman görüşleri doğrultusunda, pozitif psikolojinin çok geniş bir alan olduğu ve içinde çok sayıda

kavram barındırdığı düşüncesiyle pozitif psikoloji konusu “psikolojik iyi oluş” ve “akış kuramı” ile sınırlandırılmıştır.

Varsayımlar

- Araştırmada, uygulanan veri toplama araçlarının, gerekli bilgilerin toplanması açısından yeterli olduğu ve görüşlerine başvuru alan öğretim elemanlarının tüm sorulara doğru, yansız ve içten cevaplar verdikleri varsayımlarından hareket edilmiştir.
- ARBİS’te kayıtlı olan mail adresleriyle, Türkiye’de görev yapan tüm akademisyen algılarının ölçülebileceği varsayılmaktadır.
- E-posta yoluyla yapılan görüşmeler esnasında katılımcıların görüşlerini etkileyecek davranışlarda bulunulmamıştır.
- Araştırmada kullanılan performans yönetimi ölçeğindeki cevaplar, analizlere hazırlanma süreci esnasında veri setinde gruplandırılarak kullanılmıştır. Yapılan bu gruplamanın araştırmayı etkileyecek bir farklılığa sebep olmadığı varsayılmaktadır.
- Araştırmanın nicel veri toplama sürecinde, bir pilot çalışma ve bir esas uygulama için ayrılmış iki grubun da birbirlerine benzer oldukları varsayılmıştır.

Tanımlar

Yükseköğretim Kurumları: “Yükseköğretim kurumları, genel anlamda, toplumun yüksek düzeydeki insan gücü gereksinimini karşılamak, kültürün kuşaktan kuşağa aktarılmasını sağlamak, bilimsel araştırmalar yoluyla toplum sorunlarının çözüme kavuşturulmasında yardımcı olmak görevlerini üstlenmiş kurumlar” olarak tanımlanmaktadır (Baskan, 2001).

Psikoloji: “Canlıların, dolayısıyla insanların davranışlarını ve bu davranışların oluşumunu tanımaya çalışan bir bilimdir” (Atkinson, 1990).

Pozitif Psikoloji: “İnsanların gelişme ve iyileşme ile ilgili pozitif duygu, düşünce, durum ve özelliklerini analiz ederek en uygun ortamları belirlemeye ve açıklamaya çalışmaktadır” (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000).

Psikolojik İyi Oluş: “Bireyin var olan potansiyelini en üst düzeyde ve etkili bir biçimde kullanabilmesidir” (Ryff, 1989). Bireyin kendini olduğu gibi kabul etmesi, sınırlılıklarını kabul edip kendisiyle bütünleşmesi, başkalarıyla olumlu ilişkiler içinde bulunması, çevresini istek ve ihtiyaçlarına göre şekillendirebilmesi gibi özellikler psikolojik iyi olmayı yansıtmaktadır” (Tekin, 2014).

Akış: “Fiziksel ya da bilişsel bir aktivitenin içinde saniyesi saniyesine yoğun bir şekilde yer almak” olarak tanımlanmaktadır. Dikkat tamamen yapılan işe verilmiştir ve birey sahip olduğu kapasiteyi tam olarak ortaya koyabilmektedir” (Csikszentmihalyi, 2009).

Örgüt: “Belli amaçları gerçekleştirmek üzere kurulan ve amaçlarına ulaştıkları ölçüde başarılı olan yapılar” örgüt olarak adlandırılabilir (Topaloğlu, 2010).

Özdeşleşme: “Bir nesne ya da bireyin, bir kümenin tüm özelliklerini özümlemesi ya da onunla bütünleşmesidir” (www.tdk.gov.tr).

Örgütsel Özdeşleşme: Meal ve Ashforth (1987), örgütsel özdeşleşmeyi “örgütle bir olmak algılaması ve örgütün başarı ya da başarısızlıklarını kendisinininkiymiş gibi yaşamak” olarak tanımlamaktadır.

Performans: “Bir işgörenin, görevini gerçekleştirmek için yaptığı tüm davranışlardır”. Kapsamına belli sayıda parça üretme, bir projeyi gerçekleştirme, bir işi yapma gibi göreve dönük her iş girmektedir (Başaran, 1985).

Performans Yönetimi: “Uzlaşılabilir amaçlarla ilişkili olarak performansın incelenmesinin, geri bildirim ve hedef belirlemenin önemini ortaya koyan, yönetim biliminin belli bir alanıdır.

İşgörenlerin çalışma davranışlarını ve ürünlerini tanımlama, değerlendirme ve güçlendirme noktasında bütünleştirilmiş bir süreçtir” (Armstrong, 1996).

İlgili Alanyazın

Eğitim örgütlerinde psikolojik iyi oluş, akış kuramı, örgütsel özdeşleşme ve performans yönetimi ilişkisini doğrudan inceleyen bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Bununla birlikte, psikolojik iyi oluş, akış kuramı, örgütsel özdeşleşme ve performans yönetimi kavramlarını farklı değişkenlerle birlikte araştıran bilimsel araştırmalara kısaca değinilmiştir.

Heidrich ve Ryff'ın (1993), yaptıkları çalışmada, fiziksel sağlığın psikolojik iyi olmayla doğrudan ilişkili olduğunu, kendisini fiziksel anlamda daha sağlıklı algılayan bireylerin, sosyal sistemde anlamlı bir yere sahip olduklarını ve özerklik, diğerleriyle olumlu ilişkiler ve bireysel gelişim alt ölçeklerinden daha yüksek puan aldıklarını bulmuştur.

Cenkseven (2004), üniversite öğrencilerinin öznel ve psikolojik iyi olmalarını dışadönüklük, nevrotizm, kontrol odağı, öğrenilmiş güçlük, sosyal ilişkilerine, serbest zaman etkinliklerine ve akademik durumlarına ilişkin hoşnutluk düzeyleri, cinsiyet, sosyo-ekonomik statü ve algılanan sağlık durumu tarafından ne oranda yordandığını incelemiştir. Araştırmanın bulguları, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerine göre “yaşam doyumu” ve “öznel iyi olma”, “diğerleriyle olumlu ilişkiler”, “özerklik”, “çevresel hakimiyet”, “kendini kabul” ve “psikolojik iyi olma” puanlarının yüksek sosyo-ekonomik düzey lehinde farklılaştığını göstermiştir. Ayrıca, öğrenilmiş güçlük, dışadönüklük, nevrotizm, flört ve arkadaşlarla ilişkiden algılanan hoşnutluk, dış kontrol odağı inancı, cinsiyet, ebeveynle ilişkilerden ve boş zaman etkinliklerinden algılanan hoşnutluk değişkenlerinin psikolojik iyi olmanın anlamlı yordayıcıları olduğu bulunmuştur.

Yeşiltepe (2011), “Öğretmenlerin Evlilik Uyumlarının Psikolojik İyi Oluş ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı araştırmasında, bazı demografik değişkenlere göre evlilik uyumunu incelediğinde, öğretmenlerin evlilik biçimine, çocuk sayısına, çocuk bakımına ve kıdemlerine göre evlilik uyumları arasında anlamlı farklar bulmuştur. Araştırmada, psikolojik iyi oluşun alt boyutlarından olan kendini kabul, otonomi ve bireysel

gelişimin, evlilik uyumunun anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Bunun yanında ise, diğerleriyle olumlu ilişkiler, yaşam amacı ve çevresel hâkimiyet alt boyutlarının, evlilik uyumunda anlamlı yordayıcılar olmadığı belirlenmiştir.

Kuyumcu (2012), üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluş, duygusal farkındalık ve duyguları ifade etme puanlarının ülke ve cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini ve bunun yanı sıra Türk ve İngiliz üniversite öğrencilerinin duygusal farkındalık ve duygularını ifade etme yeterliliklerinin psikolojik iyi oluşlarını ne düzeyde yordadığını incelemiştir. Araştırma sonucunda, Türk üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluş, duygusal farkındalık ve duyguları ifade etme düzeyi İngiliz öğrencilere göre daha düşük bulunmuştur. Kızların psikolojik iyi oluş düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Son olarak, araştırmanın sonucunda Türk ve İngiliz üniversite öğrencilerinin duygusal farkındalık ve duyguları ifade etme düzeyinin psikolojik iyi oluş düzeyini yordadığı bulunmuştur.

Göcen (2013), “Pozitif Psikoloji Düzleminde Psikolojik İyi Olma ve Dini Yönelim İlişkisi: Yetişkinler Üzerine Bir Araştırma” başlıklı çalışmada bireylerin psikolojik iyi olmaları ile dinî tutum ve düşünce ve yaşam tarzını içeren dini yönelimleri arasında olumlu yönde bir ilişki olacağı düşüncesinden hareketle, dini yönelim ve psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yaptığı çalışmada şu bulgulara erişmiştir: Psikolojik iyi olma bakımından kadınlar erkeklere göre, daha yüksek ortalamalara sahip olmalarına rağmen bu istatistikî açıdan anlamlı bir farklılığa ulaşmamıştır. Evliler, bekârlara göre “Hayatın Amacını anlama ve önemsemede istatistikî açıdan farklılık oluşturmuştur. Genel olarak iyi olma-mutluluk üzerine yapılan araştırmalarda, evliliğin önemli bir etken olduğu görülmektedir. Yaş ve psikolojik iyi olma ilişkisine bakıldığında ise “Hayatın Anlamı”, “Bireysel Gelişim” ve “Diğerleriyle Olumlu İlişkiler” alt ölçeklerinde fark oluşturduğu görülmüştür. “Hayatın anlamında orta dönem yetişkinler, gençlere göre; “Bireysel Gelişim” alt ölçeğinde gençler,

orta dönem yetişkinlere göre; “Diğerleriyle Olumlu İlişkiler ” de ise 37-45 yaş, 20 ve altı yaş dönemine göre fark oluşturmaktadır. Bireyin harcama durumu, bireyin amaçlarına ulaşmasını sağlayacak bir kaynak olarak görüldüğünden psikolojik iyi olmanın önemli bir belirleyicisi olarak görülebilmektedir. Bu araştırmada toplumun gelir düzeyi bakımından uç kesimler değil, orta grubun hayatın anlamı bakımından daha yüksek düzey gösterdiği görülmektedir. Bu da araştırma örneğine katılan bireylerin doyumsuzluktan ve yoksunluktan etkilenmeyen hayatın anlamlılığı konusunda yüksek düzeye sahip bireyler olduğunu göstermektedir. Psikolojik iyi olma ve ekonomik durum arasındaki ilişki incelendiğinde bireyin “Hayatın Anlamı”, “Kendini Kabul” ve “Diğerleriyle İlişkiler” alt ölçeklerinden etkilendiği görülmektedir. Göcen’in araştırma sonuçlarına göre, psikolojik iyi olma ve dini yönelim arasında olumlu bir ilişki ve etkileşim olduğu görülmektedir.

Kutunis ve Yıldız (2014), “Pozitif Psikoloji ile Pozitif Örgütsel Davranış İlişkisi ve Pozitif Örgütsel Davranış Boyutları Üzerine Bir Değerleme” başlıklı çalışmasında, pozitif psikoloji ve örgütsel alandaki yansıması olan pozitif örgütsel davranış arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Kutunis ve Yıldız, insanların olumsuz yönleri yerine olumlu yönlerine vurgu yapılmasının ve bazı yeni pozitif örgütsel davranış kavramlarının tanıtılmasının, daha etkili insan kaynakları uygulamalarına katkıda bulunmaya yardımcı olacağını savunmaktadır. Ancak, Kutunis ve Yıldız’a göre insanları yönlendirmek ve yönetmek salt olumlu bir yaklaşımdan çok daha fazlasını gerektirmektedir. İnsanların sadece olumlu yönlerine odaklanmak gerekli bir yaklaşım olabilir ama yeterli değildir. Bu yüzden, pozitif ve negatif birlikte değerleyen bütünsel bir bakış açısıyla yaklaşmak, bu alanda herhangi bir olguyu anlamaya daha uygun olacaktır.

Tekin (2014), “Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik İyi Olma, Duygusal Zekâ ve Sosyal İyi Olma Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi” başlıklı doktora tezinde, üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri ile sosyo-demografik değişkenler

arasındaki ilişkileri incelemiştir. Cinsiyet, gelir düzeyi, öğrenim görülen fakülteler, ebeveyn tutumları, ebeveynlerin eğitim durumları ve akademik başarı algılarına göre üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma düzeyleri arasında anlamlı farklılıkların olmadığı saptanmıştır. Tekin, araştırmasında çıkan bu sonuçların aynı alanda yapılan çalışmaların sonuçlarıyla büyük oranda benzerlik gösterdiğine dikkat çekmektedir.

Csikszentmihalyi (1990), “Akış: Optimal Deneyimin Psikolojisi” adlı kitabında içsel güdülenmeden daha çok, akış deneyiminin nitelikleri ile ilişkili olarak, daha çok etkinliğin bir sonucu olan mutlulukla akış kuramının ilişkisini kurmuş ve bir bakıma kuramı mutluluk ve öznel iyi oluş kuramları arasına dâhil etmiştir.

Aydın (2005), “Akış Kuramına Dayalı Stresle Başa Çıkma Grup Programının Ergenlerin Stresle Başa Çıkma Stratejilerine Etkisi” başlıklı doktora tezinin bulgularında şunlara değinmektedir: Öznel yaşantının kalitesinin en yüksek olduğu akış anında birey, kendini unutmakta, dikkati tamamıyla etkinlikle bütünleşmektedir; çünkü benlik farkındalığı, dikkati dağıtan bir etkidir. Bu durum, bilinç kaybı gibi olumsuz bir anlam içermeyip bunun tam aksine, bilincin zenginleşmesine ve benliğin gelişmesine yol açan bir yaşantıdır. İşte, akış yaşantısı da psişik entropi (bilinçte dağınıklık, distres yaşantısı) ile etkili bir mücadele verildiğinde yaşanmaktadır. Bir başka deyişle, bireyin ilgilendiği konu ya da görevlerinde akış yaşayabilmesi için yetenek ve becerilerini geliştirmesi gerekmektedir, bu da dikkati toplayabilme ve bunu sürdürmekle olanaklıdır.

Mael ve Ashforth (1992), örgütsel özdeşleşme üzerine yazdıkları makaledeki (Ashforth ve Mael, 1989) modelleri test etmek için (Mezunlar ve Okulları: Yeniden Yapılandırılmış Örgütsel Özdeşleşme Modelinin Test Edilmesi) bir araştırma yapmışlardır. Araştırmanın verileri mezun öğrencilere gönderilen ölçme araçları ile toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini dini eğitim veren bir erkek Amerikan Koleji oluşturmaktadır. Bu araştırma sonuçlarına göre kendilerini örgütle özdeşleştiren bireyler

örgütü bir şekilde ve değişik durumlarda destekleme eğilimindedirler. Örgütsel özdeşleşme birçok şekilde artırılabilir. Bu yollardan bir tanesi mitler, metaforlar, törenler, kahramanlar ve fiziksel alan gibi sembollerin devreye sokulması ve kontrol edilmesi ile yapılmaktadır. Yönetim bireyin üyeliğinin önemini vurgulayabilmekte ve örgütün var oluş amacıyla ilgili güçlü imajlar oluşturabilmektedir.

Dukerich, Golden, Shortell'in (2002) "Güzellik Görecelidir: Örgütsel Özdeşleşme, Kimlik ve İmajın Doktorların İşbirlikli Davranışına Etkisi" konulu çalışmalarında, örgüt üyelerinin gönüllü işbirlikli davranışta bulunma nedenleri ile örgütsel kimlik ve imaj algıları ile özdeşleşme dereceleri arasındaki ilişkinin niteliğini tespit etmeye çalışmışlardır. Araştırmanın verileri grup görüşmesi tekniği ile toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini 1504 doktor oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda çalışanların örgütsel kimlik ve imaj algıları ile sistemle özdeşleşme ve işbirlikli davranış geliştirme faktörleri arasında pozitif ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. "Çalışanlar, örgütlerinin çevrede ne kadar olumlu algılandıklarına inanırlarsa, işbirlikli davranış geliştirmeye de o ölçüde istekli olurlar" sonucuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan, güçlü örgütsel özdeşleşmenin örgütsel vatandaşlık davranışı sergileme oranını yordadığı belirtilmiştir. Örgütsel özdeşleşmenin etkisi bir anlamda çalışanların devam eden süreçte ne kadar aktif rol aldıklarına bağlı olabilmektedir. Çalışanlar kendi rollerini süreç içerisinde önemli gördüklerinde, örgütle özdeşleşme daha belirgin olmaktadır.

Humphreys ve Brown (2002) "Örgütsel Kimlik ve Örgütsel Özdeşleşme Anlatıları: Bir Hegemonya ve Direnç Vakası İncelemesi" adlı araştırmasında Britanya merkezli yüksek öğretim kurumlarındaki kimlik ve özdeşleşme konularını çalışmışlardır. Araştırmanın verileri bir yükseköğretim kurumunda görev yapmakta olan 42 öğretim görevlisi ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda elde edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, bireysel ve kolektif kimlik ile bireyleri örgütlere

bağlayan özdeşleşme, insanların çevresini anlamlandırmak ve hayatına alma katmak için anlattıkları hikâyelerde ortaya çıkmaktadır. Örgütsel kimlik anlatıları ve bireylerin kendilerini tanımlamak için başvurdukları örgütsel kimlik kavramları zaman içinde değişmekte ve farklılaşmaktadır. Örgütsel kimliği ve bireylerin özdeşleşmelerini şekillendirmek için örgüt tepe yöneticilerinin tavırları bazı örgütsel üyelerce hegemonik olarak algılanmaktadır.

Van Dick, Wagner, Stellmacher ve Christ'in (2005), yaptıkları bir araştırmada (Sınıflamaların Görünürlüğü ve Örgütsel Özdeşleşme) 1) kariyer, meslek ve okul gibi kimlik özelliklerinin görünürlüğünün etkileri, 2) bu etkilerin örgüt yararına gönüllü davranış göstermeye katkıları, 3) özdeşleşmenin bu etkilere aracılık edip etmediği gibi konulara cevap bulmayı hedeflemişlerdir. Araştırmanın verileri standart ölçme araçları ile toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini 464 okul öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin kariyer imkânlarının sınırlı olması, öğretmen maaşlarının verimli olmaya göre değil de çalışılan yıla göre değişmesi ve terfi etmenin oldukça nadir olması gibi sebepler, kariyer özdeşleşmesinin anlamlı bir farklılık göstermediğini ifade etmektedir. Sınıflama olarak 'okul' daha görünür olduğunda öğretmenlerin okullarıyla daha güçlü özdeşleşme ifade ettikleri belirtilmiştir. "Okul Üyeliği" sınıflaması görünür olduğunda öğretmenler daha fazla okul yararına gönüllü davranış göstermektedirler. Sınıflamaların görünürlükleri arttıkça özdeşleşmenin derecesinin de arttığı ifade edilmektedir. Sosyal kimlik ve sınıflama teorilerinin yordayıcılıkları teyit edilmiştir. Örgütsel üyelerin örgütle özdeşleşmeleri başka örgütlerden verilen örnekler ve karşılaştırmalarla artırılabilir. Okullardaki kimlik ve imaj değişikliğini öğretmenlere kabul ettirebilmek için öncelikle bu durumun daha iyi bir durumla sonuçlanacağını öğretmenlere kabul ettirilmesi gerekmektedir.

Olkonen ve Lipponen (2006), "Örgütle Özdeşleşme, Çalışma Grupları ve Örgütsel Adalet Arasındaki İlişki" başlıklı araştırmalarında, örgütsel adalet, özdeşleşme

ve grup temelli sonuçlar arasındaki ilişkilerin incelemesini hedeflemiştir. Araştırmada veriler önceden uygulanmış ölçme araçları ile sağlanmıştır. Araştırmanın örneklemini bir şirkette çalışan bireyler oluşturmaktadır. Araştırmada ulaşılan sonuçlar şu şekildedir: Kimliksel kaygılar bireylerin süreç adaleti deneyimlerini etkilemektedir. Bireyin bir grubun üyesi olmak isteyip istememesi onun adalet algısıyla ilgilidir. Bireyin grupla özdeşleşebilmesi, onun adalet anlayışıyla ilgilidir. Bireyin maruz kaldığı adil ya da haksız muameleler de bireyin kendisini bir grubun üyesi olarak görmesini etkilemektedir. Süreç adaleti ile dağıtımsal adalet örgütsel özdeşleşme ile pozitif ilişkilidir ve örgütsel özdeşleşmenin örgüt odaklı davranışlarını (iş bırakma niyeti ve örgüt yararına ekstra çaba gösterme gibi) yordamaktadır. Dağıtımsal adalet ve süreç adaleti algıları örgütsel özdeşleşme ile anlamlı derecede ilişkilidir. Süreç adaleti ve kişiler arası davranışlarda adalet, sosyal kimlikle ilişkili bilgi kaynağı için anahtar rolü üstlenmektedir. Örgütsel çıktılarda adalet, sosyal kimlikle alakalı etkileşimlere sebep olmaktadır. Grup tabanlı kazanımlardaki adalet algıları, sosyal kimlikle alakalı bilgilere bakılarak daha iyi anlaşılabilir.

Tüzün'ün (2006), "Örgütsel Güven, Örgütsel Kimlik ve Örgütsel Özdeşleşme İlişkisi: Uygulamalı Bir Çalışma" adlı doktora çalışmasının amacı örgütsel güven, örgütsel kimlik ve örgütsel özdeşleşme ilişkisini ortaya çıkarmaktır. Araştırmanın yöntemi olarak geçerlik ve güvenilirliği test edilmiş veri toplama araçları Türkçe'ye çevrilerek uygulanmıştır. Araştırmanın örneklemini bankacılık sektöründe görev yapan bireyler oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda, çalışılan örneklem üzerinde örgütsel kimlik ile özdeşleşme arasında bir ilişki tespit edilememiştir. Bağımlı değişkenler olan algılanan örgütsel kimlik, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel güven kriterlerinin tümünde banka türüne göre farklılık belirlenmiştir. Özel banka çalışanlarının algıladıkları örgütsel kimlik özelliklerinin kamu bankası çalışanlarından daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Toplumsal özgüveni düşük olan

bireylerin kendilerini daha fazla örgütsel kimlik ile tanımlama eğiliminde oldukları ifade edilmektedir.

Polat (2009), “Örgütsel Özdeşleşmenin Öncülleri ve Ardılları Üzerine Bir Saha Çalışması” konulu doktora çalışması yapmıştır. Araştırmanın örneklemini iki farklı kurumda çalışan 511 kişi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, örgütsel özdeşleşmenin öncülleri oldukları tespit edilen faktörler şu şekildedir: Örgütsel adalet ve örgütsel bağlılık algısının yüksek olması, iş yaşamında özerk olması, meslekle özdeşleşme düzeyinin yüksek olması, dönüştürücü ve etkileşimci lider olma, örgütün dış prestij algısının yüksek olması, örgütün diğerlerinden farklı olduğuna olan inancın yüksekliği, kariyer gelişimi ve başarı fırsatı algısının yüksek olması, grup içinde saygı görme, grubun görece küçük olması, bireyin örgüte uyum sağlaması için örgütsel sosyalleşme faaliyetinin uygulanması, iletişimin yoğunluğu, örgütte üniforma kullanımı, algılanan örgüt kimliğinin çekiciliği, örgütsel güven algısının yüksek olması, örgüt içi rekabetin düşük olması, örgütsel sinizmin düşük olması ve içinde bulunulan gruptan gurur duyma. Ayrıca örgütsel özdeşleşmenin; örgütsel ardıl oldukları değerlendirilen faktörlerden örgütsel vatandaşlık davranışını olumlu, örgütsel bağlılığı olumlu, değişime direncini olumlu, çalışan devir hızını ve işten kaytarma/devamsızlığı olumsuz, örgüte finansal yardımı olumlu, işbirliği davranışlarını olumlu, örgüte katılım konusunda başkalarını teşvik etme davranışını olumlu, diğer gruplarla çatışma düzeyini olumlu, müşteri tatminini olumlu, örgütün düzenlediği faaliyetlere katılımı olumlu, sürekli gelişim çabasını olumlu, müşteriye yönelimi olumlu, örgüt iklimi ve motivasyonunu olumlu, performans ve yöneticiden memnuniyet düzeyini ise olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldız (2013), “Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşmeleri İle Örgütsel İletişimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu çalışmasında, öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmeleri ile örgütsel iletişimleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İlişkisel tarama yönteminde yürütülen

çalışmada geçerlik güvenirliği başka araştırmalarda test edilmiş veri toplama araçları kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 362 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerinin ($\bar{X}=3.29$, $S=.71$) ortalama puan seviyesinde olduğu yani öğretmenlerin orta düzeyde özdeşleştikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmelerinin orta düzeyde olması onların görev yaptıkları okulları ile istenilen düzeyde özdeşleşemedikleri şeklinde yorumlanmaktadır. Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ölçeğine ilişkin görüşleri ile örgütsel iletişim ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasındaki ilişki yol analizi (path analizi) ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda örgütsel özdeşleşme ve örgütsel iletişim arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Örgütsel Özdeşleşmenin, Örgütsel İletişimin “Bilgilendirmeye yönelik iletişim”, “Göreve yönelik iletişim”, “Geribildirim” ve “Tutum ve davranışa yönelik iletişim” alt boyutlarının anlamlı bir açıklayıcısı olduğu görülmektedir. Araştırmada, örgütsel özdeşleşmenin, örgütsel iletişimin boyutlarından “Bilgilendirmeye yönelik iletişim” varyansının % 56’sını, “Göreve ilişkin iletişim” varyansının % 44’ünü, “Geribildirim”e ilişkin iletişim varyansın % 48’ini ve “Tutum ve davranışa yönelik iletişim”e ilişkin varyansın ise % 46’sını açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Örgütsel özdeşleşmesi güçlü olan bireyin benliği, kurumla ilgili olarak inandığı ayırt edici, merkezi ve kalıcı özellikleri ile kendisiyle ilgili olarak inandığı ayırt edici, merkezi ve kalıcı özellikleri bütünleştirdiği ifade edilmiştir. Yüksek düzeyde örgütle özdeşleşmenin örgüt içi işbirliği ve örgütsel vatandaşlık gibi istenen örgütsel çıktılar sağlayabileceğinin ifade edildiği araştırmada, öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmelerini arttırmak için ilköğretim okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçlarına önem vermesi ve öğretmenlere gereken ilgiyi göstermesi gerektiği ifade edilmiştir.

Şahin (2014), “Ortaöğretim Kurumlarında Örgütsel Kimlik, Örgütsel İmaj, Örgütsel Özdeşleşme ve Örgütsel Adalet (Bursa Örneği)” başlıklı doktora tezinde, öğretmenlerin

örgütsel kimlik, örgütsel imaj, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel adalet algılarının okul türü ve görev süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiğini vurgulamaktadır. Özel okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin daha pozitif kimlik, imaj, özdeşleşme ve adalet algılarına sahip olduğuna dikkat çekmektedir. Bu çalışmanın sonuçlarına göre; Öğretmenler ‘güçlü kimlik’ alt boyutunu diğer boyutlara göre daha pozitif algılamaktadırlar. Öğretmenlerin en düşük kimlik algıları, okul yönetiminin örgütsel kimliği geliştirmek için yaptıkları çabalarını değerlendiren ‘faydacı kimlik’ alt boyutunda toplanmaktadır. Görev süresi değişkeni ile örgütsel kimlik ve örgütsel imaj algıları arasında negatif, örgütsel özdeşleşme algısı arasında ise pozitif ilişki bulunmaktadır. Öğretmenlerin örgütsel kimlik, örgütsel imaj, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel adalet algılarının mesleki kıdem durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin örgütsel imaj algısı ile örgütsel özdeşleşme algısı arasında pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Cinsiyet, okul türü, bir okuldaki görev süresi, örgütsel imaj, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel adalet değişkenleri, öğretmenlerin örgütsel kimlik algısını yüksek düzeyde yordamaktadır. Örgütsel imaj ve örgütsel adalet algıları ile örgütsel özdeşleşme algısı arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki ortaya çıkarılmıştır. Araştırmaya göre, öğretmenlerin örgütsel kimlik algısını olumsuz etkileyen faktörler şunlardır: Okulda akademik başarının ön plana çıkarılmaması, okulu temsil eden sembol ve törenlere önem verilmemesi, yöneticilerin okul tarihine sahip çıkmaması, okulun iyi belirlenmiş misyon ve hedeflere sahip olmaması, okula iyi öğrenci çekebilmek için çaba sarf edilmemesi, okul gelirlerinin okul yararına olan hizmetlerde ve adilane kullanılmamasıdır.

Cansever (2000), “Performans Yönetim Sistemi” adlı çalışmasının sonuçlarında, performans yönetimi sisteminin tek bir uygulama yapısına sahip olmadığından ve bu konudaki başarının örgütün sisteme olan yaklaşımı ile doğru orantılı olduğundan bahsetmiştir. Farklı performans yönetimi modellerinin parçaları, bağımsız şekilde değerlendirilerek

sistemin, örgütün kültürel yapısı uyarınca farklı parçaları bir araya getirerek, her örgüte ait özel bir performans yönetim sisteminin oluşturulabileceğini ifade etmiştir.

Bakan ve Kelleoğlu (2003) “Performans Değerlendirme: Çalışanların Performans Değerlendirme Uygulamalarından Beklentileri Konusunda Bir Alan Çalışması” başlıklı araştırmalarında şu sonuçlara ulaşmıştır: Her sektörde ve durumda geçerli olan “en iyi” olarak nitelendirilebilecek tek bir performans değerlendirme sistemi tanımlanamaz. Bir performans değerlendirme sistemi bir grup işletmede çok etkin sonuçlar verirken, diğer işletmelerde beklenen etkiyi göstermeyebilir. Araştırmada, değerlendirme sisteminin örgütün yapısı, kültürü ve çalışanların beklentilerine cevap verecek şekilde yapılandırılması hususunda önerilerde bulunulmuştur.

Tonbul (2008), “Öğretim Üyelerinin Performansının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretim Üyesi ve Öğrenci Görüşleri” başlıklı çalışmada, öğretim üyelerinin uygulamaya konulacak bir performans değerlendirme yaklaşımına genelde olumlu yaklaştıkları belirtilmektedir. “Öğretim üyelerinin ‘etkili performansın önündeki engellerin saptanması ve öğretim üyesinin kendi eksiklerini görmesi’ bakımından daha yüksek beklenti düzeyi içerisinde oldukları görülmektedir. Bulgular, fakülte değerlendirme uygulamalarının, öğretim üyelerinin akademik kariyerlerini olumlu etkilediğini, kamuoyunun beklentilerinin açıkça ortaya konması, söz konusu beklentilerin senato ve fakülte yönetimlerinde de vurgulanması sonucunda, akademik görevlendirme ve yükseltmelerin daha sağlıklı yürüdüğünü ortaya koymaktadır. Değerlendirme uygulamalarının özellikle öğretimsel etkinliklerin niteliğini arttırdığı da belirtilmektedir. Öte yandan, örnekleme oluşturan öğretim üyelerinin, performans değerlendirmeye ilişkin bir takım kaygılarının olduğu anlaşılmaktadır. Olumsuzluk içeren maddelerde (öğretim üyesinin yaratıcılığı, özgünlüğü olumsuz etkilenir; kurum içi gerginliğe yol açar; öğretim üyesinin iş yükü artar), belli bir kaygı düzeyinin olduğu söylenebilir. Öğretim üyeleri, performans değerlendirme uygulamalarının önünde en

önemli engel olarak örgütsel olanakların yetersizliğinin yanı sıra, kurumda egemen olan kültür ve değerlendirme ölçütleri konusundaki belirsizliği öne çıkarmaktadır. Öğretim üyeleri, değerlendirme sürecinin performans değerlendirme konusunda fakülte ve/veya bölümde, eğitim almış öğretim üyelerinden oluşan komisyon tarafından yönetilmesi gerektiği konusunda görüş birliği içerisindedir”.

Bölüm II: Kavramsal Çerçeve

Çalışmanın bu bölümünde araştırmının kavramsal çerçevesini oluşturan “Pozitif Psikoloji” ve bu kapsamda yer alan Psikolojik İyi Oluş”, “Akış Kuramı”; bunların yanı sıra “Örgütsel Özdeşleşme” ve “Performans Yönetimi kavramlarına değinilmiştir.

Pozitif Psikoloji

Hefferon ve Boniwell’e göre (2014), “pozitif psikoloji; iyi oluş, mutluluk, akış, kişisel güçlü yanlar, bilgelik, yaratıcılık, hayal gücü ile pozitif grup ve kuruluşların özelliklerine odaklanır. Dahası, bu odak sadece bireylerin nasıl daha mutlu edileceği ve dolayısıyla bencil ve narsistik bir yaklaşımı desteklemek değildir”. Bu durumun aksine, pozitif psikolojide mutluluk ve de bunun grup düzeyinde geliştirilmesine yoğunlaşılır.

Bireyler ve gruplar birbirleriyle iletişim halindedirler. Araştırmalar, birinin iyilik halinin arttırılmasının diğerleri üzerinde olumlu etki yarattığını göstermektedir. Olumlu duygular, bireyleri harekete geçirir. Nezaket içinde davranma ve sosyal ağları güçlendirme bireyleri ve toplumları güçlendirir ve iyilik halini arttırır.

Pozitif psikoloji, sadece olumlu düşünmeye ve olumlu duygulara odaklanmaz. Pozitif psikoloji bundan çok daha fazlasıdır. Bu alan, bireyleri ve toplulukları nelerin güçsüzleştirdiği yerine, nelerin geliştirdiğine odaklanır. Gelişme; “pozitif ruh sağlığı durumu, büyümek, başarmak, ruhsal hastalıkların üstesinden gelme gayretinde bulunmak, duygusal zindelik ile dolu olmak ve kişisel ile sosyal ortamlarda olumlu hareket etmek olarak tanımlanır (Michalec ve diğerleri, 2009).

Pozitif psikoloji, pozitif deneyimlere üç zaman boyutuna göre yaklaşır: (1) geçmiş; iyi oluş ve yaşam doyumu; (2) şimdi; mutluluk ve akış deneyimi gibi kavramlara odaklanır; (3) gelecek; iyimserlik ve umut kavramlarını içerir. Pozitif psikoloji, iyilik halini zaman noktaları boyunca ayırmakla kalmaz, bu konuyu üç devreye ayırır (Pozitif Psikoloji Merkezi, 1998).

- Öznel devre; geçmiş, şimdi ve gelecek boyunca pozitif deneyimleri ve durumları kapsar (mutluluk, iyimserlik ve iyi oluş gibi).
- Bireysel devre, “iyi insan olma” özelliklerine odaklanır (yetenek, bilgelik, sevgi, cesaret ve yaratıcılık gibi).
- Grup devresi; pozitif kuruluşları, vatandaşlığı ve toplulukları inceler (örneğin, özgecilik, hoşgörü ve iş ahlakı)

Bazı çevreler pozitif psikolojiyi “bencil” bir psikoloji olarak eleştirmektedirler. Bu eleştirilerin aksine pozitif psikoloji, bilimsel camiaya, topluma ve bireylere mevcut fikirler için yeni bir bakış açısı vermeyi başarmış, hem de insanın gelişmesi fenomenini destekleyici deneysel kanıt sağlamıştır. Hepsinden önemlisi, pozitif psikoloji, bulguları ile birçok farklı disiplin arasında bağ kurabilmiş, yaşamdaki eksiklik ve olumsuzluklara odaklanmış anlayışa meydan okumuş ve mevcut durumu yeniden dengelemiştir (Hefferon ve Boniwell, 2014).

Pozitif psikoloji hareketinin kurucusu olarak Martin E.P. Seligman kabul edilir. Seligman (2002)’a göre, “Psikoloji, sadece hastalığın, zayıflığın ve zararın incelenmesi değildir; ayrıca güçlü yanların ve iyi özelliklerin de incelenmesidir. Tedavi sadece yanlış olanı onarmak değil; ayrıca doğru olanın inşasıdır. Psikoloji sadece hastalık veya sağlık ile ilgili değil; iş, eğitim, içgörü, sevgi, gelişim ve oyun ile ilgilidir”. Pozitif psikoloji, en iyinin arayışında, hüsnükuruntuya ve kendi kendini aldatmaya bel bağlamaz; bunun yerine insan davranışının tüm karmaşıklığıyla sunduğu kendine özgün sorunlara bilimsel yöntemdeki en iyiyi uyarlamaya çalışır.

Pozitif psikolojiye yöneltilen eleştirilerden biri de bu fikirlerin yeni olmadığı şeklindedir. Hatta bu terimin yıllar önce Abraham Maslow tarafından kullanıldığı ileri sürülmektedir. Pozitif psikoloji disiplinin varoluşundan önce “iyi yaşam”ı inceleyenler dört grupta toplanabilir:

- **Yunanlılar:** Aristoteles'in (M.Ö. 384-322) felsefeye en büyük katkısı onun ahlak, erdem ve iyi hayat yaşamının ne olduğu hakkındaki çalışmasıdır. O, bu konuları sorgularken, tüm insanlık için en yüksek iyiliğin mutluluk (psikolojik iyi oluş) olduğu sonucuna varmıştır. Nihayetinde, onun çalışması her ne kadar zevkin erdemli eylemlerle meşgul olmaktan ileri geldiğini söylese de bu, insanlığın tek amacı değildir (Mason ve Tiberius, 2009).
- **Faydacılık:** Jeremy Bentham tarafından oluşturulan ve John Stuart tarafından devam ettirilen faydacılık şunu öne süren bir felsefedir; “devletten gelen doğru hareket veya politika en fazla sayıda insana en fazla iyiliğe neden olmalıdır” ki bu ayrıca “en büyük mutluluk ilkesi” ya da “fayda ilkesi” olarak da bilinir. Faydacılık, deneyimlenmiş mutlulukların sayısının ölçüldüğü yedi bölümden oluşan bir araç oluşturarak mutluluğu ölçme girişiminde bulunan ilk kesimdir (Pawelski ve Gupta, 2009).

Daha önceki filozoflar mutluluğun ölçülmediğini varsayarken, faydacılar ise bunun aslında mümkün olduğunu ileri sürmüş ve kanıtlamaya çalışmıştır. Pawelski ve Gupta (2009) pozitif psikolojinin öznel iyilik oluş ve zevkli hayat gibi bazı alanlarını bugün faydacıların etkilediğini öne sürmüşlerdir. Pozitif psikoloji zevkin toplam iyilik halinin bir unsuru olduğunu kabul eder.

- **William James:** William James'in “Psikolojinin İlkeleri” (James, 1890) isimli çok okunan yazısı, onun psikolojiye bilinen en iyi katkısıdır. Kitabındaki ‘Duygular’ bölümü pozitif psikoloji ile en ilgili olduğu kabul edilen bölümdür. Duyguların fiziksel olarak eyleme geçtikten sonra ortaya çıktığını ileri sürmüştür. Örneğin, sağduyu şöyle der: biz servetimizi kaybederiz ve üzülmüş ağlarız; bir ayı ile karşılaşır ve korkup kaçarız; bir rakip tarafından aşağılanırsınız sinirlenip saldırırsınız. Burada savunulacak hipotez, bu sıralamanın doğru olmadığıdır. Yani; ağladığımız için üzülürüz; saldırıya geçtiğimiz için sinirleniriz ve titrediğimiz için korkarız...

(James,1890). İlk olmasa da, bu örnek duyguları ve ifade etmeyi beraber bağlantılandıran ilk örnekler arasındaydı. James'in fizyoloji, psikoloji ve felsefeyi iç içe geçirme yıllarının zihni çevreleyen felsefik konular üzerinde hala etkisi vardır.

- **Hümanist Psikoloji:** Hümanist psikoloji, psikolojinin üzerinde baskın olan psikanaliz, davranışçılık ve koşullanma programlarına tepki olarak 1950'lerin sonu ve 1960'ların başında ortaya çıkmıştır. Hümanist hareket nitel araştırmayı; insanın düşüncesini, davranışını ve deneyimini araştırmak için zorunlu bir paradigma olarak tanıtmış ve kuvvetlendirmiştir ki böylece psikolojiye bütüncül bir boyut kazandırmıştır. Özetle, hümanist psikoloji bütüncül insanın araştırmasını vurgulayan bir psikolojik bakış açısıdır. Hümanistik psikologlar şunlara inanır: (1) Bireylerin davranışları temelde kendi etrafındaki dünyayı algılamaları ve kişisel anlamlandırmaları ile belirlenir. (2) Bireyler sadece kendi ortamlarının ve genlerinin ürünü değildir. (3) Bireyler kendi potansiyellerini gerçekleştirmek için içsel olarak güdümlü ve motivedir. Hümanist psikolojinin temel güdüsü, ruh sağlığına ve özellikle mutluluk, ferahlık memnuniyet, nezaket, şefkat, paylaşma ve cömertlik gibi olumlu özelliklere odaklanmaktır.

Pozitif psikoloji hareketi son yıllarda büyük çapta hareket gücü kazanmıştır. Pozitif psikologlar, içsel motivasyonun, olumlu duygulanımının ve yaratıcılığın daha çok kullanılması ile çocuk eğitiminin geliştirilmesine; umudun, anlamın ve öz-iyileşmenin vurgulanarak psikoterapinin geliştirilmesine; aşk, ebeveynlik ve sorumluluk dinamiklerini daha iyi anlayarak aile hayatının geliştirilmesi yönünde psikolojinin odağının genişletilmesini tartışmaktadırlar. Onlar, insanlara gerçek katılımı bulma, akış durumlarını deneyimleme ve işlerine içten katkı sağlama konusunda yardım ederek onların hayatları boyunca iş tatminlerini arttırmak gerektiğini; güveni, iletişimi ve özgeciliği destekleyecek durumların keşfedilerek örgütlerin ve toplulukların geliştirilmesi gerektiğini ve manevi dürtülerin daha iyi anlaşılıp

desteklenerek toplumun ahlaki karakterinin geliştirilmesi gerektiğini tartışmaktadırlar (Hefferon ve Boniwell, 2014).

Akın (2013), pozitif psikolojiyi psikolojik iyi oluş, öznel iyi oluş, umut, otantiklik, proaktivite, kararlılık, başarı yönelimleri, bilişötesi, minnettarlık, psikolojik kırılganlık, alçakgönüllülük, affedicilik, duygusal dışavurum, psikolojik dayanıklılık ve duyarlılık boyutlarında incelemiştir. Bu alanda çalışan bazı araştırmacıların bu alanda iyimserlik, akış kuramı gibi kavramları da incelediği ve bunlara değindiği görülmektedir.

Pozitif psikoloji alanının çok geniş olması ve kesin çizgilerle ayrılmaması göz önünde bulundurularak, bu çalışmada pozitif psikoloji, psikolojik iyi oluş ve akış kavramları ele alınarak sınırlandırılmıştır.

Psikolojik İyi Oluş

Sosyal bilimlerdeki araştırmacılar insanoğlunu daha iyi tanıyıp anladıkça, psikolojinin pozitif yönünün göz ardı edildiği ve hatta yanlış anlaşıldığı görülmüştür. Bu boşluğu doldurmak ve bireyin işlevselliğinin pozitif yönlerini incelemek için psikolojik iyi olma kavramı gündeme getirilmiştir.

Tarihsel olarak psikoloji biliminde yapılan araştırmalarda, çoğunlukla bireyin psikolojik iyi olma düzeyini belirlemek için psikopatolojik kriterlere başvurulduğu görülmektedir. Yani psikolojide yapılan araştırmaların önemli bir bölümü patoloji, mutsuzluk ve bireysel sorunlara odaklanmıştır. Benzer biçimde psikologlar sağlıklı değil, sağlıksız davranış, duygu ve düşüncelerle daha fazla ilgilenmiştir. Böylece birçok araştırmacı, psikolojik sağlığı değerlendirmek için bireyin olumlu işlevselliğini değil, örneğin depresyon düzeyini ölçmektedir (Christopher 1999; Ryff 1995).

Ryff'a (1995) göre, psikolojik iyi olmayı, zayıf veya mükemmel gibi doğrusal bir zeminde değişen tek boyutlu bir yapı olarak düşünmek sınırlı bir bakış açısıdır. Bunun yerine

Ryff ve Singer (1996), psikolojik uyumun olumlu ve olumsuz yönlerini birbirinden ayırmanın önemli olduğuna dikkat çekmiştir.

Kişilik ve klinik psikoloji alanındaki bu pozitif zihinsel sağlık kuramlarından faydalanarak Ryff ve arkadaşları pozitif psikolojik ve sosyal işlevselliğin tanımlarına dayanan “psikolojik iyi oluş” adını verdikleri modeli geliştirmişlerdir (Keyes ve diğerleri, 2002; Ryff ve Singer, 1998). Temelde yaşam boyu pozitif işlevselliği tanımlamak için kullanılan bu kavram daha sonrasında pozitif zihinsel sağlığı tanımlayacak şekilde genişletilmiştir (Keyes, 1998, 2003).

Psikolojik iyi oluş, farklı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Örneğin, Ward (2004), iyi oluşu psikolojik, duygusal ve fiziksel sağlık olarak tanımlamaktadır. Young, Miller, Norton ve Hill (1995) iyi oluşta bağımlı değişken olarak yaşam doyumunu kullanır ve bunu kişinin kendisiyle ve yaşam koşullarıyla olan memnuniyeti olarak açıklar. Fierro (2006), psikolojik iyi oluşun kendileriyle yüksek düzeyde barışık, genel ruh hali olumlu (olumlu duygulanım) ve üzüntü ve öfke gibi hoş olmayan duyguları (olumsuz duygulanım) nadiren deneyimlendiren bireylerde görüleceğini bildirmiştir.

Diener ve Suh (2001) ise psikolojik iyi oluşu insanların yaşamlarını sürdürme şekillerini değerlendirmesi açısından yaşam doyumunun bilişsel unsuru olarak düşünmektedir. Sirosis (2011), iyi oluşu hem bireylerin hem de toplulukların duygusal, sosyal ve ekonomik durumları bakımından genel yaşam kaliteleri olarak tanımlamaktadır. Psikolojik iyi oluş iş, sosyal, toplum hayatı ve sağlık gibi farklı yaşam alanlarının önemli çıktılılarıyla ilişkilidir.

Psikolojik iyi olma, hayatın iyi geçmesi ile alakalıdır. Bu kavram, bireyin kendini iyi hissetmesi ve etkili bir şekilde işlev görmesinin bir birleşimidir. Sürdürülebilir iyi olma bireylerin her zaman kendilerini iyi hissetmelerini gerektirmez; acı veren duyguların (örneğin, hayal kırıklığı, başarısızlık, üzüntü) yaşanması hayatın normal bir parçasıdır, bu

negatif ve acı veren duygularla mücadele edebilme uzun dönem sürecek bir iyi olma hali için gereklidir. Fakat psikolojik iyi olma olumsuz duygular şiddetli ya da uzun süreli olduğunda, arabulucu rolü alır ve bireyin günlük hayatını sürdürme kabiliyetine müdahale eder (Huppert, 2009).

Ryff (1989), iyi olmayı optimal düzeyde psikolojik işlevsellik ve deneyim şeklinde tanımlamıştır. Shek (1992) ise psikolojik iyi olmayı; “çevreyle ve kendi kişiliğiyle uyum içerisinde olma gibi pozitif ruh sağlığı özelliklerine sahip ruhsal anlamda sağlıklı bir bireyin durumu” olarak tanımlamıştır. Dzuka ve Dalbert (2000), psikolojik iyi oluşu bütünsel bir memnuniyet ve mutluluk ya da bireyin ruhsal olarak kendini sağlıklı ve tatminkâr hissetmesi ve bunu yaşam kalitesi ve ruhsal durumları ile yansıtması şeklinde tanımlanmıştır.

Deci ve Ryan (2008), psikolojik iyi olmayı, hayatı tam ve derin memnuniyet hali içerisinde yaşamak olarak tanımlamışlardır. İyi olma bir şeyin çıktısı ya da bir sürecin sonucu değildir, iyi olma, iyi yaşama ya da bireyin potansiyel güçlerini gerçekleştirmesiyle ilgilidir.

Birçok araştırmacı psikolojik iyi olmayı tanımlamak ve ölçmek için çok sayıda model geliştirmiştir. Bradburn (1969) psikolojik iyi olmayı; olumlu ve olumsuz duygulanım arasındaki bir denge olarak ele almış ve psikolojik iyi olmayı olumlu duyguların, olumsuz duygulardan daha fazla yaşandığı bir durum olarak tanımlamıştır. Bu araştırmacı, her bireyin hem olumlu hem de olumsuz duygular yaşayabildiğini ve psikolojik iyi olmada anahtar noktanın, olumlu duyguların olumsuzlara üstün gelmesi olduğunu varsaymıştır.

Lawton (1983), psikolojik iyi olmanın dört boyuttan oluştuğunu ifade etmiştir: (a) Bireyin anksiyete, depresyon, gerginlik, endişe ve kötümserlik gibi olumsuz duygularla baş edebilme yeteneği, (b) bireyin uzun süreli duygularına yönelik bilişsel bir değerlendirmesi olan mutluluk, (c) bireyin aktif olmasını ve hoş duygular yaşamasını sağlayan olumlu duygulanım ve (d) bireyin ulaşmak istediği amaçlarıyla elde ettiği amaçları arasındaki tutarlılık. Psikolojik iyi olma, bireyin yaşam kalitesinin en önemli göstergelerinden birisidir.

Lawton, bireyin yaşamının kaliteli olduğunu gösteren temel değişkenlerin psikolojik iyi olma, davranışsal yeterlilik, öznel çevre ve algılanan yaşam kalitesi olduğunu belirtmiştir.

Maloney (1990), psikolojik iyi olmayı tanımlamak için üç seçenek öne sürmüştür. Birincisi olan negatif modele göre psikolojik iyi olma, psikopatolojinin yokluğuyla tanımlanmaktadır. Örneğin anksiyete ve depresyon yaşamayan bir birey, psikolojik anlamda sağlıklı görülebilir. İkinci seçenek ise normal modeldir. Hasta olmayan normal birey, doyum sağlayan bir işe ve arkadaş çevresine sahip ve iyi bir benlik algısıyla birlikte kendini mutlu olarak tanımlayan bireydir. Normal psikolojik sağlık, aynı zamanda bireyin yaşama ortalama bir uyum sağlamasını ifade etmektedir. Psikolojik iyi olmayı tanımlamada üçüncü seçenek pozitif modeldir. Buna göre psikolojik anlamda sağlıklı birey, yaşama yönelik ortalama bir uyumun ötesinde bir psikolojik duruma sahip bireydir. Böyle bir birey kendini iyi değil, daha iyi olarak tanımlar.

Cowen (1994), psikopatolojinin yokluğundan çok iyilik ve rahatlığın varlığını vurgulayan farklı bir psikolojik iyi olma modeli geliştirmiştir. Cowen aynı zamanda, proaktiviteyi ön plana almanın ve bireyin iyilik düzeyini arttırmanın önemli olduğuna inanmıştır. Cowen'in modeli, psikolojik iyi olmaya ulaşmak için beş yol öne sürmüştür;

- Birincisi bireyin ilk yıllarındaki yararlı kazanımlarını,
- İkincisi bireyin yaşla birlikte olgunluk ve gerekli yetenekleri kazanmasını,
- Üçüncüsü bireyin iyi olmayı arttıracak ortamlar hazırlamasını ve bu tür ortamlarda bulunmasını,
- Dördüncüsü bireyin yaşamı yönetme kontrolüne sahip olduğu duygusunu hissetmesini,
- Beşincisi ise bireyin stresle etkili biçimde başa çıkabilme yeteneği kazanmasını vurgulamaktadır.

Ryan ve Deci (2001), psikolojik iyi olmayı anlamak için iki temel yaklaşım belirlemiştir: (1) Hazcılık (Hedonizm); psikolojik iyi olmanın temel koşulu olarak zevk ve mutluluğu görmektedir. Bu yaklaşım mutluluğa odaklanmakta ve psikolojik iyi olmayı mutluluğa yaklaşma ve acıdan kaçınma açısından tanımlamaktadır. (2) Daha eski bir bakış açısı olan ve psikolojik iyi olmanın temelinde, bireyin iç-görü kazanmasının ve kendini gerçekleştirme için çabalamasının bulunduğu öne süren görüş. İkinci yaklaşıma göre psikolojik iyi olma, bireyin tam işlevsel birey haline gelmesi ve bilişsel ve fiziksel sağlığa sahip olmasıdır.

Ryff ve Singer'in (1998) ortaya koyduğu psikolojik iyi oluş kavramlarına göre başkalarıyla olumlu ilişkiler içinde olmak insan gelişiminin önemli bir unsurudur. Pozitif duygulanım ve yaşam doyumuyla yalnızlık arasındaki negatif ilişki bunu desteklemektedir (Lee ve Ishii-Kuntz, 1987).

Ryff'in Altı Boyutlu Psikolojik İyi Olma Modeli

Psikolojik iyi oluşun kuramsal bir temele olan ihtiyacını karşılamak amacıyla Ryff (1989), pozitif psikolojik işlevselliğin 6 unsurundan oluşan bir model geliştirmiştir. Bu unsurlar şunlardır (Akt: Tekin, 2014):

Kendini Kabul/ Öz Kabul: İyi oluşun farklı bakış açılarında kendini en çok gösteren özelliği bireyin kendini kabul duygusudur. Kendini gerçekleştirme, ideal işlevsellik ve olgunluğun bir özelliği olmasının yanı sıra zihinsel sağlığın temel özelliği olarak tanımlanmaktadır. Yaşam boyu gelişim kuramları, bireyin kişiliğini ve geçmiş yaşantısını kabulünü vurgulamaktadır. Kişinin kendisine karşı olumlu tutumlar içinde olması pozitif psikolojik işlevselliğin temel özelliği olarak ortaya çıkmaktadır.

Başkalarıyla Olumlu İlişkiler: Tatmin edici bir yaşamı sürmenin temel unsurlarından birini de başkalarıyla kaliteli ilişkiler içinde olma oluşturmaktadır. Nerede olursak olalım

hangi zaman diliminde yaşamış olursak olalım başkalarıyla anlamlı ilişkiler içinde olmanın tam olarak insanca yaşam için gerekliliğini görebiliriz. Zaman içinde birçok araştırmacı karşılıklı sevgiyi, empatiyi, anlamlı kişisel ilişkileri, gönül bağı, yakınlık ve ebeveyn çocuk bağına vurgulayarak iyi bir yaşamı tanımlamıştır (Becker, 1992; Griffin, 1986).

Sevme yeteneği zihinsel sağlığın temel unsuru olarak görülmektedir. Kendini gerçekleştirenler tüm insanlar için ilgi ve empati duygularına sahip kişiler olarak tanımlanmaktadır. İnsanlarla sıcak ilişkiler içinde olma olgunluğun bir işareti olarak görülür. Yetişkin gelişim evreleri kuramları da yakın ilişkilerde başarılı olmayı (yakınlık/samimiyet) ve başkalarını yönlendirme ve idare etmeyi (üretkenlik) vurgulamaktadır. Bu yüzden, başkalarıyla olumlu ilişkilerin önemi psikolojik iyi oluş içinde sürekli vurgulanmaktadır.

Otonomi/ Özerklik: Kendini gerçekleştirenler kültürlenmeye (çevresindeki kültürü kabullenmeye) karşı otonom/özerk işleyiş ve direnç gösteren kişiler olarak tanımlanmaktadır. Tam işlevsel birey başkalarının onayına bakmadan sadece kendi kişisel standartlarını değerlendirerek içsel değerlendirme yapan kişiler olarak ifade edilmektedir. Bireyselleşme kişinin artık kolektif korkulara, inançlara ve kitlelerin kurallarına bağlı olmadığı geleneklerden kurtulma olarak görülmektedir.

