

T.C.
SIIRT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

Sabri ANIK

**ÖĞRETMENLERİN POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE ALGILARI İLE
PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Rasim TÖSTEN

Siirt-2018

T.C.

SIIRT ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Siirt Üniversitesi Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum 'Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Algıları ile Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi' adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü eğitim-öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

Tezimin tamamı erişime açılabilir.

15/03/2018

Sabri ANIK




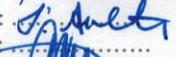

T.C.
SIIRT ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü

TEZ KABUL TUTANAĞI

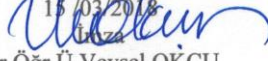
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Dr.Öğr.Ü.Rasim TÖSTEN danışmanlığında, Sabri ANIK tarafından hazırlanan bu çalışma 15/03/2018 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında Eğitim Yönetimi Bilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan (Tez Yöneticisi) : Yrd. Doç. Dr. Rasim TÖSTEN
Jüri.Üyesi : Doç. Dr. Hacı İsmail ARSLANTAŞ
Jüri.Üyesi : Doç. Dr. H. Fazlı ERGÜL

İmza: 
İmza: 
İmza: 

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine aittir.

15/03/2018
İmza: 
Dr.Öğr.Ü.Veysel OKÇU

İÇİNDEKİLER

ÖZET	IV
ABSTRACT	V
KISALTMALAR.....	VI
TABLolar DİZİNİ	VII
TEŞEKKÜR	IX
GİRİŞ	1
I. PROBLEM DURUMU	1
II. AMAÇ.....	4
III. ÖNEMİ	5
IV. VARSAYIMLAR.....	6
V. SINIRLILIKLAR	6
VII. TANIMLAR	6
BİRİNCİ BÖLÜM	8
KURAMSAL ÇERÇEVE	8
1.1. PSİKOLOJİ.....	8
1.2. SERMAYE VE SERMAYE TÜRLERİ	10
1.2.1. Ekonomik Sermaye.....	11
1.2.2. İnsan Sermayesi	12
1.2.3. Sosyal Sermaye.....	13
1.2.4. Kültürel Sermaye	14
1.3. POZİTİF PSİKOLOJİ.....	15
1.4. POZİTİF ÖRGÜTSEL DAVRANIŞ	21
1.5. PSİKOLOJİK SERMAYE	23
1.6. PSİKOLOJİK SERMAYENİN BİLEŞENLERİ.....	27
1.6.1. İyimserlik	28
1.6.2. Umut	31
1.6.3. Özyeterlilik	33
1.6.4. Psikolojik Dayanıklılık	35
1.6.5. Güven	37
1.6.6. Dışadönüklük.....	39

1.7. PROBLEM VE PROBLEM ÇÖZME KAVRAMLARI	41
1.8. PROBLEM ÇÖZME BASAMAKLARI	44
1.9. PROBLEM ÇÖZME KURAMLARI	46
1.9.1. Parnes'in (1981) Yaratıcı Problem Çözme Modeli	46
1.9.2. Karl Popper'ın (1972) Problem Çözme Yaklaşımı	47
1.9.3. Guilford'un Yaratıcı Problem Çözme Modeli	48
1.9.4. John Dewey'in Yansıtımlı Düşünme Kuramı	50
1.9.5. Bandura'nın Problem Çözme ve Kendine Yeterlik Kuramı	51
1.10. PROBLEM ÇÖZME BECERİSİ	52
1.11. PROBLEM ÇÖZME BECERİSİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER	54
İKİNCİ BÖLÜM.....	57
YÖNTEM.....	57
2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	57
2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM GRUBU	58
2.3. KATILIMCILARA AİT KİŞİSEL BİLGİLER	59
2.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	60
2.4.1. Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği.....	61
2.4.2. Problem Çözme Becerisi Envanteri.....	62
2.5. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ	63
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	65
BULGULAR VE YORUM	65
3.1. ÖĞRETMENLERİN POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE ALGILARI VE PROBLEM ÇÖZME DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	65
3.2. ÖĞRETMENLERİN POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE ALGILARINDA KİŞİSEL ÖZELLİKLERİN ANLAMLI FARKLILIĞA YOL AÇIP AÇMADIĞINA DAİR BULGULAR	70
3.3. ÖĞRETMENLERİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNDE KİŞİSEL DEĞİŞKENLERİN ANLAMLI FARKLILIĞA YOL AÇIP AÇMADIĞINA DAİR BULGULAR.....	79
3.4. ÖĞRETMENLERİN POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE ALGILARI İLE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ	89

3.5. ÖĞRETMENLERİN POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE ALGILARININ PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİ YORDAMASINA YÖNELİK REGRESYON ANALİZİ SONUÇLARI	90
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	91
4.1. TARTIŞMA VE SONUÇ	91
4.2. ÖNERİLER.....	96
4.2.1. Araştırmacıya Dönük Öneriler;	96
4.2.2. Uygulamaya Dönük Öneriler;	97
KAYNAKÇA.....	98
EKLER.....	118
Ek-1: Ölçek Formu.....	118
Ek-2: Valilik Onay Yazısı	121
Ek-3: Pozitif Psikolojik Sermayeye Dair Betimsel İstatistik.....	122
Ek-4: Problem Çözme Becerisine Dair Betimsel İstatistik	123
ÖZGEÇMİŞ	124

ÖZET**YÜKSEK LİSANS TEZİ****ÖĞRETMENLERİN POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE ALGILARI İLE
PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN İNCELENMESİ****Sabri ANIK****Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Rasim TÖSTEN****2018, 125 Sayfa + X****Başkan : Dr. Öğr. Üyesi Rasim TÖSTEN****Jüri Üyesi : Doç. Dr. H. İsmail ARSLANTAŞ****Jüri Üyesi : Doç. Dr. H. Fazlı ERGÜL**

Bu araştırmanın temel amacı öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ile problem çözme becerilerini incelemektir. Araştırma nicel desenli tarama modelindedir. Araştırmanın evreni 2017-2018 öğretim yılında Şırnak il merkezindeki 39 ilkokul, 37 ortaokul ve 13 lisede görev yapan toplam 1161 öğretmenden oluşmaktadır. Hedef evreni temsil etmesi düşünülen büyüklükte bir örneklem alma yoluna gidilmiş ve tabakalama örnekleme yoluyla araştırmaya toplam 496 öğretmen dâhil edilmiştir. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarını ölçmek amacıyla Tösten ve Özgan (2014) tarafından geliştirilen, 26 madde ve 6 boyuttan oluşan “Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği” kullanılmıştır. Öğretmenlerin problem çözme becerilerini ölçmek amacıyla Heppner (1988) tarafından geliştirilen ve Şahin, Şahin ve Heppner (1993) tarafından Türkçe’ye uyarlanan 35 madde ve 6 boyuttan oluşan “Problem Çözme Becerisi Envanteri” kullanılmıştır. Ayrıca pozitif psikolojik sermayenin geçerliği için paralel test olarak Çetin ve Basım (2012) tarafından Türkçe’ye uyarlanan Örgütsel Pozitif Psikolojik Sermaye ölçeği de uygulanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel (tanımlayıcı) testlerden, fark testlerinden, korelasyon testi ve regresyon analizinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarının yüksek düzeyde olduğu; problem çözme becerilerinin orta düzeyde olduğu; pozitif psikolojik sermaye algıları ile problem çözme becerileri arasında orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu; öğretmenlerde pozitif psikolojik sermaye algısının problem çözme becerisini yordamasında modelin anlamlı olduğu ve %10 düzeyinde yordadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Pozitif Psikolojik Sermaye, Problem Çözme Becerisi, Öğretmenler

ABSTRACT**POST GRADUATE THESIS****INVESTIGATION OF TEACHERS PERCEPTIONS ON POSITIVE
PSYCHOLOGICAL CAPITAL AND THE PROBLEM SOLVING SKILLS****Sabri ANIK****Thesis advisor: Assistant Professor Rasim TÖSTEN****2018, 125 Page + X****President : Asst. Prof. Rasim TÖSTEN****Juror : Assoc. Prof. Dr. H. İsmail ARSLANTAŞ****Juror : Assoc. Prof. Dr. H. Fazlı ERGÜL**

The main purpose of this study is to examine the effects of teachers on the problem solving skills of positive psychological capital perceptions. The research is in a quantitative patterned relational screening model. The universe of the research consists of 1161 teachers in 39 primary schools, 37 secondary schools and 13 high schools in Sirnak province in 2017-2018 school year. We have attempted to take a sample large enough to represent the target universe and stratification sampling included a Toplam of 496 teachers. In order to measure the positive psychological capital perceptions of teachers, Positive Psychological Capital scale composed of 26 items and 6 dimensions developed by Tosten and Ozgan (2014) was applied. In order to measure the problem solving skills of teachers, Problem Solving Ability inventory which consists of 35 items and 6 dimensions developed by Heppner (1988) and adapted to Turkish by Sahin and Heppner (1993) was applied. In addition, the Organizational Positive Psychological Capital scale, adapted to Turkish by Cetin and Basim (2012), was applied for the parallel test validity of the positive psychological capital. In the analysis of the data, descriptive tests, difference tests, correlation test and regression analysis were used. As a result of the research, it was found that teachers' perceptions of positive psychological capital were high; the problem-solving skills are moderate; there is a meaningful relationship between positive psychological capital perceptions and problem solving skills at moderate and positive direction; it was seen that the model predicted the teachers' sense of positive psychological capital in the sense of problem-solving ability as meaningful and 10%.

Key Words: Positive Psychological Capital, Problem Solving Ability, Teachers

KISALTMALAR

PÇB	: Problem Çözme Becerisi
POB	: Pozitif Örgütsel Davranış
PPS	: Pozitif Psikolojik Sermaye
PS	: Psikolojik Sermaye



TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 2.1.	Araştırmanın Modeli	58
Tablo 2.2.	Araştırmada Yer Alan Katılımcıların Kişisel Özelliklerine Göre Dağılımı	59
Tablo 2.3.	Psikolojik Sermaye Ölçeği Değer Aralıkları	61
Tablo 2.4.	Problem Çözme Becerisi Envanteri Değer Aralıkları	62
Tablo 3.1.	Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algıları ve Problem Çözme Becerilerine İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları.....	65
Tablo 3.2.	Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeğine Verdikleri Puanın Ortalama ve Standart Sapmaları	66
Tablo 3.3.	Öğretmenlerin Problem Çözme Becerisi Envanterine Verdikleri Puanın Ortalama ve Standart Sapmaları	67
Tablo 3.4.	Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarının İncelenmesi	71
Tablo 3.5.	Medeni Duruma Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarının İncelenmesi	71
Tablo 3.6.	Mezuniyet Durumlarına Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarının İncelenmesi	72
Tablo 3.7.	Mesai Tanzimine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarının İncelenmesi	73
Tablo 3.8.	Yaşa Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarının İncelenmesi	74
Tablo 3.9.	Meslekteki Kıdemine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarının İncelenmesi	75
Tablo 3.10.	Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarının İncelenmesi	76
Tablo 3.11.	Görev Yaptıkları Okuldaki Öğretmen Sayısına Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarının İncelenmesi	77
Tablo 3.12.	Maaş Memnuniyetine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarının İncelenmesi	78
Tablo 3.13.	Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi	79
Tablo 3.14.	Medeni Duruma Göre Öğretmenlerin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi	80
Tablo 3.15.	Mezuniyet Durumu Göre Öğretmenlerin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi	80

Tablo 3.16. Mesai Tanzimine Göre Öğretmenlerin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi	81
Tablo 3.17. Yaşa Göre Öğretmenlerin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi	82
Tablo 3.18. Meslekteki Kıdeme Göre Öğretmenlerin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi	83
Tablo 3.19. Okul Türüne Göre Öğretmenlerin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi	84
Tablo 3.20. Okulda Görev Yapan Öğretmen Sayısına Göre Öğretmenlerin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi	86
Tablo 3.21. Maaş Memnuniyetine Göre Öğretmenlerin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi	87
Tablo 3.22. Öğretmenlerin Problem Çözme Becerileri İle Psikolojik Sermaye Algı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	89
Tablo 3.23. Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Algılarının Problem Çözme Becerisini Yordamasına Yönelik Regresyon Analizi Sonuçları	90

TEŞEKKÜR

Tezimi hazırlama süresi boyunca usanmadan, zorluklara rağmen bana tüm desteğini sunan, arşivini açan danışmanım ve hocam sayın Dr. Öğr. Üyesi. Rasim TÖSTEN'e çok teşekkür ederim. Değerli katkılardan dolayı tez jüri üyeleri Doç.Dr. H. Fazlı ERGÜL, Doç. Dr. H.İsmail ARSLANTAŞ hocalarıma minnettarım. Yüksek lisans eğitimim boyunca bana çok değerli katkıları olan Dr. Öğr. Üyesi Eşef Hakan TOYTOK, Dr. Öğr. Üyesi Veysel OKÇU hocalarıma çok teşekkür ederim. Ayrıca hiçbir yardımını esirgemeyen ve arşivini açan dostum Mehmet Sabır ÇEVİK'e; Şırnak İl Milli Eğitim Müdürlüğü idareci ve çalışanlarına; veri toplama sürecinde tüm desteklerini sunan Şırnak'taki okul müdürleri ve mesai arkadaşlarıma; Eğitim yaşamımda özellikle ayrı yeri olan Balveren İlk-Ortaokulu idarecilerine ve öğretmenlerine; tüm eğitim ve öğrenim hayatım boyunca hiçbir yardımını esirgemeyen annem ve babam başta olmak üzere aileme çok teşekkür eder, ayrı ayrı saygılarımı sunarım.

SİİRT

Mart, 2018

Sabri ANIK

Varlıkları ile bana büyük motivasyon sağlayan ÇOCUK'larıma.....

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve araştırmada bazı kavramlara ait tanımlar yer almaktadır.

I. PROBLEM DURUMU

İlkel çağlardan günümüze kadar toplumlar evrilerek gelmiştir. Toplumların evrilerek gelişmesinde ve değişmesinde birçok neden olsa da bunların en önemlisi sosyo-ekonomik etmenler oluşturmaktadır. İnsanların toplu yaşamaya geçip ekonomik faaliyetlere başlamaları ile beraber değişimler hızlanmışsa da asıl köklü değişim 18.yüzyılda başlayıp tüm dünyayı etkisi altına alan sanayi devrimi ile başlamıştır. Bu değişimler, toplumları sadece ekonomik açıdan değil aynı zamanda bireylerin toplumsal alanda ve üretim alanındaki rolünü de etkilemiştir.

Üretim alanında ve sosyal alanda meydana gelen bu değişimler, kuşkusuz insan faktörü üzerinden şekillenmiştir. Yeniden ve rekabet odaklı olarak yapılanan örgütler daha çok kar amaçlı olduklarından çalışanlarının davranış ve performanslarını etkileyen faktörleri araştırmalara da konu etmişlerdir. Bununla beraber 20.yüzyılda küresel boyutta meydana gelen savaşlar, mali krizler, hastalıklar ve teknolojik gelişmeler ciddi problemler ortaya çıkarmıştır. Bu problemler, psikoloji bilimini çeşitli çareler üretmeye zorlamıştır.

İkinci Dünya Savaşından sonra hem ortaya çıkan problemlere çözümler üretmek hem de örgütlerin üretkenlik ve verimliliklerini artırmak amacıyla fiziki mekân ve koşulları iyileştirmekten öte çalışanların manevi yönlerine de odaklanılması gerektiği düşüncesi ortaya atılmıştır. Mevcut insan kaynaklarının araştırılması ve geliştirilmesi gerektiği üzerinde tartışmalar yürütülmüştür. 2000'li yıllara doğru ise M. P. Seligman tarafından pozitif psikoloji kavramı ortaya atılmıştır. Hatta pozitif psikoloji, pozitif örgütsel davranışlar kapsamında ele alınmıştır (Luthans, 2002). Psikoloji alanındaki bu yeni kavram bir sermaye olarak kabul görmüştür. Böylelikle maddi sermaye ile birlikte beşeri sermaye, entelektüel sermaye, sosyal sermaye, kültürel sermaye ve son olarak psikolojik sermaye olarak yeni sermaye türleri de ortaya çıkmıştır.

Tüm boyutları ile beraber bir bütünlük içerisinde değerlendirilen pozitif psikolojik sermaye kavramı, bireyin sahip olduğu olumlu yönlerin tümünün birbiri içerisinde uyumlu ve bağlantılı bir odak oluşturmasıdır. Bireylerin olumlu yönlerini ön plana çıkarmaya çalışan pozitif psikolojik sermaye akımı; özellikle son yıllarda geleceğe yatırım, örgütler tarafından bireylerin gelişimi olarak kabul edilmiştir.

Örgütlenmelerin birçoğu verimliliği arttırmak için mevcut teknolojileri ön plana çıkararak insan unsurunu ihmal etmektedirler. İnsan unsurunun teknolojik sermayeye entegre bir parça olduğu anlayışı bireylerin motivasyon ve performansları üzerinde olumsuz etki bırakmaktadır. Bunun aksine insan unsurunu dikkate alan örgütlerdeki çalışanların, örgütün amaçlarını gerçekleştirmesinde daha fazla emek harcamaktadır. Örgütlerin amaçlarına ulaşmalarında insan faktörü önemli bir belirleyen ise çalışanların etkili ve verimli olmaları için onlara gereken değerin de verilmesi gerekmektedir (Can, 2013: 95).

Toplumun önemli bir parçası olan okul örgütü, bireye yönelik çalışmalar yapmaktadır. Toplumdan gelen ve yine toplum içerisine karışan birey, eğitim sürecinin hammaddesini oluşturmaktadır. Okul örgütü amaçlarını gerçekleştirirken aynı zamanda toplumdaki paydaşları arasında yaşanan problemler arasında da dengeler kurmak ve çözüm yolları üretmek zorunda kalmaktadır (Şahin, 2013: 66).

Günümüz eğitim paradigması bireylerin ve toplumların çeşitli sosyal, ekonomik, politik, kültürel ve teknolojik ihtiyaçlarını karşılamak için önemli bir yol olarak görülmektedir (Şimşek, 1998: 71). Toplumun eğitim beklentilerinin karşılanması için eğitim örgütlerinin de mevcut sistemlerini, insan kaynaklarını bu beklentilere cevap verebilecek niteliğe ulaşması için gözden geçirmesi gerekmektedir. Eğitim ortamlarında meydana gelen problemlerin çözülmesi fiziki niceliklerin çok daha ötesini ifade etmektedir. Eğitimin önemli bir katılanı olan öğretmenlerin eğitim-öğretim sürecinde sahip oldukları pedagojik alan bilgisi ve tecrübeler, problemlerin üstesinden gelmelerinde yetersiz kalabilmektedir. Bunun için öğretmenlerin problemlerin çözümüne yönelik sahip oldukları iyimserlik, umut, güven duygularıyla beraber özyeterlilik, dışadönüklük, psikolojik dayanıklılıkları da farklı çözüm yolları üretmelerinde etkili olacağı düşünülmektedir. Günümüz işverenlerine de bakıldığında geleceğe dönük yatırımlarına

mekanik iyileştirmeler yapmak yerine daha çok insana yönelik yatırımların yapıldığı görülmektedir.

Günümüz bilgi toplumunun her bireyi, doğrudan veya dolaylı olarak eğitim örgütlerinden/ sürecinden bir şekilde geçtiği varsayılabilir. Öğrenci, öğretmen, veli, yönetici, memurlar, yardımcı hizmetliler gibi eğitimin paydaşları düşünüldüğünde eğitim örgütleri toplumun büyük bir bölümünü ilgilendirmektedir. Eğitim-öğretim faaliyetleri esnasında herhangi bir problem ile karşılaşıldığında ilgililerin zamanında ve etkili çözümler üretme imkânları olmayabilir. Böyle bir durumda eğitim ve öğretim faaliyetlerinin kesintiye uğramaması için öğretmenlerin sahip oldukları bilgi, beceri ve deneyimler önemlidir. Problem çözmeye odaklı geliştirilecek strateji bu temeller üzerine kurulmakla beraber öğretmenlerin sahip oldukları duygular da belirleyici rol oynamaktadır. Öğretmenlerin problemlerin çözümüne yönelik iyimserlik, umut, psikolojik dayanıklılık, dışadönüklük, güven ve özyeterlilik duygularına sahip olmaları ve bu duyguları gerektiği yerde kullanmaları kendileri açısından avantaj sağlamaktadır.

Türkiye’de eğitim örgütlerinde iyileştirici düzenlemelerin sorun odaklı geliştirildiği görülmektedir. Problem çözümünde, problemin köküne inmek yerine mevcut problemin ortadan kaldırılması gibi bir yaklaşım sergilenmektedir. Hâlbuki her zaman sorunu ortadan kaldırmak kolay olmayabilir. Farklı bir bakış açısı olarak Pozitif psikolojik sermaye akımı, öğretmenlerin olası problemlerin üstesinden gelmesinde yarar sağlayabilecek, problem çözümünü kolaylaştırma yeterliliğine kavuşturacak uygulamalara odaklanması önemlidir.

Bu araştırmada, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ve problem çözme becerilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ile problem çözme becerileri düzeylerine bakılarak, aralarındaki ilişki ölçülmeye çalışılmıştır. Bunlar arasında pozitif bir ilişki olduğu düşünülmektedir. Bununla beraber pozitif psikolojik sermaye algıları ve problem çözme becerisini inceleyen başka bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarının desteklenmesi ve geliştirilmesi durumunda problem çözme becerilerinin de gelişeceği düşünülmektedir.

II. AMAÇ

Bu araştırmanın amacı Şırnak İl Merkezinde görev yapan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ile problem çözme becerilerini incelemektir.

Temel amaç kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin problem çözme becerileri ne düzeydedir?
3. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları;
 - a. Cinsiyet,
 - b. Medeni durum,
 - c. Yaş,
 - d. Mesleki kıdem,
 - e. Mezuniyet durumu,
 - f. Çalışılan okul türü,
 - g. Görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı,
 - h. Mesai tanzimi
 - i. Maaş memnuniyet durumu değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermekete midir?
4. Öğretmenlerin problem çözme becerileri;
 - a. Cinsiyet,
 - b. Medeni durum,
 - c. Yaş,
 - d. Mesleki kıdem,
 - e. Mezuniyet durumu,
 - f. Çalışılan okul türü,
 - g. Görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı,
 - h. Mesai tanzimi
 - i. Maaş memnuniyet durumu değişkenlerine göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

5. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ile problem çözme becerisi arasındaki ilişkinin yönü ve düzeyi nedir?
6. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları problem çözme becerisini yordamakta mıdır?

III. ÖNEMİ

Bireylerin olumlu duyguları tecrübe etme sıklığına göre zihinlerinin açıldığı görülmüştür. Böylece bireylerin durumlara odaklanmaya bağlı olarak bireylerin bakış açılarında genişleme eğilimine de girmektedir. Bireylerin olaylara ve durumlara farklı açılardan bakma imkânı da sağlamaktadır. Bu sayede bireyler olaylara ve durumlara tümenden bakmaya bağlı olarak çözüm önerileri üretebilirler. Karşılaştıkları sorunlara çözümler ürettikçe bireylerde olumlu duyguların başarı ve iyi olma hali etkileri de artmaktadır (Hefferon ve Boniwell, 2014: 24-25).

Psikolojik sermaye akımında da bireylerin sahip oldukları olumlu duygular önemli yer tutmaktadır. Ampirik araştırmalar göstermiştir ki çalışanların olumlu duygulara sahip olmaları onların düşünce ve eylem yeteneklerini geliştirmektedir. Problemler ile karşılaşan bireylerin pozitif duygular sayesinde negatifikler üzerine kurulu duygularını silerek psikolojik dayanıklılık geliştirmelerini sağlamaktadır (Collin ve Fredrickson, 2009; akt. Hefferon ve Boniwell, 2014: 24).

Zira Luthans, Norman, Avolio, and Avey (2008) de psikolojik sermayenin örgütlerde insan kaynaklarının gelişimi ve performanslarının yönetimi için gerekli olan olumlu bir yaklaşım olarak değerlendirmişlerdir.

Ulusal literatürde öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ile problem çözme becerilerini inceleyen herhangi bir araştırmanın olmadığı görülmüştür. Bu yönüyle araştırmanın ilgili literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Eğitimcilerin karşılaştıkları problemlerin çözümünde çoğunlukla sorun odaklı yaklaşıldığı, sorunlara dönük araştırmaların yapıldığı görülmektedir (Tösten, 2015). Pozitif psikolojik sermaye ile bireyin pozitif yönlerine odaklanıldığı görülmektedir. Bireyin pozitif yönlerinin öne çıkarılmasıyla negatif yönlerin arka planda kalacağı, problemlerin bireyin kendisi tarafından çözüleceği görüşü psikolojik sermayede ağırlık kazanmaktadır. Dolayısıyla

öğretmen sorunlarıyla ilgili çözümlere psikolojik sermayenin farklı bir bakış açısı getireceği ve problem çözümünde psikolojik sermayenin rolünün ortaya konacağı bu çalışma özgünlüğü bakımından önemli görülmektedir. Yine araştırmanın örneklem grubuna dâhil edilen ve gelişmişlik bakımından zorlu bir şehir olan Şırnak ilinde yapılmış olması önemli görülmektedir.

IV. VARSAYIMLAR

1. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarına katılımcı öğretmenlerin içtenlikle cevap verdiği ve bundan dolayı ölçme araçları ile toplanan verilerin gerçeği yansıttığı;
2. Elde edilen verilerin analizi için uygun istatistiki yöntemler kullanıldığı;
3. Araştırma örneklem grubunun evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

V. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma;

1. 2017-2018 Eğitim Öğretim yılı ile;
2. Şırnak ili merkezinde görev yapan öğretmenler ile;
3. Veri toplama aracı olarak “Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği” ve “Problem Çözme Becerisi Envanteri” ile;
4. Araştırma yöntemi olarak nicel desen ile sınırlıdır.

VII. TANIMLAR

Psikoloji: İnsan davranışlarını tanımlayan, anlayan, önceden kestirerek kontrol etmeyi amaçlayan bilim dalıdır (Aydın, 2004).

Pozitif Psikoloji: Pozitif psikoloji, bireylerin ve toplulukların nelerin güçlendirdiği ile ilgilenen akımdır (Hefferon ve Boniwell, 2014).

Psikolojik Sermaye: Temeli pozitif psikoloji ve pozitif örgütsel davranış yaklaşımlarından alan psikolojik sermaye, bireyin sahip olduğu olumlu özelliklerin bütünü olarak ifade edilmektedir (Erkuş ve Fındıklı, 2013).

İyimserlik: Bireylerin yaşantılarına ait pozitiflikleri açıklarken içsel, kalıcı ve genellenebilir sebeplere atıf yapmaları, bundan dolayı da gelecek ile ilgili daha az endişe yaşamalarını kapsamaktadır (Tösten, 2015:38).

Umut: Umut, gelecekte ulaşılması istenen fakat henüz ulaşılmamış hedeflere ulaşılacağına dair olumlu bir beklenti olarak tanımlanır (Çetin, Hazır ve Basım, 2013).

Özyeterlilik: Özyeterlilik, bir davranışın gerçekleştirilebilmesi için birey açısından motive edici unsurdur (Bandura, 1977).

Psikolojik Dayanıklılık: Bireylerin değişen durumlar karşısında esneklik ve olumsuz duygulardan ayrı olarak oluşan yeni duruma göre toparlanmaları olarak ifade edilmektedir (Tugade, Fredrickson ve Barret, 2004).

Güven: Bireylerin geçmiş tecrübelerine de dayanarak karşılarındaki kişilerin davranışları sonucunda kendilerine yönelik olarak herhangi bir olumsuz davranışın ortaya çıkamayacağı beklentisidir (Hoy ve Tschannen-Moran, 2003:185).

Dışadönük: Genel olarak enerjik, sosyal, pozitif, neşeli olan bireylerin diğer insanlar ilgilenen kişilik özelliklerini ifade etmektedir (Tösten, 2015).

Problem: Bireyi fiziksel veya psikolojik olarak rahatsız etmesi sonucunda kişiye çözüm bulmaya zorlayan durumları ifade etmektedir (Karasar, 2012).

Problem özme Becerisi: Bireyler açısından belirsizlik veya güçlük olarak ifade edilen durumların üstesinden gelmek amacıyla bireyleri çözüme götürececek bilgilerin kazanılması, kullanıma hazır hale getirecek şekilde birleştirilmesi ve uygulanabilme düzeyini ifade etmektedir (Kantek, Öztürk ve Gezer, 2010).

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Araştırmanın bu bölümünde kuramsal çerçeve kapsamında psikolojik sermaye ve problem çözme becerisi kavramı üzerinde durulmaktadır.

1.1. PSİKOLOJİ

Psikoloji bilimine bakıldığında 130 yıllık bir geçmişe sahip olduğu görülmektedir. Psikolojinin bu kadar yeni, genç sayılmasının sebebi bu tarihten önce kimsenin bunu düşünmemiş olmasından değildir. Bu alan ile ilgili çeşitli alanlardaki bilim adamları (filozof, tıp doktoru, fizyolog) araştırmalar yürütmüş olmalarına rağmen ancak bu tarihte ampirik çalışmalar yapabilmıştır (Ciccarelli ve White, 2016:6).

Psikoloji, TDK'ya (2017) göre ruh bilimi ya da bir grubu, bir bireyi belirleyen hareket etme, düşünme ve duygulanma biçiminin bütünü olarak ifade edilmektedir. Psikolojinin kökeni Yunancada 'Psyche' (ruh, zihin) kelimesine dayanmaktadır. Ruh ya da manevi yönleri ile ilgili belirsizlik üzerine olan insanların merakı insanlık kadar eski olmasına rağmen psikolojinin ilk yazılı tanımlaması 16.yüzyılda yapılmıştır. Ancak yapılan bu tanımlama ruh ve aklın incelenmesini esas almıştır. 1879 yılında Almanya'nın Leipzig şehrinde fizyolog Wilhelm Wundt (Vill-helm Voont, 1832-1920) tarafından kurulan laboratuvarında, bilimsel ilkeler temelinde insanların zihni ile ilgili deneysel araştırmalar yapılmıştır. Yapılan bu araştırmalar ile dünyanın farklı yerlerinden gelen öğrenciler ile beraber insan zihninin incelenmesi öğretilmiş olup insan zihni dışındaki olayların insanların farkında olmaları ile ilgilenme durumları üzerinde odaklanmıştır. Bununla Wundt insanların bilinçli durumu ile ilgili olarak düşüncelere, deneyimlere, duygulara ve zihinle ilgili diğer temel öğelere bölünebileceği kanaatine varmıştır. Bu çalışmalarla beraber psikoloji biliminin nesnelliği ve ölçülebilir olması üzerine yapılmış ilk adımlar olarak değerlendirilmektedir. Bu önemli gelişmeler psikoloji biliminde yeni bir dönemin de başlangıcı olmuştur. Ancak 19.yüzyıla gelindiğinde ise psikoloji üzerine yapılan çalışmalar giderek artmış ve çalışmaların niteliğinde de değişimler meydana gelmiştir. Bu yüzyılda psikoloji alanı ruhtan çok insanların akıl ve bilinçleri ile ilgili araştırmalara odaklanmıştır. 1920'lerden itibaren psikoloji tanımı davranışlar ve zihinsel

süreçleri bilimsel olarak incelemeye başlanmıştır (Piotrowski, 2005: 662; Akt.Çınar, 2011: 1; Ciccarelli ve White, 2016: 7).

İnsanlardaki sosyal algıya göre psikoloji bilimi insanların garip davranışlarını inceleyen bir bilim dalıdır. Ancak psikoloji bilimi bunun çok daha fazlasına karşılık gelmektedir. İnsan davranışların tanımlama, açıklama, anlama, önceden kestirerek kontrol etmeyi amaçlayan bir bilim dalı olarak ortaya çıkmıştır (Aydın, 2004; Aydın, Yılmaz ve Altinkurt, 2013; VandenBos, 2007).

Psikoloji bilimi insanların davranışlarına kaynaklık eden faktörleri araştırmaktadır. Psikologlar, sadece insanların veya hayvanların sergiledikleri davranışlar veya davranışa güdüleyen etmenleri inceleme konusu yapmamaktadır. Aynı zamanda bu davranışları sergilerlerken bedenlerinde ve beyinlerinde meydana gelen değişimleri de inceleme konusu yapmaktadır (Ciccarelli ve White, 2016:4).

Paul Ekman'a (2003) göre sosyal çevreleriyle olan ilişkileri sonucunda ve kendi doğaları itibarıyla bazı duygulanımların meydana gelmesi söz konusudur. Buna göre insanda altı duygu meydana gelmektedir. Bu duygular şu şekildedir; öfke, nefret, korku, sevinç, üzüntü ve şaşırmadır (Hefferon ve Bonivell, 2014: 24). Birey günlük yaşamında tecrübe ettiklerine uygun olarak bu duygulardan birini yaşayabilmektedir. Dawidson'a (2003) göre bireylerin bu farklılığı yaşamalarının temelinde beyinlerindeki farklılıktan dolayı gösterilen tepkiler yatmaktadır (Hefferon ve Bonivell, 2014:23). Bireylerin sahip olduğu kişisel özellikler ile beraber içinde bulunduğu sosyal çevreden kaynaklı olarak duygulardan biri ortaya çıkabilmektedir. Duygular bireyler açısından önemsenen olaylara odaklanmasını da sağlayabilmektedir.

Her bilim dalının bir amacı da aslında nedenselliği sorgulamaktır. Psikoloji bilimi de insan ve hayvan davranışlarının altında yatan etmenleri çözmeye çalışmaktadır. Bunun amacı davranışları ve davranışların altında yatan etmenleri betimleme, açıklama, yordama ve kontrol etmedir. Betimleme: Herhangi bir şeyi anlamının ilk adımı olarak değerlendirilmektedir. Betimleme insan veya hayvan davranışlarını gözlemeyi ve ilgili verileri kaydetmeyi içermektedir. Açıklama: psikologlar gözlemleri sonucunda elde ettiği verileri değerlendirerek kesin olmayan bir açıklamada bulunabilir. Davranışı açıklamaya çalışmak, davranış kuramları oluşturma sürecinin önemli bir adımıdır. Yordama: gelecek ile ilgili fikir yürütme, ne olacağını kestirmeye çalışmak olarak ifade edilir. Kontrol: bir

davranışı kontrol etmek veya düzeltmenin amacı davranışı istenmeyen bir durumdan istenen duruma getirmektir (Ciccarelli ve White, 2016:4-5).

Psikoloji bilimi, ilk zamanlar ilgilendiği alan itibariyle pozitiflikten çok negatif durumlar üzerine odaklanmaktadır. Bu da insanların potansiyeli, erdemi, elde edilebilir istekleri ya da yüksek psikolojik durumlarından çok; insanların kusurları, hastalıkları, kabahatlerini öne çıkararak bu olumsuzluklara çözümler bulmaya çalışmaktadır. İnsanların negatiflikleri üzerindeki bu çalışmalarla aslında psikoloji bilimi bilerek, kendisini yetki olarak sınırlandırmaktadır (Maslow, 1954:354; akt: Linley, Joseph, Harrington ve Wood, 2006). Psikoloji, önceleri çaresizlik, tükenmişlik, başarısızlık gibi bireylerin negatif yönüne odaklanmıştır. Ancak son zamanlarda yaşamın bireylere sunduğu fırsatları değerlendirmeleri ve mutlu bir yaşama ulaşabilmeleri üzerinde de çalışmalar yapmaktadır (Caprara ve Cervone, 2003).

1.2. SERMAYE VE SERMAYE TÜRLERİ

Günümüzde sermaye kavramı sadece ekonomik değerler üzerinden anlamlandırılrsa da esasen sermayenin tanımlanması bundan çok daha fazlasını ifade etmektedir. Sermaye kavramının kullanıldığı alan ve sahip olduğu nitelikler göz önüne alınarak anlamlar kazanmaktadır.

Smith ve Kulynych (2002) sermaye kavramıyla ilk defa Roma hukukunda karşılaştığını ve kavramın bir miktar paranın getirisinden ayrı olarak mevcut anapara kısmını ifade ettiğini belirtmiştir. Genel olarak ekonomik bir terim olarak kullanılan sermaye kavramı bu anlamıyla 17.yüzyıldan itibaren kullanılmaya başlanmıştır. Latince sığır ve çiftlik hayvanı anlamında kullanılan ‘capitale’ olarak kullanılsa da daha sonra parasal işlemler anlamında kullanılmıştır (Wolf, 2004: 75).

Sürmeli’ye (2009:240) göre sermaye kavramı günlük kullanımdan literatürdeki anlamına kadar farklı anlamlar içermektedir. Ancak sermaye kavramı ekonomi bilimindeki tanımlaması ‘doğada serbest biçimde bulunmayan ama insanlar tarafından üretilmiş üretim araçları’ olarak ifade edilmiştir. Bununla beraber işletme türündeki sermaye tanımlamasına da bakılarak sermayenin ‘işletmenin hedef ve etkinliklerine uygun olarak bir araya getirilmiş maddi ve maddi olmayan varlıkların bütünü’ olarak belirtilmiştir.

Bourdieu da benzer şekilde sermaye kavramının ekonomik bir kavramdan öte anlamlara sahip olduğunu ifade etmiştir. Ona göre maddi anlam ve karşılığı yanında insanların iç dünyaları ile ilgili de anlamlar içermektedir. Bu yönüyle sermaye kavramı simgesel, kültürel, dinsel, siyasal, eğitsel, sosyal, akademik, fiziksel gibi anlamları da barındırmaktadır (Yüce, 2007: 48).

