

PAPER DETAILS

TITLE: OKUL PSIKOLOJİK DANIŞMANLARININ İŞLE BÜTÜNLESME DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ: ÖZ YETERLİK, DUYGUSAL ZEKÂ VE PERFORMANS ALGISİNİN ROLÜ

AUTHORS: Aysen KÖSE

PAGES: 165-188

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1574776>

OKUL PSİKOLOJİK DANIŞMANLARININ İŞLE BÜTÜNLEŞME DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ: ÖZ YETERLİK, DUYGUSAL ZEKÂ VE PERFORMANS ALGISININ ROLÜ

AN INVESTIGATION OF SCHOOL COUNSELORS' WORK ENGAGEMENT: THE ROLE OF SELF-EFFICACY, EMOTIONAL INTELLIGENT AND PERCEIVED PERFORMANCE

Ayşen KÖSE¹

Başvuru Tarihi: 17.04.2021

Yayına Kabul Tarihi: 22.01.2022

DOI: 10.21764/maeuefd.879555

(Araştırma Makalesi)

Özet: Bu çalışmada, okul psikolojik danışmanlarının işle bütünleşme seviyelerinin, onların öz-yeterlik, duygusal zekâ ve performans algılarına göre ne düzeyde yordandığı araştırılmıştır. İş Gereklilikleri-Kaynakları Modeli bu çalışmanın teorik çerçevesi olarak kullanılmıştır. Araştırma grubunu, 169 okul psikolojik danışmanı oluşturmaktadır. Araştırmanın bağımsız değişkenlerinin, bağımlı değişken olan işle bütünleşmeyi ne düzeyde yordadığını tespit etmek amacıyla, hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır. Çalışmanın bulguları, öz-yeterlik alt boyutlarından yılmama, duygusal zekâ alt boyutlarından başkalarının duygularını değerlendirme ve performans algısının, okul psikolojik danışmanlarının işle bütünleşme düzeylerindeki değişimin %48,6'sını açıkladığını göstermektedir.

Anahtar Sözcükler: *Okul psikolojik danışmanları, işle bütünleşme, öz-yeterlik, duygusal zekâ, algılanan performans*

Abstract: In this study, it was investigated to what extent school counselors' level of work engagement can be predicted according to their self-efficacy, emotional intelligence, and performance perceptions. The Job Demands-Resources Model was used as the theoretical framework of this study. The participants of the research consist of 169 school counselors. Hierarchical regression analysis was conducted to determine to what extent the independent variables of the study predicted the work engagement. The findings of the study show that persistence among genal self-efficacy dimensions, appraising others emotions among emotional intelligent dimensions, and perceived performance explain 48.6% of the variation in the level of school counselors' work engagement.

Keywords: *School counselors, work engagement, self-efficacy, emotional intelligence, perceived performance*

¹ Dr. Öğretim Üyesi Ayşen KÖSE, Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, İstanbul, aysen.kose@yeditepe.edu.tr, ORCID NO: 0000-0001-8394-2236

Giriş

Bu çalışmanın amacı, okul psikolojik danışmanlarının işle bütünleşme seviyelerinin, onların öz-yeterlik, duygusal zekâ ve performans algılarına göre ne düzeyde yordanabildiğini araştırmaktır. İşle bütünleşme, "...işle ilgili pozitif, tatmin edici bir ruh hali" olarak tanımlanmaktadır (Schaufeli, Salanova, Gonz lez-Rom  ve Bakker, 2002, p. 74). Schaufeli ve Bakker'a (2004) göre işle bütünleşmenin, canlılık, bağlılık ve yoğunlaşma olmak üzere, üç boyutu vardır. Canlılık boyutu, çalışırken karşılaşılan zorluklar karşısında yılmama; çalışırken yüksek bir enerji düzeyine ve zihinsel dayanıklılığa sahip olma olarak karakterize edilir. Bağlılık boyutu, kişinin işini anlamlı ve ilham verici bulması; yaptığı işten gurur duymas"dır. Son boyut olan yoğunlaşmadan kastedilen ise kişinin çalışırken zamanın nasıl geçtiğini anlamayacak kadar yoğunlaşması ve hatta kendini işten ayırmakta zorlanmasıdır.

İşle bütünleşme hem bireyler hem de organizasyonlar üzerinde oluşturduğu sonuçlar açısından önemsenen bir olgu haline gelmiştir. Bakker, Gierveld ve Van Rijswijk'in (2006) yaptığı bir yapısal eşitlik modellemesi çalışmasında, işle bütünleşmiş okul müdürlerinin sorunlar karşısında çok sayıda farklı ve yaratıcı çözümler üretebildikleri; öğretmenler tarafından ilham verici, motive edici ve dönüştürücü bir lider olarak algılandıkları bulunmuştur. Hakanen, Bakker, ve Schaufeli'nin (2006) Finli  ğretmenler üzerinde yaptığı bir çalışmada, işle bütünleşmiş öğretmenlerin kendilerini daha sağlıklı bireyler olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Bakker ve Demerouti (2008), yüksek işle bütünleşme düzeyinin diğer sonuçlarına ilişkin yaptıkları geniş kapsamlı bir literatür taramasında, işle bütünleşen kişilerin performanslarının yüksek olduğunu; var olan kaynakları kolaylıkla seferber edebildiklerini ve pozitif ruh halini diğer çalışma arkadaşlarına aktararak iş yeri iklimine olumlu katkıda bulunduklarını tespit etmişlerdir. İşle bütünleşme düzeyleri yüksek bireylerin daha az psikosomatik yakınmaları olduğu da ampirik araştırmalar tarafından ortaya konan bir diğer bulgudur (Demerouti, Bakker, De Jonge, Janssen ve Schaufeli, 2001; Schaufeli ve Bakker, 2004; Shimazu ve Schaufeli, 2009). Kısacası, işle bütünleşmenin hem bireyler hem de organizasyonlar üzerindeki etkisi yukarıda  rneklendirildi i gibi pek çok farklı açılardan önemlidir. Bu  alışma kapsamında yapılan literatür taramasında, işle bütünleşme olgusunun, okul psikolojik danışmanlığı alanyazınında ele alınan bir konu olmadığı tespit edilmiştir. Buna karşın, okul psikolojik danışmanlarının işkoliklik eğilimlerinin (Winburn, Reysen, Suddeath ve Perryman, 2017) ve organizasyonel bağlılıklarının (Güçlü ve Zaman, 2011)

incelendiği görülmektedir. Ancak, bunlar işle bütünleşme kavramından farklıdır. Bir kişinin işkolik olması ya da organizasyonel bağlılığının yüksek olması işle bütünleştiği anlamına gelmemektedir (Schaufeli, Taris ve Van Rhenen, 2008). İşle bütünleşme olgusunun okul psikolojik danışmanları özelinde incelenmesi, bu çalışmanın alanyazına yapacağı bir katkı olacaktır. Ayrıca, okul psikolojik danışmanları özelinde işle bütünleşme olgusunun incelenmesi başka bir açıdan da önemlidir. Şöyle ki, işiyle bütünleşmiş, bir başka ifadeyle, işini tatmin edici bir ruh haliyle yapan; çalışırken yüksek bir enerji düzeyine ve zihinsel dayanıklılığa sahip olan; yaptığı işi anlamlı ve ilham verici bulan okul psikolojik danışmanlarının okul iklimine ve öğrencilerin bireysel, sosyal, bilişsel ve kariyer gelişimlerine çok daha olumlu katkısı olacaktır. İşle bütünleşmenin yordayıcılarını keşfetmeye yönelik bu tarz çalışmalar, okul psikolojik danışmanlarına daha iyi destek, profesyonel gelişim fırsatı ve okul ortamı sağlayabilmek için politika yapıcılara, okul yöneticilerine, psikolojik danışman yetiştiren yüksek öğretim kurumlarına kanıta dayalı bilgiler sağlayabilir.