Çevresel Hâkimiyet: Bireyin ruhsal durumuna uygun çevreler seçip yaratma yeteneği ruhsal sağlığın bir özelliği olarak tanımlanmaktadır. Olgunluk kişinin kendisi dışında anlamlı bir faaliyet alanına katılımı olarak görülmektedir. Yaşam boyu gelişim karmaşık çevreleri kontrol etme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Bu kuramlar bireyin dünyayı fiziksel ya da ruhsal aktiviteler yoluyla değiştirme ve geliştirme yeteneğini vurgulamaktadır. Başarılı yaşlanma da bireyin çevresel fırsatlardan faydalanma ölçüsünü vurgulamaktadır. Bu bakış açıları aktif katılımın ve çevreyi idare etmenin pozitif psikolojik işlevin anahtar unsurları olduğunu göstermektedir.

Yaşam Amaçları: Ruhsal sağlık yaşamın bir anlamı ve amacı olduğu duygusunu bireye veren inançlar olarak tanımlanmaktadır. Olgunluğun tanımı da yaşam amacının açık olarak anlaşılmasını, amaçlılık ve yönelimlilik anlayışını vurgulamaktadır. Yaşam boyu gelişim kuramları yaşamda değişen amaç ve hedeflerin çeşitliliğine (üretken ve yaratıcı olmak, duygusal bütünlük kazanmak v.s.) değinmektedir. Dolayısıyla, pozitif işlevsellik gösteren bireyin yaşamın anlamlı olduğu duygusuna katkıda bulunan hedefleri, amaçları ve yönelim anlayışı vardır.

Kişisel Gelişim: Optimal kişisel işlevsellik yukarıda sıralanan özellikleri kazanmak dışında bireyin potansiyelini geliştirmeye –bir birey olarak büyümeye ve gelişmeye- devam ettirmesini gerektirir. Kendini gerçekleştirme ihtiyacı ve potansiyelinin farkına varma, kişisel gelişimde klinik görüşlerin merkezindedir. Örneğin, deneyime açıklık tam işlevsel bireyin temel özelliğidir. Böyle bir birey bütün problemlerin çözülmüş olduğu sabit bir durumda kalmak yerine sürekli gelişmektedir. Yaşam boyu gelişim kuramları da sürekli gelişimi ve yaşamın farklı dönemlerinde karşılaşılan zorluklarla yüzleşmeyi açık bir şekilde vurgulamaktadır. Bu yüzden, sürekli gelişim ve kendini gerçekleştirme, değinilen kuramların öne çıkan temalarıdır (Ryff ve Singer, 1996).

Psikolojik iyi oluş fiziksel, zihinsel ve sosyal işlevlerin farklı yönleriyle ilişkilidir ve bireyin öznel deneyimlerinin yapısından etkilenir. Garcia-Viniegras ve Gonzalez Benitez (2000), iyi oluşu iş, aile, sağlık, yaşam koşulları ve kişilerarası ilişkiler gibi insanın farklı eylem alanlarındaki beklentileri ve elde ettikleri arasındaki denge olarak tanımlamaktadır (Akt: Wells, 2010). İyi oluşun unsurlarından birisi bireyin sosyal çevresiyle ilişkisini kapsayan bireysel yaşam doyumudur. Dolayısıyla bireyin iyi oluşunu etkileyebilecek dış faktörlerin etkisini belirlemek için (ekonomik durum, arkadaşlıkları, v.s) bireyin deneyimlerinin içeriklerini bilmek gerekir (Diener ve diğerleri, 1999).

Psikolojik İyi Olma ile Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkiler

Psikolojik İyi Olma ve Cinsiyet

Psikolojik iyi olma alanında yapılan araştırmalarda evli bireylerin, bekâr, boşanmış veya dul bireylere göre daha mutlu olduğu; dışa dönük ve iyimser bireylerin psikolojik iyi olma düzeylerinin diğer bireylere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Psikolojik iyi oluş açısından cinsiyet farklılıklarını inceleyen araştırmaların bulgularına bakıldığında sonuçların değişken olduğu görülmektedir. Haring ve diğerleri (1984), psikolojik iyi oluş açısından erkeklerin bayanlardan daha iyi bir konumda olduğu sonucunu elde ederken; Lee, Seccombe ve Shehan (1991) tam tersi bir bulgu elde etmiştir. Psikolojik iyi oluş açısından cinsiyet farklılıklarının incelendiği araştırmalarda, tüm yaş gruplarındaki kadınların erkeklere göre diğerleriyle olumlu ilişkiler ve bireysel gelişim alt boyutlarından daha yüksek puan aldıkları görülmüştür.

Bazı çalışmalarda ise psikolojik iyi oluş açısından cinsiyet farklılığı olmadığı görülmüştür. Örneğin Ryff, Magee, Kling ve Wing (1999) araştırmalarında, özerklik, yaşam amaçları, çevresel hâkimiyet ve öz-kabul boyutları açısından kadın ve erkekler arasında anlamlı bir farklılık olmadığını bulmuştur.

Psikolojik İyi Olma ve Yaş

İyi oluş yaşa, cinsiyete ve kültüre göre değişiklik gösterebilir. Ryff ve Keyes (1995), kişisel gelişimin yaşla azalırken, çevresel hâkimiyet ve otonominin yaşla arttığını ifade etmektedirler. Çevresel hâkimiyetin orta yaş ve yaşlılarda gençlere oranla daha iyi düzeyde olduğu ve orta yaşla ileri yaşlar arasında sabit kaldığı görülmektedir. Otonomi boyutunda da aynı yapı söz konusudur. Bu araştırmacılara göre, kendini kabul ve başkalarıyla olumlu ilişkiler içinde olma boyutları yaşla çeşitlilik göstermemektedir (Akt: Tekin, 2014). Ryff

(1989) ayrıca yaşam amaçları ve kişisel gelişim boyutlarının yaşla daha önemsiz hale geldiğini ileri sürmektedir.

Bireyin kendisiyle ilgili algıları zaman içinde yaşlandıkça kişilerarası kıyaslamalardan çok geçici farklarla ilişkili olmaya başlar. Ryff' a göre (1991) genç bireyler kendilerini ergenliklerinden itibaren önemli ilerleme kaydeden ve gelecekte büyük beklentileri olan kişiler olarak algırlar, bu yüzden yaşam amaçları ve kişisel gelişim boyutlarındaki puanlamaları yüksektir. Orta yaşlarındaki insanlar geçmişten günümüze devam eden bir gelişim sürecinde olma eğilimi gösterirken, iyi oluşun farklı boyutlarında yüksek düzeyde iyi oluş kazanmaktadırlar. Yaşlı insanlar ise sürekli kendilerini geçmişle ilişkilendirirler ve gelecekte gelişim yaşamakla ilgili bir duyuları yoktur. Ryff (1991), insanlar yaşlandıkça idealleri ve gerçeklik algıları arasındaki farkın azaldığını gözlemlemiştir.

Martire, Stephens ve Townsend (2000), 300 kadından oluşan bir örnekleme yürüttükleri çalışmalarında iyi oluşun yaştan etkilendiğini ve bu etkinin de kadının sosyal rolüyle birlikte arttığını gözlemlemiştir.

Psikolojik İyi Olma ve Sosyo-Ekonomik Düzey

Psikolojik iyi oluş açısından sosyo-ekonomik düzey farklılıklarının incelendiği boylamsal bir çalışmada Ryff ve Singer (2002), özellikle eğitim düzeyi yüksek kadınların psikolojik iyi oluş düzeylerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur. Ayrıca eğitim düzeyi düşük bireylerin, yaşam amaçları boyutundan daha düşük puan aldıkları görülmüştür (Ryff ve Singer, 2002).

Eğitim düzeyi genellikle psikolojik iyi olmanın güçlü bir yordayıcısıdır. Bu sonuç kazanç, ebeveyn eğitimi ve mesleki konumun kontrol edildiği durumlarda da geçerlidir.

Diener ve Diener (1995) tarafından yapılan bir çalışma, bireyin gelirindeki değişikliklerin psikolojik iyi oluş açısından mutlak gelir düzeyinden daha önemli olduğunu

göstermiştir. Aynı araştırmada ortalamanın üstünde gelire sahip bireylerin doyum düzeylerinin de daha yüksek olduğu izlenmiştir. Bu araştırmacıların 29 farklı ülkede psikolojik iyi oluş üstüne yaptıkları çalışmalar bireylerin ortalama doyum düzeyleriyle satın alma güçleri arasında bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Bireyin mesleğinin genellikle bireyin sosyo-ekonomik düzeyiyle yakından ilişkili olduğu düşünüldüğünde mesleklerin özelliklerinin psikolojik iyi oluş üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Yine aynı şekilde bireylerin barındıkları mekânların da psikolojik iyi oluş üzerinde etkisi olduğu bilinmektedir. Bireylerin barınmalarıyla ilgili doyum düzeylerinin (yaşadıkları evin ve bölgenin koşulları) psikolojik iyi oluş üzerine etkisinin araştırıldığı bir çalışmada, psikolojik iyi oluşun yaşanılan yerin iç koşulları ve dış koşullarından etkilendiği görülmüştür (Yeh ve diğerleri, 2005).

İnsanların iyi oluşlarını arttırabilecekleri eylemlerin içinden seçim yapabilmelerini sağladığı için seçeneklerin sayısının yüksek olması yaşam kalitesini arttırmaktadır varsayımıyla yola çıkıldığında, gelir ne kadar yüksek olursa iyi oluş da o kadar yüksek olacaktır yorumu yapılabilir (Tekin, 2014).

Kişi başına düşen milli gelir ile iyi oluş arasında güçlü ilişkiler ortaya konarken kişisel gelir ve mutluluk arasındaki ilişki oldukça düşük bulunmuştur (Harring, Sotck ve Okun, 1984; Diener ve Biswas-Diener, 2002). Sosyo-ekonomik düzeyleri bakımından daha zayıf ve yoksul olan bireylerin iyi oluş düzeylerinin daha iyi sosyo-ekonomik şartlara sahip olan bireylerle kıyaslandığında daha düşük olduğu gözlemlenmiştir (Adler ve diğerleri, 1994).

Psikolojik İyi Olma ve Evlilik

Evlilik ve psikolojik iyi olma ile ilgili araştırmalarda evliliğin sağlığa ve iyi olmaya katkıda bulunduğunu öne sürmektedir. Evli bireyler; sosyal ve ekonomik destek görme, acil durumlarda duygusal destek bulabilme ve daha az hastalık ve ölüm oranı (Coombs, 1991;

Ross ve diğeri (1990) gibi noktalarda evli olmayanlara göre daha iyi bir konumdadır. Evlilik yasal bir kurum olduğu için bireyin sosyal yapıyla olan bağlarını daha verimli hale getirmekte ve böylece bireyin daha fazla sosyal destek bularak daha iyi bir psikolojik iyi olma düzeyine sahip olmasında belirleyici rol oynamaktadır (Cotton, 1999).

Evlilikte eşlerin birbirlerine sağladığı özel ve içten duygusal destek, bireyin kendisini sevilen, özen gören, saygılı ve değerli bir varlık olarak algılamasına ve kendini güvende hissetmesine yardımcı olmaktadır (Ross ve diğeri, 1990, Akt: Akın, 2009).

Psikolojik İyi Olma ve Kültür

Araştırmalar bireylerin kültürel yönelimlerinin psikolojik iyi oluşları üzerinde etkisi olduğunu göstermektedir. Jagers (2001) tarafından yapılan araştırmada kültürel yönelimle psikolojik iyi oluş arasında pozitif ilişki olduğu görülmüştür. Kültürel yönelimin bireylerin kendi kültürel çevrelerinde etkili bir şekilde hareket etmeleri için gerekli yönlendirmeyi sağlayarak psikolojik iyi oluşu arttırdığı düşünülebilir. Snowden (2001), Afrikalı Amerikalılar ve Beyazlardan oluşan örneklem üzerinde toplumsal gömülmüşlük ve psikolojik iyi oluşu incelediği çalışmasında Afrikalı Amerikalıların Beyazlara oranla daha fazla toplumsal gömülmüşlük sergilediklerini ve bu sosyal bağlılıklarının Afrikalı Amerikalıların psikolojik iyi oluşlarının yordayıcısı olduğunu ortaya koymuştur. Afrikalı Amerikalı üniversite öğrencilerinin oluşturduğu bir örneklem grubu üzerinde kültürel yönelimin, intihar düşüncesi ve depresyonun incelendiği başka bir çalışmanın bulguları aile bütünlüğü ve aile desteğinin düşük düzey depresyon ve intihar düşüncesiyle olumlu yönde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur (Harris ve Molock, 2000).

Christopher (1999), psikolojik iyi oluşun tanımlanması ve algılanmasında belirleyici olan faktörün kültür olduğunu savunmuştur. Temelde farklı kültürler, psikolojik iyi oluşa yönelik oldukça geniş bir yelpazede dağılım gösteren ve ilgili kültürlerin değerleriyle ilişkili olan farklı kavramsallaştırmalara sahiptir (Lu ve diğeri, 2001). Dolayısıyla bir toplumun

psikolojik iyi olma kavramının içini nasıl doldurduğunu anlamak için kültürel zeminini iyi okumak gereklidir. Dalal (2000), bireylerin davranış ve yaşam stillerinin kültürleriyle uyumlu olmaları halinde iyi olma duygusu yaşadıklarını belirtmiştir. Bu araştırmacı psikolojik iyi olmanın, bireyin köklü kültürel değerleriyle uyumlu davranabilmesi yeteneğine bağlı olduğunu ve psikolojik sorunların bireyin davranışları ile köklü kültürel inançlarının çatışması sonucunda ortaya çıktığını öne sürmüştür.

Chirkov, Ryan, Kim ve Kaplan'ın (2003) araştırması, bireylerin kültürel değerlerini içselleştirme ve bu değerleri seçme ve uygulama özgürlüğüne sahip olma düzeylerinin, psikolojik iyi olma üzerinde önemli etkileri olduğunu göstermektedir. Bu sonucun hem bireysel hem de toplulukçu kültürler için geçerli olduğu görülmüştür.

Psikolojik İyi Olma ve Öz-Saygı

Rosenberg (1965), öz-saygıyı, bireyin kendini değerli ve saygın bir birey olarak hissetmesi şeklinde tanımlamıştır. Rogers (1961) ise öz-saygıyı, bireyin ideal benliği ile gerçek benliği arasındaki tutarlılık olarak ele almış ve bu yapıyı koşulsuz öz-kabul olarak kavramsallaştırmıştır. Öz-saygı aynı zamanda bireyin kendini ne kadar değerli hissettiğiyle de ilişkilidir.

Crocker ve diğerlerine göre (1994), bireyin kendini ve dünyayı nasıl algıladığıyla yakından ilişkili olduğu için öz-saygının psikolojik iyi olmayla ilişkili olduğu söylenebilir. Aslında öz-saygı, sadece psikolojik iyi olmanın kritik bir boyutu değil (Taylor ve Brown, 1988), ayrıca psikolojik iyi olmanın en iyi yordayıcısıdır (Betton,2001; Diener ve Diener, 1995).

Öz-saygının psikolojik iyi olmayı ne düzeyde yordadığını incelemek için, Schimmack ve Diener, 141 üniversite öğrencisine doğrudan ve dolaylı öz-saygı ölçekleri ile psikolojik iyi olma ölçekleri uygulamıştır. Bu araştırmacılar, Rosenberg Öz-saygı Ölçeği tarafından ölçülen

öz-saygının, psikolojik iyi olmayı anlamlı biçimde yordadığını bulmuştur (Schimmack ve Diener, 2003). Furnham ve Cheng (2000) ise yaşları 15 ile 35 arasında değişen 233 öğrenciye Eysenck Kişilik Ölçeği, Rosenberg Öz-Saygı Ölçeği, Oxford Mutluluk Ölçeği ve Mutluluk Nedenleri Ölçeği'ni uygulamıştır. Araştırmalardan elde edilen sonuçlar öz-saygının, mutluluğun en iyi yordayıcısı olduğunu göstermiştir (Furnham ve Cheng, 2000).

Diener ve Diener (1995), öz-saygı ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmalarını farklı üniversite ve ülkelerden 13118 üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirmiştir. Katılımcılara yaşam doyumu, öz-saygı, arkadaş ve aile ilişkileri ve kazançtan elde edilen doyumu değerlendiren ölçme araçları uygulanmıştır. Yaşam doyumu tüm değişkenler tarafından yordanmasına rağmen öz-saygı en güçlü yordayıcı olarak bulunmuştur.

Psikolojik İyi Olma ve Din

Durkheim'ın 1897 yılında yaptığı araştırma din ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkiyi inceleyen ilk çalışmadır. Durkheim, intiharın analizinde dini aktiviteleri ana değişken olarak ele almıştır. Din ile psikolojik iyi oluş arasında anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koyan birçok araştırma vardır (Jarvis ve Northcott,1987; Levin ve Schiller,1989; Troyer, 1988).

Koenig ve Larson (2001), psikolojik iyi oluşla din arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında dinin iyi düzeyde psikolojik iyi oluşla olumlu yönde ilişkili olduğunu bulmuştur. Bunun yanı sıra araştırma dindar bireyler arasında depresif semptomların daha kısa sürede çözümlendiğini ortaya koymuştur. Dini bağlılık ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkileri inceleyen başka bir çalışma maneviyat ile depresif semptomlar arasında anlamlı ilişki olduğunu ve dini vazifelerle sıklıkla ilgili olmanın daha az depresif semptom, daha az oranda alkol kullanımı ve daha yüksek yaşam doyumuyla anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Baetz, Larson, Marcoux, Bowen ve Griffin, 2002).

İşgör (2011), üniversite öğrencilerinin muhafazakâr yaşam tarzları ile psikolojik iyi oluşlarını çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın sonucunda, muhafazakâr yaşam tarzı ile psikolojik iyi oluş arasında pozitif yönde düşük bir ilişki olduğu görülmüştür. Yerleşim yeri, sosyo-ekonomik düzey ve ailenin algılanan dindarlık düzeyleri ile psikolojik iyi oluş puanları arasında anlamlı bir farklılaşma görülürken, okudukları lise türü ile psikolojik iyi oluş puanları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı bulunmuştur.

Psikolojik İyi Olma ve Sosyal Destek

Sosyal destek, “bireyin sevildiğini ve önemsendiğini hissettiği bir gruba veya başka bireye duygusal anlamda bağlanmasını sağlayan sosyal etkileşim ve ilişkiler” olarak (Pugliesi ve Shook, 1998) tanımlanmıştır. Oldukça fazla araştırmaya konu olan sosyal destek kavramının, psikolojik iyi olmayı iki yönde etkilediği düşünülmektedir. Birincisi sosyal destek, bireyin olumsuz yaşam deneyimleri ve diğer stresörlerin etkisini kolaylaştırarak psikolojik iyi olmayı dolaylı etkilemektedir (Pugliesi ve Shook, 1998). Araştırmalarda sosyal desteğin bir tampon işlevi görerek, stresli yaşam olaylarının etkisini azalttığı ve iyi olmayı arttırdığı görülmüştür (Turner ve Noh, 1983). İkinci olarak ise sosyal destek, doğrudan psikolojik iyi olma ve uyumu olumlu yönde etkilemektedir (Pugliesi ve Shook, 1998).

878 birey üzerinde yaptığı çalışmasında Turner (1981), sosyal destek ve psikolojik iyi olmanın ayrı yapılar olmalarına rağmen birbirleri ile yakından ilişkili olduğunu bulmuştur. Aynı zamanda bu araştırmada sosyal destek ile psikolojik iyi olma arasında iki yönlü bir nedensellik olduğu yani psikolojik iyi olmanın bireyi sosyal desteğe, sosyal desteğin ise psikolojik iyi olmaya ulaştırdığı görülmüştür. Holahan ve Moos (1981) ise psikolojik sorunlarla sosyal destek arasındaki ilişkiyi incelemiş ve sosyal desteğin psikolojik sorunlarla negatif ilişkili olduğunu bulmuştur.

Psikolojik İyi Olma ve Fiziksel Sağlık

Psikolojik iyi olma ile fiziksel sağlık arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar, genellikle bu iki değişken arasında pozitif ilişki olduğunu (Adams, 1999; Bisconti ve Bergeman, 1999) ve sağlıkla ilgili sorunların artmasının, psikolojik iyi olmayı azalttığını göstermiştir.

Yaşlı bireyler üzerinde yapılan sağlık algısı çalışmaları, yaşam doyumunu hastalığın kendisinden çok, bireyin hastalığına yönelik düşüncelerinin etkilediğini göstermektedir (Lohr ve diğerleri, 1988). Yani bireyin sağlık durumundan memnun olması, psikolojik iyi olmayı olumlu etkilemektedir.

Ayrıca psikolojik iyi olma; hastalık ve ölüm oranının azalması, iyileşme süresinin kısılması ve yaşam umudunun artmasıyla pozitif ilişkili bulunmuştur (Cohen ve Weries, 1985; Lu, 1997).

Psikolojik İyi Olma, Stres ve Başa Çıkma

Stres bireylerin yaşam sürecinde, günlük olaylara bağlı olarak çok sık yaşadıkları duygusal bir deneyimdir. Bir şeyleri kaybetme veya trafik yoğunluğu, günlük yaşama bağlı olarak bireylere stres yaşatan olaylardır (Kanner, Coyne, Schaefer ve Lazarus, 1981).

Günlük stres, bireyin psikolojik iyi olma düzeyini etkilemektedir. Stres, somatik ve psikolojik semptomların artması ve üniversite öğrencilerinde akademik ortalamanın düşmesiyle doğrudan olarak ilişkili bulunmuştur (Felsten ve Wilcox, 1992). Bireyin stres yaratan durumla baş edebilmesi için yeterli becerilere sahip olduğuna ilişkin inancının, depresyon ve anksiyeteyi azalttığı ve psikolojik uyumu arttırdığı bulunmuştur (Akt: Akın, 2013).

Repetti (1993), günlük iş stresiyle psikolojik iyi olma arasında negatif bir ilişki olduğunu bildirmiştir. İşle ilgili stres verici bazı durumlar, çalışanlarla yaşanan etkileşimler,

algılanan iş yükü ve gerçek iş yüküdür. Günlük işe ilgili stresörlerin artmasının, fiziksel ve psikolojik iyi olmaya zarar verdiği ve algılanan ve gerçek stresin de bu etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Akış Kuramı

Akış kuramı, Mihalyi Csikszentmihalyi'nin 1960'lı yıllardaki büyüleyici sanatçılardan etkilenmesiyle ve onların yoğun konsantrasyon haline şaşırmasıyla, Mihalyi Csikszentmihalyi tarafından ortaya atılmıştır. Mihalyi Csikszentmihalyi, ressamların resim yapmalarındaki ödülün kaynağının sadece resim yapmak olduğunu, bunun da içsel motivasyon olduğunu ileri sürmüştür. Bu zaman periyodunda Maslow, Deci, Ryan gibi araştırmacılar, insanların neden ve nasıl içsel olarak bir davranışa yöneldiklerini araştırmaya başlamışlardır. Csikszentmihalyi, biraz daha öznel deneyimlere dönerek, psikolojik fenomenin yaşanmış deneyimine odaklanmak olan fenomenoloji âlemine girmiştir (Smith ve Eatough, 2006).

Csikszentmihalyi'nin çalışmalarındaki temel nokta, insanların en iyi performansta nasıl bulduklarını ve işlerinin iyiye gittiği zaman yaşanan deneyimlerin ne olduğunu anlamaya odaklanmaktır. Katılımcıları çok çeşitli olan (artist, dansçı, dağcılar) birkaç deneyden sonra, Csikszentmihalyi, günlük yaşamdaki etkinliklerden farklı olan ve akış yaşantısına neden olan tepki örüntülerinin karakteristik özellikleri olduğunu farkına varmıştır (Csikszentmihalyi ve Csikszentmihalyi, 1988).

Akış, “fiziksel ya da bilişsel bir aktivitenin içinde saniyesi saniyesine yoğun bir şekilde yer almak” olarak tanımlanmaktadır. Dikkat tamamen gerçekleştirilen göreve verilmiştir ve kişi kapasitesini tam olarak ortaya koymaktadır (Csikszentmihalyi, 2009). Csikszentmihalyi'ye göre akış, insanların psişik entropi (karmaşa ve kaygılı düşünceler) hissetmeleri gibi bilinç ve fiziksel enerji ile doğrudan ilişkilidir. Buna karşın, akışa ulaşmak olumsuz düşüncelerin çıkartılarak olumlu duyguları arttırmanın ideal bir yoludur.

Akış Kuramı, bireyin kendi içsel yaşantısını kontrol etmesi yoluyla mutluluğa ulaşmasının mümkün olabileceğini ifade ederek, bu süreci açıklamaya çalışmaktadır (Csikszentmihalyi, 1990). Kuram bireyin psişik enerjisi olan dikkatini gerçekçi amaçlara yöneltmesi ve becerilerinin, karşısına çıkan zorluklara denk düşmesi aracılığıyla bireyin içsel yaşantısını kontrol etmesinin mümkün olacağını savunmaktadır. Birey bu sırada yaşantısını kontrol etmesinin mümkün olacağını savunmaktadır. Birey bu sırada yaşantısının en keyifli anlarını yaşamaktadır (Csikszentmihalyi, 1990). Bu keyifli deneyim, akış deneyimi olarak adlandırılmaktadır. Kurama göre içsel yaşantısını kontrol eden bireyin bilincinde düzenlilik oluşmakta ve böylelikle birey mutluluğa ilerlemektedir. Mutluluk, mutlu olmayı amaçlamamış olmasına karşın, bireyin niyetlendiği etkinliği gerçekleştirmesinin sonucunda kendiliğinden elde ettiği doğal bir sonuçtur (Yetim, 2001).

Bu bağlamda kuram, bir kişilik kuramı olarak değerlendirilmenin ötesinde (Rotto, 1994) bireyin amaç yönelimine ilişkin güdülenme, kişilik ve öznel deneyim olgularını tek bir çatı altında birleştirme çabası içinde, öznel deneyim ve yetenek, yaratıcılık, başarı, ruh sağlığı gibi çeşitli psikolojik olguları açıklamaya çalıştığı görülmekte ve ifade edilmektedir (Csikszentmihalyi, 1988).

Hefferon ve Boniwell'e (2014) göre akış deneyimini kolaylaştırmak için birkaç koşula ihtiyaç duyulmaktadır. Bunlar:

- **Açık amaçlarla ve anında geribildirimle yapılandırılmış aktivite:** Bu, aktivitenin kurallarının ve bireyin gerçekleştirmesine yardımcı olmak için açık ana hatlarının olması anlamına gelmektedir. Aktiviteye devam ettiğimizde, geribildirim duygusunu elde etmek zorundayız. Bu, istenilen amaç doğrultusunda ilerleğimizi hissettiren bir duygudur. Geribildirim olmazsa, karmaşa ve bilinç birbirinin içine girmektedir.

- **Aktivitenin zorluk düzeyi ile beceri arasında dengenin olması gerekir:** Akış kanalındaki pozisyonumuzu devam ettirmek için aktivitenin zorluk düzeyi ile becerilerimizin düzeyleri arasında hassas bir dengeye sahip olmak zorundayız. Eğer zorluk düzeyi, yetenek düzeyimizin çok üstündeyse, bu durum kaygının ortaya çıkmasına neden olacaktır. Eğer düşük düzeyde ise, bu durumda sıkılma ortaya çıkacaktır. Eğer beceri yoksa ve güçlük düzeyi olan bir aktivite ile meşgul değilse (televizyon izlemek gibi), bu durumda birey duygusuzluk yaşar.
- **Tam konsantrasyon (Eylem ve farkındalık bütünleşmesi) :** Aktivite, bireyin bütün bilinçlilik haliyle bütünleşmiş olmak zorundadır. Bütün dikkat aktiviteye verildiği için başka şeylere bilinçli şekilde yaklaşma söz konusu değildir. Ayrıca kişi kendilik duygusunu ve aktiviteyi tamamlayan birey olma duygusunu kaybetmektedir. Kendisini ve bilinçlilik halini fark edecek bir zamanı yoktur. Dikkat eldeki işe ve işle ilgili uyarana yönelmiştir. Aktivitenin dışında kalan her şey, bireyin ilgisinin dışındadır.
- **Kontrol duygusu:** Kontrol duygusu, bireyin aktiviteye yetenekli olmasından ve kendisini aktivite içerisinde kaybetmesinden kaynaklanır. Zamanla ne yaptığımız hakkında kontrol duygusunu kazanırız. Bu, aynı zamanda aktivitenin zorluk düzeyi ile yetenek arasındaki ağı algılamamız anlamına gelir. Eğer yetenek düzenimiz aktivitenin zorluk düzeyine uygun ise bu durumda daha iyi bir kontrol duygusu hissederiz.
- **Zamanın dönüşümü:** Bu öge zamanın akıp geçtiğine ilişkin eşsiz bir deneyimdir. Aktivite ile saatlerce uğraşmamıza rağmen, bazen aktivitenin çok kısa sürdüğünü hissederiz. Dans ederken, bazılarına göre zaman yavaşlarken bazılarına göre bir saat bir dakika gibi geçer. Gerçek zaman ile ilgili algıda bir bozulma söz konusudur.

- **Aktiviteleri sırf kendisi için yapmak ve tekrar etmeyi arzulamak:** Bu öge, sürekli yapmayı istediğimiz ve yetenekli olduğumuz aktivite anlamına gelir. Ödül yoktur. Dışsal bir baskı yoktur. Kısacası aktiviteyi yapmaktan hoşlanırsınız ve tekrar yapmak isteriz.
- **Akış deneyimini kolaylaştıran bir olası kolaylaştırıcı vardır:** Bu kolaylaştırıcı bireyin kişiliğidir. Belki, yaşamaktan hoşlanan ve günlük işlerini yapmaya içsel olarak güdülenmiş olan insanları hepimiz tanıyoruzdur. Bunların, yaşamdaki aktivitelere ilişkin doğuştan getirdikleri merak duyguları, sebat göstermeleri, kendilerini daha az merkeze almaları ve içsel güdülenme tarzları vardır. Bu insanlar, doğuştan aktivite yönelimli bir kişiliğe sahip oldukları için daha fazla akış yaşıyor olabilirler.

Akış Kuramının Tarihsel Gelişimi

Akış deneyiminin nitelikleri 1965 yılından bu yana süregiden araştırmalarla netleşmiştir. Söz konusu süreç aynı zamanda akış kuramının tarihsel gelişimi durumundadır.

Akış kuramının tohumları, Csikszentmihalyi'nin doktora çalışmasında bir grup sanatçının, büyük bir yoğunlaşmayla saatlerce tablo ya da heykel yapmaları ile ilgili öznel deneyimlerini incelemesiyle atılmıştır. 1969 yılında dağ tırmanıcılarının içsel güdülenmesini araştıran Csikszentmihalyi, kuramın ilk embriyonik modelini H. Stith Bennett'le birlikte 1971 yılında oluşturmuştur (Csikszentmihalyi, 1988).

Bununla birlikte Csikszentmihalyi'nin (1988) bir başka ilgisi, davranışı içsel olarak ödüllendirici yapan öznel deneyimin kalitesi olmuştur. Kuramcı 1970'lerde bir grup öğrencisinin yardımıyla yürüttüğü araştırmaya amatör atletler, satranç oyuncuları, dağ tırmanıcıları, dansçılar, lise basketbol oyuncuları ve besteciler katılmıştır. Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda, sözü edilen kişilerin başarılı oldukları yüksek beceri gerektiren ve yüksek zorluk düzeyindeki etkinlikler sırasında yaşadıkları deneyimi akıp gitmek ya da akış (flow) olarak ifade ettikleri belirlenmiştir. Katılımcılar gerçekleştirdikleri

etkinlik esnasında yüksek düzeyde keyif ya da hoşnutluk duygusu yaşadıklarını belirtmişlerdir (Csikszentmihalyi, 1988). Bu araştırmayı takip eden sonraki çalışmalarda kuram “Akış Kuramı” olarak anılmıştır.

Csikszentmihalyi (1990) “Akış: Optimal Deneyimin Psikolojisi” adlı kitabında içsel güdülenmeden daha çok, akış deneyiminin nitelikleri ile ilişkili olarak, daha çok etkinliğin bir sonucu olan mutlulukla akış kuramının ilişkisini kurmuş ve bir bakıma kuramı mutluluk ve öznel iyi oluş kuramları arasına dâhil etmiştir. Kuram Diener ve Diener (2000); Diener, Suh ve Oishi (1997) tarafından da öznel iyi oluşu açıklamaya çalışan kuramlar arasında anılmaktadır. Bununla birlikte Arygle (1994) ve Csikszentmihalyi (1988) akış kuramını, kökleri Aristoteles’e kadar uzanan etkinliğe dayalı mutluluk kuramları içinde ele almaktadır.

Kuram, bireyin deneyimlerinin niteliğini nasıl değerlendirdiğine yönelmesi ve anlık süregiden etkinliğe dayalı olarak süreç yönelimli olması açısından ele alındığında ise varoluşçu fenomenolojik kuramlar altında ele alınmaktadır (Moneta ve Csikszentmihalyi, 1996). Bununla birlikte kuram bilgi-işleme temelli kuramlarda yer alan dikkat, farkındalık ve depolama gibi bilgi işleme süreçlerini de içermektedir.

Akış kuramı ayrıca güdülenme, kişilik ve öznel deneyimi bütünlük bir perspektifle açıklamaya çalışan kişilik ve güdülenme kuramı olarak değerlendirilebilmektedir (Moneta ve Csikszentmihalyi, 1996).

Kuram halen birçok çalışma alanı içinde araştırma ve inceleme konusu olmaya devam etmektedir. Ruh sağlığı (Mc Cormick ve diğerleri, 2005; Philaretou, Mahfouz ve Allen, 2005; Parr, Montgomery ve DeBell, 1998) öznel iyilik (Bryce ve Haworth, 2002, DelleFave ve Massimini, 2003), ergen gelişimi (Larson ve Csikszentmihalyi, 1978; Rathunde, 1996; Rathunde, 1997; Henderson, 1999; DelleFave ve Bassi, 2003; Csikszentmihalyi ve Hunter, 2003; Bassi ve DelleFave, 2004), kişilik (Asakawa, 2004; Cervone, 2005), güdülenme (Voiskounsky ve Smyslova, 2003; Moneta, 2004; Schallert, Reed ve Turner, 2004; Lee, 2005)

rehabilitasyon ve meşguliyet (occupation) terapisi (Reid, 2004), söz konusu çalışmalardan ergen gelişimi, ruh sağlığı, güdülenme ve kişilikle ilgili olanlardır.

Spor psikolojisi (Vlachopoulos, Karageorghis ve Terry, 2000; Jackson ve diğerleri, 2001), kültürlerarası psikoloji (Moneta, 2004), alışveriş ve pazarlama (Novak ve Hoffman, 1997, Novak, Hoffman ve Yung, 1998; Novak, Hoffman ve Yung, 2000, Moore, Shaw ve Chip, 2005), iş-mekan ve dış-mekan hobi ve serbest zaman etkinlikleri (Walker, Hull IV ve Roggenbuck, 1998; DelleFave ve Massimini, 2003; Havitz ve Mannell, 2005), ve web ve bilgisayar kullanımını (Rettie, 2001) içeren serbest zaman çalışmaları ile enformatik ve nöropsikoloji (Riva, Waterworth ve Waterworth, 2004), din ve değer çalışmaları (Primeaux ve Vega, 2002) kuramın çalışma konusu olarak dâhil edildiği diğer alanlar arasındadır.

Kuram eğitimle ilişkili alanlarda da çalışma konusu olmaktadır. Örneğin müzik, dans ve sanat eğitimleri (Csikszentmihalyi ve Robinson, 1990; Custodero, 2002; Bracey, 2004; Bloom ve Skutnick-Henley, 2005), yabancı dil eğitimi (Egbert, 2003), özel eğitim (Jonson, 2005), danışman eğitimi (Whitmire, 1991), eğitim teknolojileri ve öğretim (Konradt ve Sulz, 2001; Konradt, Filip, ve Hoffmann, 2003; Reid, 2004), eğitim yönetimi (Basom ve Frase, 2004; Zimbardo, 2005) sözü edilen eğitimle ilişkili alanlardandır.

Görüldüğü gibi kuramın ilk ortaya çıkışı içsel motivasyonun araştırılması olmakla birlikte, etkinlik sırasında yaşanan duygular, bir başka deyişle davranışı içsel olarak ödüllendirici olan kişisel deneyimlerin niteliği de araştırma konusu olmuştur. Akış kuramının tarihsel gelişimi içinde kuram daha sonra mutluluk kuramları içinde değerlendirilebilecek hale dönüşmüş ve varoluşçu fenomenolojik kuramlar arasında ele alınmıştır. Kuramda bilgi işleme süreçlerinin de yer alması nedeniyle, kuramın bilgi işleme temelli fenomenolojik kişilik ve motivasyon kuramı olarak değerlendirilmesi mümkündür. Kuram hâlihazırda çeşitli disiplinler içinde inceleme ve araştırma konusu olmaktadır. Bununla birlikte bu çalışmada kuram,

pozitif psikoloji bakış açısıyla, etkinlik temelli varoluşçu fenomenolojik bir mutluluk kuramı olarak ele alınmaktadır.

Akış Kuramına Göre İnsan Doğası

Akış kuramı bireyi üç türlü güdülenmenin bileşkesiyle davranan bir sistem olarak ele almaktadır. Bu sistemler genetik güdülenme sistemi, kültürel güdülenme sistemi ve benlik güdülenme sistemidir (Csikszentmihalyi, 1988; Moneta ve Csikszentmihalyi, 1996). Sözü edilen kavramlar Sahranç'a (2007) göre Şekil 1'de gösterilmekte ve ardından ilgili başlıklar altında açıklanmaktadır.



Şekil 1. Akış kuramına göre insan doğası

Genetik Güdülenme Sistemi

Genetik güdülenme sistemi bireyin bir organizma olarak, yeme-içme, cinsel doyuma ulaşma, sağlıklı olma gibi, genetik olarak programlandığı organizmik tatmin ve amaçların peşinde koşması anlamına gelmektedir (Moneta ve Csikszentmihalyi, 1996; Csikszentmihalyi, 1988). Genetik güdülenme sistemi, Freud'un yapısal kişilik kuramında id'in karşılığı gibi görünmektedir.

Kültürel Güdülenme Sistemi

Kültürel normlar, cezalandırma ve dlendirme kültürel güdülenme sisteminin temelini oluşturmaktadır (Csikszentmihalyi, 1988). Bireyin ekonomik ve sosyal olarak başarım içinde olmanın peşinde koşması ve bunu sürdürmesi anlamına gelmektedir (Moneta ve Csikszentmihalyi, 1996). Kültürel güdülenme sistemi, kuşaklar boyunca insan davranışlarına kültürel değerler ve normların aktarılmasında psiko-sosyal bir işleve de sahiptir (Csikszentmihalyi, 1988). Kültürel güdülenme sistemi, Freud'un yapısal kişilik kuramında süperego'nun karşılığı gibi görünmektedir.

Benlik Güdülenme Sistemi

Benlik güdülenme sistemi, akış kuramına adını veren "akış" kavramının bir olgu olarak ele alındığı ve incelendiği güdülenme sistemidir. Akış deneyiminin oluşması, bireyin ancak benlik güdülenme sistemiyle davranması sonucunda mümkündür (Moneta ve Csikszentmihalyi, 1996; Moneta, 2004).

Benlik güdülenme sistemi; genetik güdülenme, kültürel güdülenme ya da pekiştirmenin yok olduğu durumlarda da, bilincin gelişimi ve sonucunda mutluluk anlamına gelen bilinçte düzenliliğinin olması için bireyin deneyimler araması, var olan alternatifler arasından söz konusu düzenlilik oluşturacak etkinlikler peşinde olmasında etkin olan güdülenme sistemidir (Moneta ve Csikszentmihalyi, 1996). Bu bağlamda benlik güdülenme sistemi, bireyin amaç-arama eğilimidir (Csikszentmihalyi, 1988). Bir başka deyişle çeşitli alternatifler arasından birini seçme eğilimidir. Benlik güdülenme sistemi bireyin becerilerine denk düşen zorluk arayışı bağlamında yalnızca deneyimin aranması olmakla birlikte, söz konusu deneyimler becerileri geliştireceği için, bilişsel kapasitenin sürekli artması ve gelişmesini sağlamaktadır (Moneta, 2004, Novak, Hoffman ve Yung, 1999).

Görüldüğü gibi benlik güdülenme sistemi önemlidir; çünkü akış deneyiminin oluşması için gerekli olan koşullar, bireyin temelde benlik güdülenme sistemi aracılığıyla harekete geçmesiyle mümkündür (Moneta ve Csikszentmihalyi,1996). Yukarıda belirtildiği gibi bu durum bireyin bilincinde düzenliliği sağlamakta ve birey mutlu olmaktadır. Etkinlikleri yapmasının sonucunda bireyin becerileri sürekli gelişmektedir. Becerilerinin gelişmesiyle yeni ve daha yüksek düzeyde zorluklar araması söz konusu olmakta, böylelikle birey sürekli gelişim içinde olmaktadır.

Kimler Akıştadır?

Amerika ve Avrupa'daki bireylerin %10-15'i hiçbir zaman akış yaşamadıklarını belirtirken, buna karşın %10-15'i her gün akış deneyimi yaşadıklarını belirtmektedirler. Araştırmalar farklı ölçüde ve yoğunlukta olarak ömrümüz boyunca akış deneyimini yaşadığımızı göstermektedir.

Csikszentmihalyi ve arkadaşları doğal deneyim örnekleme yöntemi (DDÖY) kullanarak bireylerin gerçek yaşamda deneyimledikleri akış durumlarının çeşitli toplumsal demografik değişkenlerle ilişkisine bakmışlardır. DDÖY özellikle, psikolojide geriye dönük olarak bireylerin deneyimlerini belirlemek amacı ile ortaya atılmıştır. Şu an psikolojide pek çok alanda kullanılmaktadır. DDÖY'de bireylere belli bir zaman aralığında (genellikle bir hafta içinde), random bir şekilde günün belli bir zaman diliminde akış deneyimi ile ve akışın geçtiği bağlamla (iş, boş zaman, yalnız, arkadaşlarla, vb) ilgili sorular sorulmaktadır.

Csikszentmihalyi ve Larson (1984), ergenlerin yalnız olanlara oranla daha çok arkadaşları ile birlikte iken daha güçlü bir şekilde motivasyon durumu gösterdiklerini ve daha çok mutlu olduklarını bulmuşlardır. Akışa neden olan aktiviteler: Spor yapmak, dans etmek, yaratıcı sanatlarla uğraşmak, toplumsallaşmak, ders çalışmak, müzik dinlemek, kitap okumak ve işte çalışmak vb. Bunların yanında pek çok diğer aktivitenin de akış deneyimi oluşturduğu bulunmuştur.

Akış deneyimini engelleyen aktiviteler, duygusuzluk ve sıkılmayı barındıran aktivitelerdir. Bunlar: ev işi yapmak, televizyon izlemek ve boşlukta bulunmak vb.

Akışın Faydaları

Akışı elde etmenin birkaç sonucu bulunmaktadır. Spor alanında atletler ve koçlar akış durumunda zirve performansların ve becerilerin edinilmesinin gerçekleştirildiğini belirtmişlerdir. Oyun ve aktivitede akış durumunda olanların, pozitif duyguların arttığı sonucuna varılmıştır. Akış yaşantısını arttırmaya yönelik olarak düzenlemeler yapılan eğitim sistemlerinde yer alan öğrencilerin notlarının yükseldiği, eğitim yaşantılarına bağlanmalarının arttığı ve daha başarılı oldukları sonucuna varılmıştır. İş yaşamında akış sayesinde ise daha fazla işe bağlanma gerçekleşmiş ve bireylerin liderlik özelliklerinde artış olmuştur (Hefferon ve Boniwell, 2014).

Akışın Tehlikeleri

Akış ahlaki açıdan iyi bir fenomen midir, yoksa değil midir? Bu soru, “akış performansın zirvesidir” diye gerçekleşen varsayıma ilişkin güçlükleri ortaya koyması açısından önemlidir. Bu sorunun yanıtı, akışın hem ahlaki açıdan olumlu hem de olumsuz (örneğin kumar) aktivitelerde deneyimlenmesidir. Araştırmalar, içerisinde akış olan bir takım faaliyetlerin günlük aktivitelerde zorunluluk olarak görülen bir bağımlılık içerdiğini ortaya koymuştur (örneğin kayalara tırmanma, video oyunları oynama gibi) (Csikszentmihalyi, 1992). Tüm bunların yanında akış içeren aktiviteler ile uğraşma, bireylerin iyi oluşları üzerinde olumlu etkilere sahiptir.

Akış Kuramının Uygulanması

Akış, tesadüfen bir anda gerçekleşmez (Csikszentmihalyi, 2002). Akışın uygulanmasında, iki yaklaşım önerilmektedir: 1. Akışı kolaylaştıracak şekilde çevreyi değiştirmek. 2. Diğerlerine akışı bulmak için yardım etmek (Csikszentmihalyi, 2009).

Birinci yaklaşım temelinde, yöneticiler/işçiler, akış yaşantısını arttırmak ve engelleri ortadan kaldırmak için aktivite yapılarını ve çevrelerini düzenlerler (Whalen, 1999; Rathunde ve Csikszentmihalyi, 2005; Emerson, 1998). İkinci olarak terapistler, danışanlarının olumlu duygularını ve performans düzeylerini arttıracakları akış yaşantısı içerisinde olmalarına yardımcı olabilirler (Delle Fave ve Massimini, 2004; Csikszentmihalyi, 1993; Nakamura ve Csikszentmihalyi, 2005). Terapistler aynı zamanda danışanları ile gerçekleştirecekleri ve akış yaşantısı sağlayacak aktiviteleri birlikte belirlemeye çalışabilirler. Terapistler, danışanların duygusuzluk durumuna düşecekleri ve akışlarını azaltacak aktivitelerden uzak durmaları konusunda danışanlarını uyarmalıdır (Hefferon ve Boniwell, 2014).

Akış Modelleri

Literatürde akış kuramıyla ilgili çeşitli modeller yer almaktadır. Bu modeller hem akış kavramının işevuruk ya da kavramsal tanımlarıyla, hem de akış değişkeninin ölçülmesinde kullanılan yöntemlerle ilişkili olup, genel olarak üç grupta ele alınmaktadır (Novak ve Hoffman, 1997; Novak, Hoffman ve Yung, 2000):

Basit Yapısal ve Kavramsal Modeller

Akış deneyiminin niteliklerini birer yapı olarak ele alan, ancak söz konusu nitelikler arasında neden-sonuç ilişkisini irdelemeyen teorik modellerdir.

Nedensel Modeller

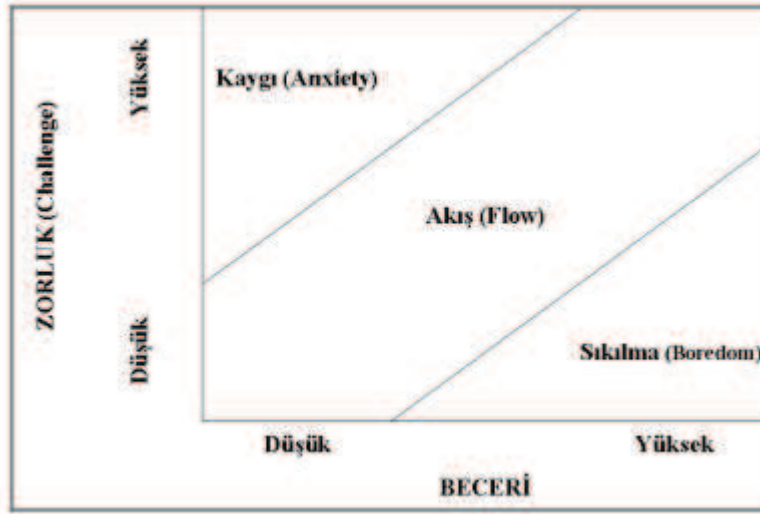
Yapısal/kavramsal modellere oldukça benzemelerine karşın, denenceler arasındaki ilişkinin yönünü ve büyüklüğünü deneysel olarak test etmeye izin veren modellerdir.

Akış Kanalı Modelleri

Akış kanalı modelleri genel olarak beceri ve zorluklara ilişkin Csikszentmihalyi'nin akış tanımına dayanmaktadır. Bu tür modeller içinde Üç Kanallı Akış Modeli, Dört Kanallı Akış Modeli ve Sekiz Kanallı Akış Modeli olmak üzere üç akış kanalı modeli yer almaktadır.

Üç Kanallı Akış Modeli

Bu model akışı, beceri ve zorluk düzeyleri dengesi; kaygıyı, yüksek zorluk ve düşük beceri düzeyleri; sıkılmayı ise yüksek beceri ve düşük zorluk düzeyleri karşılığı olarak tanımlamaktadır. Aşağıda üç kanallı akış modeli gösterilmektedir (Csikszentmihalyi ve Csikszentmihalyi, 1988):



Şekil 2. Üç kanallı akış modeli

Şekil 2’de gösterilen üç kanallı akış modeli akış hücre modellerinden ilk önerilen model olup; akış deneyiminin, beceri ve zorluk kişisel değişkenlerinin dengede olduğu her durumda yaşandığını iddia etmektedir.

Dört Kanallı Akış Modeli

Üç kanallı akış modeline göre, Massisimi ve Carli’nin (1986) geliştirdikleri model olan dört kanallı akış modelinin akış deneyimini (Csikszentmihalyi ve Csikszentmihalyi, 1988; Novak ve Hoffman, 1997) ve olumlu öznel durumları (Bryce ve Haworth, 2002) yordamada daha geçerli olduğuna ilişkin daha fazla deneysel kanıt bulunmaktadır.

Bu çalışmaların sonuçlarına göre akış, yüksek beceri ve zorluk durumuyla; isteksizlik ise düşük beceri ve zorluk durumuyla tanımlanmaktadır. Yüksek zorluk düşük beceri

durumunda kaygı yaşanırken, düşük zorluk ve yüksek beceri durumu isteksizlik duygu durumunu ortaya çıkarmaktadır. Bu modellerde akış diğer durumlardan tamamıyla farklıdır ve isteksizliğin tam karşıtı bir durumdur. Aşağıdaki şekilde Dört Kanallı Akış Modeli gösterilmektedir (Massimini ve Carli, 1988):



Şekil 3. Dört kanallı akış modeli

Şekil 3'te gösterilen dört kanallı akış modeli akış deneyiminin, ancak yüksek zorluk ve söz konusu zorluğa karşılık gelen yüksek beceri düzeyinde gerçekleştiğini iddia etmekte olup, yukarıda belirtildiği gibi üç kanallı akış modeline göre daha geçerli olduğuna ilişkin literatürde deneysel kanıtlar yer almaktadır.

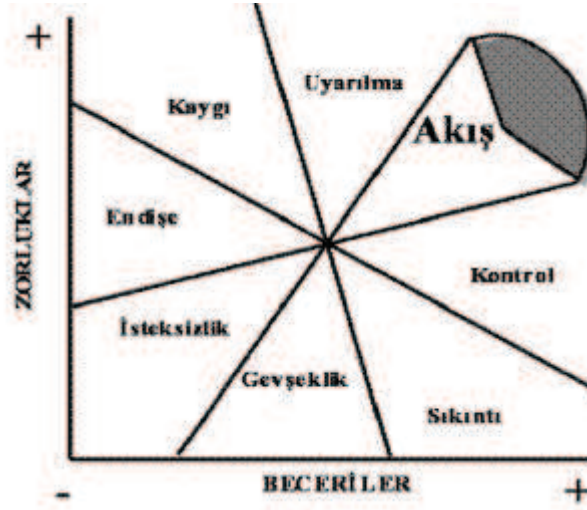
Sekiz Kanallı Akış Modeli ve Deneyim Dalgalanma Modeli

Dört kanallı akış modelinin doğal bir uzantısı ise sekiz kanallı akış modelidir (Massimini ve Carli, 1988; Novak ve Hoffman, 1997). Sekiz kanallı akış modelinde uyarılma, kontrol, gevşeklik ve endişeden oluşan, beceri ve zorluklara ilişkin öznel deneyimler olarak dört ara değişken daha yer almaktadır.

Sekiz kanallı akış modelinde yer alan isteksizlik ve akış, rahatlama ve uyarılma, sıkılma ve kaygı birbirinin tersi öznel deneyimlerdir. Örneğin becerinin fazla ve zorluğun

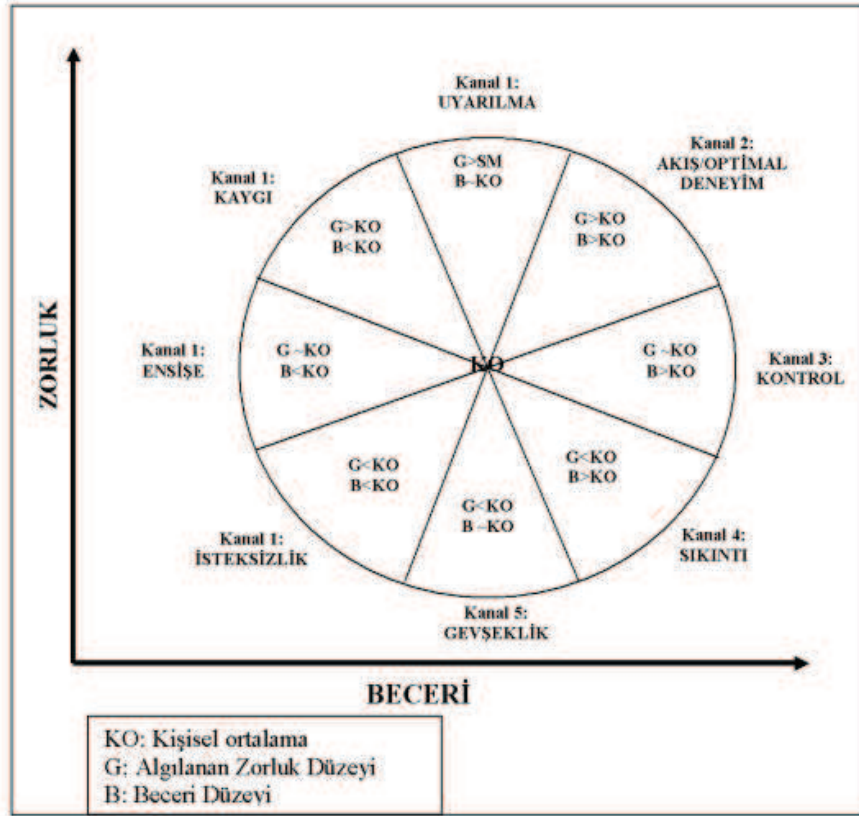
görece az olduğu durumda bireyin yaşadığı kontrol öznel deneyiminin tersi, becerinin görece düşük ve zorluğun da yine görece yüksek olduğu durumda yaşanan endişe öznel deneyimdir.

Şekil 4'te Massimini ve Carli'nin (1988) sekiz kanallı akış modeli gösterilmektedir:



Şekil 4. Sekiz kanallı akış modeli

Şekil 4'te gösterilen sekiz kanallı akış modeli, dört kanallı akış modelinden farklı olarak bu modelde beceri ve zorluk öznel deneyimlerinin orta düzeyde olduğu durumlara karşılık gelen duygu durumları yer almaktadır. Sekiz kanallı akış modelinin bir başka versiyonu ise deneyim dalgalanma modelidir (Akt: Clarke ve Haworth, 1994). Şekil 5'te deneyim dalgalanma modeli gösterilmektedir:



Şekil 5. Deneyim dalgalanma modeli

Şekil 5'te gösterilen deneyim dalgalanma modelinin sekiz kanallı akış modelinden gösterimi dışında bir farkı bulunmamaktadır. Bununla birlikte deneyim dalgalanma modeli Massimini ve Carli (1988) tarafından zorluk ve beceri öznel deneyimlerine ilişkin kişisel ortalamaların merkeze alınarak 45 derecelik açıyla, sekiz kanallı modeldeki duygu durumlarının dağıtılmasından oluşmaktadır.