Bourdieu (1997: 52) sermaye kavramını tek tanımla, anlama sabitlemek yerine niteliği ve kullanıldığı alanlara dikkat çekmiştir. Bu ifade çerçevesinde birçok sermaye türünden bahsedilebilmektedir. Bunlar içinde kültürel, simgesel, dinsel, siyasal, dilsel, ekonomik, fiziksel, sosyal sermaye türlerinin yanında, okul, saygınlık, akademik gibi sermaye türleri de sayılabilir (Yüce, 2007:48).

Daha çok ekonomik anlamıyla bilinen sermaye kavramı, bu anlamı dışında başka anlamlarda da kullanılmaktadır. Bu çalışmada sırasıyla ekonomik sermayeye, insan sermayesine, sosyal sermayeye, kültürel sermayeye yer verilecektir.

1.2.1. Ekonomik Sermaye

Finansal sermaye ya da ekonomik sermaye olarak adlandırılan sermaye türü ‘Neye Sahipsin?’ sorusuna cevap aramaya çalışmaktadır. Böylece bireylerin mali durumlarını ve sahip oldukları somut varlıklarını sorgulayarak rekabet edebilecek kaynakları içermektedir. Ekonomik sermaye bireylerin sahip oldukları maddi ve finansal kaynakları tanımlarken aynı zamanda bireylerin sahip oldukları diğer tüm sermaye türleri üzerinde de belirleyici özellikleri içermektedir (Kösemen, 2010: 17).

Ekonomik sermaye kavramı, bireylerin tükettiklerinin dışında gelirlerini artırmak için sahip olduklarını ifade etmektedir. Bireylerin gelir ve gider karşılaştırması sonucunda elde kalanlar kâr olarak ortaya çıkmaktadır (Smith, 2017: 355).

Örgütlerin sahip oldukları somut sermaye türlerinden birisi de ekonomik sermayedir. Bu sermaye türü, örgütlerin gelişmek ve büyümek amacıyla sahip olunan nakit birikimi, yatırımları ya da istenen durumda nakit paraya çevrilebilecek parasal kaynakları ifade etmektedir. Mevcut ekonomik kaynakları, insan kaynaklarına, girişime yapacağı yatırım olarak değerlendirilmektedir. Ekonomik sermaye, her ne kadar somut

olarak görülme de parasal hacimleri somut şekilde mevcut olan varlık türüdür (Karakuş ve Çobanoğlu, 2013; Hodgson, 2014).

Bourdieu (1986) her ne kadar ekonomik sermayeye eleştirel yaklaşırsa da tüm sermaye türlerinin kökeninde ekonomik sermayenin yer aldığını ve sermayelerde ekonomik sermayenin belirleyici rol oynadığını ifade etmiştir. Bourdieu, ekonomik sermaye, bireylerin öncelikle geniş bir mali kaynağa sahip olmasını gerektirirken aynı zamanda ekonomik olarak zengin ve bilgi sahibi olan kişiler veya çevreler ile ilişkide olmaları da gerektiğini belirtmiştir (Ünal, 2004:3).

1.2.2. İnsan Sermayesi

İnsan sermayesi, insan kaynakları yönetiminin ciddi şekilde araştırılmaya başlandığı 1950'li yıllardan itibaren önemsenmeye başlanmıştır. İnsan sermayesi ilk defa 1960'lı yılların başında Schultz tarafından ortaya atılmıştır. Schultz insan sermayesi kavramını bu yıllardaki tarımsal üretimin artışlarını sağlamak için yapılan eğitimi önemsemiş ve eğitim sonucunda ortaya çıkan olumlu etkilerini ortaya koyarak nitelikli insanlara dikkat çekmiştir (Şimşek ve Kadılar, 2010).

İnsan sermayesi, işgücüne katılan çalışanların sahip oldukları nitelikleri esas alır. Buna göre insanların sahip oldukları bilgi, beceri, tecrübeler ve enerji gibi pozitif değerlere odaklanır. Çalışanların sahip oldukları bu nitelikler sayesinde bireysel, sosyal ve ekonomik değerlerin oluşmasına da katkılar yapmayı ifade etmektedir (Healy ve Côté, 2001: 18; Koç, 2013). Bireylerin sahip oldukları bilgi ve beceriler kadar bireylerin öğrenmesini ve değişen koşulları önemseyerek bu durumlara uyum yeteneklerini de ifade etmektedir (Yaylalı ve Lebe, 2011).

İnsan sermayesi; insanların aldıkları eğitim ve öğretim sürecine dikkat çekerek bu süreçte kazanılan bilgi, beceri, nitelik, tecrübe ve yetenekler ile beraber bireylerin doğuştan sahip oldukları doğal yetenek ve zekâyâ da vurgu yapmıştır. Doğuştan sahip oldukları bu nitelikler ile alınan eğitim ve öğretim sayesinde üretim faaliyetlerine daha olumlu katkılar sunmaktadır. Günümüz rekabet ortamında, insanların çalıştıkları alan ile ilgili bilgi donanımına sahip olmasıyla üretim faaliyetlerine katılabilmektedir. Bu sayede çalışan hem kendisi açısından hem de çalıştığı kurum açısından daha etkili ve verimli bir süreç sağlayabilmektedir (Ertaş, 2010: 4).

Schultz insan sermayesinin temel özellikleri dört maddede belirtmiştir (Ertaş, 2010: 5-6). Bunlar şu şekildedir;

1. İnsan sermayesi, insanlara yatırım yapılmasına vurgu yapar.
2. İnsan sermayesi, kişinin kendisinde kalır. Fiziki olarak herhangi bir şekilde istifadeye sunulamaz veya bir şekilde başkasına verilemez. Fiziki sermaye istimlaka açık iken insan sermayesi herhangi bir şekilde başkasına verilemez.
3. İnsan sermayesi, bireylerin doğuştan getirdikleri ile beraber sonradan kazanılan özellikleri, yetenekleri içermektedir.
4. İnsan sermayesi, fiziki olarak gözlenemez. Ancak insan sermayesi etkileri sayesinde meydana gelen sonuçlar gözlenebilmektedir. Bu etkiler iki şekilde ifade edilebilirler.
 - a. İçsel etkiler: Bireylerin ve onların ailelerinin sahip oldukları refah ve ekonomik verimlilikleri, eğitim durumları, mesleki gelişim ve eğitim durumları gibi bilgileri içermektedir. Bu sayılan niteliklerin etkisi daha çok bireylerin kendileri ile sınırlıdır.
 - b. Dışsal etkiler: Dış etkiler, insan sermayesinin yoğunlukla tecrübe edilmesi sonucunda etkilerinin ekonomik büyümeyi sağlaması sonucunda pozitif yönde görülmesini ifade etmektedir.

1.2.3. Sosyal Sermaye

Örgütlerin amaçlarına ulaşmasında çalışanlarının birbirleri ile olan iletişimleri önem arz etmektedir. Çalışma ortamında bireylerin diğer bireyler ile doğrudan ve dolaylı etkileşim yaşamaktadır. Bu etkileşim sürecinde çalışanların diğer çalışanlar ile sağlıklı iletişim sürecini başlatması örgüt ve birey açısından olumlu bir atmosfer oluşturacaktır.

Sermaye türlerinden sosyal sermaye; kişiler, gruplar ve örgütler arası ilişkileri önemsemekte olup aralarındaki ağları, bağlantıları, mevcut kaynakları, sosyal ve kültürel yapıları kapsamaktadır (Luthans ve Youssef, 2004).

Sosyal sermaye, esas olarak sosyolojiye dayanır. Günümüz rekabet ortamında üstünlük sağlamak amacıyla belirlenen strateji ve örgüt yapılanmalarında, insan ve sosyal sermaye göz önüne alınmaktadır (Larson ve Luthans, 2006). Sosyal sermaye kavramının kavramsallaşmasında katkısı olan Pierre Bourdieu, sosyal sermaye kavramını; bireylerin

karşılıklı ilişkilerine ve ilişkiler sonucunda ortaya çıkan ağlara dayalı olarak gelişimler gösteren kaynakların hepsi olarak ifade etmiştir (Bourdieu, 1985; Akt.Çimen, 2015: 8).

Sosyal sermaye kavramı, insanlar arasındaki iletişim ve iletişim sonucunda ortaya çıkan ağların değeri olarak ifade edilmektedir (Giordano ve Lindström, 2011; Luthans ve Luthans, 2004). Sosyal sermaye kavramı, bireyin kimleri tanıdığını ve çevresinin iletişim ağlarını belirleyerek bundan yararlanmaya çalışmaktadır (Demirci ve Arık, 2013). Dolayısıyla sosyal sermaye araştırmaları ‘Kimi Tanıyorsun?’ sorusunu sorarak bireylerin sahip olduğu sosyal çevre ve tanıdığı kişiler ile sosyal sermayelerini ölçmeye çalışmaktadır (Luthans, Luthans ve Luthans, 2004).

1.2.4. Kültürel Sermaye

20.yüzyılın Fransız sosyologlarından Pierre Bourdieu’in katkılarıyla literatüre kazandırılan kültürel sermaye kavramı, sosyal eşitsizlikleri bir takım kurumlar aracılığıyla yeniden düzenlemeyi ifade etmektedir. Kültürel sermaye kavramı, sahip olunan yüksek kültür öğelerini içermektedir. Bu kültür öğeleri bireylerin eğitimleri ile elde edilebilir niteliktedir. Ancak Bourdieu tarafından sermaye kavramı toplumsal sermaye, ekonomik sermaye ve kültürel sermaye olmak üzere üç şekilde ifade edilmiştir (Bourdieu, 1986; Akt. Arun, 2009; Grenfell, 2008; Akt. Ekşioğlu, 2012: 16).

En geniş anlamıyla kültürel sermaye kavramı, bireylerin sosyalleşme sürecinde elde ettiği birikime karşılık gelmektedir. Bireyler sosyalleşme sonucunda kültür öğelerini transfer ederken bu durum iki yolla gerçekleşmektedir. Bunlardan birincisi okul gibi eğitim kurumlarında amaçlı olarak formal şekilde elde edilenlerdir. Bunların ölçütleri olarak da diploma ve sertifikalar görülmektedir. İkincisi ise bireylerin yaşadıkları sosyal çevreleri ile olan etkileşimleri sonucunda elde edilen kültür öğelerini ifade etmektedir. Bu sosyal çevre genel olarak aile, arkadaş, iş ortamı olarak görülmektedir. Ancak her ne şekilde olursa olsun bireylerin edindiği manevi değerlere, toplumun sahip oldukları entelektüel bir birikime karşılık gelmektedir (Akçay, 2011: 19; Ünal, 2004: 116;). Özsoy (2007) kültürel sermayenin bireylerin eğitimleri yoluyla öğrenmiş oldukları tüm kabul, davranış kalıplarını içerdiğini ifade etmiştir.

Rossel ve Collins (2001) kültürel sermaye kavramını ikiye ayırmıştır. Bunlar;

1. Genelleştirilmiş Kültürel Sermaye: Bireylerin sosyal davranışlarını, konuşma ya da sohbet konularını, tarzlarını, zevklerini kapsamakta olup sosyal grup üyeleri açısından paydaşlık arz eden sembollerden oluşmaktadır.

2. Özelleştirilmiş Kültürel Sermaye: Kişiler ve kişilerin durumlarını belirtmektedir. Bunlar bireylerin yaşadıkları anılardan, bireylerin sahip oldukları alışkanlıkları ve sosyal konumlarını ifade etmektedir.

Kültürel sermaye kavramı, toplumun sahip olduğu entelektüel birikimi ifade etmektedir. Bu birikim; toplumun sanat, inanç, ahlak, gelenek, görenek, iş yapma biçimi, yaşam tarzı gibi değerleri kapsamaktadır. Toplumların sahip olduğu kültürel sermaye birikimleri, ekonomik sermayeyi olumlu yönde etkileyici özellikler taşımaktadır. Her ne kadar manevi değerler olarak görülse de kültürel sermaye kavramı, maddi olarak değerlendirilebilecek ürünler, eserler ve etkinlikler olarak ortaya çıkarabilmektedir (Aksoy ve Enlil, 2011: 25; Ekşioğlu, 2012: 14-15).

Kültürel sermayeyi eğitim açısından ele alan Avcı (2015) öğretmenlerin kültürel sermaye yeterlilik düzeylerini incelemek amacıyla yaptığı araştırmada, kültürel sermayenin öğretmenlik mesleğinin temel yeterliliklerini oluşturan kültürel yeterliliklere zemin oluşturduğunu belirtmiştir. Kültürel sermayenin aynı zamanda öğretmenlerin bireysel kabiliyetlerinin gelişimine de katkı sağlamakta olup pedagojik yeterliliklerine de katkı sağladığını belirtmiştir.

1.3. POZİTİF PSİKOLOJİ

Bireyin pozitif yönü üzerindeki arayışlar yeni değildir. Tarihin en eski zamanlarından beri kültürler dikkatlerini yaratıcılık, erdem ve yaşamın yüksek değerlerine, pozitiflik sayılabilecek öğelere yoğunlaştırmıştır. Kültürlerin kendilerini sağlam, refah ve barış zamanlarında (Örneğin; M.Ö. Atinalılar, 15.yüzyılın Florensası, Victoria döneminde İngiltere gibi) yönlerini pozitif odaklara çevirmişlerdir (Seligman, 2002). Antik Yunan zamanında Aristoteles'in saadet üzerine tezleri de yaşamın bu pozitiflikleri üzerinde fikirler elde etmesidir. Bununla beraber Rönesans boyunca Aquinas'ın erdem üzerine görüşlerinden günümüz modern psikolojiye kadar insanın potansiyelini gerçekleştirme ve bu potansiyeli ortaya çıkarma arayışı bulunmaktadır (Fineburg, 2004; Linley ve Joseph, 2004).

Bilimsel yönetim anlayışının ortaya çıktığı 18.yy ortalarından itibaren bireyin örgüt açısından önemi araştırılmaya başlanmıştır. Bu amaçla Sanayi devriminin önemli isimlerinden biri olan Richard Arkwright'ın kurduğu dokuma fabrikalarında çalışan personelin potansiyelini artırmak için çeşitli önlemler almaya çalıştığı görülmüştür (Berber, 2013: 38). Çalışanların performanslarını artırmak ve yüksek verim elde etmek amacıyla yapılan bilimsel çalışmalar bununla sınırlı kalmamıştır. Sanayileşmenin de hızlanması sonucunda bireyin örgüt içerisindeki verimliliğini etkileyen etkenler üzerindeki deneysel araştırmalar da hızlanmıştır. Bu amaçla Elton Mayo ve ekibi Western Electric Company'de 1924'te başlayıp 1932'de biten Hawthorne Araştırmalarını yapmıştır (Berber, 2013: 253). Bu araştırmanın amacı her ne kadar bireyin verimliliği üzerindeki etkisi olsa da birey merkezli ve onun olumlu yönünü destekleyen faktörler belirleme amaçlıdır.

Dünyanın ekonomik, politik ve kültürel olarak büyük değişim yaşadığı ve yeniden şekillendiği 20.yy ortalarında gelişen olaylara bağlı olarak psikoloji biliminin de amacı değişmiştir. Büyük devletlerde, özellikle Amerika Birleşik Devletlerinde yaşanan büyük bunalım ve II. Dünya savaşının hızla yayılan etkisi, insanları bireysel ya da grup olarak yaşanan acı, ıstırap ve hasarları anlamaya zorlamaktadır (Fineburg, 2004). II. Dünya savaşından önce psikoloji biliminin üç belli görevi vardı. Bunlar insanların olumsuz yönleri ile ilgilenecek zihinsel hastalıkları iyileştirmek, tüm insanlara daha verimli ve tatminkâr bir yaşam sunmak, tanıtıcı ve geliştirici yüksek kabiliyetler sunmaktır. Ancak iki tane küresel savaş geçirmiş olan dünya, özellikle II. Dünya savaşından sonra savaşın etkilerinden dolayı zihinsel hastalıkları iyileştirme görevine daha fazla yoğunlaşmıştır (Linley, 2009; Seligman, 2002).

Birçok olumsuzluğun bir arada yaşandığı bu yüzyılda, psikoloji bilimi özellikle 20.yüzyılın ortalarından itibaren ruhsal çöküntü, şiddet, bencil yönelimler, mantıksızlık ve oluşan rekabet ortamıyla zorunlu büyümeyi çok tecrübe etmiştir. Yoğun çalışmasına rağmen psikoloji bilimi, insanların kendisinden beklenen güçlü, erdemli, mutlu ya da onları çağdaşlaştıracak koşullar hakkında çok fazla bilgi verememekte ve çözümler üretememektedir (Caprara ve Carvone, 2003; Gable ve Haidt, 2005). Psikoloji bilimi bireylerin bozulmuş, akıl sorunlarıyla ilgilenmekte olup bu sorunların çözümleri üzerinde araştırmalar yürütmekte iken 2000'lere doğru psikolojide yeni bir akım ile psikolojik sorunları olmayan bireylerle de ilgilenmeye başladığı görülmüştür.

Bugün bilinen pozitif psikolojinin geçmişi Martin E.P. Seligman'ın 1998 yılında APA (American Psychological Association) başına geçmesine kadar uzanmaktadır. Pennsylvania Üniversitesi Profesörü Martin E.P. Seligman, pozitif psikolojinin kurucusu olarak kabul edilir (Hefferon ve Boniwell, 2014: 4). Amerikan Psikoloji Birliği başkanı Seligman'ın ilk defa 1998 yılında psikoloji biliminin çalışma alanına dikkat çekerek insanların normal olmayan yönleri üzerinde yeteri kadar durduğunu, bununla birlikte insanların güçlü ve olumlu sayılabilecek yönlerini anlayıp geliştirmeye yönelik herhangi amacının olmadığına dikkat çekmiştir. Psikoloji biliminin çalışma alanının daha da genişleterek, insanların daha mutlu, başarılı ve ileride daha iyi olabileceklerini öğretmek için kullanılması gerektiğini vurgulayan pozitif psikoloji kavramını ortaya atmıştır (Linley, Joseph, Harrington ve Wood, 2006). Ocak 2000'de Seligman ve Csikszentmihalyi tarafından özel sayı olarak çıkarılan American Psychologist'e pozitif psikoloji işlenmiş ve psikolojinin yaşamı değerli kılan bilgiyi yeterli düzeyde üretmediğini ifade etmişlerdir (Gable ve Haidt, 2005).

Seligman'ın başkanlığında pozitif psikolojinin kavramsallaştırılmasında önemli yeri olan Akumal, Mexico bilim toplantılarının katkısı büyüktür. Bununla beraber Mihaly Csikszentmihalyi, Ed Diener, Kathleen Hall Janieson, Chris Peterson ve George Vaillant yönetiminde bulunduğu izleme kurulu kurulmuştur. Bundan sonra Pennsylvania Üniversitesinde pozitif psikoloji merkezi kurulmuştur. İlk pozitif psikoloji zirvesi Washington'da toplanmış olup American Psychologist'in özel sayısı yeni pozitif psikoloji için yeni bir dönemin başlangıcı olmuştur (Linley, Joseph, Harrington ve Wood, 2006). Dikkatleri üzerine çeken pozitif psikoloji her ne kadar Türkiye'de gelişim gösterememiş olsa da uluslararası araştırmalar, konferanslar düzenlenerek finanse edilmiştir. Bu sayede farklı ülkelerdeki araştırmacıların bir araya gelebilmeleri sağlanmıştır. Bundan sonra pozitif psikoloji araştırmaları hız kazanarak kitaplar, dergiler ve özel ilgi basımlar yapılarak alan yazına girmesi sağlanmıştır. Ancak sonuçta M.Seligman ve diğer belli başlı araştırmacıların çalışmaları sayesinde pozitif psikolojinin gelişimi açıkça şekillenmiş ve güç kazanmıştır (Linley, Joseph, Harrington ve Wood, 2006).

American Psychologist dergisi Ocak ve Mart 2000'de pozitif psikolojiyi işleyen iki özel sayı yayınlamıştır. Hümanist Psikoloji Dergisinde de 2001 Kış sayısında pozitif psikoloji ile ilgili 6 makale yayınlanmıştır. Coutu D.L., Hamel G., Klonhlen E.A gibi bir

çok bilim adamı da pozitif psikolojiyi işlemiş olup yeni binyılda yeni bir çalışma alanı olarak çıkmasını ve kavramsallaşmasını sağlamışlardır (Hui, Cao, Lou ve He, 2014).

Günümüzde pozitif psikoloji insan kaynaklarına olumlu yaklaşarak onları etkilemek üzere ortaya çıkmıştır (Luthans, Avolio, Avey ve Norman, 2007). Pozitif psikoloji keyifli yaşam, başarı ve iyi oluşumuzun bütünleyici öğeleri olanı pozitif duyguları kapsamaktadır (Hefferon ve Boniwell, 2014: 77). İnsanı rahatsız eden, olumsuz etmenler üzerine araştırmalar yürüten negatif psikolojinin antitezi olarak ortaya çıkmıştır. Geleneksel psikolojinin aksine pozitif psikoloji bireyleri güçlendiren, yapı olarak oluşturan ve geliştiren nitelikleri anlamaya çalışır. Pozitif duygulara yönelik tartışmalar uzun zamandır vardır. Halen de kuşakların içinde buldukları şartlara göre yaşam, mutluluk ve gerekeni yerine getirme ile ilgili sorulara cevap aranır (Fineburg, 2004). Ancak her ne kadar psikoloji negatif görünse de pozitif psikoloji bunu ima etmemektedir (Gable ve Haidt, 2005).

Gerçekten negatiflik çabuk yayılır ve daha çekicidir (Rozin ve Royzman, 2001). Psikoloji, insanın yaşamındaki negatiflikler ile ilgilenirken buna karşılık pozitif psikoloji pozitiflikler ile ilgilenir. Pozitif psikolojinin amacı psikolojinin insanın sadece olumsuz ruh hali üzerine olan araştırmalarına karşılık insanın olumlu yönlerinin de dikkate alınarak desteklenmesini sağlamaktır (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Bireyin olumlu yönünü ilgilendiren ve pozitif psikolojinin de ilgi alanı olan yararlılık, umut, hoşnutluk, samimiyet, cesaret, bireyler arası ilişkiler, estetiklik, devamlılık, affedici, yaratıcı, geleceğe dair farkındalık, gizil güç, bilgelik, erdem, sorumluluk, özgecilik, hoşgörü, profesyonel etkililik, tutum gibi kavramları içerir (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000).

Araştırmacılara göre pozitiflik kavramı üç olgudan meydana gelmektedir. Bu olgular şu şekilde verilebilir; 1. Mutluluk, öznel durumları içerir. Mutluluk hali geçmiş ve şimdiki durumlara ait haz, sevinç, duygu, tatmin, kendini gerçekleştirme gibi olumlu durumlar içerir. İyimserlik, umut ve inanç gibi duygular gelecekle ilgili olguları kapsar. 2. Sevme, mesleki yeterlilik, cesaret, azim, affetme, özsaygı gibi bireysel olumlu durumları içerir. 3. Kurum ve örgütlerle ilgili olan sorumluluk alma, destek alma, fedakârlık, nezaket, uzlaşma, hoşgörü, iş etiği gibi pozitif özellikleri içerir (Fineman, 2006; Seligman, 2002).

Psikologların amacı pozitif psikoloji ve geleneksel psikoloji ile bireyin yaşantısını iyi ve kötü ya da olumlu ve olumsuz diye ayırmak değildir; tam tersine böyle bölüm veya kesitlere bölmek yerine akış içinde bireyi konumlamaktır. Bireyin aldığı pozisyona göre ‘anın’ verimli olmasıyla beraber bireyin psikolojik doyumunun da sağlanmasıdır. Sheldon ve King’e (2001) göre pozitif psikoloji basit olarak psikolojinin kendisidir.

Son yıllarda psikolojik biliminde yeni bir akım olarak ortaya çıkan pozitif psikoloji, sadece akıl hastalıkları ile ilgilenmek yerine psikolojinin unuttuğu iki temel misyonu üzerinde odaklanmaktadır. Bunlardan birincisi insanların yaşamını daha anlamlı hale getirmek ve verimli kılmak, ikincisi insanlardaki potansiyeli açığa çıkarmaktır (Kesken ve Ayyıldız, 2008). Pozitif psikoloji, insanlara sadece hayatta kalmayı ve zorluklara dayanmayı öğretmek değildir. Aynı zamanda bireylerin gelişim göstermelerini sağlamak ve bu yönde bilgi edinmelerini de sağlamaktır (Seligman, 2002). İnsanların manevi âlemlerindeki olumsuzluklarla mücadele, iyileşmeler psikolojinin temel amacı olmasından dolayı pozitif psikoloji bu alanın sınırları içerisine girmemektedir. Fakat; pozitif psikoloji, psikolojinin olumsuz durumuna odaklanmanın aksine bireyin olumlu yönlerini destekleyerek olumsuzlukların ortaya çıkmasını önlemiş olur (Luthans ve Youssef, 2004; Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000).

Pozitif psikoloji kavramsal olarak iyi oluş, mutlu oluş, kişisel güçlü yazılar, bilgelik, yaratıcılık, hayal gücü ile pozitif grup ve kuruluşların özelliklerine odaklanır ve psikolojinin odağındaki yaşamın sadece olumsuzlukları iyileştirmesi değil, bireydeki pozitif durumları da oluşturmaktır (Hefferon ve Boniwell, 2014: 2; Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Pozitif psikoloji, psikolojik olarak bireylerin sorun odaklarını çözümleyerek bireylere nitelikli yaşam sunmaya çalışmaktadır (Seligman, 2002).

Pozitif psikoloji ne bir buluş yaptığını ne de bir pozitifliği tekeline aldığını söylemektedir. Sadece bir değişiklik ve yeniden üzerinde durmayı gerektiğinde farklı bir perspektifle bakabilmeyi anlatır (Avey, Luthans ve Youssef, 2010; Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Pozitif psikolojinin amacı hayatın ıstırabını, tatsızlık veya negatif görünüşünü inkâr etmek değildir (Gable ve Haidt, 2005). Dolayısıyla psikolojinin çağrıştırdığı olumsuzluğa rağmen pozitif psikolojinin iyi olduğuna insanların cesaretlendirilmesi gerekir.

Pozitif psikolojinin önemi üzerine Barbara L.Frederickson (2003) pozitif duyguların önemli beceri ve yeteneklerin oluşmasını sağladığını söylemektedir. Örgütsel ortamda pozitif duyguları yüksek olan bireylerin, bilişsel ve duyuşsal olarak daha uygun seviyede çalıştıkları belirlenmiştir (Frederickson ve Losada, 2005). Ancak pozitif psikolojinin gelişimi bireysel bir durumdur (Luthans, Youssef ve Avolio, 2007). Pozitif psikolojik düşüncesi insanlara neyin yanlış olduğunu değil, kendilerinde neyin doğru olduğu ve olumlu yönlerini nasıl geliştirilebileceklerine dikkat çeker (Luthans, Vogelgesang ve Lester, 2006). Birey olumlu duygular hissederek daha geniş bir bakış açısı alabilir (Hefferon ve Boniwell, 2014: 31). Kısacası pozitif veya iyinin anlamı karmaşık ve çok boyutludur (Gable ve Haidt, 2005).

Seligman (2002) pozitif psikolojiyi üç varsayım üzerinde temellendirmektedir. Bunlar; 1. İnsan doğası, 2. Karakterden kaynaklı eylem, 3. Karakterin kaynaklandığı iki eşit temel form: kötü karakter ve iyi karakter (Jørgensen ve Nafstad, 2005). Pozitif psikoloji iyi karakteri merkeze almaktadır (Jørgensen ve Nafstad, 2005). Bireyin karakter olarak sahip olduğu güçlü yönler düşüncede, duyguda ve davranışlarda pozitif özelliklerin yansımalarını ifade etmektedir. Bu yansımalar bireylerin derece olarak sahip oldukları kişisel farklılıklarla ölçülebilmektedir (Park, Peterson ve Seligman, 2004).

Pozitif psikolojinin alanı, bireyleri ve toplulukları nelerin güçsüzleştirdiği yerine, nelerin geliştirdiğine odaklanır (Hefferon ve Boniwell, 2014: 2). Pozitif psikoloji, olumlu duyguların, birinin neşe, rahatlık ve benzeri şeyleri tecrübe ettiği alanken, psikoloji üzüntü, korku gibi negatif duyguların tecrübe edildiği alandır (Hefferon ve Boniwell, 2014: 23). Son çalışmalar da göstermiştir ki, kendi tecrübelerinde olumlu duyguları daha fazla olan insanlar pozitifliğe karşı önemli bir öngörüye sahiptirler (Hefferon ve Boniwell, 2014: 24; Strauss ve Allen, 2006). Birey istenmeyen bir durum ile yüz yüze geldiğinde bu durumdan uzaklaşma eğilimi gösterir. Bu istenmeyen durumun sonucunda, engellenmişlik durumunda bireyde olumsuz duygular oluşabilir.

1.4. POZİTİF ÖRGÜTSEL DAVRANIŞ

Toplum üyeleri tarafından oluşturulan örgütler, bireylerin ihtiyaçlarını gidermeleri yanında sosyal yaşamın da bir parçasıdır. Sürekli sosyal çevresi ile ilişki içerisinde olan bireylerin buldukları davranışları çevrelerine yansımaktadır. Bundan dolayı örgütsel davranış kavramı, örgüt içerisinde bireylerin davranışlarını anlamaya, geleceğe dönük tahminler yapmalarına ve bireylerin davranışlarını kontrol etmeye ilişkin bir disiplin olarak ortaya çıkmaktadır (Özkalp ve Kırel, 2013: 1).

Bireylerin kendisini ve davranışlarını inceleme konusu yapan örgütsel davranışın (Özkalp ve Kırel, 2013: 1) beş temel bağlacı olduğu ifade edilmiştir. Bunlar;

Disiplinlerarası bağlaç, kendisi ile ilgili diğer disiplinlerin hepsiyle ilişki içerisinde olmayı ifade etmektedir. Sosyal bilgiler ile geleneksel disiplinlerin örgütsel davranış katkıları olmakla beraber sosyoloji ve psikoloji bilimlerinin katkıları daha fazla olmuştur.

Bilimsel yöntem bağlacı, bireylerin örgüt ile ilgili tutum ve davranışlarını anlamak, örgütün hipotezlerini test etmek amacıyla bilimsel yöntemlerden yararlanmaktadır. Bu sayede bir bilimsel araştırmada takip edilmesi gereken aşamaları, açıklanmayan olayları anlamalarına yardımcı olmaktadır.

Durumsallık bağlacı, örgütsel olayları anlamada ve geleceğe dönük tahminler yürütmede sıkça kullanılan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Problem olarak görülen durumlara çözüm olarak sunulanların her durumda aynı sonucu veremeyeceğini ifade etmektedir. Karşılaşılan problemlere çözümler üretilebilmesi için her durum için farklı bir çözüm önerisi getirilmesi gerekmektedir.

Çok yönlü analiz bağlacı, örgütsel davranışlar genel olarak tek bir düzey ile ilgilidir. Ancak çözümler üretilirken birey düzeyinde, takım düzeyinde ve örgüt düzeyinde analizler yapılarak çözümler bulunmaktadır.

Açık sistem bağlacı, açık sistem özelliğindeki örgütlerin bir çevrede bulunduğu ve bu çevreleri ile sürekli olarak etkileşim içerisinde bulunmaktadır. Parçaları arasında uyumlu çalıştığı ve örgütün bir bütünlük içerisinde başarıya ulaşacağı ifade edilmektedir (Özkalp ve Kırel, 2013: 10-13).

Örgütsel davranış literatürüne bakıldığında, durumsal psikolojik kaynakların bireylerin karakteristik psikolojik kaynaklarından daha geniş bir alana sahip olduğu

görülmektedir. Bundan dolayı pozitif örgütsel davranış ortaya çıkararak aralarındaki bu boşluk tamamlanmaya çalışılmıştır (Luthans ve Avolio, 2009).

Örgüt ortamında pozitif psikolojinin uygulanması ile ilgili iki temel araştırma yapılmıştır. Bunlardan ilki Michigan Üniversitesinde araştırmacılar tarafından ortaya atılan pozitif örgütsel düşünce okuludur. Bununla kriz ve olumsuzluklar durumunda örgütün etkililiğinin sürdürülmesi için pozitif örgütsel özellikler ortaya konulmuştur. Bir diğer çalışma ise Nebraska Üniversitesi araştırmacıları tarafından ortaya konulan pozitif örgütsel davranıştır (Cameron, Dutton ve Quinn 2003; Kaya ve Zerenler, 2014: 11).

Uzun yıllar boyunca insanların sahip oldukları potansiyeli keşfetme, yaşamlarını iyileştirme, üstün yeteneklerini geliştirme göz ardı edilmiştir. Bu olumlu yönler ile ilgilenmek yerine psikoloji daha çok bireylerin olumsuz yönler ile ilgilenerek tamir etmeye çalışmıştır. Ancak 1998 yılına gelindiğinde psikolog Martin Seligman tarafından bilindik yöntemler, yollar yerine bireylerin olumlu yönleri üzerine düşünülmesi ve desteklenmesi gerektiği görüşü kabul görmüştür. Seligman, proaktif davranarak bireylerin psikolojik olarak olumsuzluk ile karşılaşmadan da ilgilenilmesi gerektiğini söylemiştir. Bu görevin yine psikolojinin yerine getirmesi gerektiğini belirtmiştir. 2002 yılında ise Luthans pozitif psikolojinin örgütsel davranış ile beraber bireyin örgüt ortamında bireyin sahip olduğu pozitif davranışlarının da desteklenmesi gerektiğini savunarak ‘Pozitif Örgütsel Davranış’ kavramını ortaya atmıştır. Luthans (2002) da pozitif psikolojinin örgütsel ortamdaki karşılığının pozitif örgütsel davranış olduğunu ifade etmiştir.

Pozitif örgütsel davranış, örgüt ortamlarında çalışanların daha çok pozitif yönlerini ön plana çıkarmıştır. Bireylerin; pozitif özellikleri, durumları ve davranışlarının oluşturulmasında, araştırılmasında uygulama alanı üzerinde çalışmalar yapmaları gerekmektedir (Bakker ve Schaufeli, 2008). En genel ifadeyle pozitif örgütsel davranış, örgüt içerisindeki bireyler ve performansları hakkında bilgilerin toplamı olarak ifade edilmektedir (Can, 2006: 3). Pozitif örgütsel davranış, çalışma yaşamlarında bireylerin güçlü, avantajlı durumlarına ve bireylerin psikolojik kapasitelerine odaklanmaktadır (Luthans ve Youssef, 2004).

Pozitif örgütsel davranış kavramı incelendiğinde belli bazı özelliklere sahip olduğu gözlenmiştir. Bu özellikler şu şekildedir (Luthans, Youssef ve Avolio, 2007: 10-11);

- a) Teorik bir alt yapıya sahip pozitif örgütsel davranış, sürekli bir araştırma konusuna sahiptir.
- b) Pozitif örgütsel davranış, ölçülebilir özelliklere sahip olmalıdır.
- c) Pozitif örgütsel davranış, örgütsel davranış alanına özgü olmalıdır.
- d) Pozitif örgütsel davranış, sürekli gelişime açık olmalıdır.
- e) Pozitif örgütsel davranış, bireylerin pozitif ve olumlu etkiye sahip olmasını içermektedir.

Pozitif örgütsel davranış kavramı, pozitif psikolojinin özellikleri üzerinde temellenmektedir. Örgüt ortamında çalışanların performanslarının geliştirilmesi ve performanslarından en verimli şekilde yararlanılması amaçlanmaktadır. Bu amaçla çalışanların pozitif psikolojilerinin ölçülebilmesi, geliştirilmesi ve üretim sürecinde örgütsel çıktılara dönüştürülmesi önemlidir.

1.5. PSİKOLOJİK SERMAYE

Günümüz örgüt yapılarında bireyin yeri gittikçe önem kazanmaktadır. Örgütlerin rekabet ortamında başarısının insan faktörüne bağlı olduğu anlaşılmıştır. İnsan sermayesi altında sosyal sermaye ve pozitif psikolojik sermayeye benzer sermaye türleri ortaya çıkmıştır. İnsanların gelişimlerine odaklanan bu sermaye türlerinin önemi gittikçe artmaktadır (Luthans ve Youssef, 2004).

2004 yılında Fred Luthans ve arkadaşları pozitif psikoloji ve pozitif örgütsel davranış kavramlarından hareketle ekonomik, sosyal ve insan sermayelerini analiz etmişlerdir. Aynı zamanda bu kavramların özelliklerini de ortaya koyarak bireylerin pozitif özelliklerini ön plana çıkarmışlardır. Böylece psikoloji alan yazınına yeni bir kavram olan psikolojik sermaye kavramı ortaya konulmuştur (Zhao ve Huo, 2009).

Örgütlerde çalışanların mevcut potansiyellerini ortaya çıkarmak ve bu potansiyellerinden maksimum düzeyde verimlilik sağlamak amacıyla sadece mekânsal ya da fiziksel iyileştirmelerin bir dereceye kadar etkili olduğu görülmüştür. Mekân ve araç-gereçlerden ayrı olarak bireylerin psikolojik yönleri üzerine odaklanması gerekmektedir. Son zamanlarda örgütler açısından insan kaynaklarının önemi artmıştır. Bu sayede insan sermayesi ekseninde, sosyal sermayeye benzer sermaye türleri gibi psikolojik sermayenin de önemi artmıştır (Luthans, Avey, Avolio ve Peterson, 2010).