Bakker ve Demerouti (2008) işle bütünleşme olgusunu açıklayan İş Gereklilikleri-Kaynakları (İGK) modelini geliştirmişlerdir. Bu model, bu çalışmanın teorik çerçevesini oluşturmaktadır. İGK Modeli'ne göre, işle bütünleşmeyi yordayan iki ana kaynak vardır. Bunlardan biri daha çok dış kaynaklar olarak düşünülebilecek olan iş kaynakları (örn, esnek çalışma saatleri, destekleyici iş arkadaşları, prim vb.); diğeri ise bireyin kendisiyle ilgili olan kişisel kaynaklardır (Örn, optimizm, esnek dayanıklılık, öz-saygı vb.). Bu çalışma kapsamında okul psikolojik danışmanlarının kişisel kaynakları ile işle bütünleşme düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinden, ilerleyen bölümde, kişisel kaynaklar ile ilgili alanyazının üzerinde durulmuştur. Kişisel kaynaklar, esnek dayanıklılığa bağlı olumlu öz-değerlendirme ve bireylerin başarılı bir şekilde çevrelerini kontrol etme ve çevreye etki etme kabiliyetleridir (Hobfoll et. al., 2003, Akt: Bakker ve Demerouti, 2008 p.213). Bu çalışma kapsamında, incelenen kişisel kaynaklar, öz-yeterlik, performans algısı ve duygusal zekâdır. Bu üç kişisel kaynağın, okul psikolojik danışmanlarının işle bütünleşme düzeylerini ne ölçüde yordadığı incelenmiştir. Devam eden bölümde bu üç değişkenin işle bütünleşme ile ilişkisini ele alan literatüre yer verilmiştir.

Öz-yeterlik. Öz-yeterlik kuramının kurucusu olan Bandura'ya (1997) göre öz-yeterlik algısı, insanların belirli hedeflere ulaşmak için gerekli adımları atma, düzenleme yapma ve uygulamaları gerçekleştirmede kendi yeteneklerinin ve kapasitelerinin ne denli yeterli olduğu

hakkındaki inançlarıdır. Bu inançlar, insanların hisleri, düşünceleri, davranışları ve motivasyonları üzerinde de etkilidir. Örneğin, güçlü bir öz-yeterlik algısına sahip olan bireyler zorlu işleri bir tehdit olarak görüp onlardan kaçınmaz, aksine bu zorlu işleri kendi uzmanlıklarını geliştirmek için bir fırsat olarak görürler. İş zorlu dahi olsa bunun üstesinden gelebileceklerine ve kontrolü kaybetmeyeceklerine olan inançları yüksektir. Başarısızlık yaşasalar dahi, gerekli bilgi ve becerileri edinmeleri halinde başarıyı yakalayacaklarına ilişkin inançları vardır. Bu da onların içsel motivasyonlarını ve bir işe derinlemesine odaklanma halini destekler (Bandura, 1997). Öz-yeterliliğin yüksek olduğu durumlarda bireyler işlerine kolaylıkla odaklamada ve enerjilerini o iş için yoğunlaştırmada daha başarılı olurlar (Orgambídez, Borrego ve Vázquez-Aguado, 2020). Öz-yeterlik teorisinin bu argümanlarından yola çıkarak, bir bireyin öz-yeterlik seviyesinin, yaptığı işle ilgili pozitif, tatmin edici bir ruh halinin, bir başka ifadeyle, bireyin işle bütünleşme durumunun yordayıcısı olduğu düşünülmüştür. Bu nedenle araştırmanın bağımsız değişkeni olarak ele alınmıştır.

Literatürdeki ampirik bulgular da işle bütünleşme ve öz-yeterlik arasındaki ilişkiyi desteklemektedir. Okul psikolojik danışmanları üzerinde yapılan ve bu iki değişkenin bir arada incelendiği araştırmalara, bu çalışma kapsamında yapılan alanyazın taramasında, rastlanmamıştır. Ancak, farklı meslek grupları ile yapılan yapısal eşitlik modeline dayalı çalışmalar, yüksek düzeyde öz-yeterliliğin, yüksek düzeyde işle bütünleşmeyle ilişkilendirildiğini ve genel öz-yeterliliğin, işle bütünleşmeyi açıklayan öncül değişkenlerden biri olduğunu ortaya koymaktadır (Orgambídez ve diğ., 2020; Roux, 2010; Salanova, Schaufeli, Xanthopoulou ve Bakker, 2010; Schaufeli ve Salanova, 2010; Sweetman ve Luthans, 2010; Wu ve diğ., 2020). Bu çalışmalarda kullanılan genel öz-yeterlik ölçeklerinin farklı olması nedeniyle, öz-yeterliliğin hangi boyutlarının işle bütünleşmeyi daha iyi yordadığına dair, çalışmalar arası kıyaslama yapmak mümkün değildir. Ancak öz-yeterlik kuramının öncüsü Bandura'ya göre (1997) öz yeterliği yüksek bireylerin, öz yeterliği düşük olanlardan en önemli ayırt edici farkı yılmazlıktır. Bir başka ifadeyle, başarısızlıklar karşısında kolayca pes etmemeleri, olumsuzluğun motivasyonlarını düşürmemesidir.

Sonuç olarak, hem her iki kavramın dayandığı teorik çerçevenin varsayımlarından hem de ampirik çalışmaların bulgularından yola çıkarak, bu çalışmada, öz yeterlik, işle bütünleşmenin bir

yordayıcısı olarak ele alınmıştır ve öz yeterliğin alt boyutlarının ne düzeyde işle bütünleşmeyi yordadığı incelenmiştir.

Duygusal zekâ. Duygusal zekâ kişisel bir psikolojik kaynaktır. Duygusal zekâyı bir kişilik özelliği olarak ele alan yaklaşımlar bulunduğu gibi, zaman içinde geliştirilebilen beceriler takımı olarak gören yaklaşımlar da vardır. Bu becerilerin içinde, bireyin kendi duyguları ile temas halinde olması ve bunları değerlendirebilmesi; başkalarının duygularını anlayabilmesi ve değerlendirebilmesi, duygularını kullanabilmesi ve düzenleyebilmesi vardır (D’Amico, Geraci ve Trantino, 2020). Bu çalışmada ise duygusal zekâ geliştirilebilen bir beceri olarak ele alınmıştır. Yüksek duygusal zekâ, olumlu iş çıktılarına katkı sağlayan olası faktörlerden biri olarak görülmektedir (Joseph ve Newman, 2010; Extremera, Mérida-López, Sánchez-Álvarez ve Quintana-Orts, 2018). Bilişsel zeka ve kişisel özellikler kontrol altına alındığında dahi, yüksek duygusal zekası olan bireylerin, diğerlerine göre, yaptıkları işe karşı çok daha pozitif bir tutuma sahip oldukları ve iş yerindeki davranışlarının daha olumlu olduğu tespit edilmiştir (Joseph ve Newman, 2010; O’Boyle, Humphrey, Pollack, Hawver, ve Story, 2011). Kafetsios and Zampatekis’a (2008) göre bunun nedeni, duygusal zekâsı yüksek çalışanların, duygu durumlarını daha iyi anlayabilmelerinden ötürü, iş arkadaşlarıyla ilişkilerinde daha başarılı olmalarından ve iş yerinde sosyal ilişki ağlarını kolaylıkla kurabilmelerinden kaynaklanmaktadır. Ayrıca, bu kişiler kendi duygularını daha rahat düzenleyebildikleri için, iş yeri stresi ile baş etmede kaynaklarını daha etkin kullanabilmektedirler. Bu nedenlerle, duygusal zekâ bu çalışmanın bağımsız değişkeni olarak ele alınmıştır.