Yukarıda sözü edilen akış kuramlarının yanı sıra, literatürde akış deneyiminden hareketle oluşturulan ya da akış deneyimine benzeyen bazı başka kavramlar yer almaktadır. Söz konusu kavramlar aşağıda ilgili başlıklar altında tanıtılmaktadır.

Akış Kuramı ve Benzer Kuram ve Kavramlar

Literatürde doruk yaşantılar, doruk-macera yaşantısı ve optimal uyarılma terimleri akış deneyimine benzer terimler olarak yer almaktadır. Bununla birlikte söz konusu terimlerin akış

kavramından bir takım farklılıkları bulunmaktadır. Bu başlık altında söz konusu terimler yer aldıkları kuramlar altında kısaca tanıtılmakta ve akış kavramıyla farklılık ve benzerlikleri sunulmaktadır.

İhtiyaç Hiyerarşisi Kuramı ve Doruk Yaşantı

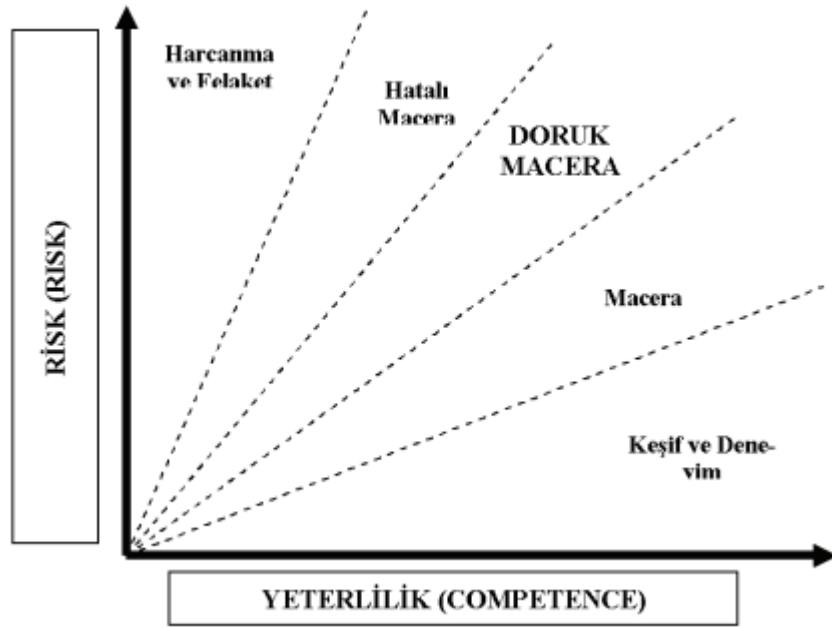
Akış deneyimi ya da optimal deneyim, Maslow'un (2001) doruk yaşantılarına benzemektedir. Doruk yaşantılar "gerçek dünyadan geçici olarak uzaklaşmak" olarak tanımlanmakta ve "en "yüksek düzeyde mutluluk ve kendini gerçekleştirme" ile sonuçlanan; dikkatin tümüyle toplanması, bir uyarana yönelen algının zenginleşmesi, kendini unutma veya benliksizleşme ve geçici olarak dışsal yönelimin bozulması biçiminde tanımlanmaktadır (Walker, Hull IV ve Roggenbuch, 1998). Bu bağlamda doruk yaşantı ile optimal deneyim ya da akış deneyimi arasındaki benzerlikler dikkatin toplanması ve benliksizleşme ya da özbenliğin unutulması olmaktadır. Bununla birlikte doruk yaşantı niteliklerinden dışsal yönelimin bozulması, zaman algısının değişmesini çağrıştırmaktadır.

Akış deneyimi ile doruk yaşantıyı karşılaştıran Mannell (1996) doruk yaşantının bir derecesinin olmadığını belirtmektedir. Bir başka deyişle doruk yaşantı "ya hep ya hiç" bağlamında yalnızca gerçekleşebilen ya da gerçekleşmeyen bir deneyimdir. Ona göre akış deneyimi ise "ya hep ya hiç" bağlamından farklı olarak değişik yoğunluklarda gerçekleşebilmektedir.

Macera Deneyimi Paradigması

Macera deneyimi paradigması spor psikolojisi içinde akış kuramının bir başka şekli durumundadır. Martin ve Priest (1986) tarafından geliştirilen model, akış deneyimine karşılık gelen "doruk macera yaşantısı"nın değerlendirilmesinde beceri ve zorluk dengesi yerine, algılanan risk ve yeterlilik kavramlarını merkeze almaktadır. Bunda beş durum söz konusudur. Bunlar: (1) harcama ve felaket, bireyin yeterliliklerinin az olduğu yaralanma hatta

ölümle sonuçlanabilecek bir risk durumuna (2) hatalı macera, yeterliliğin riski almaya gerekli düzeyde olmadığı ve örneğin kayaktan düşmek gibi bir olayın gerçekleşebileceği duruma (3) doruk macera, risk ve yeterliliğin eşit olduğu duruma (4) macera, görece az riskin olduğu yeterliliğin test edilebileceği duruma (5) keşif ve deneyim ise becerilerin pratik edilebileceği daha rahat, yeterliliğin yüksek ve riskin az olduğu duruma karşılık gelmektedir. Doruk macera deneyimi şekil 6’da gösterilmektedir (Jones, Hollenhorst ve Perna, 2003):



Şekil 6. Macera deneyim paradigması

Şekil 6’da “doruk macera” deneyimi, optimum düzeyde risk ve yeterlilik durumunda ortaya çıkmaktadır. Dört kanallı akış modeliyle benzerliği, riskin zorluk, yeterliliğin de beceriye karşılık gelmesidir. Görüldüğü gibi optimum risk-zorluk ve yeterlilik-beceri düzeyleri, istenen akış-doruk macera yaşantılarını ortaya çıkarmaktadır. Macera deneyim paradigması, yukarıda da belirtildiği gibi, akış kuramından esinlenen spor psikolojisi modelleri içinde ele alınmaktadır.

Bireysel Optimal İşlevsellik Alanı

Yerkes ve Dodson'un 1908 yılında, uyarıcı yoğunluğu ve alışkanlık geliştirme üzerine yaptıkları deneylerde, fareleri şokla uyararak, karmaşık bir labirenti öğrenmelerini incelemişlerdir. Bu deneylerde, uyarılmanın yani şokun az ya da çok olduğu durumlarda performansın gerçekleşmediği, orta derecede uyarılmada performansın maksimum olduğu bulunmuştur. Ters-U hipotezi olarak adlandırılan bu bulgu, dürtü, güdülenme ve insan öğrenmesinde de uyarlanmış ve "Optimal Uyarılma Teorisi" adını almıştır. Optimal Uyarılma Teorisi test edilirken, şok yerine kalp atışı hızı, kas gerginliği, kan basıncı gibi ölçümlerden faydalanılmış ve tümünün kaygıya karşılık geldiği sonucuna ulaşılmıştır (Akt: McCune, 2006).

Optimal uyarılma teorisi tarafından genişletilerek, "Bireysel Optimal İşlevsellik Alanı" olarak adlandırılan bir başka kurama dönüştürülmüştür. Söz konusu kuramda her bir etkinliğe karşılık gelen bir beceri düzeyi söz konusudur ve bireyler söz konusu etkinliği yerine getirebilecek optimal düzeyde uyarılma ve kaygıya sahiptir. Kuram bu bağlamda performansla ilişkili olan uyarılma ve kaygı ilişkisini incelemektedir. Kaygı burada uyarılmanın ölçütü durumundadır ve Ters-U hipotezindeki gibi normal dağılım gösteren doruk performanstan uzaklığıyla belirlenmektedir. Bireyin performansının normal dağılım gösteren doruk performanstan bir standart sapmanın aşağıda ya da yukarıda olması, bireyin ilgili etkinlikteki optimal işlev alanını göstermektedir (Akt: Sahraç, 2007)

Yerkes-Dodson kanunu temelli optimal uyarılma kuramının genişletilmiş versiyonu olan bireysel optimal işlevsellik alanı kuramı, akış kuramının spor psikolojisine uyarlanmış bir dönüşümü durumundadır (Akt: Sahraç, 2007).

Görüldüğü gibi ihtiyaç hiyerarşisi kuramında yer alan doruk yaşantı, akış deneyimine oldukça benzer özellikler taşımaktadır. Bununla birlikte macera deneyimi paradigması ve

bireysel optimal işlevsellik alanı kuramının serbest zaman etkinlikleri ve spor psikolojisine uyarlanmış biçimi durumundadır.

Bu bölümde pozitif psikoloji ve pozitif psikoloji kapsamında yer alan psikolojik iyi oluş ve akış kuramına ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Psikolojik iyi oluş kavramı çerçevesinde, bu kavram içinde yer alan boyutlar ve psikolojik iyi oluş ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

Akış kuramı ile ilgili olarak ise; akışın tarihsel gelişimi, akış kuramına göre insan doğası, akışın faydaları ve tehlikeleri, akışın uygulanması, akış modelleri ve akış kuramına benzer kuramlar açıklanmaya çalışılmıştır.

Örgütsel Özdeşleşme

Örgütsel özdeşleşme üzerine ilk model, 1958’de March ve Simon tarafından ortaya atılmıştır. Fakat bunu takip eden yirmi yıl süresince bu konu üzerine oldukça az sayıda çalışma yapılmıştır. 1970’lerde Porter ve arkadaşları, bu konunun tekrar gündeme gelmesini sağlamışlardır. Özellikle 1980’lerden sonra örgütsel davranış, sosyal psikoloji ve iletişim bilimi gibi alanlarda örgütsel özdeşleşme kavramını farklı bakış açılarıyla ele alan çok sayıda çalışma yapılmıştır (Riketta, 2005; Webber, 2011).

Örgütsel özdeşleşme kavramına ilişkin bugüne kadar çok sayıda farklı tanımlar yapılmıştır, fakat bu tanımların çoğunda, bu kavram “bilişsel bir yapılanma olarak, örgüt ile bireyin değerlerinin uyuşması veya bireyin örgütün bir parçası olma ya da kendini örgütle aynı/ait hissetmesi (Ashforth ve Mael, 1989)” şeklinde tanımlanmaktadır. Ayrıca, örgütsel özdeşleşme; “örgütün amaçlarıyla bireyin amaçlarının giderek daha fazla bütünleşmesi ve uyumlaşması süreci” olarak da ifade edilmiştir” (Ashforth ve Mael, 1989). Başka bir ifade ile “kişiler, örgütle özdeşleştiklerinde bir bakıma kendilerini bağlı buldukları örgütle kişileştirmektedirler” (Mael ve Ashfort, 1995).

Öte yandan, örgütsel özdeşleşme, bazı çalışmalarda örgütsel bağlılık kavramının yerine de kullanılmaktadır. Bazı araştırmacılar özdeşleşmeyi, bağlılığın bir ögesi olarak düşünürken, bazı araştırmacılar ise bu iki kavramın aynı anlama sahip olduklarını düşünmektedirler. Riketta (2005), “duygusal bağlılık ve örgütsel özdeşleşme arasında kavramsal bir ilişkinin olduğunu ve uygulamada görülen karışıklıkların bu nedenle yaşandığını” iddia etmektedir. Epitropaki ve Martin (2005) ise aslında “bağlılıkta örgütsel değerleri, inançları kabullenme var iken özdeşleşmede bu değer ve inançları kabullenmenin de ötesinde sahiplenme ve paylaşmanın söz konusu olduğunu” belirtmektedir.

Günümüzde yaşanan geniş çaplı yenilikler ve değişimlerin etkisiyle, işgören ve örgüt arasındaki psikolojik ilişkinin değeri git gide artmakta ve örgütsel davranış boyutunda bu

duruma dikkat çekilmektedir. Bugün örgütler, çalışanlarından kurumlarını sevme, çalıştıkları kuruma sadakat gösterme, kurumlarından ayrılma düşüncesine sahip olmama ve istikararlı bir şekilde çalışma gibi bazı tutum ve davranışlar beklemekte; örgütü kişisel kimlikleri ile özdeşleştirecek şekilde sahiplenmelerini beklemektedir. Eskiden kişiler, kendilerini isimleriyle ya da meslekleriyle özdeşleştirirken, günümüzde bağlı buldukları örgütlerle tanımlamaktadırlar.

“Örgüt üyeliğini çalışanların benliklerinin önemli bir parçası haline getirmek ve onların kendilerini örgüte üye olmakla tanımlarken gurur duymalarını sağlamak, bugün içinde bulunulan koşullarda, uzun vadeli başarılar kazanmada anahtar nitelikte bir role sahiptir” (Akt: İşcan, 2006). Bu sebeple örgütsel özdeşleşme kavramı 21. yüzyılın örgüt yaşamında dikkate alınması gereken bir olgu olarak göze çarpmaktadır.

Örgütsel özdeşleşmenin herkes tarafından kabul gören tek bir tanımı olmasını beklemek mümkün değildir. Çünkü bu, örgütlerin içinde bulunduğu değişen çevre koşullarını ve bu koşulların etkilerini sürekli değerlendirerek, örgüt ve işgörenler için en olumlu koşulları yaratmak için çaba gösteren örgütlerin dinamik hareketlerini yok saymak demektir. Mael ve Ashfort’a göre (1989), “örgütsel özdeşleşme, araştırmacılar tarafından çalışanların tatmini ile örgütün faydasını etkileyen örgütsel davranış literatürünün kritik yapı taşı olarak kabul görmektedir”.

Özdeşleşme kavramı, örgütsel anlamda ilk kez Foote tarafından kullanılmıştır. Foote kavramsal raporda özdeşleşmeyi isteklendirmenin temeli olarak savunmuştur. Özdeşleşmenin yapı gelişiminin ikincisi Lee tarafından ortaya atılmıştır. Lee, örgütsel özdeşleşmeyi “bireylerin örgütleriyle geniş kişisel özdeşleşmesinin derecesi” olarak tanımlamıştır (Akt: Patchen, 1970). Patchen ise çalışmasında özdeşleşmeyi; “katılma, başarıma ve işte bağlılıktan oluşan bir tasvir” olarak tanımlamıştır. Örgütsel özdeşleşme alanında çalışma yapan sosyal psikologlar özdeşleşmeyi, bireyin kendini çalıştığı örgütle koruyarak, mutluluğunun etkisini

kabul ettiği süreç olarak tanımlamaktadırlar. Dutton, Dukerich ve Harquail (1994) çalışmalarında özdeşleşmeyi, tavrısal bir yaklaşımla tanımlamış ve kendini örgütle özdeşleştiren yani örgütün kimliğiyle tanımlayan örgüt üyelerinin, örgütün amaçlarını kendi kişisel amaçları gibi kabul ettiklerini, örgüte daha sadık olduklarını ve daha uyumlu bir şekilde çalıştıklarını ortaya atmıştır. Yapılan diğer araştırmalarda da özdeşleşme, birey ve örgüt açısından ele alınmıştır.

Meal ve Ashforth (1995) özdeşleşmeyi, “örgütle bir olmak algısı ve örgütün başarı ve başarısızlıklarını kişinin kendisininmiş gibi sahiplenmesi” olarak tanımlamışlardır. Tompkins ve Cheney’in (1987) özdeşleşme tanımlamaları ise bireyin bakış açılarındanır. Genelde birçok tanımlamayı birey ya da örgüt odaklı olarak sınıflandırmışlardır. Tompkins ve Cheney (1987) özdeşleşmenin hem ürün hem de süreç olduğunu savunmuşlardır. Kogut ve Zander (1996) özdeşleşmeyi, bireylerin davranışlarını koordine etmekte kullandıkları kurallar ve düzenler olarak tanımlamışlardır. Ashforth ve Mael (1992) özdeşleşmeyi, bireyin sosyal kimliklerinin bir parçası olarak örgütsel kimliğin bir sonucu; Tompkins ve Cheney (1985) ise örgüt üyelerini örgütsel karar önermelerini kabul etme ve örgütsel fonksiyonlarına göre davranmaya, örgütsel davranış şekillerini benimsemeye yönelten bir kavram olarak tanımlamışlardır.

Miller, Allen, Casey ve Johnson’a (2000) göre özdeşleşme, “işğörenlere örgütün değerleri ve hedeflerindeki benzerlik sahalarını algılamalarını sağlar, örgütsel amaçları ve faaliyetleri şekillendirme olanağı sağlar, örgütsel hedefleri ve değerleri kabul ederek belirsizliği azaltır”. Örgütüyle özdeşleşen bireyler, örgüt dışındaki etkinliklerde ve kişiler arası iletişimde kendilerini bağlı oldukları örgütün bir temsilcisi olarak görürler, işle ilgili alacakları önemli kararlarda kurumun menfaatini ön planda tutarlar, örgütün değerlerinin ve çıkarlarının aleyhine davrananlardan uzaklaşırlar ve bu kişilere karşı gereken tavrı ortaya koyarlar.

İlk olarak Kelman (1958), daha sonra O-Reilly ve Chatman (1986), örgütsel özdeşleşmeyi duygusal-motivasyonel bir terim olarak ele almışlardır. Örgütüyle özdeşleşen bireyin, psikolojik olarak o örgütte olmaktan mutluluk duyduğunu ve doyum sağladığını, ayrıca uzun süre o örgütte kalma eğiliminde olduğunu vurgulamışlardır.

Örgütsel özdeşleşme kavramı ile ilgili olarak bu konuda çalışma yapan tüm araştırmacılar tarafından ortaya atılan görüş; örgütsel özdeşleşmenin bilişsel, duygusal ve davranışsal öğelerden oluşmuş olmasıdır. Örgüt üyesi, kendini tanımlarken, kendini örgütüyle ne kadar bir tutarsa ve örgütüyle bağdaştırırsa, özdeşleşme duygusu o ölçüde güçlü olur. Bu durum bireyin örgüt içinde bilişsel, duygusal ve davranışsal anlamda kuşatılması anlamına gelmektedir.

Sammara ve Biggiero (2001) ise örgütsel özdeşleşmenin bilişsel ve psikolojik mekanizmalardan oluştuğunu ifade etmişlerdir. Onlara göre, “bireyin algıladığı bireysel kimliği kendini gerçekleştirme aracılığı ile özdeşleşmenin psikolojik çerçevesini, bireyin algıladığı grup kimliği ise kategorizasyon aracılığı ile özdeşleşmenin bilişsel mekanizmasını oluşturmaktadır”. Özdeşleşen birey psikolojik mekanizma çerçevesinde aidiyet, işbirliği, grup üyeleriyle ortaklaşa davranışlar sergilemekte, uyumlu bir şekilde hareket etmekte ve örgütün sahip olduğu değerleri benimsemekte; bilişsel mekanizma çerçevesinde ise yorumlama yapmaktadır. Bu şekilde örgütsel özdeşleşme gerçekleşmektedir. Smitdts ve Von Riel (2001) ise örgütsel özdeşleşmenin bilişsel boyutunun yanında duyuşsal bir boyutunun da olduğunu ifade etmişlerdir. Onlara göre, “bilişsel boyut, birey ve örgüt arasındaki ortak çıkarları ifade ederken, duyuşsal boyut ise bireyin bir örgüte ait olması ve örgütle gurur duyma/örgütte kabul görmeyi” kapsamaktadır. Çok geniş bir bakış açısıyla örgütsel özdeşleşme, bireyin kendini örgütten ayrı düşünmeyip, örgütle bir olmasını, örgüte tutumsal ve davranışsal destekte bulunmasını ve örgüt üyelerinin paylaştığı, örgütü diğer örgütlerden ayıran değerleri algılamasını içerir.

Bu kavramla ilişkili olarak yapılan bazı çalışmalara bakıldığında ise örgütsel özdeşleşmenin sosyal kimlik teorisi çerçevesinde açıklanmaya çalışıldığı görülmektedir. Walsh ve Gordon'a göre (2008) "Sosyal kimlik teorisi bireyin niçin ve nasıl bir iş kimliği yarattığını açıklamaya çalışmaktadır". Bu teori; bireyin içinde bulunduğu sosyal grupların, bireyin tutum ve davranışlarını belirlemede önemli bir etkisi olduğunu öne sürer, kısaca sosyal kimliğin bireyin kendisini ait hissettiği ve üyesi olduğu gruplara bağlı olarak şekillendiğini öngörmektedir (Tajfel, 1982). "Bir kişinin bulunduğu grup içerisinde o grubun özelliklerinin, tutum ve davranışlarının, kendisinin sahip olduğu tutum ve davranışlarına ne ölçüde uyum sağladığını açıklanmasına yöneliktir" (Yuki, 2003). Bireyler buldukları toplum içinde sosyal kimliklerini oluştururken grubu diğer gruplardan ayıran, o gruba has değer, düşünce, inanç, tavır ve davranış gibi özelliklerden etkilenmektedir.

Sosyal kimlik teorisi, örgütsel özdeşleşmenin hem bilişsel hem de duygusal unsurları birleştirmenin yanı sıra grubu değerlendirme adında üçüncü bir unsuru daha olduğunu savunmaktadır (Riketta, 2005). Bilişsel unsur; "kişinin akılcı bir seviyede kendisini örgütün üyesi olarak kabul etmesi" anlamındadır. Duygusal unsur, "bireyin duygusal/hissel bağlar ile gruba bağlanması" demektir. Son boyut olan değerlendirici boyut ise "bireyin olumlu ya da olumsuz olarak içinde bulunduğu grubu değerlendirmesi" şeklinde ifade edilmektedir. Bazı yazarlar, örgütsel özdeşleşmenin bu üç boyutun yanı sıra davranışsal boyutunun yani örgüt ile birlikte davranma, hareket etme unsurunun da olduğunu savunmaktadırlar (Britt ve Ravelo, 2006).

Haslam, Eggins ve Reynolds'a göre (2003) Sosyal Kimlik Teorisinin üç temel bileşeni bulunmaktadır: Bunlar, sosyal sınıflandırma, sosyal özdeşleşme ve sosyal karşılaştırmadır. Bireyler sosyal sınıflandırma sayesinde kendilerini ve diğerlerini sosyal olarak anlamlı birimlere ayırır ve böylece içinde yaşadıkları çevreyi, bir iç grup ve dış grup ya da "biz" ve "onlar" kategorileri oluşturarak düzenlerler. Sınıflandırma işlemi sonucunda gruplara ilişkin

yargı kalıpları oluşur. Yani aynı sınıflandırma içerisindeki tüm bireyler başkaları tarafından kendi kişisel özelliklerinden ziyade bu sınıfa özgü olarak atfedilen genel özelliklere göre algılanırlar. Sosyal Kimlik Teorisinin ikinci bileşeni olan sosyal özdeşleşme, bir gruba ait olma algısı olarak tanımlanmaktadır (Ashfort ve Mael, 1989). Bireyler, bir gruba özdeşlemeye başladıklarında, çoğunlukla grubun algılanan tipik özelliklerini kendi özellikleriymiş gibi düşünmekte ve birbirlerini özdeş olarak algılamaya başlamaktadırlar. Sosyal Kimlik Teorisinin üçüncü bileşeni olan sosyal karşılaştırmada ise birey, sınıflandırma süreci sonunda, kendisi için anlamlı olan bir gruba üyeliğinden bir sosyal kimlik çıkarmaktadır (Gonzales, 2001).

Ashforth ve Mael (1989) çalışmalarında sosyal kimlik kuramını kuramsal-örgütsel alanyazına dâhil ederek, örgütsel özdeşleşme ile ilgili şu bulgulara ulaşmışlardır:

- Örgüt, kendisi dışındaki örgütlerle kıyaslandığında daha farklı ya da eşsiz olarak algılanıyor ise, özdeşleşme oranı artmaktadır.
- Örgüt üyeleri örgütün kimliğinin çekiciliğini yüksek oranda algıladıklarında, özsaygıları artmakta ve özdeşleşme gerçekleşmektedir.
- Örgüt üyeleri örgütün prestijini ne kadar yüksek düzeyde algıarlarsa, özdeşleşme potansiyelleri de o düzeyde artmaktadır.
- Hedeflerdeki ortaklık, etkileşim, benzerlik ve ortak geçmişe sahip olma özdeşleşmeyi geliştirmektedir. Örgüt dışındaki gruplardan gelen tehditler ise, kişinin dâhil olduğu gruba özdeşleşme düzeyini artırmaktadır.

“Özdeşleşme, bireyin örgütle kendini bir olarak algılaması ve örgütün başarı ya da başarısızlığını kendisininmiş gibi yaşaması duygusudur. Bireyin sosyal kimliklerinin bir parçası olarak örgütsel kimliğin bir sonucudur. Çalışanlar örgüt kimliğini, kendi kimlikleri

gibi algıladıkları zaman örgütsel özdeşleşme gerçekleşecek, örgüt kimliğini kendi kimlikleri gibi algılamadıklarında da özdeşleşme gerçekleşmeyecektir” (Ravishankar ve Shan, 2008).

Pratt (1998), örgütle özdeşleşmenin bireyin bütünsel gereksinimlerini karşıladığını belirtmiştir. Özdeşleşmenin bütünsel bir kavram olarak ele alınması sosyal kimlik teorisinin gelişiminden ileri gelmektedir. Tajfel (1978) sosyal kimliği “kişinin bilgisinden ya da sosyal bir gruba ya da gruplara üyeliğinden ve bu üyeliğe duygusal ve değersel olarak bağlılığından türeyen kişinin sosyal bağlamının bir parçası” olarak tanımlamıştır. Hogg ve Vaughan’a göre (2007) ise sosyal kimlik, “kişinin kim olduğuna dair bir tanımlama ve değerlendirme ile bunun neyi gerektirdiğine ilişkin bir betimleme ve değerlendirmedir”.

İkinci Dünya Savaşından sonra Tajfel ve Turner tarafından geliştirilen sosyal kimlik kuramı, bireyler belirli bir grubun üyesi olduklarında, kişisel kimliklerinde ve dolayısıyla güdü, yargı ve algılamalarında ne gibi değişiklikler olduğu üzerine inceleme yapmıştır. Kurama göre birey için anlamlı olan grup üyeliği, kişisel kimliğin yerini sosyal kimliğe bırakmasına yol açmıştır (Akt: Meşe, 1999). Sosyal kimlik, bireyin “kendini sosyal bir çevreye göre tanımlaması ve konumlamasını” ifade eder. Diğer, bir ifade ile sosyal kimlik, “bireyin, kendisi için duygusal ve anlamlı olan bir sosyal gruba üyeliğine ilişkin bilgisidir” (Turner, 1982). Bu, büyük ölçüde aidiyet grupları vasıtasıyla gerçekleşir. Aidiyet grupları, bireye ilk referans sistemlerini ve özdeşleşme modellerini sunar ve onu sosyal bir çerçeve içine oturmasını sağlar (Bilgin, 1995). Özdeşleşme, Sosyal Kimlik Kuramı’nın en önemli kavramlarından biridir.

Miller ve diğerlerine (2000) göre özdeşleşme, çalışanların örgütün hedefleri ve niteliklerindeki benzerlik sahalarını idrak etmelerini sağlar. Örgütsel amaçları ve etkinlikleri şekillendirme imkanı sunar. Ayrıca özdeşleşme, örgütsel amaçları ve değerleri kabul ederek belirsizliği en aza indirir. Bireyler bağlı buldukları örgütle özdeşleştiklerinde, pozitif tutum ve davranışlar sergilerler. Örneğin, işleriyle ilgili stratejik kararlar alırken örgütün menfaatleri

öncelikli olarak gelir ve örgüt dışındaki kişilerle etkileşim kurarken kendilerini örgütün bir temsilcisi olarak düşünürler. Bunun yanı sıra örgütün yararına karşı olumsuz tavır takınanlardan kendilerini ayırarak, gerekli tavrı ortaya koyarlar.

Bazı çalışmalarda örgütsel özdeşleşmenin insan kaynakları üzerinde özellikle örgütsel vatandaşlık davranışını geliştirdiği öne sürülmektedir. Örgütü için daha çok çalışan ve daha fazla gayret gösteren işgörenin örgütün verimliliğini arttırdığına yönelik görüşler belirtilmektedir. Örgütün veriminin artmasıyla da işletmenin kârının arttığı ve işgörenlerin tatmininin yükseldiği, bunun da müşteri memnuniyetini ve sadakatini arttırdığı iddia edilmektedir (Britt ve Ravelo, 2006; Mael ve Ashfort, 2001). Bunun yanı sıra örgütsel özdeşleşmenin, iş tatmini, işe bağlılık, işten ayrılma niyeti ve performans gibi kavramlarla da yakından ilgili olduğu pek çok çalışma ile ortaya koyulmuştur. Genellikle, örgütsel özdeşleşme ve bağlılık örgüt içinde çalışanların yüksek düzeyli iş tatmininin sonucunun bir parçası olarak görülmektedir (Sluss ve diğerleri, 2008).

Birey ile örgüt arasındaki psikolojik ilişkileri ortaya koymayı amaçlayan çalışmalarda, devamsızlık, işten ayrılma, rol davranışları dışında ekstra rol davranışları sergilemek gibi işle ilişkili davranışlar ile örgütsel özdeşleşme arasında da yakın bir ilişkinin olduğu belirtilmektedir. Özdeşleşmenin iş tatmini, işte kalma niyeti ve devamsızlık ile daha az güçlü korelasyonu varken ekstra-rol davranışı ve işe katılım alanlarında ise çok daha güçlü korelasyon olduğu gözlenmiştir. (Riketta, 2005). Bunların yanı sıra örgütsel özdeşleşmenin, iş ortamında çatışmaları ve işten ayrılmaları azalttığı öne sürülmektedir. Çalışanlar örgütleriyle ne kadar fazla özdeşleşirse, buna bağlı olarak örgütün fikirlerine ve değerlerine o kadar fazla uygun şekilde hareket ederler ve işlerinde en yüksek performansı gösterebilmek için güdülenirler.

Çalışanlar örgütleriyle özdeşleştiğinde, kararlara katılım, motivasyon, iş tatmini, uzun ömürlülük ve sadakatin artması gibi istenilen sonuçlar ortaya çıkar. Örgütsel özdeşleşme

düzeyi yüksek olan işgörenlerin işten ayrılma niyetlerinin düşük olduğu, bağlılıklarının arttığı ve kendi imaj algılarını tamamladıkları bazı araştırmalarda öne sürülmektedir. Özdeşleşme bireyin örgüte ait olmasını sağlayarak, çalışanları birbirine ve örgüte yaklaştırır. Bu da işgörenin işe bağlılığını arttırmada büyük rol oynar.

Örgüt üyelerinin örgütleriyle olan özdeşleşmelerinin algılanması, çalışan devir hızını etkilediğinden, çalışanların seçim sürecine katkı sağladığından, çalışanların motivasyonlarını belirlediğinden ve uygun insan kaynakları program ve politikalarını desteklediğinden örgüt bilimcilerin önemli hedeflerinden biri olmuştur. Ayrıca birey ve çalıştığı örgüt arasındaki bağı anlama ve analiz etmenin merkezi olduğu ve örgüt ve bireyler için önemli faydalar sağladığı düşünüldüğünden dolayı örgütsel özdeşleşme konusuna alanyazında giderek artan bir ilgi oluşmuştur (Chreim, 2002).

Riketta'ya göre (2005) örgütsel özdeşleşme, “çalışanların örgütü kendisi gibi, kendisiyle örgütü bir ve aynı görme” anlamında kullanılmaktadır. “Örgütsel özdeşleşme örgütsel davranış alanının birey-örgüt uyumlaşması sürecinde ne örgüt tarafına ne de birey tarafına yansız olarak işlev gören önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bir örgütün etkili biçimde yaşayabilmesi ve amaçlarını sürdürebilmesi için önemli kavramlardan biri örgütsel özdeşleşmedir” (Eroğlu, 2008).

Son zamanlarda örgütsel özdeşleşme ile ilgili çok sayıda çalışma yapılmıştır ve yapılmaya devam edilmektedir. Araştırmacıları örgütsel özdeşleşme ile ilgili çalışmaya yapmaya çeken birçok etken vardır. Bu etkenlerden biri, “örgütsel özdeşleşmenin çalışan ile örgütü arasında psikolojik durumu yansıtan bir anahtar, kuvvetli bir bağ olması, öte yandan özdeşleşmenin örgütteki birçok önemli tavır ve davranışı açıklama potansiyeline sahip olmasıdır” (Shamir ve Kark, 2004). Diğer bir etken ise “örgütsel özdeşleşmenin, birey ile örgütü arasındaki bağı analiz edilmesi ve anlaşılması için örgütsel özdeşleşmenin merkezi

bir konumda görülmesi ve örgüt-birey yararına önemli bir potansiyele sahip olduğunun düşünülmesi”dir (Günberk, 2007).

Örgütsel özdeşleşme genel olarak araştırmacılar ve uygulamacılar tarafından, “bireyin örgütle istenen bağı” olarak kabul edilmiştir (Ashforth ve Mael, 1989). Özdeşleşme; örgüt üyelerini örgütsel karar önermelerini kabul etme ve örgütsel fonksiyonlarına göre davranmaya (Tompkins ve Cheney, 1985), örgütsel davranış şekillerini benimsemeye yöneltir (Shamir, 1990), çalışanların örgütün amaçları ve değerlerindeki benzerlik alanlarını algılamalarını sağlar, örgütsel amaçları ve faaliyetleri şekillendirme fırsatı oluşturur (Cheney ve Tompkins, 1987).

Bu bölümde örgütsel özdeşleşme kavramına ilişkin tanımlara yer verilerek, örgütsel özdeşleşme konusu açıklanmaya çalışılmıştır. Bir sonraki bölümde performans yönetimine değinilecektir.

Performans Yönetimi

Performans kelimesi İngilizce kökenli bir kelime olup dilimize “icra etme, yapma, etme, ifa” olarak tercüme edilmiş ve zaman zaman başarı, başarmak kavramları ile özdeşleştirilmiştir. Performans çeşitli kaynaklarda farklı tanımlanmaktadır. Bu tanımlardan bazıları şunlardır: “Performans genel anlamda belirli bir amaca yönelik olarak yapılan planlar doğrultusunda ulaşılan noktayı, bir başka deyişle elde edilenleri kalite yönleri ile belirleyen bir kavramdır” (Songur,1995). “Başka bir ifade ile belirlenmiş olan bir hedefe ulaşım seviyesinin ölçümüdür. Bu mutlak ya da nispi olarak değerlendirilebilir” (DPB, 1998).

Genel kabul gören tanıma göre performans, “bir işi yapan bir bireyi, bir grubun ya da bir teşebbüsün o işle amaçlanan hedefe yönelik olarak nereye varabildiğini, başka bir deyişle neyi sağlayabildiğinin nicel ve nitel olarak anlatımıdır” (Baş ve Artar, 1991). Performans kavramı, en geniş anlamı ile “belli bir hedefe ulaşmak için önceden belirlenmiş bir faaliyetin sonucunda ortaya çıkan, sayısal olarak ve kalite açısından ortaya koyan bir kavramdır” (Akal, 1998). Performansın belirlenebilmesi için gerçekleştirilen etkinliğin sonucunun değerlendirilmesi gerekir. Sonuçların değerlendirilmesi performans yönetiminin amaçları arasında yer alır.

Performans sözcüğü, “belirli bir zaman birimi içerisinde üretilen mal veya hizmet miktarı olarak tanımlanmakta ve alanyazında işlevine göre etkinlik, verim, çıktı kavramlarıyla, bunun yanı sıra bireyin yeteneği ve motivasyonu arasındaki etkileşimin bir sonucu” şeklinde ifade edilmektedir (Kalkandelen, 1997).

Örgütsel davranış açısından performans, “işgörenin örgütsel amaçları gerçekleştirmek için görevi ile ilgili eylemlerinin ve işlemlerinin sonunda elde ettiği üründür. Bu ürün mal, hizmet, düşünce türünden olabilir” (Başaran,1991).

Performans; “görev çerçevesinde önceden belirlenen ölçütleri karşılayacak biçimde, görevin yerine getirilmesi ve amacın gerçekleştirilmesi yönünde ortaya konan mal, hizmet ya da düşüncedir” (Pugh, 1991).

Performans yönetimi, yönetim bilimi alanı içerisinde yer almaktadır. Örgütün ortak amaçları ile ilgili olarak performansın incelenmesinin, hedef belirlemenin ve dönüt vermenin önemini ortaya koyduğu söylenebilir. İşgörenlerin görev esnasındaki davranışlarını ve ürünlerini tanımlama, değerlendirme ve geliştirme hususunda bütünleştirilmiş bir süreçtir. “İyi geliştirilmiş performans yönetim süreci, örgütleri bu öğeler olmaksızın örgüt tasarımı yapmamaya yönlendirir” (Cumming ve Worley, 1997).

Cemaloğlu’na göre (2002) performans yönetiminin genel amacı, “örgütün etkinliklerini, kendi becerilerini ve katkılarını sürekli iyileştirmeleri için, bireylerin ve grupların sorumluluk üstlendikleri bir kültür oluşturmaktır”.

Performans yönetimi; bireylerin ve örgütlerin öğrenme ve gelişmeleri üzerine odaklanarak, örgütün daha verimli bir şekilde işleyişini amaçlar. Planlama, gelişme, geliştirme, koordinasyon, verim, uyum ve işbirliği konularıyla ilgilenir. Amaçlara, koşullara, planlara, anlaşmaya ve geliştirme planlarına bağlı kalarak performansı sürekli olarak incelemeyi konu alır.

Performans yönetimi süreci içerisinde örgütte hiyerarşik düzen halinde değil, takım çalışması şeklinde hareket edilir ve işgörenler birbirlerini takım arkadaşları olarak görür. Yöneticilerle örgüt üyeleri arasında iletişimin ve etkileşimin güçlü olduğundan söz edilebilir. Bu yüzden performans yönetimi; sadece bireylerin performansı ile değil, aynı zamanda takım performansı ile da ilgilenir. Rutin aralıklarla yapılan resmi bir incelemeye dayandırılmaz ve sürece odaklanır. İşgörenlerin yeterliliğinin geliştirilmesini ve işgörenlerdeki potansiyelin ortaya çıkarılmasını amaçlar.

Performans Yönetiminin Gelişimi

Organizasyonlarda çalışanların performanslarının sistematik ve biçimsel olarak değerlendirilmesinin ilk örnekleri 1900'lü yılların başlarında ABD'de kamu hizmeti veren kuruluşlarda görülmektedir (Çoban, 2001). Daha sonra Frederick W. Taylor'un iş ölçümü uygulamaları aracılığı ile çalışanların verimliliklerinin ölçülmesi sonucu, performans değerlendirme kavramı organizasyonlarda bilimsel olarak kullanılmaya başlamıştır (Çevik ve diğerleri, 2008).

Birinci Dünya Savaşını izleyen yıllarda kişilik özelliklerini kriter olarak alan çeşitli performans değerlendirme teknikleri geliştirilmiş, ancak daha sonraları, 1950'li yıllardan sonra kişinin ürettiği iş ya da sonuçlara yönelik kriterleri temel alan teknikler ABD'deki organizasyonlarda yaygın olarak kullanılmaya başlamıştır. Ayrıca bu yıllardan sonra yönetici ve beyaz yakalı personelin performansının değerlendirilmesi, mavi yakalılara oranla daha da önem kazanmıştır (Çoban, 2001). Yeni bir insan kaynakları yönetimi modeli olan performans yönetimi, organizasyonlarda komuta kontrol anlayışından kolaylaştırıcı ve yol gösterici liderlik anlayışına geçişin bir devamıdır. Bu değişim hem organizasyon hem de çalışanlar adına olumlu kazanımlar sağlayan bir değişimdir.

Performans kavramı, en geniş anlamı ile belli bir hedefe ulaşmak için önceden belirlenmiş bir faaliyetin sonucunda ortaya çıkan, sayısal olarak ve kalite açısından ortaya koyan bir kavramdır. Buradan hareketle, "performans yönetimini örgütün amaçlarını ve görevlerini mümkün olabilecek en iyi ve en başarılı bir biçimde gerçekleştirmek için, örgüt kaynaklarını performanslarına göre seçme ve değerlendirme sürecidir" (Akal, 1998). Dolayısı ile "performans yönetimi verimliliğe, etkinliğe ve ekonomik olmaya odaklanmış örgüt yönetimi anlayışı olup, tüm bunlara ulaşabilmek için ölçülebilir hedefler koymak ve bu hedeflere ilişkin olarak çıktıları/ürünleri sürekli olarak ölçmeyi gerekli kılmaktadır" (Bilgin, 2004). "Performans yönetim sistemi, gerçekleştirilmesi

beklenen organizasyonel amaçlara ve bu yönde çalışanların ortaya koyması gereken performansa ilişkin ortak bir anlayışın organizasyonda yerleşmesi ve çalışanların bu amaçlara ulaşmak için gösterilen ortak çabalara yapacağı katkıların düzeyini artırıcı biçimde yönetilmesi, değerlendirilmesi, ücretlendirilmesi ya da ödüllendirilmesi ve geliştirilmesi sürecidir” (Barutçugil, 2002).

Performans yönetimi; bireyleri, kendi potansiyellerinin farkına varmalarını sağlayacak şekilde motive ederek organizasyonlardan, takımlardan ve bireylerden daha etkin sonuçlar almak için üzerinde anlaşmaya varılmış amaçlar, performans standartları, hedefler, ölçüm, geri bildirim, ödüllendirme / onurlandırma aşamalarından oluşan sistematik bir yönetim aracıdır.

Performans Yönetiminin Amaçları

Performans yönetim sisteminin amacı, örgütlerin geleceğe ilişkin hedeflerini belirlemek ve bu hedefleri gerçekleştirme konusunda işgörenlerin katılımını sağlamaktır. Örgütün hedeflerine ulaşırken işgörenlerin bireysel gelişimini destekleyerek, motive edici bir örgüt iklimi sağlar. Bunların yanı sıra, amaçlara ulaşırken işgörenler etkin katılım sağlar, elde edilen ürün performans yönetim sistemi sayesinde sistemli, ölçülebilir ve objektif yöntemlerle değerlendirilir.

Performans yönetim sisteminin, örgütlerin daha etkili bir şekilde işleyişini sağlayan bir takım amaçları bulunmaktadır. Bunlar; “yönetimsel amaçlar”, “geliştirmeye yönelik amaçlar” ve “araştırmaya yönelik amaçlar” olmak üzere üç grupta sınıflandırılabilir. Yönetimsel amaçlar; görevde terfi, işe alma ya da işten çıkarma, ücretlendirme, transfer gibi yönetimsel kararlarla ilişkilidir. Geliştirmeye yönelik amaçlar; personelin kişisel gelişimine yönelik eğitim programlarının hazırlanması, kariyer planlaması, danışmanlık ve rehberlik desteğinin verilmesi, işgörenin güçlü ve eksik yönlerine odaklanarak bunlarla ilgili dönütler verilmesi ile ilişkilidir. Araştırmaya yönelik amaçlar ise; kurumun vizyonunun saptanması, işgörenlerin

performansı ile örgütün amaçları arasındaki ilişkinin incelenmesi, personelin iş tatmini ile motivasyonu, performans düzeyini etkileyen faktörlerin araştırılması ve ortaya çıkarılması ile ilişkilidir (Akt: Akçakaya, 2012).

Performans yönetiminin amaçları daha ayrıntılı olarak şu şekilde ifade edilebilir (Barutçugil, 2002):

- Çalışanların hem bireysel olarak hem de takım halinde, örgüt süreçlerinin ve kendi bilgi, becerilerinin sürekli gelişimini sağlayabilecekleri bir kültür oluşturmak.
- Örgütün performansında sürekli ve kalıcı gelişmeler elde etmek.
- Kişisel yetenekleri geliştirerek, ilerlemeye açık, kaliteli personelle daha verimli bir çalışma ortamı yaratmak.
- Çalışanlar ile yönetenler arasında açıklık ilkesine dayalı diyalog kurulmasını sağlamak.
- Hedefler ve performans kriterleri konusunda yöneticilerle çalışanlar arasında ortak bir anlayış oluşturarak, herkesin görevinin bilincinde olmasını sağlamak.
- Çalışanların performanslarını izleyerek objektif bir ölçme değerlendirme yapmak.
- Çalışan performansını yönlendirecek, işinde gelişmesini ve geleceğe hazırlanmasını sağlayacak geri bildirim mekanizmasını oluşturmak.
- Dürüst bir yönetim anlayışını yayarak güven yaratmak ve çalışanın moralini yükseltmek.
- Organizasyonel hedeflerin açıkça tanımlanmış bireysel hedeflere dönüştürülmesini sağlamak.
- Hedeflerin gerçekleştirilmesi için gerekli olan performans kriterlerini belirlemek.

- Belirlenen kriterlere göre çalışanların zamanında ve adaletle değerlendirilmesini sağlamak.
- Çalışanlardan beklenen performans sonuçları ile gerçekleşen başarının karşılaştırmasını ve değerlendirmesini yapmak.
- Yönetici ve çalışan arasında etkin bir iletişim ve anlayış ortamının yaratılması ve performansın geliştirilmesi için ortak çaba harcanmasını sağlamak.
- Örgütün ve işgörenlerin güçlü ve zayıf yönlerinin tespit edilip, zayıf yönlerinin güçlendirilmesini sağlamak.
- Verilen dönütler ile çalışanların desteklenmesi ve motivasyonlarının arttırılmasını sağlamak.
- Çalışanların başarılarının tanımlanmış olması yoluyla ödüllendirmenin daha kolay ve nesnel hale gelmesini sağlamak.

Performans Yönetiminin Yararları

Performans Yönetiminin kısa ve uzun vadeli yararları şöyle özetlenebilir (Akal, 2003):

- İş performansı daha kapsamlı ve eyleme dönük olarak anlaşılır, bütün faaliyetler amaca doğru en verimli biçimde gerçekleştirilir.
- Yöneticilerin ve çalışanların birbiri ile uyumlu, ortak ve bireysel amaçlar üzerinde anlaşmalarını, bu amaçları tüm örgüte yaymayı ve bunlara ulaşmayı hedeflemelerini sağlar.
- Herkesin amaçlara ulaşmayı sağlayacak becerileri kazanma sorumluluğunu almasını ve bunun gerçekleşmesini sağlar.

- Ortak ve bireysel hedeflere tüm çalışanların katılımı ile daha kolay ulaşılmasına ortam hazırlar. Tüm çalışanlar örgütün amaçlarına ulaşması için yapmaları gereken ve yaptıkları katkıyı görebilirler.
- Örgüt içinde yukarıdan aşağıya, aşağıdan yukarıya karşılıklı ve etkili bilgi akışını sağlayacak iletişimi gerçekleştirir.
- Örgütün gerçek potansiyeli karşısında gerçekleşen performansını ölçme olanağını sağlar. Bunu, performansın sürekli geliştirilmesi amacıyla, birimler ve özellikle çalışanlar için performans planlaması, ölçüm ve denetim sistemini uygulayarak sağlar.
- Yönetim kararlarına, doğru performans göstergelerine dayandırılması nedeniyle duyulan güveni artırır. Kararların zamanında alınmasını ve daha tutarlı olmasını sağlar.
- Ölçüm ve denetim sistemleri ve süreçleri ile kuruluşta “sürekli iyileştirme” kültürünün gelişmesine katkıda bulunur.
- İşletmenin mevcut ve gelecek dönemleri için daha yüksek hedefler belirleyerek, fiziksel ve insan kaynaklarının daha verimli ve etkili kullanılmasını sağlar. Onlara rekabet gücü kazandırır.
- Değişen pazar koşullarına ve operasyonel değişikliklerine daha hızlı tepki verebilme olanağı yaratır.

Performans Ölçümü

Performans ölçümü, “kuruluşun performans düzeyinin belirlenmesi yani örgütün faaliyetlerinde ve kaynak kullanımında ekonomiklik, etkenlik, verimlilik vb. ilkelere ne

düzeyde ulaşılabildiğinin ölçülmesi, sorunların tespiti ve iyileştirme için gerekli önlemlerin alınmasına temel oluşturan bir yaklaşımdır” (Akçakaya, 2012).

Akçakaya’ya göre (2012), “performansın sistematik olarak ölçülmesi ve değerlendirilmesi gerekir. Bunun için öncelikle amaçların ve optimum performans göstergelerinin ve standartların karşılaştırmaya dayalı nesnel bir değerlendirmeye olanak verecek şekilde belirlenmesi, bunlarla ilgili verilerin toplanması ve bu verilerle ölçme işlemlerinin yapılması gerekir”.

Performans ölçümleri “performansı geliştirmeye yönelik amaçlara ulaşmak için önceden belirlenen performans göstergelerine göre, kurumun kendi içinde gerçekleştirdiği sonuçları/çıktıları ölçmek için kullanılan yöntemlerdir”. Performans yönetimi anlayışında ölçüm sistemleri, performansı geliştirmeye yönelik işletme planlarının ürünü olan uzun ve kısa dönemli hedefleri temel alarak kurulur; işletme performansını, hızla değişen yeni rekabet ortamında önem kazanan değişik performans boyutlarına, örneğin kalite, etkenlik, çalışma yaşamının kalitesi, yenilik, müşteri doyumu, şeffaflık, hesap verebilme, sorumluluk vb. kriterlere göre ölçerler (Akal, 1998).

Performans, örgütün hangi hedeflere ulaşmayı amaçladığı, örgütün finansal ve fiziki kaynakları ile insan gücünün neler olduğu, sahip olduğu kaynakları hangi yöntemleri uygulayarak kullandığı, çalışmalar sonucunda elde ettiği ürün ve hizmetlerin hedeflerle ve diğer yan amaçlarla uyuşup uyuşmadığının değerlendirilmesi ile ölçülebilir.

Performansın ölçülmesi, iş analizleri, işle ilgili performans standartlarının saptanması sonucunu verir. İş standartları, çalışanlara ulaşmak için gayret gösterecekleri hedefleri sağlamakla kalmaz, işteki başarının ölçülebileceği ölçütleri de saptar. Bir performans değerlendirme sisteminin iyi olup olmadığını gösteren şey, performansı ölçmede kullanılan yöntemdir. Ölçme yöntemi yöneticilerin ücret ve terfi konularında alacakları kararlar için gerekli bilgileri sağlar. Performansın seviyesini tespit etmek amacıyla nelerin ölçülmesi

gerektiğini ve bunların ne tür göstergeler kullanılarak ölçülebileceğini ortaya koymak gerekir.

Geniş anlamda performans “Üç temel soruya cevap verebilmenin bir aracı olarak görülebilir”

(Silah, 2005):

1. Şu an hangi seviyedeyiz?
2. İçinde bulunduğumuz seviyeden daha iyi bir düzeye ulaşılabilir mi?
3. İdeal olarak nerede olmalıyız?

Bu doğrultuda izlenecek yol aşağıdaki sırayı takip etmelidir:

1. Ölçümü yapılacak sistemin tanımlanması.
2. Ölçüm yapılacak performans alanlarının belirlenmesi ve göstergelerin seçimi.
3. Ölçümler için veri toplama ve değerlendirme yönteminin belirlenmesi.
4. Sistemin uygulanması, denetlenmesi ve sürdürülmesi.

Performans değerlendirmesi ve ölçülmesinde anahtar performans alanları Şekil 7.'de gösterilmektedir (Aktan, 2005):

1. Ekonomik ve Mali Durum	- Başka işletmelerde aynı işte çalışanlara göre aldığınız ücret nasıl?
2. Fiziksel Çalışma Ortamı	- İyi bir havalandırma var mı? - Isı derecesi uygun mu?
3. Performansın Göz önüne Alınması	- İyi iş yaptığınızda bu size hissettiriliyor mu? - Ücretiniz kaliteye göre değerlendiriliyor mu?
4. Çalışanların Katılımı ve Etkileri	- İşyerinde yapılacak değişiklikler hakkında söz hakkınız var mı? - Önerileriniz uygulamaya konuluyor mu?
5. İş Stresi	- İş stresiniz yoğun mu? - İş stresi çalışmanızı nasıl etkiliyor?
6. Beceri Geliştirme ve Kullanımı	- Yeni beceriler kazanabiliyor musunuz? - Yeni becerilerin çalışmanıza etkisi var mı?
7. İşçi-İşveren İlişkileri	- Şikayetleriniz çözümlenebiliyor mu? - İletişim yöntemleri uygun mu?
8. Grup içi İlişkiler	- Ortak öneri geliştirme çabaları var mı?
9. Yönetici ile İlişkiler	- Başarılarınız takdir ediliyor mu? - Yönetici, çalışmalarınıza katkıda bulunuyor mu?
10. İşte İlerleme	- Terfilerde nesnel ölçütler uygulanıyor mu?
11. İletişim	- Çevrede olup bitenlerin çoğunu diğer çalışanlardan mı öğreniyorsunuz?
12. Değişikliğe Karşı Davranış	Değişiklikten ancak yapıldıktan sonra mı öğreniyorsunuz?
13. Çalışanların Organizasyona Bağlılığı	- İşten ayrılmayı düşünüyor musunuz? - Kaç yıldır aynı iş yerindesiniz?
14. İş Doyumu	- Örgütün ilkelerini ve amaçlarını benimsiyor musunuz? - İşe devamsızlık oranı yüksek midir? - Verilen işi zamanında bitiriyor musunuz?
15. Bireysel Saygınlık	- Kararlarda serbestliğinizin var mı? - Kurulda takdir ve ödül uygulamaları var mı?

Şekil 7. Anahtar performans alanları

Yükseköğretim Kurumlarında Performans Yönetimi ve Performans Değerlendirme

Son yıllarda örgütler yapı, işleyiş ve vizyon açısından oldukça fazla bir değişim yaşamaktadır. Örgütlerin bu değişim aşamasında kurumsal verimliliği arttırmak, takım çalışmasını güçlendirmek, iletişimini geliştirmek ve örgüt performansını yönlendirme gücünü ellerinde tutmak için performans yönetimi stratejilerinden daha çok yararlandığı görülmektedir (Türkiye'nin Yükseköğretim Strateji Raporu, 2006; Arıman, 2006). Bu stratejilerin temelinde yatan performans değerlendirme uygulamalarının, örgütün hedeflerine ulaşmasını kolaylaştıracağı, örgütte aksayan yönler varsa onların düzeltilmesini sağlayacağı, örgütün iklimi ve kültürü üzerinde olumlu etkiler yaratacağı ve bu doğrultuda da, örgütsel performansın artmasına katkı sağlayacağı varsayımı yatmaktadır.

Örgütler kuruluş amaçları, vizyonları ve yapısal özellikleri açısından farklılık göstermesine rağmen, yerel çevrede ve dünyada yaşanan gelişmelerden çeşitli şekillerde etkilenmektedirler. Örgütlerin sağlıklı ve etkili bir performans yönetimi sistemine sahip olmaları, örgütsel hedeflerin gerçekleşme düzeyine katkı sağlayacağı gibi, aynı zamanda çevrede olan değişimleri izleyerek, örgütün bu değişimlere ayak uydurması konusunda fırsat sağlayacaktır. Örgütler arasında gerçekleşen bu etkileşim, bunun doğal bir sonucu olarak örgütün vizyonunun ve hedeflerinin sürekli olarak gözden geçirilmesini sağlayacak ve örgüt içinde düzenli bir değerlendirmeyi getirecektir. Özellikle ham maddesi insan olan öğretim kurumlarında etkili bir performans değerlendirme sisteminin önemi daha da fazla karşımıza çıkmaktadır. Öğretim kurumları açık toplumsal sistemler olarak düşünülmektedir ve ürettikleri hizmet ve çıktılarla diğer tüm örgütlerin temelinde insan kaynakları girdisini oluşturmaktadır.