Örgütlerin rekabet ortamında sürdürülebilir bir avantaj elde etmesinde psikolojik sermaye akımı önemli bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır. Çalışanların performanslarının ölçülebilmesi, geliştirilebilmesi ve verimli şekilde yönetilebilmesi amacıyla çalışanların psikolojisinin olumlu yönde etkilenmesi sağlanabilmektedir (Erkuş ve Fındıklı, 2013).

Günümüz iş yaşamlarını daha verimli hale getirmek amacıyla insan kaynaklarının insanların güçlü yönleri ve psikolojik kapasiteleri üzerine yaptıkları araştırmalar sonucunda ortaya çıkan pozitif yönelimli psikolojik sermaye (Luthans, 2002) birçok yönüyle ekonomi ve beşeri sermaye türlerinden ayrılır. Ekonomik sermaye bireyin sahip olduğu maddi değerleri sorgular. Bunlar arasında mal varlığı, ekipman ve maddi olan her şey sayılabilir. Sosyal sermaye bireyin sosyal çevresi ile ilişkileri sonucunda sahip olduğu akrabalıklar, arkadaşlar, sanal ağlardaki diğer bireylerin ilişkilerin tümünü içermektedir. Fakat bunların yanında bireyin sahip olduğu bir diğer sermaye türü de psikolojik sermayedir. Psikolojik sermaye geleceğe yatırım ve bireyleri güçlendirme amaçlı olarak diğer sermaye türlerinden ayrılmaktadır. Bu sermaye türü bireyin sahip olduğu güven, iyimserlik, umut, dayanıklılık gibi bireyin hedef ile ilgili tutumlarına karşılık gelmektedir (Luthans, Luthans ve Luthans, 2004; Luthans, Avey, Avolio, Norman, ve Combs, 2006).

Bireyin kendi kapasitesi üzerine düşünmesini sağlama amaçlı olan psikolojik sermaye, bireyin esasen kim olduklarını ve gelecekteki konumlarını düşünmelerini sağlayarak olacakları ile ilgili fikir edinmelerini sağlar. Bununla birlikte psikolojik sermaye, insan sermayesinin (Ne biliyorsun?) ve sosyal sermayenin (Kimi tanıyorsun?) ötesine geçerek doğrudan 'Kimsin?' ve daha önemlisi 'kim olacaksın?' soruları üzerinde düşünmesini sağlar (Luthans, Avey, Avolio, Norman, ve Combs, 2006). İnsan sermayesi eğitim, deneyim ve bireye özgü beceriler sonucu elde edilen bilgi, beceri, yetenek veya yeterlilik ile çoğunlukla eşitlenir (Luthans ve Youssef, 2004). Genel olarak psikolojik sermaye, bireyin kim olduğundan çok, en iyi olma ve ileride ne olacağı üzerine tartışma yürüten bir alandır (Luthans, Avey, Avolio ve Peterson, 2010). Geleneksel sermayelere göre psikolojik sermaye, bireylerin iş ortamında daha verimli olmaları için ekonomik sermaye ve beşeri sermayelerini başarılı şekilde örgüt ortamına taşımalarının sağlama yeteneği olarak ortaya çıkmaktadır (Enwick, 2005).

Psikolojik sermaye kavramı, geleneksel ekonomideki sermaye kavramına benzer şekilde performansın geri dönüşümü ve rekabet avantajını elde etmeyi açıklamaktadır (Luthans, Vogelgesang ve Lester, 2006). Bireylerin sahip oldukları pozitif özelliklere bir bütün olarak yaklaşan Psikolojik sermaye kavramı, bireylerin sahip oldukları kişilik özelliklerinden farklı olarak gelişime açık olduğuna dikkat çekmektedir (Erkuş ve Fındıklı, 2013).

Teorik olarak psikolojik sermaye, pozitif psikolojiye dayanmakta olup pozitif psikolojinin örgütsel ortamdaki uygulamasıdır. Psikolojik sermayenin, insan sermayesi ve sosyal sermayeden farkı bireyin 'kim olduğu' ve 'olumlu gelişim'lerinin desteklenmesidir. Buna göre psikolojik sermaye, bireylerin statik ve değiştirilemez yönlerinden çok değiştirilebilir ve geliştirilebilir yönleri üzerinde çalışır (Luthans, Youssef ve Avolio, 2007: 20). Pozitif psikoloji, bireyin kişilik özelliklerini bir başlangıç ve son noktası arasındaki gelişimi değil; tecrübe ve eğitim ile desteklenen sürekli bir gelişimi tavsiye eder. Zhao ve Huo'ya (2009) göre psikolojik sermayeyi anlamının dört boyutu vardır: 1. Pozitif psikoloji paradigması üzerine temellenir, 2. Pozitif örgütsel davranış standartlarına uymak için psikolojik durumu düzenler, 3. İnsan ve sosyal sermayeden ayrılan özellikleridir ve bireyin 'kim' olduğu ile ilgili sorgulama yapmasını sağlar, 4. Girişim ve gelişimde rekabet avantajı elde etmek için performans ve büyümeyi sağlar (Zhao ve Huo, 2009).

Psikolojik sermaye, bireyin zaman içerisinde bilgi, beceri ve deneyimlerinin birleşmesi ile bireylerde meydana gelen farkındalıkla ilgilidir. Bununla beraber bu farkındalık bireylerde iş yaşamında verimlilik ve üretkenliğe katkı sağlamaktadır (Goldsmith, Veum ve Darity, 1997).

Psikolojik sermaye kavramı, sahip olunan birçok pozitif örgütsel davranış özelliklerini bir araya getirmektedir. Bu özellikleri bir tek noktada birleştirerek bir öz oluşturduğundan aynı zamanda psikolojik sermayenin olumlu tüm faktörlerin de aynı zamanda birbirleri ile ilişkili olduğu ifade edilmektedir (Luthans, Youssef ve Avolio, 2007: 19).

Psikolojik sermaye bireyin değerini, inançlarını sorgulamasını sağlayarak kendisini tanımasını sağlar. Bu sayede bireyin belli bir bilinç düzeyine ulaşması sağlanarak

denetleyebileceği, yaşantısında davranışları ile düşünceleri arasında belli bir tutarlılık oluşturabilmesinin yöntemini belirler (Kesken ve Ayyıldız, 2008).

Psikolojik sermaye, pozitif örgütsel davranışın örgüt ortamındaki uygulamasını ifade etmektedir. Pozitif gelişim olarak ifade edilen psikolojik sermaye, bireysel düzeyde gelişim sağlar. Bireyin gelişim ile beraber performansı gelişimi de sağlayan bir kaynaktır (Met, 2010: 892; Akçay, 2012; Ögüt ve Kaplan, 2015). Psikolojik sermaye ‘Ben kimim?’ sorusu ile bireyin kendini tanımaya güdüleyip potansiyelinin farkına varmasını sağlar.

Bazı alanlarda bireysel ve bağlamsal faktörleri birleştiren çalışma ortamındaki pozitifliğin rolünü araştıran çalışmalara, durumsal, davranışsal, kasıtlı ve performans sonucuyla pozitifliği belirlemektedir (Avey, Luthans ve Youssef, 2010).Luthans ve Youssef (2007) ise psikolojik sermaye kavramını, bireylerin pozitif psikolojilerinin gelişime açık olmaları olarak ifade etmişlerdir.

Psikolojik sermaye, iş ortamında pozitifliği, gelişmişliği ve görevleri yerine getirmeyi düzenler. Günümüz rekabetçi ortamında sonuç ölçeğine göre yeterli kaynak tahsisi için gerekli önlemi alır (Avey, Luthans ve Youssef, 2010).

Zaten yeni bir bilim alanı olarak ortaya çıkan psikolojik sermaye, insan kaynaklarının geliştirilmesi ve yönetilmesini önemsemekte olup yeni bir yaklaşıma odaklanmaktadır. Öne sürdüğü yeni yaklaşımda bireylerin sahip oldukları performansın artırılması ve örgüt başarısını sağlanması, ölçülebilen, geliştirilebilen ve yönetilebilen insan kaynaklarının pozitif yönlerinin ve sahip oldukları kapasiteleri araştırma konusu yapmaktadır (Turner, Barling ve Zacharatos, 2002). Bununla beraber psikolojik sermaye faktörü, örgütlerin diğer örgütler karşısında rekabet avantajı elde etmesinde entelektüel sermayenin ötesine geçen ve merkezinde pozitifliği esas alan bir durum meydana gelir (Luthans, Luthans ve Luthans, 2004).

Örgüt ve iş ortamında çalışanların davranışlarının olumsuz yanlarına odaklanılmış olması sadece iş akışını sağlamakta ve problemlerin çözümü konusunda köklü çözümler getirmemektedir.

Çıkış noktası pozitif psikoloji olan pozitif psikolojik sermaye üzerinde yapılan bir çalışmada, bu sermayenin iş yerinde destekleyici bir örgüt iklimi algılanması durumunda, çalışanların performanslarını ve iş memnuniyetlerini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır (Luthans, 2002; Youssef ve Luthans, 2007). Psikolojik sermaye tamamıyla

örgütsel iklim ile çalışma performansı arasındaki ilişkiye aracılık etmektedir (Luthans, Norman, Avolio ve Avey, 2008). Avey, Wernsing ve Luthans'ın (2008) yaptıkları çalışmaya göre bilişsel meditasyon teorisi gelişimi çalışanların iş ortamındaki duygusal olarak etkilemektedir.

Psikolojik sermaye; bireylerde iş yerinden kaynaklanan olumsuzlukları gidermek ve çalışanları işlerinde geliştirmek amacıyla kullanılabilir araçtır (Avey, Luthans ve Jensen, 2009; Luthans, Avey, Avolio ve Peterson, 2010;). Psikolojik sermaye, aynı zamanda bireylerin kişisel gelişimlerini ve performanslarını desteklemekle beraber örgütsel düzeyde de çalışma performanslarını desteklemekte, örgüt açısından bir yatırım getirisi ve rekabet avantajı sağlayan psikolojik bir kaynak olarak da görülmektedir (Çetin, Hazır ve Basım, 2013).

Pozitif psikolojinin örgütsel ortamda uygulanması olan psikolojik sermaye, çalışma ortamında bireyin performansını ve verimliliğini artıracak bireysel deneyimleri önemser. Kişisel psikoloji ve grup psikolojisi üzerinde çalışmalar yapmasından bireysel mutluluğu hedefleyerek örgütü birey açısından anlamlı hale getirir. Örgütlerin hedefledikleri başarıyı ve verimliliği sağlamaları için bireylerin psikolojik sermaye durumları geliştirilebilir ve yönetilebilir özelliktedir (Luthans, Luthans ve Luthans, 2004).

Psikolojik sermaye, bireylerin şimdi sahip oldukları ve gelecekte gelişim gösterebilecekleri özellikler bütünü ifade eder (Erkuş ve Fındıklı, 2013). Bireye 'kim olduğu', potansiyeli, kapasitesi hakkında fikir verir ve bireyin pozitif gelişiminin desteklenmesi durumunda gelecekte ne olabileceği ile ilgili farkındalık oluşturur (Luthans, Avolio, Avey ve Norman, 2007). İnsanların özel yaşam ve iş yaşamındaki pozitif güven, algı, davranış, düşünceleri içerir ve hep pozitif olana yönelik gelişim göstermesi beklenir (Tettegah, 2002).

1.6. PSİKOLOJİK SERMAYENİN BİLEŞENLERİ

Psikolojik sermaye akımı, pozitif örgütsel davranışın gelişen alanlarından biri olmasından pozitif kavramlar arasında araştırma konusu olmuştur. Psikolojik sermaye, dört bileşenden oluşmaktadır. Çalışanların psikolojik kaynakları; iyimserlik (optimism), umut (hope), öz yeterlilik (self-efficacy), dayanıklılık (resilience) olarak ifade edilmektedir (Luthans ve Youssef, 2004; Luthans, Youssef ve Avolio, 2007; Avey,

Wernsing ve Luthans, 2008; Bakker ve Demerouti, 2008; Gooty, Gavin, Johnson, Frazier ve Snow, 2009).

Psikolojik sermayenin bileşenleri aşağıdaki gibi incelemektedir;

- Başarmak için hedefe giden yolları hedefe doğru yönlendirme umuduna sahip olma,
- Şimdi ve gelecekte başarılı olacağı konusunda iyimser olma,
- Zor görevleri üstlenme ve başarılı olmak için gerekli gayreti gösterme konusunda öz yeterliliğe sahip olma,
- Sorunlarla çevrili olmasına rağmen başarı için psikolojik dayanıklılığı sürdürme olarak ifade edilmiştir (Luthans, Norman, Avolio ve Avey, 2008; Luthans ve Youssef, 2004).

Psikolojik sermayenin bu dört boyutu birbiriyle etkileşimli olup birbirini desteklemektedir. Bu durum bireye yüksek performans, motivasyon ve olumsuzluklar karşısında pozitif tepkiler sağlar (Luthans, Avey, Avolio ve Peterson, 2010).

Tösten ve Özgan (2014) tarafından yapılan çalışmada psikolojik sermayenin bu bileşenlerine ek olarak 'dışadönüklük' ve 'güven' olmak üzere iki alt boyut daha eklenmiştir. Böylece beraber araştırmada altı alt boyut ele alınarak inceleme konusu yapılmıştır.

1.6.1. İyimserlik

İyimserlik, bireyin sahip olduğu pozitif duygularla ilgilidir (Hefferon ve Boniwell, 2014: 100). Carver ve Scheier'e (2002) göre iyimserler kendileri için iyi şeylerin olacağını uman bireyleri, kötümserler ise kendilerine kötü şeylerin olacağını düşünen bireyleri ifade etmektedir. Buna göre iyimserlik duygusuna sahip bireylerin ileride kendilerini nelerin bekleyeceğini tahmin edebileceklerini gösteriyor. Bireyin başarı durumunu etkileyebilir koşulları içerir. Umut, etkililik, esneklik ve iyimserlik bileşimi Psikolojik Sermayenin özünü oluşturur (Avey, Luthans ve Youssef, 2010). Pozitif beklenti içerisinde olan bireyler, engeller ile karşılaştıklarında mücadele etme ısrarlarını sürdürürler. Buna karşın negatif beklenti içerisinde olanlar ise pozitif beklenti olanların aksine kendilerini başarıya ulaştıracak bir beklentileri bulunmamaktadır (Luthans, Avey, Avolio ve Peterson, 2010).

İyimserlik, gerçekten bireyin belirli koşullar içinde neleri başarabileceği değerlendirmelerini kapsamaktadır (Luthans, Norman, Avolio ve Avey, 2008). Genel olarak bir tutum ya da kişilik özelliği olarak tanımlanmaktadır. Bireyler açısından olumlu kabul edilen olay veya davranış örüntüsü içsel, kalıcı ve yaygın nedenlere bağlanmaktadır. Böylece yaşamındaki olaylardan hareketle morali yüksek olan birey, öz değerlerinin farkına varır. Olumsuz olay veya davranışlar ise dışsal, geçici ve belirli koşullara bağlanmaktadır. Bu koşulları göz önüne alan bireyler suçluluk duygusu yaşamazlar ve umutsuz olmaktan kendilerini uzak tutarlar (Karacaoğlu ve İnce, 2013; Kesken ve Ayyıldız, 2008; Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). İyimserlik duygusuna sahip bireylerin karşılaştıkları başarısızlıkların duruma özgü ve geçici olduğu eğilimindedirler. Buna karşılık kötümserlik duygusuna sahip bireylerin başarısızlık duygusunun kendilerinden kaynaklandığını, muhtemelen başarısızlık durumunun süreceğini düşünmektedirler.

Teorik olarak, psikolojik sermaye bileşenlerinin her birinin dikkate alınması, çalışma ortamında performansın kazanılması açısından bilişsel ve motivasyonel sürecin etkili olması gerekmektedir. İyimserlik duygusu, pozitif yönelimli olup gelecek ile ilgili umut vadeden duyguları barındırmaktadır (Carver ve Scheier, 2002; Luthans, Avolio, Avey ve Norman, 2007).

İyimserlik duygusu, bireyin hedefine ilişkin algısını yönlendiren bilişsel bir süreçtir. Bireyin zevkini ve avantaj durumunu destekleyerek sosyal ve fiziki açıdan olumlu koşulları ortaya çıkarmaktadır (Snyder, 2002; akt: Erkuş ve Fındıklı, 2013). Carver ve Scheier (1999) iyimserlik kavramını, motivasyon beklenti-değer modeli üzerinde temellendirmektedir. Kişilerin amaçlara ilişkin algıları farklılaşmakta ve amaçların bireyler açısından taşıdığı anlam kadar değer kazanmaktadır. Değeri oranında da bireyde motivasyon oluşturur.

İyimser olan bireyler, geleceğe ilişkin daha olumlu bakış açısına sahiptirler (Akçay, 2012). İyimserlik, bireylerin önüne çıkan engellere rağmen ardından gelecek başarıyı düşleyerek bireyin engellerle daha fazla mücadele etme motivasyonunu sağlar. Başarılı olabileceklerine inanan iyimserler daha fazla çalışarak yaşamları üzerinde daha çok konsantre olabilmektedirler (Akçay, 2011).

Bireyin başarıyı elde etmesinde ve yüksek performans sağlamasında iyimserliğin bir motive kaynağı, bir avantaj olduğu algılanmaktadır (Luthans, Avolio, Walumbwa ve Li, 2005; Luthans ve Youssef, 2004). İyimserlik düzeyi yüksek olan bireyler psikolojik olarak iyi olma durumlarıyla birçok alanda başarılı olabilir ve geliştirici davranışlar sergileyebilirler (Carver ve Scheier, 2002). Bu bireylerin çalışma yaşamlarında motive olabilen, tatminkâr, yüksek moralli, çalışmaya istekli, zorluklara karşı sebatkâr kişiler oldukları görülmüştür. Bununla beraber beklentilerinin daha yüksek olduğu ve pozitif hedefler belirledikleri, kişisel olarak daha güçlü oldukları ve hem bedenen hem de ruhen daha olumlu oldukları görülmüştür (Çalışkan ve Erim, 2010; Keleş, 2011)

Yapılan araştırmalarda çalışma ortamında iyimserlik duygusu, bireylerin duyguları sayesinde çalışanların performanslarını da olumlu yönde etkilemektedir (Luthans, Avolio, Avey ve Norman, 2007). İyimserler açısından engeller başarısızlık olarak görülmemektedir. Tam tersine engeller bu süreçte kendileri açısından geliştirilebilir fırsatlar ortaya çıkarmaktadır. Başarıya ulaşabilmek için deneyimlerden çıkarılabilecek dersler ve engellere, zorluklara karşılık meydan okumalar olarak görülmektedir (Çetin ve Basım, 2012).

İyimser olan bireyler daha ‘gerçekçi’ olan bireyler daha fazla bağlılık göstermektedirler. Bunun yanında çalışma ortamlarında daha fazla performans sergilerler ve daha enerjik olurlar (Çetin ve Basım, 2012; Luthans ve Youssef, 2004). Çünkü iyimserler pozitif bakış açılarını sürdürme eğilimi olduğundan (Nguyen ve Nguyen, 2011) hedeflerine ulaşma noktasında motivasyona sahip olmakta ve daha ısrarcı olabilmektedirler. Örgütsel ortamda çalışanların psikolojik sermaye algılarını güçlendiren, öğrenilebilen ve geliştirilebilen iyimserlik duygusu, çalışanların performansını ve iş tutumlarına olumlu yönde etkiler sağlar (Akçay ve Bilgin, 2016).

Örgüt ortamında gerileme ya da engelleme durumunda iyimserlik düzeyi yüksek bireyler durumu kontrolünde bulundururlar. Beklenti ve güven iyimserliğin ana öğeleri (Scheier ve Carver, 2009; akt. Hefferon ve Boniwell, 2014: 95) olmasından iyimserler bir amacı gerçekleştirmede diğer üyelere göre daha çok olumlu beklenti içindedir. İyimserlik duygusu birey açısından güçlendirici yapı (Peterson, 2006; akt. Hefferon ve Boniwell, 2014: 95) olarak doğada başarı ile ilgili beklenti oluşturur (Avey, Luthans ve Youssef, 2010). İyimserlik düzeyi düşük olan bireyler ise bir amacı başarmada olumsuz bir sonuç

beklentisi içindedir. Bu durumda olumsuz beklentiler bireylerde olumsuz duygular oluşmasına sebep olur (Carver ve Scheier, 1999; Scheier ve Carver, 1992). İyimserler amaçlarına ulaşırken bir zorlukla karşılaştıklarında çabalarken, kötümserler çabalamazlar (Carver ve Scheier, 1998; akt. Hefferon ve Boniwell, 2014: 99).

Bireylerin iyimserlik ile ilgili fikirleri, ortak bir sonuç beklentisi içerisinde olan bir kişilik özelliği olarak belirtilmektedir (Scheier ve Carver, 1987). İyimserler sonuçların pozitif olacağına, kötümserler sonuçların negatif olacağına inanırlar, odaklanırlar (Hefferon ve Boniwell, 2014: 95). Yapılan araştırmalara göre iyimserler çalışma yaşamlarında kötümserlere oranla daha az stres yaşamaktadır. İyimserlik aktif başa çıkma iken kötümserlik kaçınmalı başa çıkma ile ilgilidir (Hefferon ve Boniwell, 2014: 98).

1.6.2. Umut

Umut, ‘başarı duygusu ve başarıya götüren yöntem ile etkileşimli pozitif motivasyon durumu’ olarak tanımlanmaktadır. Umut, bireye enerji sağlar ve yol gösterir. Umut düzeyi yüksek bireyler, başarıya ulaşma sürecinde daha fazla kararlık gösterirler ve çaba harcarlar (Jensen ve Luthans, 2006; Kesken ve Ayyıldız, 2008; Peterson, Luthans, Avolio, Walumbwa ve Zang, 2011; Snyder, Irving ve Anderson, 1991). Umut, bireye iyi olma duygusunu verir. Aynı zamanda bireyin bazı şeyleri başarmalarını sağlamak için de harekete geçirir (Frank, 1968; Akt: Akman ve Korkut, 1993).

Umut kavramı, gelecekte ulaşılmak istenen; ancak daha ulaşılmamış hedeflerin elde edileceğine dair olan olumlu beklenti olarak ifade edilmektedir (Çetin, Hazır ve Basım, 2013; MacInnis ve Mello, 2005). İnsanları hedeflerini başarma sürecinde öğrenilmiş çaresizlikten kurtarıp alternatif yollara yönlendirir. Umut amaca doğru motivasyon ve enerji kaynağı olarak ortaya çıkar (Luthans, Youssef ve Avolio, 2007:67; Snyder, Lopez ve Pedrotti, 2010).

Umut ile ilgili kuramsal çalışmalar 13.yy kadar uzansa da pozitif psikolog Rick Snyder’in çalışmaları sonucunda önem kazanmıştır. Umut kavramı, geçmişte hümanist psikoloji tarafından sıkça kullanılmıştır. Ancak pozitif psikolojinin ortaya çıkması ve sıkça umut kavramına atıf yapmış olmasıyla beraber Snyder’in (2000) çalışmalarıyla literatüre girmiştir.

Snyder'ın (2000) umudu tecrübe etme ile ilgili teorisi şu şekilde verilmiştir (Carr, 2016: 124);

- a. Hedefe veya sonuca değer verilme derecesi,
- b. Hedefe giden olası yollar hakkındaki düşünceler ve sonuca ulaşmada bu yolların ne kadar etkili olacağı,
- c. Kişisel aracılık ve kişinin hedeflere giden yolları izleme yönünden ne kadar etkin olacağıyla ilgili düşünceleri içermektedir.

Değerli amaçlara ulaşmayı kapsayan umut, motivasyonel bir durumu ifade etmektedir. Bunun yanında birey açısından değerli sayılabilecek amaçlara ulaşmak için engellerin üstesinden gelebilecek bir inançtır (Snyder, 2000). Halk dilinde 'umudun sönmesi' olarak ifade edilen çaresizliğin karşıtı olan umut, başarıya ilişkin halen ulaşılabilir yolların olduğu bir beklentiyi ifade eder. Amaç ve alt amaçları açıklama yolları değil, aynı zamanda da bu amaçlara ulaşma yollarını da kapsar (Snyder, 2000). Umut hedefler, temsilcilik yetkisi ve yollarının kesişimlerine dayanan güdüleyicilerdir (Çetin ve Basım, 2012; Harter, 2000).

Frankl (1973), Menninger (1959) ve Stotland (1969) umut ile ilgili akademik çalışmalarına/yaklaşımlarına kadar bireyin yaşamda olumlu yönü psikolojik ve fiziksel olarak iyi olmalarına göre değerlendirilmektedir (Steed, 2002).

Genel olarak yüksek düzeyde umut duygusuna sahip çalışanların işlerine ilişkin yüksek bir memnuniyet duygusuna da sahip oldukları gözlemlenmiştir. Çünkü işlerine ilişkin yüksek düzeyde motivasyon duygusuna sahiptirler ve konumlanacakları iyi bir durumları vardır (Luthans, Avolio, Avey ve Norman, 2007; Snyder, 2000). Bireysel umut, başarı için sadece motivasyon ve irade gücü sağlamaz. Aynı zamanda amacına ulaşmak için esrarengiz/anlaşılmaz bir kapasite ile birçok çözüm yolu üretir (Snyder, 2000; Kesken ve Ayyıldız, 2008). Umut, amaç ve alt amaçlara giden yolu açıklamakla kalmaz; aynı zamanda amaca giden yoldaki engelleri öngörür ve alternatif yolları da açıklar (Luthans, Avolio, Avey ve Norman, 2007).

Yapılan araştırmalara göre umut bireyin performans ve örgüte ilişkin algısını etkilemektedir (Akçay, 2012). Yüksek umut düzeyine sahip bireyler olumlu duyguları olumsuz duygulardan daha yoğun yaşarlar. Çalışma ortamlarında engellenmişlik durumlarında amaca ulaşmak için daha çok alternatif yollar oluştururlar. Buna göre umut

kavramının iki önemli özelliği ortaya çıkmaktadır; 1.Elde etmek istenen hedefe ulaşmak için yeterli düzeyde görmek, 2.İstenen hedeflere doğru alternatif yollar üretme becerisi sergilemektir (Akman ve Korkut, 1993).

Umut kavramı, örgüt açısından çalışanların psikolojik sermaye değerlerine önemli düzeyde katkılar sağlar. Çalışanların performansını olumlu yönde etkileyen önemli bir faktör olarak ortaya çıkar (Çetin ve Basım, 2012).

Umut düzeyleri yüksek olan bireyler amaçlarına ulaşmak için gerekli motivasyona sahip olup proaktif davranarak, olası engelleri önceden kestirerek, amaca götürecek alternatif yolları belirleyebilirler (Akçay, 2012). Umut algıları yüksek bireylerin kendilerine olan güven duygularının da yüksek olduğu belirlenmiştir. Bireylerin hedeflerini başaracağına olan umutları sayesinde kararlı bir plan yapabilmektedirler. Çünkü pozitif motivasyon durumu ile başarı duyguları arasında pozitif yönde ilişki olduğu ortaya çıkmıştır (Snyder, 2000; Snyder, Harris, Anderson, Holleran, Irving, Sigmon ve Harney, 1991).

1.6.3. Özyeterlilik

Pozitif psikolojinin bir boyutu olan özyeterlilik, Albert Bandura'nın kapsamlı araştırmasına dayanmaktadır. Özyeterlilik kavramı, Bandura tarafından ortaya atılan Sosyal Öğrenme Kuramında işlenmiştir. Bandura, özyeterlilik kavramından ilk defa 1977 yılında yayımladığı 'self-Efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change' adlı çalışmasında bahsetmiştir (Hazır-Bıkmaz, 2004).

Özyeterlilik kavramı, bireyin belli bir alanda ya da görevde başarılı olmasında gereken motivasyon, bilişsel kaynaklar ya da faaliyet programını başlatacak bireysel yeteneklere olan güvendir (Stajkovic ve Luthans, 1998; Wood ve Bandura, 1989). Yaşamın zorlukları karşısında bireyin mücadelesinde ihtiyaç duyduğu yetenek, bireyin mücadelesinde önemli yer tutar. Bununla beraber özyeterlilik hedeflere ulaşmak amacıyla çeşitli çözüm yolları oluşturmak, amaca yönelik eylemde bulunmak, başarılı olamaya ilişkin pozitif inanç olarak da tanımlanabilir (Avey, Wernsing ve Luthans, 2008; Bandura, 1995; Stajkovic ve Luthans, 1998).

Psikolojik sermayenin bu bileşeni zor ve belirsiz görevler yapabilme ve özel gereksinimleri olan zorluklarla baş edebilme konusunda kendi yeteneklerine karşı inanç

sağlar. Bu yönüyle bireyin sahip olduğu yeteneklerin yetkinlikleri ile ilgilenmez. Özyeterlilik bireyin mevcut yetenekleriyle neler yapabileceğine yönelik inancını nitelemektedir (Luszczynska, Scholz ve Schwarzer, 2005; Özkalp, 2009; Akt. Keleş, 2011).

Özyeterlilik, bir davranışın gerçekleştirilebilmesi için birey açısından motive edici unsurlardan biridir (Bandura, 1977). Özyeterlilik düzeyi yüksek olan bireyler yeteneklerine daha çok güvenmekte olup zor görevlere talip olmaktadır. Bilerek ve isteyerek zor görevlere girişebilen bu bireyler yılmadan büyük enerji harcayarak sabırla bu mücadelelerini sürdürebilirler (Stajkovic ve Luthans, 1998). Özyeterlilik duyguları yüksek olan bireyler zor işler karşısında daha cesurca davranmaktadırlar. Kendilerine olan özgüven duyguları sayesinde engeller ve zorluklarla mücadele etmede daha fazla ısrarcı olmaktadır (Larson ve Luthans, 2006). Özyeterliliği düşük bireyler engellerle karşılaştıklarında kendilerini güçsüzleştirecek kaygı yaşarlar.

Birey bir davranışı gerçekleştirmeden önce sahip olduğu yetenekleri gözden geçirerek tahmini bir planlama yapması muhtemeldir. Amaca uygun örnek olay, senaryo analizleri yapmak, çalışanlara destek sağlayabilecek programlar tasarlamak ve uygulamak, fiziksel veya psikolojik çalışma ortamı hazırlamak özyeterliliğin gelişmesini sağlaması beklenmektedir (Akçay, 2012).

Bandura'ya (1977) göre özyeterlilik dört şekilde geliştirilebilmektedir. Birincisi, birey başarı deneyimini kazandığı oranda özyeterlilik duygusu gelişmektedir. İkincisi, sosyal öğrenme yoluyla diğer bireylerin başarı ve ödülleri gözlemleyerek öğrenmektedir. Üçüncüsü, uzman ya da saygın bireylerden geri bildirimler yoluyla özyeterlilik duygusu geliştirilmektedir. Dördüncüsü, bireylerde fizyolojik ve psikolojik farkındalık oluşturularak geliştirilmektedir (Luthans, Norman, Avolio ve Avey, 2008).

Özyeterlilik ile iş performansı arasında güçlü bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir (Stajkovic ve Luthans, 1998). Örgüt ve iş ortamında özyeterliliği yüksek bireyler zorlayıcı görevler karşısında daha girişken olurlar. Kendi kapasitelerinden fazlasını yapmayı göze alıp yapmakta ısrar edebilirler. Özyeterlilik düzeyi yüksek çalışanlar amaçlarına ulaşmak için anlamlı uğraşı kabul ettiğinden ve gerekli enerjiyi tüketmeye istekli olduğundan iyi performansla sahip olurlar (Bandura, 1997; akt. Luthans, Youssef ve Avolio, 2007: 16).

1.6.4. Psikolojik Dayanıklılık

Günümüzde örgütlerin yeni koşullara uyum sağlamaları sürecinde hızlı değişimler meydana gelmektedir. Örgüt rekabet ortamındayken başarılarında kırılgan bir yapı meydana gelebilmektedir. Örgütler amaçlarını gerçekleştirme çabalarına karşılık bazen farkında olmadan işleyişinde tıkanmalar yaşayabilmektedirler. Bu durumda örgütlerin karşılaştıkları bu krizlerden çıkmaya çalışmaları ile beraber bazı örgütler bu krizleri kendileri açısından avantaja çevirebilmektedir (Hamel ve Valikangas, 2003; Akt. Çınar, 2011: 23).

Örgütler açısından önemli sayılabilen ve psikolojik sermayenin bileşenlerinden biri olan psikolojik dayanıklılık, ani bir değişim, problem ya da beklenmedik bir anda ortaya çıkabilecek risk karşısında bireylerin başarılı bir sonuç elde edebilecekleri özellikler olarak ifade edilmiştir (Luthans, 2002). Masten ve Reed (2002) psikolojik dayanıklılığı, psikolojik sermaye açısından değerlendirmiş olup bireylerin riskli ve olumsuz şartlar altında bireylerin göstermiş oldukları uyum olarak belirtmişlerdir.

Çok boyutlu bir yapıda olan psikolojik dayanıklılık (Hefferon ve Boniwell, 2014: 115) kavramı; bireyler açısından sıkıntı, belirsizlik, çatışma, başarısızlık ya da bunların aksine pozitif değişimleri, gelişmeleri ve sorumlulukların artmalarına karşılık olarak bireylerin sığrama, harekete geçmelerini ifade eder. Bireylerin risk taşıyan durumlar ya da zorluklar karşısında pozitif tepkileri vermelerini ve bu durumlara uyum göstermelerini içerir. Böyle bir durum ile karşılaşan bireyler, kendisi için negatiflik olarak görülen durumlar karşısında daha fazla direnç göstermesi beklenmektedir (Erkmen ve Esen, 2013; Luthans, Avolio, Avey ve Norman, 2007; Luthans ve Jensen, 2002).

Tugade, Fredrickson ve Barret (2004) psikolojik dayanıklılık kavramını bireylerin değişen durumlara olan tepkisel yaklaşımlarında esneklik ve olumsuz duygusal deneyimlerinden ayrılıp kendilerini toparlamaları olarak ifade etmişlerdir (Hefferon ve Boniwell, 2014: 115-116).

Bireylerin stresi en yoğun olarak yaşadıkları zamanda zorluklar ve engellerin üstesinden gelmelerinde gösterilen çabada psikolojik dayanıklılık önemli bir etmen olarak ortaya çıkmaktadır (Stewart, Reid ve Mangham, 1997). Dayanıklılık düzeyleri

yüksek bireyler stresli ve hareketli bir ortamda pozitif özelliklerini devam ettirmektedirler (Kaya, Balay ve Demirci, 2014).

Dayanıklılık düzeyleri yüksek olan bireyler, kolaylıkla baskı altına alınmazlar. Bu bireyler değişimler karşısında esnek davranarak daha uyumlu olmaktadır. Değişimin hızlı yaşandığı örgütlerde bireylerin dayanıklılık göstermeleri önemlidir. Çünkü meydana gelen değişimler sonucunda çalışanın görevinde değişimler yaşaması sonucunda, çalışanda görevinden tamamıyla ayrılma endişesi artmaktadır (Çınar, 2011: 22). Böyle bir durumda psikolojik dayanıklılık bireylerin kendilerini daha az yalnız ve umutsuz hissetmelerine yardımcı olmaktadır (Güloğlu ve Kararımak, 2010).

Yapılan araştırmalar sonucunda kişilerin dayanıklılıklarını artıran üç faktörün etkisinden bahsedilebilmektedir. Bu üç faktör şu şekilde verilebilir (Luthans, 2007; Akt. Savur, 2013: 36):

a. Varlıklar: İnsanların sahip oldukları bilişsel yeteneklerin, üslup özellikleri, kendileri ile ilgili algıları, yaşama ve çevrelerine olan düşünceleri, kendileri kontrol ve denetimleri bu kapsama girmektedir. Masten, Reed, Snyder, Lopez (2002) kişilerin ölçülebilir özellikleri ya da içinde buldukları koşulların pozitif sonuçların nedenleri olarak ifade etmişlerdir.

b. Risk faktörleri: Kişiler açısından negatif olan durumların ortaya çıkmasına sebep olan faktörleri ifade etmektedir (Masten, Reed, Snyder, Lopez, 2002). Karşılaşılan risk faktörlerini aşmak amacıyla sahip olunan varlıkları kullanmaları, sürece uygun şekilde hareket ederek potansiyellerini tam anlamıyla kullanmalarını ifade etmektedir.

c. Değer ve İnanç: Doğum ile kazanılmayan ve sonrasında büyük ölçüde bireylerin içine doğdukları sosyal çevre sonucunda oluşan değer ve inançlar, bireylerin bilişsel yapıları, duyguları ve davranışlarına tutarlılıklar kazandırır. Aynı zamanda bilişsel yapı, duygu ve davranışlarını şekillendirerek onları yönlendirici etkiler de bırakmaktadır.

Coutu (2002) dayanıklı kişilerin temel özelliklerini üç madde halinde vermiştir. Bu maddeler şu şekildedir: Birinci özellik, gerçekliğin kabul edilerek kendileri açısından vazgeçilmez olduğudur. İkinci özellik, güçlü sayılabilecek değerler üzerinde temellenen ve yaşamı anlamlı kılan inançları kapsamaktadır. Üçüncü özellik ise engeller ve zorluklar karşısında umutsuzluğa kapılmak yerine çözümler üretecek yeteneğe sahip olmaktır.