Literatürde duygusal zekanın işle bütünleşme üzerindeki yordama gücünü araştıran farklı meslek grupları üzerinde yapılmış çalışmalar mevcuttur. Zhu, Liu, Guo, Zhao ve Lou’nun (2015), hemşirelerle yaptıkları çalışmada, duygusal zekanın tüm boyutlarının, işle bütünleşmenin önemli yordayıcıları olduğunu ve orgazisasyonel adalet algısının bu ilişkiye aracılık ettiğini bulmuşlardır. Extremera ve diğerlerinin (2018), farklı alanlarda çalışan profesyonellerle yaptıkları araştırma, yüksek duygusal zekanın tüm boyutlarıyla, işle bütünleşmenin alt boyutlarından olan canlılık, bağlılık ve yoğunlaşma ile pozitif ve yüksek düzeyde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Eğitim alanında çalışan profesyonellerle yapılan çalışmalara bakıldığında, öğretmenlerde yüksek düzeyde duygusal zekanın, yüksek düzeyde işle bütünleşmeyle ilişkilendirildiği bulunmuştur (Garrido ve Pacheco 2012; Mérida-López, Extremera ve Rey 2017; Mérida-López, Bakker ve Extremera, 2019;

Pena, Rey ve Extremera, 2012). D’Amico ve diğlerinin (2020) İtalyan öğretmenler ile yaptığı hiyerarşik regresyon analizinde, duygusal zekâ ve işle bütünleşme arasında yüksek düzeyde olumlu bir ilişki bulunmuş; duygusal zekanın alt boyutlarından sadece başkalarının duygularını değerlendirme ve duygu kullanımının, işle bütünleşmeyi yordadığı tespit edilmiştir. Okul psikolojik danışmanlarının işle bütünleşme durumlarını, duygusal zekâ ile inceleyen bir çalışmaya ise rastlanmamıştır. Bu çalışma, literatürdeki bu boşluğun doldurulmasına katkı sunacaktır.

Performans algısı. Bireysel performans kavramı, “çalışanın yetenek, beceri ve bilgilerini bireysel davranış ve çabalarıyla birleştirerek istenilen sonuçları elde etmesi” (Shields, 2007: 21) olarak tanımlanmaktadır. Bu çalışma kapsamında, okul psikolojik danışmanlarının objektif performans çıktılarını elde etmek mümkün olmadığından, onların kendi iş performanslarına ilişkin algıları, bir başka ifadeyle performansları hakkındaki öznel değerlendirmeleri araştırmanın bağımsız değişkeni olarak ele alınmıştır. Pek çok çalışmada, işle bütünleşme iş performansının öncülü olarak ele alınmıştır ve bunu destekleyen bulgulara ulaşılmıştır (Halbesleben ve Wheeler, 2008; Salanova, Agut ve Peiró, 2005; Tian, Wang, Zhang ve Wen, 2019; Uslu, Kartal ve Durukan 2018). Fakat, işini yaparken yüksek performans gösteremediğine dair algıya sahip olan çalışanların bu yönünün, onların işle bütünleşme düzeylerini olumsuz yönde etkilemesi de muhtemeldir. Weigl ve ark. (2010), işle bütünleşmenin karmaşık bir olgu olduğunu, bireysel kaynaklar ile işle bütünleşme arasındaki ilişkinin tek yönlü değil, karşılıklı bir ilişki olabileceğini de ifade etmişlerdir. Bu sebeplerle, performans algısı bu çalışmada bağımsız değişken olarak ele alınmıştır.

Bu çalışma. Yukarıda belirtilen kavramsal ve ampirik düşünceler ışığında, okul psikolojik danışmanlarının öz-yeterlik, duygusal zekâ ve performans algılarının onların işle bütünleşme düzeylerini ne düzeyde yordadığını araştırmak bu çalışmanın temel hedefidir. Araştırmanın teorik çerçevesini Bakker ve Demerouti (2008) tarafından geliştirilen İş Gereklilikleri-Kaynakları (İGK) Modeli oluşturmaktadır. Bu modele göre hem işle ilişkili kaynaklar (esnek çalışma saatleri, destekleyici iş arkadaşları, prim vb.) hem de kişisel kaynaklar (optimizm, esnek dayanıklılık, öz-saygı vb.), çalışanların işle bütünleşme düzeylerini tahmin etmede önemli yordayıcı değişkenlerdir. Bu çalışma kapsamında, bireysel kaynaklar olan öz-yeterlik, duygusal zekâ ve algılanan performans değişkenleri incelenmiştir.

Yapılan alanyazın taramasında okul psikolojik danışmanlarının işle bütünleşme durumlarını inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmanın bu bağlamda literatüre bir katkı sunacağı umulmaktadır. Ayrıca, İGK Modeli üzerinde yapılan çalışmalar çoğunlukla işle ilişkili kaynaklar üzerine yoğunlaşmış ancak buna karşın, kişisel kaynaklar görece daha az çalışılmıştır (Maasland, 2019; Xanthopoulou, Bakker, Demerouti ve Schaufeli, 2007). O nedenle, bu çalışma bulgularının, kişisel kaynaklarının işle bütünleşme olgusundaki rolünü anlamaya katkısı olacağı da ümit edilmektedir.

Yöntem

Devam eden bölümde araştırma modeli, katılımcılar, veri toplama araçları ve veri analizinde kullanılan yöntemler detaylandırılmıştır.

Araştırma Modeli

Bu nicel çalışmada, yordayıcı korelasyonel araştırma modeli kullanılmıştır. Yordayıcı korelasyonel araştırmalarda, bağımlı değişkenle (yordanan) ilişkili olduğu düşünülen, bağımsız (yordayıcı) değişkenlerden yola çıkarak, yordanan değişkenle ilgili istatistiksel tahmin yapılır (Büyüköztürk, 2016). Bu çalışmada, yordayıcı değişkenler okul psikolojik danışmanlarının performans algısı, öz-yeterlik ölçeğinin ölçtüğü alt faktörler ve duygusal zekâ ölçeğinin ölçtüğü alt faktörlerdir. Yordanan değişken ise okul psikolojik danışmanlarının işle bütünleşme düzeyleridir. Bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni ne düzeyde yordadıklarını belirlemek amacıyla hiyerarşik regresyon analizi yöntemi kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Bu çalışmada ulaşılabilir örnekleme yöntemine göre veri toplanmıştır. Araştırmanın katılımcılarını, sosyal medya kanalları üzerinden gönüllü olarak çalışmaya katılmayı kabul eden toplam 169 okul psikolojik danışmanı oluşturmaktadır. Katılımcıların 135'i (%79,8) kadın, 34'ü (%20,1) ise erkektir. 11'i (%6,5) okul öncesi, 44'ü (%26) ilkökul, 55'i (%32,5) ortaokul ve 59'u (%34,9) lise eğitim düzeyinde görev yapmaktadır. Katılımcıların 113'ü (%66,9) devlet, 56'sı (%33,1) ise özel okullarda çalışmaktadır. Katılımcılar toplam iş deneyimi incelendiğinde, 70'inin (%41,4) 1-5 yıl;

45'inin (%26,6) 6-10 yıl; 19'unun (%11,2) 11-15 yıl; 24'ünün (%14,2) 16-20 yıl; 11'inin (%6,5) ise 21 yıl ve üzeri iş deneyimi vardır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri seti, Utrecth İşle Bütünleşme Ölçeği, Performans Algısı Ölçeği, Özyeterlik Ölçeği, Wong ve Law Duygusal Zekâ Ölçeği olmak üzere dört ölçek kullanılarak elde edilmiştir. Bu ölçeklerin yanı sıra, araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu yoluyla katılımcılara ait demografik bilgiler elde edilmiştir. Aşağıda, araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına dair detaylı bilgi verilmiştir.