Öğretim kurumlarının en üst basamağı olan yükseköğretim kurumlarının görevi, nitelikli insan yetiştirerek bireyleri topluma kazandırmak ve bunun yanı sıra yapmış olduğu araştırma-geliştirme faaliyetleri ile topluma öncülük etmektir. “Bu kadar önemli yükümlülükleri olan üniversitelerin gerek eğitim-öğretim, gerekse araştırma-geliştirme faaliyetleri bakımından çağın gerektirdiği evrensel kalite düzeyine ulaşabilmeleri, bilimsel, teknolojik ve sosyoekonomik gelişmelere göre kendilerini sürekli olarak yenileyebilmeleri için sağlıklı performans değerlendirme sistemine gereksinim duyulduğu düşünülmektedir” (Tonbul, 2008).

Üniversite Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Kurulu (ADEK), üniversitelerde kurumun değerlendirme ve kalite geliştirme sürecini takip etmektedir. ADEK rehberi incelendiğinde kalite geliştirme: Bir yükseköğretim kurumunun, eğitim-öğretim, araştırma faaliyetleri ile idari hizmetlerinin kalitesinin sürekli iyileştirilmesi olarak tanımlanmıştır. Rehberde çevre-değerlendirme; öz-değerlendirme, dış-değerlendirme olmak

üzere üç değerlendirme bulunmaktadır ve uygulamaların nasıl yürütüleceği hakkında genel ilkeler açıklanmıştır. Bu değerlendirmelerin içeriğinde üniversitenin işlevleri olan eğitim-öğretim, temel bilimsel araştırmalar ve toplum hizmetlerinin değerlendirilmesi yer almaktadır. Üniversiteler bu görevleri akademisyenler aracılığı ile gerçekleştirirler.

Kalaycı'ya göre (2009), “akademisyenlerin temel görevlerinin hangi düzeyde gerçekleştirildiğinin saptanması yani performanslarının değerlendirilme sonuçları üniversitenin kalite göstergelerinden biridir. Performans değerlendirme sonuçları etkili kullanıldığında, hem öğretim elemanlarının hem de üniversitenin gelişimine olumlu katkı sağlamaktadır”.

Öğretim elemanları, araştırma ve öğretim işlerini yürütürken uluslararası standartlarda kalite düzeyine erişilebilmesi için her işin kendi hedef ve içeriğine uygun düzeyde performans değerlendirme sistemine tabi tutulmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu iki yükümlülüğün önceliği konusunda Theall, (2008) şu açıklamayı yapmıştır: “20. yüzyılın başlarında üniversitelerin öncelikli amacının araştırma olduğunu ileri süren Avrupa modeline doğru kaymıştır. Soğuk savaş döneminde araştırma faaliyetlerine devlet tarafından sağlanan fonlardaki aşırı artış ve bunun hem akademisyenler hem de üniversiteler için yeni bir gelir kaynağı yaratması bu kurumlarda bilimsel üretkenliğin değerlendirilmesine verilen önemi de arttırmıştır”.

21. yüzyılda yükseköğretim kurumlarında kaliteyi arttırmaya yönelik çalışmalarda hızlı bir artış olduğu gözlemlenmektedir. Hollanda, Almanya, İngiltere, İrlanda gibi ülkelerde yükseköğretim kurumlarının niteliğini değerlendirmek ve geliştirmek amaçlı kurum ve kuruluşların ortak çalışmalarında artış olduğu ifade edilmektedir (Akt: Tonbul, 2008). Yükseköğretimde Avrupa Kalite Güvencesi Kuruluşu, üniversitelerde dört değerlendirme yönteminin kullanılmasını önermektedir. Bunlar: (1) Değerlendirme, (2) Akreditasyon, (3) Denetleme ve (4) Kıyaslamadır. Ayrıca değerlendirme kategorileri olarak program, kurum, konu ve işlev olmak üzere 4 boyut saptanmıştır. Yükseköğretimde ağırlıklı olarak dört

değerlendirme yaklaşımının öne çıktığı görülmektedir. Bunlar: (1) Öz-değerlendirme, (2) zümre, bölüm ya da program kapsamında yer alan öğretim elemanlarının birbirini değerlendirmesi, (3) istatistik performans göstergelerine göre değerlendirme ve (4) performans değerlendirme görüşmesidir (Harvey, 2002).

Başta Amerika Birleşik Devletleri olmak üzere Avrupa Birliği ülkelerinde de hem üniversite hem de eğitimden sorumlu birimlerde, fakültelerdeki eğitim öğretim niteliğini arttırmaya yönelik merkezlerin açıldığı görülmektedir. Avrupa Yükseköğretim Alanı ve Avrupa Araştırma Alanı oluşumu sürecinde Bologna, Prag, Berlin, Bergen bildirimlerinde de üniversite ve öğretim üyesi niteliğinin geliştirilmesi üzerinde durulmaktadır (Bologna Süreci, Bergen Bildirisi, Kurumsal Değerlendirme Projesi ve Yeni Yönetmelikler, 2005). Bu doğrultuda YÖK de son yıllarda kapsamlı çalışmalar yürütmektedir. Türkiye’de 2547 sayılı YÖK kanununun 7. ve 65. maddelerine göre hazırlanan Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Yönetmeliği doğrultusunda oluşturulan Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (YODEK) 2005 yılında kurularak, üniversitelerle çalışmalarını sürdürmektedir. Yine Türkiye’nin Yükseköğretim Stratejisi Raporunda da (2006) ‘Türkiye’de Yükseköğretim Sisteminin Performansı’ alt başlığında öğretim üyesi performansı konusu ele alınmaktadır. Öte yandan üniversitelerin kendileri de, Avrupa Üniversiteler Birliği’ne (European University Association: EUA) kurumsal değerlendirme yapılması amacıyla başvurabilmektedir.

Ülkemiz, 1994’ten beri EUA kapsamında kurumsal değerlendirme programlarına katılmaktadır. Ancak yükseköğretimde performans değerlendirme kavramının, üniversite yönetimleri ve öğretim üyeleri tarafından yeterince tartışıldığı söylenemez. Performans değerlendirme, salt sonuç odaklı bir yaklaşım olmayıp, hedeflerin gözden geçirilmesini, önceden belirlenmiş başarı ölçütlerinin yanı sıra örgütsel normların ve değerlerin de dikkate

alınmasını, örgütteki çalışanların tüm yönleriyle gözden geçirilmesini ve sürekli yenileşmeyi amaçlayan bir süreç işlevi görmektedir. Öğretim üyelerinin üzerinde görüş birliğine vardıkları başarı ölçütlerinin belirlenmesi için fakülte ve bölüm özelliklerinin dikkate alınarak, somut gözlenebilir göstergeler biçiminde ifade edilmesi, sürecin değerlendirme alanında uzmanlaşmış birimler tarafından yürütülmesi ve kurum içerisinde de değerlendirmeye karşı olumlu bir tutumun oluşturulması gerekmektedir (Tonbul, 2008).

Barmen (2000), yükseköğretimde öğretim elemanlarının ve onların performansının değerlendirilmesine ilişkin koşulların ve yöntemlerin son 30 yılda önemli değişiklikler gösterdiğini açıklarken, bu konunun mayalanma döneminde olduğunu açıklamıştır. Kalaycı (2009) ise bu konuya ilişkin ülkemizdeki çabaları ve çalışmaları, dünyadaki uygulamaların yanında henüz mayalanma aşamasında değil, malzemelerin hazırlanması aşamasında bile olmadığını görerek ifade etmiştir.

Tonbul (2008), “Öğretim Üyelerinin Performansının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretim Üyesi ve Öğrenci Görüşleri” başlıklı çalışmasında, öğretim üyelerinin performans değerlendirme yaklaşımına ilişkin beklentilerinin yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmada, en yüksek beklentinin “etkili performansın önündeki engellerin saptanması ve öğretim üyesinin kendi eksiklerini görmesi” maddelerinde olduğuna dikkat çekmiştir. Öğretim üyeleri, performans değerlendirme uygulaması önünde engel olarak en fazla “Akademisyenler arasında etkili öğretim üyesi ölçütlerine ilişkin görüş birliğinin olmaması” ve “Performansı arttırmaya yönelik kurumsal olanakların düzeyi” maddelerini görmektedir.

Tonbul’un (2008) çalışmasında öğretim üyeleri, bir öğretim üyesinin performansını belirleyen en önemli ölçütler olarak (uluslararası) yayın etkinliklerini (makale, kitap, proje, bildiri) bilimsel ödülleri, atıf almayı, editörlük-hakemlik etkinliklerini kabul etmektedir. Danışmanlık ve toplumsal sorumluluk ile ilgili sorumlulukları daha düşük bir performans

göstergesi olarak değerlendirmişlerdir. Öğretim üyeleri ve öğrenciler, en önemli değerlendirme ölçütü olarak, “etkili iletişim becerisine sahip olma” ve “alanındaki gelişmeleri izleme, bilgileri güncelleme” maddelerinde görüş birliği içerisindeyler. Öğretim üyeleri, “alanında bilimsel açıdan yeterli olma” maddesini en önemli ölçüt olarak değerlendirirken; öğrencilerin “yaratıcı düşünmeyi teşvik etme” ve “öğrenciler açısından ulaşılabilir olma, öğrencilere zaman ayırma” maddelerini yüksek düzeyde önemsedikleri görülmektedir. Öğretim üyelerinin, “öğretimsel etkinlikler, performans değerlendirme sürecinde sizce ne kadar önemli bir yer tutmalıdır, lütfen açıklayınız?” ve “öğretim üyelerinin tümünün pedagojik formasyon eğitimi alması gerekliliği konusundaki düşünceleriniz nedir?” sorularına verdikleri yanıtlar şöyle özetlenebilir: Öğretim üyeleri, performans değerlendirmede öğretimsel etkinliklerin de akademik yayın etkinlikleri oranında dikkate alınmasını; ancak bunun için öğretimsel koşulların düzenlenmesi, değerlendirme ölçütlerinin ve yönteminin uygun olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bir diğer bulgu da, üniversitede derslere giren tüm öğretim üyelerinin zamanlaması, derslerin verilme yöntemi ve dersleri verecek öğretim üyelerinin niteliğinin dikkate alındığı, eğitim bilimleri alanında bir eğitim sürecinden geçmesi gerektiği konusunda görüş birliğinin olmasıdır.

Yükseköğretim kurumlarında performans değerlendirme sonuçlarının nasıl kullanılacağı, yetersizlik görülen alanlarda nasıl bir uygulamaya gidileceği, başarı düzeyi yüksek personelin ise nasıl ödüllendirileceği konusunda öğretim üyelerinin şu iki konuda görüş birliği içerisinde oldukları görülmektedir: (1) yüksek performans ödüllendirilmeli; (2) düşük performansa ise dışsal destek hizmeti sunulmalıdır. Batı Avrupa yükseköğretim kurumlarında 2000’li yıllara kadar öğretim elemanlarına yönelik performans değerlendirmelere oldukça az rastlanmakta ve bu değerlendirmelerin sonuçları fakültelerin karar alma ve planlama işleminde neredeyse hiç kullanılmamaktayken, günümüzde değerlendirme sonuçları akademik görevlendirme ve ücret belirlemede daha

sık kullanılmaktadır (Böhr, 2004). Örneğin Hollanda (Frederiks, Westerheijden ve Weusthof, 1994), İngiltere (Brennan ve Shah, 2000) ve Almanya (Erdman ve Albrechts, 2004) yükseköğretim sistemlerinde gerek kurumsal, gerekse öğretim elemanları düzeyinde performans değerlendirme sonuçlarına, sürecin değişik aşamalarının gözden geçirilmesinde, ücret yönetimi, eğitim ve gelişim ile kariyer planlamaya artık başvurulduğu görülmektedir. Kuzey Almanya Üniversiteleri Raporu (Erdman ve Albrechts, 2004), değerlendirme sonuçları hakkında geri bildirimde bulunmanın, değerlendirme uygulamalarını bir iletişim sürecine dönüştürdüğü, kişisel hedeflerle örgütsel hedeflerin aynı zeminde bütünleşmesine katkıda bulunduğu ve özellikle öz değerlendirme uygulamasının, öğretim üyelerini olumlu etkilediğini, güven duygusunu geliştirdiğini ortaya koymaktadır.

Üniversite içerisinde değişik çalışma komitelerinde görev alma, alanıyla ilgili olarak kurum içinde ve dışında hizmet üretme, yine alanıyla ilgili meslek örgütlerinde görev alma vb. görevler, öğretim üyeleri tarafından birinci derece sorumluluk ve görev alanı kapsamında algılanmasa da, söz konusu ölçütler, bir yandan üniversitenin kendi çalışanlarının uzmanlık alanlarından, girişim ve yaratıcılıklarından yararlanmayı ve sağlıklı bir kurum kültürü geliştirmeyi, diğer yandan, üniversitenin ürettiği bilginin ilgili meslek kuruluşları ve toplumsal çevrelerle paylaşımını sağlamaktadır. Bu bağlamda proje çalışmaları önem kazanmaktadır. Burada üniversitelerin araştırma gelenekleri olduğu kadar sektörlerin de üniversiteye nasıl yaklaştıkları, başka bir söylemle sektörel gelişmede üniversitelerin rolünü nasıl biçimlendirdikleri önem taşımaktadır. Tosun'un (2004) araştırma sonuçları hem öğrenci başına daha çok ödenek alan ve öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayılarının daha az olduğu bazı üniversitelerin, ödenek ve öğrenci sayıları açısından olumsuz durumda olan Anadolu üniversitelerine göre proje üretiminde geride kaldığını ortaya koymaktadır. Proje üretmek bu bağlamda ekonomik olduğu kadar, yaratıcılığı, araştırma yapmayı, sürdürülebilir projeler yapmayı destekleyen bir kurum kültürünü de gerekli kılmaktadır.

Tonbul (2008)'e göre, performans değerlendirme uygulaması, yükseköğretim kurumlarında hayata geçirilmelidir. Değerlendirme ölçütlerinin ve ölçütlerin gerçekleşme düzeyinin saptanmasına ilişkin yöntemlerin belirlenmesinde fakülte, bölüm ve bilim dallarının özgül durumları dikkate alınmalıdır. Performans değerlendirme süreci, performans değerlendirme konusunda fakülte ve/veya bölümde eğitim almış öğretim üyelerinden oluşan komisyon tarafından yönetilmelidir. Ancak bu komisyonda, değişik fakültelerden, performans değerlendirme konusunda eğitim almış öğretim üyelerinin yanı sıra, eğitim programcısı, öğretim teknolojisi ve ölçme-değerlendirme uzmanları da yer almalıdır. Bu komisyon, üniversite dışı kurum ve kuruluşlarla eşgüdümlü çalışma yürütme görevini üstlenmelidir. Üniversite dışından kurum ve kuruluşlarla, mezunlardan beklentiler belirlenmeli, fakülte ve bölümlerde okutulacak ders içeriklerinin güncellenmesi için işbirliği yapılmalıdır. Performans değerlendirme sonunda başarılı bulunan öğretim üyelerinin farklı boyutlarda (yayın, danışmanlık, öğretim vb) aldıkları sonuçlar üniversitelerin web sayfalarında incelemek isteyenlere açık hale getirilebilir. Üst üste yüksek performans sergileyenler değişik özendiricilerle (içsel ve dışsal ödüllerle) ödüllendirilmelidir.

Üniversitenin temel işlevleri olan araştırma-geliştirme, nitelikli meslek adamı yetiştirme ve aydın sorumluluğu kavramları tartışılmalı, fakülte ve bölüm özelinde somutlanarak, gösterge ve ölçütler biçiminde ortaya konmalıdır. Profesörlük süresince de yenileşme ve üretkenlik (profesörlüğe geçişten sonra yurt dışı yayın yapma, yürütülen projeler vb.) teşvik edilmelidir. Yabancı dil öğrenme ve araştırma kültürü edinme amaçlı yurt dışı görevlendirmelerde akademisyenlere öncelik tanınmalıdır.

Öğretim üyelerinin, performans değerlendirmede uygulamasında, öğretim performansı, yayın ve proje etkinlikleri, düzenledikleri seminer ve alanlarıyla ilgili etkinlikler dikkate alınabilir. Ancak performanslarının sağlıklı değerlendirilmesi için: Ders yükleri ve öğrenci mevcutları Avrupa Birliği ortalaması düzeyine çekilmelidir; derslikler, bölümlerin

ve derslerin özellikleri dikkate alınarak uygun öğretim araç gereçleri ile donatılmalıdır; daha iyi performans sergileyebilmeleri için çalışma alanları iyileştirilmelidir; akademisyenler düzenleyecekleri etkinlikler ve projeler konusunda yüreklendirilip teşvik edilmelidirler ve iyi düzeyde performans sergileyen akademisyenler kurumları tarafından ödüllendirilmelidirler.

Bölüm III: Yöntem

Bu bölümde, araştırmada izlenen bilimsel yaklaşım tüm detaylarıyla verilmektedir. Araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi başlıklarıyla verilenler, tezin yapım aşamasıyla ilgili bilgilere erişilmesini sağlamaktadır.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada yükseköğretim kurumlarında görev yapan akademisyenlerin psikolojik iyi oluş, akış, örgütsel özdeşleşme ve performans yönetimi üzerine algılarının belirlenmesi amaçlandığı için, araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Ayrıca psikolojik iyi oluş ve akış algıları arasında bir ilişkinin varlığı, psikolojik iyi oluş ve akış algılarına göre örgütsel özdeşleşme algısının bir farklılık gösterip göstermediği ve performans yönetimi algılarına göre psikolojik iyi oluş, akış ve örgütsel özdeşleşme algılarının bir farklılık gösterip göstermediği inceleneceği için araştırma karşılaştırmalı ve ilişkiyel tarama modelinde yürütülecektir. “Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlamaya çalışır” (Karasar, 2005). Creswell’e (2014) göre “tarama çalışmaları, bir evren içinden seçilen örneklem üzerinde yapılan çalışmalarla evrenin genelindeki eğilim, algı ve tutumların nicel ya da sayısal olarak betimlenmesini, bunun sonucunda birtakım çıkarımlar yapmayı sağlamaktadır”.

Araştırma sürecinde, değişkenler arası ilişkilerin ve değişkenleri içeren kuramsal bir modelin test edilmesi için regresyon analizleri ile yapısal eşitlik modellemesi kullanılmıştır. YEM, bir grup bağımlı değişken arasında karmaşık olabilecek ilişkileri ayrı ayrı ortaya koyabildiği için tercih edilmiştir. YEM’in özünde, sağlam teorik çatının yer aldığı bir modelin sınanması amaçlanır (Şimşek, 2007).

Yapısal Eşitlik Modeli (YEM), gözlenen değişkenler ve örtük değişkenler arasındaki nedensel ilişkilerin ve korelasyon ilişkilerinin bir arada bulunduğu modellerin test edilmesi için kullanılan istatistiksel bir tekniktir. YEM, varyans analizi, kovaryans analizi, faktör analizi ve çoklu regresyon gibi analizlerin birleşmesiyle meydana gelen çok değişkenli bir yöntemdir (Tüfekçi ve Tüfekçi, 2006).

Araştırmada YEM'in özel tiplerinden olan Yol (Path) Analizi kullanılmıştır. YEM, regresyon modelindeki değişkenler arasındaki yordayıcı yapısal ilişkiyle, faktör analizindeki örtük faktör yapılarını kapsamlı tek bir analizde birleştirmektedir. YEM yöntemiyle analiz edilen bir model, geleneksel regresyon analizi yöntemleriyle de yapılabilir. Ancak regresyon analizlerinde her bir ilişki için bir regresyon analizine gerek duyulur. Oysa YEM analizlerinde değişkenler arasında belirlenen tüm ilişkiler tek bir analizle ortaya konulabilmektedir. Ayrıca Yol (Path) Analizinde ölçmeden kaynaklanan hata miktarı yok edilebilmektedir (Sümer, 2000). Dolayısıyla hatanın devre dışı bırakılması, YEM'e dayalı tüm analiz yöntemlerinin önemli avantajlarından birisidir (Tatlıdil, 1992).

Evren ve Örneklem / Çalışma Grubu

Araştırmada kullanılan 4 veri toplama ölçeği için yapılacak nicel işlemlerde araştırmanın evrenini, Türkiye'de yer alan 114'ü devlet üniversitesi ve 76'sı vakıf üniversitesi olmak üzere toplam 190 üniversitede görev yapan, 21879 Profesör, 14377 Doçent, 33711 Yardımcı Doçent, 19872 Öğretim Görevlisi, 44995 Araştırma Görevlisi ve 13924 Okutman ve Uzman gibi diğer görevler olmak üzere toplam 148758 akademisyen oluşturmaktadır (<http://www.yok.gov.tr>, 01.10.2015). Araştırmanın tüm evrenine TÜBİTAK ARBİS'ten toplanan e-postalarla ulaşılmaya çalışılmıştır. Dolayısıyla bir örneklem oluşturma çalışması yapılmamıştır. Asıl uygulamaya geçilmeden önce Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde görev yapan akademisyenlerle pilot uygulama yapılmış, pilot uygulama esnasında toplam 105 akademisyene ölçek formları dağıtılmış ve 73

akademisyenin pilot uygulamaya gönüllü olarak katılarak ölçek formlarını doldurduğu gözlemlenmiştir. Pilot uygulamaya katılan akademisyenlerle ilgili bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Pilot Uygulamaya Katılan Akademisyenlerin Sayıları

	<u>Prof.</u>	<u>Doç.</u>	<u>Yard.Doç.</u>	<u>Öğr.Gör.</u>	<u>Araş.Gör.</u>	<u>Diğer</u>	<u>Top.</u>
<u>COMU:</u>	2	11	23	12	21	4	73

Yapılan pilot uygulamada ölçek formları dağıtılırken Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde tüm alanlarda görev yapan akademisyenlere ölçek formlarının dağıtılması sağlanmıştır ve dönen veriler üzerinden Güvenirlik ve Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Yapılan güvenirlilik analizinde, “Psikolojik İyi Oluş” ölçeğinde Cronbach’s Alpha güvenirlilik kat sayısı .70 olarak iyi düzeyde, “Performans Yönetimi” ölçeğinde .76 olarak iyi düzeyde, “Örgütsel Özdeşleşme” ölçeğinde .88 olarak çok iyi düzeyde ve “İş Yerinde Akış” ölçeğinde .90 olarak çok iyi düzeyde çıktığı görülmüştür.

Pilot uygulama sonrasında gerekli istatistiksel işlemler yapıldıktan sonra ölçek formları üzerinde düzenleme yapıp son şekli verilerek asıl uygulamaya geçilmiştir.

Tablo 2

Araştırmaya Katılan Akademisyenlerin Sayıları

	<u>Prof.</u>	<u>Doç.</u>	<u>Yard.Doç.</u>	<u>Öğr.Gör.</u>	<u>Araş.Gör.</u>	<u>Diğer</u>	<u>Toplam</u>
<u>Devlet Üni.:</u>	117	183	304	86	289	37	1016
<u>Vakıf Üni.:</u>	15	14	46	23	17	6	121
<u>TOPLAM:</u>	132	197	350	109	306	43	1137

Araştırmaya devlet ve vakıf üniversitelerinde görev yapan 132 Profesör Dr., 197 Doçent Dr., 350 Yardımcı Doçent Dr., 109 Öğretim Görevlisi, 306 Araştırma Görevlisi ve 43 Okutman ve diğer grupta yer alan öğretim elemanları olmak üzere toplam 1137 kişinin gönüllü olarak katıldığı görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amaçları doğrultusunda, 4 farklı ölçek kullanılmıştır. Bu ölçekler, “Performans Yönetimi Ölçeği”, “Psikolojik İyi Oluş Ölçeği”, “İşyerinde Akış Ölçeği” ve “Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği”dir. Kullanılan veri toplama araçlarıyla ilgili bilgiler aşağıda ayrı başlıklar hâlinde verilmektedir.

Performans Yönetimi Ölçeği: Performans Yönetimi Ölçeği, Arslan’ın (2000) çalışmasından esinlenerek hazırlanmıştır. Ölçeğin yeniden düzenlenmesi aşamasında konu ile ilgili deneyimleri ve çalışmaları olan beş ayrı uzman¹ görüşüne başvurulmuş ve alınan dönütler doğrultusunda madde ekleme, ifadelerin değiştirilmesi gibi bir takım gerekli düzenlemelerden sonra ölçek tekrar şekillendirilmiştir. Düzenlenen formdaki sorular, alan yazın taraması ışığında da desteklenmiştir.

Hazırlanan ölçek formunda akademisyenlerden performans ile doğrudan ilgili makale, etkinlik, proje vb. konularda son üç yıl içinde yaptıkları çalışma sayısını belirtmeleri istenmektedir. Ölçek formunun ilk sorusu, akademisyenlerin son üç yılda ulusal hakemli, uluslararası hakemli ve SSCI indeksli dergilerde kaç tane makale yayımladıklarına ilişkindir. İkinci soru ise, akademisyenlerin son üç yıl içinde ulusal ve uluslararası düzeyde kaç tane kitap ve kitap bölümü yayımladıkları ile ilgilidir. Ölçek formunun üçüncü sorusu ise yine akademisyenlerin son üç yıl içinde kurum içinde ve kurum dışında olmak üzere kaç tane seminer, konser, resital, sergi vb. gibi performans içeren etkinlikler düzenlediklerini

¹ Prof. Dr. M. Durdu Karşlı, Doç. Dr. Osman Çekiç, Doç. Dr. Soner Polat, Yrd. Doç. Dr. Nejat İra, Yrd. Doç. Dr. O. Ferda Beytekin.

ölçmektedir. Dördüncü soruda akademisyenlerin son üç yıl içinde BAP, TÜBİTAK, DPT ve uluslararası kurumlarca desteklenen kaç projelerinin ödüllendirildiği ölçülmektedir. Ölçekte her maddeye verilen cevaplar 0-1-2-3 ve 4+ aralıklarında gruplandırılmıştır. Uluslararası çalışmalar 2 ile çarpıldıktan sonra aynı aralıklarda gruplandırılmıştır. Bu gruplamalar Üniversiteler Arası Kurulun uluslararası çalışmalara 2 kat daha fazla puan vermesi göz önünde bulundurularak yapılmıştır. Ölçeğin son sorusu olan beşinci soruda ise öznel göstergelere yer verilmiştir. Bu soruda akademisyenlerin kendi kişisel performanslarını 6'lı Likert (Mükemmel / Çok İyi / İyi / Yeterli / Kısmen Yeterli / Yetersiz) şeklinde oluşturulan göstergelerle değerlendirerek kendilerine uygun seçeneği işaretlemeleri istenmiştir.

Ölçek formu toplamda 5 sorudan oluşmaktadır. Bu soruların ilk bölümü nesnel göstergeleri içeren 4 sorudan meydana gelmektedir. Nesnel göstergelerle ilgili 4 soru alt maddeleriyle birlikte toplamda 14 soru içermektedir. İkinci bölüm ise öznel göstergeleri içeren 1 sorudan oluşmaktadır. Akademisyenlerden toplanan veriler doğrultusunda son aşamada Performans Yönetimi ölçeği toplamda 0-Yetersiz, 1-2-Düşük, 3-4-Orta, 5-6-İyi ve 7+ Çok İyi olarak gruplandırılarak değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Bunda maddelerde yapılan 0-1-2-3-4+ gruplamaya gidilmeyip bahsedilen şekilde gruplama yapılması, sayı aralıklarının biraz daha fazla geniş tutulması düşüncesine dayandırılmıştır. Ölçekte Cronbach's Alpha güvenilirlik kat sayısı .58 olup orta düzeydedir.

Psikolojik İyi Oluş Ölçekleri: Psikolojik İyi Oluş Ölçekleri, Ryff (1989) tarafından bireyin psikolojik iyi oluş halini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Psikolojik İyi Oluş Ölçekleri, psikolojik iyi olma modelini temel alarak, 6 alt boyuttan ve her bir boyutu 14 maddeden oluşan toplam 84 maddelik bir ölçektir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 84 en yüksek puan ise 504'dür. Bu ölçme aracı, psikolojik iyi olma yapısının özelliklerini ölçen ve bireyin kendisi hakkında bilgi vermesine dayanan (self-report) bir ölçektir. (1) Hiç katılmıyorum, (2) Biraz katılmıyorum, (3) Çok az katılmıyorum, (4) Çok az katılıyorum, (5)

Biraz katılıyorum ve (6) Tamamen katılıyorum şeklinde 6'lı bir derecelendirmeye sahip olan PİÖÖ'nin, her bir alt ölçekte yer alan maddelerin yaklaşık yarısı ters kodlanmaktadır.

Ryff ve Keyes (1995), ölçeğin kullanılabilirliğini arttırmak amacıyla daha sonra ölçeği, her bir boyutu üç maddeden oluşan toplamda on sekiz maddeye indirerek yeniden düzenlemişlerdir. Bu çalışmada asıl hali 84 maddelik olan ölçeğin yeniden düzenlenerek 18 maddeye indirilmiş şekli kullanılmıştır. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışması İmamoğlu (2004) tarafından yapılmıştır. Ölçek formu 5'li Likert şeklinde kullanılmıştır. Psikolojik iyi oluş ölçeğinin iç tutarlılık kat sayılarının .87 ile .96, test-tekrar test güvenilirliğinin ise .78 ile .97 arasında değiştiği görülmüştür. Bu çalışma kapsamında ölçeğin Cronbach's Alpha güvenilirlik kat sayısı .70 olup iyi düzeydedir. Psikolojik İyi Oluş Ölçeği alt boyutları arasındaki korelasyonlar, özerklik alt boyutu için .52, çevresel hâkimiyet için .68, bireysel gelişim için .57, diğerleriyle olumlu ilişkiler için .62, yaşam amaçları için .45 ve öz-kabul için .65 olarak bulunmuştur. Pilot uygulama sonrasında yapılan açımlayıcı faktör analizinde maddelerin 6 faktörde toplandığı görülmüştür. Faktör yükleri .44 ile .74 arasında sıralanmaktadır. Ölçeğin Keiser-Meyer- Olkin (KMO) değeri .64 ve Bartlett testi anlamlı ($p=.000$) olarak tespit edilmiştir. KMO testi, değişkenler arasındaki ilişkinin gücünü ölçümleyen bir testtir. Ölçekte bu değer .70'in altında çıkması, ölçeğe ilişkin boyutlar arasındaki ilişkilerin sahip olduğu değerlerden kaynaklı olabileceği düşünülebilir. Asıl uygulamadan sonra yapılan doğrulayıcı faktör analizinde uyum indeksi değerleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi İçin Uyum İndeksleri

χ^2	Df	p	χ^2/df	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
25.469	9	.002	2.830	.992	.982	.975	.040

Ölçekle ilgili yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonrasında çıkan değerlerde X^2/df değerinin 3'ün altında olması iyi bir uyumun varlığını, GFI değerinin .992, AGFI değerinin .982, CFI değerinin .975, RMSEA değerinin de .040 olması yine iyi bir uyum olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak elde edilen bu uyum indeksleri, ölçeğin iyi bir uyuma sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

İş Yerinde Akış Ölçeği: Orijinal adı “The Work-Related Flow Inventory” (WOLF) olan ve Bakker (2008) tarafından geliştirilen ölçek başlangıçta 16 maddeden oluşmaktadır. Daha sonra yapılan çalışmalarda faktör analizi ve güvenilirlik analizi sonuçları doğrultusunda ölçek Bakker tarafından 2 maddesi çıkarılarak 14 maddeye indirilmiştir. WOLF, 3 boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin birinci boyutu olan “İlgi Çekme” boyutunda 4 madde, ikinci boyut olan “İşten Zevk Alma” boyutunda 4 madde ve üçüncü boyutu olan “İçsel İş Motivasyonu” boyutunda ise 6 madde bulunmaktadır. Ölçek, “1=Hiçbir zaman, 7= Her zaman” aralığında 7’li Likert şeklindedir. Ölçek, Türkçe’ye araştırmacı tarafından uyarlanmış ve iki farklı İngilizce öğretmenine² kontrolü yaptırılarak, ölçeği tersten çevirme yöntemi ile ölçeğin çevirisi teyit edilerek, onay alındıktan sonra kullanıma hazır hale getirilmiştir. Ölçek çalışmada diğer ölçeklerle birlikte şekillendirilerek 5’li Likert şeklinde kullanılmıştır.

Pilot uygulama sonrasında ölçek için yapılan açımlayıcı faktör analizinde, Keiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri .86 ve Bartlett testi anlamlı ($p=.000$) olarak tespit edilmiştir. Çıkan sonuçlarda maddelerin 3 faktörde toplandığı görülmüştür. Faktör yüklerinin .43 ile .87 aralığında dağıldığı söylenebilir. Güvenirlik analizinde ise “İşten Zevk Alma” boyutunda Cronbach’s Alpha güvenirlilik katsayısı .92, “İlgi Çekme” boyutunda Cronbach’s Alpha güvenirlilik katsayısı .89 ve “İçsel İş Motivasyonu” boyutunda ise Cronbach’s Alpha güvenirlilik katsayısı .79, ölçeğin tamamında ise Cronbach’s Alpha güvenirlilik katsayısı .90 bulunmuştur. Yapılan çalışmalarda İş Yerinde Akış Ölçeği, test-tekrar test güvenirliliğinin ise

² Emre Koçak, Ümit Topçu

.71 ve .77 arasında değiştiği görülmüştür. Bulgular, gerek alt boyutlarda gerekse ölçeğin tamamında güvenirliğin çok iyi düzeyde, her bir akış boyutunda ise iyi derecede test-tekrar güvenirliğinin olduğunu göstermektedir. Ölçeğin doğrulatoryıcı faktör analizi uyum indeksi değerleri Tablo 4’te sunulmaktadır.

Tablo 4

İş Yerinde Akış leği Doğrulatoryıcı Faktör Analizi İçin Uyum İndeksleri

X^2	Df	p	X^2/df	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
1022.95	384	.000	10.980	.871	.901	.922	.040

Ölçeğin doğrulatoryıcı faktör analizinde, X^2/df değerinin 10.980 olması düşük görünürken, GFI değerinin .871 olması kabul edilebilir bir uyumu, AGFI değerinin .901, CFI değerinin .922, RMSEA değerinin de .040 olması iyi bir uyum olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak elde edilen bu uyum indeksleri, ölçeğin oldukça iyi düzeyde bir uyuma sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Örgütsel zdeşleşme leği: Bu alışmada Mael ve Ashforth’ın (1992) geliştirdiği örgütsel özdeşleşmeyi tek boyut olarak kavramsallaştıran ölçek kullanılmıştır. Yapılan literatür taramalarında Cheney (1982) tarafından geliştirilen örgütsel özdeşleşme leği de incelenmiş, fakat Mael ve Ashforth tarafından geliştirilen ölçeğin hem daha güncel hem de kullanışlılık açısından daha kısa olması göz önünde bulundurularak bu ölçeğin kullanılması uygun görülmüştür. Söz konusu ölçek, daha önce Polat (2009) tarafından Türkçe ’ye çevrilmiş ve güvenilirliği test edilmiştir; bu yüzden ölçek maddeleri Polat’ın (2009) alışmasında kullanıldığı şekilde araştırmaya dâhil edilmiştir. Altı maddeden oluşan ölçekte, katılımcılar hissettiklerini 5’li Likert tipi (1: kesinlikle katılmıyorum, 5: kesinlikle katılıyorum) değerlendirme skalası kullanarak belirtmişlerdir. rnek ifade “Biri alıştığım işyerini eleştirdiğinde, kendime hakaret edilmiş gibi hissederim.” şeklinde dir. Ölçeğin yapısı

gereği yüksek puanlar, katılımcıların kendilerini örgütün bir parçası gibi hissettiklerini ve aidiyet hissettiklerini göstermektedir. Gerek Türkiye’de gerek diğer ülkelerde yapılan çalışmalar, özdeşleşme maddelerinin kendi içinde tutarlı olduğunu göstermektedir. Mael ve Ashforth (1992) ölçeğin güvenilirliğini .87; Polat (2009) ise .84; Tüzün (2006) .78 olarak raporlamışlardır. Pilot uygulama sonrasında yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin tek faktörlü yapıya sahip olduğu, faktör yüklerinin .53-.74 arasında değiştiği belirlenmiştir. Ölçeğin Cronbach’s Alpha güvenirlik katsayısının .88 olarak çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin Keiser-Meyer- Olkin (KMO) değeri .84 ve Barlett testi anlamlı ($p=.000$) olarak tespit edilmiştir. Asıl uygulama sonrasında yapılan doğrulayıcı faktör analizi uyum indeksi değerleri Tablo 5’te sunulmaktadır.

Tablo 5

Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi İçin Uyum İndeksleri

X^2	Df	p	X^2/df	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
170.647	9	.000	18.961	.949	.881	.945	.126

Tablo 5 incelendiğinde ölçeğin doğrulayıcı faktör analizine göre uyum indeksi değerleri görülmektedir. X^2/df değerinin 18.961 ve RMSEA değerinin .126 olması düşük görünürken, GFI değerinin .949 ve CFI değerinin .945 olması iyi bir uyumun varlığını, AGFI değerinin .881 olması kabul edilebilir bir uyumu göstermektedir.

Verilerin Toplanması

Araştırma dâhilinde veri toplama işlemi dört farklı ölçeğin kullanılması ile gerçekleşmiştir. Bu ölçekler; Arslan (2000) tarafından geliştirilen ve bu alanda çalışma yapmış beş uzmanın görüşüne sunulmuş ve yeniden şekillendirilen “Performans Yönetimi Ölçeği”, Ryff (1989) tarafından geliştirilen ve daha sonra Ryff ve Keyes (1995) tarafından yeniden düzenlenen “Psikolojik İyi Oluş Ölçeği”, Mael ve Ashforth (1992) tarafından

geliştirilen “Örgütsel Özdeşleşme Ölçeği” ve Bakker (2008) tarafından geliştirilen “İş Yerinde Akış Ölçeği” şeklindedir. Bu ölçeklerle demografik verilerin elde edilmesi amacıyla geliştirilen kişisel bilgiler formunun da eklenmesiyle oluşan ölçek, veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Demografik bilgiler olarak cinsiyet, medeni hal, çocuk sahibi olup olmama, akademik unvan, çalışma alanı, kıdem ve çalışılan kurum ele alınmıştır. İlgili ölçek ekte sunulmaktadır.

Ölçek formu için uzmanlardan alınan dönütler doğrultusunda düzenleme yapıldıktan sonra araştırma kapsamında uygulanacak olan 4 ölçek, bir ölçek formu olarak şekillendirilmiştir. Daha sonra ölçek formu, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde görev yapan akademisyenlere, pilot uygulamanın gerçekleştirilebilmesi için dağıtılmış, toplanan 73 ölçek formunun hepsinin kullanılabilir olduğu tespit edildikten sonra ölçek formları gerekli istatistiksel işlemlere tabi tutulmuştur. Pilot uygulama sonrasında ölçek formunda yapılan çok küçük düzenlemelerden sonra ölçek “Surveey” isimli bir anket oluşturma sistemi üzerinde yapılandırılmış ve uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Uygulamanın gerçekleştirilebilmesi için ölçek “Mailerlite” isimli bir mail gönderme sistemi tarafından TÜBİTAK ARBİS’ten ulaşılan 50.000 civarında akademisyene e-posta yoluyla gönderilmiştir. Bu uygulamadan 15 gün sonra ölçek için aynı gruba hatırlatma maili gönderilmiş ve beklenen sürenin sonunda toplamda 1137 akademisyenin araştırmaya gönüllü bir şekilde katılarak ölçek formunu doldurup araştırmacıya gönderdiği gözlemlenmiştir. Sonuç olarak 1137 akademisyenden alınan veriler doğrultusunda, çalışmanın uygulaması için veri analizine gidilmiştir.

Tablo 6

Çalışma Grubunu Oluşturan Akademisyenlerin Demografik Özellikleri

Değişkenler	Frekans (N)	Yüzde %
<u>Cinsiyet</u>		
Kadın	461	40.5
Erkek	676	59.5
<u>Medeni Hal</u>		
Evli	258	22.7
Bekâr	832	73.2
Boşanmış	47	4.1
<u>Çocuk Durumu</u>		
Var	670	58.9
Yok	467	41.1
<u>Kıdem</u>		
0-5 yıl	236	20.8
6-10 yıl	291	25.6
11-15 yıl	243	21.4
16-20 yıl	157	13.8
21-... yıl	210	18.5

Tablo 6'nın Devamı

*Çalışma Grubunu Oluşturan Akademisyenlerin Demografik Özellikleri***Akademik Unvan**

Prof. Dr.	132	11.6
Doç. Dr.	197	17.3
Yard. Doç. Dr.	350	30.8
Öğretim Görevlisi	109	9.6
Araştırma Görevlisi	306	26.9
Diğer	43	3.8

Çalışılan Alan

Fen Bilimleri	525	46.2
Sosyal ve Beşeri Bilimler	224	19.7
Eğitim Bilimleri	130	11.4
Sağlık Bilimleri	204	17.9
Güzel Sanatlar	35	3.1
Spor Bilimleri	19	1.7

Görev Yapılan Kurum

Devlet Üniversitesi	1016	89.4
Vakıf Üniversitesi	121	10.6

Verilerin Analizi

Araştırmada birçok analiz yapılmıştır. Öncelikle araştırmanın veri seti, yapılacak olan analizlere hazır hâle getirilmek için bir takım uygulamalara tabi tutulmuştur. “Verilerin analize hazırlanmasında verilerin hatasızlığını sağlamak, verilerin olası sınırlar içerisinde olup olmadığını kontrol etmek, kayıp değerleri değerlendirmek ve uç değerlerin düzenlenmesi için birtakım çalışmaların yapılması gerekmektedir” (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). Bunların saptanması için araştırmanın tanımlayıcı analizleri SPSS programında

yapılmıştır. Kayıp değerlerin oluşmaması için araştırma internet üzerinden uygulanırken boş bırakma seçeneği kapatılmıştır. Uç değerler ve hatalı girilen veriler analiz öncesinde kontrol edilmiş, verilerde herhangi bir hata saptanmadığı görülmüş ve bütün veriler araştırma kapsamında kullanılmıştır.

Araştırmanın analizlerinde, kişisel bilgilerle ilgili karşılaştırmalarda iki ilişkisiz grup arası ortalama puanları arasındaki farkın manidar olup olmasını test etmek için T-testi ile ilişkisiz ikiden çok grup ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını istatistiksel olarak bulmak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Araştırmanın diğer nicel alt amaçlarını test etmek ve kavramlar arası ilişkilerin matematiksel eşitliklerle açıklanabilmesi için basit doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırmada önerilen modelin testi için yapısal eşitlik modellemesi türlerinden yol analizi yapılmıştır. Yol analizinden önce araştırmanın kavramları ve onların boyutlar arasındaki ilişkilerin tespit edilmesi için korelasyon analizi uygulanmıştır.

Araştırmanın analizlerinde ölçeklerden elde edilecek verilerin normal dağılıma uygunluğu, varyanslarının homojenliği, betimsel istatistiklerin (ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerler, veri dağılımları, frekans, yüzde, vb.) belirlenmesi, korelasyon ve regresyon analizlerinin gerçekleştirilmesinde SPSS 21 Programından yararlanılmıştır. Ayrıca ölçeklerin yapı geçerliliğine yönelik açımlayıcı faktör ve güvenilirlik analizlerinde yine SPSS 21 Programı kullanılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizlerinde ve kuramsal olarak oluşturulan modelin uygunluğu için YEM dâhilinde çizilecek Yol (Path) Analizinin test edilmesinde ise AMOS 20 Programından faydalanılmıştır. Yapısal eşitlik modellemesi ile ilgili yapılan uyum indeksleri için kabul edilen bazı değerler ise aşağıda yer alan Şekil 8'de verilmektedir.

İndeks	Aralık	Referans Değerler	Kaynak
χ^2	$p > .05$	-	-
χ^2/df	0 - ∞ (Yüksek-Düşük)	<3 <2 (iyi uyum) <2,5 (küçük örneklem) <5 (orta düzey uyum)	Kline (1998), Sümer (2000) Tabachnick ve Fidel (2007) Kline (1998), Sümer (2000)
GFI	0 - 1 (Düşük-Yüksek)	>.90 >.90 (iyi uyum)	Kline (1998) Sümer (2000)
AGFI	0 - 1 (Düşük-Yüksek)	>.90 >.95 (mükemmel uyum)	Sümer (2000) Sümer (2000)
CFI	0 - 1 (Düşük-Yüksek)	>.95 (N<250) >.95 >.90	Hair ve Ark. (2006) Tabachnick ve Fidel (2007) Sümer (2000)
RMSEA	0 - 0.1 (Yüksek-Düşük)	<.05 <.06 (iyi uyum) <.08 (N<250) <.1 (zayıf uyum)	Sümer (2000) Tabachnick ve Fidel (2007) Hair ve Ark. (2006), Sümer (2000) Tabachnick ve Fidel (2007)

Kaynak: Türkmen, 2011, s. 51.

Şekil 8. Uyum indeksleri ve referans değerler

Bölüm IV: Bulgular

Bu bölümde, araştırmanın amacına uygun olarak yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulguların sunulmasında araştırmanın alt amaçları sırası ile ele alınarak, her bir alt amaca ve alt boyutlara ilişkin verilerin istatistiksel çözümlenmeleri doğrultusunda ulaşılan bulgulara yer verilmiştir.

Yükseköğretim Kurumlarında Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş, Akış, Örgütsel Özdeşleşme ve Performans Yönetimine İlişkin Algı Düzeyleri

Öğretim elemanlarının Psikolojik İyi Oluş, Akış, Örgütsel Özdeşleşme ve Performans Yönetimine ilişkin algı düzeyleri ve temel istatistikler Tablo 7’de verilmektedir. Psikolojik İyi Oluş; Özerklik, Çevresel Hâkimiyet, Yaşam Amaçları, Öz Kabul, Diğerleriyle Olumlu İlişkiler ve Bireysel Gelişim olmak üzere altı boyut, Akış Kuramı; İlgi Çekme, İşten Zevk Alma ve İçsel İş Motivasyonu olmak üzere üç boyut; Örgütsel Özdeşleşme ve Performans Yönetimi ise tek boyutta incelenmektedir.

Tablo 7

Psikolojik İyi Oluş, Akış, Örgütsel Özdeşleşme ve Performans Yönetimine İlişkin Temel İstatistikler

Kavramlar ve Boyutları	N	\bar{X} *	Ss	Skewness		Kurtosis	
				İstatistik	S.h.	İstatistik	S.h.
Psikolojik İyi Oluş	1137	3.8179	.34589	-.163	.073	.544	.145
Özerklik	1137	3.6327	.53278	.017	.073	.221	.145
Çevresel Hakimiyet	1137	3.6016	.58213	-.184	.073	.325	.145
Yaşam Amaçları	1137	3.8871	.54963	-.201	.073	.013	.145
Öz Kabul	1137	3.7323	.60707	-.430	.073	.720	.145
Diğ. Olumlu İlişkiler	1137	3.9200	.65657	-.507	.073	.257	.145
Bireysel Gelişim	1137	4.1337	.58619	-.597	.073	.506	.145
Akış Kuramı	1137	3.5719	.62301	-.053	.073	.036	.145
İlgi Çekme	1137	3.1491	.90837	-.015	.073	-.409	.145
İşten Zevk Alma	1137	3.9941	.65476	-.468	.073	.464	.145
İçsel İş Motivasyonu	1137	3.5723	.71524	-.182	.073	.025	.145
Örgütsel Özdeşleşme	1137	3.0602	.78863	-.339	.073	-.008	.145
Performans Yönetimi	1137	5.9900	1.907	-1.844	.073	2.240	.145

*1.00-1.79 = Çok Düşük; 1.80-2.59 = Düşük; 2.60-3.39 = Orta; 3.40-4.19 = Yüksek; 4.20-5.00 = Çok Yüksek

Tablo 7'deki değerler dört kavramın da yüksek düzeyde bir algı göstergesine sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Kavramlar birbirleriyle karşılaştırıldıklarında, Psikolojik İyi Oluşun (\bar{X} =3,81, Ss= ,34), Akış Kuramı (\bar{X} =3,57, Ss= ,62) ve Örgütsel Özdeşleşmeye (\bar{X} =3,06, Ss= ,78) göre biraz daha yüksek düzeyde algılandığı görülmektedir. Performans Yönetimi diğerlerinden farklı olarak “7.00” değeri üzerinden değerlendirilmektedir. Skewness-Kurtosis değerleri ise kavramların normal bir dağılımda yayıldığını ortaya koymaktadır (± 2).

Yükseköğretim kurumlarında öğretim elemanlarının psikolojik iyi oluş düzeyleri ne seviyededir?

Bu araştırma sorusunda, yükseköğretim kurumlarında görev yapan öğretim elemanlarının psikolojik iyi oluş düzeyleri genel olarak ve alt boyutlarıyla birlikte incelenmiş,

öğretim elemanlarının kişisel özelliklerine göre anlamlı farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Bu bulgulara ulaşmak için cinsiyet, çocuk sahibi olup olmama ve görev yapılan kurum türü değişkenlerinde iki ortalama arasında farkın anlamlılık testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır. Medeni hal, kıdem, akademik unvan ve görev yapılan alan değişkenlerinde ise ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır. Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçlarında çıkan gruplar arası anlamlı farklılıkları belirlemek için Varyansların Homojenliği değerine bakarak $p>0,05$ sonucunda LSD testi, $p<0,05$ sonucunda ise Tamhane testi uygulanmıştır.

Psikolojik iyi oluş düzeyleri açısından cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluş düzeyleri açısından cinsiyet farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 8

Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Psikolojik İyi Oluş	Kadın	461	3.83	,34	,991	1135	,56
	Erkek	676	3.80	,34			

Tablo 8’de cinsiyet değişkenine göre kadın ve erkek öğretim elemanlarının psikolojik iyi oluş puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının cinsiyete göre psikolojik iyi oluş puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir ($p=0,56>0,05$). Kadın akademisyenlerle erkek akademisyenlerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında, puanların

birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir (Kadınlarda $\bar{X} = 3,83$, Ss= ,34; Erkeklerde $\bar{X} = 3,80$, Ss= ,34).

Psikolojik iyi oluşun “özerklik” alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun “özerklik” alt boyutunda cinsiyet farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 9

Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Kapsamında “Özerklik” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Özerklik	Kadın	461	3,59	,52	-2,118	1135	,90
	Erkek	676	3,66	,53			

Tablo 9’da cinsiyet değişkenine göre kadın ve erkek öğretim elemanlarının psikolojik iyi oluş kapsamında özerklik puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının cinsiyete göre özerklik puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir ($p=0,90>0,05$). Kadın akademisyenlerle erkek akademisyenlerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında, kadınlarda $\bar{X} = 3,59$, Ss=,52; erkeklerde ise $\bar{X} = 3,66$, Ss= ,53’tür. Değerler incelendiğinde erkeklerin özerklik algılarının kadınlara göre biraz daha yüksek olduğu görülmektedir.

Psikolojik iyi oluşun “çevresel hâkimiyet” alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun “çevresel hâkimiyet” alt boyutunda cinsiyet farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 10

Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Kapsamında “Çevresel Hâkimiyet” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Çevresel hakimiyet	Kadın	461	3,58	,58	-,830	1135	,66
	Erkek	676	3,61	,57			

Tablo 10’da cinsiyet değişkenine göre kadın ve erkek öğretim elemanlarının çevresel hâkimiyet puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının cinsiyete göre çevresel hâkimiyet puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir ($p=0,66>0,05$). Kadın akademisyenlerle erkek akademisyenlerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında puanların birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir (Kadınlarda $\bar{X} = 3,58$, Ss= ,58; Erkeklerde $\bar{X} = 3,61$, Ss= ,57). Erkek öğretim elemanlarının çevresel hâkimiyet algılarının kadın öğretim elemanlarının algılarından biraz daha yüksek olduğu görülmektedir.

Psikolojik iyi oluşun “yaşam amaçları” alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun “yaşam amaçları” alt boyutunda cinsiyet farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 11

Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Kapsamında “Yaşam Amaçları” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Yaşam amaçları	Kadın	461	3,91	,55	1,433	1135	,73
	Erkek	676	3,86	,54			

Tablo 11’de cinsiyet değişkenine göre kadın ve erkek öğretim elemanlarının yaşam amaçları puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının cinsiyete göre yaşam amaçları puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir ($p=0,73>0,05$). Kadın akademisyenlerle erkek akademisyenlerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında, puanların birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir (Kadınlarda $\bar{X}=3,91$, $Ss=,55$; Erkeklerde $\bar{X}=3,86$, $Ss=,54$). Ancak bu boyutta önceki boyutlardan farklı olarak, kadınların yaşam amaçları algılarının erkeklerin yaşam amaçları algılarına göre biraz daha yüksek olduğu görülmektedir.

Psikolojik iyi oluşun “öz kabul” alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun “öz kabul” alt boyutunda cinsiyet farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 12

Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Kapsamında “Öz Kabul” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Öz Kabul	Kadın	461	3,72	,60	-,160	1135	,81
	Erkek	676	3,73	,60			

Tablo 12’de cinsiyet değişkenine göre kadın ve erkek öğretim elemanlarının öz kabul puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görölmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının cinsiyete göre öz kabul puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görölmektedir ($p=0,81>0,05$). Kadın akademisyenlerle erkek akademisyenlerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında puanların birbirine son derece yakın olduğu görölmektedir (Kadınlarda $\bar{X}=3,72$, $Ss=,60$; Erkeklerde $\bar{X}=3,73$, $Ss=,60$).

Psikolojik iyi oluşun “diğerleriyle olumlu ilişkiler” alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun “diğerleriyle olumlu ilişkiler” alt boyutunda cinsiyet farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 13

Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Kapsamında “Diğerleriyle Olumlu İlişkiler” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Diğerleriyle olumlu ilişkiler	Kadın	461	3,97	,63	2,264	1135	,11
	Erkek	676	3,88	,66			

Tablo 13’te cinsiyet değişkenine göre kadın ve erkek öğretim elemanlarının diğerleriyle olumlu ilişkiler puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görölmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının cinsiyete göre diğerleriyle olumlu ilişkiler puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görölmektedir ($p=0,11>0,05$). Kadın akademisyenlerle erkek akademisyenlerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında, puanların birbirine oldukça yakın olduğu görölmektedir (Kadınlarda $\bar{X}=3,97$, $Ss=,63$; Erkeklerde $\bar{X}=3,88$, $Ss=,66$). Bu boyutta, kadınların diğerleriyle olumlu ilişkiler algılarının erkeklerin diğerleriyle olumlu ilişkiler algılarına göre biraz daha yüksek olduğu

görülmektedir. Bu da kadınların başkalarıyla olumlu ilişkilerde kendilerini erkeklerden daha iyi değerlendirdiğini göstermektedir.

Psikolojik iyi oluşun “bireysel gelişim” alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun “bireysel gelişim” alt boyutunda cinsiyet farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 14

Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Kapsamında “Bireysel Gelişim” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Bireysel Gelişim	Kadın	461	4,18	,55	2,552	1135	,26
	Erkek	676	4,09	,60			

Tablo 14 incelendiğinde, psikolojik iyi oluşun alt boyutları içinde “bireysel gelişim” boyutunda aritmetik ortalamaların diğer boyutlara kıyasla en yüksek olduğu görülmektedir. Kadın ve erkek akademisyenler kendilerini bireysel gelişim boyutunda oldukça iyi düzeyde değerlendirmektedirler. Değerler incelendiğinde kadın akademisyenlerle erkek akademisyenlerin aritmetik ortalamalarının birbirine yakın olduğu, kadınların algılarının erkeklere kıyasla biraz daha yüksek olduğu görülmektedir (Kadınlarda \bar{X} =4,18, Ss= ,55; Erkeklerde \bar{X} = 4,09, Ss= ,60). Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının cinsiyete göre bireysel gelişim puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir (p=0,26>0,05).