Günümüz örgüt yapılanmaları çalışanlarının proaktif özellikler göstererek engeller veya güçlükler karşısında pes etmeyen, değişimlere karşı hızlı uyum sağlayabilen, problemlere çabuk çözümler üretebilen nitelikte olmalarını beklemektedirler. Travmatik ve risk taşıyan durumları ortaya çıkarabilecek meslekler ya da olaylar sonucunda ortaya çıkan sonuçlara göre çalışanların psikolojik durumları etkilenebilmektedir.

1.6.5. Güven

Psikososyal bir kavram olan güven kavramı bireylerin bilişsel ve sosyal etkileşim boyutlarını kapsamasının yanında günlük yaşamda bireylerin birbirleri ile olan etkileşim tecrübesinin bir sonucu olan, hem de toplumsal değişimle beraber gelişim gösterebilen bir dinamik olarak ifade edilmektedir (Dinç, 2007: 24). Sosyal ve örgütsel düzeyde önem arz eden güven kavramı bireyler açısından beklenti, istek, inanç ile beraber risk ve risk alma durumunu içermektedir. Olumlu beklentilerin karşı tarafın özelliklerinden etkilenmeleri olarak görülmektedir (Sağlam-Arı ve Güneri Tosunoğlu, 2011).

Bireyin kendisini sevip sevmemesi kişiden kişiye değişiklikler göstermektedir. Kişinin kendisi ile ilgili memnuniyet derecesi kendine güven olarak adlandırılmaktadır (Brockner, 1988; akt. Özkalp ve Kırel, 2013: 94).

TDK'ya (2017) göre güven kavramı bireyin korku, çekinme ve kuşku duymadan inanma ve bağlanma duygusunu ifade eder. Griffin (1967)'e göre ise birey açısından risk taşıyan durumlarda amacını gerçekleştirmek için nesnelere özellikleri veya insanların davranışlarına odaklı inancı ifade eder. Bazı durumlar karşısında insanların olası davranış durumlarını tahmin edebilme ile ilgilidir. Kişi, sosyal çevresindeki diğer bireylerin etik kurallar çerçevesinde davranışta bulunacağı inancını besler (Luhman, 1979; Özer, Demirtaş, Üstüner ve Cömert, 2006). Güven duygusu besleyen birey, karşısındaki kişinin iyiliksever ve dürüst olduğuna dair inanç taşır (Rempel, Holmes ve Zanna, 1985).

Yine aynı şekilde Heimovics (1984) güven kavramını kişinin veya grubun birey açısından faydalı olabileceğine ilişkin beklenti olarak ifade etmiştir (Demircan ve Ceylan, 2003). Taylor (1989) ise güven kelimesinin hakkında herkes tarafından anlaşıldığı düşünülen ancak tam olarak açıklanması veya tanımlanmasının zor olduğunu söylemiştir (Demircan ve Ceylan, 2003).

Rousseau, Sıtkın, Burt ve Camerer (1998) göre güven kavramı bireylerin çevresindeki diğer bireylerin niyet ve davranışlarının pozitif beklentileri ile paralellik göstermektedir. Bu durum açık ve dürüst şekilde psikolojik bir duruma karşılık gelmektedir. Hoy ve Tschannen-Moran (2003:185) güven duygusu ile ilgili olarak bireylerin karşısındaki kişilerin davranışları sonucunda kendilerine yönelik herhangi bir olumsuzluğun ortaya çıkmayacağına ilişkin bir beklenti olarak ifade etmiştir. Birey açısından böyle bir sonucun da ortaya çıkması, geçmiş tecrübeleri ile ilgilidir.

Güven kavramı, psikolojik sermaye çerçevesinde ele alındığında iki yaklaşım söz konusudur. Bu yaklaşımlardan biri bireylerin beklenti-değer yaklaşımlarıdır. İkincisi ise bireylerin hedeflerine ulaşmalarında kendisi ile ilgili kuşkularının olmaması olarak ifade edilmiştir. Bireyler dışarıya karşı izlenimlerinde bunu hissettirmemekte ve kuşku belirtilerinden arınık olmaktadır. Diğer bireylerin kendisinden beklediklerini yerine getiren birey amaçlarını elde ederek diğer bireylerin de güvenlerini elde eder (Tösten, 2015: 47). Esasen pozitif psikolojinin bir bileşeni olarak güven, bireyin gelecek ile ilgili geliştirilmesi gereken bir kavrama karşılık gelmektedir.

Gabarro'nun 1978 yılında yaptığı çalışmalar sonucunda güven kavramının örgüt ortamında çalışanların karşılıklı ilişkilerinin niteliği ve beklentileri üzerinde etkileri olduğu görülmüştür. Buna göre güven olgusunun tek boyutlu değil, çok boyutlu olduğu ve bu esaslar üzerine temellendiklerini ifade etmiştir. Bu etmenlerin başında bireylerin sahip oldukları kişisel özellikler, yeterlilikler, yargı gibi özellikler gelmektedir (Gabarro, 1978).

Bolle (1998) bireylerin güven duygusu yaşamaları ile ilgili üç tür güvenden bahsetmektedir. Bunlardan birincisi olan genel güven, bireylerin içinde buldukları sosyal çevrelerinde bulunan diğer bireylere duyduğu güven eğilimini ifade etmektedir. İkinci güven, kişiliğe dayalı güven olarak ortaya çıkmaktadır. Kişiliğe dayalı güven, liderler ve örgüt ortamındaki diğer bireylerin kişilik özelliklerine ilişkin olan güvenirlilik düzeyi olarak belirtilmiştir. Üçüncü güven türü ise sürece dayalı güvendir. İfade edilen bu güven türü bireylerin içinde buldukları çevredeki diğer bireyler ile olan etkileşimleri sonucunda ortaya çıkan güveni ifade etmektedir (Demircan ve Ceylan, 2003).

Literatüre bakıldığında güven duygusu yüksek bireylerin karakter, davranış ve düşünce hakkında daha pozitif beklenti içerisinde olduğu görülmüştür (Mayer, Davis ve Schoorman, 1995: akt. Colquitt ve Salam, 2009).

Bireylerin kendileri ile ilgili güven duygusu geliştirmeleri öncelikle kendi potansiyellerinin farkına varmaları ile başlamaktadır. Temel ahlaki değerleri ile beraber başarı konusundaki kararlılıkları kendilerinde ve başkalarında güven duygusunun gelişmesini sağlamaktadır (Asunakutlu, 2011). Güven yerine şüphe oluşuyorsa birey çabalamayı bırakır.

Güven duyguları yüksek olan bireylerin potansiyellerinin farkında olmaları ve başarılı olacaklarına ilişkin inançları doğru kararlar alabilmelerini sağlamakta ve daha mantıklı değişimler yapmalarını sağlamaktadır. Kendi potansiyellerinin farkında olan bireyler amaçlarını elde etmek amacıyla daha fazla girişim cesaretini gösterirler ve daha fazla risk alırlar (Hui, Cao, Lou ve He, 2014; Özkalp ve Kirel, 2013: 94). Bireyin amaca ulaşma isteğinde güvenin pozitif etkiye sahip olduğu görülmüştür (Bandura, 2000).

Bireylerin sosyal ilişkileri çerçevesinde diğer bireylere olan güven düzeyinde değişimler olabilmektedir. Bu, bireylerin içinde buldukları durum ile ilgilidir. Örgüt ortamında öğeler arasında etkileşimin artmasıyla beraber meydana gelen güven sayesinde örgütte de genişlik, yatırım ve gelişme ortaya çıkmaktadır (Colquitt ve Salam, 2009).

Bireylerin içinde buldukları durum diğer bireylere olan güven düzeylerini değiştirebilmekte ve geliştirebilmektedir. Böylece pozitif psikolojik sermaye teorisine uygun olmaktadır. Çalışanlara pozitif desteğin sağlanması ile beraber güven duygularının artması da sağlanabilmektedir. Norman (2006) ise güven kavramının psikolojik sermayenin önemli bir parçası olabileceğini ifade etmektedir.

1.6.6. Dışadönüklük

Dışadönüklük, çevresiyle kolaylıkla iletişim kuran, içerisinde bulunduğu sosyal çevreye kolayca uyum sağlayabilen ve diğer bireyler ile sosyal ilişkilerde güçlü bulunan kimse olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2017). Dışadönüklük özellikleri taşıyan bireyler yaşamlarında heyecanlı, neşeli, konuşkan, enerjik olmakta ve diğer bireyler hakkında daha çok empati taşımaktadırlar. Dışadönüklük, bireylerin içinde yaşadıkları sosyal

yaşamları ile daha fazla ilgili olarak sosyal çevrelerinde canlı, girişken, sosyal olmaları, rahat, neşeli, baskın, iddialı ve daha doğal olmalarını içermektedir. Buna karşılık dışadönüklük düzeyleri düşük olan bireyler yalnız kalmayı tercih etmektedirler. İçine daha kapanık, sessiz ve bağımsız davranan kişiler olarak tanınırlar (Basım, Çetin ve Tabak, 2009; Çetin ve Varoğlu, 2009; Doğan, Kürüm ve Kazaka, 2014; İyem ve Erol, 2013; Korkmaz, 2006).

Dışadönük olan bireyler başka insanlar ile zaman geçirmeyi tercih ederler. Bu bireylerin çevrelerindeki diğer bireyler ile çabuk kaynaşarak onları tanıma eğilimleri vardır. Bağımsız ya da yalnız hareket etmekten hoşlanmazlar. Dışadönük olan bireyler; grup ya da topluluk içerisinde hareket etmenin kendilerine motivasyon sağladığını hisseder. Diğer bireyler ile olan iletişimleri güçlü iken duygu ve düşüncelerini dışa yansitmaktan çekinmezler. Bu sayede diğer bireyler ile kolaylıkla iletişim kurarlar ve duygu, düşünce alışverişi sağlayarak netlikler kazanırlar (Yapıcı, 2001). Enerjik olan bu bireyler, pozitif etkiye ve tecrübe sahibi olurlar. Bu bireyler başardıklarının karşılığında ödüle daha fazla duyarlı olurlar (Atak, 2013).

Dışadönüklük, bireylerin toplumsal ilişkilere ve diğer bireyler ile olan ilişkilerine vurgu yapmaktadır. İlişkilerinde çevrelerindeki diğer bireylerin katılımlarını tercih ederler. Eysenck'e (1965) göre dışadönük olan bireyler daha sosyal, çeşitli grup ve eğlence partilerine katılmaya istekli olurlar. Kendi başlarına kalarak ders çalışma, kitap okuma gibi etkinlikler yapmayı tercih etmezler. Diğer insanlar ile beraber zaman geçirerek heyecan ve coşkuyu yaşamak isterler. Daha girişken davranarak tehlikeli durumlara atılmaktan ve atik davranarak ani hareket etmekten çekinmezler. Çevrelerindeki diğer bireyler ile olan sağlıklı ilişkileri sonucunda daha geçimli, iyimser, güler yüzlü olurlar. Değişikliğe açık olurlar, daha sıkıntısız ve kaygısız olurlar. Buna karşılık bazen duygularını kontrol edemeyebilirler ve kendilerini engellemede başarısız olabilirler (Çiğdemoğlu, 2006: 37).

Yüksek bir dışadönüklük duygusuna sahip bireyler sosyal çevreleri hakkında daha fazla bilgiye sahip olmaktadır. Bundan dolayı çevrelerindeki uyarıcıları fark ederler ve bundan zevk alırlar. Diğer insanlar ile olan ilişkilerinde daha canlı ve pozitifliğe rağmen dışadönüklükleri yüksek olan bireylerin diğer insanlar ile olan ilişki kalitesini garantilememektedir. Dışadönüklük, bireylerin çevresindeki insan sayısı ile olan ilişkileri

sürdürme kalitesi ile ilgilidir. Genel olarak dışadönük olan bireyler kalabalık ortamlardan hoşlanırlar ve kendilerini daha mutlu hissederler (Madran ve Akdoğan, 2010).

Tösten (2015: 45-46) tarafından öğretmenlere yönelik olarak yaptığı araştırmaya göre dışa dönüklüğü yüksek öğretmenlerin, öğrencilerinin karşılaştıkları problemleri çözmek amacıyla gerekli girişimleri yapmaktan geri durmadıklarını tespit etmişleridir. Öğretmenlerin, öğrencilerinin problemlerini çözmek için gerekli tüm yolları denedikleri görülmüştür. Böylece öğrencilerin problemlerini çözmek amacıyla okul yönetimi ve diğer birimler, öğrenci aileleri ile görüşmeler yaparak okul aile iletişimini güçlendirmek için çaba içerisine girmektedirler. Buna karşılık okul ile ilgili herhangi bir problemle karşılaşıldığında da aynı şekilde çözüm arayışına girerek sahip olduğu sosyal sermaye yardımıyla problemi çözmeye çalışmakta, fikir ve bilgi alışverişi sayesinde okul ile beraber problemin çözümüne yardımcı olarak okulun olumlu atmosferine katkıları yapabilmektedir. Bu açıdan bakıldığında psikolojik sermayenin bir boyutu olan dışadönüklük, önemli bir beceri olarak değerlendirilmektedir.

1.7. PROBLEM VE PROBLEM ÇÖZME KAVRAMLARI

Tarihten beri insanlar içinde yaşadıkları çevreyi anlama, anlamlandırma gayretlerini sürdürerek günümüz gelişmiş toplumların temellerini oluşturmuşlardır. İnsanların ihtiyaçları gereği ya da merakları sonucunda olayları neden sonuç içerisinde çözmeye çalışmışlardır. Eldeki bilgiler birikimli ve tamamlayıcı şekilde sürdürülerek daha fazla bilginin üretilmesi sağlanmıştır. Moseley (2010) de bireylerin doğuşlarıyla beraber tecrübe ettikleri ile karşılaştıkları arasında bağlar kurarak dünyayı anlamlandırmaya çalıştıklarını söylemektedir. Böylece kendi düşünce dünyalarını zenginleştirerek karşılaştıkları engellerin ve güçlüklerin üstesinden gelmeleri için tecrübeler edinmelerini sağlamaktadır. Bu da bireyler açısından problemler ile baş etmenin başlangıç noktasını oluşturmaktadır.

Problem kavramı düşünsel süreçler ya da deneysel yollarla araştırılmaları gereken konular olarak tanımlanmaktadır. Bir konunun problem olarak adlandırılabilmesi için bilgi sınırlarını aşması ve bilinen kuram ya da yasalara dayandırılmaması gerekmektedir. Herhangi bir güçlük, engel durumuna vurgu yapılarak çözüm yoluna ihtiyaç duyulması gerekir (İslamoğlu ve Alnıaçık, 2013: 82).

Problem kavramı, köken itibariyle Latince'dir. İngilizce 'problem', Fransızca'da 'problème' olan sorun ya da problem kavramı 'problema' kelimesinden türemiştir. Bu sözcük de 'Proballo' yani 'öne çıkan engel' sözcüğünden gelmektedir. Arapçadaki karşılığı ise 'mesele' olan problem kavramı günümüz Türkçesinde sor kelimesinden türetilen sorun kavramı kullanılmaktadır. Problem kavramı, bireylerin belli amaçlara ulaşmak için karşılaşılan engel ya da sıkıntılı bir durumu ifade etmektedir (Güçlü, 2003).

TDK'ya (2017) göre problem 'teoremler veya kurallar yardımıyla çözülmesi istenen soru, mesele, sorun' olarak ifade edilmiştir. Problem kavramı bireyler açısından hem zihinsel hem de fiziksel bir duruma karşılık gelebilmektedir. Birey, bu rahatsızlıklarından kurtulmak için çeşitli çözüm yolları arayışına girmesi beklenmektedir. Mevcut problem fiziksel olsun, psikolojik olsun birey uygulayacağı çözüm yolu için zihinsel bir süreç geçirecek ve çözüm işlemi gerçekleştirecektir (Gelbal, 1991).

İlgili literatür incelendiğinde problem kavramının yapılan tanımlarından bazıları şu şekilde verilebilir;

- Reys ve arkadaşları (1998) problem kavramını kişinin belli amaçlar elde etmek amacıyla ne yapması gerektiği ile ilgili hemen bir fikre sahip olmaması olarak ifade etmiştir. Kişi problemin çözümü konusunda gerekli bilgiye sahip olması durumunda problem ya da sorundan bahsedilemeyeceğini ifade etmişlerdir (Pesen, 2006: 65).
- Nacar (2010: 25) problem kavramını, olan ile olması gereken arasındaki fark olarak ifade etmiştir.
- Dewey problemi insanların zihnini karıştıran, özgüven duygularını belirsizleştiren ve güçlükler oluşturan her şey olarak tanımlamıştır (Gelbal, 1991).
- Daha farklı bir perspektif ile ele alınacak olunursa yok edilmek istenen zorlukların hepsi problem olarak tanımlanmaktadır. Bu zorluklar kişinin olağan yaşamında kendisinin fiziken ya da psikolojik olarak rahatsız etmesi ve kişiyi çözüm bulmaya zorlaması olarak ifade edilmektedir (Karasar, 2012: 54).
- Bingham (1998) problem kavramını, bireylerin hedeflerine ulaşmak amacıyla mevcut güçlerine meydan okuyan engeller olarak ifade etmiştir.
- Morgan (1999: 149) bireylerin hedeflerine ulaşma sürecinde engel ile karşılaştıklarında yaşadıkları çatışma olarak ifade edilmiştir.

İlgili literatürdeki tanımlar incelendiğinde birey açısından bir durumun problem sayılabilmesi için kendi mevcut bilgilerinin aşan, bireyin zihnini karıştıran ve daha önce tecrübe edilmemiş bir durum olması gerekmektedir. Karşılaşılan durum hakkındaki tüm bilgi ve deneyime sahip olup içinden çıkılabilecek kolaylıklar arz ediyorsa ve kendisi açısından herhangi bir zorluk, belirsizlik kısacası rahatsızlık oluşturamıyorsa bir problem durumundan bahsedilemez.

Genel olarak problem durumları kişisel özellikler barındırmaktadır. Her durumun bireylerin sahip oldukları özelliklere uygun olarak problem olup olmamasını etkilemektedir. Bireylerin sahip oldukları bilgiler ve tecrübeler, durumlar karşısındaki fikirlerini belirlemektedir. Aynı problemin herkes açısından belli bir sınırı yoktur. İlk karşılaşmaları ile kendilerinde oluşturdukları tepki, problem olup olmadığını belirlemektedir. Yani aynı durum herkesi aynı şekilde rahatsız etmemekte, aynı derecede güçlük ve belirsizlikler içermemektedir.

İnsanları günlük yaşamlarında rahatsızlık, güçlük ya da belirsizlikler ile karşılaştıklarında bu durumdan kurtulmanın yollarını aramaya başlarlar. Bunun için sahip oldukları bilgiler, beceriler ya da tecrübeler yardımıyla bu rahatsızlık veren durumların üstesinden gelmeye çalışarak durumları kontrol altında tutmaya çalışırlar.

Kanadalı tıpçı Howard Barrows ilk defa problem çözme düşüncesiyle ilgili 1960'lı yıllarda fikir ortaya koymuştur. Eğitim alanında ilk defa fikir ortaya koyan ise Alman eğitimci John Dewey olmuştur. Bu kavramın literatüre kazandırılmasında önemli katkıları olan Dewey'in problem çözme fikrinin sistemleşmesine de önemli katkıları olmuştur (Koray ve Azar, 2008).

Problem çözme kavramı kişinin amaçlarına ulaşma sürecinde karşılaştıkları güçlükleri kontrol altına almalarını ifade etmektedir. Problem çözme sürecinin sağlıklı sürdürülmesi için kişinin yaşanan çatışmadan ya da gerginlikten kurtularak iç denge oluşturmaktan geçmektedir. Bunun sağlanması için de kişinin problemlerini anlamlandırması, beceri geliştirmesi ve bilgiler edinmesi gerekmektedir. Problem çözme süreci kişinin zekâ, duygu, irade ve eylem gibi çok yönlü etkileşimini ifade etmektedir. Bu durumlar aynı zamanda bireylerin gereksinim, amaç, değer yargıları, becerileri, alışkanlıkları ve tutumları ile de ilgilidir (Bingham, 2004; Akt. Şahin, 2015a).

Problem çözme kişiler için bilişsel, duyuşsal ve devinimsel becerilerini gerektiren karmaşık bir süreci ifade etmektedir. Bu durumda önemli olan kişilerin belli amaçlara

ulaşmak için karşılaştıkları güçlükleri ortadan kaldırmaya yönelik çabasını içermektedir. Bireyin yaşantıları aracılığıyla öğrendiklerinin ötesine geçerek yeni çözüm yolları bulabilmesi olarak tanımlanmaktadır. Bununla beraber kişinin problem çözme becerileri psikolojik uyumu, özgüveni, iletişim becerisi ve karar verme stili, akademik özsayıları ile ilişkilidir (Kaptan ve Korkmaz, 2001; Korkut, 2002).

Kişiler açısından genel olarak bir durumun problem sayılabilmesi için üç ögeyi barındırması gerekmektedir (Altun, 2005; Akt. Yazlık, 2015: 8). Bunlar;

- a. Karşılaşılan problem durumunun kişiler açısından güçlük oluşturması,
- b. Kişinin kendisi açısından rahatsızlık oluşturan bu durumu çözmeye ihtiyaç duyması,
- c. Kişinin bu durum ile daha önce karşılaşmamış olması ve problem ile ilgili herhangi bir hazırlığının olmaması gerektirmektedir.

Problem çözme sonucunda kişiler açısından belirsizlik ya da güçlük oluşturan durum ortadan kalkmaktadır. Bu problem çözme süreci problemlerin türüne ve karmaşıklık durumlarına göre değişmektedir. Ancak problemlerin çözümleri genel olarak kişiler açısından engelin ortadan kaldırılmasını ifade etmektedir (Cüceloğlu, 2003: 45; Pesen, 2006: 66).

1.8. PROBLEM ÇÖZME BASAMAKLARI

Kişiler günlük yaşamlarında karşılaştıkları ya da kendileri açısından problem olarak algıladıkları durumları çözmek, ne olduğu ile ilgili fikirler elde etmek amacıyla tanımlama yoluna girmektedirler. Bu amaç doğrultusunda tanımlama, çözümleri konusunda varsayımlarda bulunarak problemin çözüm yollarına ilişkin bilgiler toplamaktadır ve elde edilen bu bilgiler doğrultusunda belirlenen çözüm yollarını denemektedirler. Bu süreç sonucunda elde edilen bilgiler ve tecrübeler sayesinde tekrar karşılaşılan problemleri nasıl çözeceklerine ilişkin tecrübe sahibi olurlar ve genellemeler yapmaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014: 38).

Problem çözme aşamaları ile ilgili bilim adamlarının çeşitli yaklaşımları vardır. Bunlardan bazıları Morgan (1999), Dewey (1933), Polya (1973), Mayer (1985), Anderson (1991), Artzt ve Thomas (1992) olarak verilebilir. Ancak bu modellerin ortak

özelliklerinden bir tanesi kişilerin problemleri çözmelerinde kendi perspektifleri doğrultusunda basit aşamalar halinde ortaya koymalarıdır (Moseley ve Brenner, 1997). Aşağıda bu araştırmalardan birkaç tanesi verilmiştir.

Morgan (1999: 150) problem çözme aşamasındaki süreci inceleme konusu yapmıştır. Bu amaçla ünlü düşünürlerin probleme ilişkin tutumlarını ve çözüm yöntemlerini incelemiştir. Geliştirdiği model ile problem çözmeyi dört aşama şeklinde vermiştir.

Hazırlık (Preparation) Aşaması; bu aşamada probleme ilişkin bilgiler toplanarak problem tanımlanmaya çalışılır. Problem ile ilgili bilgiler ve diğer malzemeler toplanarak bunların birbirleri ile olan ilişkilerini saptamaya çalışılmaktadır.

Kuluçka (Incubation) Aşaması; problemin çözümüne ilişkin toplanan bilgilerin değerlendirilmesi sonucunda oluşan fikirlerden yararlı olanlar tutulur, çözümü engelleyici olduğu düşünülen fikirler ise terk edilir. Kişide bu süreçte bilinçaltı (unconscious) süreçler de başlamışlardır.

Aydınlanma ya da Kavrayış (Insight or Illuminati) Aşaması; problemin çözümü ile ilgili kişide yeni ya da ani fikirler ortaya çıkmakta olup kavrayış meydana gelmektedir. Problemi çözmek amacıyla yeni yollar üretilir.

Değerlendirme ve Düzeltme (Evaluation and Revision) Aşaması; problemi çözme aşamalarında sonucusu olan bu aşamada ise kişi oluşan fikrin gerçekte yarayıp yaramadığını dener. Çözüme ilişkin değerli sonuçlar veriyorsa problemin çözümüne ilişkin yol elde edilmiş sayılır. Ancak denenen yol herhangi bir yarar sağlayamıyorsa yine başlangıç noktasına dönerek aşamalar tekrarlanır.

Dewey (1933) ise problem çözme aşamalarını beş olarak vermiştir. Bunlar (Yazlık, 2015: 9);

Problemi Tanıma; problem çözenin bu aşamasında kişi problemi tanımaya çalışarak problemle ilgili bilgileri almaya çalışmaktadır. Bu amaçla çeşitli sorulara cevaplar bulmaya çalışılmaktadır.

Geçici Hipotezler Formüle Etme; birey elde edilen olaylar ya da fikirler arasında ilişki kurmaya çalışarak bazı sonuçlar elde etmeye çalışır.

Veri Toplama, Organize Etme ve Açıklama; problemin çözümüne yönelik olarak gereken veriler elde edilerek düzenlenir ve elde edilen veriler de kullanılarak problemin çözümüne yönelik strateji belirlenir.

Sonuca Ulaşma; bu aşamada belirlenen yolda adımlar sırasıyla uygulanarak problemin sonucunda ulaşılır.

Sonuçları Test Etme; problemin çözümü sonucunda elde edilen sonuçlar değerlendirmeye alınır. Elde edilen sonuçlar uygun olmaması durumunda işlem sıraları tekrar edilir ve stratejinin işe yarayıp yaramadığına da bakılır.

Yukarıda problem çözme sürecinde geliştirilen iki hipotez incelenmiştir. Genel olarak kişi başta problemin ne olduğu ile ilgili tanılayıcı faaliyetler yaparak problem hakkında fikir yürütülmüş, daha sonra birbirleri ile arasındaki ilişkileri saptayarak çözüm stratejileri ortaya koyulmuştur. Çözüme giden yollar denenerak problemin çözümü konusunda işe yarayıp yaramadığına bakılmıştır.

1.9. PROBLEM ÇÖZME KURAMLARI

1.9.1. Parnes'in (1981) Yaratıcı Problem Çözme Modeli

Parnes (1981) tarafından geliştirilen ‘Yaratıcı Problem Çözme Becerisi’ modeli beş aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar şu şekilde verilmiştir (Özden, 2011: 127);

Gerçeği Bulma: Kişinin karşılaştığı probleme ilişkin bilinen her şeyin liste halinde ortaya çıkarılmasıdır. Bu aşamada ilgili tüm bileşenleri bulabilmek için ‘kim?’, ‘ne?’, ‘ne zaman?’, ‘nerede?’, ‘nasıl?’, ‘niçin?’ gibi sorular sormaktadır.

Problemi Bulma: Bireyin problemi tanımlamak amacıyla ilgili her şeyi elde ettikten sonra problemi ve ona ait alt problemleri belirleyerek liste halinde çıkarması olarak ifade edilir. Bununla beraber alternatif çözüm yolları da verilerek problemin çözümünde kullanılacak bilgilerin akılda tutulması gerekmektedir.

Fikir Bulma: Bu aşamada problemin çözümü amacıyla kullanılmak üzere değişik fikirler ortaya çıkarmak için düşüncelerin serbestçe ortaya çıkarmak amacıyla beyin fırtınası yapılır. Bu süreç sonucunda amaç problemin çözümüne yönelik olarak daha fazla fikrin ortaya çıkarılmasıdır.

Çözüm Bulma: Ortaya konulan fikirlerin problemin çözümüne ne düzeyde katkı sağlayacağı tartışılarak değerlendirilmeye tabi tutulur. Fikirler ile ilgili olarak kriterler belirlenerek problemin çözümüne yönelik olarak alternatif çözümler seçilirler. Oluşturulan kriterler sağlıklı yapılmalıdır.

Kabul Bulma: kişinin problemin çözümü ile ilgili son basamağı olup problemi çözmek için harekete geçmesini ifade etmektedir.

Parnes, bireylerin problem çözme alışkanlıklarının geliştirilebilmesi için bu sıralamanın sık sık tekrar edilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Asıl amaç bireylerin problemler hakkında gerçekleri bulmaları, problemlere farklı açılardan bakabilmeleri, problemlere çözümler üretebilmesi, problemin çözümü için tek çözüm yolundan farklı olarak daha fazla alternatif çözümlerinin gözden geçirilmesini sağlamaktır. Elde edilen çözüm yolları içerisinde en uygun olanının seçilerek nasıl uygulanacağı ve nasıl kabul göreceği ile ilgili tahminler yürütülerek bunları alışkanlık hale getirilebileceğini vurgulamaktır (Özden, 2011: 127).

1.9.2. Karl Popper'ın (1972) Problem Çözme Yaklaşımı

Karl Popper'ın (1972) problem çözme kuramı daha çok bireylerin yaşam tecrübeleri ile ilişkisine vurgu yapmaktadır. Popper'a göre bireylerin yaşamları problem çözme üzerine kuruludur ve birey bir problemi çözerken başka problem ile karşı karşıya kalmaktadır. Bireyler karşılaşılan problemlerin üstesinden gelebilmek amacıyla duruma göre zekâlarını kullanarak kendi stratejilerini geliştirmektedirler. Problem olarak algılanan zorluklar, engeller aşma noktasında geliştirilen stratejik durumlar görünen problemleri çözerken aslında yeni problemlerin de başlangıcı olabilmektedir. Bu süreç döngü şeklinde olmaktadır.

Popper'ın (1972) problem çözme kuramına göre yaşam tecrübeleri sonucunda beklentilerinin karşılanamaması, ortaya çıkan zıtlıklar ve kuramların zor durumda kalmasından dolayı bireyler bu güçlük ya da engellenmişliklerin üstesinden gelmek için tecrübelerini, yeteneklerini ve bilgilerini artırmalarını sağlamaktadır. Zaten yaşam denen zaman aralığı insanların problemleri çözmeleri demektir. Bir problem çözüme kavuşurken ortaya çıkan diğer problemlerin çözümüne sıra gelmektedir. Sonu gelmeyen bu süreçte bireyler problem çözme yeteneklerini geliştirmektedirler ve kendileri açısından muazzam bir tecrübe edinmektedirler. Bu kuramda düşünsel, eleştirel, sanatsal, toplumsal, yönetsel alanlar ile ilgili problemlerin çözümünde bireylerin eleştirel yaklaşımları ile aşama aşama çözmeleri gerekmektedir. Esasen bu kurama göre problem çözme, kişiler açısından bir dünya görüşü haline gelmektedir. Bir başka ifade ile 'kişilerin sağ kalma sorunu' olarak ifade edilmektedir. Toplumlar sorun çözmeye elverişli olmalıdır ve toplumların demokrasi ve yüksek yaşam standartları ile ilişki halindedir (Gökbüzoğlu, 2008: 51; Sungur, 1997: 64; Yıldız, 2003: 23).

1.9.3. Guilford'un Yaratıcı Problem Çözme Modeli

Guilford'un yaratıcı problem çözme kuramına göre problemlerin standart bir çözüm yolunun olmadığı, bunun aksine her problemin kendine has özellikleri olduğundan buna paralel olarak çözüm yolunun da olduğu varsayımdır. Bundan dolayı bireylerin problem çözme sürecinde alışlagelmiş düşünce sisteminin dışına çıkmaları gerekmektedir. Kişiler ezber bilgiler ile problemlere yaklaşım göstermemelidirler. Mevcut bilgileri geliştirerek farklı fikirleri dikkate alarak çözüme hizmet eden bilgileri benimsemektedir. Birey daha önce tecrübe edilmiş çözüm yollarından ayrı daha farklı yolları deneyerek çözüme ulaşmaya çalışmaktadır. Problemlerin çözümlerinde düşünceleri esnek, akıcı olup kendine has çözüm önerileri sunarlar. Guilford'un yaratıcı problem çözme modeli, 'Girdi Zihin Yapısı Teorisi'ne dayanmaktadır. Buna göre teorinin ilk aşamasında eleme sistemi ile bireylerin davranışları üzerinde herhangi bir etkisinin olup olmadığına bakılmaktadır. Bu aşamada yer alan birinci 'çıkış' sayesinde bireylerin problemlerden kaçınma davranışı gösterdiği görülmüştür. Kişi problemin farkına varmalı ve daha sonra da cevaplar bulunmalıdır. İkinci 'çıkış'ta ise bireyin problemi çözme davranışı bilinçli sebeplerden dolayı çözümden vazgeçme eğilimi gösterebilir. Probleme ilişkin etkili bir çözüm bulunmak isteniyorsa birinci ve ikinci 'çıkış'lar önem taşımaktadır. Kişinin çabaları

sayesinde problemin çözümü için bazı cevaplar bulunmaktadır. Kişinin dıştan veya içten gelen bilgiler sayesinde problemi kavradığı görülmektedir (Şahin, 2015b: 12-13).

Sungur (1997: 121) Guilford'un yaratıcı problem çözme modelinin daha önceki düşüncelerden daha karmaşık olduğunu söylemiştir. Guilford'a göre problemin çözümü için yaratıcı düşünmenin keşfedilmenin önemli ayrıntılara sahiptir. Bu modelde yaratıcı bir süreç için dört değişken odağa alınmaktadır. Bu değişkenlerin herhangi bir aşamasında karşılaşılan problem, bireyin problem çözmesini engelleyebilmektedir. Bu değişkenler şu şekildedir;

- Süzgeç
- Hafıza
- Yakınsak üretim
- Iraksak üretim

Genel olarak Guilford'un Yaratıcı Problem Çözme Modelinde gerekli olan sekiz temel yetenek belirlenmiştir. Bu yetenekler şu şekilde verilmiştir (Çetin, 2011: 21-22);

- a. Bireyin problemin kendisine ve problemin durumlarına duyarlılık göstermesi,
- b. Bireyin düşüncelerde akıcılık gösterebilmesi ve nicel olarak daha çok kullanılabilir fikirler üretebilmesi,
- c. Her ne kadar sıradana görünse de bireylerin özgün ve işlevsel fikirler üretmesi,
- d. Bireylerin kolaylıkla bir fikirden başka bir fikre geçebilmesi,
- e. Bireylerin sentez yeteneklerine sahip olması,
- f. Bireylerin analiz yeteneğine sahip olması,
- g. Bireylerin kendisi açısından çok karmaşık görülebilen durumları kontrol altına alabilmesi,
- h. Bireylerin değerlendirme yapabilme becerisine sahip olması olarak ifade edilebilir.

Guilford'un yaratıcı problem çözme süreci, kişilerin içsel ve dışsal faktörlere bağlı olarak başlamaktadır. Bir durumun birey açısından problem olarak algılanması için istenen durum ile mevcut durum arasında önemli bir farkın olması gerekmektedir. Bu farka bağlı olarak problem çözme süreci başlar ya da başlamadan sona erer. Ancak istenen durum ile mevcut durum arasındaki farktan kaynaklı olarak problem çözme sürecinin

başlaması ile beraber oluşturulan stratejiler ile süreç tamamlanır. Sürecin herhangi bir şekilde kendi yaratıcılıkları devreye girerek yaratıcı çözümler ortaya konmaktadır. Problem çözme sürecinin devam ettirilmesi sonucunda özgün sonuçlar elde edilir (Işık, 2000).

1.9.4. John Dewey'in Yansıtımlı Düşünme Kuramı

John Dewey, 1910 yılında 'How we think' adlı eserinde bireylerin problem çözme süreçlerine ilişkin sistemli bir yaklaşım ortaya koymuştur. Ortaya konulan bu sistem, problemi tanımlamada ve bireylerin karar verme aşamasında önemli bilgiler vermektedir. Problemin bir nevi haritasını veren bu model ayrıca eğitim amaçlı da kullanılarak öğrencilerin problemleri çözmeleri açısından dikkat çekicidir.

20.yüzyılın başlarında ortaya çıkan bu model 1950'li yıllara kadar problem çözme için klasik bir model olarak kabul edilmiştir. John Dewey tarafından geliştirilen bu modelin özellikle bilim ve matematik alanlarında hala pratik özellikler taşıdığı düşünülmese de rağmen bilişsel teorisyenlere göre bu modelin çok basit özellikler taşımaktadır (Çilingir, 2006: 31).

Buna karşı John Dewey (1910: 7) problemlerin çözüm sürecinde problemlerin özelliklerine paralel olarak değiştirilebilir, kısaltılabilir ya da genişletilebilir olduğunu ifade etmiştir. Problemin çözüm sürecine bağlı olarak herhangi bir aşamasından da başlanabilmektedir.