Utrecth işle bütünleşme ölçeği. Okul psikolojik danışmanlarının işle bütünleşme düzeyi Utrecht İşle Bütünleşme Ölçeği (UWES) ile ölçülmüştür. Ölçeğin orijinali Schaufeli ve diğerleri (2006) tarafından geliştirilmiş, Bal (2008) tarafından ise Türkçe'ye uyarlanmıştır. 17 sorudan oluşan ve 6'lı likert tipinde hazırlanan bu ölçeğin canlılık, bağlılık ve yoğunlaşma olmak üzere üç alt boyutu bulunmaktadır. Bal (2008) işle bütünleşme ölçeğini Türkçe'ye uyarladığı çalışmada bu alt boyutların iç tutarlılık katsayılarını sırasıyla .88 (canlılık), .75 (bağlılık) ve .82 (yoğunlaşma) olarak bulmuştur. Bu ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri, Akman ve İmamoğlu Akman (2017) tarafından, öğretmenler üzerinde tekrarlanmıştır ve onların çalışmasında ise bu üç alt boyutun iç tutarlılık katsayıları .86 (canlılık), .86 (bağlılık) ve .88 (yoğunlaşma) olarak bulunmuştur. Bu çalışma kapsamında da Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları, canlılık alt boyutu için .86, bağlılık alt boyutu için .87 ve yoğunlaşma alt boyutu için ise .87 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayısının .70 ve üstü olması durumunda ölçme aracının güvenirlik yönünden yeterli olduğu kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2016). O nedenle, Utrecht İşle Bütünleşme Ölçeği'nin (UWES) güvenilir bir ölçüm aracı olduğunu söylemek mümkündür. UWES güçlü bir teorik temele dayandırılarak hazırlanan ve işle bütünleşmenin ölçülmesinde dünyada en sık kullanılan ölçeklerden biridir. Ayrıca pek çok farklı dilde uyarlaması yapılmıştır. Ölçek bu güçlü yönleri nedeniyle bu çalışma kapsamında kullanılmıştır.

Algılanan performans ölçeği. Algılanan performans, orijinali Kirkman ve Rosen (1999) tarafından geliştirilen (akt: Sigler ve Pearson, 2000) ve Türkçe'ye uyarlaması Çöl (2008) tarafından

yapılan Algılanan Performans Ölçeği ile ölçülmüştür. Ölçek tek faktörlü bir yapıya sahiptir. Ölçeğin orijinalinde Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0.94 olarak raporlanmıştır (Sigler ve Pearson, 2000). Türkçe uyarlamasında ise Cronbach's Alpha değeri 0.82 olarak hesaplanmıştır (Çöl, 2008). Türkiye'de Çöl (2008) tarafından ilk akademisyenler üzerinde uygulaması gerçekleştirilen ölçek sonra çok çeşitli sektör çalışanlarının algılanan performansının ölçülmesi amacıyla kullanılmıştır. Eğitim sektöründe ise Özdemir ve Gören (2017) ve Doğan ve Çelik (2019) tarafından kullanılmıştır. Araştırmacılar ölçeğin tek faktörlü yapısını doğrulamış ve sırasıyla Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısını 0.85 ve 0.86 olarak raporlamışlardır. Bu çalışmada ise ölçeğin Cronbach alfa değeri .78 olarak hesaplanmıştır. Ölçek, “Görevlerimi tam zamanında tamamlarım”, “İş hedeflerime fazlasıyla ulaşıyorum”, “Sunduğum hizmet kalitesinde standartlara fazlasıyla ulaştığımdan eminim” ve “Bir problem gündeme geldiğinde en hızlı şekilde çözüm üretirim” ifadelerinden oluşan dört maddelik bir ölçektir. 5'li likert tipinde derecelendirilerek puanlanmaktadır.

WLEIS duygusal zekâ ölçeği. Bu çalışmada orijinali Wong ve Law (2002) tarafından geliştirilen, Türkçe uyarlaması Aslan ve Erkuş (2008) tarafından yapılan WLEIS Duygusal Zekâ ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçeğin seçilmesinin üç temel sebebi vardır. Birincisi, alternatiflerine kıyasla daha az soru sayısına sahip olması nedeniyle bu ölçeğin uygulamada kolaylık sağlayacağı düşünülmüştür. İkincisi, duygusal zekâyı yetenekten çok bir kişilik özelliği olarak tanımlayarak oluşturulan ölçekler elenmiştir çünkü bu çalışmada duygusal zekâ, duygusal bilgi işleme ile ilgili geliştirilebilir bir yetenek olarak alınmıştır. WLEIS ise, duygusal zekâyı beceri olarak gören bir model üzerinde hazırlandığı için bu çalışmanın doğasına uygundur. Üçüncüsü, WLEIS'in alt boyutları alan-yazında açık ve detaylı bir şekilde tanımlanmıştır. Bu özelliği de bu ölçeğin seçilmesinde önemli bir rol oynamıştır. Ölçek 16 maddeden oluşmakta ve 7'li Likert ile değerlendirilmektedir. Kendi duygularını değerlendirme (KDD), başkalarının duygularını değerlendirme (BDD), duyguların kullanılması (DK) ve duyguların düzenlenmesi (DD) olmak üzere dört alt boyutu vardır. Ölçeğin orijinalindeki dört alt boyutlu yapı Türkçe uyarlamasında da korunmuştur ve alt boyutlarına ait Cronbach Alpha katsayıları .81 ile .89 arasında değişmektedir. Bu çalışmada ise ölçeğin alt boyutlarının Cronbach alfa değerleri .81 ile .86 aralığında bulunmuştur.

Öz-yeterlik ölçeği. Okul psikolojik danışmanlarının, öz yeterlik algısı, orijinali Sherer ve Adams (1983) tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye uyarlaması Yıldırım ve İlhan (2010) tarafından yapılan Genel Öz Yeterlik Ölçeği ile ölçülmüştür. Ölçeğin Başlama, Yılmama, Israr olmak üzere üç alt boyutu vardır ve 5'li likert tipinde derecelendirilerek puanlanmaktadır. Ölçeğin alt boyutlarına ait Cronbach Alpha katsayıları .73 ile .81 arasında değişmektedir. Bu çalışmada ise Cronbach alfa değerleri ölçeğin alt boyutlarından 'başlama' için .86, 'yılmama' için .74 ve 'ısrar' için .44 hesaplanmıştır. Israr alt boyutu için hesaplanan Cronbach alfa değeri, kabul sınırlarının altında olduğu için (Büyüköztürk, 2016), bu alt boyut, bu çalışmada kullanılmamıştır. Ölçekte 17 madde bulunmaktadır ve ölçekten alınabilecek düşük puan 17, en yüksek puan ise 85'tir. Katılımcının toplam puanındaki artış, genel öz yeterlik düzeyindeki artışa işaret eder (Sherer & Adams, 1983).

Verilerin Toplanması

2019 Güz Eğitim Öğretim yılını kapsayan süreçte, araştırma LinkedIn ve Facebook olmak üzere iki farklı sosyal medya kanalında, okul psikolojik danışmanlarının yer aldığı gruplarda duyurulmuş ve katılmak isteyenlerden, online veri toplama formunu doldurmaları talep edilmiştir. Bu işlem için, SurveyMonkey online veri toplama portalı kullanılmıştır. Oluşturulan veri toplama formuna, araştırmanın amacını ve katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğunu açıklayan bir yönerge eklenmiştir. Veri toplama işlemi yaklaşık 10-15 dakika sürmüştür.

Verilerin Analizi

Araştırmanın bağımsız değişkenlerinin, bağımlı değişkeni ne düzeyde yordadığını tespit etmek amacıyla, hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır. Bu nedenle, öncelikle verilerin regresyon analizi varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı test edilmiştir. Bu amaçla her bir regresyon analizindeki hata terimlerinin basıklık ve çarpıklık katsayılarını hesaplamak için Shapiro-Wilk normallik testi uygulanmıştır. Elde edilen test değeri $p > 0.05$ 'ten büyükse hata teriminin normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Bu anlamda bu çalışmada değerlendirilen tüm modellerdeki hata terimlerinin normal dağılım gösterdiği gözlemlenmiştir (en küçük p değeri 0.06; en yüksek p değeri 0.95).