Psikolojik iyi oluş düzeyleri açısından medeni hal değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluş düzeyleri açısından medeni hal farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 15

Medeni Hal Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Medeni Hal	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Psikolojik İyi Oluş	1) Evli	258	3,83	,34	1,001	2	4,208	,015*	1-2
	2) Bekâr	832	3,76	,36					
	3) Boşanmış	47	3,87	,31						2-3

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Öğretim elemanlarının medeni halleriyle ilişkili Tek Yönlü Varyans Analizi bulguları Tablo 15’te sunulmaktadır. Tablodaki bulgulara göre öğretim elemanlarının medeni halleri ile psikolojik iyi oluş kavramı arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($p=0,01<0,05$). Psikolojik iyi oluş kavramına göre en yüksek aritmetik ortalamaya sahip olan grubun “boşanmış” grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,87$), en düşük aritmetik ortalamaya sahip olan grubun ise “bekâr” grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,76$) olduğu görülmektedir. Medeni hallerin kendi aralarındaki farklılıklarını bulmak için yapılan LSD testi sonrasında bekâr grupta yer alan öğretim elemanlarıyla ($\bar{X}=3,76$), evli grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,83$) ve boşanmış grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,87$) arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmektedir.

Psikolojik iyi oluşun “özerklik” alt boyutunda medeni hal değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun özerklik alt boyutunda medeni hal farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 16

Medeni Hal Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Özerklik” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Medeni Hal	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Özerklik	1) Evli	258	3,63	,53	,160	2	,282	,754	.....
	2) Bekâr	832	3,61	,53					
	3) Boşanmış	47	3,66	,52					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 16 incelendiğinde öğretim elemanlarının medeni halleriyle özerklik boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ($p= 0,75>0,05$) tespit edilmiştir. Akademisyenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, değerlerin birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir. Bu boyutta en yüksek ortalamaya sahip grubun “boşanmış” grupta yer alan kişiler ($\bar{X}=3,66$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “bekâr” grupta yer alan kişiler ($\bar{X}=3,61$) olduğu görülmektedir.

Psikolojik iyi oluşun “çevresel hâkimiyet” alt boyutunda medeni hal değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun çevresel hâkimiyet alt boyutunda medeni hal farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan

anlamli bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 17

Medeni Hal Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Çevresel Hâkimiyet” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Medeni Hal	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamli Fark
Çevresel Hakimiyet	1) Evli	258	3,61	,57	2,286	2	3,387	,034*	1-2 /2-3
	2) Bekâr	832	3,52	,60					
	3) Boşanmış	47	3,72	,61					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Öğretim elemanlarının medeni halleriyle ilişkili Tek Yönlü Varyans Analizi bulguları Tablo 17’de sunulmaktadır. Tablodaki bulgulara göre öğretim elemanlarının medeni halleri ile çevresel hâkimiyet algıları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($p=0,03<0,05$). Çevresel hâkimiyet algısına göre en yüksek aritmetik ortalamaya sahip olan grubun “boşanmış” grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,72$), en düşük aritmetik ortalamaya sahip olan grubun ise “bekâr” grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,52$) olduğu görülmektedir. Medeni hallerin kendi aralarındaki farklılıklarını bulmak için yapılan LSD testi sonrasında bekâr grupta yer alan öğretim elemanlarıyla ($\bar{X}=3,52$), evli grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,61$) arasında, bir de bekâr grupta yer alan öğretim elemanlarıyla ($=3,52$), boşanmış grupta yer alan öğretim elemanları ($=3,72$) arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Psikolojik iyi oluşun “yaşam amaçları” alt boyutunda medeni hal değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun yaşam amaçları alt boyutunda medeni hal farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan

anamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 18

Medeni Hal Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Yaşam Amaçları” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Medeni Hal	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anamlı Fark
Yaşam Amaçları	1) Evli	258	3,90	,55	1,164	2	1,929	,146	.....
	2) Bekâr	832	3,83	,53					
	3) Boşanmış	47	3,85	,52					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 18 incelendiğinde öğretim elemanlarının medeni halleriyle yaşam amaçları boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ($p= 0,14>0,05$) tespit edilmiştir. Akademisyenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, değerlerin birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir. Bu boyutta en yüksek ortalamaya sahip grubun “evli” grupta yer alan kişiler ($=3,90$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “bekâr” grupta yer alan kişiler ($=3,83$) olduğu görülmektedir. Yaşam amaçları açısından en yüksek algıya sahip olan grubun evli grupta yer alan akademisyenler olduğu söylenebilir.

Psikolojik iyi oluşun “öz kabul” alt boyutunda medeni hal değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun öz kabul alt boyutunda medeni hal farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 19

Medeni Hal Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Öz Kabul” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Medeni Hal	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Öz Kabul	1) Evli	258	3,77	,58	4,958	2	6,796	,037*	1-2
	2) Bekâr	832	3,61	,65					
	3) Boşanmış	47	3,65	,68					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Öğretim elemanlarının medeni halleriyle ilişkili Tek Yönlü Varyans Analizi bulguları Tablo 19’da sunulmaktadır. Tablodaki bulgulara göre öğretim elemanlarının medeni halleri ile öz kabul algıları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($p=0,03<0,05$). Öz kabul algılarına göre en yüksek aritmetik ortalamaya sahip olan grubun “evli” grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,77$), en düşük aritmetik ortalamaya sahip olan grubun ise “bekâr” grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,61$) olduğu görülmektedir. Medeni hallerin kendi aralarındaki farklılıklarını bulmak için yapılan Tamhane testi sonrasında bekâr grupta yer alan öğretim elemanlarıyla ($\bar{X}=3,61$), evli grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,77$) arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu boyuta göre evli grupta yer alan öğretim elemanlarının algı düzeylerinin, diğer gruplarda yer alan öğretim elemanlarına göre yüksek olduğu söylenebilir.

Psikolojik iyi oluşun “diğerleriyle olumlu ilişkiler” alt boyutunda medeni hal değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun diğerleriyle olumlu ilişkiler alt boyutunda medeni hal farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 20

Medeni Hal Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Diğerleriyle Olumlu İlişkiler” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Medeni Hal	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	1) Evli	258	3,93	,64	2,015	2	2,342	,097	.....
	2) Bekâr	832	3,84	,69					
	3) Boşanmış	47	4,01	,69					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 20 incelendiğinde öğretim elemanlarının medeni halleriyle, diğerleriyle olumlu ilişkiler boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ($p= 0,09>0,05$) tespit edilmiştir. Akademisyenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, en yüksek ortalamaya sahip grubun “boşanmış” grupta yer alan kişiler ($\bar{X}=4,01$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “bekâr” grupta yer alan kişiler ($\bar{X}=3,84$) olduğu görülmektedir. Boşanmış grupta yer alan öğretim elemanlarının, diğerleriyle olumlu ilişkiler boyutunda algılarının oldukça yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Psikolojik iyi oluşun “bireysel gelişim” alt boyutunda medeni hal değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun bireysel gelişim alt boyutunda medeni hal farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 21

Medeni Hal Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Bireysel Gelişim” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Medeni Hal	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Bireysel Gelişim	1) Evli	258	4,11	,59	2,115	2	3,089	,046*	1-3
	2) Bekâr	832	4,15	,56					
	3) Boşanmış	47	4,32	,52					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 21 incelendiğinde öğretim elemanlarının medeni halleriyle bireysel gelişim boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ($p=0,04<0,05$) tespit edilmiştir. Akademisyenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, en yüksek ortalamaya sahip grubun “boşanmış” grupta yer alan kişiler ($\bar{X}=4,32$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “evli” grupta yer alan kişiler ($\bar{X}=4,11$) olduğu görülmektedir. LSD testi sonuçlarına göre evli grupta yer alan öğretim elemanlarıyla boşanmış grupta yer alan öğretim elemanlarının algılarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Psikolojik iyi oluş düzeyleri açısından çocuk durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluş düzeyleri açısından çocuk sahibi olup olmama farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 22

Çocuk Durumu Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Çocuk	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Psikolojik İyi Oluş	Var	670	3,82	,33	,883	1135	,425
	Yok	467	3,80	,35			

Tablo 22’de çocuk sahibi olup olmama değişkenine göre çocuk sahibi olan öğretim elemanlarıyla çocuk sahibi olmayan öğretim elemanlarının psikolojik iyi oluş puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının çocuk durumuna göre psikolojik iyi oluş puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir ($p=0,42>0,05$). Aritmetik ortalamalara bakıldığında puanların birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir (Çocuğu olanlar $\bar{X}=3,82$, $Ss=,33$; Çocuğu olmayanlar $\bar{X}=3,80$, $Ss=,35$).

Psikolojik iyi oluşun “özerklik” alt boyutunda çocuk durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun özerklik alt boyutunda çocuk sahibi olup olmama farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 23

Çocuk Durum Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Özerklik” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Çocuk	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Özerklik	Var	670	3,64	,53	1,145	1135	,369
	Yok	467	3,61	,52			

Tablo 23’te çocuk sahibi olup olmama değişkenine göre çocuk sahibi olan öğretim elemanlarıyla çocuk sahibi olmayan öğretim elemanlarının özerklik puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının çocuk durumuna göre özerklik puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir ($p=0,36>0,05$). Aritmetik ortalamalara bakıldığında puanların birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir (Çocuğu olanlar $\bar{X}=3,64$, $Ss=,53$; Çocuğu olmayanlar $\bar{X}=3,61$, $Ss=,52$).

Psikolojik iyi oluşun “çevresel hâkimiyet” alt boyutunda çocuk durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun çevresel hâkimiyet alt boyutunda çocuk sahibi olup olmama farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 24

Çocuk Durumu Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Çevresel Hâkimiyet” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Çocuk	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Çevresel Hakimiyet	Var	670	3,63	,58	2,241	1135	,420
	Yok	467	3,55	,58			

Tablo 24’te çocuk durumu değişkenine göre öğretim elemanlarının psikolojik iyi oluş kapsamında çevresel hâkimiyet puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının çocuk durumuna göre çevresel hâkimiyet puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir ($p=0,42>0,05$). Çocuk sahibi olan akademisyenlerle çocuk sahibi olmayan akademisyenlerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında çocuğu olanlarda $\bar{X} = 3,63$, $Ss=,58$; çocuğu olmayanlarda ise $\bar{X}= 3,55$, $Ss= ,58$ ’dir. Değerler incelendiğinde çocuk sahibi olanların çevresel hâkimiyet algılarının çocuk sahibi olmayanlara göre biraz daha yüksek olduğu görülmektedir.

Psikolojik iyi oluşun “yaşam amaçları” alt boyutunda çocuk durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun yaşam amaçları alt boyutunda çocuk sahibi olup olmama farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 25

Çocuk Durumu Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Yaşam Amaçları” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Çocuk	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Yaşam Amaçları	Var	670	3,89	,55	,836	1135	,338
	Yok	467	3,87	,53			

Tablo 25’te çocuk sahibi olup olmama değişkenine göre çocuk sahibi olan öğretim elemanlarıyla çocuk sahibi olmayan öğretim elemanlarının yaşam amaçları puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının çocuk durumuna göre yaşam amaçları puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir ($p=0,33>0,05$). Aritmetik ortalamalara bakıldığında, puanların birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir (Çocuğu olanlar $\bar{X} = 3,89$, Ss= ,55; Çocuğu olmayanlar $\bar{X} = 3,87$, Ss= ,53).

Psikolojik iyi oluşun “öz kabul” alt boyutunda çocuk durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun öz kabul alt boyutunda çocuk sahibi olup olmama farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 26

Çocuk Durumu Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Öz Kabul” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Çocuk	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Öz Kabul	Var	670	3,74	,58	,960	1135	,151
	Yok	467	3,71	,63			

Tablo 26’da çocuk sahibi olup olmama değişkenine göre çocuk sahibi olan öğretim elemanlarıyla çocuk sahibi olmayan öğretim elemanlarının öz kabul puanlarına ait aritmetik

ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının çocuk durumuna göre öz kabul puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir ($p=0,15>0,05$). Aritmetik ortalamalara bakıldığında puanların birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir (Çocuğu olanlar $\bar{X}=3,74$, $Ss=,58$; Çocuğu olmayanlar $\bar{X}=3,71$, $Ss=,63$).

Psikolojik iyi oluşun “diğerleriyle olumlu ilişkiler” alt boyutunda çocuk durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun diğerleriyle olumlu ilişkiler alt boyutunda çocuk sahibi olup olmama farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 27

Çocuk Durumu Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Diğerleriyle Olumlu İlişkiler” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Çocuk	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	Var	670	3,93	,64	1,129	1135	,338
	Yok	467	3,89	,67			

Tablo 27’de çocuk durumu değişkenine göre öğretim elemanlarının psikolojik iyi oluş kapsamında diğerleriyle olumlu ilişkiler puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının çocuk durumuna göre diğerleriyle olumlu ilişkiler puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir ($p=0,33>0,05$). Çocuk sahibi olan akademisyenlerle çocuk sahibi olmayan akademisyenlerin algılarına bakıldığında, aritmetik ortalamalar çocuğu olanlarda $\bar{X}=3,93$, $Ss=,64$; çocuğu olmayanlarda ise $\bar{X}=3,89$, $Ss=,67$ ’dir. Değerler incelendiğinde çocuk sahibi olanların diğerleriyle olumlu ilişkiler algılarının, çocuk sahibi olmayanlara göre biraz daha yüksek olduğu görülmektedir.

Psikolojik iyi oluşun “bireysel gelişim” alt boyutunda çocuk durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun bireysel gelişim alt boyutunda çocuk sahibi olup olmama farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 28

Çocuk Durumu Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Bireysel Gelişim” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Çocuk	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Bireysel Gelişim	Var	670	4,08	,59	-3,191	1135	,472
	Yok	467	4,19	,56			

Tablo 28’de çocuk sahibi olup olmama değişkenine göre çocuk sahibi olan öğretim elemanlarıyla çocuk sahibi olmayan öğretim elemanlarının bireysel gelişim puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının çocuk durumuna göre bireysel gelişim puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir ($p=0,47>0,05$). Aritmetik ortalamalar incelendiğinde bu boyutta, diğer boyutlardan farklı olarak çocuk sahibi olmayan öğretim elemanlarının çocuk sahibi olanlara göre algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir (Çocuğu olanlar $\bar{X}=4,08$, Ss= ,59; Çocuğu olmayanlar $\bar{X}=4,19$, Ss= ,56).

Psikolojik iyi oluş düzeyleri açısından kıdem değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluş düzeyleri açısından kıdem farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 29

Kıdem Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Psikolojik İyi Oluş	1) 0-5 yıl	236	3,83	,35	,313	4	,653	,625	.....
	2) 6-10 yıl	291	3,79	,34					
	3) 11-15 yıl	243	3,80	,34					
	4) 16-20 yıl	157	3,81	,35					
	5) 21-... yıl	210	3,84	,31					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 29 incelendiğinde öğretim elemanlarının kıdemleriyle psikolojik iyi oluşlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ($p= 0,62>0,05$) görülmektedir. Akademisyenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, değerlerin birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip grubun “21 ve üstü yıl” grupta yer alan kişiler ($\bar{X}=3,84$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “6-10 yıl” görev süresi aralığında yer alan kişiler ($\bar{X}=3,79$) olduğu görülmektedir.

Psikolojik iyi oluşun “özerklik” alt boyutunda kıdem değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun özerklik alt boyutunda kıdem farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 30

Kıdem Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Özerklik” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Özerklik	1) 0-5 yıl	236	3,61	,48	2,565	4	2,269	,060	.....
	2) 6-10 yıl	291	3,56	,53					
	3) 11-15 yıl	243	3,63	,54					
	4) 16-20 yıl	157	3,67	,54					
	5) 21-... yıl	210	3,70	,55					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 30 incelendiğinde öğretim elemanlarının kıdemleriyle özerklik boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ($p= 0,06>0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip grubun “21 ve üstü yıl” grupta yer alan kişiler ($\bar{X}=3,70$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “6-10 yıl” görev süresi aralığında yer alan kişiler ($\bar{X}=3,56$) olduğu görülmektedir.

Psikolojik iyi oluşun “çevresel hâkimiyet” alt boyutunda kıdem değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun çevresel hâkimiyet alt boyutunda kıdem farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 31

Kıdem Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Çevresel Hâkimiyet” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Çevresel Hâkimiyet	1) 0-5 yıl	236	3,55	,59	5,029	4	3,746	,005*	1-5/ 2-5
	2) 6-10 yıl	291	3,54	,60					
	3) 11-15 yıl	243	3,57	,58					
	4) 16-20 yıl	157	3,68	,59					
	5) 21-... yıl	210	3,70	,49					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Öğretim elemanlarının kıdem durumlarıyla ilişkili Tek Yönlü Varyans Analizi bulguları Tablo 31’de sunulmaktadır. Tablodaki bulgulara göre öğretim elemanlarının kıdemleri ile çevresel hâkimiyet algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p=0,00<0,05$). Çevresel hâkimiyet algılarına göre en yüksek aritmetik ortalamaya sahip olan grubun “21 ve üstü yıl” grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,70$), en düşük aritmetik ortalamaya sahip olan grubun ise “6-10 yıl” grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,54$) olduğu görülmektedir. Kıdem değişkeninin kendi aralarındaki farklılıklarını bulmak için yapılan Tamhane testi sonrasında “21 ve üstü yıl” grupta yer alan öğretim elemanlarıyla ($\bar{X}=3,70$), “0-5 yıl” grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,55$) ve “21 ve üstü yıl” grupta yer alan öğretim elemanlarıyla ($\bar{X}=3,70$), “6-10 yıl” grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,54$) arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu boyuta göre “21 ve üstü yıl” grupta yer alan öğretim elemanlarının algı düzeylerinin, diğer gruplarda yer alan öğretim elemanlarına göre yüksek olduğu söylenebilir.

Psikolojik iyi oluşun “yaşam amaçları” alt boyutunda kıdem değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun yaşam amaçları alt boyutunda kıdem farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan

anamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 32

Kıdem Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Yaşam Amaçları” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anamlı Fark
Yaşam Amaçları	1) 0-5 yıl	236	3,93	,55	2,628	4	2,184	,069
	2) 6-10 yıl	291	3,93	,53					
	3) 11-15 yıl	243	3,87	,55					
	4) 16-20 yıl	157	3,82	,55					
	5) 21-... yıl	210	3,82	,54					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 32 incelendiğinde öğretim elemanlarının kıdemleriyle yaşam amaçları boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ($p= 0,06>0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip grupların bu boyutta önceki boyutlardan farklı olarak “0-5 yıl” ve “6-10 yıl” gruplarında yer alan kişiler ($\bar{X}=3,93$), en düşük ortalamaya sahip olan grupların ise “16-20 yıl” ve “21 ve üstü yıl” grup aralığında yer alan kişiler ($\bar{X}=3,82$) olduğu görülmektedir.

Psikolojik iyi oluşun “öz kabul” alt boyutunda kıdem değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun öz kabul alt boyutunda kıdem farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 33

Kıdem Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Öz Kabul” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Öz Kabul	1) 0-5 yıl	236	3,77	,60	,921	4	,624	,646	.....
	2) 6-10 yıl	291	3,71	,61					
	3) 11-15 yıl	243	3,70	,61					
	4) 16-20 yıl	157	3,73	,59					
	5) 21-... yıl	210	3,74	,59					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 33'e göre öğretim elemanlarının kıdemleriyle öz kabul boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ($p= 0,64>0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip grubun “0-5 yıl” grupta yer alan kişiler ($\bar{X}=3,77$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “11-15 yıl” görev süresi aralığında yer alan kişiler ($\bar{X}=3,70$) olduğu görülmektedir.

Psikolojik iyi oluşun “diğerleriyle olumlu ilişkiler” alt boyutunda kıdem değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun diğerleriyle olumlu ilişkiler alt boyutunda kıdem farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 34

Kıdem Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Diğerleriyle Olumlu İlişkiler” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	1) 0-5 yıl	236	3,91	,66	2,259	4	1,311	,264
	2) 6-10 yıl	291	3,85	,67					
	3) 11-15 yıl	243	3,94	,63					
	4) 16-20 yıl	157	3,91	,70					
	5) 21-... yıl	210	3,98	,60					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 34'e göre öğretim elemanlarının kıdemleriyle diğerleriyle olumlu ilişkiler boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ($p=0,26>0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip grubun “21 ve üstü yıl” grupta yer alan kişiler ($\bar{X}=3,98$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “6-10 yıl” görev süresi aralığında yer alan kişiler ($\bar{X}=3,85$) olduğu görülmektedir. Bu boyutta “21 ve üstü yıl” hizmet süresi olan öğretim elemanlarının diğerleriyle olumlu ilişkiler algılarının, diğer gruplara göre yüksek olduğu söylenebilir.

Psikolojik iyi oluşun “bireysel gelişim” alt boyutunda kıdem değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun bireysel gelişim alt boyutunda kıdem farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 35

Kıdem Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Bireysel Gelişim” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Bireysel Gelişim	1) 0-5 yıl	236	4,19	,55	2,391	4	1,744	,138
	2) 6-10 yıl	291	4,16	,56					
	3) 11-15 yıl	243	4,11	,56					
	4) 16-20 yıl	157	4,07	,64					
	5) 21-... yıl	210	4,08	,60					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 35'e göre öğretim elemanlarının kıdemleriyle bireysel gelişim boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ($p= 0,13>0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip grubun “0-5 yıl” grupta yer alan kişiler ($\bar{X}=4,19$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “16-20 yıl” görev süresi aralığında yer alan kişiler ($\bar{X}=4,07$) olduğu görülmektedir.

Psikolojik iyi oluş düzeyleri açısından akademik unvan değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluş düzeyleri açısından akademik unvan farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 36

Akademik Unvan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Unvan	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Psikolojik İyi Oluş	1) Prof.Dr.	132	3,84	,35	,498	5	,832	,527	.....
	2) Doç.Dr.	197	3,84	,32					
	3) Yrd.Doç.Dr.	350	3,81	,35					
	4) Öğr. Gör.	109	3,79	,35					
	5) Araş.Gör.	306	3,79	,33					
	6) Diğer	43	3,85	,35					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 36 incelendiğinde öğretim elemanlarının akademik unvanlarıyla psikolojik iyi oluşlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ($p=0,52>0,05$) görülmektedir. Akademisyenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, değerlerin birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip grubun “Diğer” grupta yer alan kişiler ($\bar{X}=3,85$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “Öğr.Gör” ve “Araş.Gör.” gruplarında yer alan kişiler ($\bar{X}=3,79$) olduğu görülmektedir.

Psikolojik iyi oluşun “özerklik” alt boyutunda akademik unvan değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun özerklik alt boyutunda akademik unvan farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 37

Akademik Unvan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Özerklik” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Unvan	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Özerklik	1) Prof.Dr.	132	3,73	,60	3,689	5	2,617	,023*	1-4/ 1-5 2-4/ 3-4
	2) Doç.Dr.	197	3,65	,53					
	3) Yrd.Doç.Dr.	350	3,65	,52					
	4) Öğr. Gör.	109	3,50	,50					
	5) Araş.Gör.	306	3,59	,50					
	6) Diğer	43	3,62	,49					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 37 incelendiğinde öğretim elemanlarının akademik unvanlarıyla özerklik boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ($p= 0,02<0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip grubun “Prof.Dr.” grupta yer alan kişiler ($\bar{X}=3,73$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “Öğr.Gör.” grubunda yer alan kişiler ($\bar{X}=3,50$) olduğu görülmektedir. LSD testi sonuçlarına göre gruplar arasındaki anlamlı farklılıklar incelendiğinde, “Prof.Dr.” grubundaki öğretim elemanları ile “Öğr.Gör.” ve “Araş.Gör.” grubunda yer alan öğretim elemanları arasında, “Doç.Dr.” ile “Öğr.Gör.” ve “Yrd.Doç.Dr.” ile “Öğr.Gör.” grupları arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir.

Psikolojik iyi oluşun “çevresel hâkimiyet” alt boyutunda akademik unvan değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun çevresel hâkimiyet alt boyutunda akademik unvan farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 38

Akademik Unvan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Çevresel Hâkimiyet” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Unvan	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Çevresel Hakimiyet	1) Prof.Dr.	132	3,76	,54	6,811	5	4,074	,001*	1-3/ 1-5 1-6/ 2-6
	2) Doç.Dr.	197	3,65	,54					
	3) Yrd.Doç.Dr.	350	3,57	,56					
	4) Öğr. Gör.	109	3,64	,61					
	5) Araş.Gör.	306	3,52	,59					
	6) Diğer	43	3,52	,63					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 38 incelendiğinde öğretim elemanlarının akademik unvanlarıyla çevresel hâkimiyet boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ($p= 0,00<0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip grubun “Prof.Dr.” grupta yer alan kişiler ($\bar{X}=3,76$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “Araş.Gör.” ve “Diğer” gruplarında yer alan kişiler ($\bar{X}=3,52$) olduğu görülmektedir. LSD testi sonuçlarına göre gruplar arasındaki anlamlı farklılıklar incelendiğinde, “Prof.Dr.” grubundaki öğretim elemanları ile “Yrd.Doç.Dr.”, “Araş.Gör.” ve “Diğer” gruplarında yer alan öğretim elemanları arasında ve ayrıca “Doç.Dr.” ile “Diğer” gruplarında yer alan öğretim elemanları arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir.

Psikolojik iyi oluşun “yaşam amaçları” alt boyutunda akademik unvan değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun yaşam amaçları alt boyutunda akademik unvan farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 39

Akademik Unvan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Yaşam Amaçları” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Unvan	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Yaşam Amaçları	1) Prof.Dr.	132	3,82	,53	2,908	5	1,933	,086
	2) Doç.Dr.	197	3,91	,55					
	3) Yrd.Doç.Dr.	350	3,87	,54					
	4) Öğr. Gör.	109	3,78	,58					
	5) Araş.Gör.	306	3,93	,54					
	6) Diğer	43	3,97	,51					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 39 incelendiğinde öğretim elemanlarının akademik unvanlarıyla yaşam amaçları boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ($p=0,08>0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip grubun “Diğer” grupta yer alan kişiler ($\bar{X}=3,97$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “Öğr.Gör.” grubunda yer alan kişiler ($\bar{X}=3,78$) olduğu görülmektedir.

Psikolojik iyi oluşun “öz kabul” alt boyutunda akademik unvan değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun öz kabul alt boyutunda akademik unvan farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 40

Akademik Unvan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Öz Kabul” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Unvan	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Öz Kabul	1) Prof.Dr.	132	3,75	,66	3,464	5	1,887	,094
	2) Doç.Dr.	197	3,81	,52					
	3) Yrd.Doç.Dr.	350	3,70	,59					
	4) Öğr. Gör.	109	3,80	,63					
	5) Araş.Gör.	306	3,67	,61					
	6) Diğer	43	3,75	,65					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 40 incelendiğinde öğretim elemanlarının akademik unvanlarıyla öz kabul boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ($p=0,09>0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip grubun “Doç.Dr.” grupta yer alan kişiler ($\bar{X}=3,81$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “Araş.Gör.” grubunda yer alan kişiler ($\bar{X}=3,67$) olduğu görülmektedir.

Psikolojik iyi oluşun “diğerleriyle olumlu ilişkiler” alt boyutunda akademik unvan değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun diğerleriyle olumlu ilişkiler alt boyutunda akademik unvan farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 41

Akademik Unvan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Diğerleriyle Olumlu İlişkiler” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Unvan	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	1) Prof.Dr.	132	3,95	,63	,600	5	,278	,925
	2) Doç.Dr.	197	3,90	,66					
	3) Yrd.Doç.Dr.	350	3,93	,62					
	4) Öğr. Gör.	109	3,90	,72					
	5) Araş.Gör.	306	3,89	,65					
	6) Diğer	43	3,99	,72					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 41 incelendiğinde öğretim elemanlarının akademik unvanlarıyla diğerleriyle olumlu ilişkiler boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ($p=0,92>0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip grubun “Diğer” grupta yer alan kişiler ($\bar{X}=3,99$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “Araş.Gör.” grubunda yer alan kişiler ($\bar{X}=3,89$) olduğu görülmektedir. Diğerleriyle olumlu ilişkiler boyutunda “Diğer” grubunda yer alan öğretim elemanlarının algılarının oldukça yüksek olduğu görülmektedir.

Psikolojik iyi oluşun “bireysel gelişim” alt boyutunda akademik unvan değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun bireysel gelişim alt boyutunda akademik unvan farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 42

Akademik Unvan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Bireysel Gelişim” Düzeylerinin

Değişken	Unvan	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Bireysel Gelişim	1) Prof.Dr.	132	4,05	,63	1,594	5	,927	,462
	2) Doç.Dr.	197	4,10	,57					
	3) Yrd.Doç.Dr.	350	4,15	,59					
	4) Öğr. Gör.	109	4,12	,64					
	5) Araş.Gör.	306	4,14	,54					
	6) Diğer	43	4,24	,56					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 42 incelendiğinde öğretim elemanlarının akademik unvanlarıyla bireysel gelişim boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ($p=0,46>0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçları bu boyutta aritmetik ortalamaların oldukça yüksek olduğuna dikkat çekmektedir. Tabloya göre en yüksek ortalamaya sahip grubun “Diğer” grupta yer alan kişiler ($\bar{X}=4,24$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “Prof.Dr.” grubunda yer alan kişiler ($\bar{X}=4,05$) olduğu görülmektedir. Bireysel gelişim boyutunda “Diğer” grubunda yer alan öğretim elemanlarının algılarının oldukça yüksek olduğu görülmektedir.

Psikolojik iyi oluş düzeyleri açısından çalışılan alan değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluş düzeyleri açısından çalışılan alan farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 43

Çalışılan Alan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Alan	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Psikolojik İyi Oluş	1) Fen B.	525	3,77	,33	3,071	5	5,229	,000*	1-2 / 1-3
	2) Sos. ve Beş. B.	224	3,86	,34					1-6 / 2-6
	3) Eğitim B.	130	3,89	,31					3-4 / 3-5
	4) Sağlık B.	204	3,81	,36					4-6 / 5-6
	5) Güzel San.	35	3,75	,38					
	6) Spor B.	19	4,03	,38					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 43 incelendiğinde öğretim elemanlarının çalıştıkları alanla psikolojik iyi oluşlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ($p=0,00>0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip grubun “Spor Bilimleri” grubunda yer alan kişiler ($\bar{X}=4,03$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “Güzel Sanatlar” grubunda yer alan kişiler ($\bar{X}=3,75$) olduğu görülmektedir. LSD testi sonuçlarına göre şu gruplar arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir: “Fen Bilimleri” ve “Sosyal ve Beşeri Bilimler”, “Fen Bilimleri” ve “Eğitim Bilimleri”, “Fen Bilimleri” ve “Spor Bilimleri”, “Sosyal ve Beşeri Bilimler” ve “Spor Bilimleri”, “Eğitim Bilimleri” ve “Sağlık Bilimleri”, “Eğitim Bilimleri” ve “Güzel Sanatlar”, “Sağlık Bilimleri” ve “Spor Bilimleri”, “Güzel Sanatlar” ve “Spor Bilimleri”. Gruplar arasında çok sayıda anlamlı farklılıkların olduğu göze çarpmaktadır.

Psikolojik iyi oluşun “özerklik” alt boyutunda çalışılan alan değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun özerklik alt boyutunda çalışılan alan farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan

anamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 44

Çalışılan Alan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Özerklik” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Alan	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anamlı Fark
Özerklik	1) Fen B.	525	3,61	,53	1,597	5	1,126	,345
	2) Sos. ve Beş. B.	224	3,68	,51					
	3) Eğitim B.	130	3,65	,49					
	4) Sağlık B.	204	3,63	,55					
	5) Güzel San.	35	3,52	,56					
	6) Spor B.	19	3,77	,57					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 44 incelendiğinde öğretim elemanlarının çalıştıkları alanla özerklik boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ($p= 0,34>0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip grubun “Spor Bilimleri” grubunda yer alan kişiler ($\bar{X}=3,77$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “Güzel Sanatlar” grubunda yer alan kişiler ($\bar{X}=3,52$) olduğu görülmektedir.

Psikolojik iyi oluşun “çevresel hâkimiyet” alt boyutunda çalışılan alan değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun çevresel hâkimiyet alt boyutunda çalışılan alan farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 45

Çalışılan Alan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Çevresel Hâkimiyet” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Alan	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Çevresel Hâkimiyet	1) Fen B.	525	3,55	,59	5,452	5	3,250	,006*	1-3 / 1-6
	2) Sos. ve Beş. B.	224	3,63	,59					2-6 / 3-5
	3) Eğitim B.	130	3,70	,52					4-6 / 5-6
	4) Sağlık B.	204	3,59	,52					
	5) Güzel San.	35	3,46	,62					
	6) Spor B.	19	3,94	,65					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 45 incelendiğinde öğretim elemanlarının çalıştıkları alanla çevresel hâkimiyet boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ($p=0,00<0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip grubun “Spor Bilimleri” grubunda yer alan kişiler ($\bar{X}=3,94$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “Güzel Sanatlar” grubunda yer alan kişiler ($\bar{X}=3,46$) olduğu görülmektedir. Tablodaki sonuçlar “Fen Bilimleri” ile “Eğitim Bilimleri”, “Fen Bilimleri” ile “Spor Bilimleri”, “Sosyal ve Beşeri Bilimler” ile “Spor Bilimleri”, “Eğitim Bilimleri” ile “Güzel Sanatlar”, “Sağlık Bilimleri” ile “Spor Bilimleri” ve “Güzel Sanatlar” ile “Spor Bilimleri” grupları arasındaki anlamlı farklılıklara dikkat çekmektedir.

Psikolojik iyi oluşun “yaşam amaçları” alt boyutunda çalışılan alan değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun yaşam amaçları alt boyutunda çalışılan alan farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 46

Çalışılan Alan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Yaşam Amaçları” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Alan	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Yaşam Amaçları	1) Fen B.	525	3,88	,54	,478	5	,316	,904	.....
	2) Sos. ve Beş. B.	224	3,91	,54					
	3) Eğitim B.	130	3,89	,53					
	4) Sağlık B.	204	3,85	,55					
	5) Güzel San.	35	3,86	,58					
	6) Spor B.	19	3,87	,64					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 46 incelendiğinde öğretim elemanlarının çalıştıkları alanla yaşam amaçları boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ($p=0,90>0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip grubun “Sosyal ve Beşeri Bilimler” grubunda yer alan kişiler ($\bar{X}=3,91$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “Sağlık Bilimleri” grubunda yer alan kişiler ($\bar{X}=3,85$) olduğu görülmektedir.

Psikolojik iyi oluşun “öz kabul” alt boyutunda çalışılan alan değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun öz kabul alt boyutunda çalışılan alan farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 47

Çalışılan Alan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Öz Kabul” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Alan	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Öz Kabul	1) Fen B.	525	3,67	,63	6,251	5	3,429	,004*	1-2 / 1-3
	2) Sos. ve Beş. B.	224	3,80	,57					1-6 / 4-6
	3) Eğitim B.	130	3,82	,51					5-6
	4) Sağlık B.	204	3,72	,60					
	5) Güzel San.	35	3,61	,62					
	6) Spor B.	19	4,03	,62					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 47 incelendiğinde öğretim elemanlarının çalıştıkları alanla öz kabul boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ($p=0,00<0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip grubun “Spor Bilimleri” grubunda yer alan kişiler ($\bar{X}=4,03$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “Güzel Sanatlar” grubunda yer alan kişiler ($\bar{X}=3,61$) olduğu görülmektedir. Tablodaki sonuçlar “Fen Bilimleri” ile “Sosyal ve Beşeri Bilimler”, “Fen Bilimleri” ile “Eğitim Bilimleri”, “Fen Bilimleri” ile “Spor Bilimleri”, “Sağlık Bilimleri” ile “Spor Bilimleri” ve “Güzel Sanatlar” ile “Spor Bilimleri” grupları arasındaki anlamlı farklılıklara dikkat çekmektedir.

Psikolojik iyi oluşun “diğerleriyle olumlu ilişkiler” alt boyutunda çalışılan alan değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun diğerleriyle olumlu ilişkiler alt boyutunda çalışılan alan farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 48

Çalışılan Alan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Diğerleriyle Olumlu İlişkiler” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Alan	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	1) Fen B.	525	3,88	,64	3,257	5	1,515	,182	.....
	2) Sos. ve Beş. B.	224	3,92	,70					
	3) Eğitim B.	130	4,01	,64					
	4) Sağlık B.	204	3,93	,63					
	5) Güzel San.	35	3,86	,73					
	6) Spor B.	19	4,17	,67					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 48 incelendiğinde öğretim elemanlarının çalıştıkları alanla diğerleriyle olumlu ilişkiler boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ($p= 0,18>0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip grubun “Spor Bilimleri” grubunda yer alan kişiler ($\bar{X}=4,17$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “Güzel Sanatlar” grubunda yer alan kişiler ($\bar{X}=3,86$) olduğu görülmektedir.

Psikolojik iyi oluşun “bireysel gelişim” alt boyutunda çalışılan alan değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun bireysel gelişim alt boyutunda çalışılan alan farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 49

Çalışılan Alan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “Bireysel Gelişim” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Alan	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Bireysel Gelişim	1) Fen B.	525	4,06	,59	8,391	5	4,970	,000*	1-2 / 1-3 1-6 / 3-4 4-6
	2) Sos. ve Beş. B.	224	4,19	,53					
	3) Eğitim B.	130	4,29	,52					
	4) Sağlık B.	204	4,12	,62					
	5) Güzel San.	35	4,16	,66					
	6) Spor B.	19	4,40	,39					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 49 incelendiğinde öğretim elemanlarının çalıştıkları alanla bireysel gelişim boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ($p= 0,00<0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip grubun “Spor Bilimleri” grubunda yer alan kişiler ($\bar{X}=4,40$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “Fen Bilimleri” grubunda yer alan kişiler ($\bar{X}=4,06$) olduğu görülmektedir. Tablodaki sonuçlar “Fen Bilimleri” ile “Sosyal ve Beşeri Bilimler”, “Fen Bilimleri” ile “Eğitim Bilimleri”, “Fen Bilimleri” ile “Spor Bilimleri”, “Eğitim Bilimleri” ile “Sağlık Bilimleri” ve “Sağlık Bilimleri” ile “Spor Bilimleri” grupları arasındaki anlamlı farklılıklara dikkat çekmektedir.

Psikolojik iyi oluş düzeyleri açısından görev yapılan kurum türü değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluş düzeyleri açısından akademisyenlerin çalıştığı kurum türü farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 50

Kurum Türü Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Kurum Türü	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Psikolojik İyi Oluş	Devlet Üni.	1016	3,81	,34	,253	1135	,538
	Vakıf Üni.	121	3,81	,37			

Tablo 50’de kurum türü değişkenine göre devlet ve vakıf üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarının psikolojik iyi oluş puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının kurum türüne göre psikolojik iyi oluş puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir ($p=0,53>0,05$). Devlet üniversitelerinde görev yapan akademisyenlerle vakıf üniversitelerinde görev yapan akademisyenlerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında puanların birbirine eşit olduğu görülmektedir (Devlet Üni. $\bar{X}=3,81$, Ss= ,34; Vakıf Üni. $\bar{X}=3,81$, Ss= ,37).

Psikolojik iyi oluşun “özerklik” alt boyutunda kurum türü değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun “özerklik” alt boyutunda kurum türü farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 51

Kurum Türü Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Kapsamında “Özerklik” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Kurum Türü	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Özerklik	Devlet Üni.	1016	3,63	,53	1,183	1135	,579
	Vakıf Üni.	121	3,57	,53			

Tablo 51’de kurum türü değişkenine göre devlet ve vakıf üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarının özerklik puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının kurum türüne göre özerklik puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir ($p=0,57>0,05$). Devlet üniversitelerinde görev yapan akademisyenlerin algılarının, vakıf üniversitelerinde görev yapan akademisyenlere göre biraz daha yüksek olduğu söylenebilir (Devlet Üni. $\bar{X}=3,63$, $Ss=,53$; Vakıf Üni. $\bar{X}=3,57$, $Ss=,53$).

Psikolojik iyi oluşun “çevresel hâkimiyet” alt boyutunda kurum türü değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun “çevresel hâkimiyet” alt boyutunda kurum türü farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 52

Kurum Türü Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Kapsamında “Çevresel Hâkimiyet” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Kurum Türü	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Çevresel Hakimiyet	Devlet Üni.	1016	3,60	,58	,461	1135	,900
	Vakıf Üni.	121	3,57	,57			

Tablo 52’de kurum türü değişkenine göre devlet ve vakıf üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarının çevresel hâkimiyet puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının kurum türüne göre çevresel hâkimiyet puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir ($p=0,90>0,05$). Devlet üniversitelerinde görev yapan akademisyenlerin, vakıf üniversitelerinde görev yapan akademisyenlere göre aritmetik ortalamalarının biraz daha yüksek olduğu söylenebilir (Devlet Üni. $\bar{X}=3,60$, $Ss=,58$; Vakıf Üni. $\bar{X}=3,57$, $Ss=,57$).

Psikolojik iyi oluşun “yaşam amaçları” alt boyutunda kurum türü değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun “yaşam amaçları” alt boyutunda kurum türü farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 53

Kurum Türü Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Kapsamında “Yaşam Amaçları” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Kurum Türü	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Yaşam Amaçları	Devlet Üni.	1016	3,88	,55	-,348	1135	,521
	Vakıf Üni.	121	3,90	,53			

Tablo 53’te kurum türü değişkenine göre devlet ve vakıf üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarının yaşam amaçları puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının kurum türüne göre yaşam amaçları puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir ($p=0,52>0,05$). Bu boyutta önceki boyutlardan farklı olarak vakıf üniversitelerinde görev yapan akademisyenlerin algılarının, devlet üniversitelerinde görev yapan akademisyenlere göre biraz daha yüksek olduğu söylenebilir (Vakıf Üni. $\bar{X}=3,90$, Ss= ,55; Devlet Üni. $\bar{X}=3,88$, Ss= ,53).

Psikolojik iyi oluşun “öz kabul” alt boyutunda kurum türü değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun “öz kabul” alt boyutunda kurum türü farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 54

Kurum Türü Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Kapsamında “Öz Kabul” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Kurum Türü	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Öz Kabul	Devlet Üni.	1016	3,72	,61	-,536	1135	,285
	Vakıf Üni.	121	3,76	,55			

Tablo 54’te kurum türü değişkenine göre devlet ve vakıf üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarının öz kabul puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının kurum türüne göre öz kabul puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir ($p=0,28>0,05$). Bu boyutta da vakıf üniversitelerinde görev yapan akademisyenlerin algılarının, devlet üniversitelerinde görev yapan akademisyenlere göre biraz daha yüksek olduğu söylenebilir (Vakıf Üni. $\bar{X}=3,76$, Ss= ,55; Devlet Üni. $\bar{X}=3,72$, Ss= ,61).

Psikolojik iyi oluşun “diğerleriyle olumlu ilişkiler” alt boyutunda kurum türü değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun “diğerleriyle olumlu ilişkiler” alt boyutunda kurum türü farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 55

Kurum Türü Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Kapsamında “Diğerleriyle Olumlu İlişkiler” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Kurum Türü	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	Devlet Üni.	1016	3,92	,65	1,169	1135	,451
	Vakıf Üni.	121	3,85	,70			

Tablo 55’te kurum türü değişkenine göre devlet ve vakıf üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarının diğerleriyle olumlu ilişkiler puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve

standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının kurum türüne göre diğerleriyle olumlu ilişkiler puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir ($p=0,45>0,05$). Devlet üniversitelerinde görev yapan akademisyenlerin vakıf üniversitelerinde görev yapan akademisyenlere göre aritmetik ortalamalarının biraz daha yüksek olduğu söylenebilir (Devlet Üni. $\bar{X}=3,92$, $Ss=,65$; Vakıf Üni. $\bar{X}=3,85$, $Ss=,70$).

Psikolojik iyi oluşun “bireysel gelişim” alt boyutunda kurum türü değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Psikolojik iyi oluşun “bireysel gelişim” alt boyutunda kurum türü farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 56

Kurum Türü Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Psikolojik İyi Oluş Kapsamında “Bireysel Gelişim” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Kurum Türü	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Bireysel Gelişim	Devlet Üni.	1016	4,12	,58	-1,065	1135	,463
	Vakıf Üni.	121	4,18	,62			

Tablo 56’da kurum türü değişkenine göre devlet ve vakıf üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarının bireysel gelişim puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının kurum türüne göre bireysel gelişim puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir ($p=0,46>0,05$). Bu boyutta vakıf üniversitelerinde görev yapan akademisyenlerin, devlet üniversitelerinde görev yapan akademisyenlere göre aritmetik ortalamalarının biraz daha yüksek olduğu söylenebilir (Vakıf Üni. $\bar{X}=4,18$, $Ss=,62$; Devlet Üni. $\bar{X}=4,12$, $Ss=,58$).

Yükseköğretim kurumlarında öğretim elemanlarının akış düzeyleri ne seviyededir?

Bu araştırma sorusunda, yükseköğretim kurumlarında görev yapan öğretim elemanlarının akış düzeyleri genel olarak ve alt boyutlarıyla birlikte incelenmiş, öğretim elemanlarının kişisel özelliklerine göre anlamlı farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Bu bulgulara ulaşmak için cinsiyet, çocuk sahibi olup olmama ve görev yapılan kurum türü değişkenlerinde iki ortalama arasında farkın anlamlılık testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır. Medeni hal, kıdem, akademik unvan ve görev yapılan alan değişkenlerinde ise ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır. Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçlarında çıkan gruplar arası anlamlı farklılıkları belirlemek için Varyansların Homojenliği değerine bakarak $p>0,05$ sonucunda LSD testi, $p<0,05$ sonucunda ise Tamhane testi uygulanmıştır.

Akış düzeyleri açısından cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Akış düzeyleri açısından cinsiyet farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 57

Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Akış Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Akış (Genel)	Kadın	461	3,56	,60	-,483	1135	,636
	Erkek	676	3,57	,63			

Tablo 57'de cinsiyet değişkenine göre kadın ve erkek öğretim elemanlarının akış puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının cinsiyete göre akış puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir ($p=0,63>0,05$). Kadın akademisyenlerle erkek akademisyenlerin

aritmetik ortalamalarına bakıldığında puanların birbirine son derece yakın olduğu görülmektedir (Kadınlarda $\bar{X}=3,56$, $Ss=,60$; Erkeklerde $\bar{X}=3,57$, $Ss=,63$).

Akışın “ilgi çekme” alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu alt boyutta cinsiyet farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 58

Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Akış Kapsamında “İlgi Çekme” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
İlgi Çekme	Kadın	461	3,15	,86	,251	1135	,027*
	Erkek	676	3,14	,93			

Tablo 58 incelendiğinde, kadın ve erkek öğretim elemanlarının ilgi çekme boyutunda T-testi sonucuna göre aritmetik ortalamalarının çok yakın olduğu (Kadınlarda $\bar{X}=3,15$, $Ss=,86$; Erkeklerde $\bar{X}=3,14$, $Ss=,93$ fakat aralarında anlamlı derecede bir farklılık olduğu görülmektedir ($p=0,02<0,05$).

Akışın “işten zevk alma” alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu alt boyutta cinsiyet farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 59

Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Akış Kapsamında “İşten Zevk Alma” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
İşten Zevk Alma	Kadın	461	3,97	,63	-,762	1135	,917
	Erkek	676	4,00	,66			

Tablo 59’da cinsiyet değişkenine göre kadın ve erkek öğretim elemanlarının akış kapsamında işten zevk alma puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının cinsiyete göre işten zevk alma puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir ($p=0,91>0,05$). Kadın akademisyenlerle erkek akademisyenlerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında, puanların birbirine oldukça yakın olduğu, erkek akademisyenlerin puanlarının biraz daha yüksek olduğu görülmektedir (Kadınlarda $\bar{X}=3,97$, Ss= ,63; Erkeklerde $\bar{X}=4,00$, Ss= ,66).

Akışın “içsel iş motivasyonu” alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu alt boyutta cinsiyet farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 60

Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Akış Kapsamında “İçsel İş Motivasyonu” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
İçsel İş Motivasyonu	Kadın	461	3,55	,71	-,730	1135	,921
	Erkek	676	3,58	,71			

Tablo 60’ta cinsiyet değişkenine göre kadın ve erkek öğretim elemanlarının akış kapsamında içsel iş motivasyonu puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının cinsiyete göre içsel iş

motivasyonu puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir ($p=0,92>0,05$). Kadın akademisyenlerle erkek akademisyenlerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında puanların birbirine oldukça yakın olduğu, erkek akademisyenlerin puanlarının bu boyutta da biraz daha yüksek olduğu görülmektedir (Kadınlarda $\bar{X}=3,55$, $Ss=,71$; Erkeklerde $\bar{X}=3,58$, $Ss=,71$).

Akış düzeyleri açısından medeni hal değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Akış düzeyleri açısından medeni hal farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 61

Medeni Hal Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Akış Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Medeni Hal	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Akış (Genel)	1) Evli	258	3,60	,60	4,076	2	2,038	,005*	1-2
	2) Bekâr	832	3,46	,66					
	3) Boşanmış	47	3,53	,67					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Öğretim elemanlarının medeni halleriyle ilişkili Tek Yönlü Varyans Analizi bulguları Tablo 61’de sunulmaktadır. Tablodaki bulgulara göre öğretim elemanlarının medeni halleri ile akış kuramı arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($p=0,00<0,05$). Akış kuramına göre en yüksek aritmetik ortalamaya sahip olan grubun “evli” grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,60$), en düşük aritmetik ortalamaya sahip olan grubun ise “bekâr” grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,46$) olduğu görülmektedir. Medeni hallerin kendi aralarındaki farklılıklarını bulmak için yapılan Tamhane testi sonrasında bekâr grupta yer alan öğretim

elemanlarıyla ($\bar{X}=3,46$), evli grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,60$) arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Akışın “ilgi çekme” alt boyutunda medeni hal değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu alt boyutta medeni hal farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 62

Medeni Hal Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İlgi Çekme Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Medeni Hal	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
İlgi Çekme	1) Evli	258	3,17	,90	2,337	2	1,417	,243	.....
	2) Bekâr	832	3,07	,91					
	3) Boşanmış	47	3,09	1,02					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Öğretim elemanlarının medeni halleriyle ilişkili Tek Yönlü Varyans Analizi bulguları Tablo 62’de sunulmaktadır. Tablodaki bulgulara göre öğretim elemanlarının medeni halleri ile ilgi çekme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p=0,24>0,05$). Bu boyutta en yüksek aritmetik ortalamaya sahip olan grubun “evli” grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,17$), en düşük aritmetik ortalamaya sahip olan grubun ise “bekâr” grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,07$) olduğu görülmektedir.

Akışın “işten zevk alma” alt boyutunda medeni hal değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu alt boyutta medeni hal farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 63

Medeni Hal Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İşten Zevk Alma Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Medeni Hal	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
İşten Zevk Alma	1) Evli	258	4,03	,62	6,248	2	7,369	,001*	1-2
	2) Bekâr	832	3,85	,73					
	3) Boşanmış	47	4,05	,59					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Öğretim elemanlarının medeni halleriyle ilişkili Tek Yönlü Varyans Analizi bulguları Tablo 63’te sunulmaktadır. Tablodaki bulgulara göre öğretim elemanlarının medeni halleri ile işten zevk alma algıları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($p=0,00<0,05$). İşten zevk alma boyutuna göre en yüksek aritmetik ortalamaya sahip olan grubun “boşanmış” grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=4,05$), en düşük aritmetik ortalamaya sahip olan grubun ise “bekâr” grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,85$) olduğu görülmektedir. Medeni hallerin kendi aralarındaki farklılıklarını bulmak için yapılan Tamhane testi sonrasında bekâr grupta yer alan öğretim elemanlarıyla ($\bar{X}=3,85$), evli grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=4,03$) arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Akışın “içsel iş motivasyonu” alt boyutunda medeni hal değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu alt boyutta medeni hal farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 64

Medeni Hal Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İçsel İş Motivasyonu Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Medeni Hal	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
İçsel İş Motivasyonu	1) Evli	258	3,61	,73	4,649	2	4,573	,011*	1-2
	2) Bekâr	832	3,46	,70					
	3) Boşanmış	47	3,47	,73					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Öğretim elemanlarının medeni halleriyle ilişkili Tek Yönlü Varyans Analizi bulguları Tablo 64’te sunulmaktadır. Tablodaki bulgulara göre öğretim elemanlarının medeni halleri ile içsel iş motivasyonu algıları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($p=0,01<0,05$). İçsel iş motivasyonu boyutuna göre en yüksek aritmetik ortalamaya sahip olan grubun “evli” grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,61$), en düşük aritmetik ortalamaya sahip olan grubun ise “bekâr” grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,46$) olduğu görülmektedir. Medeni hallerin kendi aralarındaki farklılıklarını bulmak için yapılan LSD testi sonrasında bekâr grupta yer alan öğretim elemanlarıyla ($\bar{X}=3,46$), evli grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,61$) arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Akış düzeyleri açısından çocuk durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Akış düzeyleri açısından çocuk durumu farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 65

Çocuk Durumu Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Akış Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Çocuk	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Akış (Genel)	Var	670	3,61	,60	3.009	1135	,073
	Yok	467	3,50	,64			

Tablo 65’te çocuk sahibi olup olmama değişkenine göre çocuk sahibi olan öğretim elemanlarıyla çocuk sahibi olmayan öğretim elemanlarının akış puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının çocuk durumuna göre akış puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir ($p=0,07>0,05$). Aritmetik ortalamalara bakıldığında, çocuk sahibi olan akademisyenlerin çocuk sahibi olmayan akademisyenlere göre algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir (Çocuğu olanlar $\bar{X}=3,61$, Ss= ,60; Çocuğu olmayanlar $\bar{X}=3,50$, Ss= ,64).

Akışın “ilgi çekme” alt boyutunda çocuk durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu boyutta çocuk durumu farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 66

Çocuk Durumu Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İlgi Çekme Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Çocuk	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
İlgi Çekme	Var	670	3,19	,89	2,252	1135	,664
	Yok	467	3,07	,92			

Tablo 66’da çocuk sahibi olup olmama değişkenine göre çocuk sahibi olan öğretim elemanlarıyla çocuk sahibi olmayan öğretim elemanlarının ilgi çekme puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının çocuk durumuna göre ilgi çekme puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir ($p=0,66>0,05$). Aritmetik ortalamaları incelendiğinde, çocuk sahibi olan akademisyenlerin algılarının, çocuk sahibi olmayan akademisyenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir (Çocuğu olanlar $\bar{X}=3,19$, Ss= ,89; Çocuğu olmayanlar $\bar{X}=3,07$, Ss= ,92).

Akışın “işten zevk alma” alt boyutunda çocuk durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu boyutta çocuk durumu farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 67

Çocuk Durumu Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İşten Zevk Alma Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Çocuk	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
İşten Zevk Alma	Var	670	4,05	,61	3,983	1135	,005*
	Yok	467	3,90	,70			

Tablo 67’de çocuk sahibi olup olmama değişkenine göre çocuk sahibi olan öğretim elemanlarıyla çocuk sahibi olmayan öğretim elemanlarının işten zevk alma puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının çocuk durumuna göre işten zevk alma puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir ($p=0,00<0,05$). Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, bu boyutta da çocuk sahibi olan akademisyenlerin algılarının, çocuk sahibi olmayan akademisyenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir (Çocuğu olanlar $\bar{X}=4,05$, $Ss=,61$; Çocuğu olmayanlar $\bar{X}=3,90$, $Ss=,70$).