John Dewey'in Yaratıcı Problem Çözme Modeli aşamaları verilmiştir. Bunlar (Çilingir, 2006: 30-31);

I. Algılanmış bir problem

II. Problem üzerinde yaratıcı düşünme süreci

- Ön gözlem aşaması
- Probleme ilişkin farklı tanımlamalar önerme
- Güçlüğü çözülebilir bir problem olarak biçimlendirme
- Çözümler önerme (Denenceler ortaya atma)
- En iyi çözümü bulabilme

- Çözüm yolunu iki biçimde sınaama
- a. Çözümün kendi içindeki elemanlarla içsel tutarlılığı
- b. Eylem ya da kontrol (Gerçek ya da imgesel olabilir)
- Geri Dönme. (Başarısızlık durumunda C, D, E, F, aşamalarına geri dönme)
- Tutumlar ve istekleri gözden geçirme
- Problemin öyküsünü ve çözümünü gözden geçirme
- Çözümün başarısını ortaya koyma

III. Yeni dengelerin kurulması ya da yaratma sonrası

Ancak Dewey verdiği bu aşamaların değişmez olmadığını ifade etmiş, problemlerin özelliklerine uygun olarak esnek olduğunu belirtmiştir. Problem çözme sürecinde uygun görülen herhangi bir aşamadan başlanabilmektedir. Bu aşamalar istenmesi takdirde yeni aşamalar geliştirilerek eklenebilmekte ya da uygun görülmesi durumunda aşamalar çıkarılabilmekte ve kısaltılabilmektedir (Saygılı 2000).

1.9.5. Bandura'nın Problem Çözme ve Kendine Yeterlik Kuramı

Birey içinde bulunduğu sosyal çevreden etkilenmektedir. Çevresindeki diğer bireyleri gözlemlemektedir. Bireyin ilk düşünce ve davranışları bu şekilde edinmektedir. İlerleyen zamanlarda birey bu temel üzerinde özgün duygu, düşünce ve davranışlar inşa etmektedir. Yaşamlarında karşılaştıkları problemleri bu edindiklerinden yararlanarak çözmektedirler.

Bandura da buna dikkat çekerek bireylerin her şeyi öğrenmelerine gerek kalmaksızın içinde yaşadıkları sosyal çevreyi gözlemleyerek çok şey öğrendiğini söylemektedir. Böylece tecrübe edilen davranışlara bağlı olarak bireylerin problem çözme becerileri gelişebilir (Gökbüzoğlu, 2008: 52).

Bandura'nın kendine yeterlik modelinde bireylerin sahip oldukları kabiliyet düzeyi ve güçlükler ile baş edebilme becerilerine ilişkin algılarının problem çözme becerilerini etkilemektedir. Güçlüklerle olan mücadelelerinde sahip olunan umut ve inanç ile beraber bireylerin yeterliliklerine olan güvenleri problemler ile başa çıkmayı denemektedirler. Bireylerin kendilerine olan güven düzeyleri gösterecekleri gayret ve sebat üzerinde etkili olmaktadır. Kuramda problemin açık olması bireylerin nasıl davranması gerektiği

konusunda fikir vermektedir. Ancak bunun aksine problemin belirsizlikler taşıması bireyi etkilemekte olup genelleme yoluna gittiğini ifade etmiştir (Tekeli, 2010: 26-27; Taylan, 1990: 29).

Eğitim öğretim faaliyetlerinde Bandura'nın (1993) kendine yeterlilik kuramının üç düzeyde katkıda bulunabileceğini ifade etmektedir. Bunlar (Tekeli, 2010: 26);

a. Öğrencilerin kendi akademik öğrenmelerini düzenlemeleri ve etkinliklerini belirleme özgüvenlerine sahip olurlar. Bu özgüven sayesinde öğrencilerin öğrenme güdülenmelerini ve akademik başarılarını etkilemektedir.

b. Öğretmenlerin öğrencilerde öğrenmeyi güdülemeleri ve bunu sürekli şekilde geliştirmeleri için sahip oldukları benlik yeterliliği inancı öğrenme ortamını ve akademik gelişim düzeyini etkilemektedir.

c. Okul katılanları arasındaki ortak öğretim değerlerine olan inançları, öğrenmelerin başarı düzeylerine anlamlı olarak katkıda bulunur.

1.10. PROBLEM ÇÖZME BECERİSİ

İnsanlar yaşamları boyunca büyük veya küçük boyutta çeşitli problemler ile karşı karşıya kalmaktadırlar. İnsanlığın en eski dönemlerinden günümüze kadar bazı ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla bazı şekillerde bu problemlerin üstesinden gelmişlerdir. Tarih boyunca süregelen güçlüklerin üstesinden gelme davranışları değişen koşullar ve bireysel özelliklere bağlı olarak değişmiştir.

Özellikle son iki yüz yıldır küresel anlamda meydana gelen önemli gelişimler hem problemlerin niteliğinde hem de problemlerin çözümlerinde değişimler meydana getirmiştir. Modern ve post-modern olarak adlandırılan bu dönemler artık bireylerin 'okuma, yazma, konuşma ve hesap yapma' olarak adlandırılan temel becerilerden daha fazlasını yapmalarını gerektirmektedir. Hem özel hem de iş yaşamlarında yeni koşullara uygun olarak 'yeni yeterlilikler' kazanmalarını zorunlu kılmıştır. Bu yeni kazanımlar temel, klasik becerilerden daha fazlasına karşılık gelmekte olup mantıklı ve daha etkili çözümler üretecek becerileri vurgu yapmaktadır (Saban, 2004: 207).

Birey yaşamında, boyutu ne olursa olsun, çeşitli problemler ile karşılaşmaktadır. Yaşamlarının tüm alanlarında karşılaşılan problem becerisi, yaşamlarında kazandıkları

temel becerilerden bir tanesidir. Gelişimlerinin ayrılmaz bir parçası olarak ortaya çıkmaktadır. Doğumları ile beraber problemler ile karşı karşıya kalan bireyler aynı şekilde problemlerin çözümlere girişimleri de aynı şekilde başlamaktadır. Kendi ailelerinden başlamak üzere diğer sosyal çevrelerinin yardımıyla da problem çözme becerilerini geliştirmektedirler ve alternatif çözüm yolları üzerinde çalışmaktadırlar. Bu çaba bireylerin yaşamı boyunca devam etmektedir (Aksan 2006: 8).

Problem çözme, bireylerin çeşitli durumlar karşısında sürekli olarak geliştirmeleri gereken bir beceridir. Birey problemleri çözerken aynı zamanda yaratıcı düşünce ile zeka duyguları irade ve eylemlerini birleştirmektedir. Zaman, çaba ve tecrübe gerektiren problem çözme becerisi aynı zamanda çeşitli yetenek, inanç, tutum, sezgiler ve daha önce edinilen kazanımların birleştirilmesini gerektirmektedir (Çelik ve Yurdakul, 2009). Bireylerin yaşamlarında karşılaştıkları problemlere ilişkin yaklaşımları, problem çözme becerileri başarısında temel etkindir. Bireyin daha önce karşılaştıkları problemler ve bu problemlerin üstesinden gelme şekilleri kişinin problemlere yönelik tutum davranışları üzerinde önem etkiye sahiptir (Arslan, 2010).

Bireylerin yaşamlarında karşılaştıkları durumlar ile olması gereken durumlar arasındaki farkın artması problem olarak ifade edilmektedir. Bireylerin karşılaştıkları bu problemlerin çözmeleri sadece bir bilgi kütleli elde edilmesi sonucunda çözülememektedir. Bu bilgileri problemlerin özelliklerine uygun şekilde kullanması da gerekmektedir. Genel olarak bireylerin problem çözme becerilerinin öğrenilebileceği ve eğitim sonucunda bu becerinin geliştirilebileceği yönündedir (Nacar, 2010: 25).

Kişinin problemi tanımlaması, mevcut koşulların doğru analiz edebilmesi, problemin kaynaklandığı faktörleri belirleyebilmesi ve problemin çözümüne ilişkin kararlı duruş sergilemesi gerekmektedir. Bireylerin edindikleri tecrübeler sonucu problem çözme becerilerinin yüksek olması kişide problemleri anlamlandırma, yorumlamaları ve durumların farkında olmaları da daha yüksek olmaktadır. Yaşamlarında karşılaştıkları problemleri çözme amacıyla bu özelliklerini kullanabilmekte olup problemlere kolaylıkla çözüm yolları bulabilmektedirler (Altun, 2002:88).

Saygılı'ya (2000) göre problem çözme bireylerin karşılaştıkları güçlüklerin üstesinden gelme süreci olarak ifade edilmektedir. Sahip olduğu bilgiye orijinal, yaratıcı ve hayal gücünü de katarak güçlükler ve belirsizlikler karşısında amacına ulaşmaya

karşılık gelmektedir. Ancak karşılaşılan problemlerin çözüme kavuşmaları her zaman mümkün değilken bazen de kolaylıkla bu amaçlara ulaşılabilir. Bunun gerçekleşebilmesi bireylerin sahip oldukları bazı kişilik özelliklerini kapsayabilmektedirler. Bu kişilik özellikleri arasında bireylerin sahip oldukları özgüven duygusu, nesnel bakış açısı, yaratıcı düşünebilme ve olaylar karşısındaki davranışları ve olayları kontrol etmek için yaptıkları girişimleri sayılabilir.

Problem çözme becerisi, bireyler açısından belirsizlik ya da güçlük olarak algılanan durumların çözümüne götürecek bilgilerin elde edilmesini ve bu bilgileri kullanıma hazır olacak şekilde biraraya getirerek uygulayabilme düzeyini de ifade etmektedir (Kantek, Öztürk ve Gezer, 2010:186). Blissett ve McGrath (1996:174) bireylerin herhangi bir problemi başarıyla ortadan kaldırmaları ve kontrol altına alabilmek için sahip olduğu beceri olarak tanımlamıştır.

Problem çözme becerisi, sosyal çevreleri ile sürekli ilişki içerisinde olan bireylerin bu sosyal çevrede birey olmaları ve çevreleriyle mücadele içerisinde olma sürecinde en belirleyici rollerden biri olarak ortaya çıkmaktadır. İnsanlar açısından engel, güçlük ya da belirsizlik olarak ifade edilen durumları çözmeye uğraşı olan problem çözme becerisi insanlığın gelişimi ve refahı da bu becerinin gelişimine bağlıdır (Güçlü, 2003).

Bunun yanında problem çözme becerisi, bireylerin içinde buldukları ortamlara uyum sağlamalarına yardımcı olmaktadır. Güçlükleri kolaylıklara dönüştüren, belirsizlikleri şeffaflaştıran problem çözme becerisi daha kaliteli ortamların oluşturulması için önem arz etmektedir. Bu becerinin daha fazla geliştirilmesi gerekmektedir (Senemoğlu, 2002). Bu sayede bireyin yaşamına daha fazla adapte olmasını ve tüm olumsuz durumlara karşı güçlü olmasını sağlamaktadır. Birey daha fazla eleştirel, mantıklı düşünerek karar verme, yaratıcı ve yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirebilmektedir (Demirel, 2004).

1.11. PROBLEM ÇÖZME BECERİSİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Bireyin karşılaştıkları problemleri çözmeye becerilerini etkileyen çeşitli faktörler bulunmaktadır. Bu faktörler kendisinden, çevrelerinden ve problemin özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Karşılaşmış olduğu problemin oluşturduğu belirsizlik veya güçlükten kurtulma isteği kendisinin bazı stratejiler geliştirmesini gerektirmektedir.

Bireylerin yaşamlarında karşılaştığı problemler karşısında sergilediği algılayış biçimi, kendine bakış açısı, problemlere odaklanma biçimi ve bu problemler karşısındaki tutumları, problem çözme becerilerini etkilemektedir (Söylemez, 2002:38). Rahatsızlık olarak ifade edilen problemlerden kurtulma isteği zihinsel bir sürecin başlamasını sağlamaktadır. Bu sürecin odağında güçlük ya da belirsizliklerden kurtulma sonucuna gidebilmektedir. Ancak bireyler kendilerini rahatsız eden durumların üstesinden gelerek tüm durumu kontrol altına almaya çalışmaktadır. Problemin çözülmesi için çeşitli faktörlerden etkilenen süreçte bireylerin bu faktörlerin ne olduğunu bilmesi ve stratejilerini bu faktörlere uygun olarak geliştirmesini gerektirmektedir (Yıldırım ve Özkahraman, 2011:157).

Bireylerin problem çözme becerilerini yaşantıları algılama güçleri, olaylar karşısında tutum ve davranışları, sahip oldukları değerler ve kendi kişilik özellikleri önemli ölçüde etkilemektedir (Güçlü, 2003). Bireylerin kendilerine ait zihni, psikolojik, duygusal, sosyal ve biyolojik yaşantıları ve sahip olunan bu özelliklerin uyumlu şekilde kaynaşmasıyla etkilenen bir yaşamları vardır (Yanbastı, 1990). Problem çözme becerilerini etkileyen bazı faktörler aşağıda verilmiştir;

Özgüven; özgüven duygusuna sahip bireylerin etkili problem çözme becerisine sahip oldukları tespit edilmiştir. Buna paralel olarak karşılaştıkları problemlerin çözümünde aktif planlama yapmaktadırlar (Danışık, 2005:36).

Yaş; bireylerin problem çözme becerileri ile yaş faktörü arasındaki ilişki üzerine yapılan araştırmalara göre; bireylerin tecrübelerine paralel olarak problem çözme becerilerinin de arttığı değerlendirilmektedir. Ulupınar (1997) yaptığı araştırma da bunu destekler niteliktedir. Özellikle yaşın ilerlemesiyle bireylerin problemleri çözme becerilerinin de arttığı görülmüştür.

Bireysel farklılıklar; problem çözme becerisinde bireylerin sahip oldukları özellikler önemli yer tutmaktadır. Buna göre problemlerin çözme becerisinde bireyleri farklı bilgi, tutum, stratejiye sahip olmaları ile beraber bireylerin içinde buldukları sosyo-kültürel yapı, sosyo-ekonomik yapıları da kapsamaktadır. Bu faktörlerden kaynaklı olarak bireyler problemlere farklı çözüm önerileri getirebilmektedirler.

Bireylerin tecrübeleri; bireylerin geçmişte karşılaştıkları problemleri çözerken edindikleri tecrübeler sonradan karşılaştıkları benzer problemler hakkında önemli fikirler sunar. Yeni problemlere ilişkin elde edecekleri başarı ya da karşılaştıkları başarısızlık durumu daha önce edindiği tecrübeler üzerine inşa edilmektedir. Birey daha önceki benzer problemlerin üstesinden gelerek başarılı olmuşsa muhtemelen yeni problemlere karşı da başarılı olacaktır. Ancak daha önceki tecrübelerde başarılı olamamışsa aynı metodu kullanması durumunda aynı başarısızlığı elde edecektir (Öğülmüş, 2006).

Kişilik özellikleri; bireylerin sahip oldukları kişilik özellikleri problemleri çözme becerisinde önemlidir. Bireylerin yüksek düzeyde özgüvenden kaynaklı çabası, iyimserlik düzeyi, umutlu olması gibi özellikler bireylerin problemleri çözerek başarıya ulaşmalarında olumlu kişilik özellikleri olarak görülmektedir. Saygılı'ya (2000) göre bireylerin sahip olmaları gereken olumlu kişilik özellikleri arasında şunlar sayılabilir;

- a. Nesnel bakış açısına sahip olmaları,
- b. Yaratıcı düşünebilmeleri,
- c. Olaylar karşısında kontrollerini kaybettirecek kaygı düzeyine sahip olmaları,
- d. Problemleri çözecek cesarete sahip olmalarıdır.

Sosyal özelliklere sahip olma; Saygılı'ya (2000) göre bireyin çevresi ile sürekli olumlu ilişki içerisinde olması ve problemlerin çözüme yönelik olarak etkileşim içerisinde olması bireyin problem çözme becerisi üzerinde olumlu etkilere sahiptir. Çünkü birey sadece sahip olduğu bilgi ve tecrübeleri kullanmamaktadır. Aynı zamanda diğer bireyler ile etkileşim ve dayanışma içerisinde girerek problemlerin çözümüne yönelik olarak çözüm önerileri geliştirebilir.

Yukarıda bu faktörlerden sadece birkaç tanesi verilmiştir. Problem çözme becerisine etki eden faktörler daha fazla sayılabilir. Gelişen ve değişen koşullara bağlı olarak bu faktörler çeşitlendirilerek verilebilir.

İKİNCİ BÖLÜM

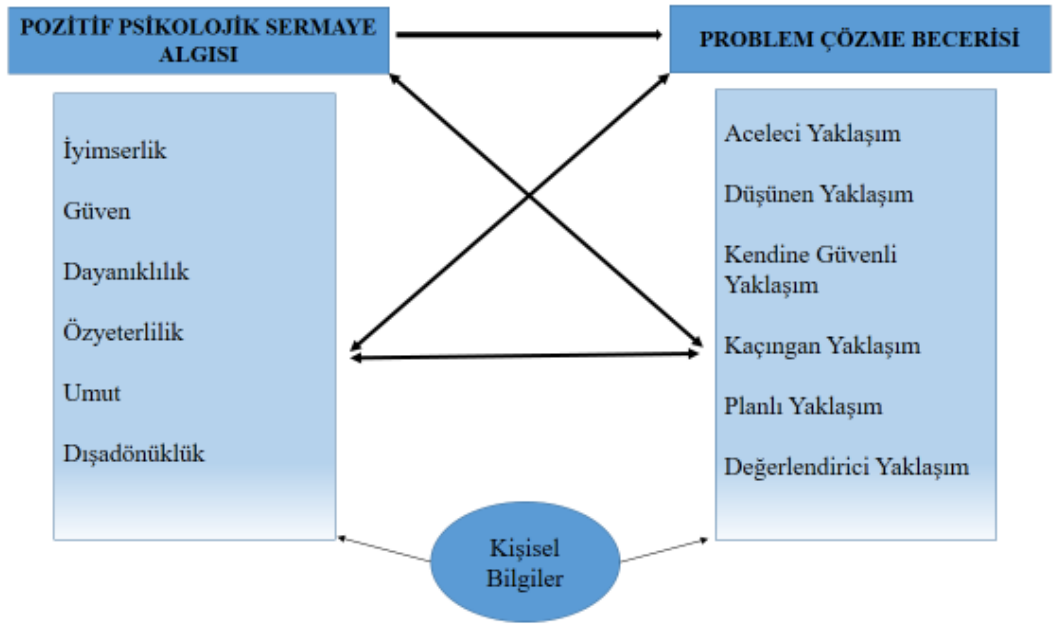
YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesi alt başlıklarına yer verilmiştir.

2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma için belirlenen model, araştırma probleminin en güvenilir bilimsel yollarla nasıl çözüleceğine ilişkin mantık düzenini ifade etmektedir. Araştırma modeli; nesnelere, olgular ve olaylar, süreç ve sistemler ile ilgili kavramları içermektedir. Araştırma modeli aynı zamanda sayılan bu öğeler arasındaki ilişkiyi kurup ispatlar yapmaktadır (İslamoğlu ve Alınacak, 2013: 95).

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ve problem çözme becerilerini incelemeyi amaçlayan bu araştırma nicel desenli olup betimsel ve ilişkisel tarama modelindedir. Tarama araştırması, bir grubun özelliklerini ortaya koymak amacıyla elde edilen verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalar olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014: 14). Tarama modelinde ihtiyaç duyulan veriler, araştırmanın hedef kitlesi olarak belirlenen çalışma evreninden ölçme aracı yardımıyla toplanır ve soruna ilişkin varolan durum olduğu gibi betimlenir. İlişkisel tarama modelindeki araştırmalarda iki veya daha fazla değişken arasındaki değişimin varlığı ya da derecesi belirlenmeye çalışılır. Ancak bu model gerçek bir neden-sonuç ilişkisi vermemekle beraber değişkenler hakkında bakış açısı sağlayabilir (Balcı, 2007). Araştırmadaki değişkenler arasında olması beklenen ilişki ağı Tablo 2.1.'de gösterilmiştir.



Tablo 2.1. Araştırmanın Modeli.

2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM GRUBU

Araştırmalarda çözüm aranacak problem ya da test edilecek hipotezlerle ilgili ihtiyaç duyulan verileri toplamak amacıyla canlı ya da cansız varlıkların tümü “evren” (population, universe) olarak ifade edilmektedir. “Örneklem” ise özellikleri hakkında bilgi toplanacak olan evrenin sınırlı bir parçasını ifade etmektedir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014: 80-81; İslamoğlu ve Alnıaçık, 2013:182-185).

Araştırmanın evreni 2017-2018 öğretim yılında Şırnak ili merkezinde 39 ilkokul, 37 ortaokul ve 13 lisede görev yapan toplam 1161 öğretmenden oluşmaktadır. Hedef evreni temsil etmesi amacı ile örneklem alma yoluna gidilmiştir. Araştırmanın örneklem grubu 496 öğretmenden oluşmaktadır. Tespit edilen örneklem sayısı tabakalı örnekleme yöntemine göre ilkokul (N: 187), ortaokul (N:174) ve lise (N:135) tabakaları içinde random yoluyla seçilen 496 öğretmen araştırmada yer almıştır. Öğretmenlere ait kişisel bilgiler Tablo 2.2.’de verilmiştir.

2.3. KATILIMCILARIN KİŞİSEL ÖZELLİKLERİ

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, yaş, meslekteki kıdem, mezuniyet türü, çalıştıkları okul türü, çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısı, mesai tanzimi ve maaş memnuniyeti derecesi ile ilgili bilgiler aşağıdaki verilmiştir.

Tablo 2.2. Araştırmada Yer Alan Katılımcıların Kişisel Özelliklerine Göre Dağılımı

Kişisel Özellikler		N	%	Kişisel Özellikler		N	%
Cinsiyet	Kadın	257	51,8	Medeni Durum	Evli	134	27
	Erkek	239	48,2		Bekâr	362	73
	Toplam	496	100		Toplam	496	100
Yaş	22-29 Yaş Arası	379	76,4	Okul Türü	İlkokul	187	37,7
	30-39 Yaş Arası	101	20,4		Ortaokul	174	35,1
	40 Yaş ve Üstü	16	3,2		Lise	135	27,2
	Toplam	496	100		Toplam	496	100
Öğretmen Sayısı	1-20 Arası	309	62,3	Maaş Memnuniyet Durumu	Evet	99	20
	21-40 Arası	157	31,7		Kısmen	219	44,2
	41 ve Üstü	30	6		Hayır	178	35,9
	Toplam	496	100		Toplam	496	100
Mesai	İkili Öğretim	161	32,5	Mezuniyet Türü	Lisans	455	91,7
	Normal Öğretim	335	67,5		Yüksek Lisans	41	8,3
	Toplam	496	100		Toplam	496	100
Meslekteki Kıdemleri	1-5 Yıl Arası	396	79,8				
	6-10 Yıl Arası	66	13,3				
	11-16 Yıl Arası	24	4,8				
	17 Yıl ve Üstü	10	2				
	Toplam	496	100				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgileri incelendiğinde; cinsiyet değişkenine bakıldığında öğretmenlerin %51,8'i kadın (n:257) ve %48,2'si (n:239) erkek; medeni durumu değişkenine bakıldığında öğretmenlerin %27'si evli (n:134) ve %73'ü (n:362) bekâr; yaş değişkenine bakıldığında öğretmenlerin %76,4'ü (n:379) 22-29 yaş arasında, %20,4'ü (n:101) 30-39 yaş arasında, %3,2'si (n:16) 40 yaş ve üstünde; çalıştıkları okul türü değişkenine bakıldığında öğretmenlerin %37,7'si (n:187) ilkokulda, %35,1'i (n:174) ortaokulda, %27,2'si (n:135) lisede görev yaptığı; öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı değişkenine bakıldığında %62,3'ü (n:309) 1-20 arasında öğretmen olan, %31,7'si (n:157) 21-40 arasında öğretmen olan, %6'sı (n:30) 41

ve üstü öğretmen sayısı olan okul; maaş memnuniyet durumu değişkenine bakıldığında öğretmenlerin %20'si (n:99) memnun, %44,2'si (n:219) kısmen memnun, %35,9'u (n:178) memnun olmadığı; mesai tanzimleri ile ilgili öğretmenlerin %32,5'i (n:161) ikili öğretim yapan okulda, %67,5'i (n:335) normal öğretim yapan okulda görev yaptığı; öğretmenlerin mezuniyet durumlarına bakıldığında öğretmenlerin %91,7'si (n:455) lisans, %8,3'ü (n:41) yüksek lisans mezunu oldukları; meslekteki kıdemlerine bakıldığında öğretmenlerin %79,8'inin (n:396) 1-5 yıl arasında olduğu, %13,3'ünün (n:66) 6-10 yıl arasında olduğu, %4,8'inin (n:24) 11-16 yıl arasında olduğu, %2'sinin (n:10) 17 yıl ve üstü olduğu görülmektedir.

Araştırmada yer alan öğretmenlerin cinsiyet, görev yaptıkları okul türünde homojen dağılım gösterdikleri görülmektedir. Buna karşın öğretmenlerin yaş, görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı, meslekteki kıdem, medeni durum, mezuniyet türleri değişkenlerde dağılımın homojen olmadığı görülmektedir. Genel olarak öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı 1-20 arasında olan ve normal mesai ile çalışan genç bekâr oldukları görülmektedir.

2.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu bölümde, araştırma verilerini toplamak amacıyla kullanılan ölçme araçları ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Bu amaçla sırasıyla 'Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği' ve 'Problem Çözme Becerisi Envanteri'ne dair bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmada verileri toplamak amacıyla uygulanan veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. Ölçme aracının birinci bölümünde öğretmenlerin kişisel bilgilerini (cinsiyet, medeni durum, yaş, meslekteki kıdem, mezuniyet durumu, okul türü, öğretmen sayısı, mesai tanzimi, maaş memnuniyeti) almaya dair sorulara yer verilmiştir. İkinci bölümde katılımcıların pozitif psikolojik sermaye algılarını ölçmek amacıyla Tösten ve Özgan (2014) tarafından geliştirilen "Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği" ve üçüncü bölümde de katılımcıların problem çözme becerilerini ölçmek amacıyla Heppner (1988) tarafından geliştirilen ve Şahin, Şahin ve Heppner (1993) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Problem Çözme Becerileri Envanteri" yer almaktadır.

Buna ek olarak Tösten ve Özgan'ın (2014) geliştirmiş olduğu pozitif psikolojik sermaye algısı ölçeğinin yapı geçerliği için paralel test değerlerine bakmak üzere Luthans

ve arkadaşları (2007) tarafından geliştirilen Çetin ve Basım'ın (2012) Türkçe'ye uyarlanmış olduğu 4 boyuttan (iyimserlik, özyeterlilik, psikolojik dayanıklılık ve umut) oluşan ve toplamda 24 maddeden oluşan "Örgütsel Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği" de psikolojik sermaye ile problem çözme becerisi arasındaki ilişkiyi doğrulamak üzere kullanılmıştır.

2.4.1. Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği

Pozitif psikolojik sermaye ölçeği 26 madde ve 6 boyuttan oluşmakta olup 5'li likert tiptedir. Ölçek soldan sağa doğru 'tamamen katılıyorum', 'çoğunlukla katılıyorum', 'kararsızım', 'az katılıyorum', 'hiç katılmıyorum' olarak sıralanmıştır. Buna göre ölçeğin değer aralıkları tablo 2.3'de verilmiştir.

Tablo 2.3. Psikolojik Sermaye Ölçeği Değer Aralıkları.

Ağırlık	Seçenek	Değer
1	Tamamen Katılıyorum	4,21-5,00
2	Çoğunlukla Katılıyorum	3,41-4,20
3	Kararsızım	2,61-3,40
4	Az Katılıyorum	1,81-2,60
5	Hiç Katılmıyorum	1,00-1,80

Pozitif psikolojik sermaye ölçeğinin geçerlilik çalışmasında (Tösten ve Özgan, 2014) açımlayıcı faktör analizine göre açıklanan Varyans %61, KMO 0.91, Barlet $p < .05$ olarak görülmüştür. Doğrulamalı faktör analizinde ise RMSEA; 0.071, SRMR; 0.13, GFI; 0.85, AGFI; 0.81, CFI; 0.96, IFI; 0.96, NFI; 0.093 bulunmuştur. Her iki geçerlik çalışmasında da ölçek geçerli olarak kabul edilmektedir.

Pozitif Psikolojik Sermaye ölçeğinin altı alt boyutu vardır. Bu alt boyutlardan özyeterlilik boyutunda 1, 2, 3, 4 maddeler, iyimserlik boyutunda 5, 6, 7, 8, 9 maddeler, güven boyutunda 10, 11, 12, 13 maddeler, dışadönüklük boyutunda 14, 15, 16, 17, 18 maddeler, psikolojik dayanıklılık boyutunda 19, 20, 21, 22, 23 maddeler ve umut boyutunda 24, 25, 26 maddeler bulunmaktadır. Ölçeğin ters maddesi bulunmamaktadır.

Tösten ve Özgan (2014) tarafından ölçeğin iç tutarlılık katsayısı olan Cronbach Alpha değeri 0.92 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ise Psikolojik Sermaye Ölçeği güvenilirlik düzeyi (Cronbach Alpha) 0.95 olarak bulunmuş olup yüksek derecede

güvenilir olarak değerlendirilmiştir. Sosyal araştırmalarda genel olarak güvenilirlik katsayısı 0.70 ve üzeri olan değerler güvenilir olarak kabul edilmektedir. Bununla beraber güvenilirlik katsayısı 0.80 ve üzeri olan değerler tercih edilmelidir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014: 109; Pallant, 2015: 116).

2.4.2. Problem Çözme Becerisi Envanteri

Araştırmada öğretmenlerin problem çözme becerisini ölçmek amacıyla Heppner (1988) tarafından geliştirilen ve Şahin, Şahin ve Heppner (1993) tarafından Türkçe'ye uyarlanan problem çözme envanteri kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan problem çözme becerisi envanteri 35 madde ve 6 boyuttan oluşup 6'lı likert tiptedir. Soldan sağa doğru 'Hep Böyle Davranırım', 'Çoğunlukla Böyle Davranırım', 'Sıklıkla Böyle Davranırım', 'Arada Sırada Böyle Davranırım', 'Ender Olarak Böyle Davranırım', 'Hiç Böyle Davranmam' olarak sıralanmaktadır.

Tablo 2.4. Problem Çözme Becerisi Envanteri Değer Aralıkları.

Ağırlık	Seçenek	Sınırlar
1	Hiç Böyle Davranmam	1,00-1,83
2	Ender Olarak Böyle Davranırım	1,84-2,67
3	Arada Sırada Böyle Davranırım	2,68-3,51
4	Sıklıkla Böyle Davranırım	3,52-4,34
5	Çoğunlukla Böyle Davranırım	4,35-5,17
6	Hep Böyle Davranırım	5,18-6,00

Taylan (1990) ve Şahin, Şahin ve Heppner (1993) tarafından problem çözme becerisi envanteri ile ilgili geçerlilik çalışmaları yapılmıştır. Taylan (1990) problem çözme becerisi geçerlilik çalışmasında problem çözme becerisi envanteri ile kendini kabul envanteri arasında 0.44 ve sürekli kaygı envanteri arasında da 0.51 gibi orta düzeyde bir ilişkinin olduğunu tespit etmiştir. Şahin, Şahin ve Heppner (1993) tarafından yapılan problem çözme becerisi geçerlilik çalışmalarında Beck Depresyon Envanteri ile arasında korelasyon katsayısı 0.33 olarak bulunmuş ve STAI-T toplam puanı arasındaki korelasyon katsayısı da 0.45 olarak bulunmuştur. Araştırmada kullanılan ölçeğin geçerlilik çalışması yapıldığından ölçek geçerli kabul edilmiştir.

Problem Çözme Becerisi Envanteri altı tane alt boyutu bulunmaktadır. Bu alt boyutlardan aceleci yaklaşım boyutunda 13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30, 32 maddeler; düşünen yaklaşım boyutunda 18, 20, 31, 33, 35 maddeler; kaçınan yaklaşım boyutunda 1, 2, 3, 4 maddeler; değerlendirici yaklaşım boyutunda 6, 7, 8 maddeler; kendine güvenli yaklaşım boyutunda 5, 23, 24, 27, 28, 34 maddeler; planlı yaklaşım boyutunda 10, 12, 16, 19 maddeler bulunmaktadır. Ölçeğin 1, 2, 3, 4, 13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30, 32 maddeler ters puanlanmıştır.

Problem çözme becerisi envanteri ölçeğinin güvenilirlik düzeyinin (Cronbach Alpha) 0.78 olduğu görülmüştür. Bu düzey sosyal araştırmalar için yeterli kabul edilmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014: 109).

2.5. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ

Araştırma verilerini toplamak amacıyla Şırnak İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Örnekleme dâhil edilen okullara bizzat gidilmiş ve ölçekler öğretmenlere doğrudan uygulanmıştır.

Araştırma için dağıtılan toplam 600 veri toplama aracından 523 tanesi geri dönmüştür. Ancak ölçeklerden değerlendirmeye uygun görülmeyenler (yarı doldurulmuş, tamamen boş, zarar görenler gibi) değerlendirme dışı bırakılmıştır. Sonuç olarak 496 adet ölçek değerlendirmeye uygun görülmüştür. Araştırmaya dâhil edilen ölçeklerin dağıtılan ölçeklerin %82'sine karşılık geldiği görülmüştür. Zaten sosyal araştırmalarda sağlıklı yorum yapabilmek için toplam uygulanan veri toplama aracının dönüş oranınının 70-80 üzerinde olması beklenmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014: 136).

Elde edilen veriler IBM SPSS 21 paket bilgisayar programı yardımıyla bilgisayar ortamına aktarılarak analize hazır hale getirilmiştir. Analize hazır hale getirilen veriler, öğretmenlerin psikolojik sermaye algıları ve problem çözme becerisini ortaya koymak için betimsel analizlerden (aritmetik ortalama ve standart sapma); kişisel özelliklerin anlamlı bir farka yol açıp açmadığına dair verileri ortaya koymak için fark testlerinden, psikolojik sermaye algıları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için korelasyon testinden ve psikolojik sermayenin problem çözme becerisini ne kadar açıkladığını ortaya koymak için ise regresyon analizinden yararlanılmıştır. Ayrıca

normallik varsayımların sağlanmadığı durumlarda ikili değişkenler için Mann-Whitney U testi, ikiden fazla değişkenler için Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır. Parametrik testlerin çoklu karşılaştırmaları için Post Hoc testlerinden Scheffe, non-parametrik testler için ise Tamhane's T2 testi ile incelenmiştir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

3.1. ÖĞRETMENLERİN POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE ALGILARI VE PROBLEM ÇÖZME DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, katılımcıların pozitif psikolojik sermaye algıları ve problem çözme beceri düzeyleri ortaya konmuştur. Öncelikle psikolojik sermaye ve problem çözme becerisi envanterine ait veriler boyutlar bazında sonrasında ise maddeler bazında incelenmiştir.

Tablo 3.1. Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algıları ve Problem Çözme Becerilerine İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları.

Ölçekler	Alt Boyutlar	N	\bar{X}	ss
Pozitif Psikolojik Sermaye Algısı	Özyeterlilik	496	4,13	0,72
	İyimserlik	496	3,97	0,85
	Güven	496	4,25	0,68
	Dışadönüklük	496	4,08	0,74
	Psikolojik Dayanıklılık	496	4,11	0,77
	Umut	496	4,12	0,80
	Toplam	496	4,10	0,64
Problem Çözme Becerisi	Aceleci Yaklaşım	496	3,67	0,80
	Düşünen Yaklaşım	496	4,44	0,95
	Kaçıngan Yaklaşım	496	4,45	1,30
	Değerlendirici Yaklaşım	496	4,54	1,15
	Kendine Güvenli Yaklaşım	496	4,10	0,74
	Planlı Yaklaşım	496	4,40	1,07
	Toplam	496	4,08	0,52

Tablo 3.1'e bakıldığında öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarının yüksek düzeyde ($\bar{X}=4,10$) olduğu görülmektedir. Psikolojik sermaye algılarının alt boyutlarından 'özyeterlilik' ($\bar{X}=4,13$), 'iyimserlik' ($\bar{X}=3,97$), dışadönüklük ($\bar{X}=4,08$), psikolojik dayanıklılık ($\bar{X}=4,11$) ve umut ($\bar{X}=4,12$) boyutlarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bunun yanında güven alt boyutunun ($\bar{X}=4,25$) çok yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 3.2. Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeğine Verdikleri Puanın Ortalama ve Standart Sapmaları.