Veri setinin kesitsel olması nedeni ile değişen varyans olup olmadığını (heterocedasticity) test etmek için Breusch-Pagan testi uygulanmış ve değişkenler arasında değişen varyansın olmadığı

gözlemlenmiştir ($p>0.01$). Araştırmanın bağımsız değişkenleri arasında çoklu bağlantı sorunu olup olmadığı ise varyans büyütmeye faktörü (VIF) temel alınarak incelenmiştir. Bu çalışmada VIF değerleri 1 ile 3.8 arasında bulunmuştur. VIF değerinin 10'dan küçük olması değişkenler arasında çoklu doğrusal bağlantı sorununun olmadığına işaret etmektedir (Büyüköztürk, 2016). Özetle, bu araştırmanın verileri regresyon analizi varsayımlarını karşılamaktadır. Araştırma hipotezleri .01 ve .05 anlamlılık düzeylerinde test edilmişlerdir. Veri setinin analizi için SPSS 21 ve Stata 15 paket programları kullanılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde, verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular sunulmuştur. Araştırmaya katılan okul psikolojik danışmanlarının Performans Algısı Ölçeği, Öz Yeterlik Ölçeği alt faktörleri, Duygusal Zekâ Ölçeği alt faktörleri ve İşle Bütünleşme ölçeklerinden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerler Tablo 1'de verilmiştir. Tablo 1'de görüldüğü gibi, okul psikolojik danışmanlarının Performans Algısı Ölçeğinden aldıkları puanlar ortalaması 15.75 ($SS=2.54$)'dür. Öz Yeterlik Ölçeğinden en yüksek puanı Başlama ($\bar{x}=36.37$, $SS=5.23$), Duygusal Zekâ Ölçeğinden en yüksek puanı BDD ($\bar{x}=16.73$, $SS=2.40$) ve İşle Bütünleşme Ölçeğinden ise en yüksek puanı Canlılık ($\bar{x}=25.05$, $SS=5.43$) alt boyutlarından almışlardır.

Tablo 1

Ölçeklerden Alınan Puanlara Ait Minimum, Maksimum, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Değişken	$\bar{x}$	SS	Min.	Max.
PA	15.75	2.54	5	20
Başlama	36.37	5.23	20	45
Yılmama	19.07	2.98	10	25
KDD	16.46	2.36	5	20
BDD	16.73	2.40	5	20
DK	15.89	2.43	6	20
DD	14.86	2.87	4	20
Canlılık	25.05	5.43	3	36
Bağlılık	22.53	5.06	5	30

Yoğunlaşma	24.21	5.81	5	36
İşle bütünleşme	71.79	14.87	14	102

PA: Performans algısı, KDD: Kendi duygularını değerlendirme, BDD: Başkalarının duygularını değerlendirme, DK: Duyguların kullanılması, DD: Duyguların düzenlenmesi

Araştırmaya katılan okul psikolojik danışmanlarının Performans Algısı, Öz yeterlik alt faktörleri, Duygusal Zekâ alt faktörleri ve İşle Bütünleşme Ölçeklerinden aldıkları puanlar arasındaki korelasyonlar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

Performans Algısı, Özyeterlik, Duygusal Zekâ ve İşle Bütünleşme Alt Faktörleri Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayısı Değerleri

Değişken	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1 PA	1.00									
2 Başlama	0.64	1.00								
3 Yılmama	0.61	0.73	1.00							
4 KDD	0.39	0.43	0.39	1.00						
5 BDD	0.39	0.40	0.39	0.63	1.00					
6 DK	0.61	0.58	0.73	0.52	0.55	1.00				
7 DD	0.42	0.37	0.46	0.58	0.56	0.60	1.00			
8 Canlılık	0.62	0.61	0.71	0.49	0.47	0.66	0.45	1.00		
9 Bağlılık	0.47	0.46	0.57	0.43	0.44	0.63	0.35	0.80	1.00	
10 Yoğunlaşma	0.39	0.35	0.48	0.30	0.37	0.42	0.24	0.76	0.69	1.00

*Pearson Korelasyon testine göre, yukarıdaki tabloda yer alan tüm r değerleri $p < 0.05$ seviyesinde anlamlıdır.

PA: Performans algısı, KDD: Kendi duygularını değerlendirme, BDD: Başkalarının duygularını değerlendirme, DK: Duyguların kullanılması, DD: Duyguların düzenlenmesi

Tablo 2’den izlenebileceği üzere, araştırmanın bağımlı değişkenini oluşturan İşle Bütünleşme Ölçeğinin alt boyutları (canlılık, bağlılık, yoğunlaşma) ile diğer tüm değişkenler arasında anlamlı ve pozitif yönde ilişkiler vardır. Bu bulguya göre, okul psikolojik danışmanlarının işle bütünleşme alt boyut puanları arttıkça, performans algısı puanında; özyeterlik ve duygusal zekâyı oluşturan alt faktör puanlarının tümünde istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde bir artış olmaktadır.

Okul psikolojik danışmanlarının, Performans Algısı; Öz Yeterlik (Başlama, Yılmama) ve Duygusal Zekâ (KDD, BDD, DK, DD) alt faktörlerinin, İşle Bütünleşme düzeylerini anlamlı bir

şekilde yordayıp yordamadığını belirlemek için yapılan hiyerarşik regresyon analizi sonuçları aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.

Tablo 3

İşle Bütünleşmenin Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Değişkenler	B	SS	β	t	p
Model 1	Sabit	10.1	5.7		1.9	0.65
	Yılmama	3.2	0.3	0.64	10.8	0.00
Model 2	Sabit	-6.1	6.8		-0.9	0.4
	Yılmama	2.7	0.3	0.5	8.8	0.00
	BDD	1.6	0.4	0.3	4.1	0.00
Model 3	Sabit	-10.2	6.9		-1.5	0.2
	Yılmama	2.2	0.4	0.5	6.2	0.00
	BDD	1.4	0.4	0.2	3.5	0.001
	PA	1.1	0.4	0.2	2.5	0.13

$p < 0.05$ PA: Performans algısı; BDD: Başkalarının duygularını değerlendirme

İşle bütünleşmenin yordanmasına ilişkin hiyerarşik regresyon analizi üç aşamalı bir modelle incelenmiştir (Bkz. Tablo 3). Modelin ilk adımında eşitliğe öz yeterlik alt boyutları; ikinci adımında duygusal zekâ alt boyutları, üçüncü adımında ise performans algısı eklenmiştir. Tablo 3'te verilen hiyerarşik regresyon analizleri ve karşılaştırma değerleri incelendiğinde, modelin ilk adımında, yılmama alt faktörünün, işle bütünleşmenin anlamlı bir yordayıcısı olduğu ($B = 3.2$, $p < 0.05$) bulunmuştur. Bu model toplam varyansın %41.3'ünü açıklamaktadır. İkinci adımda ise, duygusal zekâ alt faktörleri eklendiğinde, başkalarının duygularını değerlendirme (BDD) alt faktörünün işle bütünleşmeyi olumlu yordadığı görülmüştür ($B = 1.6$, $p < 0.05$) ve BDD modele eklendiğinde, açıklayıcı güçte %5.4 artış sağlanmaktadır. İkinci model toplam varyansın %46.7'sini açıklamaktadır ($\Delta R^2 = 0.054$, $p < 0.05$). Son olarak modele, performans algısı bağımsız değişkeni eklenmiş ve modele anlamlı düzeyde katkı yaptığı tespit edilmiştir ($B = 1.1$, $p < 0.05$). Performans algısı, bir önceki modelin açıklayıcı gücüne %1.9'luk bir katkıda bulunmaktadır. Üçüncü model, toplam varyansın %48.6'sını açıklamaktadır ($\Delta R^2 = 0.019$, $p < 0.05$). Özetle, işle bütünleşmedeki değişimin %48.6'sını bu üç değişken ile açıklamak mümkündür.

Tablo 4

Hiyerarşik Modellemeye İlişkin Karşılaştırma Değerleri: İşle Bütünleşme

	R	R²	Düzeltilmiş R²	R² değişimi	F	p
Model 1	0.643	0.413	0.41	-	117.52	0.000
Model 2	0.683	0.467	0.46	0.054	72.58	0.000
Model 3	0.697	0.486	0.019	0.019	52	0.000

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada, okul psikolojik danışmanlarının öz-yeterlik, duygusal zekâ ve performans algılarının, onların işle bütünleşme düzeyleri üzerindeki yordama gücü incelenmiştir. Araştırmanın hipotezini test etmek için hiyerarşik çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Çalışmanın bulguları, öz-yeterlik alt boyutlarından yılmama, duygusal zekâ alt boyutlarından başkalarının duygularını değerlendirme ve performans algısının, okul psikolojik danışmanlarının işle bütünleşme düzeylerindeki değişimin %48,6'sını açıkladığını göstermektedir. Bu değişkenler kendi içlerinde karşılaştırıldığında, yılmama özelliği işle bütünleşmeyi en fazla yordayan değişken olarak ortaya çıkmaktadır. Sonra sırasıyla başkalarının duygularını değerlendirme ve performans algısı gelmektedir.