Akışın “içsel iş motivasyonu” alt boyutunda çocuk durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu boyutta çocuk durumu farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 68

Çocuk Durumu Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İçsel İş Motivasyonu Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Çocuk	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
İçsel İş Motivasyonu	Var	670	3,60	,69	1,778	1135	,151
	Yok	467	3,52	,73			

Tablo 68’de çocuk sahibi olup olmama değişkenine göre çocuk sahibi olan öğretim elemanlarıyla çocuk sahibi olmayan öğretim elemanlarının içsel iş motivasyonu puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının çocuk durumuna göre içsel iş motivasyonu puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir ($p=0,15>0,05$). Aritmetik ortalamalar değerlendirildiğinde, bu boyutta da çocuk sahibi olan akademisyenlerin algılarının, çocuk

sahibi olmayan akademisyenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir (Çocuğu olanlar $\bar{X}=3,60$, $Ss=,69$; Çocuğu olmayanlar $\bar{X}=3,52$, $Ss=,73$).

Akış düzeyleri açısından kıdem değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Akış düzeyleri açısından kıdem farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 69

Kıdem Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Akış Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Akış (Genel)	1) 0-5 yıl	236	3,48	,63	10,095	4	2,524	,000*	1-4 / 1-5
	2) 6-10 yıl	291	3,49	,60					2-4 / 2-5
	3) 11-15 yıl	243	3,54	,66					3-4 / 3-5
	4) 16-20 yıl	157	3,71	,56					
	5) 21-... yıl	210	3,69	,59					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 69 incelendiğinde öğretim elemanlarının kıdemleriyle akış düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı derecede bir farklılık olduğu ($p=0,00<0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip grubun “16-20 yıl” grup aralığında yer alan kişiler ($\bar{X}=3,71$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “0-5 yıl” görev süresi aralığında yer alan kişiler ($\bar{X}=3,48$) olduğu görülmektedir. LSD testi sonucuna göre aralarında anlamlı farklılık bulunan gruplar şunlardır: “0-5 yıl” ile “16-20 yıl”, “0-5 yıl” ile “21 ve üstü yıl”, “6-10 yıl” ile “16-20 yıl”, “6-10 yıl” ile “21 ve üstü yıl”, “11-15 yıl” ile “16-20 yıl” ve “11-15 yıl” ile “21 ve üstü yıl”.

Akışın “ilgi çekme” alt boyutunda kıdem değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu alt boyutta kıdem farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 70

Kıdem Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “İlgi Çekme” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
İlgi Çekme	1)0-5 yıl	236	3,07	,88	14,975	4	4,595	,001*	1-5 / 2-4
	2) 6-10 yıl	291	3,03	,87					2-5 / 3-5
	3) 11-15 yıl	243	3,12	,94					
	4) 16-20 yıl	157	3,24	,88					
	5) 21-... yıl	210	3,35	,92					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 70 incelendiğinde öğretim elemanlarının kıdemleriyle ilgi çekme düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı derecede bir farklılık olduğu ($p= 0,00<0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip grubun “21 ve üstü yıl” grup aralığında yer alan kişiler ($\bar{X}=3,35$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “6-10 yıl” görev süresi aralığında yer alan kişiler ($\bar{X}=3,07$) olduğu görülmektedir. LSD testi sonucuna göre aralarında anlamlı farklılık bulunan gruplar şunlardır: “0-5 yıl” ile “21 ve üstü yıl”, “6-10 yıl” ile “16-20 yıl”, “6-10 yıl” ile “21 ve üstü yıl” ve “11-15 yıl” ile “21 ve üstü yıl”.

Akışın “işten zevk alma” alt boyutunda kıdem değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu alt boyutta kıdem farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 71

Kıdem Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “İşten Zevk Alma” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
İşten Zevk	1) 0-5 yıl	236	3,91	,68	11,204	4	6,664	,000*	1-4 / 1-5
	2) 6-10 yıl	291	3,90	,66					2-4 / 2-5
Alma	3) 11-15 yıl	243	3,96	,68					3-4 / 3-5
	4) 16-20 yıl	157	4,12	,56					
	5) 21-... yıl	210	4,14	,58					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 71 incelendiğinde öğretim elemanlarının kıdemleriyle işten zevk alma düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı derecede bir farklılık olduğu ($p=0,00<0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip grubun “21 ve üstü yıl” grup aralığında yer alan kişiler ($\bar{X}=4,14$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “6-10 yıl” görev süresi aralığında yer alan kişiler ($\bar{X}=3,90$) olduğu görülmektedir. LSD testi sonucuna göre aralarında anlamlı farklılık bulunan gruplar şunlardır: “0-5 yıl” ile “16-20 yıl”, “0-5 yıl” ile “21 ve üstü yıl”, “6-10 yıl” ile “16-20 yıl”, “6-10 yıl” ile “21 ve üstü yıl”, “11-15 yıl” ile “16-20 yıl” ve “11-15 yıl” ile “21 ve üstü yıl”.

Akışın “içsel iş motivasyonu” alt boyutunda kıdem değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu alt boyutta kıdem farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 72

Kıdem Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının “İçsel İş Motivasyonu” Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
İçsel İş Motivasyonu	1) 0-5 yıl	236	3,47	,75	9,034	4	4,469	,001*	1-4 / 1-5 2-4 / 3-4
	2) 6-10 yıl	291	3,53	,68					
	3) 11-15 yıl	243	3,53	,75					
	4) 16-20 yıl	157	3,75	,66					
	5) 21-... yıl	210	3,63	,68					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 72 incelendiğinde öğretim elemanlarının kıdemleriyle içsel iş motivasyonu düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı derecede bir farklılık olduğu ($p= 0,00<0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip grubun “16-20 yıl” grup aralığında yer alan kişiler ($\bar{X}=3,75$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “0-5 yıl” görev süresi aralığında yer alan kişiler ($\bar{X} =3,47$) olduğu görülmektedir. LSD testi sonucuna göre aralarında anlamlı farklılık bulunan gruplar şunlardır: “0-5 yıl” ile “16-20 yıl”, “0-5 yıl” ile “21 ve üstü yıl”, “6-10 yıl” ile “16-20 yıl” ve “11-15 yıl” ile “16-20 yıl”.

Akış düzeyleri açısından akademik unvan değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Akış düzeyleri açısından akademik unvan farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 73

Akademik Unvan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Akış Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Unvan	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Akış (Genel)	1) Prof.Dr.	132	3,67	,60	12,515	5	6,608	,000*	1-5 / 2-5
	2) Doç.Dr.	197	3,67	,55					3-5
	3) Yrd.Doç.Dr.	350	3,62	,65					
	4) Öğr. Gör.	109	3,53	,60					
	5) Araş.Gör.	306	3,41	,60					
	6) Diğer	43	3,54	,61					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 73 incelendiğinde öğretim elemanlarının akademik unvanlarıyla akış algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ($p=0,00<0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip grubun “Prof.Dr.” ve “Doç.Dr.” gruplarında yer alan kişiler ($\bar{X}=3,67$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “Araş.Gör.” grubunda yer alan kişiler ($\bar{X}=3,41$) olduğu görülmektedir. LSD testi sonuçlarına göre gruplar arasındaki anlamlı farklılıklar incelendiğinde, “Prof.Dr.” grubundaki öğretim elemanları ile “Araş.Gör.”, “Doç.Dr.” ile “Araş.Gör.” ve “Yrd.Doç.Dr.” ile “Araş.Gör.” grupları arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir.

Akışın “ilgi çekme” alt boyutunda akademik unvan değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu alt boyutta akademik unvan farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 74

Akademik Unvan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İlgi Çekme Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Unvan	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
İlgi Çekme	1) Prof.Dr.	132	3,31	,95	9,938	5	2,424	,034*	1-4 / 1-5 2-5 / 3-5
	2) Doç.Dr.	197	3,22	,87					
	3) Yrd.Doç.Dr.	350	3,17	,94					
	4) Öğr. Gör.	109	3,06	,84					
	5) Araş.Gör.	306	3,03	,87					
	6) Diğer	43	3,13	,83					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 74 incelendiğinde öğretim elemanlarının akademik unvanlarıyla ilgi çekme algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ($p=0,03<0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip grubun “Doç.Dr.” grubunda yer alan kişiler ($\bar{X}=3,22$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “Araş.Gör.” grubunda yer alan kişiler ($\bar{X}=3,03$) olduğu görülmektedir. LSD testi sonuçlarına göre gruplar arasındaki anlamlı farklılıklar incelendiğinde, “Prof.Dr.” ile “Öğr.Gör.”, Prof.Dr.” ile “Araş.Gör.”, “Doç.Dr.” ile “Araş.Gör.” ve “Yrd.Doç.Dr.” ile “Araş.Gör.” grupları arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir.

Akışın “işten zevk alma” alt boyutunda akademik unvan değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu alt boyutta akademik unvan farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 75

Akademik Unvan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İşten Zevk Alma Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Unvan	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
İşten Zevk Alma	1) Prof.Dr.	132	4,09	,61	16,010	5	7,689	,000*	1-5 / 2-5 3-5 / 4-5
	2) Doç.Dr.	197	4,11	,55					
	3) Yrd.Doç.Dr.	350	4,04	,69					
	4) Öğr. Gör.	109	4,02	,62					
	5) Araş.Gör.	306	3,80	,66					
	6) Diğer	43	3,98	,61					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 75 incelendiğinde öğretim elemanlarının akademik unvanlarıyla işten zevk alma algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ($p=0,00<0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre bu boyutta da en yüksek ortalamaya sahip grubun “Doç.Dr.” grubunda yer alan kişiler ($\bar{X}=4,11$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “Araş.Gör.” grubunda yer alan kişiler ($\bar{X}=3,80$) olduğu görülmektedir. LSD testi sonuçları incelendiğinde, “Prof.Dr.” ile “Araş.Gör.”, Doç..Dr.” ile “Araş.Gör.”, “Yrd.Doç.Dr.” ile “Araş.Gör.” ve “Öğr.Gör.” ile “Araş.Gör.” grupları arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir.

Akışın “içsel iş motivasyonu” alt boyutunda akademik unvan değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu alt boyutta akademik unvan farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 76

Akademik Unvan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İçsel İş Motivasyonu Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Unvan	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
İçsel İş Motivasyonu	1) Prof.Dr.	132	3,63	,67	14,154	5	5,647	,000*	1-5 / 2-5
	2) Doç.Dr.	197	3,68	,63					3-5
	3) Yrd.Doç.Dr.	350	3,65	,76					
	4) Öğr. Gör.	109	3,52	,70					
	5) Araş.Gör.	306	3,40	,70					
	6) Diğer	43	3,51	,71					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 76 incelendiğinde öğretim elemanlarının akademik unvanlarıyla içsel iş motivasyonu algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ($p=0,00<0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre bu boyutta da en yüksek ortalamaya sahip grubun “Doç.Dr.” grubunda yer alan kişiler ($\bar{X}=3,68$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “Araş.Gör.” grubunda yer alan kişiler ($\bar{X}=3,40$) olduğu görülmektedir. LSD testi sonuçlarına göre gruplar arasındaki anlamlı farklılıklar incelendiğinde, “Prof.Dr.” ile “Araş.Gör.”, Doç..Dr.” ile “Araş.Gör.” ve “Yrd.Doç.Dr.” ile “Araş.Gör.” grupları arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir.

Akış düzeyleri açısından çalışılan alan değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Akış düzeyleri açısından çalışılan alan farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 77

Çalışılan Alan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Akış Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Alan	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Akış (Genel)	1) Fen B.	525	3,54	,62	4,634	5	2,403	,035*	1-2 / 2-4
	2) Sos. ve Beş. B.	224	3,67	,60					
	3) Eğitim B.	130	3,57	,63					
	4) Sağlık B.	204	3,51	,59					
	5) Güzel San.	35	3,46	,66					
	6) Spor B.	19	3,76	,68					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 77 incelendiğinde öğretim elemanlarının çalıştıkları alanla akış düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu ($p=0,03 < 0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre bu boyutta da en yüksek ortalamaya sahip grubun “Spor Bilimleri” grubunda yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,76$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “Güzel Sanatlar” grubunda yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,46$) olduğu görülmektedir. LSD testi sonuçlarına göre gruplar arasındaki anlamlı farklılıklar incelendiğinde, “Fen Bilimleri” ile “Sosyal ve Beşeri Bilimler” ve “Sosyal ve Beşeri Bilimler” ile “Sağlık Bilimleri” grupları arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir.

Akışın “ilgi çekme” alt boyutunda çalışılan alan değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu boyutta çalışılan alan farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 78

Çalışılan Alan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İlgi Çekme Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Alan	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
İlgi Çekme	1) Fen B.	525	3,11	,91	2,441	5	,591	,707	.....
	2) Sos. ve Beş. B.	224	3,20	,93					
	3) Eğitim B.	130	3,13	,93					
	4) Sağlık B.	204	3,15	,85					
	5) Güzel San.	35	3,21	,66					
	6) Spor B.	19	3,36	1,26					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 78 incelendiğinde öğretim elemanlarının çalıştıkları alanla ilgi çekme düzeyleri arasında anlamlı derecede bir farklılık olmadığı ($p= 0,70>0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre bu boyutta da en yüksek ortalamaya sahip grubun “Spor Bilimleri” grubunda yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,36$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “Fen Bilimleri” grubunda yer alan öğretim elemanları ($\bar{X} =3,11$) olduğu görülmektedir.

Akışın “işten zevk alma” alt boyutunda çalışılan alan değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu boyutta çalışılan alan farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 79

Çalışılan Alan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İşten Zevk Alma Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Alan	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
İşten Zevk Alma	1) Fen B.	525	3,97	,66	2,930	5	1,369	,233	.....
	2) Sos. ve Beş. B.	224	4,05	,62					
	3) Eğitim B.	130	4,01	,66					
	4) Sağlık B.	204	3,97	,63					
	5) Güzel San.	35	3,87	,76					
	6) Spor B.	19	4,23	,53					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 79 incelendiğinde öğretim elemanlarının çalıştıkları alanla işten zevk alma düzeyleri arasında anlamlı derecede bir farklılık olmadığı ($p=0,23>0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre bu boyutta da en yüksek ortalamaya sahip grubun bu boyutta da “Spor Bilimleri” grubunda yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=4,23$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “Güzel Sanatlar” grubunda yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,87$) olduğu görülmektedir.

Akışın “içsel iş motivasyonu” alt boyutunda çalışılan alan değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu boyutta çalışılan alan farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 80

Çalışılan Alan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İçsel İş Motivasyonu Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Alan	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
İçsel İş Motivasyonu	1) Fen B.	525	3,55	,72	11,609	5	4,611	,000*	1-2 / 2-3 2-4 / 2-5
	2) Sos. ve Beş. B.	224	3,74	,62					
	3) Eğitim B.	130	3,58	,68					
	4) Sağlık B.	204	3,44	,71					
	5) Güzel San.	35	3,36	,80					
	6) Spor B.	19	3,71	,62					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 80 incelendiğinde öğretim elemanlarının çalıştıkları alanla içsel iş motivasyonu düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu ($p=0,00<0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre bu boyutta da en yüksek ortalamaya sahip grubun “Sosyal ve Beşeri Bilimler” grubunda yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,74$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “Güzel Sanatlar” grubunda yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,36$) olduğu görülmektedir. LSD testi sonuçlarına göre gruplar arasındaki anlamlı farklılıklar incelendiğinde, “Fen Bilimleri” ile “Sosyal ve Beşeri Bilimler”, “Sosyal ve Beşeri Bilimler” ile “Eğitim Bilimleri”, “Sosyal ve Beşeri Bilimler” ile “Sağlık Bilimleri” ve “Sosyal ve Beşeri Bilimler” ile “Güzel Sanatlar” grupları arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir.

Akış düzeyleri açısından görev yapılan kurum türü değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Akış düzeyleri açısından kurum türü farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 81

Kurum Türü Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Akış Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Kurum Türü	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Akış (Genel)	Devlet Üni.	1016	3,57	,61	,317	1135	,237
	Vakıf Üni.	121	3,55	,67			

Tablo 81’de kurum türü değişkenine göre devlet ve vakıf üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarının akış puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının kurum türüne göre akış puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir ($p=0,23>0,05$). Devlet üniversitelerinde görev yapan akademisyenlerle vakıf üniversitelerinde görev yapan akademisyenlerin aritmetik ortalamalarının oldukça yakın olduğu söylenebilir (Devlet Üni. $\bar{X}=3,57$, Ss= ,61; Vakıf Üni. $\bar{X}=3,55$, Ss= ,67).

Akışın “ilgi çekme” alt boyutunda görev yapılan kurum türü değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu boyutta kurum türü farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 82

Kurum Türü Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İlgi Çekme Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Kurum Türü	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
İlgi Çekme	Devlet Üni.	1016	3,14	,91	-,790	1135	,330
	Vakıf Üni.	121	3,21	,87			

Tablo 82’de kurum türü değişkenine göre devlet ve vakıf üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarının ilgi çekme puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının kurum türüne göre ilgi çekme puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir

($p=0,33>0,05$). Bu boyutta vakıf üniversitelerinde görev yapan akademisyenlerin aritmetik ortalamalarının, devlet üniversitelerinde görev yapan akademisyenlerin aritmetik ortalamalarından biraz daha fazla olduğu söylenebilir (Vakıf Üni. $\bar{X} = 3,21$, $Ss = ,91$; Devlet Üni. $\bar{X} = 3,14$, $Ss = ,87$).

Akışın “işten zevk alma” alt boyutunda görev yapılan kurum türü değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu boyutta kurum türü farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 83

Kurum Türü Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İşten Zevk Alma Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Kurum Türü	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
İşten Zevk Alma	Devlet Üni.	1016	3,99	,65	-,105	1135	,899
	Vakıf Üni.	121	4,00	,66			

Tablo 83’te kurum türü değişkenine göre devlet ve vakıf üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarının işten zevk alma puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının kurum türüne göre işten zevk alma puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir ($p=0,89>0,05$). Devlet üniversitelerinde görev yapan akademisyenlerle vakıf üniversitelerinde görev yapan akademisyenlerin aritmetik ortalamalarının son derece yakın olduğu söylenebilir (Devlet Üni. $\bar{X} = 3,99$, $Ss = ,65$; Vakıf Üni. $\bar{X} = 4,00$, $Ss = ,66$).

Akışın “içsel iş motivasyonu” alt boyutunda görev yapılan kurum türü değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Bu boyutta kurum türü farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 84

Kurum Türü Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İçsel İş Motivasyonu Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Kurum Türü	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
İçsel İş Motivasyonu	Devlet Üni.	1016	3,58	,70	1,378	1135	,698
	Vakıf Üni.	121	3,48	,76			

Tablo 84’te kurum türü değişkenine göre devlet ve vakıf üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarının içsel iş motivasyonu puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının kurum türüne göre içsel iş motivasyonu puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir ($p=0,69>0,05$). Devlet üniversitelerinde görev yapan akademisyenlerin aritmetik ortalamalarının, vakıf üniversitelerinde görev yapan akademisyenlerin aritmetik ortalamalarından biraz daha yüksek olduğu söylenebilir (Devlet Üni. $\bar{X}=3,58$, Ss= ,70; Vakıf Üni. $\bar{X}=3,48$, Ss= ,76).

Yükseköğretim kurumlarında öğretim elemanlarının örgütsel özdeşleşme düzeyleri ne seviyededir?

Bu araştırma sorusunda, yükseköğretim kurumlarında görev yapan öğretim elemanlarının örgütsel özdeşleşme düzeyleri incelenmiş, öğretim elemanlarının kişisel özelliklerine göre anlamlı farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Bu bulgulara ulaşmak için cinsiyet, çocuk sahibi olup olmama ve görev yapılan kurum türü değişkenlerinde iki ortalama arasında farkın anlamlılık testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır. Medeni hal, kıdem,

akademik unvan ve görev yapılan alan değişkenlerinde ise ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır. Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçlarında çıkan gruplar arası anlamlı farklılıkları belirlemek için Varyansların Homojenliği değerine bakarak $p>0,05$ sonucunda LSD testi, $p<0,05$ sonucunda ise Tamhane testi uygulanmıştır.

Örgütsel özdeşleşme düzeyleri açısından cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Örgütsel özdeşleşme düzeyleri açısından cinsiyet farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 85

Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Örgütsel Özdeşleşme	Kadın	461	2,97	,78	-3,083	1135	,425
	Erkek	676	3,11	,78			

Tablo 85’te cinsiyet değişkenine göre kadın ve erkek öğretim elemanlarının örgütsel özdeşleşme puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının örgütsel özdeşleşme puanlarına göre aritmetik ortalamalarının biraz düşük olduğu görülmektedir. Cinsiyet değişkenine göre iki grubun örgütsel özdeşleşme puanlarında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmamaktadır ($p=0,42>0,05$). Kadın akademisyenlerle erkek akademisyenlerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında kadınlarda $\bar{X} = 2,97$, $Ss=,78$; erkeklerde ise $\bar{X}= 3,11$, $Ss= ,78$ ’dir. Değerler incelendiğinde erkeklerin örgütsel özdeşleşme algılarının kadınlara göre biraz daha yüksek olduğu söylenebilir.

Örgütsel özdeşleşme düzeyleri açısından medeni hal değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Örgütsel özdeşleşme düzeyleri açısından medeni hal farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 86

Medeni Hal Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Medeni Hal	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Örgütsel Özdeşleşme	1) Evli	832	3,14	,76	22,666	2	11,333	,000*	1-2
	2) Bekâr	258	2,82	,80					
	3) Boşanmış	47	2,85	,86					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Öğretim elemanlarının medeni halleriyle ilişkili Tek Yönlü Varyans Analizi bulguları Tablo 86’da sunulmaktadır. Tablodaki bulgulara göre öğretim elemanlarının medeni halleri ile örgütsel özdeşleşmeleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p=0,00<0,05$). Örgütsel özdeşleşme algısına göre en yüksek aritmetik ortalamaya sahip olan grubun “evli” grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,14$), en düşük aritmetik ortalamaya sahip olan grubun ise “bekâr” grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=2,82$) olduğu görülmektedir. Medeni hallerin kendi aralarındaki farklılıklarını bulmak için yapılan Tamhane testi sonrasında bekâr grupta yer alan öğretim elemanlarıyla ($\bar{X}=2,82$), evli grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,14$) arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Örgütsel özdeşleşme düzeyleri açısından çocuk durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Örgütsel özdeşleşme düzeyleri açısından çocuk durumu farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 87

Çocuk Durumu Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Çocuk	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Örgütsel Özdeşleşme	Var	670	3,18	,74	6,468	1135	,009*
	Yok	467	2,88	,81			

Tablo 87’de çocuk durumu değişkenine göre öğretim elemanlarının örgütsel özdeşleşme algılarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının çocuk durumuna göre puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir ($p=0,00<0,05$). Çocuk sahibi olan akademisyenlerle çocuk sahibi olmayan akademisyenlerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, çocuğu olanlarda $\bar{X} = 3,18$, $Ss=,74$; çocuğu olmayanlarda ise $\bar{X}= 2,88$, $Ss= ,81$ ’dir. Değerlere göre, çocuk sahibi olanların örgütsel özdeşleşme algılarının, çocuk sahibi olmayanlara göre yüksek olduğu söylenebilir.

Örgütsel özdeşleşme düzeyleri açısından kıdem değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Örgütsel özdeşleşme düzeyleri açısından kıdem farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 88

Kıdem Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Örgütsel Özdeşleşme	1) 0-5 yıl	236	2,93	,76	18,063	4	7,425	,000*	1-4 / 1-5
	2) 6-10 yıl	291	2,94	,81					2-4 / 2-5
	3) 11-15 yıl	243	3,07	,79					3-5
	4) 16-20 yıl	157	3,15	,79					
	5) 21-... yıl	210	3,26	,70					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 88 incelendiğinde öğretim elemanlarının kıdemleriyle örgütsel özdeşleşme düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı derecede bir farklılık olduğu ($p= 0,00<0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre kıdem yılı arttıkça aritmetik ortalamaların da arttığı görülmektedir. En yüksek ortalamaya sahip grubun “21 ve üstü yıl” grup aralığında yer alan kişiler ($\bar{X}=3,26$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “0-5 yıl” görev süresi aralığında yer alan kişiler ($\bar{X}=2,93$) olduğu söylenebilir. LSD testi sonucuna göre aralarında anlamlı farklılık bulunan gruplar şunlardır: “0-5 yıl” ile “16-20 yıl”, “0-5 yıl” ile “21 ve üstü yıl”, “6-10 yıl” ile “16-20 yıl”, “6-10 yıl” ile “21 ve üstü yıl” ve “11-15 yıl” ile “21 ve üstü yıl”.

Örgütsel özdeşleşme düzeyleri açısından akademik unvan değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Örgütsel özdeşleşme düzeyleri açısından akademik unvan farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 89

Akademik Unvan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Unvan	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Örgütsel Özdeşleşme	1) Prof.Dr.	132	3,23	,69	29,622	5	9,899	,000*	1-5 / 2-5
	2) Doç.Dr.	197	3,17	,79					3-5 / 4-5
	3) Yrd.Doç.Dr.	350	3,14	,77					
	4) Öğr. Gör.	109	3,12	,81					
	5) Araş.Gör.	306	2,80	,80					
	6) Diğer	43	3,03	,56					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 89 incelendiğinde öğretim elemanlarının akademik unvanlarıyla örgütsel özdeşleşme algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ($p=0,00<0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip grubun “Prof.Dr.” grubunda yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,23$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “Araş.Gör.” grubunda yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=2,80$) olduğu görülmektedir. LSD testi sonuçlarına göre gruplar arasındaki anlamlı farklılıklar incelendiğinde, “Prof.Dr.” ile “Araş.Gör.”, “Doç.Dr.” ile “Araş.Gör.”, “Yrd.Doç.Dr.” ile “Araş.Gör.” ve “Öğr. Gör.” ile “Araş. Gör.” grupları arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir.

Örgütsel özdeşleşme düzeyleri açısından çalışılan alan değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Örgütsel özdeşleşme düzeyleri açısından çalışılan alan farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 90

Çalışılan Alan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Alan	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Örgütsel Özdeşleşme	1) Fen B.	525	3,09	,76	3,106	5	,999	,417	.....
	2) Sos. ve Beş. B.	224	3,00	,87					
	3) Eğitim B.	130	3,03	,71					
	4) Sağlık B.	204	3,08	,77					
	5) Güzel San.	35	2,84	,83					
	6) Spor B.	19	3,08	,93					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 90 incelendiğinde öğretim elemanlarının çalıştıkları alanla örgütsel özdeşleşme düzeyleri arasında anlamlı derecede bir farklılık olmadığı ($p=0,41>0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre bu boyutta da en yüksek ortalamaya sahip grubun “Fen Bilimleri” grubunda yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=3,09$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “Güzel Sanatlar” grubunda yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=2,84$) olduğu görülmektedir.

Örgütsel özdeşleşme düzeyleri açısından görev yapılan kurum türü değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Örgütsel özdeşleşme düzeyleri açısından kurum türü farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 91

Kurum Türü Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Örgütsel Özdeşleşme Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Kurum Türü	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Örgütsel Özdeşleşme	Devlet Üni.	1016	3,04	,78	-2,265	1135	,868
	Vakıf Üni.	121	3,21	,78			

Tablo 91’de kurum türü değişkenine göre devlet ve vakıf üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarının örgütsel özdeşleşme algılarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının kurum türüne göre örgütsel özdeşleşme puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir ($p=0,86>0,05$). Çıkan sonuçlara göre vakıf üniversitelerinde görev yapan akademisyenlerin aritmetik ortalamalarının, devlet üniversitelerinde görev yapan akademisyenlerin aritmetik ortalamalarından biraz daha yüksek olduğu söylenebilir (Devlet Üni. $\bar{X}=3,04$, $Ss=,78$; Vakıf Üni. $\bar{X}=3,21$, $Ss=,78$).

Yükseköğretim kurumlarında öğretim elemanlarının performans yönetimi düzeyleri ne seviyededir?

Bu araştırma sorusunda, yükseköğretim kurumlarında görev yapan öğretim elemanlarının performans yönetimi düzeyleri incelenmiş, öğretim elemanlarının kişisel özelliklerine göre anlamlı farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Bu bulgulara ulaşmak için cinsiyet, çocuk sahibi olup olmama ve görev yapılan kurum türü değişkenlerinde iki ortalama arasında farkın anlamlılık testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır. Medeni hal, kıdem, akademik unvan ve görev yapılan alan değişkenlerinde ise ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır. Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçlarında çıkan gruplar arası anlamlı farklılıkları belirlemek için Varyansların Homojenliği değerine bakarak $p>0,05$ sonucunda LSD testi, $p<0,05$ sonucunda ise Tamhane testi uygulanmıştır.

Performans yönetimi düzeyleri açısından cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Performans yönetimi açısından cinsiyet farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 92

Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Performans Yönetimi Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Performans Yönetimi	Kadın	461	5,83	1,99	-2,308	1135	,003*
	Erkek	676	6,10	1,84			

Tablo 92’de cinsiyet değişkenine göre kadın ve erkek öğretim elemanlarının performans yönetimi puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının performans yönetimi düzeyinde cinsiyet değişkenine göre performans yönetimi puanlarında anlamlı düzeyde farklılığa rastlandığı görülmektedir ($p=0,00<0,05$). Kadın akademisyenlerle erkek akademisyenlerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında kadınlarda $\bar{X} = 5,83$, $Ss=1,99$; erkeklerde ise $\bar{X}= 6,10$, $Ss= 1,84$ ’tür. Değerler incelendiğinde erkeklerin performans yönetimi algılarının kadınlara göre biraz daha yüksek olduğu söylenebilir.

Performans yönetimi düzeyleri açısından medeni hal değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Performans yönetimi açısından medeni hal farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 93

Medeni Hal Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Performans Yönetimi Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Medeni Hal	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Performans Yönetimi	1) Evli	832	6,14	1,78	111,820	2	15,775	,000*	1-2 / 2-3
	2) Bekâr	258	5,42	2,24					
	3) Boşanmış	47	6,47	1,30					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Öğretim elemanlarının medeni halleriyle ilişkili Tek Yönlü Varyans Analizi bulguları Tablo 93'te sunulmaktadır. Tablodaki bulgulara göre öğretim elemanlarının medeni halleri ile performans yönetimi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p=0,00<0,05$). Performans yönetimine göre en yüksek aritmetik ortalamaya sahip olan grubun “boşanmış” grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=6,47$), en düşük aritmetik ortalamaya sahip olan grubun ise “bekâr” grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=5,42$) olduğu görülmektedir. Medeni hallerin kendi aralarındaki farklılıklarını bulmak için yapılan Tamhane testi sonrasında “bekâr” grupta yer alan öğretim elemanlarıyla ($\bar{X}=5,42$), “evli” grupta yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=6,14$) ve yine “bekâr” grupta “boşanmış” ($\bar{X}=6,47$) grupta yer alan öğretim elemanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu görülmektedir.

Performans yönetimi düzeyleri açısından çocuk durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Performans yönetimi açısından çocuk durumu farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 94

Çocuk Durumu Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Performans Yönetimi Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Çocuk	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Performans Yönetimi	Var	670	6,21	1,71	4,809	1135	,000*
	Yok	467	5,67	2,10			

Tablo 94'te çocuk durumu değişkenine göre öğretim elemanlarının performans yönetimi algularına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının çocuk durumuna göre performans yönetimi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir ($p=0,00<0,05$). Çocuk sahibi olan akademisyenlerle çocuk sahibi olmayan akademisyenlerin aritmetik ortalamaları değerlendirildiğinde, çocuğu olanlarda $\bar{X} = 6,21$, $Ss=1,71$; çocuğu olmayanlarda ise $\bar{X}= 5,67$, $Ss= 2,10$ 'dur. Değerler incelendiğinde çocuk sahibi olanların performans düzeylerinin, çocuk sahibi olmayanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Performans yönetimi düzeyleri açısından kıdem değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Performans yönetimi düzeyleri açısından kıdem farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 95

Kıdem Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Performans Yönetimi Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Performans Yönetimi	1) 0-5 yıl	236	5,23	,76	260,927	4	19,081	,000*	1-3 / 1-4
	2) 6-10 yıl	291	5,75	,81					1-5 / 2-3
	3) 11-15 yıl	243	6,28	,79					2-4 / 2-5
	4) 16-20 yıl	157	6,37	,79					
	5) 21-... yıl	210	6,54	,70					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 95 incelendiğinde öğretim elemanlarının kıdemleriyle performans yönetimi düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı derecede bir farklılık olduğu ($p= 0,00<0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre bu ölçekte de kıdem yılı arttıkça aritmetik ortalamaların arttığı görülmektedir. En yüksek ortalamaya sahip grubun “21 ve üstü yıl” grup aralığında yer alan kişiler ($\bar{X}=6,54$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “0-5 yıl” görev süresi aralığında yer alan kişiler ($\bar{X} =5,23$) olduğu söylenebilir. Tamhane testi sonucuna göre aralarında anlamlı farklılık bulunan gruplar şunlardır: “0-5 yıl” ile “11-15 yıl”, “0-5 yıl” ile “16-20 yıl”, “0-5 yıl” ile “21 ve üstü yıl”, “6-10 yıl” ile “11-15 yıl”, “6-10 yıl” ile “16-20 yıl” ve “6-10 yıl” ile “21 ve üstü yıl”.

Performans yönetimi düzeyleri açısından akademik unvan değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Performans yönetimi düzeyleri açısından akademik unvan farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 96

Akademik Unvan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Performans Yönetimi Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Unvan	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Performans Yönetimi	1) Prof.Dr.	132	6,60	1,26	557,214	5	35,270	,000*	1-4 / 1-5
	2) Doç.Dr.	197	6,80	,69					1-6 / 2-3
	3) Yrd.Doç.Dr.	350	6,39	1,41					2-4 / 2-5
	4) Öğr. Gör.	109	5,19	2,14					2-6 / 3-4
	5) Araş.Gör.	306	5,14	2,45					3-5 / 3-6
	6) Diğer	43	5,16	2,38					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 96 incelendiğinde öğretim elemanlarının akademik unvanlarıyla performans yönetimi algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ($p=0,00<0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip grubun “Doç.Dr.” grubunda yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=6,80$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “Araş.Gör.” grubunda yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=5,14$) olduğu görülmektedir. Tamhane testi sonuçlarına göre, oldukça fazla sayıda gruplarda anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. “Prof.Dr.” ile “Öğr.Gör.”, “Prof.Dr.” ile “Araş.Gör.”, “Prof.Dr.” ile “Diğer”, “Doç.Dr.” ile “Öğr.Gör.”, “Doç.Dr.” ile “Araş.Gör.”, “Doç.Dr.” ile “Diğer”, “Yrd.Doç.Dr.” ile “Öğr.Gör.”, “Yrd.Doç.Dr.” ile “Araş.Gör.” ve “Yrd.Doç.Dr.” ile “Diğer” grupları arasında anlamlı farklılıklar olduğu söylenebilir.

Performans yönetimi düzeyleri açısından çalışılan alan değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Performans yönetimi düzeyleri açısından çalışılan alan farklılıklarının incelenmesinde ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way Anova) tekniği kullanılmıştır.

Tablo 97

Çalışılan Alan Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Performans Yönetimi Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Alan	N	\bar{X}	Ss	Suq.	df	F	p	Anlamlı Fark
Performans Yönetimi	1) Fen B.	525	6,10	1,76	26,180	5	1,443	,206	.....
	2) Sos. ve Beş. B.	224	5,86	1,97					
	3) Eğitim B.	130	5,68	2,17					
	4) Sağlık B.	204	5,98	2,03					
	5) Güzel San.	35	6,09	1,68					
	6) Spor B.	19	6,37	1,60					

* p değeri 0.05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 97 incelendiğinde öğretim elemanlarının çalıştıkları alanla performans yönetimi düzeyleri arasında anlamlı derecede bir farklılık olmadığı ($p=0,20>0,05$) görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre bu boyutta da en yüksek ortalamaya sahip grubun “Spor Bilimleri” grubunda yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=6,37$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “Eğitim Bilimleri” grubunda yer alan öğretim elemanları ($\bar{X}=5,68$) olduğu görülmektedir.

Performans yönetimi düzeyleri açısından görev yapılan kurum türü değişkenine göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

Performans yönetimi düzeyleri açısından kurum türü farklılıklarının incelenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Anlamlılık Testi olan T-testi tekniği kullanılmıştır.

Tablo 98

Kurum Türü Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının Performans Yönetimi Düzeylerinin Karşılaştırılması

Değişken	Kurum Türü	N	\bar{X}	Ss	t	df	p
Performans Yönetimi	Devlet Üni.	1016	6,00	1,90	,636	1135	,310
	Vakıf Üni.	121	5,88	1,95			

Tablo 98’de kurum türü değişkenine göre devlet ve vakıf üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarının performans yönetimi puanlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar görülmektedir. Tabloya bakıldığında, öğretim elemanlarının kurum türüne göre performans yönetimi algıları arasında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmadığı görülmektedir ($p=0,31>0,05$). Çıkan sonuçlara göre devlet üniversitelerinde görev yapan akademisyenlerin aritmetik ortalamalarıyla, vakıf üniversitelerinde görev yapan akademisyenlerin aritmetik ortalamalarının birbirine oldukça yakın olduğu söylenebilir (Devlet Üni. $\bar{X}=6,00$, $S_s=1,90$; Vakıf Üni. $\bar{X}=5,88$, $S_s=1,95$).

Yükseköğretim kurumlarında psikolojik iyi oluşun örgütsel özdeşleşme üzerindeki etkisi ne düzeydedir?

Araştırmanın alt problemlerinden biri olarak akademisyenlerin algılarına göre psikolojik iyi oluşun örgütsel özdeşleşme üzerindeki yordayıcılık düzeyinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada sorulan “Yükseköğretim kurumlarında psikolojik iyi oluşun örgütsel özdeşleşme üzerindeki etkisi ne düzeydedir?” sorusuna yönelik ölçeklerde verilen cevaplar doğrultusunda “Basit Doğrusal Regresyon Analizi” yapılmıştır. Regresyon analizi sonuçları Tablo 99’da sunulmaktadır.

Tablo 99

Psikolojik İyi Oluşun Örgütsel Özdeşleşmeyi Ne Derece Yordadığına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları

R	R ²	Durbin-Watson	F	B	t	p
.78	.006	1.924	6.872	2.385	9.220	.000*

* $p<.01$

Yapılan analizler neticesinde Psikolojik İyi Oluşun Örgütsel Özdeşleşme üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir, $R=.78$, $R^2=.006$, $F=6.872$, $p<.01$. Psikolojik iyi

oluşla örgütsel özdeşleşme arasında pozitif yönde doğrusal bir ilişki bulunmaktadır. Durbin-Watson Katsayısının 1.924 bulunması, kavramlar arasında iyi bir otokorelasyon olduğunu göstermektedir.

Yükseköğretim kurumlarında psikolojik iyi oluş performans yönetimini ne derece açıklamaktadır?

Araştırmanın alt problemlerinden biri olarak akademisyenlerin algılarına göre psikolojik iyi oluşun performans yönetimi üzerindeki yordayıcılık düzeyinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada sorulan “Yükseköğretim kurumlarında psikolojik iyi oluş performans yönetimini ne derecede açıklamaktadır?” sorusuna yönelik ölçeklerde verilen cevaplar doğrultusunda “Basit Doğrusal Regresyon Analizi” yapılmıştır. Regresyon analizi sonuçları Tablo 100’de sunulmaktadır.

Tablo 100

Psikolojik İyi Oluşun Performans Yönetimini Ne Derece Yordadığına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları

R	R²	Durbin-Watson	F	B	t	p
.080	.006	2.049	7.317	4.304	6.883	.000*

*p<.01

Tablo 100 incelendiğinde, yapılan analizler sonucunda Psikolojik İyi Oluşun Performans Yönetimi üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir, R=.08, R²=.006, F=7.317, p<.01. Psikolojik iyi oluşla performans yönetimi arasında pozitif yönde doğrusal bir ilişki olduğundan söz edilebilir. Durbin-Watson Katsayısının 2.049 bulunması, kavramlar arasında iyi bir otokorelasyon olduğunu göstermektedir.

Yükseköğretim kurumlarında akış performans yönetimini ne derece açıklamaktadır?

Araştırmanın alt problemlerinden biri olarak akademisyenlerin algılarına göre akışın performans yönetimi üzerindeki yordayıcılık düzeyinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada sorulan “Yükseköğretim kurumlarında akış, performans yönetimini ne derecede açıklamaktadır?” sorusuna yönelik ölçeklerde verilen cevaplar doğrultusunda “Basit Doğrusal Regresyon Analizi” yapılmıştır. Regresyon analizi sonuçları Tablo 101’de sunulmaktadır.

Tablo 101

Akışın Performans Yönetimini Ne Derece Yordadığına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları

R	R ²	Durbin-Watson	F	B	t	p
.160	.026	2.057	29.920	4.236	13.029	.000*

*p<.01

Tablo 101 incelendiğinde yapılan analizler sonucunda Akışın Performans Yönetimi üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir, R=.16, R²=.026, F=29.920, p<.01. Akış ile performans yönetimi arasında pozitif yönde doğrusal bir ilişki olduğu söylenebilir. Durbin-Watson Katsayısının 2.057 bulunması, kavramlar arasında iyi bir otokorelasyon olduğunu göstermektedir.

Yükseköğretim kurumlarında örgütsel özdeşleşme performans yönetimini ne derece açıklamaktadır?

Araştırmanın alt problemlerinden biri olarak akademisyenlerin algılarına göre örgütsel özdeşleşmenin performans yönetimi üzerindeki yordayıcılık düzeyinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada sorulan “Yükseköğretim kurumlarında örgütsel özdeşleşme performans yönetimini ne derecede açıklamaktadır?” sorusuna yönelik ölçeklerde verilen

cevaplar doğrultusunda “Basit Doğrusal Regresyon Analizi” yapılmıştır. Regresyon analizi sonuçları Tablo 102’de sunulmaktadır.

Tablo 102

Örgütsel Özdeşleşmenin Performans Yönetimini Ne Derece Yordadığına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları

R	R ²	Durbin-Watson	F	B	t	p
.061	.004	2.055	4.286	5.535	24.448	.000*

*p<.01

Tablo 102 incelendiğinde yapılan analizler sonucunda Örgütsel Özdeşleşmenin Performans Yönetimi üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir, R=.06, R²=.004, F=4.286 ve aralarında pozitif yönde doğrusal bir ilişki bulunmaktadır. Durbin-Watson Katsayısının 2.055 bulunması, kavramlar arasında iyi bir otokorelasyon olduğunu göstermektedir.

Yükseköğretim kurumlarında psikolojik iyi oluş ve örgütsel özdeşleşme birlikte performans yönetimini ne derece açıklamaktadır?

Araştırmanın alt problemlerinden biri olarak akademisyenlerin algılarına göre psikolojik iyi oluş ve örgütsel özdeşleşmenin performans yönetimi üzerindeki yordayıcılık düzeyinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada sorulan “Yükseköğretim kurumlarında psikolojik iyi oluş ve örgütsel özdeşleşme birlikte performans yönetimini ne derecede açıklamaktadır?” sorusuna yönelik ölçeklerde verilen cevaplar doğrultusunda “Basit Doğrusal Regresyon Analizi” yapılmıştır. Analiz sonucunda çıkan değerler Tablo 103’te sunulmaktadır.

Tablo 103

Psikolojik İyi Oluş ve Örgütsel Özdeşleşmenin Birlikte Performans Yönetimini Ne Derece Yordadığına İlişkin Regresyon Analizi Bulguları

R	R ²	Durbin-Watson	F	B	t	p
.080	.006	2.049	7.317	4.304	6.883	.000*

*p<.01

Tablo 103 incelendiğinde yapılan analizler sonucunda Psikolojik İyi Oluş ve Örgütsel Özdeşleşmenin birlikte Performans Yönetimi üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir, R=.08, R²=.006, F=7.317, p<.01. Kavramlar arasında pozitif yönde doğrusal bir ilişki olduğundan söz edilebilir. Durbin-Watson Katsayısının 2.049 bulunması, kavramlar arasında iyi bir otokorelasyon olduğunu göstermektedir.

Kavramlar ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler

Bu başlık altında, değişkenler arasındaki ilişkinin düzeyini ve miktarını açıklamak amacıyla “Basit Korelasyon” tekniğine yer verilmiştir.

Korelasyon katsayısının 1.00 olması, mükemmel pozitif bir ilişkiyi; -1.00 olması, mükemmel negatif bir ilişkiyi; 0.00 olması, ilişkinin olmadığını gösterir. Korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak, 0.70-1.00 arasında olması, yüksek; 0.30-0.70 arasında olması, orta; 0.00-0.30 arasında olması ise, düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2012).

Tablo 104

Psikolojik İyi Oluş, Örgütsel Özdeşleşme ve Akış Kuramı Arasındaki Korelasyonlar

Kavramlar	1	2	3
1) Psikolojik İyi Oluş	1		
2) Örgütsel Özdeşleşme	.07*	1	
3) Akış Kuramı	.34*	.28*	1

*p<.01

Tablo 104'te Psikolojik İyi Oluş, Örgütsel Özdeşleşme ve Akış Kuramı arasındaki ilişkiler görülmektedir. Değerler incelendiğinde, Psikolojik İyi Oluş ile Akış Kuramı arasında ($r=.34$) orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir. Örgütsel Özdeşleşme ve Psikolojik İyi Oluş arasındaki ilişkiye bakıldığında ise, ilişki durumunun pozitif ve düşük düzeyde anlamlı olduğunu söylemek mümkündür ($r=.07$). Örgütsel Özdeşleşme ile Akış Kuramı arasındaki ilişki incelendiğinde ise bu iki değişken arasındaki ilişkinin Psikolojik İyi Oluş ile Örgütsel Özdeşleşme arasındaki ilişkiye göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Örgütsel Özdeşleşme ile Akış Kuramı arasındaki ilişkinin ($r=.28$) değerine bakılarak ortaya oldukça yakın, pozitif ve anlamlı düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 105

Psikolojik İyi Oluş ile Alt Boyutları Arasındaki Korelasyonlar

Kavramlar ve Boyutlar	1	2	3	4	5	6	7
1) Psikolojik İyi Oluş	1						
2) Özerklik	.52*	1					
3) Çevresel Hâkimiyet	.68*	.28*	1				
4) Yaşam Amaçları	.45*	.10*	.13*	1			
5) Öz Kabul	.65*	.21*	.43*	.10*	1		
6) Diğerleriyle Olumlu İlişkiler	.62*	.17*	.31*	.13*	.27*	1	
7) Bireysel Gelişim	.57*	.16*	.23*	.18*	.24*	.21*	1

*p<.01

Tablo 105'te Psikolojik İyi Oluş ile alt boyutları arasındaki ilişkiler görülmektedir. Değerler incelendiğinde, Psikolojik İyi Oluş ile alt boyutlar arasında en yüksek ilişkiye sahip olan boyutun “Çevresel Hâkimiyet” boyutu ($r=.68$) olduğu söylenebilir. Bunu sırasıyla “Öz Kabul” ($r=.65$) ve “Diğerleriyle Olumlu İlişkiler” ($r=.62$) boyutunun takip ettiği görülmektedir. Psikolojik İyi Oluş ile “Yaşam Amaçları” arasındaki ilişkiye bakıldığında ise bu boyut ile Psikolojik İyi Oluş arasında diğer boyutlara göre biraz daha düşük ilişki olduğu ($r=.45$) söylenebilir. Psikolojik İyi Oluşun alt boyutlarının, birbirleriyle olan ilişkisi incelendiğinde, “Öz Kabul” ile “Çevresel Hâkimiyet” arasında en yüksek ilişki ($r=.43$), “Yaşam Amaçları” ve “Özerklik” ile “Yaşam Amaçları” ve “Öz Kabul” arasında en düşük ilişki ($r=.10$) olduğu görülmektedir. Ölçekte yer alan bazı boyutlar arasındaki ilişkilerin düşük olması, akademisyenlerin ölçeğe verdiği cevapları destekler niteliktedir. Örneğin demografik bilgilere göre “Yaşam Amaçları” ve “Bireysel Gelişim” boyutlarındaki algılarla “Özerklik”, “Çevresel Hakimiyet” gibi boyutlarda akademisyenlerin algıları farklılık göstermektedir. Bu da boyutlar arasındaki ilişkilerin düşük olduğunu ortaya çıkarmaktadır.

Tablo 106

Akış Kuramı ile Alt Boyutları Arasındaki Korelasyonlar

Kavramlar ve Boyutlar	1	2	3	4
1) Akış Kuramı	1			
2) İlgı Çekme	.76*	1		
3) İşten Zevk Alma	.81*	.42*	1	
4) İçsel İş Motivasyonu	.88*	.45*	.68*	1

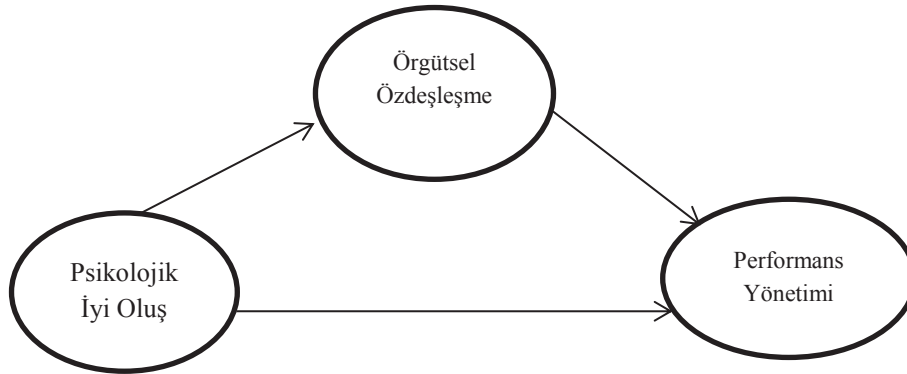
*p<.01

Tablo 106’da Akış Kuramı ile alt boyutları arasındaki ilişkiler görülmektedir. Akış Kuramının alt boyutları ile arasındaki değerler incelendiğinde her bir boyutun Akış Kuramı ile ilişkisinin yüksek düzeyde olduğunu söylemek mümkündür. Akış kuramının en yüksek ilişkiye sahip olduğu alt boyutun “İçsel İş Motivasyonu” ($r=.88$) olduğu söylenebilir. Alt boyutların kendi aralarındaki korelasyon düzeyleri incelendiğinde ise birbirleriyle olan ilişkilerinin orta düzeyde olduğu görülmektedir. “İçsel İş Motivasyonu” ile “İşten Zevk Alma” alt boyutları arasında yükseğe yakın düzeyde bir ilişki ($r=.68$) olduğu ifade edilebilir.

Öğretim Elemanlarının Algıları Üzerinden, Psikolojik İyi Oluşun Doğrudan ve Örgütsel Özdeşleşme Üzerinden Performansı Ne Ölçüde Etkilediğine İlişkin Model Analizi

Araştırmanın son alt problemi olan “Yükseköğretim kurumlarında pozitif psikoloji doğrudan ve örgütsel özdeşleşme üzerinden performansı ne ölçüde etkilemektedir?” ifadesine cevap aramak için bir modelleme yapılarak, bu modeli test etmek için Yapısal Eşitlik Modeli’nden (YEM) yararlanılmıştır. Pozitif psikoloji kapsamında yer alan psikolojik iyi oluş ve akış kuramının aralarındaki korelasyon düzeyi göz önünde bulundurularak akış kuramı

ayrıca modele dahil edilmeyerek psikolojik iyi oluş üzerinden modellemeye gidilmiştir. Araştırmanın modeli Şekil 9’da sunulmaktadır.



Şekil 9. Araştırmanın Modeli

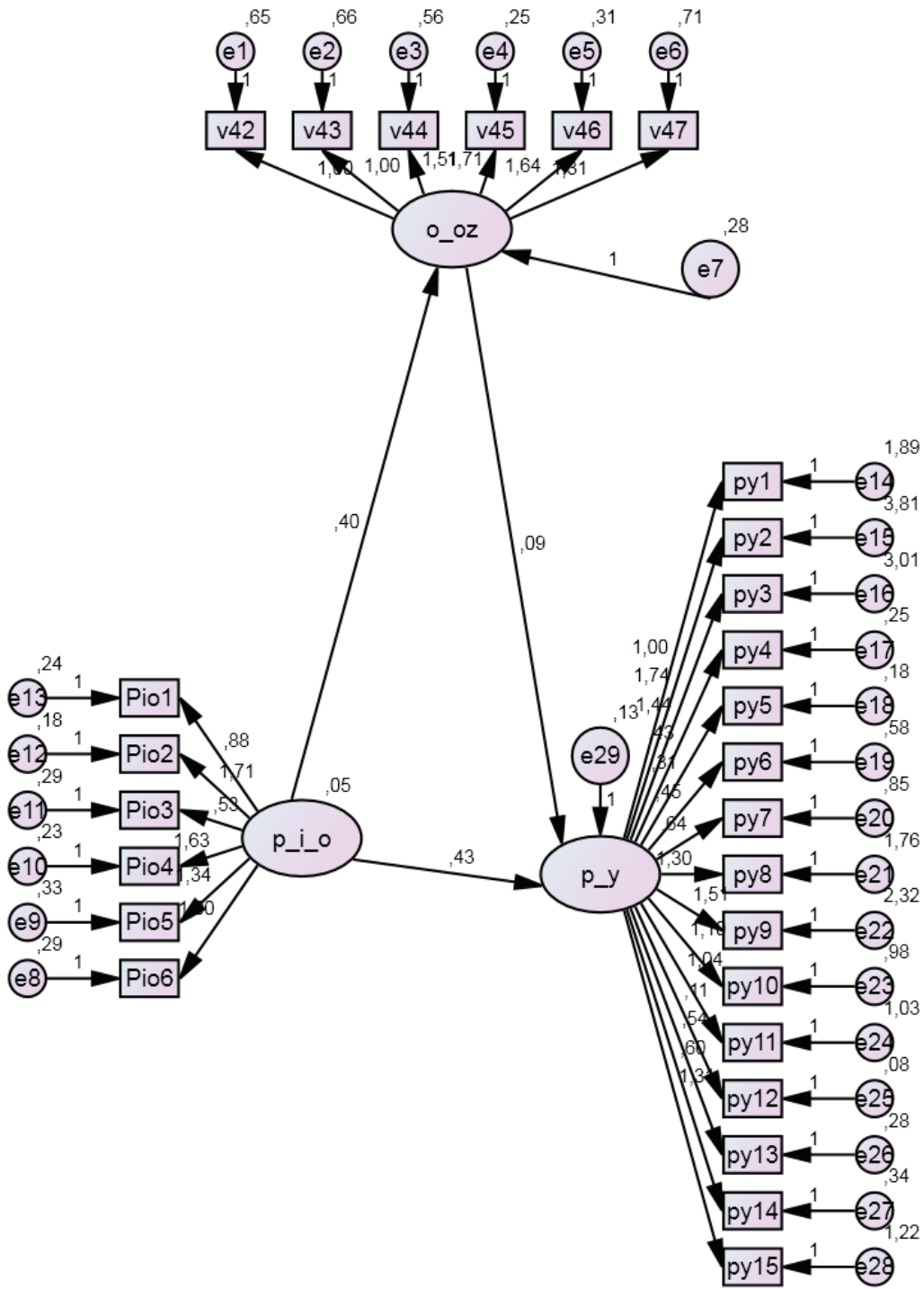
Modelin analiz edilmesi için AMOS 20 Programı kullanılmıştır. Modelin test edilmesiyle ilgili uyum indeksleri Tablo 107’de verilmektedir.