Boyutlar	S.No.	Ölçek Maddeleri	N	\bar{X}	ss
Özyeterlilik Boyutu	1.	Yaptığım işlerin tüm aşamalarında kendimden eminimdir.	496	4,03	0,93
	2.	Kendime güvenirim.	496	4,22	0,90
	3.	Başarı için yapmam gerekeni biliyorum.	496	4,18	0,88
	4.	Beni zorlayan işlerde kimden yardım alacağımı bilirim.	496	4,10	0,89
İyimserlik Boyutu	5.	Hayat dolu bir insanımdır	496	3,94	1,04
	6.	Enerji doluyum.	496	3,90	1,06
	7.	Hayat güzeldir.	496	3,99	1,06
	8.	Güler yüzlüyüm.	496	4,06	1,01
	9.	Toplumla iç içe yaşamak bana huzur veriyor.	496	3,95	1,05
Güven Boyutu	10.	Mesleki sorumluluklarımın farkındayım.	496	4,29	0,81
	11.	Öğrencilerimin sorunlarını çözmekte istekliyim.	496	4,26	0,84
	12.	Mesleğimde güvenilir birisi olduğumu söylerler.	496	4,21	0,85
	13.	Yaptığım her iş için hesap verebilirim.	496	4,24	0,89
Dışadönüklük Boyutu	14.	Mesleğimle ilgili konularda istenirse bir grubu bilgilendiririm.	496	4,13	0,92
	15.	Okulumun bir problemi olduğunda çözüm için gerekirse tüm mercilerle görüşürüm.	496	4,04	0,92
	16.	Okulum için yeni fikirler geliştiririm.	496	3,97	0,97
	17.	Mesleki konularda kurumumu temsil edebilirim.	496	4,05	0,94
	18.	Çalışma hayatımda şeffaf olmayı tercih ederim	496	4,22	0,89
Psikolojik Dayanıklılık Boyutu	19.	Öğrencilerimin eğitimi için çevredeki olumsuzluklarla mücadele ederim.	496	4,11	0,94
	20.	Kurumumdaki bir sorun için yapıcı katkılar sağlarım.	496	4,12	0,88
	21.	Beklenmedik sorunlara çözümler geliştirebilirim.	496	4,07	0,94
	22.	Zorluklar mücadele azmimi artırır.	496	4,08	0,94
	23.	Güçlükler karşısında mücadele ederim.	496	4,16	0,97

Tablo 3.2. (Devam) Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeğine Verdikleri Puanın Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyutlar	S.No.	Ölçek Maddeleri	N	\bar{X}	ss
Umut Boyutu	24.	Yaşadığım problemler beni olgunlaştırır.	496	4,17	0,93
	25.	Mesleğimi icra ederken aynı anda birçok işin üstesinden gelirim.	496	4,05	0,94
	26.	Öğretmenlik hayatımda karşılaşılabileceğim problemlerle bir şekilde başedebilirim.	496	4,15	0,91

Tablo 3.2.'de öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye ölçeğindeki maddelere verdikleri cevapların aritmetik ortalama puanları verilmiştir. Öğretmenlerin ölçekte yer alan maddelere verdikleri cevapların aritmetik ortalama puanları $\bar{X}=4,29$ ile $\bar{X}=3,90$ arasında değişmektedir. Ortalaması en yüksek üç madde sırasıyla şunlardır; “*Mesleki sorumluluklarımın farkındayım.*” ($\bar{X}=4,29$), “*Öğrencilerimin sorunlarını çözmekte istekliyim.*” ($\bar{X}=4,26$), “*Yaptığım her iş için hesap verebilirim.*” ($\bar{X}=4,24$). Ortalamaları en düşük üç madde ise sırasıyla; “*Enerji doluyum.*” ($\bar{X}=3,90$), sonraki madde “*Hayat dolu bir insanımdır.*” ($\bar{X}=3,94$), “*Toplumla iç içe yaşama bana huzur veriyor.*” ($\bar{X}=3,95$) olmuştur.

Tablo 3.3. Öğretmenlerin Problem Çözme Becerisi Envanterine Verdikleri Puanın Ortalama ve Standart Sapmaları.

Boyutlar	S.No	Ölçek Maddeleri	N	\bar{X}	ss
Aceleci Yaklaşım	13	Bir sorunla karşılaştığımda onu çözmek için genellikle aklıma gelen ilk yolu izlerim.	496	3,26	1,54
	14	Bazen durup sorunlarım üzerinde düşünmek yerine, gelişigüzel sürüklenip giderim.	496	4,10	1,59
	15	Bir sorunla ilgili olası bir çözüm yolu üzerinde karar vermeye çalışırken seçeneklerimin başarı olasılığını tek tek değerlendirmem.	496	4,11	1,60
	17	Genellikle aklıma ilk gelen fikir doğrultusunda hareket ederim.	496	3,16	1,49
	21	Bir soruna yönelik olası çözüm yollarını düşünürken çok fazla seçenek üretmem.	496	3,87	1,67

Tablo 3.3. (Devam) Öğretmenlerin Problem Çözme Becerisi Envanterine Verdikleri Puanın Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyutlar	S.No	Ölçek Maddeleri	N	\bar{X}	ss
Düşünen Yaklaşım	25	Bazen bir sorunu çözmek için çabaladığım halde, bir türlü esas konuya giremediğim ve gereksiz ayrıntılarla uğraştığım duygusunu yaşarım.	496	3,45	1,54
	26	Ani kararlar verir ve sonra pişmanlık duyarım.	496	3,71	1,57
	30	Bir sorunla karşılaştığımda, bu sorunun çıkmasında katkısı olabilecek benim dışımdaki etmenleri genellikle dikkate almam.	496	4,07	1,65
	32	Bazen duygusal olarak öylesine etkilenirim ki, sorunumla başa çıkma yollarından pek çoğunu dikkate bile almam.	496	3,33	1,59
	18	Bir karar vermeye çalışırken her seçeneğin sonuçlarını ölçer, tartar, birbirleriyle karşılaştırır, sonra karar veririm.	496	4,50	1,30
	20	Belli bir çözüm planını uygulamaya koymadan önce, nasıl bir sonuç vereceğini tahmin etmeye çalışırım.	496	4,37	1,42
Kaçınan Yaklaşım	31	Bir konuyla karşılaştığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, durumu gözden geçirmek ve konuyla ilgili olabilecek her türlü bilgiyi dikkate almaktır.	496	4,24	1,52
	33	Bir karar verdikten sonra, ortaya çıkan sonuç genellikle benim beklediğim sonuca uyar.	496	4,25	1,29
	35	Bir sorunun farkına vardığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, sorunun tam olarak ne olduğunu anlamaya çalışmaktır.	496	4,82	1,28
Kaçınan Yaklaşım	1	Bir sorunumu çözmek için kullandığım çözüm yolları başarısız ise bunların neden başarısız olduğunu araştırmam.	496	4,30	1,78
	2	Zor bir sorunla karşılaştığımda ne olduğunu tam olarak belirleyebilmek için nasıl bilgi toplayacağımı uzun boylu düşünmem.	496	4,54	1,58
	3	Bir sorunumu çözmek için gösterdiğim ilk çabalar başarısız olursa o sorun ile başa çıkabileceğimden şüpheye düşerim.	496	4,41	1,54

Tablo 3.3. (Devam) Öğretmenlerin Problem Çözme Becerisi Envanterine Verdikleri Puanın Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyutlar	S.No	Ölçek Maddeleri	N	\bar{X}	ss
Değerlendirici Yaklaşım	4	Bir sorunumu çözdükten sonra bu sorunu çözerken neyin işe yaradığını, neyin yaramadığını ayrıntılı olarak düşünmem. Bir sorunumu çözmek için belli bir yolu denedikten sonra durur ve ortaya çıkan sonuç ile olması gerektiğini düşündüğüm sonucu karşılaştırırım.	496	4,54	1,62
	6	Bir sorunum olduğunda onu çözebilmek için başvurabileceğim yolların hepsini düşünmeye çalışırım.	496	4,54	1,35
	7	Bir sorunla karşılaştığımda neler hissettiğimi anlamak için duygularımı incelerim.	496	4,63	1,31
	8	Sorunlarımı çözme konusunda genellikle yaratıcı ve etkili çözümler üretebilirim.	496	4,45	1,40
Kendine Güvenli Yaklaşım	5	Yeterince zamanım olur ve çaba gösterirsem karşılaştığım sorunların çoğunu çözebileceğime inanıyorum.	496	4,49	1,35
	23	Yeni bir durumla karşılaştığımda ortaya çıkabilecek sorunları çözebileceğime inancım vardır.	496	4,67	1,35
	24	Yeni ve zor sorunları çözebilme yeteneğime güveniyorum.	496	4,61	1,37
	27	Elimdeki seçenekleri karşılaştırırken ve karar verirken kullandığım sistematik bir yöntem vardır.	496	4,34	1,42
	28	Bir sorunla karşılaştığımda, o durumla başa çıkabileceğimden genellikle eminimdir.	496	3,98	1,47
Planlı Yaklaşım	34	Başlangıçta çözümünü fark etmesem de sorunlarımın çoğunu çözme yeteneğim vardır.	496	2,52	1,24
	10	Genellikle kendimle ilgili kararları verebilirim ve bu kararlardan hoşnut olurum.	496	4,30	1,42
	12	Bir sorunla karşılaştığımda, başka konuya geçmeden önce durur ve o sorun üzerinde düşünürüm.	496	4,44	1,45
	16	Bir sorunumu çözmek üzere plan yaparken o planı yürütebileceğime güvenirim.	496	4,28	1,46
	19		496	4,58	1,35

Tablo 3.3. (Devam) Öğretmenlerin Problem Çözme Becerisi Envanterine Verdikleri Puanın Ortalama ve Standart Sapmaları

Boyutlar	S.No	Ölçek Maddeleri	N	\bar{X}	ss
Herhangi Bir Boyuta Dâhil Edilmeyen Maddeler	9	Bir sorun kafamı karıştırdığında duygu ve düşüncelerimi somut ve açık seçik terimlerle ifade etmeye uğraşmam.	496	3,05	1,68
	11	Karşılaştığım sorunların çoğu, çözebileceğimden daha zor ve karmaşıktır.	496	3,73	1,55
	22	Bir sorunumu çözmeye çalışırken sıklıkla kullandığım bir yöntem, daha önce başıma gelmiş benzer sorunları düşünmektir.	496	4,28	1,43
	29	Bir sorunla başa çıkma yollarını düşünürken çeşitli fikirleri birleştirmeye çalışmam.	496	2,91	1,65

Ölçek maddelerine verilen cevapların aritmetik ortalama puanları $\bar{X}=4,82$ ile $\bar{X}=2,52$ arasında değişmektedir. Ortalaması en yüksek üç madde sırasıyla şunlardır; “*Bir sorunun farkına vardığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, sorunun tam olarak ne olduğunu anlamaya çalışmaktır.*” ($\bar{X}=4,82$), “*Yeterince zamanım olur ve çaba gösterirsem karşılaştığım sorunların çoğunu çözebileceğime inanıyorum.*” ($\bar{X}=4,67$), “*Bir sorunum olduğunda onu çözebilmek için başvurabileceğim yolların hepsini düşünmeye çalışırım.*” ($\bar{X}=4,63$). Aritmetik ortalamaları en düşük 3 ölçek maddesi sırasıyla; “*Bir sorunla karşılaştığımda, o durumla başa çıkabileceğimden genellikle eminimdir.*” ($\bar{X}=2,52$), “*Bir sorunla başa çıkma yollarını düşünürken çeşitli fikirleri birleştirmeye çalışmam.*” ($\bar{X}=2,91$), “*Bir sorun kafamı karıştırdığında duygu ve düşüncelerimi somut ve açık seçik terimlerle ifade etmeye uğraşmam.*” ($\bar{X}=3,05$) olmuştur.

3.2. ÖĞRETMENLERİN POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE ALGILARINDA KİŞİSEL ÖZELLİKLERİN ANLAMLI FARKLILIĞA YOL AÇIP AÇMADIĞINA DAİR BULGULAR

Öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarına ilişkin görüşlerinin madde analizleri ve boyutlara göre betimsel istatistik sonuçları aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 3.4. Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarının İncelenmesi

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	p
Özyeterlilik	Kadın	257	4,11	0,73	-0,80	0,43
	Erkek	239	4,16	0,71		
İyimserlik	Kadın	257	3,96	0,87	-0,03	0,98
	Erkek	239	3,97	0,83		
Güven	Kadın	257	4,25	0,68	-0,12	0,91
	Erkek	239	4,26	0,69		
Dışadönüklük	Kadın	257	4,09	0,72	0,31	0,76
	Erkek	239	4,07	0,76		
Psikolojik Dayanıklılık	Kadın	257	4,12	0,72	0,39	0,70
	Erkek	239	4,09	0,81		
Umut	Kadın	257	4,15	0,79	0,80	0,43
	Erkek	239	4,09	0,81		
Toplam	Kadın	257	4,11	0,63	0,11	0,91
	Erkek	239	4,1	0,65		

Tablo 3.4’de öğretmenlerin cinsiyete göre psikolojik sermaye algılarında farklılaşmanın olup olmadığına dair t-testi analiz sonuçları verilmiştir. Elde edilen sonuçlar incelendiğinde özyeterlilik, iyimserlik, güven, dışa dönüklük, psikolojik dayanıklılık, umut alt boyutlarında öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarında cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği tespit edilmiştir. ($p>.05$). Buna göre öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak değişmediği söylenebilir.

Tablo 3.5. Medeni Duruma Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarının İncelenmesi

Boyutlar	Medeni Durum	N	\bar{X}	Ss	t	p
Özyeterlilik	Evli	134	4,20	0,72	1,32	0,19
	Bekâr	362	4,11	0,72		
İyimserlik	Evli	134	4,03	0,77	1,10	0,27
	Bekâr	362	3,94	0,88		
Güven	Evli	134	4,28	0,64	0,59	0,56
	Bekâr	362	4,24	0,70		
Dışadönüklük	Evli	134	4,15	0,67	1,26	0,21
	Bekâr	362	4,06	0,76		
Psikolojik Dayanıklılık	Evli	134	4,16	0,71	1,00	0,32
	Bekâr	362	4,09	0,79		
Umut	Evli	134	4,19	0,76	1,23	0,22
	Bekâr	362	4,10	0,81		
Toplam	Evli	134	4,16	0,59	1,30	0,19
	Bekâr	362	4,08	0,65		

Tablo 3.5.’de öğretmenlerin medeni duruma göre Psikolojik Sermaye algılarında farklılaşmanın olup olmadığına dair t-testi analiz sonuçları verilmiştir. Elde edilen

sonuçlara göre özyeterlilik, iyimserlik, güven, dışa dönüklük, psikolojik dayanıklılık, umut alt boyutlarında öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarında medeni duruma göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>.05$). Buna göre öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının medeni durum değişkenine bağlı olarak değişmediği söylenebilir.

Tablo 3.6. Mezuniyet Durumlarına Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarının İncelenmesi

Boyutlar	Mezuniyet Durumları	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Özyeterlilik	Lisans	455	25,52	11,50	89,50	0,61
	Yüksek Lisans	41	26,33	01,50		
İyimserlik	Lisans	455	25,38	11,50	92,50	0,95
	Yüksek Lisans	41	25,84	01,50		
Güven	Lisans	455	25,21	11,50	90,50	0,71
	Yüksek Lisans	41	24,65	01,50		
Dışadönüklük	Lisans	455	25,88	11,50	86,50	0,40
	Yüksek Lisans	41	27,48	01,50		
Psikolojik Dayanıklılık	Lisans	455	25,45	11,50	89,50	0,62
	Yüksek Lisans	41	24,94	01,50		
Umut	Lisans	455	25,58	11,50	84,50	0,27
	Yüksek Lisans	41	23,45	01,50		

Tablo 3.6.'da öğretmenlerin mezuniyet durumuna göre Psikolojik Sermaye algılarında farklılaşmanın olup olmadığına dair Mann-whitney U testi analiz sonuçları verilmiştir. Buna göre özyeterlilik, iyimserlik, güven, dışa dönüklük, psikolojik dayanıklılık, umut boyutlarında öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarında mezuniyet durumuna göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir ($p>.05$). Buna göre öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının mezuniyet durumu değişkenine bağlı olarak değişmediği söylenebilir.

Tablo 3.7. Mesai Tanzimine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarının İncelenmesi

Boyutlar	Mesai Tanzimi	N	\bar{X}	ss	t	p
Özyeterlilik	İkili Öğretim	161	4,14	0,74	0,19	0,85
	Normal Öğretim	335	4,13	0,71		
İyimserlik	İkili Öğretim	161	4,00	0,89	0,63	0,53
	Normal Öğretim	335	3,95	0,83		
Güven	İkili Öğretim	161	4,24	0,69	-0,27	0,79
	Normal Öğretim	335	4,26	0,68		
Dışadönüklük	İkili Öğretim	161	4,08	0,80	-0,06	0,95
	Normal Öğretim	335	4,09	0,71		
Psikolojik Dayanıklılık	İkili Öğretim	161	4,10	0,81	-0,14	0,89
	Normal Öğretim	335	4,11	0,75		
Umut	İkili Öğretim	161	4,11	0,80	-0,27	0,79
	Normal Öğretim	335	4,13	0,80		
Toplam	İkili Öğretim	161	4,11	0,68	0,07	0,95
	Normal Öğretim	335	4,10	0,61		

Tablo 3.7.'de öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki mesai tanzimine göre psikolojik sermaye algılarında farklılaşma olup olmadığına dair t-testi analiz sonuçları verilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre özyeterlilik, iyimserlik, güven, dışa dönüklük, psikolojik dayanıklılık, umut alt boyutlarında öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarında görev yapılan okuldaki mesai tanzimine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p > .05$). Buna göre öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının görev yapılan okuldaki mesai tanzimi değişkenine bağlı olarak değişmediği söylenebilir.

Tablo 3.8. Yaşa Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarının İncelenmesi

Boyutlar	Yaş	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p
Özyeterlilik	22-29 arası	379	25,97	2	7,56	0,02
	30-39 arası	101	23,65			
	40 ve üzeri	16	34,38			
	Toplam	496				
İyimserlik	22-29 arası	379	25,49	2	3,41	0,18
	30-39 arası	101	23,83			
	40 ve üzeri	16	30,28			
	Toplam	496				
Güven	22-29 arası	379	25,02	2	2,19	0,33
	30-39 arası	101	25,90			
	40 ve üzeri	16	30,94			
	Toplam	496				
Dışadönüklük	22-29 arası	379	25,97	2	1,90	0,39
	30-39 arası	101	24,85			
	40 ve üzeri	16	29,25			
	Toplam	496				
Psikolojik Dayanıklılık	22-29 arası	379	25,96	2	0,96	0,62
	30-39 arası	101	25,19			
	40 ve üzeri	16	28,22			
	Toplam	496				
Umut	22-29 arası	379	25,63	2	1,57	0,46
	30-39 arası	101	25,67			
	40 ve üzeri	16	29,66			
	Toplam	496				

Tablo 3.8’de öğretmenlerin yaş değişkenlerinin psikolojik sermaye algılarında farklılaşmaya dair Kruskal Wallis H testi sonuçlarına bakıldığında özyeterlilik boyutunda anlamlı farka rastlanırken ($p < .05$), iyimserlik, güven, dışa dönüklük, psikolojik dayanıklılık, umut boyutlarında herhangi anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($p > .05$). Bu bulguya göre, özyeterlilik boyutundaki farkın kaynağına bakıldığında; farkın 40 yaş ve üzeri olan öğretmen grubunun lehine olduğu söylenebilir. Diğer bir anlatımla 40 yaş ve üzeri öğretmenler özyeterliliğe ilişkin ifadelerle daha çok katılmaktadır.

Tablo 3.9. Meslekteki Kıdeme Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarının İncelenmesi

Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p
Özyeterlilik	1-5 yıl arası	396	24,23	3	5,49	0,14
	6-10 yıl arası	66	25,83			
	11-16 yıl arası	24	31,92			
	17 yıl ve üzeri	10	28,85			
	Toplam	496				
İyimserlik	1-5 yıl arası	396	25,62	3	0,831	0,84
	6-10 yıl arası	66	24,58			
	11-16 yıl arası	24	26,29			
	17 yıl ve üzeri	10	27,05			
	Toplam	496				
Güven	1-5 yıl arası	396	25,75	3	4,41	0,22
	6-10 yıl arası	66	23,89			
	11-16 yıl arası	24	30,98			
	17 yıl ve üzeri	10	29,40			
	Toplam	496				
Dışadönüklük	1-5 yıl arası	396	25,83	3	2,59	0,46
	6-10 yıl arası	66	23,35			
	11-16 yıl arası	24	28,19			
	17 yıl ve üzeri	10	27,20			
	Toplam	496				
Psikolojik Dayanıklılık	1-5 yıl arası	396	25,18	3	1,64	0,65
	6-10 yıl arası	66	24,01			
	11-16 yıl arası	24	28,42			
	17 yıl ve üzeri	10	27,40			
	Toplam	496				
Umut	1-5 yıl arası	396	25,10	3	1,79	0,62
	6-10 yıl arası	66	25,80			
	11-16 yıl arası	24	28,02			
	17 yıl ve üzeri	10	28,35			
	Toplam	496				

Tablo 3.9.'da öğretmenlerin meslekteki kıdemlerinin pozitif psikolojik sermaye algılarında farklılaşma durumuna göre Kruskal Wallis H testi analiz sonuçları verilmiştir. Buna göre özyeterlilik, iyimserlik, güven, dışa dönüklük, psikolojik dayanıklılık, umut boyutlarında öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarında öğretmenlerin kıdem

durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>.05$). Böylece öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının meslekteki kıdem değişkenine bağlı olarak değişmediği söylenebilir.

Tablo 3.10. Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarının İncelenmesi

Boyutlar	Okul Türü	N	\bar{X}	ss	F	p
Özyeterlilik	İlkokul	187	4,09	0,72	2,09	0,12
	Ortaokul	174	4,10	0,78		
	Lise	135	4,24	0,62		
	Toplam	496	4,13	0,72		
İyimserlik	İlkokul	187	3,96	0,81	0,03	0,97
	Ortaokul	174	3,96	0,93		
	Lise	135	3,98	0,80		
	Toplam	496	3,97	0,85		
Güven	İlkokul	187	4,31	0,61	1,85	0,16
	Ortaokul	174	4,18	0,81		
	Lise	135	4,26	0,58		
	Toplam	496	4,25	0,68		
Dışadönüklük	İlkokul	187	4,15	0,68	1,37	0,26
	Ortaokul	174	4,03	0,90		
	Lise	135	4,06	0,58		
	Toplam	496	4,08	0,74		
Psikolojik Dayanıklılık	İlkokul	187	4,16	0,69	1,49	0,23
	Ortaokul	174	4,03	0,92		
	Lise	135	4,13	0,64		
	Toplam	496	4,11	0,77		
Umut	İlkokul	187	4,16	0,78	0,60	0,55
	Ortaokul	174	4,07	0,91		
	Lise	135	4,14	0,66		
	Toplam	496	4,12	0,80		
Toplam	İlkokul	187	4,13	0,59	0,85	0,43
	Ortaokul	174	4,05	0,77		
	Lise	135	4,13	0,49		
	Toplam	496	4,10	0,63		

Tablo 3.10.'da öğretmenlerin görev yaptıkları okul türünün psikolojik sermaye algılarında farklılaşma durumuna göre karşılaştırma tek yönlü ANOVA testi sonuçları verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre özyeterlilik, iyimserlik, güven, dışa dönüklük, psikolojik dayanıklılık, umut alt boyutlarında öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarında öğretmenlerin okul türüne göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği görülmektedir ($p>.05$). Buna göre öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının görev yapılan okul türü değişkenine bağlı olarak değişmediği söylenebilir.

Tablo 3.11. Görev Yaptıkları Okuldaki Öğretmen Sayısına Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarının İncelenmesi

Boyutlar	Öğretmen Sayısı	N	Sıra Ort.	sd	X^2	p
Özyeterlilik	1-20 arası	309	25,55	2	0,35	0,84
	21-40 arası	157	25,75			
	41 ve üstü	30	26,43			
	Toplam	496				
İyimserlik	1-20 arası	309	25,68	2	2,50	0,29
	21-40 arası	157	24,43			
	41 ve üstü	30	28,80			
	Toplam	496				
Güven	1-20 arası	309	25,63	2	0,00	1,00
	21-40 arası	157	25,34			
	41 ve üstü	30	25,98			
	Toplam	496				
Dışadönüklük	1-20 arası	309	26,66	2	2,12	0,35
	21-40 arası	157	24,65			
	41 ve üstü	30	23,57			
	Toplam	496				
Psikolojik Dayanıklılık	1-20 arası	309	25,92	2	0,31	0,86
	21-40 arası	157	24,00			
	41 ve üstü	30	26,38			
	Toplam	496				
Umut	1-20 arası	309	25,47	2	3,13	0,21
	21-40 arası	157	24,43			
	41 ve üstü	30	21,30			
	Toplam	496				

Tablo 3.11.'de öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısının psikolojik sermaye algılarında farklılaşma durumuna göre Kruskal Walls H testi analiz

sonuçları verilmiştir. Buna göre psikolojik sermayenin özyeterlilik, iyimserlik, güven, dışadönüklük, psikolojik dayanıklılık, umut boyutlarında öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarında öğretmenlerin okulda görevli öğretmen sayısına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği görülmektedir ($p>.05$). Böylece öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının görev yapılan okulda görev yapan öğretmen sayısı değişkenine bağlı olarak değişmediği söylenebilir.

Tablo 3.12. Maaş Memnuniyetine Göre Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarının İncelenmesi

Boyutlar	Maaş Memnuniyeti	N	\bar{X}	ss	F	p
Özyeterlilik	Evet	99	4,13	0,78	0,29	0,97
	Kısmen	219	4,13	0,67		
	Hayır	178	4,14	0,74		
	Toplam	496	4,13	0,72		
İyimserlik	Evet	99	4,08	0,78	1,23	0,29
	Kısmen	219	3,96	0,83		
	Hayır	178	3,91	0,91		
	Toplam	496	3,97	0,85		
Güven	Evet	99	4,25	0,76	0,01	0,99
	Kısmen	219	4,25	0,64		
	Hayır	178	4,25	0,70		
	Toplam	496	4,25	0,68		
Dışadönüklük	Evet	99	4,07	0,84	0,62	0,54
	Kısmen	219	4,05	0,75		
	Hayır	178	4,13	0,67		
	Toplam	496	4,08	0,74		
Psikolojik Dayanıklılık	Evet	99	4,13	0,85	1,08	0,34
	Kısmen	219	4,05	0,78		
	Hayır	178	4,16	0,70		
	Toplam	496	4,11	0,77		
Umut	Evet	99	4,15	0,84	0,05	0,95
	Kısmen	219	4,12	0,75		
	Hayır	178	4,11	0,84		
	Toplam	496	4,12	0,80		
Toplam	Evet	99	4,13	0,74	0,20	0,82
	Kısmen	219	4,08	0,60		
	Hayır	178	4,11	0,61		
	Toplam	496	4,10	0,64		

Tablo 3.12.'de öğretmenlerin maaş memnuniyet durumlarının pozitif psikolojik sermaye algılarında farklılaşma durumuna göre ANOVA testi analiz sonuçları verilmiştir. Psikolojik sermayenin özyeterlilik, iyimserlik, güven, dışa dönüklük, psikolojik dayanıklılık, umut boyutlarında öğretmenlerin maaş memnuniyeti düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>.05$). Buna göre öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının maaş memnuniyeti değişkenine bağlı olarak değişmediği söylenebilir.

3.3. ÖĞRETMENLERİN PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNDE KİŞİSEL DEĞİŞKENLERİN ANLAMLILIĞA YOL AÇIP AÇMADIĞINA DAİR BULGULAR

Öğretmenlerin problem çözme becerilerine ilişkin görüşlerinin madde analizleri ve boyutlara göre betimsel istatistik sonuçları aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 3.13. Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	t	p
Aceleci Yaklaşım	Kadın	257	3,73	0,79	1,75	0,08
	Erkek	239	3,61	0,81		
Düşünen Yaklaşım	Kadın	257	4,41	0,97	-0,56	0,58
	Erkek	239	4,46	0,93		
Kaçınan Yaklaşım	Kadın	257	4,49	1,29	0,83	0,41
	Erkek	239	4,40	1,31		
Değerlendirici Yaklaşım	Kadın	257	4,55	1,14	0,19	0,85
	Erkek	239	4,53	1,16		
Kendine Güvenli Yaklaşım	Kadın	257	4,12	0,75	0,59	0,56
	Erkek	239	4,08	0,72		
Planlı Yaklaşım	Kadın	257	4,34	1,09	-1,25	0,21
	Erkek	239	4,46	1,04		
Toplam	Kadın	257	4,09	0,52	0,46	0,65
	Erkek	239	4,07	0,51		

Tablo 3.13.'de cinsiyete göre öğretmenlerin Problem Çözme Becerisinde farklılaşma olup olmadığına dair t-testi analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Elde edilen sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, planlı yaklaşım alt boyutlarının cinsiyetlerine göre herhangi bir anlamlı fark görülmemektedir ($p>.05$). Buna göre öğretmenlerin problem çözme becerilerinin cinsiyet değişkenine bağlı olarak değişmediği söylenebilir.

Tablo 3.14. Medeni Duruma Göre Öğretmenlerin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi

Boyutlar	Medeni Durum	N	\bar{X}	ss	t	p
Aceleci Yaklaşım	Evli	134	3,68	0,76	0,13	0,90
	Bekâr	362	3,67	0,82		
Düşünen Yaklaşım	Evli	134	4,45	0,92	0,12	0,91
	Bekâr	362	4,43	0,96		
Kaçınan Yaklaşım	Evli	134	4,42	1,31	-0,31	0,76
	Bekâr	362	4,46	1,30		
Değerlendirici Yaklaşım	Evli	134	4,65	1,06	1,34	0,18
	Bekâr	362	4,50	1,18		
Kendine Güvenli Yaklaşım	Evli	134	4,19	0,66	1,51	0,13
	Bekâr	362	4,07	0,76		
Planlı Yaklaşım	Evli	134	4,43	1,05	0,36	0,72
	Bekâr	362	4,39	1,08		
Toplam	Evli	134	4,11	0,50	0,71	0,48
	Bekâr	362	4,07	0,52		

Tablo 3.14.'de medeni duruma göre öğretmenlerin Problem Çözme Becerisinde farklılaşma olup olmadığına dair t-testi sonuçları verilmiştir. Öğretmenlerin problem çözme becerisi aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, planlı yaklaşım boyutlarının medeni durumlarına göre herhangi anlamlı bir fark görülmemektedir ($p>.05$). Buna göre öğretmenlerin problem çözme becerilerinin medeni durum değişkenine bağlı olarak değişmediği söylenebilir.

Tablo 3.15. Mezuniyet Durumuna Göre Öğretmenlerin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi

Boyutlar	Mezuniyet Durumu	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Aceleci Yaklaşım	Lisans	455	25,38	12,50	71,50	0,01
	Yüksek Lisans	41	19,38	01,50		
Düşünen Yaklaşım	Lisans	455	25,05	11,00	91,00	0,77
	Yüksek Lisans	41	24,37	01,00		
Kaçınan Yaklaşım	Lisans	455	25,28	11,50	81,50	0,15
	Yüksek Lisans	41	22,65	01,50		
Değerlendirici Yaklaşım	Lisans	455	25,14	11,00	81,00	0,17
	Yüksek Lisans	41	22,20	01,00		
Kendine güvenli Yaklaşım	Lisans	455	25,20	11,00	92,00	0,88
	Yüksek Lisans	41	25,85	01,00		
Planlı Yaklaşım	Lisans	455	25,67	11,00	90,00	0,67
	Yüksek Lisans	41	26,66	01,00		

Tablo 3.15.'de öğretmenlerin mezuniyet durumlarının problem çözme becerilerinde farklılaşma durumuna dair Mann Whitney U testi analiz sonuçları verilmiştir. Elde edilen bulgular incelendiğinde düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, planlı yaklaşım boyutlarının mezuniyet durumlarına göre herhangi anlamlı bir fark görülmemektedir ($p>.05$).

Ancak mezuniyet durumuna göre öğretmenlerin problem çözme becerilerinin aceleci yaklaşım boyutunda anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p<.05$). Bu anlamlı farkın lisans mezunu öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Buna göre lisans mezunu öğretmenlerin, aceleci yaklaşıma ilişkin davranışlara daha çok katıldıkları söylenebilir.

Tablo 3.16. Mesai Tanzimine Göre Öğretmenlerin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi

Boyutlar	Mesai Tanzimi	N	\bar{X}	ss	t	p
Aceleci Yaklaşım	İkili	161	3,67	0,84	-0,11	0,92
	Normal	335	3,68	0,78		
Düşünen Yaklaşım	İkili	161	4,51	0,87	1,18	0,24
	Normal	335	4,40	0,99		
Kaçınan Yaklaşım	İkili	161	4,45	1,39	0,05	0,96
	Normal	335	4,45	1,26		
Değerlendirici Yaklaşım	İkili	161	4,62	1,07	1,05	0,29
	Normal	335	4,50	1,19		
Kendine Güvenli Yaklaşım	İkili	161	4,18	0,70	1,59	0,11
	Normal	335	4,07	0,75		
Planlı Yaklaşım	İkili	161	4,49	1,04	1,31	0,19
	Normal	335	4,36	1,08		
Toplam	İkili	161	4,11	0,51	0,86	0,39
	Normal	335	4,07	0,52		

Tablo 3.16.'da öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki mesai tanziminin problem çözme becerilerinde farklılaşma durumuna dair t-testi analiz sonuçları verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, planlı yaklaşım alt boyutlarının mesai tanzim durumlarına göre herhangi anlamlı bir fark göstermediği tespit edilmiştir ($p>.05$). Buna göre öğretmenlerin problem çözme becerilerinin mesai tanzimine bağlı olarak değişmediği söylenebilir.

Tablo 3.17. Yaşa Göre Öğretmenlerin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi

Boyutlar	Yaş	N	Sıra Ort.	sd	X ²	p
Aceleci Yaklaşım	22-29 Arası	379	25,11	2	0,06	0,97
	30-39 Arası	101	25,57			
	40 Yaş ve Üzeri	16	25,56			
	Toplam	496				
Düşünen Yaklaşım	22-29 Arası	379	24,47	2	2,02	0,37
	30-39 Arası	101	27,66			
	40 Yaş ve Üzeri	16	26,41			
	Toplam	496				
Kaçıngan Yaklaşım	22-29 Arası	379	25,29	2	0,00	1,00
	30-39 Arası	101	25,22			
	40 Yaş ve Üzeri	16	25,97			
	Toplam	496				
Değerlendirici Yaklaşım	22-29 Arası	379	25,58	2	2,17	0,34
	30-39 Arası	101	25,55			
	40 Yaş ve Üzeri	16	30,34			
	Toplam	496				
Kendine Güvenli Yaklaşım	22-29 Arası	379	25,66	2	0,33	0,85
	30-39 Arası	101	26,83			
	40 Yaş ve Üzeri	16	25,91			
	Toplam	496				
Planlı Yaklaşım	22-29 Arası	379	25,08	2	0,58	0,75
	30-39 Arası	101	26,17			
	40 Yaş ve Üzeri	16	24,75			
	Toplam	496				

Tablo 3.17.'de öğretmenlerin yaşlarının problem çözme becerisinde farklılaşma durumuna göre Kruskal Wallis H testi analiz sonuçları verilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçıngan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, planlı yaklaşım alt boyutlarının öğretmenlerin yaş gruplarına göre anlamlı düzeyde fark göstermediği tespit edilmiştir ($p > .05$). Buna göre öğretmenlerin problem çözme becerilerinin yaş değişkenine bağlı olarak değişmediği söylenebilir.