Bu araştırmadan elde edilen, yüksek düzeyde öz-yeterliliğin, yüksek düzeyde işle bütünleşmeyle ilişkilendirildiğini ve genel öz-yeterliliğin, işle bütünleşmeyi açıklayan öncül değişkenlerden biri olduğuna dair bulgu, alanyazındaki benzer araştırmaların bulgularıyla tutarlı gözükmemektedir (Orgambídez ve diğ., 2020; Roux, 2010; Salanova ve diğ., 2010, 2011; Schaufeli ve Salanova, 2010; Sweetman ve Luthans, 2010; Wu ve diğ., 2020). Ancak, alanyazındaki bu çalışmalarda kullanılan genel öz-yeterlik ölçeklerinin farklı olması nedeniyle, öz-yeterliliğin hangi boyutlarının işle bütünleşmeyi daha iyi yordadığına dair çalışmalar arası kıyaslama yapmak mümkün değildir. Bu çalışmada, öz yeterliliğin alt boyutlarından, yılmama özelliğinin, işle bütünleşmeyi önemli ölçüde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, öz yeterliği yüksek bireylerin, öz yeterliği düşük olanlardan en önemli ayırt edici farkının yılmazlık olduğunu söyleyen Bandura'nın (1997) görüşüyle tutarlıdır. Yılmama boyutu, karmaşık işleri denemekten kaçınmama ve pes etmeksizin zorlu konuların üstüne gitme olarak karakterize edilir. Yılmama özelliği, zor bir problemin çözümünde her zaman bireyi başarıya götürmese dahi çoğu zaman yeni bir deneyim ve bilgi edinmeyle sonuçlanabilir. Bu da sıklıkla işinin doğası gereği, karmaşık ve çok katmanlı sorunlarla

uğraşan okul psikolojik danışmanlarının öz yeterliklerinin gelişmesine ve dolayısıyla işle bütünleşmelerine olumlu katkıda bulunabilir.

Duygusal zekâ ve işle bütünleşme açısından, alanyazındaki diğer çalışmaların bulgularıyla, bu çalışmadan elde edilen bulguların kısmen örtüştüğü söylenebilir. Örneğin, Extremera ve diğerlerinin (2018) farklı meslek gruplarıyla yaptığı çalışmanın sonuçları, duygusal zekanın tüm alt boyutlarının işle bütünleşmeyi yordadığını ortaya koymuştur. Aynı sonuca, Zhu ve diğerlerinin (2015) Çinli hemşiler üzerinde yapılan çalışmada da ulaşılmıştır. Buna karşın, D'Amico ve diğerlerinin (2020) İtalyan öğretmenler ile yaptığı hiyerarşik regresyon analizinde, duygusal zekanın alt boyutları içinde başkalarının duygularını değerlendirme ve duygu kullanımının, işle bütünleşmeyi yordadığı tespit edilmiştir. Bu çalışmada ise duygusal zekanın alt boyutlarından sadece başkalarının duygularını değerlendirme alt boyutunun işle bütünleşmeyi yordadığı bulunmuştur. Başkalarının duygularını değerlendirme boyutunun önemli ölçüde işle bütünleşmenin bir yordayıcısı olması şaşırtıcı değildir. Zira, empati, işin doğası gereği, psikolojik danışma mesleğinde en temel profesyonel becerilerden biridir. Bu beceri hem okul psikolojik danışmanlarının yaptığı işin önemli bir parçasıdır hem de işyerinde, birlikte çalıştıkları insanların duygularını anlama ve analiz etme konusunda onları daha yetkin bir hale getirebilir. Alanyazında da işaret edildiği üzere (Alotaibi, Amin & Winterton, 2020), çalışma ortamında, başkalarının duygu durumlarındaki değişiklikleri görüp anlayabilmede beceri sahibi olanlar, bu değişikliğe daha kolay yanıt verme ve böylelikle kişiler arası ilişkilerde daha başarılı olabilme potansiyeline sahiptirler. Bu da işle bütünleşmeyi beslemektedir. Duygusal zekanın diğer alt boyutları, Extremera ve diğ., (2018) ve Zhu ve diğerlerinin (2015) bulgularından farklı olarak, bu çalışmada anlamlı yordayıcı değişkenler olarak ortaya çıkmamıştır. Bu durumun nedeni, her işin farklı bir doğası olmasından kaynaklanabilir. İleride yapılacak araştırmalarda, farklı meslek grupları bu bağlamda karşılaştırmalı olarak daha detaylı incelenebilir.

Son olarak, bu çalışmada algılanan performansın, işle bütünleşmeyi önemli ölçüde yordadığı bulunmuştur. Fakat alanyazındaki çalışmalarda, işle bütünleşme, performans algısının öncülü olarak ele alınmıştır ve bunu destekleyen bulgulara ulaşılmıştır (Halbesleben ve Wheeler, 2008; Kartal, 2018; Salanova, Agut ve Peiró, 2005; Tian ve diğ., 2019). Ancak Weigl ve diğerlerinin (2010), bu ilişki konusunda yaptığı uyarı önemlidir. Weigl ve diğerlerine (2010) göre, algılan performans ile işle bütünleşme arasında karşılıklı bir ilişkinin olması muhtemeldir. İşini yaparken

yüksek performans gösteremediğine dair algıya sahip olan çalışanların bu yönü, onların işle bütünleşme düzeylerini olumsuz yönde etkileyebilir. Bu çalışmanın bulguları da bu argümanını destekler niteliktedir. Daha iyi yorumlayabilmek için, algılanan performans ve işle bütünleşme arasındaki ilişkiyi inceleyen çok daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğu görülmektedir.

Çoğu araştırma gibi, bu çalışmanın da bazı sınırlamaları vardır. İlk olarak, bu çalışmanın bulgularından yola çıkarak sebep-sonuç çıkarımı yapmak mümkün değildir. Bu çalışmada, Bakker ve Demerouti'nin (2008) işle bütünleşme olgusunu açıklayan İş Gereklilikleri-Kaynakları (İGK) modeli, araştırmanın teorik çerçevesi olarak ele alınmıştır ve bu modele göre öz-yeterlik duygusal zekâ ve performans algısı gibi içsel kaynaklar, işle bütünleşmenin nedenidir. Ancak, bu değişkenlerin işle bütünleşmenin sadece bir nedeni değil, aynı zamanda bir sonucu olduğu da düşünülebilir (Fritz ve Sonnentag, 2009). Dolayısıyla, bu değişkenlerin ilişkisel yönünü belirleyen araştırmalara ihtiyaç vardır. İkincisi, bu çalışmanın teorik çerçevesini oluşturan İş Gereklilikleri-Kaynakları (İGK) modeline göre, sadece iç kaynaklar değil; prim, örgüt iklimi gibi dış kaynaklar da işle bütünleşmenin belirleyicileridir. Bu çalışmada ise sadece iç kaynaklar incelenmiştir. İleride yapılacak araştırmalarda, okul psikolojik danışmanlarının işle bütünleşmesinde rol oynayan dış kaynaklar yakından incelenebilir. Üçüncüsü, araştırmanın çalışma grubu ulaşılabilir örnekleme yöntemine göre seçildiği için, tüm okul psikolojik danışmanlarına genelleylebilirlik özelliği yoktur. Araştırma bulguları bu sınırlılıklar çerçevesinde değerlendirilmelidir.