Tablo 107

Önerilen Modelle İlgili Yol Analizi Uyum İndeksleri

χ^2	Df	p	χ^2/df	GFI	AGFI	CFI	RMSEA
1141.977	321	.000	3.558	.928	.915	.837	.047

Araştırmanın modeli ile ilgili yol analizi uyum indeksine ait bulguları Tablo 107’de sunulmaktadır. Analiz sonrasında elde edilen bütün uyum indekslerinin iyi değerleri gösterdiği ifade edilmelidir. χ^2/df değerinin 5’in altında olması uygulama sayısının 1137 olması göz önüne alındığında iyi bir uyumu, GFI değerinin .928 olması iyi bir uyumu, AGFI değerinin .915 olması yine iyi bir uyumu, CFI değerinin .837 olması ise kabul edilebilir bir uyumun varlığını, son olarak RMSEA değerinin .047 olması da iyi bir uyumu yansıtmaktadır. Sonuç olarak elde edilen bu uyum indekslerinin model için iyi bir uyumu ortaya koyduğu vurgulanabilir. Modelin yol analizine ait standardize kestirimleri ise Şekil 10’da sunulmaktadır.



Şekil 10. Psikolojik iyi oluş, örgütsel özdeşleşme ve performans yönetimine ilişkin yol analizi standardize kestirimleri

Araştırma dâhilinde YEM ile yapılan yol analizi neticesinde elde edilen bulgular incelendiğinde, Psikolojik İyi Oluş ile Örgütsel Özdeşleşme ($\beta=.40$) ve Psikolojik İyi Oluş ile Performans Yönetimi ($\beta=.43$) arasında iyi düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Psikolojik İyi Oluşun Performans Yönetimini ve Örgütsel Özdeşleşmeyi doğrudan etkilediği söylenebilir. Ancak değerler incelendiğinde Psikolojik İyi Oluşun Örgütsel Özdeşleşme üzerinden Performansı oldukça düşük düzeyde etkilediği ($\beta=.09$) görülmektedir. Örgütsel Özdeşleşmenin bu modelde aracı bir değişken olduğunu söylemek mümkün değildir.

Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırmanın bulgularıyla ilintili olarak tartışma yapılmış, sonuçlara ulaşılmış ve bunlara yönelik önerilerde bulunulmuştur. Bölüm; tartışma, sonuç ve öneriler başlıklarından oluşmaktadır.

Tartışma

Çok sayıda araştırmacıya göre, psikoloji biliminin uğraş alanı büyük ölçüde normal dışı davranışlar ve ruh sağlığı bozuklukları olmuştur. Bundan dolayı da psikolojide, sorun çözme odaklı bir anlayış ön planda olmuştur. İnsanların olumlu ve güçlü özelliklerini inceleme ve araştırma ise ihmal edilmiştir. Pozitif psikoloji, bireylerin olumsuz, eksik ve sorunlu yönlerinden çok, olumlu özelliklerine, güçlü yanlarına ve erdemlerine odaklanan bir yaklaşımdır. Bu haliyle de geleneksel psikolojinin kullandığı “hastalık modeli”ne karşılık, “sağlık modeli”ni temel almaktadır.

Psikoloji tarihi incelendiğinde, insanların olumlu özelliklerine vurgu yapan, kuramsal ya da bireysel çalışmalar olmasına rağmen, pozitif psikolojinin bir yaklaşım olarak kabul edilmesi, 1998 yılında Martin Seligman’ın Amerikan Psikoloji Derneği başkanlığı yaptığı döneme dayanmaktadır. Bu anlamda bu yaklaşımın oldukça yeni, henüz ergenliğini yaşayan bir yaklaşım olduğu söylenebilir (Doğan, 2014). Bununla birlikte, 17-18 yıllık bu kısa süre içinde, bu yeni yaklaşımla ilgili inanılmaz hızlı ve büyük gelişmeler olmuştur. Pozitif psikoloji kapsamında iyi oluş, yaşam doyumu, mutluluk ve akış deneyimi gibi kavramlara odaklanılmıştır. Bu kavramlar sadece bireysel boyutlarda değil, örgütsel boyutlarda da ele alınarak, çalışanların psikolojik iyi oluş, akış, mutluluk, kişisel güçlü yanlar, yaratıcılık ve hayal gücü gibi durumları üzerinde odaklanılmıştır. Bu odak sadece bireylerin nasıl daha mutlu edileceği ve dolayısıyla bencil ve narsistik bir yaklaşımı desteklemek değildir. Çünkü yapılan bazı eleştirilerde pozitif psikolojinin bencil bir psikoloji olduğu ortaya atılmıştır. Ancak bunun aksine, pozitif psikoloji, topluma, örgütlere ve bireylere mevcut fikirler için

yeni bir bakış açısı vermeyi başarmış, bulguları ile birçok farklı disiplin arasında bağ kurabilmiş, yaşamdaki eksiklik ve olumsuzluklara odaklanmış anlayışa meydan okumuş ve mevcut durumu yeniden dengelemiştir (Hefferon ve Boniwell, 2014).

Pozitif psikoloji alanı, bireyleri ve toplulukları nelerin güçsüzleştirdiği yerine, nelerin geliştirerek ileri taşıdığına odaklanır. Böylelikle bireyler ve gruplar gelişerek, birinin iyilik halinin artmasının diğerleri üzerinde olumlu etki yaratacağına inanılır. Bu durum kazan-kazan ilkesi ile açıklanabilir. İyilik hali içinde olan birey, içinde bulunduğu durumu bağlı olduğu örgüte ya da topluma kolaylıkla yansıtabilir.

Pozitif psikoloji kapsamında ele alınan psikolojik iyi oluş ve akış kavramları bireyin içindeki devri uyandırma ya da gerçek doğasını gerçekleştirme ile ilişkilendirilebilir. Bu, bireylerin yaşam aktivitelerini, kendi derinlerindeki değerleri ile uyumlu olarak gerçekleştirmeleriyle de ilgilidir. Psikolojik iyi oluş, insanın potansiyelini gerçekleştirme olarak tanımlanmaktadır. Akışta ise birey, fiziksel ya da bilişsel bir aktivitenin içinde saniyesi saniyesine yoğun bir şekilde yer almakta ve kendini yaptığı işe kaptırarak zamanın nasıl geçtiğini anlamamaktadır. Bu kavramlar örgütsel açıdan düşünüldüğünde, çalışanların psikolojik iyi oluş ve akış deneyimi hallerinin örgüte getireceği yararların akla gelmesi kaçınılmazdır. Bu, bireylerin bağlı oldukları örgüte kendilerini ait hissederek, örgütleriyle özdeşleşmelerini beraberinde getirecektir. Psikolojik iyi oluş, akış deneyimi ve örgütsel özdeşleşme durumu içinde bulunan işgörenlerin, performanslarına olumlu etki yaratıp yaratmayacağı sorusu da bu kavramlarla birlikte akıllara gelmektedir. Bu konuda yapılan bazı araştırmalar bu kavramların birbirleriyle ilişkili olduklarını ve birbirlerini etkilediklerini ortaya atmaktadır.

Araştırma pozitif psikoloji, örgütsel özdeşleşme ve performans yönetimi kavramları arasında örülmüştür. Başlangıç noktası ise Pozitif Psikoloji kavramı olmuştur. Bu kavram, araştırmanın özgün çıkış noktasıdır. Pozitif psikoloji yaklaşımına son yıllarda ilginin artması

ve bu kavramın literatürde her geçen gün yerinin çoğalmasıyla, gelişen dünyada bu kavramın başlangıç noktasından psikolojik iyi oluş ve akış deneyimine doğru yol alışı ve örgütsel özdeşleşme üzerinden performans yönetimini açıklama durumu araştırmanın temel çıkış noktası olmuştur.

Pozitif psikolojinin eğitim örgütlerinde sorgulanması ve detaylı incelenmesi için bu örgütlerin en üst basamağı olan üniversitelerde görev yapan akademisyenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Yükseköğretimle ilişkilendirilerek sorgulanan bu kavram, bireysel boyutun yanı sıra örgütsel boyutta da ele alınmaya çalışılmıştır. Bunun yanı sıra bazı çalışmalarda pozitif psikoloji kapsamında değinilen örgütsel özdeşleşme kavramı da çalışmaya dâhil edilmiş ve bu kavramların performans yönetimi üzerinde etkisinin olup olmayacağı düşüncesi araştırılmaya çalışılmıştır.

Son yıllarda Pozitif Psikoloji akımının da etkisiyle örgütle özdeşleşmeye kavramı ve bireysel ve örgütsel düzeydeki etkileri önemli bir araştırma konusu olarak karşımıza çıkmaktadır (Wiesenfeld ve diğerleri, 2001). Özdeşleşmenin bütünsel bir kavram olarak ele alınmasının “Sosyal Kimlik Teorisinin” gelişiminden ileri gelmekte olduğu öne sürülmektedir. Ashforth ve Mael (1989) sosyal kimliği “kişinin bilgisinden ya da sosyal bir gruba ya da gruplara üyeliğinden ve bu üyeliğe duygusal ve değersel olarak bağlılığından türeyen kişinin sosyal bağlamının bir parçası” olarak tanımlamıştır.

Çeşitli araştırmalar; örgütle özdeşleşmenin, iş tatmini, motivasyon, verimlilik, performans, örgüte sadakat duyma, işbirlikçi davranışlar ve örgütsel vatandaşlık davranışıyla bağlantılı olduğunu ortaya çıkarmıştır (Cole ve Bruch, 2006; Harris ve Cameron, 2005; Kitapçı ve diğerleri, 2005; Mael ve Ashforth, 2001). Bunun yanı sıra, örgütle özdeşleşen çalışanların inisiyatif almaya ve proaktif davranışlar sergilemeye daha yatkın olmalarını ve öğrenme motivasyonlarının da diğerlerine göre daha fazla olmasını sağladığı ifade edilmektedir. (Sonnentag, 2003; Çakınberk ve diğerleri, 2011).

Hefferon ve Boniwell (2014) psikolojik iyi oluş ile örgütte istenen bireysel sonuçlara ve örgütsel etkinliğe ulaşılabilceğini öne sürmüştür. Ryff ve Keyes (1995) ise, psikolojik iyi oluşun çok yönlü bir kavram olduğunu savunarak; psikolojik iyi oluşu öz kabul, çevresel hâkimiyet, özerklik, diğerleriyle olumlu ilişkiler, yaşam amaçları ve bireysel gelişim olmak üzere altı boyuttan oluşan motivasyonel bir yapı olarak tanımlamaktadırlar. Bu altı boyut, bireyin iş rolüne pasiften ziyade aktif bir yönelim yansıtmaktadır. Psikolojik iyi oluşla ilintili olarak psikolojik güçlenmenin, bilişsel ve psikolojik düzeyde algılanmasının çalışanlar üzerinde yenilikçi davranış geliştirme, iş tatmini, bireysel performans davranışları, vatandaşlık davranışı, işe bağlılık vb. gibi çok sayıda olumlu sonuçlar yarattığı ifade edilmektedir (Menon, 2001; Spreitzer, 1995; Siegall ve Gardner, 2000; Conger ve Kanungo, 1988; Ben-Zur ve Yagil, 2005).

Taştan (2012), gıda sektöründe yaptığı çalışmasında, örgütsel özdeşleşmeyi bir pozitif psikoloji kavramı olarak ele almıştır. Örgütle özdeşleşme algısının, çalışanların psikolojik güçlendirme algıları ve işyerinde sergilemekte oldukları gönüllü performans davranışları arasındaki düzenleyici rolünü araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini gıda sektöründe yiyecek-içecek alanında faaliyet gösteren firmalarda çalışmakta olan ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan 250 çalışan oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, çalışanların psikolojik güçlendirme algısını oluşturan bilişsel bileşenler ile gönüllü performans davranışları arasında orta ve güçlü seviyelerde anlamlı ve pozitif ilişkiler tespit edilmiştir. Diğer yandan, örgütle özdeşleşme algısı yüksek olduğunda, psikolojik güçlendirme algısı ve gönüllü performans davranışı arasındaki ilişkinin güçlenmekte olduğu, böylece örgütle özdeşleşmenin bu ilişkide ara değişken rolüne sahip olabileceği görülmüştür. Araştırmanın, “psikolojik güçlendirme ve örgütle özdeşleşme ve gönüllü performans davranışının güçlü birer belirleyicisidir” önermesini destekleyebildiği söylenebilmektedir.

Araştırmanın modelinde pozitif psikoloji, örgütsel özdeşleşme ve performans yönetimi kavramları arasındaki ilişki Yapısal Eşitlik Modeli kullanılarak araştırılmaya çalışılmıştır. Pozitif psikolojinin doğrudan ve örgütsel özdeşleşme üzerinden performans yönetimine etkisi ölçülmüştür. Yapılan modellemede pozitif psikoloji kapsamında yer alan psikolojik iyi oluş ve akış kuramı kavramları üzerinde durulmuş, bu kavramlar arasındaki korelasyon düzeyi dikkate alınarak psikolojik iyi oluş üzerinden modellemeye gidilmiş, ayrıca akış kuramını bu modele dahil etmeye ihtiyaç duyulmamıştır.

Psikolojik iyi oluş, örgütsel özdeşleşme ve performans yönetimi arasındaki kavramların ilişkisi incelendiğinde; psikolojik iyi oluş ile örgütsel özdeşleşme arasında iyi düzeyde ve psikolojik iyi oluş ile performans yönetimi arasında yine iyi düzeyde bir ilişkiden söz edilebilir. Fakat örgütsel özdeşleşme ara değişken olarak kullanılıp, psikolojik iyi oluşun örgütsel özdeşleşme üzerinden performans yönetimine etkisi incelendiğinde bu ilişkinin daha düşük olduğu söylenebilir. Bu bulgu, Taştan'ın (2012) çalışmasına göre farklılık teşkil etmektedir. Taştan'ın çalışmasında örgütsel özdeşleşme, performansı etkileyen ara değişken olarak karşımıza çıkarken, bu çalışmada örgütsel özdeşleşmenin ara değişken olarak etkisinin son derece az olduğu görülmektedir. Öğretim elemanlarının bu kavramlarla ilgili algıları değerlendirildiğinde ise, psikolojik iyi oluş, akış ve performans yönetimine ilişkin algıları yüksek düzeyde görülürken, örgütsel özdeşleşme algılarının bunlardan biraz daha düşük olarak orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Akademisyenlerin kavramlarla ilgili algıları detaylı bir şekilde değerlendirildiğinde, bu kavramlar arasında en yüksek algıya psikolojik iyi oluşta sahip oldukları ortaya çıkmaktadır. Psikolojik iyi oluş kendi içinde alt boyutlarıyla değerlendirildiğinde, “bireysel gelişim” boyutunun en yüksek algıya sahip olan boyut olduğu ve bunu sırasıyla “diğerleriyle olumlu ilişkiler” ve “yaşam amaçları” boyutlarının takip ettiği görülmektedir. Bu durum akademisyenlerin bireysel gelişim, diğerleriyle olumlu ilişkiler ve yaşam amaçlarına ilişkin

yüksek düzeyde tutum sergiledikleriyle ilişkilendirilebilir. Psikolojik iyi oluş kapsamında diğer boyutlara kıyasla en düşük algıya sahip olan boyutun ise “çevresel hâkimiyet” olduğundan söz edilebilir. Bunun ardından ise “özerklik” boyutunun geldiği görülmektedir. Bu durum ise içinde yaşanılan toplum göz önünde bulundurularak, çevresel hâkimiyet ve özerklik konularında diğer boyutlara göre toplumsal baskıların etkisiyle, zaman zaman biraz daha kısıtlı hareket etme zorunluluğuyla ilişkilendirilebilir.

Akademisyenlerin akış kuramına ilişkin algılarının da yüksek düzeyde olduğu göze çarpmaktadır. Bu kavramla ilgili olarak alt boyutlar incelendiğinde, “işten zevk alma” boyutunun diğer boyutlara göre yüksek ortalamaya sahip olduğu göze çarpmaktadır. Bu durumun, akademisyenlerin yapmış oldukları işi severek ve zevk alarak yapmasını vurguladığı düşünülürse sevindirici bir bulgu olarak değerlendirilebilir. Bu kavrama ilişkin “işsel iş motivasyonu” boyutuyla ilgili algıların yine yüksek düzeyde olması akademisyenlerin iş yaparken motivasyonlarının yüksek olduğunu göstermektedir. Akış kuramı kapsamında en düşük algıya sahip olunan boyutun ise “ilgi çekme” boyutu olduğu görülmektedir. Akademisyenlerin bu boyuta ilişkin algıları orta düzeydedir. Bu da akademisyenlerin yaptıkları işi zevkle yapmalarına ve işsel iş motivasyonlarının iyi düzeyde olmasına rağmen işleriyle ilgili ilgi çekme konusunda biraz daha zorlandıklarını göstermektedir.

Örgütsel özdeşleşme kavramı konusunda akademisyenlerin algılarının diğer kavramlara kıyasla daha düşük olduğu, diğerleri genel ortalamada yüksek düzeyde iken bu kavrama ilişkin algıların orta düzeyde olduğu, araştırmanın bulgularında dikkat çekmektedir. Bu kavramla ilgili ölçek maddeleri incelendiğinde, çalışılan kurumla ilgili olarak akademisyenlerin aidiyet hissederek, bağlı buldukları örgütle özdeşleşmeleri ile ilintili olarak biraz daha düşük algılara sahip oldukları ortaya çıkmaktadır. Bu bulgunun, Yıldız (2013) tarafından yapılan “Öğretmenlerin Örgütsel Özdeşleşmeleri ile Örgütsel İletişimleri

Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı araştırmanın bulgularıyla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Yıldız’ın (2013) çalışmasında da öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme algıları orta düzeyde görünmekte ve örgütsel özdeşleşmeyi arttırmak için okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçlarına önem vermesi ve öğretmenlere gereken ilgiyi göstermeleri gerektiği ifade edilmektedir. Benzer ifade, akademisyenler için de söylenebilir. Akademisyenlerin örgütsel özdeşleşme düzeylerini arttırmak için üniversite yönetimlerinin de benzer önlemleri alması, akademisyenler üzerinde olumlu sonuçlar yaratabilir. Herrbach’a (2006) göre, örgütüyle özdeşleşen bireyler, işyerlerinde en yüksek başarıyı göstermek için kolaylıkla motive edilebilirler.

Psikolojik iyi oluş ve akış kuramı bireysel olarak düşünüldüğünde, bireysel algıların örgütsel algılara göre daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Yani psikolojik iyi oluş ve akış kuramı bireysel anlamda performans yönetimi üzerinde iyi düzeyde etkiye sahip iken, örgütsel anlamda özdeşleşme performans yönetimi üzerindeki etkiyi düşürmektedir. Araştırmada YEM sonuçlarının da bu algıyı desteklediği görülmektedir. Humphrays ve Brown (2002) “Örgütsel Kimlik ve Örgütsel Özdeşleşme Anlatıları” başlıklı araştırmalarında, çalışanların örgütsel özdeşleşme algıları üzerinde yönetsel sorunların etkili olduğunu vurgulamışlardır. Bireylerin örgütle özdeşleşmelerini şekillendirmek için örgüt tepe yöneticilerinin tavırlarının bazı örgüt üyelerince hegemonik olarak algılandığına dikkat çekmişlerdir. Buna benzer bir algı akademisyenler için de söylenebilir. Üniversitelerdeki tepe yöneticilerinin baskıcı tutumlarının akademisyenlerin örgütsel özdeşleşmeleri üzerinde olumsuz etki yaratabileceği düşünülebilir. Bunun yanı sıra örgütsel özdeşleşmenin, kişilerin sahip olduğu rollerle de ilgili olabileceğinden söz edilebilir. Dukerich, Golden ve Shortell (2002), “Güzellik Görecelidir” başlıklı araştırmalarında bu konuya değinmişlerdir. Onlara göre, “çalışanlar kendi rollerini süreç içerisinde ne kadar önemli görürlerse, örgütsel özdeşleşme düzeyleri o oranda belirgin bir şekilde artacaktır”. Bunun yanı sıra “çalışanlar,

örgütlerinin çevrede ne kadar olumlu algılandıklarına inanırlarsa, işbirlikçi davranış geliştirmeye de o ölçüde istekli olurlar”.

Araştırmanın demografik özelliklere göre olan bulguları incelendiğinde önemli noktalar dikkat çekmektedir. Cinsiyet değişkenine göre kadın ve erkek akademisyenlerin psikolojik iyi oluş, akış kuramı ve örgütsel özdeşleşme algıları arasında anlamlı farklılıklara rastlanmadığı görülmektedir. Bu kavramlara ilişkin kadın ve erkek akademisyenlerin algılarının birbirine oldukça yakın olduğu söylenebilir. Ryff, Magee, Kling ve Wing (1999) de yaptıkları çalışmada, psikolojik iyi oluş açısından cinsiyet farklılığının olmadığını ortaya atmıştır.

Kavramlar ve alt boyutları ile ilgili değerler detaylı bir şekilde incelenecek olursa, psikolojik iyi oluşun genelinde, yaşam amaçları, diğerleri ile olumlu ilişkiler ve bireysel gelişim alt boyutlarında kadınların; özerklik ve çevresel hâkimiyet alt boyutlarında ise erkeklerin algılarının biraz daha yüksek olduğu göze çarpmaktadır. Öz kabul alt boyutunda ise kadınlarla erkeklerin algılarının birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Özerklik ve çevresel hâkimiyet boyutlarında kadınların algılarının biraz daha düşük çıkması toplumsal tutumla ilişkilendirilebilir. Toplum genelinde kadınlar üzerindeki baskı ve hegemonya azımsanmayacak derecede yüksektir. Ataerkil toplum yapısının dayattığı sistemde, kadının gücünün ve toplum üzerindeki etkisinin göz ardı edilmesi kadınlar üzerindeki psikolojik baskıyı arttırarak, kadınların yaşam tarzlarını kısıtlamaktadır. Bunun da kadınların, özerklik ve çevresel hâkimiyet algılarına etki edebileceği düşünülmektedir.

Cinsiyet değişkeni akış kuramı açısından ele alındığında kavramın geneli, işten zevk alma ve içsel iş motivasyonu boyutlarında algıların birbirine çok yakın olduğu ve anlamlı farklılıkların olmadığı göze çarpmaktadır. Ancak ilgi çekme boyutunda erkek akademisyenlerin algılarının biraz daha düşük olduğu görülmekte ve kadınlarla erkeklerin algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu durumda kadın

akademisyenlerin yaptıkları işe olan ilgilerinin erkeklere oranla daha yüksek olduğundan söz edilebilir.

Örgütsel özdeşleşmede kadınların algıları erkeklere kıyasla biraz düşük olmasına rağmen, bu kavrama ilişkin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir. Ancak performans yönetimi algılarında kadınların ortalamalarının erkeklere göre daha yüksek olduğu ve aralarında anlamlı derecede farklılık olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu durum kadın akademisyenlerin performanslarının erkek akademisyenlerin performansına göre daha yüksek olduğunu, kadınların daha çok etkinlik, proje, yayın vb. işler yaptıklarını göstermektedir. İçinde bulunduğumuz toplumda kadınlara yüklenen sorumluluklar ve kadınların aile yaşamındaki iş yükleri düşünüldüğünde, araştırmanın bu bulgusunun şaşırtıcı olduğu söylenebilir.

Psikolojik iyi oluş kavramı medeni hal değişkenine göre değerlendirildiğinde, psikolojik iyi oluşla ilgili genel olarak, özerklik, çevresel hâkimiyet, diğerleriyle olumlu ilişkiler ve bireysel gelişim alt boyutlarında boşanmış akademisyenlerin algılarının en yüksek olduğu, daha sonra bunu çoğu boyutta evli akademisyenlerin takip ettiği, en düşük algıya sahip olan grubun ise bekâr akademisyenlerin olduğu araştırmanın bulgularında dikkat çekmektedir. Bu durum, özellikle bireysel gelişim boyutunda boşanmış akademisyenlerin sahip oldukları sorumlulukların bitmesinin ardından kendilerini bu alanda geliştirmeleri ile ilişkilendirilebilir. Yaşam amaçları ve öz kabul boyutlarında ise en yüksek algıya sahip akademisyenlerin evli akademisyenler olduğundan söz edilebilir. Evli bireylerin sahip oldukları sorumluluklar göz önünde bulundurulduğunda, bu boyutlarda evli akademisyenlerin algılarının yüksek çıkması beklenen bir sonuç olarak gözükebilir. Yapılan çoğu araştırmada evliliğin sağlığa ve iyi olmaya katkıda bulunduğu ileri sürülmektedir. Evlilikte eşlerin birbirine sağladığı duygusal destek, bireyin kendisini iyi hissetmesine yardımcı olmaktadır. Bireysel gelişim boyutunda ise en düşük algıya sahip olan akademisyenlerin evli grupta yer

alan akademisyenler olduğu görülmektedir. Bu da evliliğin getirdikleri sorumluluklar ve öncelikler dikkate alındığında bireysel gelişimin biraz daha ikinci plana atılarak ihmal edildiği gerçeğini yansıtabilir.

Akış kuramı medeni hal değişkenine göre incelendiğinde, işten zevk alma boyutunda boşanmış akademisyenlerin, genel akış deneyimi, ilgi çekme ve içsel iş motivasyonu alt boyutlarında ise evli akademisyenlerin algılarının yüksek olduğu dikkat çekmektedir. Örgütsel özdeşleşmede evli akademisyenlerin algıları en yüksek görünürken, performans yönetiminde ise boşanmış akademisyenlerin algılarının en yüksek olduğu görülmektedir. Boşanmış bireylerin sahip oldukları sorumlulukların bitmesinin ardından kendilerini işlerine adanarak akademik anlamda üretken bir tutum sergilemeleri bu bulguyla ilişkilendirilebilir.

Medeni hal değişkenine göre gruplar arasındaki anlamlı farklılıklara bakıldığında, çoğu kavramda ve alt boyutlarda evli ve bekâr akademisyenlerin algıları ya da boşanmış ve bekâr akademisyenlerin algıları arasında anlamlı farklılıklar olduğu göze çarpmaktadır. Bireysel gelişim dışında bütün kavramlarda ve alt boyutlarda bekâr akademisyenlerin algıları diğer gruplara göre düşük gözükmektedir.

Çocuk durumu değişkenine göre, psikolojik iyi oluş bulgularına bakıldığında gerek kavramın genelinde gerekse alt boyutlarında çocuk sahibi olan akademisyenlerle çocuk sahibi olmayan akademisyenlerin algıları arasında anlamlı düzeyde bir farklılığa rastlanmadığı görülmektedir. Psikolojik iyi oluşun genelinde ve alt boyutlarında ortalamaların birbirine çok yakın olduğu söylenebilir. Sadece bireysel gelişim boyutunda çocuk sahibi olmayan akademisyenlerin algılarının biraz yüksek olduğu dikkat çekmektedir. Bu da çocuk sahibi olmayan bireylerin kişisel gelişimleri için kendilerine ayıracak daha çok vakitlerinin olması ile ilişkilendirildiğinde beklenen bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Akış kuramında da gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Ancak akışın genelinde ve alt boyutlarında çocuk sahibi olan akademisyenlerin algılarının yüksek olduğu görülmektedir.

Bireylerin gün içinde çocukları ile ilgilenmeleri gereken süre göz önünde bulundurulduğunda çalışmaları bölünebilir. Bu bağlamda çocuk sahibi olan akademisyenlerin daha yüksek düzeyde akış içinde bulunmaları şaşırtıcı bir sonuç olabilir. Fakat öte yandan çocuk sahibi olan bireylerin çocuklarına zaman ayırabilmek için tam konsantrasyonla işlerini yapıp bitirme düşüncesi dikkate alınırsa sonuç şaşırtıcı olarak gözükmebilir.

Örgütsel özdeşleşme ve performans yönetimi kavramlarında çocuk sahibi olan akademisyenlerle çocuk sahibi olmayan akademisyenlerin algıları arasında anlamlı farklılıklar olduğu göze çarpmaktadır. Çocuk sahibi olan akademisyenlerin çocuk sahibi olmayanlara göre her iki kavramda da algıları daha yüksek gözükmektedir. Bu durum çocuk sahibi olan akademisyenlerin örgütleriyle daha yüksek düzeyde özdeşleştiklerini ve performans düzeylerinin daha yüksek olduğunu açıklamaktadır. Çocuk sahibi olan bireylerin daha üretken tutum sergileyerek performans düzeylerinin çocuk sahibi olmayanlara göre yüksek olması, şaşırtıcı bir sonuç olarak karşımıza çıkabilir.

Araştırmanın bulguları kıdem değişkenine göre değerlendirildiğinde, psikolojik iyi oluşun genelinde akademisyenlerin algılarının birbirine oldukça yakın olduğu ve aralarında anlamlı derecede bir farklılık olmadığı görülmektedir. Ancak alt boyutlar incelendiğinde bazı anlamlı farklılıklar göze çarpmaktadır. “Çevresel hâkimiyet”, “Özerklik” ve “Diğerleriyle olumlu ilişkiler” boyutlarında kıdem yılı arttıkça bu boyuta ilişkin algıların da daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu boyutlarda en yüksek algıya “21 ve üzeri yıl” grubunda yer alan akademisyenlerin sahip olduğundan söz edilebilir. Özellikle çevresel hâkimiyet ve özerklik kavramlarında tecrübenin büyük rol oynadığı göz önünde bulundurulursa, kıdem yılı yüksek olan akademisyenlerin algılarının bu doğrultuda olması, beklenen bir sonuç olarak gözükülebilir. “Yaşam amaçları” ve “Bireysel gelişim” boyutlarında ise durum tam tersi şeklinde gözükmektedir. Kıdem yılı arttıkça akademisyenlerin algılarının düştüğünden, yani en düşük kıdem yılına sahip olan akademisyenlerin algılarının, bu boyutlarda en yüksek

olduğundan söz edilebilir. Yaşam amaçları ve bireysel gelişim açısından meslek yıllarının başında olan akademisyenlerin amaçlar ve gelişim konusunda beklentilerinin ve algılarının yüksek olması yine beklenen bir sonuç olarak karşımıza çıkabilir. Ryff ve Keyes'in (1995) yaptığı çalışma, araştırmanın bu bulgularını destekler niteliktedir. Ryff ve Keyes, kişisel gelişimin yaşla azalırken, çevresel hâkimiyet ve özerkliğin yaşla arttığını ifade etmişlerdir. Çevresel hâkimiyetin orta ve ileri yaşlarda gençlere oranla daha iyi düzeyde olduğunu ileri sürmüşlerdir. Yaşam amaçları ve bireysel gelişim boyutlarının yaş arttıkça daha önemsiz hale geldiğini vurgulayarak, insanlar yaşlandıkça ideallerinin azalmakta olduğunu ortaya atmışlardır.

Akış Kuramı açısından kıdem değişkeninde gruplar arasında anlamlı derecede farklılıklar göze çarpmaktadır. “Akış kuramı” ve bu kuramın alt boyutları olan “İlgi çekme”, “İşten zevk alma” ve “İçsel iş motivasyonu” boyutlarında “21 yıl ve üstü” ile “16-20 yıl” mesleki kıdemi olan yani en yüksek çalışma yılına sahip olan akademisyenlerin algılarının diğer kıdem gruplarına göre daha yüksek olduğu dikkat çekmektedir. Bu durum yıllardır bu mesleği yapan bireylerin yaptıkları işi benimseyip yüksek düzeyde akış durumu içinde olmaları ile ilişkilendirilebilir.

Örgütsel özdeşleşme ve performans yönetimi kavramlarına ait kıdem değişkeni bulguları incelendiğinde, karşımıza yine benzer sonuçların çıktığı görülmektedir. Bu kavramlarda da kıdem yılı arttıkça akademisyenlerin algılarında artış olduğu ve yüksek kıdeme sahip olan akademisyenlerle düşük kıdeme sahip olan akademisyenlerin algıları arasında anlamlı derecede farklılık olduğu göze çarpmaktadır. Bu durumda mesleki çalışma yılı fazla olan akademisyenlerin örgütleriyle daha fazla özdeşleştiklerinden ve performanslarının daha yüksek olduğundan söz edilebilir. Bu durum da tecrübe ile ilişkilendirilebilir.

Araştırma bulgularında, akademik unvan da akademisyen algılarında önemli bir değişken olarak görülmektedir. Unvanın yükselmesi, çoğu kavramda algıların da yükselmesini sağlamaktadır. Bu sonuç bir memnuniyet duygusunun belirteci olarak algıların daha pozitif olmasını sağlamış olabilir. Psikolojik iyi oluşun genelinde akademisyenlerin algıları arasında anlamlı derecede bir farklılık yokken, “Özerklik” ve “Çevresel hâkimiyet” boyutlarında “Prof. Dr.” ve “Doç. Dr.” gibi yüksek düzeyde akademik unvana sahip olan akademisyenlerin algılarının diğer akademisyenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum, kıdem değişkeninde yüksek kıdeme sahip olan akademisyenlerin algılarını destekler niteliktedir. Bu boyutlarda “Prof. Dr.” ve “Doç. Dr.” grubunda yer alan akademisyenlerle “Araş. Gör.”, “Öğr. Gör.” ve “Diğer” grupta yer alan akademisyenlerin arasında anlamlı derecede algı farklılıklarının olduğu dikkat çekmektedir. “Yaşam amaçları”, “Öz kabul”, “Diğerleriyle olumlu ilişkiler” ve “Bireysel gelişim” boyutlarında akademisyenlerin algıları birbirine yakın görünmekte ve aralarında anlamlı derecede farklılık olmadığı göze çarpmaktadır. “Bireysel gelişim” ve “Yaşam amaçları” boyutlarında “Prof. Dr.” unvanına sahip olan akademisyenlerin, diğer gruplarda yer alan akademisyenlere göre algılarının daha düşük olması, kıdem değişkenine göre ortaya çıkan bulgularla benzerlik göstermektedir. Bu bulguyla ilişkili olarak, gerek yaş, gerekse unvan olarak gelinebilecek üst noktalarda, ideallerin giderek azaldığından söz edilebilir.

Akış kuramında da genel olarak ve alt boyutlarda akademik unvana göre anlamlı farklılıkların göze çarptığından söz edilebilir. Genel olarak en yüksek akış deneyimi içinde olan akademisyenlerin sırasıyla “Prof. Dr.”, “Doç. Dr.” ve “Yrd. Doç. Dr.” unvanlarına sahip akademisyenler olduğu söylenebilir. Bu kavramla ilgili en düşük algıya sahip olan grup ise “Araş.Gör.” grubu olduğu karşımıza çıkmaktadır. Bu durum, kıdem değişkeninde olduğu gibi deneyim ile ilişkilendirilerek değerlendirilebilir. Araştırma görevlileri, meslekte henüz çok yeni ve yolun başında oldukları için akış durumu içinde olma konusunda diğer unvanlara

sahip akademisyenlere kıyasla daha çok zorluk yaşayabilirler. Aynı durum, akış deneyiminin alt boyutları olan “İlgi çekme”, “İşten zevk alma” ve “İçsel iş motivasyonu” boyutları için de söylenebilir. Bu boyutlarda da en düşük algıya sahip kişilerin araştırma görevlileri olduğu ve özellikle “Prof. Dr.” , “Doç. Dr.” ve “Yrd. Doç. Dr.” unvanlarına sahip akademisyenlerle aralarında anlamlı derecede farklılık olduğu dikkat çekmektedir.

Örgütsel Özdeşleşme kavramında, en yüksek algıya sahip olan akademisyenlerin sırasıyla “Prof. Dr.”, “Doç. Dr.”, “Yrd. Doç. Dr.” ve “Öğr. Gör.” gruplarında yer alan akademisyenler olduğundan söz edilebilir. Bu kavrama ilişkin en düşük algıya sahip olan akademisyenler ise “Araş. Gör.” ve “Diğer” grupta yer alan akademisyenlerdir. Araştırma görevlileri ile “Prof. Dr.”, “Doç. Dr.”, “Yrd. Doç. Dr.” ve “Öğr. Gör.” olan akademisyenlerin algıları arasında anlamlı derecede farklılıklar göze çarpmaktadır. Bu bulgu da kıdem değişkenine ait bulgularla benzerlik göstermektedir. Yani kıdem arttıkça örgütle özdeşleşme düzeyi arttığı gibi, akademik unvan arttıkça da kişilerin bağlı buldukları örgütle özdeşleşme düzeyinde bir artış olduğu görülmektedir. Meslekte ve kurumda geçirilen yılların çok oluşu, örgütle özdeşleşmeyi arttıracak bir etken olarak düşünülebilir.

Performans yönetimi kavramına ilişkin bulgularda ise yine en düşük algıya sahip olan akademisyenlerin “Araş. Gör.”, “Diğer” ve “Öğr. Gör.” gruplarında yer alan akademisyenler olduğundan söz edilebilir. Bu gruplarda yer alan akademisyenlerle diğer unvanlara sahip akademisyenlerin algıları arasında anlamlı derecede farklılık olduğu ortaya çıkmaktadır. En yüksek algıya sahip olan grupta ise bu kez “Doç. Dr.” unvanına sahip olan akademisyenlerin olduğu, bunu sırasıyla “Prof. Dr.” ve “Yrd. Doç. Dr.” takip ettiği söylenebilir. Performans kavramıyla ilgili olarak ölçekte yer alan maddelerde yapılan yayın ve proje, verilen seminer, düzenlenen etkinlik, yayımlanan makale ve kitap gibi kriterler göz önünde bulundurulduğunda “Doç. Dr.” grubunda yer alan akademisyenlerin en yüksek algıya sahip olması, “Prof. Dr.” unvanına sahip olabilmek için üretken oldukları ile ilişkilendirilebilir. Yine

“Yrd. Doç. Dr.” grubundaki akademisyenler için de üretkenlik akademik olarak yükselme ile ilişkilendirilebilir. “Prof. Dr.” grubunda yer alan akademisyenlerin algılarının yüksek çıkması ise bu unvana sahip olan kişilerin sahip oldukları tecrübe gereği verdikleri seminer, yayımladıkları kitap ve makalelerin sayıca çok olabileceği ile ilgili olabilir.

Çalışılan alan değişkeninin de araştırmayı etkileyen önemli bir değişken olduğundan söz edilebilir. Özellikle pozitif psikoloji kapsamında yer alan psikolojik iyi oluş ve akış kuramında “Spor Bilimleri”nde görev yapan akademisyenlerin algılarının çoğunlukla yüksek olduğu göze çarpmaktadır. Psikolojik iyi oluşun genelinde, “Özerklik”, “Çevresel hâkimiyet”, “Öz kabul”, “Diğerleriyle olumlu ilişkiler” ve “Bireysel gelişim” alt boyutlarıyla, “Akış kuramı” ve bu kuramın alt boyutları olan “İlgi çekme” ve “İşten zevk alma” boyutlarında Spor Bilimlerinde çalışan akademisyenlerin algıları diğer alanlara göre oldukça yüksek görünmekte ve bu kavramların bazılarında gruplar arasında anlamlı farklılıklar oluşturmaktadır. Bu kavramlara ilişkin algılarda Spor Bilimlerinden sonra en yüksek algıya sahip olan akademisyenlerin “Eğitim Bilimleri” ve “Sosyal-Beşeri Bilimler”de çalışan akademisyenler olduğu söylenebilir. Bu gruptakileri de “Fen Bilimleri” ve “Sağlık Bilimleri”nde çalışan akademisyenler takip etmektedir. Pozitif psikoloji kapsamında yer alan kavramlarda dikkat çeken bir diğer bulgu ise “Güzel Sanatlar” alanında çalışan akademisyenlerin algılarının, birçok kavramda diğer alanlarda çalışan akademisyenlerin algılarına göre düşük gözükmesidir. Bu alanda çalışan akademisyenlerin algıları, “Psikolojik iyi oluş”, “Özerklik”, “Çevresel hâkimiyet”, “Öz kabul”, “Diğerleriyle olumlu ilişkiler”, “Akış deneyimi”, “İşten zevk alma” ve “İçsel iş motivasyonu” açısından daha düşüktür. Yani bir başka deyişle bu bireyler psikolojik iyi oluş ve akış deneyimi açısından diğer alanlarda çalışan akademisyenlere göre daha fazla zorluk yaşamaktadırlar. Özellikle akış deneyiminin çıkış noktasının, Csikszentmihalyi’nin büyüleyici sanatçılardan etkilenecek, onların yoğun

konsantrasyon haline şaşırması olarak düşünülürse, bu bulgu şaşırtıcı bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Akademisyenlerin çalışılan alan değişkenine göre örgütsel özdeşleşme algıları değerlendirildiğinde, gruplar arasında anlamlı derecede bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu kavram açısından en yüksek algıya sahip olan akademisyenlerin sırasıyla “Fen Bilimleri”, “Spor ve Sağlık Bilimleri”, “Eğitim Bilimleri” ve “Sosyal-Beşeri Bilimler”de görev yapan akademisyenler olduğu söylenebilir. “Güzel Sanatlar” alanında çalışan akademisyenlerin algıları örgütsel özdeşleşme kavramında da en alt sırada yer almakta ve bu alanda çalışan akademisyenler örgütleriyle özdeşleşmeleri konusunda diğer alanlarda çalışanlara göre daha fazla zorluk çekmektedirler. Sanatçıların genellikle özgür ruhla düşünme ve hareket etme yetileri dikkate alındığında, “Güzel Sanatlar” alanında çalışan akademisyenlerin ait oldukları kurumla özdeşleşip kendilerini o kuruma ait hissetmeleri konusunda sıkıntı yaşamaları, üniversite yönetimlerindeki baskıcı tutumlar tarafından akademisyenlerin kısıtlanmasıyla ve yönetsel sorunlarla ilişkilendirilebilir.

Çalışılan alan değişkeni performans yönetimi açısından değerlendirildiğinde ise, sonuçların diğer kavramlara göre biraz farklılık gösterdiği göze çarpmaktadır. Özellikle “Güzel Sanatlar” alanında çalışan akademisyenlerin algılarının bu kavramda biraz daha yüksek çıktığı görülmektedir. Performans yönetimine ilişkin en yüksek algıların sırasıyla “Spor Bilimleri”, “Fen Bilimleri”, “Güzel Sanatlar”, “Sağlık Bilimleri” ve “Sosyal-Beşeri Bilimler”de görev yapan akademisyenlerde olduğu görülmektedir. Bu kavramda en düşük algıya sahip olan grubun “Eğitim Bilimleri”nde görev yapan akademisyenler olduğu söylenebilir. Gruplar arasında anlamlı derecede farklılık görünmemektedir. Çalışılan alanlar performansa ilişkin kavramlar açısından değerlendirildiğinde, spor bilimlerinde çalışan akademisyenlerin yaptıkları iş gereği müsabaka vb. etkinliklere katılma sayısı, fen bilimlerinde çalışan akademisyenlerin deneysel anlamda ağırlıklı olarak çalışma sayısı ve

güzel sanatlar alanında çalışan akademisyenlerin konser, resital, sergi gibi etkinliklerde çok sık yer alma sayısı dikkate alındığında, bu alanlarda çalışan akademisyenlerin performans durumlarının diğer alanlara göre daha yüksek çıkması kabul edilir bir bulgu olabilir.

Kurum türü açısından psikolojik iyi oluş, akış kuramı, örgütsel özdeşleşme ve performans yönetimi kavramları incelendiğinde, devlet ve vakıf üniversitelerinde görev yapan akademisyenlerin algılarında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı görülmektedir. Psikolojik iyi oluş, akış kuramı ve bu kavramların alt boyutlarında akademisyenlerin algılarının birbirine oldukça yakın olduğu söylenebilir.

Örgütsel özdeşleşme kavramında vakıf üniversitelerinde çalışan akademisyenlerin algılarının biraz daha yüksek olduğundan söz edilebilir. Yani vakıf üniversitelerinde çalışan akademisyenler, bağlı oldukları örgüte kendilerini daha yüksek düzeyde ait hissedip, örgütleriyle özdeşleşmektedir. Örgütsel özdeşleşme ölçeğinde “Biri kurumum için övgü dolu sözler söylediğinde kendime iltifat edilmiş gibi hissederim”, “Medyada çalıştığım kuruma yönelik bir eleştiri yer aldığımda kendimi kötü hissederim” gibi maddeler yer almaktadır. Basında ve kurumlara ait yapılan reklamlarda vakıf üniversitelerinin daha çok yer alması, akademisyenlerin algıları üzerinde etki yaratabilir. Şahin (2014) de “Ortaöğretim Kurumlarında Örgütsel Kimlik, Örgütsel İmaj, Örgütsel Özdeşleşme ve Örgütsel Adalet” başlıklı doktora tezinde, özel okullarda görev yapan öğretmenlerin daha pozitif düzeyde özdeşleşme algılarına sahip olduklarına dikkat çekmektedir. Örgütsel özdeşleşmeyi eksik bırakan faktörler olarak şunları vurgulamaktadır: “Okulu temsil eden tören ve sembollere önem verilmemesi, yöneticilerin okul tarihine sahip çıkmaması, okulun iyi belirlenmiş misyon ve hedeflere sahip olmaması, okula iyi öğrenci çekebilmek için çaba sarf edilmemesi, okul gelirlerinin okul yararına olan hizmetlerde ve adilane kullanılmaması”. Bu ve buna benzer sorunların devlet üniversitelerinde çok sık görülmesi, akademisyenlerin örgütsel özdeşleşme algılarını etkileyebilir.

Akademisyenlerin performans yönetimine ilişkin algılarında ise devlet üniversitelerinde görev yapan akademisyenlerin algıları biraz daha yüksek görünmektedir. Fakat buna rağmen, devlet üniversitelerinde ve vakıf üniversitelerinde görev yapan akademisyenlerin algılarında anlamlı düzeyde bir farklılığa rastlanmamaktadır. Performans kriterleri açısından verilen seminer, yapılan proje, düzenlenen etkinlikler dikkate alındığında çoğu devlet üniversitesinin yeni nesil vakıf üniversitelerine göre daha köklü olması ve devlet üniversitelerinin çoğunun sahip oldukları imkânların fazla olması, performansı arttıran bir etken olarak düşünülebilir.

Psikolojik iyi oluşun örgütsel özdeşleşmeyi yordamasına ilişkin yapılan analizler sonucunda, iki kavram arasında doğrusal ve pozitif düzeyde bir ilişki görülmüştür. Araştırma bulgularında psikolojik iyi oluşun örgütsel özdeşleşmeyi anlamlı bir şekilde yordadığı görülmüştür. Bu bulguda, psikolojik iyi oluşun, örgütle özdeşleşme derecesini orta düzeyde arttırdığı söylenebilir. Taştan (2012) yaptığı çalışmada örgütsel özdeşleşme kavramını pozitif psikoloji kavramı olarak ele almış ve bu çerçevede değerlendirmiştir. Örgütle özdeşleşme algısının, psikolojik güçlendirme algısı üzerindeki düzenleyici rolünü ortaya koymuştur.

Bunun yanı sıra psikolojik iyi oluş, akış deneyimi ve örgütsel özdeşleşme performans yönetimini etkilemekte ve onu yordamaktadır. Psikolojik iyi oluş ve örgütsel özdeşleşme, ikisi birlikte de performans yönetimini etkilemektedir. Fakat bu iki kavramın birlikte performans yönetimi üzerindeki yordayıcılık derecesi biraz düşük seviyededir. Bu kavramlar arasında doğrusal ve pozitif düzeyde bir ilişki görüldüğünden söz edilebilir.

Araştırma için önerilen modelde YEM ile yapılan yol analizinde, performans yönetiminin psikolojik iyi oluş tarafından açıklandığı, yani psikolojik iyi oluşun performans yönetimi üzerinde doğrudan bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Psikolojik iyi oluşun örgütsel özdeşleşme üzerinde de doğrudan bir etkisi olduğu söylenebilir. Ancak bu analiz örgütsel özdeşleşme üzerinden değerlendirildiğinde, değerlerde düşüş olduğundan ve

psikolojik iyi oluşun, örgütsel özdeşleşme üzerinden performans yönetimini oldukça düşük düzeyde etkilediğinden söz edilebilir. Örgütsel özdeşleşme, bu modelde aracı bir değişken olarak tanımlanma konusunda yetersiz kalmaktadır.

Sonuç

Araştırmada Yükseköğretim Kurumlarında Pozitif Psikoloji kapsamında Psikolojik İyi Oluş ile Akış Kuramı, Örgütsel Özdeşleşme ve Performans Yönetimi arasındaki ilişki düzeyleri incelenmiş ve araştırma için öngörölmüş modelde test edilmiştir. Araştırmanın ilk aşamalarından bu yana elde edilen bulgular doğrultusunda ortaya çıkan sonuçlar, maddeler halinde şu şekilde özetlenebilir:

- Akademisyenlerin psikolojik iyi oluş algıları diğer kavramlara göre daha yüksektir. Psikolojik iyi oluş algılarını yine pozitif psikoloji kapsamında yer alan akış kuramı algıları takip etmektedir. Akademisyenlerin pozitif psikolojiyi önemli bir olgu olarak gördükleri söylenebilir.
- Akademisyenler örgütsel özdeşleşme konusunda orta düzeyde bir algıya sahiptirler. Bu da bağlı oldukları kurumla özdeşleşip kendilerini çalıştıkları kuruma ait hissetme konusunda zaman zaman zorluk yaşadıklarını göstermektedir.
- Akademisyenler genel anlamda yüksek düzeyde performans sergilemektedirler. Bu da yayımladıkları makale, kitap ve kitap bölümü, verdikleri seminer, düzenledikleri konser, sergi vb. etkinlikler, yaptıkları ulusal ve uluslararası projeler açısından üretken olduklarını göstermektedir. Performansın akademik yükselme açısından gerekli bir kriter olması, bu sonuç üzerinde önemli bir etki yaratabilir.
- Araştırmanın değişkenlerinden biri olan cinsiyet, akademisyenlerin algılarında akış kuramının alt boyutu olan “ilgi çekme” boyutunda ve performans yönetiminde anlamlı bir etki oluşturmaktadır. Araştırmanın diğer kavramlarında anlamlı bir farka yol açmamaktadır.
- Akademisyenlerin medeni halleri araştırmanın kavram ve alt boyutlarını önemli ölçüde etkilemektedir. Boşanmış ve evli akademisyenlerin kavramlar üzerindeki

algıları yüksek gözükmekte, bekâr akademisyenlerin algılarında ise düşüş yaşandığı görülmektedir.

- Araştırmada çocuk sahibi olan akademisyenlerle çocuk sahibi olmayan akademisyenlerin algıları arasında psikolojik iyi oluş ve akış kuramı açısından anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Fakat örgütsel özdeşleşme ve performans yönetimi açısından önemli farklılıklar göze çarpmaktadır. Çocuk sahibi olan akademisyenlerin örgütleriyle daha yüksek düzeyde özdeşleştiği ve daha fazla performans sergiledikleri görülmektedir.
- Araştırmada bir başka önemli sonuç ise akademisyen algılarının mesleki kıdeme göre değiştiği hususudur. Değerler, kıdemin 21 yıl ve üzeri ile 16-20 yıl olmasının özellikle akış deneyimi, örgütsel özdeşleşme ve performans yönetimi üzerinde daha olumlu algılar ortaya koyduğunu göstermektedir. Psikolojik iyi oluşun bazı boyutlarında göreve yeni başlayan akademisyenlerin daha olumlu algılara sahip olduğu görülürken, orta düzeyde çalışma yılına sahip olan akademisyenlerin algılarında, bütün kavramlarda bir düşüş yaşandığı tespit edilmiştir. Örgütsel özdeşleşme ve performans yönetimi kavramlarında ise kıdem yılı düştükçe akademisyenlerin algılarında da düşüş olduğu görülmektedir.
- Akademisyenlerin unvanları, araştırmanın kavramlarıyla ilgili algılar için önemli bir değişken durumundadır. Bulgular göstermektedir ki unvanın yükselmesiyle özellikle akış kuramı, örgütsel özdeşleşme ve performans yönetimi kavramlarında algılar da olumlu şekilde artmaktadır. Kavramlara ilişkin algılarda, “Prof. Dr.,” “Doç. Dr.” ve “Yrd. Doç. Dr.” gibi yüksek unvana sahip olan akademisyenlerle unvanı “Araş. Gör.,” “Öğr. Gör.” ve “Diğer” olan akademisyenlerin algılarının farklılığı dikkat çekicidir. Araştırma görevlilerinin çoğu kavramda motivasyonlarının düşük olduğu, bu bulgular sonucu ortaya çıkan önemli bir sonuçtur.

- Akademisyenlerin çalışma alanları da araştırma için belirleyici bir faktör konumundadır. Değerlere bakıldığında, akademisyenlerin alanları araştırmanın temel kavramlarını ve bunların alt boyutlarını etkilemektedir. Araştırmada özellikle “Spor Bilimleri” alanında çalışan akademisyenlerin psikolojik iyi oluş, akış kuramı ve performans yönetimi açısından yüksek düzeyde algıya sahip olduğu görülmektedir. Örgütsel özdeşleşmede ise en yüksek algıya sahip olan akademisyenlerin “Fen Bilimleri” alanında çalışan akademisyenler olduğu söylenebilir. Araştırmada bir diğer dikkat çeken husus ise psikolojik iyi oluş, akış kuramı ve örgütsel özdeşleşme kavramlarında en düşük algıya sahip olan akademisyenlerin “Güzel Sanatlar” alanında çalışan akademisyenler olmasıdır. Performans yönetiminde ise en düşük algıya “Eğitim Bilimleri” alanında çalışan akademisyenlerin sahip olduğu görülmektedir.
- Araştırmanın son değişkeni olan kurum türü ise algıların gelişmesinde etkili bir değişken olarak ifade edilmemektedir. Kurum türü değişkeni araştırmanın kavramlarında anlamlı bir farka yol açmamaktadır.
- Psikolojik iyi oluş ile örgütsel özdeşleşme kavramları birbirleriyle pozitif yönde doğrusal bir ilişkiye sahiptir. Ayrıca psikolojik iyi oluş, örgütsel özdeşleşme üzerinde anlamlı bir yordayıcıdır.
- Pozitif psikoloji kapsamında yer alan psikolojik iyi oluş ve akış kuramı kavramları arasında iyi düzeyde bir ilişki olduğundan söz edilebilir.
- Psikolojik iyi oluş, akış kuramı ve örgütsel özdeşleşme, performans yönetimi üzerinde anlamlı bir yordayıcı olarak gözükmektedir. Kavramlar arasında iyi derecede bir otokorelasyon bulunmaktadır.
- Psikolojik iyi oluş ve örgütsel özdeşleşme birlikte performans yönetimi üzerinde yordayıcı bir etkiye sahiptir. Fakat bu etki oldukça düşük düzeydedir.

- YEM ile yapılan yol analizi sonuçlarında psikolojik iyi oluş ile örgütsel özdeşleşme ve psikolojik iyi oluş ile performans yönetimi arasında iyi düzeyde bir ilişki görülmektedir. Ancak psikolojik iyi oluş, örgütsel özdeşleşme üzerinden performans yönetimini oldukça düşük düzeyde etkilemektedir. Örgütsel özdeşleşmenin bu araştırmada psikolojik iyi oluş ile performans yönetimi arasında aracı bir değişken olmadığı söylenebilir.

Öneriler

Araştırmada elde edilen bulgular ve ulaşılan sonuçlar doğrultusunda geliştirilen öneriler aşağıda maddeler halinde sunulmaktadır.