Tablo 3.18. Meslekteki Kıdeme Göre Öğretmenlerin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi

Boyutlar	Meslekteki Kıdem	N	Sıra Ort.	sd	X^2	p	İkili Karşılaştırma
Aceleci Yaklaşım	1-5 Arası (1)	396	25,67				
	6-10 Arası(2)	66	22,17				
	11-16 Arası(3)	24	24,44	3	3,94	0,27	
	17 ve Üzeri(4)	10	29,00				
	Toplam	496					
Düşünen Yaklaşım	1-5 Arası (1)	396	25,68				
	6-10 Arası(2)	66	26,89				
	11-16 Arası(3)	24	22,85	3	3,46	0,33	
	17 ve Üzeri(4)	10	32,80				
	Toplam	496					
Kaçınan Yaklaşım	1-5 Arası (1)	396	26,35				
	6-10 Arası(2)	66	20,60				
	11-16 Arası(3)	24	23,90	3	9,35	0,03	2<4
	17 ve Üzeri(4)	10	29,05				
	Toplam	496					
Değerlendirici Yaklaşım	1-5 Arası (1)	396	25,37				
	6-10 Arası(2)	66	25,20				
	11-16 Arası(3)	24	28,25	3	0,91	0,82	
	17 ve Üzeri(4)	10	25,75				
	Toplam	496					
Kendine güvenli Yaklaşım	1-5 Arası (1)	396	25,09				
	6-10 Arası(2)	66	24,06				
	11-16 Arası(3)	24	23,27	3	1,36	0,71	
	17 ve Üzeri(4)	10	27,55				
	Toplam	496					
Planlı Yaklaşım	1-5 Arası (1)	396	25,49				
	6-10 Arası(2)	66	24,96				
	11-16 Arası(3)	24	23,23	3	1,25	0,74	
	17 ve Üzeri(4)	10	28,25				
	Toplam	496					

Tablo 3.18.'de öğretmenlerin meslekteki kıdemlerine göre problem çözme becerilerinde farklılaşma durumuna dair Kruskal Wallis H testi analiz sonuçları verilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, planlı yaklaşım alt boyutlarının öğretmenlerin mesleki kıdem durumlarına göre herhangi anlamlı bir fark göstermediği tespit edilmiştir ($p>.05$). Kaçınan yaklaşım boyutunda ise mesleki kıdem düzeylerine göre anlamlı fark olduğu görülmektedir ($p<.05$). İkili karşılaştırma testi sonuçlarına göre farkın meslekteki kıdemleri 6-10 yıl arası ile meslekteki kıdemleri 17 yıl ve üzeri olanlar arasında olduğu görülmektedir. Grupların sıra ortalamalarına

bakıldığında meslekteki kıdemleri 17 yıl ve üzerin olan öğretmenlerin (Sıra Orta: 29,05) sıra ortalamaları meslekteki kıdemleri 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin (Sıra Orta: 20,60) sıra ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 3.19. Okul Türüne Göre Öğretmenlerin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi

Boyutlar	Okul Türü	N	\bar{X}	ss	F	p	İkili Karşılaştırma
Aceleci Yaklaşım	İlkokul (1)	187	3,67	0,81	0,08	0,92	
	Ortaokul (2)	174	3,66	0,84			
	Lise (3)	135	3,69	0,74			
	Toplam	496	3,67	0,80			
Düşünen Yaklaşım	İlkokul (1)	187	4,42	0,97	3,90	0,02*	3>2
	Ortaokul (2)	174	4,32	1,01			
	Lise (3)	135	4,62	0,82			
	Toplam	496	4,44	0,95			
Kaçınan Yaklaşım	İlkokul (1)	187	4,47	1,35	0,11	0,89	
	Ortaokul (2)	174	4,41	1,31			
	Lise (3)	135	4,47	1,23			
	Toplam	496	4,45	1,30			
Değerlendirici Yaklaşım	İlkokul (1)	187	4,53	1,20	0,46	0,63	
	Ortaokul (2)	174	4,49	1,20			
	Lise (3)	135	4,62	1,01			
	Toplam	496	4,54	1,15			
Kendine Güvenli Yaklaşım	İlkokul (1)	187	4,10	0,74	3,10	0,05	
	Ortaokul (2)	174	4,01	0,76			
	Lise (3)	135	4,22	0,69			
	Toplam	496	4,10	0,74			
Planlı Yaklaşım	İlkokul (1)	187	4,34	1,09	3,82	0,02*	3>2
	Ortaokul (2)	174	4,30	1,15			
	Lise (3)	135	4,61	0,89			
	Toplam	496	4,40	1,07			
Toplam	İlkokul (1)	187	4,07	0,52	3,04	0,05	
	Ortaokul (2)	174	4,03	0,54			
	Lise (3)	135	4,17	0,47			
	Toplam	496	4,08	0,52			

Tablo 3.19.'da öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre problem çözme becerilerinde farklılaşma durumuna dair karşılaştırma sonuçları verilmiştir. Elde edilen sonuçlara bakıldığında problem çözme becerisi toplamında ve alt boyutlarından Düşünen Yaklaşım, Planlı Yaklaşım boyutlarında anlamlı fark olduğu görülmektedir ($p \leq 0,05$). Analizler incelendiğinde problem çözme becerisi toplamında anlamlı farkın kaynağına

bakıldığında anlamlı farkın liselerde görev yapan öğretmenler ile ortaokullarda görev yapan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında liselerde görev yapan öğretmenlerin ortalama puanlarının ($\bar{X}=4,17$) ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin ortalama puanlarından ($\bar{X}=4,03$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Problem çözme becerisi alt boyutlarından Düşünen Yaklaşım alt boyutundaki anlamlı farkın kaynağına bakıldığında anlamlı farkın liselerde görev yapan öğretmenler ile ortaokullarda görev yapan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında liselerde görev yapan öğretmenlerin ortalama puanlarının ($\bar{X}=4,62$) ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin ortalama puanlarından ($\bar{X}=4,32$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Problem Çözme Becerisi alt boyutlarından Planlı Yaklaşım alt boyutundaki anlamlı farkın kaynağına bakıldığında anlamlı farkın liselerde görev yapan öğretmenler ile ortaokullarda görev yapan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Grupların ortalamalarına bakıldığında ise liselerde görev yapan öğretmenlerin aritmetik ortalama puanları ($\bar{X}=4,61$) ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin ortalama puanlarından ($\bar{X}=4,30$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 3.20. Okulda Görev Yapan Öğretmen Sayısına Göre Öğretmenlerin Problem Çözme Becerisinin İncelenmesi

Boyutlar	Öğretmen Sayısı	N	Sıra Ort.	X^2	sd	p	İkili Karşılaştırma
Aceleci Yaklaşım	1-20 Arası (1)	309	23,67	8,17	2	0,02	2>1
	21-40 Arası (2)	157	27,67				
	41 ve Üstü (3)	30	25,02				
	Toplam	496					
Düşünen Yaklaşım	1-20 Arası (1)	309	25,15	1,41	2	0,49	
	21-40 Arası (2)	157	25,44				
	41 ve Üstü (3)	30	28,42				
	Toplam	496					
Kaçınan Yaklaşım	1-20 Arası (1)	309	25,78	0,19	2	0,91	
	21-40 Arası (2)	157	25,54				
	41 ve Üstü (3)	30	24,02				
	Toplam	496					
Değerlendirici Yaklaşım	1-20 Arası (1)	309	25,39	0,58	2	0,75	
	21-40 Arası (2)	157	25,12				
	41 ve Üstü (3)	30	27,97				
	Toplam	496					
Kendine Güvenli Yaklaşım	1-20 Arası (1)	309	25,22	12,75	2	0,00	3>2
	21-40 Arası (2)	157	23,39				
	41 ve Üstü (3)	30	33,88				
	Toplam	496					
Planlı Yaklaşım	1-20 Arası (1)	309	25,13	3,65	2	0,16	
	21-40 Arası (2)	157	25,90				
	41 ve Üstü (3)	30	30,83				
	Toplam	496					

Tablo 3.20.'de öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre problem çözme becerilerinde farklılaşma durumuna dair Kruskal Wallis H testi sonuçları verilmiştir. Düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, planlı yaklaşım alt boyutlarının okulda görev yapan öğretmen sayılarına göre anlamlı düzeyde fark göstermediği tespit edilmiştir ($p>.05$)

Aceleci Yaklaşım boyutundaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına bakıldığında anlamlı farkın okulda görev yapan öğretmen sayısı 21-40 arasında olan öğretmenler ile okulda görev yapan öğretmen sayısı 1-20 arasında olan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir.

Kendine Güvenli Yaklaşım alt boyutundaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına bakıldığında anlamlı farkın okulda görev yapan öğretmen sayısı 41 ve üzerinde olan öğretmenler ile okulda görev yapan öğretmen sayısı 21-40 arasında olan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir.

Tablo 3.21. Maaş Memnuniyetine Göre Öğretmenlerin Problem Çözme Becerisinin İncelenmesi

Boyutlar	Maaş Memnuniyeti	N	\bar{X}	Ss	F	p	İkili Karşılaştırma
Aceleci Yaklaşım	Evet (1)	99	3,67	0,88	1,29	0,28	
	Kısmen (2)	219	3,73	0,74			
	Hayır (3)	178	3,60	0,83			
	Toplam	496	3,67	0,80			
Düşünen Yaklaşım	Evet (1)	99	4,49	0,99	0,18	0,84	
	Kısmen (2)	219	4,43	0,91			
	Hayır (3)	178	4,42	0,98			
	Toplam	496	4,44	0,95			
Kaçıngan Yaklaşım	Evet (1)	99	4,57	1,30	0,96	0,38	
	Kısmen (2)	219	4,47	1,26			
	Hayır (3)	178	4,35	1,35			
	Toplam	496	4,45	1,30			
Değerlendirici Yaklaşım	Evet (1)	99	4,82	1,00	3,91	0,02*	1>3
	Kısmen (2)	219	4,51	1,10			
	Hayır (3)	178	4,43	1,27			
	Toplam	496	4,54	1,15			
Kendine Güvenli Yaklaşım	Evet (1)	99	4,25	0,71	3,35	0,04*	1>3
	Kısmen (2)	219	4,11	0,70			
	Hayır (3)	178	4,02	0,79			
	Toplam	496	4,10	0,74			
Planlı Yaklaşım	Evet (1)	99	4,63	0,99	3,14	0,04*	1>3
	Kısmen (2)	219	4,37	1,06			
	Hayır (3)	178	4,31	1,11			
	Toplam	496	4,40	1,07			
Toplam	Evet (1)	99	4,18	0,51	2,62	0,07	
	Kısmen (2)	219	4,08	0,50			
	Hayır (3)	178	4,03	0,54			
	Toplam	496	4,08	0,52			

Tablo 3.21.'de öğretmenlerin maaş memnuniyeti durumlarına göre aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım alt boyutlarının anlamlı düzeyde fark göstermediği tespit edilmiştir ($p>.05$).

Problem çözme becerisi alt boyutlarından Değerlendirici Yaklaşım boyutu, Kendine Güvenli Yaklaşım ve Planlı Yaklaşım boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur ($p<.05$). Değerlendirici yaklaşım alt boyutundaki anlamlı farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına bakıldığında anlamlı farkın maaşından memnun olan öğretmenler ile maaşlarından memnun olmayan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Grupların ortalama puanlarına bakıldığında maaşlarından memnun olan öğretmenlerin ortalama puanlarının ($\bar{X}=4,82$) maaşlarından memnun olmayan öğretmenlerin ortalama puanlarından ($\bar{X}=4,43$) nispeten daha yüksek olduğu görülmektedir.

Kendine Güvenli Yaklaşım alt boyutundaki anlamlı farkın kaynağına bakıldığında anlamlı farkın maaşlarından memnun olan öğretmenler ile maaşlarından memnun olmayan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Grupların ortalama puanları incelendiğinde maaşlarından memnun olan öğretmenlerin ortalama puanlarının ($\bar{X}=4,25$) maaşlarından memnun olmayan öğretmenlerin ortalama puanlarından ($\bar{X}=4,02$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

Planlı yaklaşım alt boyutundaki anlamlı farkın kaynağına bakıldığında anlamlı farkın maaşlarından memnun olan öğretmenler ile maaşlarından memnun olmayan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Grupların ortalama puanları incelendiğinde maaşlarından memnun olan öğretmenlerin ortalama puanlarının ($\bar{X}=4,63$) maaşlarından memnun olmayan öğretmenlerin ortalama puanlarından ($\bar{X}=4,31$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Genel olarak maaşlarından memnun olan öğretmenlerin problem çözme becerilerinin maaşlarından memnun olmayan öğretmenlerin problem çözme becerilerinden nispeten daha yüksek olduğu görülmektedir.

3.4. ÖĞRETMENLERİN POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE ALGILARI İLE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Araştırmanın bu kısmında öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ile problem çözme beceri düzeyleri arasındaki korelasyon ve regresyon analizleri ortaya konulmuş olup tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 3.22. Öğretmenlerin Problem Çözme Becerileri İle Psikolojik Sermaye Algı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1 Özyeterlilik	1													
2 İyimserlik	0,60	1												
3 Güven	0,61	0,60	1											
4 Dışadönüklük	0,56	0,55	0,74	1										
5 Psikolojik Dayanıklılık	0,61	0,59	0,71	0,79	1									
6 Umut	0,56	0,55	0,61	0,65	0,75	1								
7 Pozitif Psikolojik Sermaye Toplamı	0,78	0,80	0,84	0,86	0,89	0,80	1							
8 Aceleci Yaklaşım	0,11	0,10	0,10	0,04	0,08	0,06	0,10	1						
9 Düşünen Yaklaşım	0,24	0,18	0,16	0,15	0,20	0,20	0,23	-0,01	1					
10 Kaçınan Yaklaşım	0,19	0,19	0,18	0,14	0,16	0,10	0,20	0,45	0,11	1				
11 Değerlendirici Yaklaşım	0,16	0,18	0,14	0,15	0,23	0,20	0,21	-0,05	0,60	0,10	1			
12 Kendine Güvenli Yaklaşım	0,25	0,26	0,14	0,10	0,18	0,22	0,23	-0,04	0,67	0,08	0,58	1		
13 Planlı Yaklaşım	0,27	0,25	0,17	0,17	0,23	0,22	0,26	-0,00	0,73	0,14	0,63	0,70	1	
14 Problem Çözme Becerisi Toplamı	0,31	0,29	0,23	0,20	0,27	0,26	0,31	0,43	0,75	0,51	0,67	0,72	0,77	1

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarının problem çözme becerisi ile ilişki düzeyini ve yönünü belirlemek üzere yapılan korelasyon analiz sonuçları Tablo 3.22.'de verilmiştir. Elde edilen sonuçlar incelendiğinde psikolojik sermaye ile problem çözme becerileri arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu söylenebilir ($p < .05$; $r = ,31$). Buna göre öğretmenlerin psikolojik sermaye algıları artmasıyla problem çözme becerilerinin de artmasıyla ilişkilendirilebilir.

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ölçeği alt boyutları ile problem çözme becerileri envanteri arasındaki ilişkiye bakıldığında ise; problem çözme becerileri toplamı ile özyeterlilik alt boyutu arasında ($p < .05$; $r = ,31$) pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki bulunurken iyimserlik ($p < .05$; $r = ,29$), güven ($p < .05$; $r = ,23$), dışadönüklük ($p < .05$; $r = ,20$), psikolojik dayanıklılık ($p < .05$; $r = ,27$) ve umut ($p < .05$; $r = ,26$) alt boyutlarıyla pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Değişkenler

alt boyutları arasındaki ilişkiye bakıldığında alt boyutlar arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir.

Bu araştırmada kullanılan Tösten ve Özgan'ın (2014) geliştirmiş olduğu pozitif psikolojik sermaye ölçeğine ek olarak yapı geçerliği için paralel test geçerliği gözetilmiş olup Çetin ve Basım'ın (2012) Türkçe'ye uyarlamış olduğu örgütsel pozitif psikolojik sermaye ölçeği de kullanılmıştır. Örgütsel pozitif psikolojik sermaye ölçeği ile problem çözme becerisi envanteri arasındaki ilişki incelendiğinde yine benzer şekilde orta düzeyde pozitif yönde bir ilişkinin olduğu görülmüştür ($r = .34, p < .05$).

3.5. ÖĞRETMENLERİN POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE ALGILARININ PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİ YORDAMASINA YÖNELİK REGRESYON ANALİZİ SONUÇLARI

Tablo 3.23. Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Algılarının Problem Çözme Becerisi Yordamasına Yönelik Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişkenler	R ²	β	t	p
Acelecı yaklaşım	0,01	0,10	2,16	0,01*
Düşünen yaklaşım	0,05	0,23	5,12	0,01*
Kaçıngan yaklaşım	0,04	0,20	4,42	0,01*
Değerlendirici yaklaşım	0,05	0,21	4,81	0,01*
Kendine güvenli yaklaşım	0,05	0,23	5,22	0,01*
Planlı yaklaşım	0,07	0,26	6,04	0,01*
PÇB toplam	0,10	0,31	7,31	0,01*

$P \leq .01^*$

Öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının problem çözme becerileri üzerinde etkisi olup olmadığını ortaya koymak üzere Tablo 3.23.'de regresyon analizi sonucu verilmiştir. Veriler incelendiğinde katılımcıların psikolojik sermaye algılarının problem çözme becerilerini %10 açıkladığı ve modelin anlamlı olduğu görülmektedir ($p < .01$; $R^2 = .10$). Buna göre problem çözme becerilerinde en yüksek etkinin planlı yaklaşım ($\beta: 0.26$) olduğu ve sırasıyla düşünen yaklaşım ($\beta: 0.23$), kendine güvenli yaklaşım ($\beta: 0.23$), değerlendirici yaklaşım ($\beta: 0.21$), kaçingan yaklaşım ($\beta: 0.20$), acelecı yaklaşım ($\beta: 0.10$) boyutlarının olduğu görülmektedir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4.1. TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmanın bu kısmında öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ile problem çözme becerilerine yer verilerek her iki ölçeğe ait bulgular kişisel özelliklere göre incelenmiştir. Daha sonra pozitif psikolojik sermaye ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki düzeyi ve yönü ile yordayıcılığına ilişkin sonuçlar tartışılmıştır.

Araştırmada öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ile problem çözme becerileri incelendiği için araştırma deseni nicel olup tarama modelindedir. Araştırma Şırnak merkezde bulunan tüm ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenler ile yürütülmüştür. Bu amaçla araştırmaya 496 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonuçları şu şekildedir;

Araştırmada yer alan katılımcıların pozitif psikolojik sermaye algılarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Benzer şekilde Tösten'in (2015) Türkiye geneli öğretmenlere yönelik olarak yapmış olduğu çalışmada, Keser'in (2011) ilköğretim okulları yöneticilerine yönelik yapmış olduğu çalışmada, Çınar'ın (2011) okul yöneticilerine yönelik yapmış olduğu çalışmada da öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Bireylerin pozitif duygulanımları, fiziksel açılarından daha iyi olma haliyle ilgilidir. Pozitif yönde daha iyi olma eğilimine sahip olan bireyler aynı zamanda daha sağlıklı yaşam biçimine ve problemler ile daha iyi başa çıkma stratejilerine de sahip olma eğiliminde olmaktadır. Bireylerin pozitif duygulanımları, doğrudan doğruya hastalık süreçlerini etkileyen fizyolojik faktörleri de etkilemektedir. Buna karşın bireylerin negatif duygulanımları daha çok psikolojik bozukluk ve özellikle de depresyonla üzerinde etkiler bırakabilmektedir (Carr, 2016: 14).

Böylece araştırmada öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının yüksek olması örgütler açısından avantaj olarak görülmektedir. Luthans (2004) örgüt çalışanlarının psikolojik sermaye yeterliliklerinin yüksek olması örgütün verimliliği, örgüt iklimi, örgütsel motivasyon için önemli olduğunu belirtmektedir. Psikolojik sermayenin motivasyonu (Tösten, 2015) ve çalışmaya tutkunluğu (Avcı, 2012) pozitif yönde

etkileyeceği görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerinin yüksek çıkması olumludur.

Araştırmanın diğer değişkeni öğretmenlerin problem çözme becerisinin orta düzeyde olduğu görülmektedir. Araştırma sonucuna benzer şekilde Karabulutlu, Yılmaz ve Yurttaş (2011) ve Kantek, Öztürk ve Gezer (2010) tarafından hemşire adaylarına yönelik olarak yapmış oldukları çalışmada; Dündar'ın (2009) üniversite öğrencilerine yönelik olarak yapmış olduğu çalışmada problem çözme becerisinin orta düzeyde olduğu görülmüştür. Dolayısıyla elde edilen sonuçlar yurtiçinde yapılan diğer çalışmalarla da paralellik arz etmektedir.

Öğretmenlerde problem çözme becerilerinin orta düzeyde olması bu becerinin daha geliştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Dokuzyüzbini aşkın kadrosuyla ve 26 milyon öğrenci kapasitesiyle (TRT Haber, 2018) büyük bir kurum olarak Milli Eğitim'de elbetteki sorunlar var olacaktır. Bu durumda kurumun önemli bir taşıyıcısı olan öğretmenlerin problem karşısında nasıl hareket edeceğini bilmesi ve çözüme kolaylıkla ulaşabilmesi için profesyonel olarak bu beceriye sahip olması gerekmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin problem çözme becerilerinin orta düzeyde olması bu becerilerin daha geliştirilmesi gerektiği inancını doğurmaktadır.

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ölçeğinin cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdemleri, mezuniyet durumları, çalışılan okul türü, okuldaki öğretmen sayısı, mesai tanzimleri ve maaş memnuniyet durumu değişkenleri açısından anlamlı farklara bakılmıştır. Öğretmenlerin psikolojik sermaye ölçeği toplamı ve alt boyutlarının kişisel değişkenler açısından herhangi bir anlamlı fark bulunamamıştır. Buna karşılık tüm alt boyutların yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Büyükgöze'nin (2014) öğretmenler yönelik yaptığı çalışmada lise öğretmenlerinin psikolojik sermaye düzeylerinin kişisel değişkenlere göre herhangi bir anlamlı farka rastlamamıştır. Benzer şekilde Erkmen ve Esen (2012) tarafından yapılan araştırma sonucunda bireysel değişkenlerin (eğitim durumları ve kurumdaki kıdem) çalışanların psikolojik sermaye açısından anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmüştür. Tösten'in (2015) yapmış olduğu çalışmada ise kişisel değişkenler arasında fark görülmüştür. Bu çalışmada kişisel değişkenler arasında herhangi bir anlamlı farkın olmaması PPS bağlamında örnekleme alınan grubun benzer özelliklere sahip olduğunu dolayısıyla öğretmenlerin pozitif

psikolojik sermaye algılarında anlamlı bir farklılığa yol açmadığını söylemek mümkündür.

Öğretmenlerin problem çözme becerisi Envanteri cinsiyet, medeni durum, yaş, mesleki kıdemleri, mezuniyet durumları, çalışılan okul türü, okuldaki öğretmen sayısı, mesai tanzimleri ve maaş memnuniyet durumu değişkenleri açısından anlamlı fark olup olmadığına bakılmıştır. Problem çözme becerileri Envanteri alt boyutlarından öğretmenlerin mezuniyet durumlarını problem çözme becerisi alt boyutlarından aceleci yaklaşım boyutu; mesleki kıdemleri durumlarının problem çözme becerisi alt boyutlarından kaçınan yaklaşım; öğretmenlerin görev yaptıkları okul türünün problem çözme becerisi alt boyutlarından kendine güven yaklaşım, düşünen yaklaşım ve planlı yaklaşım; öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısının aceleci yaklaşım ve kendine güvenli yaklaşım; öğretmenlerin maaş memnuniyeti alt boyutlarından değerlendirici yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşıma göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Orak (2014) tarafından yapılan araştırmada eğitim yöneticilerinin problem çözme becerileri ile yöneticilik görevi, çalışılan kurum ve okul türü değişkenleri açısından anlamlı fark bulgularına rastlanmıştır. Benzer şekilde Kara (2014) tarafından yapılan araştırmaya göre okul yöneticilerinin problem çözme becerilerinin cinsiyet, yaş, yöneticilik ve öğretmenlikteki kıdem, branş, mezun olunan okul türü, öğrenim durumu, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre anlamlı fark bulmuştur. Serttaş'ın (2015) yaptığı araştırma sonucunda okul yöneticilerinin problem çözme becerilerinin görev türü, mezun oldukları bölüm ve yaş değişkenlerine göre anlamlı bir farka rastlamıştır. Aynı şekilde Üstün ve Bozkurt (2003) tarafından da yapılan araştırma sonucunda okul müdürlerinin problem çözme becerilerinin düşük olduğunu ve ülkemiz eğitimi açısından da önem arz eden bir durum olduğu ifade edilmiştir. Bu durumun kaynağının belirlenmesi için zihinsel ve kalıtsal faktörlerin araştırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Gerek Orak'ın (2014) gerekse Kara'nın (2014), Serttaş'ın (2015), Üstün ve Bozkurt'un (2003) çalışmalarında okul yöneticileri örnekleme alınmış olup kişisel değişkenler üzerinde anlamlı farklılık görülmektedir. Fakat bu araştırmada örnekleme öğretmenler alınmış olup problem çözme becerilerinde öğretmenlerin kişisel değişkenlerinin anlamlı farklılığa yol açmadığı görülmüştür.

Öğretmenlerin psikolojik sermaye alguları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür ($p < .05$; $r = .31$). Buna göre öğretmenlerin psikolojik sermaye algularının artmasıyla problem çözme becerilerinin de artması beklenmektedir. Psikolojik sermaye algularının azalmasıyla problem çözme becerilerinin de azalacağı söylenebilir.

Pozitif psikolojik sermayenin alt bileşenlerinden olan özyeterlilik ve güvenle ilişkili olduğu düşünülen (yakın fakat aynı değil) bir olgu olan özgüvenin problem çözme becerisi ile ilgili bir yönü bulunmaktadır. Problem çözme konusunda özgüveni daha yüksek olan bireylerin çevreleri ile olan ilişkilerinde daha olumlu oldukları ve problemleri çözme konusunda daha girişken oldukları belirlenmiştir. Bu sayede bilimsel çalışmalarında daha başarılı oldukları bilimsel olarak kanıtlanmıştır (Şahin, Şahin ve Heppner, 1993). Özgüvenleri yüksek olan bireylerin motivasyonları da yüksek olmaktadır. Bu sayede bireylerin hedeflerine ulaşma noktasında daha kararlı olmaktadır (Carver ve Scheier, 2002:231).

Luthans, Youssef, Rawski (2011) 1526 kişi ile yürüttükleri araştırma sonucunda genel olarak pozitiflik ve psikolojik sermaye kavramlarının amaçların belirlenmesinde açık şekilde rol oynadıklarını ve bu amaçlara ulaşmasında önemli role sahip olduğunu tespit etmişlerdir. Problemlerin çözümünde yönlendirme, yenilikçi olma ve gerekli potansiyeli sağladığını ifade etmişlerdir. Bu durum, örgütsel davranışların ekonomik zamanlarda yaşanan krizlerde ve etkili problem çözme, değişimlerde büyük avantajlar sağlayabileceğini ifade etmişlerdir. Örgütsel davranış olarak incelendiğinde psikolojik sermayenin çalışanların performanslarını arttırdığını, pozitifliğin diğer bileşenleri ile potansiyel olarak etkileşimde olarak problem çözme ve değişime katkılar yapmaktadır. Pozitiflik iş ortamında çalışanlara negatif deneyimleri atlatabilecekleri davranışsal teknikler sağlayabilir.

Bununla beraber bireylerin olumlu duyguları tecrübe etme sıklığına göre zihinleri açıldığı görülmüştür. Böylece durumlara odaklanmaya bağlı olarak genişleme eğilimine de girmektedirler. Bireylerin olaylara ve durumlara farklı açılardan bakma imkânını elde ederler. Bu sayede bireyler olaylara ve durumlara tümünden bakmaya bağlı olarak çözüm önerileri üretebilirler. Karşılaştıkları sorunlara çözümler ürettikçe bireylerde olumlu

duyguların başarı ve iyi olma hali etkileri de artmaktadır (Hefferon ve Boniwell, 2014: 27).

Öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının problem çözme becerisini %10 düzeyinde etkilediği ve anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının problem çözme becerisini ne şekilde yordadığını ortaya koymak için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda, katılımcıların psikolojik sermaye algılarının problem çözme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Buradan hareketle öğretmenlern pozitif psikolojik sermaye algılarının problem çözümede en çok planlı yaklaşımda etkili olduğu, sonrasında kendine güvenli yaklaşım olduğu görülmektedir. Psikolojik sermayenin alt boyutlarından olan özyeterlik ile problem çözme becerisi ilişkisinin de (tablo 3.22) göz önünde bulundurulduğu düşünülürse problem çözümede daha çok özyeterliliğin öne çıktığı söylenebilir. Yine pozitif psikolojik sermayenin boyutlarından güven, iyimserlik ve dayanıklılık boyutlarının da düşük ve orta düzeyde ilişkisi göz önüne alındığında problem çözme becerisinin artırılmasında pozitif psikolojik sermayenin de etkili olduğu görülmektedir.

Literatüre göre psikolojik sermayenin çalışma performansı üzerinde yordayıcılığı vardır. Rego, Marques, Leal, Sousa, Cunha'ya (2010) psikolojik sermayenin tüm boyutlarının bireysel performans üzerinde pozitif yönde ilişkide olduğunu ifade etmişlerdir. Psikolojik sermaye boyutlarından umut, iyimserlik ve dayanıklılığın çalışanların performans, iş tatmini, çalışma mutluluğu ve işe olan bağlılığına katkılar sağladığı belirlenmiştir (Youssef ve Luthans, 2007).

Pozitif duygulara sahip olan bireylerin yaratıcı, hoşgörülü bir düşünceye sahip olmaları ile beraber üretkenliklerinin ortaya çıkmasını sağlamaktadır (Carr, 2016: 24). Ancak buna karşılık pozitif duygulara kapalı olanlar bireylerin problem çözme becerisindeki yetersizlikleri, yaşamlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Bu da onların daha fazla sorun ile karşı karşıya gelmelerine sebebiyet vermektedir (Danışık Demirci, 2005).

Pozitif duygular çalışanların örgüt ortamında çalışanların algıladıkları seçenekleri genişleterek davranışlarını yeni çalışma koşullarına ayarlayarak gereken enerjiyi sağlamaktadır. Bunun yanında çalışanların problem çözüme açık bir yaklaşım göstermelerine de olanak sağlamaktadır (Baumeister, Gailliot, DeWall ve Oaten, 2006).

Pozitif duyguları ön plana çıkararak pozitif psikoloji ya da psikolojik sermaye akımı bireylerin kendi potansiyelleri üzerinde düşünerek keşfetmelerini sağlamaktadır. Bireylerin kendilerini tanınması da önemlidir. Psikolojik sermaye algıları yüksek olan bireylerin, bireysel performansları da yüksek olmaktadır (Luthans, Avolio, Avey, Norman, 2007). Psikolojik sermayeleri yüksek olan bireylerin sahip oldukları bilgileri kullanarak bu bilgilerin ne işe yaradıkları, doğru olanını tartışarak seçenekler üzerinde fikirler yürütmesini sağlamaktadır. Bireyleri neyin geliştirdiği ile ortalama bir insanı değiştirmek suretiyle bireyi öğrenmeye güdülemektedir (Sheldon ve King, 2001).

Deneyisel araştırmalar da göstermiştir ki pozitif duygulara sahip bireyleri daha uygun kararlar aldıkları görülmüştür (Chuang, 2007; akt: Avey, Wernsing, Luthans, 2008). Son araştırmalara göre pozitif duyguları daha fazla tecrübe edenlerin pozitif bilgiye karşı daha dikkatli oldukları ve bu bilgileri daha çabuk seçtikleri gözlemlenmiştir (Strauss ve Allen, 2006; Akt. Hefferon ve Bonivell, 2014). Bireylerin pozitif duygular sayesinde problem ve karşılaşılan yeni duyguların üstesinden gelebilmelerini sağlayarak daha orijinal çözümler üretmeleri konusunda seçenekleri ayırt etmelerine olanak sağlar (Baumeister, Gailliot, DeWall ve Oaten, 2006).

Araştırmada da psikolojik sermaye toplamı ve alt boyutlarının problem çözme becerisi toplamı ve alt boyutlarına olan etkileri incelenmiş olup yukarıdaki araştırmaların sonuçlarını destekleyici sonuçlar elde edilmiştir.

4.2. ÖNERİLER

Araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar psikolojik sermaye akımı ve problem çözme becerileri açısından araştırmacılara önemli bilgiler sunmaktadır. Araştırma sonucunda araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik olarak çeşitli öneriler sırasıyla aşağıda verilmiştir.

4.2.1. Araştırmacıya Dönük Öneriler;

1. Bu araştırmada öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye “algıları” esas alınmıştır. Başka bir çalışmada öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye “yeterliklerinin” esas alınması önerilir.

2. Öğretmenlerin problem çözme becerilerini destekleyecek faktörler incelenerek psikolojik sermaye ile ilgili ilişkisi belirlenebilir.
3. Araştırmada sadece ilişkisel tarama modeli uygulanmıştır. Öğretmenlerin psikolojik sermaye algıları ile problem çözme becerileri sürecinde karşılaştıkları problemleri daha olumlu şekilde tespit etmek ve bu problemlere yönelik olarak çözüm önerilerinde bulunmak üzere nitel araştırmalar yapılabilir.

4.2.2. Uygulamaya Dönük Öneriler;

1. Araştırmada öğretmenlerin problem çözme becerisinin orta düzeyde olduğu görülmüştür. Problem çözme profesyonellik gerektiren bir beceridir. Dolayısıyla öğretmenlerin karşılaştıkları problemlerin üstesinden kolayca gelebilmeleri adına bu becerinin geliştirilmesiyle ilgili çalışmalar yapılmalıdır.
2. Problem çözme becerisi ile psikolojik sermaye arasında orta düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin problem çözümünde pozitif yönleri öne çıkaran ve bu anlamda yeni bir bakış açısı sağlayan pozitif psikoloji üzerine odaklanılabilir. Bu kapsamda öğretmenlere iyimserlik, umut, sağlamlık kazandırma gibi seminerler verilerek farkındalıkları arttırılabilir. Dolaylı olarak problem çözme becerisinde bu yaklaşım önemli katkı sağlayacaktır.
3. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ve problem çözme becerilerinin geliştirilebilir özellikte oldukları göz önüne alınarak hizmet öncesi eğitimde ya da adaylık uygulaması sürecinde bu düzeyleri arttırıcı etkinlikler de göz önünde bulundurulabilir.

KAYNAKÇA

- A. Erkuş, A., & Fındıklı, M. A. (2013). Psikolojik Sermayenin İş Tatmini, İş Performansı ve İşten Ayrılma Niyeti Üzerindeki Etkisine Yönelik Bir Araştırma. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 42(2), 302-318.
- Akçay, V. H. (2012). Pozitif Psikolojik Sermayenin İş Tatmini İle İlişkisi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(1), 123-140.
- Akçay, V. H. (2011). Pozitif Psikolojik Sermayenin Kişisel Değerler Bakımından İş Tatminine Etkisi ve Bir Araştırma. *Positive Psychological Capital In Terms Of Personal Values On Job Satisfaction And A Research*, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akçay, V. H. ve Bilgin, K. U. (2016). Kamu Performans Yönetimine Etkisi Açısından Psikolojik Sermaye, *Kastamonu University Journal Of Economics & Administrative Sciences Faculty*, 12.
- Akdoğan, A., ve Polatçı, S. (2013). Psikolojik Sermayenin Performans Üzerindeki Etkisinde İş Aile Yayılımı ve Psikolojik İyi Oluşun Etkisi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1).
- Aksan N. (2006) *Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Çanakkale
- Aksoy, A., ve Enlil, Z. (2011). *Kültür Ekonomisi Envanteri: İstanbul 2010*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Altun, M. (2002), *İlköğretimde Problem Çözme Öğretimi*. Bursa: Uludağ Yayınları.
- Akman, Y. ve Korkut, F. (1993). Umut Ölçeği Üzerine Bir Çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 193-202.
- Arslan, C. (2010). An Investigation Of Anger And Anger Expression İn Terms Of Coping With Stress And Interpersonal Problem-Solving. *Educational Sciences: Theory And Practice*, 10(1), 25-43.

- Arslan, R. ve Ergün, A. G. H. (2012). John Hicks'e Göre Tarım Merkantilizminden Sanayi Devrimine Emeğin Evrimi. *Hak İş Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 1(1).
- Arun, Ö. (2009). Yaşlı Bireyin Türkiye Serüveni: Türkiye’de Yaşlı Bireyler Arasında Kültürel Sermaye Dağılımı The Adventure Of Elderly In Turkey: Distribution Of Cultural Capital Among Elderly In Turkey. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 77-100.
- Asunakutlu, T. (2011). Örgütsel Güvenin Oluşturulmasına İlişkin Unsurlar ve Bir Değerlendirme. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(9).
- Atak, H. (2013). On-Maddeli Kişilik Ölçeği’nin Türk Kültürü’ne Uyarlanması. *Nöropsikiyatri Arşivi*, 50, 312-319.
- Avcı, Y.E. (2015). *Öğretmenlerin Kültürel Sermaye Yeterliklerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Gaziantep
- Avey, J. B., Luthans, F., and Jensen, S. M. (2009). Psychological Capital: A Positive Resource For Combating Employee Stress And Turnover. *Human Resource Management*, 48(5), 677-693.
- Avey, J. B., Luthans, F., & Youssef, C. M. (2010). The Additive Value Of Positive Psychological Capital In Predicting Work Attitudes And Behaviors. *Journal Of Management*, 36(2), 430-452.
- Avey, J. B., Wernsing, T. S., & Luthans, F. (2008). Can Positive Employees Help Positive Organizational Change? Impact Of Psychological Capital And Emotions On Relevant Attitudes And Behaviors. *The Journal Of Applied Behavioral Science*, 44(1), 48-70.
- Aydın, A. (2004). Psikolojide Yeni Arayışlar ve İnsan Doğası Tartışmaları. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 23-29.
- Aydın, A., Yılmaz, K., & Altinkurt, Y. (2013). Positive Psychology In Educational Administration Eğitim Yönetiminde Pozitif Psikoloji. *Journal Of Human Sciences*, 10(1), 1470-1490.

- Aydoğan, İ. (2013). Örgüt ve Yönetim Kuramları. Niyazi Can (Editör). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları
- Bakker, A. B., and Demerouti, E. (2008). Towards A Model Of Work Engagement. *Career Development International*, 13(3), 209-223.
- Bakker, A. B. ve Schaufeli, W. B. (2008). Positive Organizational Behavior: Engaged Employees In Flourishing Organizations. *Journal Of Organizational Behavior*, 29(2), 147-154.
- Balcı, A. (2007). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*. Ankara: Pegema Yayıncılık
- Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward A Unifying Theory Of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191.
- Bandura, A. (1995). Comments On The Crusade Against The Causal Efficacy Of Human Thought. *Journal Of Behavior Therapy And Experimental Psychiatry*, 26(3), 179-190.
- Bandura, A. (2000). Exercise Of Human Agency Through Collective Efficacy. *Current Directions In Psychological Science*, 9(3), 75-78.
- Basım, H.N., Çetin, F. ve Tabak, A. (2009). Beş Faktör Kişilik Özelliklerinin Kişilerarası Çatışma Çözme Yaklaşımları İle İlişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*. 24:63. 20-34.
- Battal, F. (2013). Psikolojik Sermaye, Dönüşümcü Liderlik ve Çalışanların Yaratıcılığı Arasındaki İlişki, *Published Master Dissertation, Gümüşhane University, Social Sciences Institute, Department Of Business Administration, Gümüşhane*.
- Baumeister, R. F., Gailliot, M., Dwall, C. N., & Oaten, M. (2006). Self-Regulation And Personality: How Interventions Increase Regulatory Success, And How Depletion Moderates The Effects Of Traits On Behavior. *Journal Of Personality*, 74(6), 1773-1802.
- Berber, A. (2013). *Klasik Yönetim Düşüncesi*. İstanbul: Alfa Basım ve Yayım
- Bingham, A.(1998). *Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi*. Oğuzhan Af (Çev). İstanbul: M.E. Basımevi.