Yurt içi alanyazında okul psikolojik danışmanlarının çalışma grubu olarak ele alındığı çalışmaların sayısı oldukça azdır. Okul psikolojik danışmanlarını işle bütünleşme açısından inceleyen çalışmaya ise rastlanmamıştır. Bu çalışmanın bu bağlamda alanyazına katkısı olacağı umulmaktadır. Diğer yandan bu araştırmanın bulgularından yola çıkarak bazı önerilerde bulunmak mümkündür. Birincisi, bulgular duygusal zekâ ve öz-yeterlik alt boyutlarından yılmama ve başkalarının duygularını anlama özelliklerinin işle bütünleşmede rol oynadığını göstermektedir. Bunlar teknik olmayan ancak bireylerin çalışma biçimini belirleyen becerilerdir. O nedenle, okul psikolojik danışmanı yetiştiren yüksek öğretim kurumlarında, mesleğin gerektirdiği teknik becerilerin geliştirilmesinin yanı sıra, teknik olmayan (soft-skills) becerilerinin geliştirilmesine de önem verilmesi, onların, “işe dair pozitif, tatmin edici bir ruh hali” olarak tanımlanan, işle bütünleşmelerine katkıda bulunacaktır. Bu bağlamda, teorik bilginin yanı sıra, deneyimsel bilginin de sunulması, duygusal zekâ becerilerini ve öz-yeterliklerini geliştirmelerine yardımcı olacak

strateji ve araçlara müfredatın bütünü içinde yer verilmesi önemlidir. Diğer yandan, okul psikolojik danışmanlarının performans algısı da işle bütünleşmede rolü olan bir faktör olarak gözükmemektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak, okul yöneticilerine yönelik tavsiyelerde bulunulabilir. Örneğin okul yöneticilerinin, dayanıklılığı teşvik eden bir okul iklimi oluşturmak için çaba harcamaları ve okulda çalışanların performansına yönelik yapıcı ve çok boyutlu geri dönüt sağlayan bir yapı geliştirmeleri işle bütünleşmenin teşvik edilmesinde önemli bir rol oynayabilir.

Kaynakça

- Akman, Y., & Akman, G. İ. (2017). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi algısının işle bütünleşmeleri üzerindeki etkisi. *Elementary Education Online*, 16(4), 1491-1504.
- Aloaibi, S. M., Amin, M., & Winterton, J. (2020). Does emotional intelligence and empowering leadership affect psychological empowerment and work engagement? *Leadership & Organization Development Journal*, 41(8), 971-991.
- Aslan, S., & Erkuş, A. (2008). Measurement of emotional intelligence: Validity and reliability studies of two scales. *World Applied Science Journal*, 4(3), 430-438.
- Bakker, A. B., Gierveld, J. H., & Van Rijswijk, K. (2006). Success factors among female school principals in primary teaching: A study on burnout, work engagement, and performance. *Diemen the Netherlands: Right Management Consultants*, 85(4), 480-492.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2008). Towards a model of work engagement. *The Career Development International*, 13(3), 209-223. doi:10.1108/13620430810870476
- Bal, E. A. (2008). *Self-efficacy, contextual factors, and well-being: The impact of work engagement*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman, New York: Henry Holt & Co.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çöl, G. (2008). Algılanan güçlendirmenin işgören performansı üzerine etkileri. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9(1), 35-46.
- D'Amico, A., Geraci, A., & Tarantino, C. (2020). The relationship between perceived emotional intelligence, work engagement, job satisfaction, and burnout in Italian school teachers: An exploratory study. *Psihologiske Teme*, 29(1), 63-84.

- Demerouti, E., Bakker, A.B., De Jonge, J., Janssen, P.P.M. & Schaufeli, W.B. (2001). Burnout and engagement at work as a function of demands and control. *Scandinavian Journal of Work, Environment and Health*, 27, 279-86.
- Doğan, H., & Çelik, K. (2019). The relation between school administrators' use of power styles and teachers' organizational commitment and their job performance. *Eğitim ve Bilim*, 44(198), 37-55.
- Extremiera, N., Mérida-López, S., Sánchez-Álvarez, N., & Quintana-Orts, C. (2018). How does emotional intelligence make one feel better at work? The mediational role of work engagement. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(9), 1909.
- Fritz, C., & Sonnentag, S. (2009). Antecedents of day-level proactive behavior: A look at job stressors and positive affect during the workday. *Journal of Management*, 35(1), 94-111.
- Garrido, M.P., & Pacheco, N.E. (2012) Perceived emotional intelligence in primary school teachers and its relationship with levels of burnout and engagement. *Revista De Educacion*, 359, 604–627.
- Güçlü, N. & Zaman, O. (2011). The relationship between job satisfaction and organizational commitment of school counselors assigned to the outside. *Journal of Turkish Educational Sciences*, 9(3), 3: 541-576.
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B., & Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43, 495-513.
- Halbesleben, J. R., & Wheeler, A. R. (2008). The relative roles of engagement and embeddedness in predicting job performance and intention to leave. *Work & Stress*, 22(3), 242-256
- Joseph, D. L., & Newman, D. A. (2010). Emotional intelligence: an integrative meta-analysis and cascading model. *Journal of Applied Psychology*, 95(1), 54-78.
- Kafetsios, K., & Zampetakis, L. A. (2008). Emotional intelligence and job satisfaction: Testing the mediatory role of positive and negative affect at work. *Personality and individual differences*, 44(3), 712-722.
- Maasland, A. T. W. (2019). *The potential power of positive personal resources: Expanding work engagement and performance through positive psychological resources* (Master's thesis, University of Leiden). Available from <https://hdl.handle.net/1887/72615>
- Mérida-López, S., Extremiera, N., & Rey, L. (2017). Contributions of work-related stress and emotional intelligence to teacher engagement: Additive and interactive effects. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14, 1156.

- Mérida-López, S., Bakker, A. B., & Extremera, N. (2019). How does emotional intelligence help teachers to stay engaged? Cross-validation of a moderated mediation model. *Personality and Individual Differences*, 151, 109393.
- O'Boyle, E.H., Humphrey, R.H., Pollack, J.M., Hawver, T.H. & Story, P.A. (2011). The relation between emotional intelligence and job performance: A meta-analysis. *Journal of Organizational Behaviour*, 32, 788–818.
- Orgambídez, A., Borrego, Y., & Vázquez-Aguado, O. (2020). Linking self-efficacy to quality of working life: The role of work engagement. *Western Journal of Nursing Research*, 42(10), 821-828.
- Özdemir, M., & Gören, S. Ç. (2017). Psikolojik güçlendirme, liderlik uyumu ve öğretmen performansı ilişkisinde örgütsel bağlılığın aracı rolü. *Elementary Education Online*, 16(1), 342-353.
- Pena, M., Rey, L., & Extremera, N. (2012). Life satisfaction and engagement in elementary and primary educators: Differences in emotional intelligence and gender. *Revista de Psicodidáctica*, 17(2), 341-358.
- Roux, S. (2010). *The relationship between authentic leadership, optimism, self-efficacy and work engagement: An exploratory study* (Doctoral dissertation, Stellenbosch: University of Stellenbosch). Retrieved from <http://scholar.sun.ac.za/handle/10019.1/2182>
- Salanova, M., Agut, S., & Peiró, J. M. (2005). Linking organizational resources and work engagement to employee performance and customer loyalty: the mediation of service climate. *Journal of Applied Psychology*, 90(6), 1217.
- Salanova, M., Schaufeli, W. B., Xanthopoulou, D., and Bakker, A. B. (2010). The gain spiral of resources and work engagement: sustaining a positive worklife. In A. B. Bakker and M. P. Leiter (Eds.), *Work Engagement: A Handbook of Essential Theory and Research* (118-131). New York, NY: Psychology Press.
- Salanova, M., Llorens, S., and Schaufeli, W. B. (2011). “Yes, I can, I feel good, and I just do it!” On gain cycles and spirals of efficacy beliefs, affect, and engagement. *Applied Psychology*, 60, 255–285. doi: 10.1111/j.1464-0597.2010. 00435.x
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3(1), 71-92.doi:10.1023/A:1015630930326