- Araştırmada cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılıklar çıkmamasına rağmen, içinde yaşadığımız toplumun kadınlara yüklediği sorumlulukların etkisiyle psikolojik iyi oluşun ve akış kuramının bazı boyutlarında kadınların algıları erkeklere göre biraz daha düşük gözükmetedir. Özellikle toplumsal baskının azaltılarak kadınların üzerinde bulunan yüklerin hafifletilmesi, kadınların algıları üzerinde olumlu artış yaratabilir.
- Araştırmada bekâr akademisyenlerin psikolojik iyi oluş, akış deneyimi, örgütsel özdeşleşme ve performans yönetimi düzeyleri evli ve boşanmış akademisyenlere göre daha düşük düzeyde gözükmetedir. Sonucun bu şekilde çıkmasının nedenlerini ortaya koyacak daha detaylı çalışmalar yürütülebilir.
- Araştırmada yer alan çoğu kavramda genellikle çocuk sahibi olan akademisyenlerin algıları yüksek gözükmetedir. Böyle bir sonucun nedeni araştırılarak farklı araştırmalarda tekrardan incelenmesi ve netlik kazanması gerekebilir.
- Kıdem değişkenine göre akış kuramı, örgütsel özdeşleşme ve performans yönetimi kavramlarında kıdem yılı azaldıkça akademisyenlerin algılarında düşüş olduğu göze çarpmaktadır. Bu durumla ilgili olarak mesleğe yeni adım atmış, kıdem yılı az olan akademisyenler için güdüleyici çalışmalar yapılabilir.
- Akademik unvan değişkeninde de kıdem değişkenine benzer sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Yüksek unvana sahip olan akademisyenlerin algıları daha yüksek gözükmetedir. Bu sonuçla ilgili olarak yine araştırma görevlisi, okutman, öğretim görevlisi gibi unvanlara sahip akademisyenlere yönelik motive edici çalışmalar

yapılıp, akademik anlamda yükselme kaygısı ya da mesleki tükenmişlik yaşayan kişilere destek verici etkinlikler düzenlenebilir.

- Çalışılan alan değişkeninde anlamlı düzeyde farklılıkların ortaya çıktığı gözükmektedir. Üniversitelerde çalışılan alanlarda çeşitli düzenlemelerin yapılarak imkânların arttırılması akademisyenlerin üzerinde motive edici bir algı yaratabilir. Özellikle çoğu kavramda en düşük algıya sahip “Güzel Sanatlar” alanında çalışan akademisyenlerin algılarını arttırabilmek için istenilen çalışma ortamları yaratılarak bu kişilerin beklentilerini karşılamaya yardımcı olunabilir.
- Yeni kurulan devlet ve vakıf üniversitelerinde gerekli imkânların sağlanarak akademisyenlerin beklentilerinin karşılanması, akademisyenlerin algıları üzerinde olumlu etkiler yaratabilir.
- Üniversitelerde akademisyenlerin örgütsel özdeşleşmesini arttırabilecek tedbirler alınabilir. Özellikle örgüt kültürünü ve örgüt iklimini geliştirmeye yönelik yapılacak etkinliklerin bu konuda fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Örgütsel özdeşleşmenin arttırılması mitler, törenler, kahramanlar ve fiziksel alan gibi sembollerin devreye sokulması ile yapılabilir. Üniversite yönetimleri, örgüt üyeliğinin önemini vurgulamalı ve örgütün var oluş amacıyla ilgili güçlü imajlar oluşturmalıdır.
- Örgütsel özdeşleşmeyi ve performansı arttırmak için üniversite yöneticilerinin, akademisyenlerin ilgi ve ihtiyaçlarına önem vermesi ve akademisyenlere gereken ilgiyi göstermeleri gerekmektedir.
- Pozitif psikoloji kapsamında psikolojik iyi oluş ve akış deneyimi algıları ile performans arasında olumlu yönde doğrusal bir ilişki vardır. Yani pozitif psikoloji akademisyen performansı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olmaktadır. Bundan dolayı

üniversitelerde çalışma ortamında akademisyenlerin pozitif psikoloji durumunu arttırmaya yönelik uygulamalar yapılmalı, çalışanların mutluluğu sağlanmalıdır.

- Araştırmada psikolojik iyi oluş ile örgütsel özdeşleşme ve psikolojik iyi oluş ile performans yönetimi arasında iyi düzeyde ilişki bulunurken, örgütsel özdeşleşme üzerinden psikolojik iyi oluş ile performans yönetimi arasındaki ilişkinin düştüğü görülmektedir. İlerleyen çalışmalarda bu durumun sebebini ortaya koyacak kapsamlı araştırmalar yapılabilir.
- Farklı örneklem üzerinden psikolojik iyi oluş, akış kuramı, örgütsel özdeşleşme ve performans yönetimi arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar tekrarlanabilir. Böylece sonuçların genellenebilme ihtimalini arttıracakları düşünülmektedir.
- Bu araştırma yükseköğretim kurumlarında yapılmıştır. Eğitim yönetimi alanında farklı öğretim basamaklarında da yapılarak araştırma sonuçları karşılaştırılabilir.
- Pozitif psikoloji kapsamında psikolojik iyi oluş ve akış kuramının dışında farklı kavramlar araştırmalara dâhil edilebilir.
- Araştırmadan elde edilen veriler sadece nicel yöntemlerden elde edilmiştir. Nitel yöntemlerin kullanıldığı ve araştırmanın değişkenlerini inceleyen araştırmalar da yapılabilir.

Kaynakça

- Adams, V.H. (1999). Predictors of African American well-being. *Journal of Black Psychology*, 25 (1), 78-104.
- Adler, N.E., Boyce, T., Chesney, M.A., Cohen, S., Folkman, S., Kahn, R.L. vd. (1994). Socioeconomic status and health: The challenge of the gradient. *American Psychologist*, 49, 15-24.
- Akal, Z. (1998). İşletmelerde performans ölçüm ve denetimi. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları.
- Akal, Z. (2003). Performans kavramları ve performans yönetimi. Ankara: MPM Yayınları.
- Akçakaya, M. (2012). Kamu sektöründe performans yönetimi ve uygulamada karşılaşılan sorunlar. *Karadeniz Araştırmaları*, Kış: 2012, Sayı:32, 171-202.
- Akın, A. (2013). Güncel psikolojik kavramlar 1: Pozitif psikoloji. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınları 2.
- Aktan, C.C. (2005). Değişim ve yeni global yönetim. Ankara: MPM Yayınları.
- Anlı, G. (2011). Kendini sabotaj ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Arıman, S. (2006). Kurumsal değerlendirme için bütünsel yaklaşım. Erişim <http://kongre.kalder.org.tr>. (15.04.2015).
- Arslan, H. (2000). Academic quality assessment in Turkish Undergraduate Institutions. Ann Arbor, Michigan: Bell& Howel Information and Learning Company.
- Asakawa, K. (2004). Flow experience and autotelic personality in Japanese College Students: How do they experience challenges in daily life? *Journal of Happiness Studies*, 5, 123-154.
- Ashforth, B.E. & Mael, F. (1989). Social identity and the organization. *Academy of Management Review*, 14, 20-39.
- Atkinson, R.L. (1990). Psikolojiye giriş. İstanbul: Arkadaş Yayınları.
- Aydın, A. (2010). Yaşadığımız dünya. (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, A., Yılmaz, K. ve Altınkurt, Y. (2013). Eğitim yönetiminde pozitif psikoloji. *International Journal of Human Sciences*. Volume:10, Issue: 1.
- Aydın, K. B. (2005). Akış kuramına dayalı stresle başa çıkma grup programının ergenlerin stresle başa çıkma stratejilerine etkisi (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Baetz, M., Larson, D.B., Marcoux, G., Bowen, R. & Griffin, R. (2002). Canadian psychiatric inpatient religious commitment: An association with mental health. *Canadian Journal of Psychiatry*, 47(2), 159-166.
- Bakan, İ. ve Kelleroğlu, H. (2003). Performans değerlendirme: Çalışanların performans değerlendirme uygulamalarından beklentileri konusunda bir alan çalışması (ss. 103-127). Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Cilt:8, Sayı: 1.
- Bakker, A.B. (2008). The work-related flow inventory: Construction and initial validation of the WOLF. *Journal of Vocational Behavior*, 72, 400-414.
- Balcı, A. (2010). Sosyal bilimlerde araştırma: yöntem, teknik ve ilkeler (8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Balcı, A., Baltacı, A., Fidan, T., Cereci, C. ve Acar, U. (2012). Örgütsel sosyelleşmenin, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlıkla ilişkisi: İlköğretim okulu yöneticileri üzerinde bir araştırma. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, Cilt:2, Sayı:2.
- Balcı, A. (2015). Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Barmen E. (2000). A short guide to evaluating teaching. USA: University of Arizona.
- Barutçugil, İ.(2002). Performans yönetimi (1. Baskı). İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Basom, M.R. & Frase, L. (2004). Creating optimal work environments: Exploring teacher flow experiences. *Mentoring and Tutoring*, 12 (2), 241-258.
- Bassi, M. & DelleFave, A. (2004). Adolescence and the changing context of optimal experience in time. Italy: *Journal of Happiness Studies* 5, 155-179.
- Baş, M. ve Artar, A. (1991). İşletmelerde verimlilik denetimi, ölçümü ve değerlendirme modelleri, Ankara: MPM Yayınları.
- Başaran, İ.E. (1985). Örgütsel davranış. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ.E (1991). Örgütsel davranış. Ankara: Gül Yayınevi.
- Ben-Zur, H. & Yagil, D. (2005). The relationship between empowerment, aggressive behaviours of customers, coping, and burnout. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 14 (1), 81- 99.
- Beydoğan, B. (2008). Self construal differences in perceived work situation and well being (Yayımlanmamış doktora tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bilgin, K. U. (2004). Kamu performans yönetimi (1. Baskı). Ankara: TODAİE Yayınları.
- Bilgin, N. (1995). Kollektif kimlik. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Bisconti, T.L. & Bergeman, C.S. (1999). Perceived social control as a mediator of the relationships among social support, psychological well-being and perceived Health. *The Gerontologist*, 39 (1), 94-103.
- Bloom, A.J. & Skutnick-Henley, P. (2005). Facilitating flow experiences among musicians. *American Music Teacher*, April / May 2005, 24-28.
- Bologna süreci, Bergen bildirisi, kurumsal değerlendirme projesi ve yeni yönetmelikler (2005).Erişimhttp://www.bologna.gov.tr/documents/files/TemelBelgeler/bergen.doc.2 510 (06.06.2015).
- Böhr, J. (2004). Evaluationen aus unterschiedlicher perspective, *Verbund Nordeutscher Universitaeten*, 22-23. Hamburg: Himmelheber Verlag.
- Bracey, L. (2004). Voicing connections: An interpretive study of university dancers' experiences. *Research in Dance Education*, 7-24.
- Bradburn, N.M. (1969). *The structure of psychological well-being*. Chicago: Aldine.
- Brennan, J. & Shah, T. (2000). *Managing quality in higher education-an international perspective on institutional assessment and change*, Buckingham: Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD).
- Britt, C. & Ravelo, L. (2006). *Organizational identification in merged companies: A comparison of a Colombian Governmental and a German Medical Institution*. Marburg/Germany: Philipps-Universität Marburg Doctoral Dissertation.
- Bryce, J. & Haworth, J. (2002). Wellbeing and flow in sample of male and female office workers. *Leisure Studies*, 21, 249-263.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (16. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cameron, K. E., Dutton, J. E. & Quinn, R. E. (2003). *Foundations of positive organizational scholarship*. K. E. Cameron, J. E. Dutton and R.E. Quinn (Eds.), *Positive organizational scholarship* (pp. 3-13). San Francisco: Berrett-Koehler.
- Cemaloğlu, N. (2002). Öğretmen performansının artırılmasında okul yöneticisinin önemi (ss. 153-154). *Milli Eğitim Kültür Sanat*.
- Cenkseven, F. (2004). *Üniversite öğrencilerinde öznel ve psikolojik iyi olmanın yordayıcılarının incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Cervone, D. (2005). Personality architecture: within-person structures and processes (pp. 423-452). *Annual Review of Psychology* 56.
- Chirkov, V., Ryan, R.M., Kim, Y. & Kaplan, U. (2003). Differentiating autonomy from individualism and independence: A self-determination theory perspective on

- internalization of cultural orientations and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84 (1), 139-159.
- Christopher, J.C. (1999). Situating psychological well-being: Exploring the cultural roots of its theory and research. *Journal of Counseling and Development*, 77 (2), 141-152.
- Chreim, S. (2002). Influencing organizational identification during major change: A communication-based perspective. *Human Relations*, 55, 1117-1137.
- Clarke, S.G. & Haworth, J.T. (1994). Flow experience in the daily lives of sixth-form college students. *British Journal of Psychology*, 85, 511-523.
- Cohen, S. & Weries, T.A. (1985). Stress, social support and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98, 310-357.
- Cole, M.S. & Bruch, H. (2006). Organizational identity strength, identification and commitment and their relationship to turnover intention: Does organizational hierarchy matter? *Journal of Organizational Behavior*, 27, 585-605.
- Conger, J. A. & Kanungo, R. N. (1988). The empowerment process: Integrating theory and practice. *Academy of Management Review*, 13, 471-482.
- Coombs, R. H. (1991). Marital status and personal well-being: A literature review (pp. 97-102). *Family Relations*, 40.
- Cotton, S. R. (1999). Marital status and mental health revisited: Examining the importance of risk factors and Resources (pp. 225-234). *Family Relations*, 48(3).
- Cowen, E. (1994). The enhancement of psychological wellness: Challenges and opportunities (pp. 149-180). *American Journal of Community Psychology*, 22.
- Creswell, J. W. (2014). Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları araştırma deseni (Çev. Ed. S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap.
- Crocker, J., Luhtanen, R., Blaine, B. & Broadnax, S. (1994). Collective self-esteem and psychological well-being among White, Black and Asian college students. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 20 (5), 503-513.
- Csikszentmihalyi, M. (1988). In optimal experience psychological studies of flow in consciousness (pp.3-14). New York: Cambridge University Press.
- Csikszentmihalyi, M. (1988). The flow experience and its significance for human psychology. In optimal experience: Psychological studies of flow in consciousness (pp.15-36). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Harper & Row.

- Csikszentmihalyi, M. (1997). Happiness and creativity: Going with flow. *The Futurist*, September-October, 8-12.
- Csikszentmihalyi, M. (2002). *Flow: The classic work how to achieve happiness*. New York: Harper&Row.
- Csikszentmihalyi, M. (2009). Flow. In S. Lopez (Ed.) *The encyclopedia of positive psychology* (pp. 394-400). Chichester: Blackwell Publishing Ltd.
- Csikszentmihalyi, M. & Figurski, T.J. (1982) Self-awareness and aversive experience in everyday life. *Journal of Personality*, 50(1), 15-28.
- Csikszentmihalyi, M. & Larson, R. (1984). *Being adolescent: Conflict and Growth in the teenage years*. New York: Basic Books.
- Csikszentmihalyi, M. & Csikszentmihalyi, I.,S. (1988). Introduction to part IV. In *optimal experience psychological studies of flow in consciousness* (pp. 251-265). New York: Cambridge University Press.
- Csikszentmihalyi, M. & LeFevre, J. (1989). Optimal experience in work and leisure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 815-822.
- Csikszentmihalyi, M. & Robinson, R.E. (1990). *The art of seeing: An interpretation of aesthetic encounter*. California: A Joint Publication of the J. Paul Getty Museum and the Getty Center for Education in the Arts.
- Custodero, L.A. (2002). Seeking challenge, finding skill: Flow experience and music education. *Arts Education Policy Review*, 103 (3), 3-9.
- Çakınberk, A., Derin, N. ve Demirel, E.T. (2011). Örgütsel özdeşleşmenin örgütsel bağlılıkla biçimlenmesi: Malatya ve Tunceli Özel Eğitim Kurumları örneği. *İşletme Araştırmaları Dergisi* 3/1, 89-121.
- Çevik, H.H. vd. (2008). *Kamu kurumlarında performans yönetimi (1. Baskı)*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Çoban, C. (2001). *Performans değerlendirme ve TSK örneği (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çokluk, Ö., Şekercioglu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL Uygulamaları (2. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dalal, F. (2000). Ethnic tradition: A source of emotional well-being or a cause of emotional pain. *European Journal of Psychology, Counseling and Health*, 3 (1), 43-60.
- Dellefave, A. & Bassi, M. (2003). Italian Adolescents and Leisure (pp. 79-93). *New Directions for Child and Adolescent Development*, 99.

- Dellefave, A. & Massimini, F. (2003). Optimal experience in work and leisure among teachers and physicians: Individual and bio-cultural implications. *Leisure Studies*, 22, October, 323-342.
- Dellefave, A. & Massimini, F. (2004). Bringing subjectivity into focus: Optimal experiences, life themes and person-centered rehabilitation. In P.A. Linley and S. Joseph (Eds). *Positive Psychology in Practice* (pp. 581-597). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Demir, K. (2011). Pozitif örgüt araştırmaları. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi- Journal of Educational Sciences Research*, 1 (2).
- Diener, E. & Diener, M. (1995). Cross-cultural correlates of life satisfaction and self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 653-663.
- Diener, E., Suh, E. & Oishi, S. (1997). Recent findings on subjective well-being. *Indian Journal of Clinical Psychology*, 24, 25-41.
- Diener, E., Suh, M., Lucas, E. & Smith, H. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-302.
- Diener, E. & Diener, R.B. (2000). New directions in subjective well-being research. *The Cutting Edge*, 28.
- Diener, E., Gohm, C., Suh, E. & Oishi, S. (2000). Similarity of the relations between marital status and subjective well-being across cultures. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 31 (4), 419-436.
- Diener, E. & Biswas-Diener, R. (2002). Will money increase subjective well-being? A literature review and guide to needed research. *Social Indicators Research*, 57, 119-169.
- Doğan, T. (2014). *Pozitif Psikoloji, Kuram, Araştırma ve Uygulamalar* (çev.ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- DPB (1998). *Kamu yönetiminde performans yönetimi ve denetimi, değerlendirme*, Ankara.
- Dukerich, J. M., Golden, B. R. & Shortell, S. M. (2002). Beauty is in the eye of the beholder: The impact of organizational identification, identity, and image on the cooperative behaviors of physicians (pp. 507-533). *Administrative Science Quarterly*, 47 (3).
- Durkheim, E. (1951). *Suicide*. New York: Free Press.
- Dzuka, J. & Dalbert, C. (2000). Well-being as a psychological indicator of health in old age: A Research Agenda. *Studies Psychology*, 42, 61-70.
- Egbert, J. (2003). A study of flow theory in the foreign language classroom. *The Modern Language Journal*, 87 (IV), 499-518.

- Emerson, H. (1998). Flow and occupation: A review of the literature. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 65, 37-43.
- Epitropaki, O.T. & Martin, R. (2005). The moderating role of individual differences in the relation between transformational/transactional leadership perceptions and organizational identification (pp. 569-589). *The Leadership Quarterly*, 16.
- Erdman, M. & Albrechts, C. (2004). Zur umsetzung von evaluationsergebnissen zwischen vertrauen und kontrolle, *Verbund Nordeutscher Universitaeten*. 31-2, Hamburg: Himmelheber Verlag.
- Eroğlu, E. (2008). Eğitim ortamlarında etkili iletişim ve boyutları. (ss. 244-261). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Eryılmaz, E. (2013). Pozitif psikolojinin psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanında gelişimsel ve önleyici hizmetler bağlamında kullanılması. *The Journal of Happiness & Wellbeing*, 1 (1).
- Felsten, G. & Wilcox, K. (1992). Influences of stress and situation specific mastery beliefs and satisfaction with social support on well-being and academic performance. *Psychological Reports*, 70, 230-291.
- Fierro, A. (2006). Emotional intelligence, Does associate to happiness? A province outline. *Ansiedad y Estres*, 12(2-3), 241-249.
- Frederiks, M. M. H, Westerheijden, D. & Weusthof, P. (1994). Self evaluation and visiting committees: Effects of visiting quality assestment in Dutch higher education, *European Journal of Education*, 29 (2), 181-199.
- Gonzales, J. Jr. (2001). Personal and social identity in organizations: a study of organizational commitment (Unpublished doctoral dissertation). Texas A & M University.
- Göcen, G. (2013). Pozitif psikoloji düzleminde psikolojik iyi olma ve dini yönelim ilişkisi: Yetişkinler üzerine bir araştırma. *Toplum Bilimleri Dergisi*, Ocak-Haziran 7(13), 97-130.
- Greenfield, T. & Ribbins, P. (1993). *Greenfield on educational administration: Towards a human craft*. New York: Routledge.
- Griffin, J. (1986). *Well-being: Its meaning, measurement and moral importance*. Oxford: Clarendon Press.
- Günberk, K. (2007). Örgütsel özdeşleşme ve kamu kesim personel üzerinde bir uygulama (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Hanson, E. M. (2003). *Educational administration and organizational behaviour*. Boston: Pearson.

- Haring, M.J., Stock, W.A. & Okun, M.A. (1984). A research synthesis of gender and social class as correlates of subjective well-being (pp. 645-657). *Human Relations*, 37.
- Harris, G.E. & Cameron, J.E. (2005). Multiple dimensions of organizational identification and commitment as predictors of turnover intentions and psychological well-being. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 37:3, 159- 169.
- Harris, T.L. & Molock, S. D. (2000). Cultural orientation, family cohesion and family support in suicide ideation and depression among African American College Students. *Suicide and Life- Threatening Behavior*, 30 (4). 341-353.
- Harvey, L. (2002). Evaluation for what. Erişim <http://evanet.his.de/evanet/positionen/positionen2006/krawietz>. (10.05.2015).
- Haslam, S.A., Eggin R. A. & Reynolds, K. J. (2003). The ASPIRe model: Actualizing social and personal identity resources to enhance organizational outcomes. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 76 (1), 83-113.
- Havitz, M.E. & Mannell, R.C. (2005). Enduring involvement, situational involvement and flow in leisure and non-leisure activities. *Journal of Leisure Research*, 57 (2), 152-177.
- Heidrich, S. M. & Ryff, C. D. (1993). Physical and mental health in later life: The self system as mediator (pp. 327- 338). *Psychology and Aging*, 8.
- Hefferon, K. & Boniwell, I. (2014). *Positive psychology theory, research and applications* (pp. 76-88). England: Mc Graw Hill Open University Press.
- Helvacı, M.A. (2002). Performans yönetimi sürecinde performans değerlendirmenin önemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. Yıl:2002, Cilt:35, Sayı:1-2.
- Henderson, S.J. (1999). Family correlates of exceptional adolescent achievement. A thesis submitted to in a partial fulfillment of the requirements for the Doctor of Degree in Education in the Graduate College of University of Iowa.
- Hogg, M. & Vaughan, G. (2007). *Sosyal psikoloji*. Ankara: Ütopya Yayınları.
- Holahan, C. & Moos, R. (1981). Social support and psychological distress: A longitudinal analysis. *Journal of Abnormal Psychology*, 90 (4), 365-370.
- Holt, C. H. (2012). *Flow at work: The development and validation of a measure* (Doctoral Dissertation). Australian Catholic University, Faculty of Arts and Sciences.
- Humphreys, M. & Brown, A. D. (2002). Narratives of organizational identity and identification: A case study of hegemony and resistance. *Organization Studies*, 23 (2), 421-447.
- Huppert, F.A. (2009). A new approach to reducing disorder and improving well-being. In E. Diener (Ed). *Perspectives on Psychological Science*, 4, 108-111.

- Huta, V., Park, N., Peterson, C. & Seligman, M.E.P. (2003). Pursuing pleasure versus eudaimonia: which leads to greater satisfaction. Poster presented at the International Positive Psychology Summit, Washington DC.
- İmamoğlu, O. (2004). Self-construal correlates of well being. Unpublished data.
- İşcan, Ö. F. (2006). Dönüştürücü/Etkileşimci liderlik algısı ve örgütsel özdeşleşme ilişkisinde bireysel farklılıkların rolü. Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 11, 160-177.
- İşgör, İ.Y. (2011). Üniversite öğrencilerinin muhafazakâr yaşam tarzları ile psikolojik iyi oluşlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Jackson, S.A., Thomas, P.R., Marsh, H.W. & Smethurst, C.J. (2001). Relationships between flow, self-concept, psychological skills and performance. *Journal of Applied Sport Psychology*, 13, 129-153.
- Jagers, R.J. (2001). Work notes on communalism. *African American Research Perspectives*, 6 (1), 69-78.
- Jarvis, G. K. & Northcott, H. C. (1987). Religion and differences in morbidity and mortality. *Social Science & Medicine*, 25(7), 813-824.
- Johnson, A. (2005). Caught by our dangling paradigms: How our metaphysical assumptions influence gifted education. *The Journal of Secondary Gifted Education*, XVI (2/3), 67-73.
- Jones, C.D., Hollenburst, S.J. & Perna, F. (2003). An emprical comparison of the four channel flow model and adventure experience paradigm (pp. 17-31). *Leisure Sciences*, 25.
- Kahraman, Ü. (2014). İlkokullarda performans yönetimi uygulamaları ve öğretmenlerin örgütsel adalet algısı arasındaki ilişki (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Kalaycı, N. (2009). Yükseköğretim kurumlarında akademisyenlerin öğretim performansını değerlendirme sürecinde kullanılan yöntemler (ss. 625-656). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Cilt:15, Sayı:60.
- Kalkandelen, H. (1997). Örgütlerde yeniden yapılanma ve norm kadro. Ankara: Anı Yayınları.
- Kanner, A.D., Coyne, J.C., Schaefer, C. & Lazarus, R.S. (1981). Comparison of two models of stress measurement: Daily hassles and uplifts versus majör life events. *Journal of Behavioral Medicine*, 4, 1-39.
- Karasar, N. (2005). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Keyes, C.L.M., Shmotkin, D. & Ryff, C.D. (2002). Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 1007-1022.
- Kitapçı, H., Çakar, N.G. ve Sezen, B. (2005). The combined effects of trust and employee identification on intention to quit. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 3, 1-20.
- Koenig, H.G. & Larson, D.B. (2001). Religion and mental health: Evidence for an association. *International Review of Psychiatry*, 13(2), 67-78.
- Kogut, B. & Zander, U. (1996). What Firms do? Coordination, identity and learning (pp. 2-18). *Organizational Science*, 7 (50).
- Konradt, U. & Sulz, K. (2001). The experience of flow in interacting with a hypermedia learning environment (pp. 69-84). *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 10 (1).
- Konradt, U., Filip, R. & Hoffman, S. (2003). Flow experience and positive affect during hypermedia learning (pp. 309-327). *British Journal of Educational Technology*, 34 (3).
- Kutanis, R.Ö. ve Yıldız, E. (2014). Pozitif psikoloji ile pozitif örgütsel davranış ilişkisi ve pozitif örgütsel davranış boyutları üzerine bir değerlendirme (ss. 135-154). *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, Cilt:5, Sayı:11.
- Kuyumcu, B. (2012). Üniversite öğrencilerinin duygularını fark etmeleri ve ifade etmeleri ile psikolojik iyi oluşları: Kültürlerarası bir karşılaştırma (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Larson, R. & Csikszentmihalyi, M. (1978). Experiential correlates of time alone in adolescence. *Journal of Personality*, 46 (4), 677-693.
- Lawton, M.P. (1983). Psychological well-being and adversity. *Journal of Gerontology*, 30, 85-89.
- Lee, E. (2005). The relationship of motivation and flow experience to academic procrastination in university students. *The Journal of Genetic Psychology*, 166 (1), 5-14.
- Lee, G.R. & Ishii-Kuntz, M. (1987). Social interaction, loneliness and emotional well-being among the elderly. *Research on Aging*, 9(4), 459-482.
- Lee, G.R., Secombe, K. & Shehan, C.L. (1991). Marital status and personal happiness: An analysis of trend data. *Journal of Marriage and the Family*, 53, 839-844.
- Levin, J.S. & Schiller, P. (1989). Is there a religious factor in health? *Journal of Religion and Health*, 26(1), 9-36.

- Lohr, M.J., Essex, M.J. & Klein, M.H. (1988). The relationships of coping responses to physical Health status and life satisfaction among older women. *Journal of Gerontology*, 43, 54-60.
- Lu, L. (1997). Social support, reciprocity and well-being. *The Journal of Social Psychology*, 137 (5), 618-628.
- Lu, L., Gilmore, R. & Kao, S. (2001). Cultural values and happiness: An east-west dialogue. *The Journal of Social Psychology*, 141 (4), 477-493.
- Mael, F. & Ashfort, B.E. (1987). Social identity theory and the organization. *Academy of management review* 14 (1), 20-39.
- Mael, F. & Ashforth, B. (1992) Alumni and their alma mater: A partial test of the reformulated model of organizational identification. *Journal of Organizational Behavior*, 13, 103-123.
- Mael, F. & Tetrick, L.E. (1992). Identifying organizational identification (pp. 813-824). *Educational and Psychological Measurement*, 52.
- Mael, F. & Ashforth, B.E. (2001). Identification in work, war, sports, and religion: Contrasting the benefits and risks. *Journal for The Theory of Social Behaviour*, 31(2), 197-222.
- Maloney, H. (1990). *Psychology of religion: Personalities, problem, possibilities*. Grand Rapids; MI: Baker.
- Martin, P. & Priest, S. (1986). Understanding the adventure experience. *Journal of Adventure Education*, 3 (1), 18-21.
- Maslow, A. (2001). *İnsan olmanın psikolojisi*. Okan Gündüz (çev.). İstanbul: Kuraldışı Yayıncılık.
- Martire, L.M., Stephens, M.A.P. & Townsend, A.L. (2006). Centrality of women's multiple roles: Beneficial and detrimental consequences for psychological well-being. *Psychology and Aging*, 15(1), 148.
- Mason, M. & Tiberius, V. (2009). Aristotle. In S. Lopez (Ed.) *The encyclopedia of positive psychology* (pp. 63-64). Chichester: Blackwell Publishing Ltd.
- Massimini, F. & Carli, M. (1986). The systematic assessment of flow in daily experience. In optimal experience psychological studies of flow in consciousness. M. Csikszentmihalyi and I. Csikszentmihalyi (ed.) (pp. 266-287). New York: Cambridge University Press.
- Mc Cormick, B.P. , Funderburk, J.A., Youngkhill, L. & Hale-Fought, M. (2005). Activity characteristics and emotional experience: Predicting boredom and anxiety in the daily life of community mental health clients. *Journal of Leisure Research*, 37 (2), 236-253.

- Menon, S.T. (2001). Employee empowerment: An integrative psychological approach. *Applied Psychology: An International Review*, 50:1, 153-180.
- Meşe, G. (1999). Çeşitli sosyo-kültürel gruplarda kültürel veya sosyal kimlik olgusunun incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Metin, M. (Ed.) (2015). Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Michalec, B., Keyes, C. & Nalkur, S. (2009). Flourishing. In S. Lopez (Ed.) *The encyclopedia of positive psychology* (pp. 391-394). Chichester: Blackwell Publishing Ltd.
- Moneta, G.B. & Csikszentmihalyi, M. (1996). The effect of perceived challenges and skills on the quality of subjective experience. *Journal of Personality*, 64(2), 276-310.
- Moneta, G.B. (2004a). The flow experience across cultures. *Journal of Happiness Studies* 5, 115-121.
- Moneta, G.B. (2004b). The flow model of intrinsic motivation in Chinese: Cultural and personal moderators. *Journal of Happiness Studies* 5, 181-217.
- Moore, R., Shaw, J. & Chipp, K. (2005). Eight years on: An extended model of online customer behaviour. *South African Journal of Business Management*, 36 (2), 95-103.
- Nakamura, J. & Csikszentmihalyi, M. (2005). Engagement in a profession: The case of undergraduate teaching. *Daedalus: Journal of the American Academy of Arts and Sciences*, 134.
- Novak, T.P. & Hoffman, D.L. (1997). Measuring the flow experience among web users (pp. 1-35). Paper Presented at Interval Research Corporation, July 31.
- Novak, T.P., Hoffman, D.L. & Yung, Y.F. (1998). Modeling the structure of the flow experience among web users. Paper Presented at Marketing Science and the Internet Mini-Conference MIT.
- Novak, T.P., Hoffman, D.L. & Yung, Y.F. (2000). Measuring the customer experience in online environments: A structural modeling Approach (pp. 22-42). *Marketing Science*, 19 (1).
- Parker, R.E. & Haridakis, P. (2008). *Journal of Communication Studies*, Vol.I, No.3/4.
- Parr, G.D., Montgomery, M. & Debell, C. (1998). Flow theory as a model for enhancing student resilience (pp. 26-32). *Professional School Counselling*, 1 (5).
- Patchen, M. (1970). *Participation, achievement, and involvement on the job*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

- Pawelski, J. & Gupta, M. (2009). Utilitarianism. In S. Lopez (Ed.) *The encyclopedia of positive psychology* (pp. 998-1001). Chichester: Blackwell Publishing Ltd.
- Philaretou, A.G, Mahfouz, A.Y. & Allen, K.R. (2005). Use of Internet pornography and men's well-being (pp. 149-169). *International Journal of Men's Health*, 4 (2).
- Polat, M. (2009). *Örgütsel özdeşleşmenin öncülleri ve ardılları üzerine bir saha çalışması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Uludağ Üniversitesi İşletme Ana Bilim Dalı, Bursa.
- Positive Psychology Center (1998). Positive psychology network concept paper. Retrieved from <http://www.ppc.sas.upenn.edu>.
- Primeaux, P. & Vega, G. (2002). Operationalizing Maslow: Religion and flow as business partners. *Journal of Business Ethics*, 38, 97-108.
- Pugh, D. (1991). *Organizational behaviour*. Prentice Hall International (UK) Ltd.
- Pugliesi, K. & Shook, S. (1998). Gender, ethnicity and network characteristics: Variation in social support. *Sex Roles*, 38 (3-4), 215-238.
- Rathunde, K. (1996). Family context and talented adolescents' optimal experience in school-related activities. *Journal of Research on Adolescence*, 6 (4), 605-628.
- Rathunde, K. (1997). Parent-adolescent interaction and optimal experience. *Journal of Youth and Adolescence* 26 (6), 669-689.
- Rathunde, K. & Csikszentmihalyi, M. (2005). Middle school students' motivation and quality of experience: A comparison of Montessori and traditional school environments. *American Journal of Education*, 111, 341-371.
- Ravishankar, M.N. & Shan, L.P. (2008). The influence of organizational identification on organizational knowledge management (pp. 221-234). *Omega*, 36.
- Reid, D. (2004). A model of playfulness and flow in virtual reality interactions. *Presence*, 13 (4), 451-462.
- Repetti, R.L. (1993). Short-term effects of occupational stressors on daily mood and Health complaints. *Health Psychology*, 12, 125-131.
- Rettie, R. (2001). An exploration of flow during internet use (pp. 103-113). *Internet Research: Electronic Networking Applications and Policy*, 11 (2).
- Riketta, M. (2005). Organizational identification: A Meta-Analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 66, 358-384.
- Riva, G., W.J.A. & Waterworth, E.L. (2004). The layers of presence: A bio-cultural approach to understanding presence in natural and mediated environments. *Cyberpsychology & Behavior*, 7 (4), 402-416.

- Rogers, C.R. (1961). *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.
- Rotto, L.I. (1994). *Curiosity, motivation and flow in computer-based instruction*. U.S. Department of education, Office of Educational Research and Improvement. Conference Paper. ERIC ac.no: ED 373 755.
- Rupayana, D.D. (2008). *Flow and engagement : Different degrees of the same* (Master of science thesis). Kansas State University, Manhattan, Kansas.
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. In S. Fiske (Ed.). *Annual Review of Psychology*, Volume 52. Palo Alto, CA: Annual Reviews, Inc.
- Ryff, C.D. (1989). Happiness is everything or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1069-1081.
- Ryff, C.D. (1995). Psychological well-being in adult life (pp. 99-104). *Current Directions in Psychological Science*, 4 (4).
- Ryff, C.D. & Singer, B. (1996). Psychological well-being: Meaning, measurement and implications for psychotherapy research (pp. 14-23). *Psychotherapy and Psychosomatics*, 65.
- Ryff, C.D. & Singer, B. (1998). The Contours of Positive Human Health (pp. 1-28). *Psychological Inquiry*, 9.
- Ryff, C.D., Magee, W.J., Kling, K.C. & Wing, E.H. (1999). Forging macro-micro linkages in the study of psychological well-being. In C.D. Ryff & V.W. Marshall (Eds.) *The self and society in aging processes* (pp. 247-278). New York, NY: Springer.
- Sahranç, Ü. (2007). *Stres kontrolü, genel öz-yeterlik, durumluk kaygı ve yaşam doyumuyla ilişkili bir akış modeli* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sahranç, Ü. (2008). Bir durumluk akış modeli: Stres kontrolü, genel öz-yeterlik, durumluk kaygı, yaşam doyumunu ve akış ilişkileri. *The Journal of SAU Education Faculty*, 16.
- Sammara, A. & Biggiero, L. (2001). Identity and identification in industrial districts. *Journal of Management and Governance*, 5, 61-82.
- Schallert, S., Reed, J. H. & Turner, J. E. (2004). Why is it so hard to keep long-term commitments? *Teachers College Record*, 106 (9), 1715-1728.
- Seligman, M.E.P. (1991). *Learned optimism*. New York: Knopf.

- Seligman, M.E.P. (1999). Positive social science. *Journal of positive behavior interventions*, (pp. 181-182), 1 (3).
- Seligman, M. (2002a). *Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment*. New York: Free Press.
- Seligman, M. (2002b). Positive psychology, positive prevention and positive therapy. In C.R. Snyder and S.J. Lopez (Eds.) *Handbook of Positive Psychology* (pp. 3-9). New York: Oxford University Press.
- Seligman, M. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55 (1), 5-14.
- Shamir, B. (1990). Calculations, values and identities: The sources of collectivist work motivation. *Human Relations*, 43, 313-332.
- Shamir, B. & Kark, R. (2004). A single item graphic scale for the measurement of organizational identification. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77, 115-123.
- Shek, D. T. (1992). Meaning in life and psychological well-being: An empirical study using the Chinese version of the purpose in life questionnaire. *The Journal of Genetic Psychology*, 153(2), 185-200.
- Siegall, M. & Gardner, S. (2000). Contextual factors of psychological empowerment. *Personnel Review*, 29 (6), 703-722.
- Silah, M. (2005). Yönetimde performans değerlendirme ve kariyer geliştirme kaygıları üzerine bir araştırma. Türkiye’de kamu yönetimi sorunları üzerine incelemeler, Arslan, N.T. (Ed), (1. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Sirois, F. M. (2011). Psychological health and well-being: A research agenda for the eastern townships. *Journal of the Eastern Townships Studies*, 37, 77-94.
- Sluss, D.M., Klimchak, M. & Holmes, J.J. (2008). Perceived organizational support as a mediator between relational exchange and organizational identification. *Journal of Vocational Behavior*. 73, 457-464.
- Smitdts, A. & Von Riel, C. B. M. (2001). The impact of employee communication and perceived external prestige on organizational identifications. *Academy of Management Journal*, 44 (5), 1051-1061.
- Smith, J. & Eatough, V. (2006). Interpretative phenomenological analysis. In G. Breakwell, C. Fife-Schaw, S. Hammond and J. Smith (Eds.). *Research Methods in Psychology*. London: Sage Publications.
- Snowden, L. (2001). Social embeddedness and psychological well-being among African Americans and Whites. *American Journal of Community Psychology*, 29(4), 519–536.

- Songur, H.M.(1995). Mahalli idarelerde performans ölçümü, Mahalli İdareler Genel Müdürlüğü, Yayın No: 6, Ankara.
- Sonnentag, S. (2003). Recovery, work engagement, and proactive behavior: A new look at the interface between nonwork and work. *Journal of Applied Psychology*, 88, 518-528.
- Spreitzer, G.M. (1995). Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement, and validation. *Academy of Management Journal*, 38 (5), 1442-1465.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar (ss. 49-73). *Türk Psikoloji Yazarları*, 3 (6).
- Şahin, E. (2014). Ortaöğretim kurumlarında örgütsel kimlik, örgütsel imaj, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel adalet (Bursa örneği) (Yayımlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Şimşek, H. (1997). Pozitivizm ötesi paradigmatik dönüşüm ve eğitim yönetiminde teori ve uygulamada yeni yaklaşımlar (ss. 97-109). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3 (1).
- Şimşek, Ö.F. (2007). Yapısal eşitlik modellemesine giriş. Ankara: Ekinoks.
- Tajfel, H. (1978). Interindividual behaviour and intergroup behaviour. In H. Tajfel (Ed.), *Differentiation between social groups: Studies in the social psychology of intergroup relations* (pp. 27-60). London: Academic Press.
- Tajfel, H. (1982). Social psychology of intergroup relations (pp. 1-39). *Annual Review of Psychology*, 33.
- Taşdan, M. (2013). The development of the scale of organizational identity perception at elementary schools. Ankara University, *Journal of Faculty of Educational Sciences*, Vol. 46, Issue: 2, 1-24.
- Taştan, S. (2012). Bir pozitif psikoloji kavramı olarak örgütle özdeşleşmenin psikolojik güçlendirme algısı ve gönüllü performans davranışı arasındaki ilişkide ara değişken rolünün değerlendirilmesi: Gıda sektöründe yapılan bir araştırma. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, Cilt:4, Sayı: 1.
- Tatlıdil, H. (1992). Uygulamalı çok değişkenli istatistiksel analiz. Ankara: Engin Yayınları.
- Taylor, S.E. & Brown, J. (1998). Illusion and well-being: A social psychological perspective on mental Health. *Psychological Bulletin*, 103 (2), 193-210.
- Tekin E.G. (2014). Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma, duygusal zekâ ve sosyal iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Telef, B.B. (2013). Psikolojik iyi oluş ölçeği: Türkçe'ye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (3), 374-384.

- Theall, M. (2008). What's wrong with faculty evaluation: A debate on the state of the practice? *Instructional Evaluation and Faculty Development*, 14 (1-2), 27-34.
- Tompkins, P.K. & Cheney, G. (1985) Communication and unobtrusive control in contemporary organizations. In R.D.McPhee &P.K. Tompkins (Eds.), *Organizational communication: Traditional themes and new directions* (pp. 179-210). Beverly Hills, CA: Sage.
- Tompkins, P. K. & Cheney, G. (1987). Coming to terms with organizational identification and commitment. *Central States Speech Journal*, 38 (1), 1-15.
- Tonbul, Y. (2008). Öğretim üyelerinin performansının değerlendirilmesine ilişkin öğretim üyesi ve öğrenci görüşleri (ss. 633-662). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Sayı:56.
- Topaloğlu, G. (2010). İşgörenlerin adalet ve etik algıları açısından örgütsel güven ve örgütsel bağlılık ilişkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atılım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tosun, H. (2004). Yükseköğretimde mevcut durum performans değerlendirme ve yeniden yapılanma, Ankara: Ankara Ticaret Odası Yayını.
- Troyer, H. (1988). Review of cancer among 4 religious sects: Evidence that life-styles are distinctive sets of risk factors. *Social Science & Medicine*, 26(10), 1007-1017.
- Turner, R.J. (1981). Social support as a contingency in psychological well-being. *Journal of Health and Social Behavior*, 22, 357-367.
- Turner, J. C. (1982). Social comparison and social identity: Some prospects for intergroup behaviour. *European Journal of Social Psychology*, 5, 5-34.
- Turner, R. & Noh, S. (1983). Class and psychological vulnerability among women: The significance of social support and personal control. *Journal of Health and Social Behavior*, 24 (1), 2-15.
- Tüfekçi, N. ve Tüfekçi, Ö.K. (2006). Bankacılık sektöründe farklı olma üstünlüğünün ve müşteri sadakatinin yarattığı değer: Isparta ilinde bir uygulama. *Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (4), 170-183.
- Türkiye'nin Yükseköğretim Strateji Raporu (2006). Erişim <http://www.yok.gov.tr>. (14.05.2015).
- Türkmen, İ. (2003). Yöneticiler için etken iletişim modeli. Ankara: MPM. Yayınları No: 480.
- Türkmen, M. (2011). Özne iyilişun yapısı ve ana-baba tutumları, özsaygı ve sosyal destekle ilişkisi: Bir model sınaması (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Tütüncü, M. (2012). Yönetici ve çalışanların psikolojik iyi olma ve stres düzeyleri açısından karşılaştırılması (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tüzün, İ.K. (2006). Örgütsel güven, örgütsel kimlik ve örgütsel özdeşleşme ilişkisi; uygulamalı bir çalışma (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Tüzün, İ. K. ve Çağlar, İ. (2008). Güven, örgütsel kimlik özellikleri ve örgütsel özdeşleşme ilişkisi: Görgül bir çalışma (ss. 524–532). XV. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı. Sakarya Üniversitesi. 25–27 Mayıs 2007.
- Ulutaş, M. (2015). Yükseköğretimde bilişim liderliği, öğrenen örgüt ve üniversite kültürü arasındaki ilişki (Yayımlanmamış doktora tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Vitterso, J. (2004). Subjective wellbeing versus self-actualization: using the flow-simplex to promote a conceptual clarification of subjective quality of life. *Social Indicators Research*, 65 (3), 299-331.
- Vlachopoulos, S., Karageorghis, P.C.I & Peter, T.C. (2000). Hierarchical confirmatory factor analysis of the flow state scale in exercise. *Journal of Sports Science*, 18, 815-823.
- Voiskounsky, A.E. & Smyslova, O.V. (2003). Flow-based model of computer hackers' motivation. *Cyberpsychology & Behaviour*, 6 (2), 171-180.
- Walker, G.J., Hull IV, B.R. & Roggenbuch, J.W. (1998). On-site optimal experiences and their relationship to off-site benefits. *Journal of Leisure Research*, 30 (4), 453-471.
- Walsh, K. & Gordon, J.R. (2008). Creating an individual work identity (pp. 46-61). *Human Resource Management Review*, 18.
- Waterman, A.S. (1993). Two conceptions of happiness: contrasts of personal expressiveness (eudaimonia) and hedonic enjoyment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 678-691.
- Webber, S.S. (2011). Dual organizational identification impacting client satisfaction and word of mouth loyalty. *Journal of Business Research*. 64, 119-125.
- Wells, I.E. (2010). *Psychological well-being*. Nova Science Publishers.
- Whalen, S.P. (1999). Finding flow at school and at home: A conversation with Mihaly Csikszentmihalyi. *Journal of Secondary Gifted Education*, 10, 161-166.
- Whitmire, A.J. (1991). Correlation of optimal experience and counselor development. U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement. Research Report ERIC ac.no.: ED 375 337.

- Wiesenfeld, B.M., Sumita, R. & Raghu, G. (2001). Organizational identification among virtual workers: The role of need for affiliation and perceived work-based social support. *Journal of Management*, 27, 213–229.
- Yeşiltepe, S.S. (2011). Öğretmenlerin evlilik uyumlarının psikolojik iyi oluş ve bazı değişkenler açısından incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yetim, Ü. (2001). Toplumdan bireye mutluluk resimleri. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Yıldız, K. (2013). Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşmeleri ile örgütsel iletişimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (ss. 251-272). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13 (1).
- Young, M.H., Miller, B.C., Norton, M. C. & Hill, E. J. (1995). The effect of parental supportive behaviors on life satisfaction of adolescent offspring. *Journal of Marriage and the Family*, 57, 813-822.
- YÖK. (2015). Yükseköğretim bilgi yönetim sistemi devlet ve vakıf üniversiteleri öğretim elemanı istatistikleri. <http://www.yok.gov.tr> adresinden 1 Temmuz 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Yuki, M. (2003). Intergroup comparison versus intragroup relationships: A Cross-cultural examination of social identity theory in North American and East Asian cultural contexts (pp. 166-167). *Social Psychology Quarterly*. 66.
- Zimbardo, P.G. (2005). Optimizing the power and magic of teaching. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 24 (1), 11-21.

Ek



YÜKSEKÖĞRETİM KURUMLARINDA POZİTİF PSİKOLOJİ VE ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞMENİN PERFORMANS YÖNETİMİNE ETKİSİNİ ARAŞTIRMAYA YÖNELİK ÖLÇEK FORMU

Değerli Hocam,

Doktora tezinde kullanılmak için hazırlanan bu ölçek, akademisyenlerin pozitif psikoloji, örgütsel özdeşleşme ve performans yönetimi ile ilgili algılarını ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Ölçeğin ilk bölümünde kişisel bilgilerinizi içeren sorular, ikinci bölümünde performans yönetimine ilişkin sorular, üçüncü bölümünde ise psikolojik iyi oluş, örgütsel özdeşleşme ve akış kuramı ile ilgili konuları kapsayan 5'li Likert türde hazırlanmış sorular bulunmaktadır.

Hiçbir soruyu yanıtsız bırakmamanız çalışma açısından önemlidir. Ölçekteki soruları içtenlikle cevaplayacağınıza olan inancımı belirtir, değerli katkılarınız için teşekkür ederim.

Aydan CİLASUN
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi
aydancilasun@gmail.com

I. KİŞİSEL BİLGİLER:

1. Cinsiyetiniz: 1. () Kadın 2. () Erkek
2. Medeni Haliniz: 1. () Bekar 2. () Evli 3. () Boşanmış
3. Çocuğunuz var mı? 1. () Var 2. () Yok
4. Kıdeminiz: 1. () 0-5 yıl 2. () 6-10 yıl 3. () 11-15 yıl 4. () 16-20 yıl 5. () 21-... yıl
5. Akademik unvanınız: 1. () Profesör [Dr.] 2. () Doçent [Dr.] 3. () Yardımcı Doçent [Dr.]
4. () Öğretim görevlisi 5. () Araştırma görevlisi 6. () Diğer
6. Çalıştığınız alan: 1. () Fen Bil. 2. () Sosyal ve Beşeri Bil.
3. () Eğitim Bil. 4. () Sağlık Bil.
5. () Güzel Sanatlar 6. () Spor Bil.
7. Çalıştığınız Kurum: 1. () Devlet üniversitesi 2. () Vakıf üniversitesi

II. PERFORMANS YÖNETİMİ

A) Nesnel Göstergeler:

1. Son üç yıl içinde kaç tane makaleniz yayımlandı? (Lütfen sayı olarak belirtiniz)

- a) Ulusal hakemli dergilerde
- b) Uluslararası hakemli dergilerde
- c) SSCI indeksli dergilerde

2. Son üç yıl içinde kaç tane kitabınız yayımlandı? (Lütfen sayı olarak belirtiniz)

I. Yayımlanan kitap olarak;

- a) Ulusal düzeyde
- b) Uluslararası düzeyde

II. Yayımlanan kitap bölümü olarak;

- a) Ulusal kitaplarda
- b) Uluslararası kitaplarda

3. Son üç yıl içinde kaç tane semine, konser, sergi vb etkinlik verdiniz? (Lütfen sayı olarak belirtiniz)

- a) Kurum içinde
- b) Kurum dışında

4. Son üç yıl içinde kaç tane projeniz ödüllendirildi? (Lütfen sayı olarak belirtiniz)

I. Üniversiteniz kanalıyla desteklenen BAP :

II. Ulusal kurumlarca desteklenen projeleriniz;

- a) TÜBİTAK:
- b) DPT:

III. Uluslararası kurumlarca desteklenen projeleriniz:

B) Öznel Göstergeler:

5. Lütfen kişisel performansınızı değerlendirirken kendinize uygun olduğunu düşündüğünüz maddenin yanına işaret koyunuz.

- a) () Mükemmel
- b) () Çok İyi
- c) () İyi
- d) () Yeterli
- e) () Kısmen Yeterli
- f) () Yetersiz

III. PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ, ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME VE AKIŞ KURAMI

A. PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ

		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	Güçlü fikirleri olan insanların etkisi altında kalırım.	()	()	()	()	()
2	İnsanların genel kabullerine uymasa bile kendi düşüncelerime güvenirim.	()	()	()	()	()
3	Kendimi başkalarının önemli gördüğü değerlere göre değil, kendi önemli gördüklerime göre yargılarım.	()	()	()	()	()
4	Genel olarak yaşamımda duruma hakimimdir.	()	()	()	()	()
5	Günlük yaşamın gerekleri çoğu zaman beni zorlar.	()	()	()	()	()
6	Gündelik yaşamın çeşitli sorumluluklarıyla genellikle oldukça iyi baş ederim.	()	()	()	()	()
7	Hayatı gün be gün yaşar, aslında geleceği düşünmem.	()	()	()	()	()
8	Bazı insanlar yaşamda anlamsızca dolanırlar ama ben onlardan değilim.	()	()	()	()	()
9	Bazen hayatta yapılması gereken her şeyi yapmışım gibi hissederim.	()	()	()	()	()
10	Yaşam öyküme baktığımda, olayların gelişme şekline memnuniyet duyarım.	()	()	()	()	()
11	Kişiliğimin çoğu yönünü beğenirim.	()	()	()	()	()
12	Birçok bakımdan, hayatta başarabildiklerimi hayal kırıcı bulurum.	()	()	()	()	()
13	Yakın ilişkileri sürdürmek benim için zor olagelmıştır.	()	()	()	()	()
14	İnsanlar benim verici, vaktini diğerleriyle paylaşmaktan kaçınmayan biri olduğumu söyleyeceklerdir.	()	()	()	()	()
15	İnsanlarla sıcak ve güvene dayalı çok ilişkim olmadı.	()	()	()	()	()
16	Bence insanın kendisiyle ve dünyayla ilgili görüşlerini sorgulamasına yol açacak yeni yaşantıları olması önemlidir.	()	()	()	()	()
17	Benim için hayat sürekli bir öğrenme, değişme ve gelişme süreci olagelmıştır.	()	()	()	()	()
18	Hayatımda büyük değişiklikler veya gelişmeler kaydetmeye çalışmaktan çoktan vazgeçtim.	()	()	()	()	()

B. ÖRGÜTSEL ÖZDEŞLEŞME

		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	Biri çalıştığım kurumu eleştirdiğinde kendime hakaret edilmiş gibi hissederim.	()	()	()	()	()
2	Diğer kişilerin çalıştığım kurum hakkında ne düşündükleri benim için çok önemlidir.	()	()	()	()	()
3	Çalıştığım kurum hakkında konuşurken genellikle "biz" ifadesini kullanırım.	()	()	()	()	()
4	Kurumumun başarısını kendi başarımla gibi hissederim.	()	()	()	()	()
5	Biri kurumum için övgü dolu sözler söylediğinde kendime iltifat edilmiş gibi hissederim.	()	()	()	()	()
6	Medyada çalıştığım kuruma yönelik bir eleştiri yer aldığında kendimi kötü hissederim.	()	()	()	()	()

C. AKIŞ KURAMI

		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	Çalışırken işim dışında başka hiçbir şey düşünmem.	()	()	()	()	()
2	İşimi yaparken kendimden geçerim.	()	()	()	()	()
3	Çalışırken çevremdeki her şeyi unuturum.	()	()	()	()	()
4	Kendimi işime kaptırırım.	()	()	()	()	()
5	Yaptığım iş kendimi iyi hissetmemi sağlar.	()	()	()	()	()
6	İşimi büyük bir keyifle yaparım.	()	()	()	()	()
7	İşimi yaptığım esnada kendimi mutlu hissederim.	()	()	()	()	()
8	Çalışırken neşeliyimdir.	()	()	()	()	()
9	Daha düşük maaş alsam bile yine de bu işi yaparım.	()	()	()	()	()
10	Boş zamanlarımda dahi çalışmak istediğimin farkına varıyorum.	()	()	()	()	()
11	Zevk aldığım için çalışıyorum.	()	()	()	()	()
12	Bir şey üzerinde çalışırken onu kendim için yapıyorum.	()	()	()	()	()
13	Motivasyonumu o iş için verilecek ödülünden değil, işin kendisinden sağlıyorum.	()	()	()	()	()
14	İşimi sadece bana verdiği keyif için yapıyorum.	()	()	()	()	()

Araştırmama yapmış olduğunuz yardımlardan dolayı çok teşekkür eder, sizlere iyi çalışmalar dilerim.

Saygılarımla...

Aydan CİLASUN