- Schaufeli, H. B., and Salanova, M. (2010). How to improve work engagement? In S. L. Albrecht (Eds). *Handbook of Employee Engagement: Perspectives, Issues, Research and Practice*. (399-415). Cheltenham: Edward Elgar.
- Schaufeli, W. B., & Bakker, A. B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 25(3), 293-315.
- Schaufeli, W. B., Taris, T. W., & Van Rhenen, W. (2008). Workaholism, burnout, and work engagement: Three of a kind or three different kinds of employee well-being? *Applied Psychology*, 57(2), 173-203.
- Sherer, M., & Adams, C. H. (1983). Construct validation of the self-efficacy scale. *Psychological Reports*, 53(3), 899-902.
- Shields, S. (2007), *Managing Employee Performance and Reward*. Sydney: Cambridge University Press.
- Shimazu, A., & Schaufeli, W. B. (2009). Is workaholism good or bad for employee well-being? The distinctiveness of workaholism and work engagement among Japanese employees. *Industrial Health*, 47(5), 495–502.
- Sigler, T. H., & Pearson, C. M. (2000). Creating an empowering culture: examining the relationship between organizational culture and perceptions of empowerment. *Journal of Quality Management*, 5(1), 27-52.
- Sweetman, D., & Luthans, F. (2010). The power of positive psychology: Psychological capital and work engagement. In A. Bakker & M. P. Leiter (Eds.), *Work engagement: A handbook of essential theory and research*. Hove, New York: Psychology Press.
- Tian, G., Wang, J., Zhang, Z., & Wen, Y. (2019). Self-efficacy and work performance: The role of work engagement. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 47(12), e8528.
- Uslu, E., Kartal, C., & Durukan, T. (2018). Doğrudan pazarlamada duygusal zeka, performans algısı, motivasyon ilişkisi. *Uluslararası Sağlık Yönetimi ve Stratejileri Araştırma Dergisi*, 4(1), 1-14.
- Weigl, M., Hornung, S., Parker, S. K., Petru, R., Glaser, J., & Angerer, P. (2010). Work engagement accumulation of task, social, personal resources: A three-wave structural equation model. *Journal of Vocational Behavior*, 77(1), 140-153.

- Winburn, A., Reysen, R., Suddeath, E., & Perryman, M. (2017). Working beyond the bell: School counselors and workaholism tendencies. *Professional School Counseling*, 21(1), 2156759X18775137.
- Wong, C-S., & Law, K. S. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *The Leadership Quarterly*, 13, 243–274.
- Wu S, Zhou S, Yu X, Chen W, Zheng W, Huang M, Zhang H, Li X, Fang G, Zhao X and Zhang K (2020) Association between social support and job satisfaction among mainland Chinese ethnic minority kindergarten teachers: The mediation of self-efficacy and work engagement. *Frontiers in Psychology*. 11, 581397. doi: 10.3389/fpsyg.2020.581397
- Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E., & Schaufeli, W. B. (2007). The role of personal resources in the job demands-resources model. *International Journal of Stress Management*, 14(2), 121-141.
- Yıldırım, F., & İlhan, I. Ö. (2010). The validity and reliability of the general self-efficacy scale-Turkish form. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21(4), 301.
- Zhu, Y., Liu, C., Guo, B., Zhao, L., & Lou, F. (2015). The impact of emotional intelligence on work engagement of registered nurses: The mediating role of organizational justice. *Journal of Clinical Nursing*, 24(15-16), 2115-2124.

Extended Summary

Purpose

The present study aims to investigate the role of general self-efficacy, emotional intelligence, and perceived performance on work engagement among 169 school counselors in Turkey. The study group consists of %79.8 females and % 20.1 males. Regarding school settings, participants reported working at the kindergarten school level % 6.5, elementary school level %26, middle school level % 32.5, and high school level %34.9. In addition, %66.9 of the participants work at public schools, and %33.1 work at private schools. The data was collected through a demographics datasheet, General Self-Efficacy Scale, Wong, and Law Emotional Intelligent Scale (WLEIS), Perceived Performance Scale, and the Utrecht Work Engagement Scale (UWES). Data collection tools distributed social media through Survey Monkey between the 2019 Fall school year. Using a nonexperimental, correlational research design, the predictive role of general self-efficacy sub-scales, emotional intelligence sub-scales, and perceived performance on work engagement are analyzed using a

hierarchical regression method. The importance of work engagement on employees' well-being and the quality of their work and organizational climate has been well documented. However, to the best of the literature review, no research investigates school counselors' work engagement. The job demands-resources (JD-R) model was used as a framework of the study to examine the potential role of independent variables on the work engagement of school counselors.

Results

Correlation analysis confirmed the fact that there is a positive correlation between work engagement and perceived performance and the sub-scales of self-efficacy and emotional intelligence. Furthermore, the results of the hierarchical analysis revealed that persistence among general self-efficacy dimensions is the best predictor of variations in work engagement. Others' emotion appraisal among general emotional intelligent dimensions is the second predictor of variations in work engagement. Lastly, work engagement is also predicted by variations in perceived job performance. Persistence, others' emotion appraisal, and perceived job performance together explain %48,6 of the variation in work engagement of school counselors.

Discussion

The finding obtained from this study that a high level of self-efficacy is associated with a high level of work engagement and that general self-efficacy is one of the leading variables explaining work integration seems consistent with the findings of similar studies in the literature. However, since the general self-efficacy scales used in these studies in the literature are different, it is not possible to compare studies on which dimensions of self-efficacy better predict work engagement. This study concluded that one of the sub-dimensions of self-efficacy, namely, persistence, significantly predicts work engagement. This result confirms the main arguments of the self-efficacy theory.

The study results in terms of emotional intelligence and work integration; it can be said that the findings of this study partially overlap with the findings of other studies in the literature. The reason for this situation may be because each job has a different nature. In future studies, different occupational groups can be examined in more detail in this context, comparatively.

Finally, in this study, it was found that perceived job performance was significantly predicted by work engagement. However, the studies in the literature, work engagement has been considered as the precedent of

percieved job performance, and findings supporting this have been reached. However, as stated in the literature, there may be a reciprocal relationship between perceived performance and work engagement. This aspect of employees who have the perception that they cannot show high performance while performing their job may negatively affect their level of work engagement. The findings of this study also support the notion that there could be a reciprocal relationship between perceived performance and work engagement. However, it seems that more studies are needed to examine the relationship between these two variables. Like most research, this study has some limitations. First of all, it is not possible to make a cause-effect inference based on the findings of this study. Therefore, further studies are needed to determine the relational aspects of these variables. Secondly, in this study, only internal resources were examined in understanding work engagement. In future research, external resources that play a role in school psychological counselors' work engagement can be examined closely. Thirdly, the results of this study cannot be generalized because of sampling factors.

Despite these limitations, the study's findings indicate that general self-efficacy and emotional intelligence are vital components to developing in school counselors' education and training. Therefore, it is crucial to present experiential knowledge and theoretical knowledge in school counseling training programs and to include strategies and tools that will help prospective school counselors develop their emotional intelligence skills and self-efficacy. On the other hand, the perceived job performance of the school counselors seems to be a factor that plays a role in work engagement. Based on these findings, recommendations for school administrators can also be made. For example, school administrators could establish a school climate that promotes persistence among employees and could create a structure that provides constructive and multi-dimensional feedbacks to the one who works in the school setting.

Conclusion

Based on this research findings, it can be concluded that school counselors who perceive their job performance positively and have high competency in staying persistent and able appraise others' emotions have higher levels of work engagement. There is still more research to be done to better understand the nature of the relationships between those variables. Research on the work engagement of school counselors is so scarce. It is hoped that this study will contribute to the literature in this context.

ETİK BEYAN: “Okul Psikolojik Danışmanlarının İşle Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi: Özyeterlik, Duygusal Zeka ve Performans Algısının Rolü” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamıştır ve veriler toplanmadan önce Yeditepe Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik araştırmalar Etik Kurulu’ndan 13.04.2021 tarih ve 16/2021 sayılı etik izin alınmıştır. Karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde “Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Yayın Kurulunun” hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim. ”