- Bingham, A. (2004). *Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi*, (A. F Oğuzkan, Çev.). İstanbul: Millî Eğitim Basımevi
- Blissett, S. E., & Mcgrath, R. E. (1996). The Relationship Between Creativity And Interpersonal Problem-Solving Skills In Adults. *The Journal Of Creative Behavior*, 30(3), 173-182.
- Büyükgoze, H. (2014). *Lise Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Algılanan Örgütsel Destek ve Psikolojik Sermaye İlişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi. Ankara
- Büyüköztürk, S., Kılıç Çakmak, E., Akgün, O. E., Karadeniz, S., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cameron, K. S., Dutton, J. E., & Quinn, R. E. (2003). An Introduction To Positive Organizational Scholarship. *Positive Organizational Scholarship*, 3, 13.
- Can, H. (2006). *Örgütsel Davranış*. İstanbul: Arıkan Kitabevi
- Canan, F., ve Ataoğlu, A. (2010). Anksiyete, Depresyon ve Problem Çözme Becerisi Algısı Üzerine Düzenli Sporun Etkisi. *Anatolian Journal Of Psychiatry*, 11(38), 38-43.
- Caprara, G. V. ve Cervone, D. (2003). A Conception of Personality for a Psychology of Human Strengths: Personality as an Agentic, Self Regulating System. in : L. G.
- Carr, A.(2016). *Pozitif Psikoloji* İstanbul: Kaknüs Yayıncılık
- Carver, C.S. ve M.F. Scheier (1999) "Optimism", In Snyder C. Rick (Ed.), *Coping: The Psychology Of What Works*. New York: Oxford University Press, 182-204.
- Carver, C. S., & Scheier, M. S. (2002). Optimism. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook Of Positive Psychology* (Pp. 231-243). Oxford, Uk: Oxford University Press.
- Cicarrelli, S. K. & White, J. N. (2006). *Psikoloji*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık,
- Cilasun, A.(2016), *Yükseköğretim Kurumlarında Pozitif Psikoloji ve Örgütsel Özdeşleşmenin Performans Yönetimine Etkisi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Çanakkale

- Colquitt, J. A., ve Salam, S. C. (2009). Foster Trust Through Ability, Benevolence, And Integrity. *Handbook of Principles of Organizational Behavior*, 389.
- Coutu, D. L. (2002). How Resilience Works. *Harvard Business Review*, 80(5), 46-56.
- Cüceloglu, D. (2003). *İnsan Davranışı-Psikolojinin Temel Kavramları*. Ankara: Remzi
- Çalışkan, S. C., ve Erim, A. (2010). Pozitif Örgütsel Davranış Değişkenleri (POD) ile Yeni Araştırma Modelleri Kurma Arayışları: POD'nin İşe Adanmışlık, Tükenmişlik ve Sinizm Üzerindeki Etkileri, 18. *Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Kildiri Kitabı, Çukurova Üniversitesi Basımevi, Adana*, 658-670.
- Çelik, C., ve Yurdakul, M. (2009). Hastane Yöneticilerinin Problem Çözme Becerileri: Bir Alan Araştırması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1).
- Çetin, E. (2011). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Problem Çözme Becerileri İle Yıldırımaya Maruz Kalma Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu*.
- Çetin, F., ve Basım, H. N. (2012). Örgütsel Psikolojik Sermaye: Bir Ölçek Uyarlama Çalışması. *Amme İdaresi Dergisi*, 45(1), 121-137.
- Çetin, F., Hazır, K., ve Basım, H. N. (2013). Destekleyici Örgüt Kültürü İle Örgütsel Psikolojik Sermaye Etkileşimi: Kontrol Odağının Aracılık Rolü. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 31(1).
- Çetin, F., Şeşen, H., ve Basım, H. N. (2013). Örgütsel Psikolojik Sermayenin Tükenmişlik Sürecine Etkileri: Kamu Sektöründe Bir Araştırma. *Anadolu University Journal Of Social Sciences*, 13(3).
- Çetin, F., ve Varoğlu, A.K. (2009). Özellikler Bağlamında Girişimcinin Beş Faktör Kişilik Örüntüsü. *Savunma Bilimleri Dergisi*, 8(2), 51-66.
- Çınar, Y.(2011). *Pozitif Psikolojik Sermayenin Örgütsel Bağlılıkla İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir
- Çınar, Y.(2016), *Psikolojik Danışmanların Tükenmişlik Düzeyleri ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara

- Çiğdemoğlu, S. (2006). *Lise 1. Sınıf Öğrencilerinin Akran Baskısı, Özsaygı ve Dışadönüklük Kişilik Özelliklerinin Okul Türlerine Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çilingir, A. (2006). *Fen Lisesi İle Genel Lise Öğrencilerinin Sosyal Becerileri ve Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Erzurum.
- Çimen, İ.(2015), *Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algısına İlişkin Faktörlerin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Gaziantep
- Danışık, N. D. (2005). Ergenlerin Sürekli Öfke İfade Tarzları İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bolu.*
- Demirci, M.K. ve Arık, N.(2013), Sosyal Sermaye Faktörlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı İle İlişkisi: Akademisyenler Üzerine Ampirik Bir Çalışma. *I.Örgütsel Davranış Kongresi*, Sakarya: Sakarya Üniversitesi, 131-135.
- Demircan, N. ve Ceylan, A. (2003). Örgütsel Güven Kavramı: Nedenleri ve Sonuçları. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(2), 139-150.
- Demirel, Ö. (2004). *Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dewey, J. (1910). *How We Think*. New York: Dover Publications, Inc, Mineola,
- Dinç, S. (2007). Örgütsel Güven Yaratmada Örgüt Kültürünün Rolü. *Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.*
- Doğan, T., Kürüm, A., & Kazaka, M. (2014). Kişilik Özelliklerinin Erteleme Davranışını Yordayıcılığı. *Başkent University Journal Of Education*, 1(1).
- Dündar, S. (2009). Üniversite Öğrencilerinin Kişilik Özellikleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 139-150

- Eğriboyun, D. (2013). Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Güven ve Örgütsel Destek Algıları Arasındaki İlişki. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(12).
- Ekşioğlu, Ş. Z. (2012). Kültürel Sermaye ve Ekonomik Kalkınma Arasındaki İlişkinin Girdi Çıktı Analizi ve Fayda Maliyet Analizi Yöntemleri İle Türkiye İçin Değerlendirilmesi, (Doktora Tezi). *Kadir Has Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul*.
- Envick, B. R. (2005). Beyond Human And Social Capital: The Importance Of Positive Psychological Capital For Entrepreneurial Success. *The Entrepreneurial Executive*, 10, 41.
- Erkmen, T., ve Esen, E. (2012). Bilişim Sektöründe Çalışanların Psikolojik Sermaye Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Journal Of Economics & Administrative Sciences/Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(2).
- Erkmen, T., ve Esen, E. (2013). Hizmet Sektöründe Yöneticiye Duyulan Güven İle Kuruma Duyulan Güven İlişkisinin İncelenmesi. *Balkan Sosyal Bilimler Dergisi*, Namık Kemal Üniversitesi, Tekirdağ
- Erkus, A., ve Fındıklı, M. A. (2013). Psikolojik Sermayenin İş Tatmini, İş Performansı ve İşten Ayrılma Niyeti Üzerindeki Etkisine Yönelik Bir Araştırma/A Research On The Impact Of Psychological Capital To Job Satisfaction, Job Performance And Intention To Quit. *Istanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 42(2), 302.
- Ertaş, A.(2010). *Türk İş Piyasasında Beşeri Sermaye'nin Rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Çalışma Ekonomisi Anabilim Dalı. Sakarya Üniversitesi, Sakarya
- Fredrickson, B. L. (2001). The Role Of Positive Emotions İn Positive Psychology: The Broaden-And-Build Theory Of Positive Emotions. *American Psychologist*,56(3), 218.
- Fredrickson, B. L. (2003). The Value Of Positive Emotions. *American Scientist*, 91(4), 330-335.

- Fredrickson, B. L., & Losada, M. F. (2005). Positive Affect And The Complex Dynamics Of Human Flourishing. *American Psychologist*, 60(7), 678.
- Fineburg, A. C. (2004). Introducing Positive Psychology To The Introductory Psychology Student. *Positive Psychology In Practice*, 197-209.
- Fineman, S. (2006). On Being Positive: Concerns And Counterpoints. *Academy Of Management Review*, 31(2), 270-291.
- Gabarro, J. J. (1978). The Development Of Trust, Influence, And Expectations. *Interpersonal Behavior: Communication And Understanding In Relationships*, 290, 303.
- Gabarro, J. J. (1987). *The Dynamics Of Taking Charge*. Harvard Business Press.
- Gable, S. L., & Haidt, J. (2005). What (And Why) Is Positive Psychology?. *Review Of General Psychology*, 9(2), 103.
- Gelbal, S. (1991). Problem Çözme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(6).
- Genç, S. Z. ve Kalafat, T. (2007). Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları İle Problem. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(22), 10-22.
- Giordano, G. N., and Lindström, M. (2011). Social Capital And Change In Psychological Health Over Time. *Social Science & Medicine*, 72(8), 1219-1227.
- Goldsmith, A. H., Veum, J. R., & Darity, W. (1997). The Impact Of Psychological And Human Capital On Wages. *Economic Inquiry*, 35(4), 815-829.
- Gooty, J., Gavin, M., Johnson, P. D., Frazier, M. L., ve Snow, D. B. (2009). In The Eyes Of The Beholder Transformational Leadership, Positive Psychological Capital, And Performance. *Journal Of Leadership & Organizational Studies*, 15(4), 353-367.
- Gökbüzoğlu, B. (2008). *Ergenlerin Saldırganlık Düzeyleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri ABD Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı. İstanbul.
- Güçlü, N. (2003). Lise Müdürlerinin Problem Çözme Becerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 160, 272-300.

- Güloğlu, B., ve Kararmak, Ö. (2010). Üniversite Öğrencilerinde Yalnızlığın Yordayıcısı Olarak Benlik Saygısı ve Psikolojik Sağlık. *Ege Eğitim Dergisi*, 11(2).
- Harter, S. (2000). Authenticity. *Handbook Of Positive Psychology*. Oxford University Press.
- Hazır-Bıkmaz, F. (2004). Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz Yeterlilik İnancı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, *Milli Eğitim Dergisi*, 161(28.04), 2006.
- Healy, T.,& Côté, S. (2001). *The Well-Being Of Nations: The Role Of Human And Social Capital. Education And Skills*. Organisation For Economic Cooperation And Development, 2 Rue Andre Pascal, F-75775 Paris Cedex 16, France.
- Hefferon, K., ve Boniwell, I. (2014). *Pozitif Psikoloji: Kuram, Araştırma ve Uygulamalar*. T. Doğan, & G. Ekici (Eds.).
- Hepner, P. (1988). *The problem solving inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- http://Www.Tdk.Gov.Tr/İndex.Php?Option=Com_Gts&Arama=Gts&Guid=Tdk.Gts.58f9b890b6cd0.06166635 (Erişim: 25.04.2017).
- Hodgson, G. M. (2014). What is Capital? Economists And Sociologists Have Changed Its Meaning: Should It Be Changed Back? *Cambridge Journal Of Economics*, 38, 1063-1086.
- Hui, Q., Cao, X., Lou, L., ve He, H. (2014). Empirical Research On The İnfluence Of Organizational Support On Psychological Capital. *American Journal Of Industrial And Business Management*, 4(04), 182.
- İşık, T. Ş. (2000). *İlköğretim Okulu Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Kişilerarası Problem Çözme Beceri Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İslamoğlu, A. H., ve Alnıaçık, Ü. (2013). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. İstanbul: Beta Yayıncılık,
- İşmen, A. E. (2001). Duygusal Zekâ ve Problem Çözme. *Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı13, Sayfa: 111-124

- İyem, C. ve Erol, E. (2013). Mesleki Yönelimlerde Bireylerin Kişilik ve Demografik Özelliklerinin Rolü; Sakarya Üniversitesi İşletme Bölümü Örneği. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 5(1), 137-146.
- Jensen, S. M., ve Luthans, F. (2006). Relationship Between Entrepreneurs' Psychological Capital And Their Authentic Leadership. *Journal Of Managerial Issues*, 254-273.
- Jørgensen, I. S., ve Nafstad, H. E. (2005). Positive Psychology: Historical, Philosophical, And Epistemological Perspectives. *Tidsskr Nor Psykol*, 42(10), 885-896.
- Linley, P. A., ve Joseph, S. (2004). Positive Change Following Trauma And Adversity: A Review. *Journal Of Traumatic Stress*, 17(1), 11-21.
- Kantek, F., Öztürk, N., ve Gezer, N. (2010). Bir Sağlık Yüksekokulunda Öğrencilerin Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. In *International Conference On New Trends In Education And Their Implications* (Pp. 11-13).
- Kaptan, F., ve Korkmaz, H. (2001). Fen Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(20).
- Kara, E. (2014). *İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin İş Doyumu İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul
- Karabulutlu, E. Y., Yılmaz, S. ve Yurttaş, A. (2011). Öğrencilerin duygusal zekâ düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 2(2), 75-79.
- Karacaoğlu, K., ve İnce, A. G. F. (2013). Pozitif Örgütsel Davranışın Örgütsel Sinizm Üzerindeki Etkileri: Kayseri İlindeki İmalat Sanayi İşletmelerinde Bir Uygulama. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(1).
- Karakuş, M., ve Çobanoğlu, N. (2013). İlkokullarda Entelektüel Sermayenin Ölçülmesi ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(4), 158-181.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları

- Kaya, A., Balay, R., ve Demirci, Z. (2014). Ortaöğretimde Görev Yapan Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeylerinin İncelenmesi (Şanlıurfa İli Örneği). *Electronic Journal Of Social Sciences*, 13(48).
- Kaya, Ş. D. ve Zerenler, M. (2014). Çalışma Hayatında Psikolojik Sermaye, *Mesleki Bağlılık ve Kariyer Planlamasına Genel Bakış*. Ankara: Nobel Yay.
- Keleş, H. N. (2011). Pozitif Psikolojik Sermaye: Tanımı, Bileşenleri ve Örgüt Yönetimine Etkileri, *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(2).
- Keser, S. (2013). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Otantik Liderlik Ve Psikolojik Sermaye Özelliklerinin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Kesken, J., ve Ayyıldız, N. A. (2008). Liderlik Yaklaşımlarında Yeni Perspektifler: Pozitif ve Otantik Liderlik. *Ege Academic Review*, 8(2), 729-754.
- Koç, A. (2013). Beşeri Sermaye ve Ekonomik Büyüme İlişkisi: Yatay Kesit Analizi İle Ab Ülkeleri Üzerine Bir Değerlendirme. *Maliye Dergisi*, (165), 241-285.
- Korkmaz, M. (2006). Okul Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri İle Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 46, 199-226.
- Koray, Ö., ve Azar, A. (2008). Ortaöğretim Öğrencilerinin Problem Çözme ve Mantıksal Düşünme Becerilerinin Cinsiyet ve Seçilen Alan Açısından İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1), 125-136.
- Korkut, F. (2002). Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23).
- Kösemen, İ. B. (2010). *Sosyal Sermaye Kuramı Çerçevesinde Türkiye’de Özel Sektörün Kültür ve Sanat Yatırımları*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Larson, M., ve Luthans, F. (2006). Potential Added Value Of Psychological Capital İn Predicting Work Attitudes. *Journal Of Leadership & Organizational Studies*, 13(1), 45-62.

- Linley, A. P., Joseph, S., Harrington, S., ve Wood, A. M. (2006). Positive Psychology: Past, Present, And (Possible) Future. *The Journal Of Positive Psychology*, 1(1), 3-16.
- Linley, A. (2009). Positive Psychology (History). *The Encyclopedia Of Positive Psychology*. Wiley-Blackwell. Pp. 1--742 (2009)
- Luhmann, N. (1979). *Trust; And, Power: Two Works*, Chichester; New York: J.
- Luszczynska, A., Scholz, U., and Schwarzer, R. (2005). The General Self-Efficacy Scale: Multicultural Validation Studies. *The Journal Of Psychology*, 139(5), 439-457.
- Luthans, F. (2002). The Need For And Meaning Of Positive Organizational Behavior. *Journal Of Organizational Behavior*, 23(6), 695-706.
- Luthans, F., and Avolio, B. J. (2009). The Point Of Positive Organizational Behaviour. *Journal Of Organizational Behavior*, 30(2), 291-307.
- Luthans, F., Avey, J. B., Avolio, B. J., Norman, S. M., and Combs, G. M. (2006). Psychological Capital Development: Toward A Micro-Intervention. *Journal Of Organizational Behavior*, 27(3), 387-393.
- Luthans, F., Avey, J. B., Avolio, B. J., and Peterson, S. J. (2010). The Development And Resulting Performance Impact Of Positive Psychological Capital. *Human Resource Development Quarterly*, 21(1), 41-67.
- Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., and Norman, S. M. (2007). Positive Psychological Capital: Measurement And Relationship With Performance And Satisfaction. *Personnel Psychology*, 60(3), 541-572.
- Luthans, F., Avolio, B. J., Walumbwa, F. O., and Li, W. (2005). The Psychological Capital Of Chinese Workers: Exploring The Relationship With Performance. *Management And Organization Review*, 1(2), 249-271.
- Luthans, F., and Jensen, S. M. (2002). Hope: A New Positive Strength For Human Resource Development. *Human Resource Development Review*, 1(3), 304-322.
- Luthans, F., Luthans, K. W., and Luthans, B. C. (2004). Positive Psychological Capital: Beyond Human And Social Capital. *Business Horizons*, 47(1), 45-50.

- Luthans, F., Norman, S. M., Avolio, B. J., and Avey, J. B. (2008). The mediating role of psychological capital in the supportive organizational climate—employee performance relationship. *Journal of organizational behavior*, 29(2), 219-238.
- Luthans, F., Vogelgesang, G. R., and Lester, P. B. (2006). Developing The Psychological Capital Of Resiliency. *Human Resource Development Review*, 5(1), 25-44.
- Luthans, F., and Youssef, C. M. (2004). Human, Social, And Now Positive Psychological Capital Management:: Investing In People For Competitive Advantage. *Organizational Dynamics*, 33(2), 143-160.
- Luthans, F., and Youssef, C. M. (2007). Emerging Positive Organizational Behavior. *Journal Of Management*, 33(3), 321-349.
- Luthans, F., Youssef, C. M., and Avolio, B. J. (2007). *Psychological Capital: Developing The Human Competitive Edge* (P. 3). Oxford: Oxford University Press.
- Luthans, F., Youssef, C. M., and Rawski, S. L. (2011). A Tale Of Two Paradigms: The Impact Of Psychological Capital And Reinforcing Feedback On Problem Solving And Innovation. *Journal Of Organizational Behavior Management*, 31(4), 333-350.
- Macinnis, D. J., and De Mello, G. E. (2005). The Concept Of Hope And Its Relevance To Product Evaluation And Choice. *Journal Of Marketing*, 69(1), 1-14.
- Madran, C., ve Akdoğan, T. (2010). Satıcıların Kişilikleri İle Performanslarının İlişkisi; Beş Faktör Modeline Göre Bir Analiz. *Journal Of The Cukurova University Institute Of Social Sciences*, 19(1).
- Masten, A. S., Reed, M. G. J., Snyder, C. R., and Lopez, S. J. (2002). Handbook Of Positive Psychology. *Handbook Of Positive Psychology*.
- Masten, A. S., and Reed, M. G. (2002). J.(2002). Resilience İn Development. *Handbook Of Positive Psychology*, 74-88.
- Met, Ö. L. (2010). Pozitif psikolojinin örgütsel davranışın gelişmesi üzerinde etkileri ve psikolojik sermaye kavramı, *Çukurova Üniversitesi 18. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler Kitabı*, 889-895.
- Morgan, C. T. (1999). *Psikolojiye Giriş*. (Çev. H. Arıcı ve Ark.). Ankara: Meteksan.

- Moseley, B., and Brenner, M. E. (1997). *Using Multiple Representations For Conceptual Change In Pre-Algebra: A Comparison Of Variable Usage With Graphic And Text Based Problems*. SPONS AGENCY. Office of Educational Research and Improvement (ED),. Washington, DC. PUB DATE. 1997-07-11. NOTE. 29p.
- Moseley, A.(2010). A“ Dan Z“ Ye Felsefe. Ntv Yay: Çev: Ali Süha.
- Nacar, S. F. (2010). *Sınıf Öğretmenlerinin İletişim ve Kişilerarası Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Nguyen, T. D., and Nguyen, T. T. (2011). Psychological Capital, Quality Of Work Life, And Quality Of Life Of Marketers Evidence From Vietnam. *Journal Of Macromarketing*, 1-9
- Orak, G.(2014). *Ortaokul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerileri İle İş Doyumları Arasındaki İlişki (Kayseri İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Kayseri
- Öğülmüş, S. (2006). *Kişilerarası Sorun Çözme Becerileri ve Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları
- Öğüt, A. ve Kaplan, M.(2015). Sağlık Sektöründe Psikolojik Sermayenin İş Performansı Üzerindeki Etkisi, *Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, (30), 86-99.
- Özden, Y. (2011). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Özer, N., Demirtaş, H., Üstüner, M., ve Cömert, M. (2006). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Güven Algıları. *Ege Eğitim Dergisi*, 7(1), 103-124.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç.(2013). *Örgütsel Davranış*. Eskişehir: Ekin Yayıncılık.
- Özkök, A. (2005). Disiplinler Arası Yaklaşım Dayalı Yaratıcı Problem Çözme Öğretim Programının Yaratıcı Problem Çözme Becerisine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28).
- Özsoy, C. (2007) Pierre Bourdieu'nün Temel Kavramlarına Giriş. *Sosyoloji Notları*. (1). S. 15-21. Ankara: İdeal Copy

- Özsoy, G. (2005). Problem Çözme Becerisi İle Matematik Başarısı Arasındaki İlişki. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 25, Sayı:3
- Pallant, J. (2015). *SPSS kullanma kılavuzu* (Çev. Sibel, Balcı ve Berat, Ahi.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Park, N., Peterson, C., and Seligman, M. E. (2004). Strengths Of Character And Well-Being. *Journal Of Social And Clinical Psychology*, 23(5), 603-619.
- Pesen, C. (2006). *Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Göre Matematik Öğretimi*. Pegem A Yayıncılık.
- Peterson, S. J., Luthans, F., Avolio, B. J., Walumbwa, F. O., and Zhang, Z. (2011). Psychological Capital And Employee Performance: A Latent Growth Modeling Approach. *Personnel Psychology*, 64(2), 427-450.
- Popper, K. R. (1972). *Objective Knowledge: An Evolutionary Approach*. Clarendon Press Oxford
- Rego, A., Marques, C., Leal, S., Sousa, F., & Pina e Cunha, M. (2010). Psychological capital and performance of Portuguese civil servants: exploring neutralizers in the context of an appraisal system. *The International Journal of Human Resource Management*, 21(9), 1531-1552.
- Rempel, J. K., Holmes, J.G. and Zanna, M.P. (1985). Trust In Close Relationships. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 49(1), 95-112.
- Rossel, J. and Collins, R. (2001). "Conflict Theory And Interaction Rituals: The Microfoundations Of Conflict Theory". Chapter 24. *Handbook Of Sociological Theory*. (Ed: Jonathan H. Turner). Springer Library Of Congress Cataloging-İn-Publication Data.
- Rousseau, D.M., Sıtkın, S.B., Burt, R.S. ve Camerer, C. (1998). Not So Different After All: A Cross Discipline View Of Trust. *Academy Of Management Review*, 23, 393-404.
- Rozin, P., and Royzman, E. B. (2001). Negativity Bias, Negativity Dominance, And Contagion. *Personality And Social Psychology Review*, 5(4), 296-320.

- Saban, A. (2004). Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar. *Ankara: Nobel Yayınları*.
- Sağlam Arı, G., ve Güneri Tosunoğlu, N. (2011). Geleceğin Yöneticileri Astlarına Güvende Hangi Özelliklere Öncelik Veriyor?. *Journal Of Management & Economics*, 18(2).
- Savur, N. (2013). *Otantik Liderlik ve Çalışanların Psikolojik Sermayeleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma* (Master's Thesis, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Saygılı, H. (2000). Problem Çözme Becerisi İle Sosyal ve Kişisel Uyum Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum*.
- Scheier, M. F., and Carver, C. S. (1992). Effects Of Optimism On Psychological And Physical Well-Being: Theoretical Overview And Empirical Update. *Cognitive Therapy And Research*, 16(2), 201-228.
- Scheier, M. E., and Carver, C. S. (1987). Dispositional Optimism And Physical Well-Being: The Influence Of Generalized Outcome Expectancies On Health. *Journal Of Personality*, 55(2), 169-210.
- Seligman, M.E.P. And Csikszentmihalyi, M. (2000) Positive Psychology: An Introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14.
- Seligman, M. E. (2002). Positive Psychology, Positive Prevention, And Positive Therapy. *Handbook Of Positive Psychology*, 2, 3-12.
- Seligman, M. E. P. (2002). *Authentic Happiness: Using The New Positive Psychology To Realize Your Potential For Lasting Fulfillment*. New York: Free Press.
- Senemoğlu, N. (2002). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sertaş, Ö. (2015). *Okul Yöneticilerinin Sosyotropik-Otonomik Kişilik Özellikleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi. İstanbul

- Sheldon, K. M., and King, L. (2001). Why Positive Psychology Is Necessary. *American Psychologist*, 56(3), 216.
- Smith, A. (2017). *Ulusların Zenginliği* (Çev. Ayşe Yunus, Mehmet Bakırcı). İstanbul: Alan Yayıncılık.
- Snyder, C. R. (Ed.). (2000). *Handbook Of Hope: Theory, Measures, And Applications*. Academic Press.
- Snyder, C. R., Harris, C., Anderson, J. R., Holleran, S. A., Irving, L. M., Sigmon, S. T., ... and Harney, P. (1991). The Will And The Ways: Development And Validation Of An Individual-Differences Measure Of Hope. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 60(4), 570.
- Snyder, C. R., Irving, L. M., and Anderson, J. R. (1991). Hope And Health. *Handbook Of Social And Clinical Psychology: The Health Perspective*, 162, 285-305.
- Snyder, C. R., Lopez, S. J., and Pedrotti, J. T. (2010). *Positive Psychology: The Scientific And Practical Explorations Of Human Strengths*. Usa, Sage Publications.
- Söylemez, S. (2002). Ergenlerde Problem Çözme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Bir Grup Çalışması Programının Etkisinin İncelenmesi. *Unpublished Master's Thesis. İstanbul, Türkiye: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.
- Stajkovic, A. D., and Luthans, F. (1998). Self-Efficacy And Work-Related Performance: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 124(2), 240.
- Steed, L. G. (2002). A Psychometric Comparison Of Four Measures Of Hope And Optimism. *Educational And Psychological Measurement*, 62(3), 466-482.
- Stewart, M., Reid, G., and Mangham, C. (1997). Fostering Children's Resilience. *Journal Of Pediatric Nursing*, 12(1), 21-31.
- Strauss, G. P., and Allen, D. N. (2006). The Experience Of Positive Emotion Is Associated With The Automatic Processing Of Positive Emotional Words. *The Journal Of Positive Psychology*, 1(3), 150-159.
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı Düşünce*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Sürmeli, F. (2009). *Genel Muhasebe*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

- Şahin, P.(2015a), *Hemşirelerin Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Demografik Özellikleri İle İlişkisi (Adnan Menderes Üniversitesi Uygulama ve Araştırma Hastanesi Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Şahin, H. (2015b). Psikososyal Gelişim Temelli Eğitim Programının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Duygusal Zekâlarına ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi. *Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.*
- Şahin, N., Şahin, N. H. And Heppner, P. P. (1993). The Psychometric Properties Of The Problem Solving Inventory. *Cognitive Therapy And Research*, 17(4), 379-396.
- Şahin, Z.(2014), *Kriz Yönetimive Psikolojik Sermaye Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa
- Şahin, C. (2013), Bir Eğitim Örgütü Olarak Okulun Yapısı Ve İşleyişi. Niyazi Can (Editör), *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları
- Şimşek, M., ve Kadılar, C. (2010). Türkiye’de Beşeri Sermaye, İhracat ve Ekonomik Büyüme Arasındaki İlişkinin Nedensellik Analizi. *Cü İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 11(1), 115-140.
- Şimşek, H. (1998). *21.Yüzyılın Eşiğinde Paradigmalar Savaşı: Kaostaki Türkiye*. İstanbul: Sistem Yayıncılık. No:129
- Taylan, S. (1990). Heppner’in Problem Çözme Envanterinin Uyarılama, Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışmaları. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Tekeli, G.(2010). *Lise Son Sınıf Öğrencileri İle Üniversite Öğrencileri Arasında Bir Karşılaştırma: Akademik Benlik Yeterliği, Denetim Odağı, Stresle Başa Çıkma ve Problem Çözme Becerisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi. Ankara
- Tettegah, S. (2002). Teachers, İdentity, Psychological Capital And Electronically Mediated Representations Of Cultural Consciousness. In *Proceedings Of The 14th Ed-Media World Conference On Educational Multimedia, Hypermedia And Telecommunications* (Pp. 100-101).

- Topaloğlu, T., ve Özer, P. S. (2014). Psikolojik Sermaye İle İş Performansı Arasındaki İlişkiye Otantik Liderliğin Düzenleyici Etkisi. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 6(1).
- Tösten, R. (2015). *Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algularının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftiş Planlama ve Ekonomisi Bilim Dalı. Gaziantep
- Tösten, R. ve Özgan, H. (2014). Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Ekev Akademi Dergisi*. 18(59), 429-440.
- TRT Haber, 2018. <http://www.trthaber.com/haber/egitim/meb-ogrenci-ve-ogretmen-sayisini-acikladi-240037.html> E. T.: 11.02.2018
- Tschannen-Moran, M. (2003). Fostering Organizational Citizenship: Transformational Leadership And Trust. W. K. Hoy ve C. G. Miskel (Ed.), *Studies In Leading And Organizing Schools* (S. 157-179). Greenwich: Information Age Publishing.
- Turner, N., Barling, J., ve Zacharatos, A. (2002). Positive Psychology At Work. *Handbook Of Positive Psychology*, 52, 715-728.
- Ulupınar, S. (1997). Hemşirelik Eğitiminin Öğrencilerin Sorun Çözme Becerilerine Etkisi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Anabilim Dalı*.
- Ünal, A. Z. (2004). *Sosyal Tabakalaşma Bağlamında Pierre Bourdieu'nün Kültürel Sermaye Kavramı*, (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Üstün, A., ve Bozkurt, E. (2003). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kendilerini Algılayışlarına Göre Problem Çözme Becerilerini Etkileyen Bazı Mesleki Faktörler, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13.
- Vandenbos, G. R. (2007). *Apa Dictionary Of Psychology*. American Psychological Association.
- Wolf, H. (2004). "Capital". George Ritzer (Ed.), *Encyclopedia Of Social Theory*. London: Sage Publication.

- Wood, R., and Bandura, A. (1989). Impact Of Conceptions Of Ability On Self-Regulatory Mechanisms And Complex Decision Making. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 56(3), 407.
- Yanbastı, G. (1990). *Kişilik Kuramları*, Ege Üniversitesi Basımevi, İzmir
- Yapıcı, Ş. (2001). Sınıf öğretmenlerinin kişilik profilleri, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 213-225
- Yaylalı, M. ve Lebe, F. (2011). Beşeri Sermaye İle İktisadi Büyüme Arasındaki İlişkinin Ampirik Analizi. *Marmara University Journal Of The Faculty Of Economic & Administrative Sciences*, 30(1).
- Yazlık, D. Ö. (2015). *Problem Çözme Basamaklarına Dayalı Bireyselleştirilmiş Web Tabanlı Matematik Öğrenme Ortamının Tasarlanması, Uygulanması, Değerlendirilmesi ve Öğrenci Başarısına Etkisi*, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya
- Yıldırım, B., ve Özkahraman, Ş. (2011). Hemşirelikte Problem Çözme. *SDÜ Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2(3), 155-159.
- Yıldız, S. A. (2003). Ebeveynin Problem Çözme Becerisini Geliştirmeye Yönelik Deneysel Bir Çalışma. *Doktora Tezi, İstanbul Üniv., İstanbul*.
- Yüce, E. (2007). Simgesel Seçkinler ve Habitus: Hürriyet Gazetesi'nde Köşe Yazarlığı, *Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara*
- Zhao, Z., and Hou, J. (2009). The Study On Psychological Capital Development Of Intrapreneurial Team. *International Journal Of Psychological Studies*, 1(2), 35.

EKLER

Ek-1: Ölçek Formu

ÖĞRETMENLERİN POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE ALGILARININ PROBLEM ÇÖZME BECERİSİNE ETKİSİ

Değerli meslektaşım,

Uygulanan bu ölçme aracı, yüksek lisans tezimde kullanılmak üzere öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarının problem çözme becerilerine etkisini incelemek amaçlanmaktadır. Ölçme aracı üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm öğretmenlerin kişisel bilgilerine dair sorulardan oluşmaktadır. İkinci bölümde öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarına yönelik sorular sorulmuştur. Üçüncü bölümde de öğretmenlerin problem çözme becerilerine yönelik sorulara yer verilmiştir. Size uygun olan seçeneğin içine 'X' işareti koyarak cevaplayabilirsiniz.

Soruları cevaplarken göstereceğiniz samimiyet araştırmanın güvenilirliği açısından önem arz etmektedir. Araştırmadan elde edilen veriler sadece akademik amaçlarla kullanılıp başka bir amaç için kullanılmayacaktır. Şimdiden göstereceğiniz hassasiyetten dolayı teşekkür ederim.

Sabri ANIK

Siirt Üniversitesi

(Eğitim Bilimleri A.B.D.)

E-Posta: sabrianik@hotmail.com

I.BÖLÜM: KİŞİSEL BİLGİLER				
1.Cinsiyetiniz?	<input type="checkbox"/> Kadın	<input type="checkbox"/> Erkek		
2.Medeni Durumunuz?	<input type="checkbox"/> Evli	<input type="checkbox"/> Bekâr		
3.Yaşınız?	<input type="checkbox"/> 22-29 Arası	<input type="checkbox"/> 30-39 Arası	<input type="checkbox"/> 40 ve Üzeri	
4.Mesleki Kıdeminiz?	<input type="checkbox"/> 1-5 Arası	<input type="checkbox"/> 6-10 Arası	<input type="checkbox"/> 11-16 Arası	<input type="checkbox"/> 17 ve Üzeri
5.Mezuniyet Durumunu?	<input type="checkbox"/> Lisans	<input type="checkbox"/> Yüksek Lisans		
6.Çalıştığınız Okul Türü?	<input type="checkbox"/> İlkokul	<input type="checkbox"/> Ortaokul	<input type="checkbox"/> Lise	
7.Okulunuzdaki Öğretmen Sayısı?	<input type="checkbox"/> 1-20 Arası	<input type="checkbox"/> 21-40 Arası	<input type="checkbox"/> 41 ve Üstü	
8.Okuldaki Mesai Tanzimi?	<input type="checkbox"/> İkili Öğretim	<input type="checkbox"/> Normal Öğretim		
9.Maaşınızdan memnun musunuz?	<input type="checkbox"/> Evet	<input type="checkbox"/> Kısmen	<input type="checkbox"/> Hayır	

S.No	II.BÖLÜM: POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE ÖLÇEĞİ	Tamamen Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Kararsızım	Az Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.	Yaptığım işlerin tüm aşamalarında kendimden eminimdir.					
2.	Kendime güvenirim.					
3.	Başarı için yapmam gerekeni biliyorum.					
4.	Beni zorlayan işlerde kimden yardım alacağımı bilirim.					
5.	Hayat dolu bir insanımdır					
6.	Enerji doluyum.					
7.	Hayat güzeldir.					
8.	Güler yüzlüyüm.					

9.	Toplumla iç içe yaşamak bana huzur veriyor.					
10.	Mesleki sorumluluklarımın farkındayım.					
11.	Öğrencilerimin sorunlarını çözmekte istekliyim.					
12.	Mesleğimde güvenilir birisi olduğumu söylerler.					
13.	Yaptığım her iş için hesap verebilirim.					
14.	Mesleğimle ilgili konularda istenirse bir grubu bilgilendiririm.					
15.	Okulumun bir problemi olduğunda çözüm için gerekirse tüm mercilerle görüşürüm.					
16.	Okulum için yeni fikirler geliştiririm.					
17.	Mesleki konularda kurumumu temsil edebilirim.					
18.	Çalışma hayatımda şeffaf olmayı tercih ederim					
19.	Öğrencilerimin eğitimi için çevredeki olumsuzluklarla mücadele ederim.					
20.	Kurumumdaki bir sorun için yapıcı katkılar sağlarım.					
21.	Beklenmedik sorunlara çözümler geliştirebilirim.					
22.	Zorluklar mücadele azmimi artırır.					
23.	Güçlükler karşısında mücadele ederim.					
24.	Yaşadığım problemler beni olgunlaştırır.					
25.	Mesleğimi icra ederken aynı anda birçok işin üstesinden gelirim.					
26.	Öğretmenlik hayatımda karşılaşılabileceğim problemlerle bir şekilde başedebilirim.					

S.No	III.BÖLÜM: PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ ÖLÇEĞİ						
		Hep Böyle Davranırım	Çoğunlukla Böyle Davranırım	Sıklıkla Böyle Davranırım	Arada Sırada Böyle Davranırım	Ender Olarak Böyle Davranırım	Hiç Böyle Davranmam
1	Bir sorunumu çözmek için kullandığım çözüm yolları başarısız ise bunların neden başarısız olduğunu araştırmam.						
2	Zor bir sorunla karşılaştığımda ne olduğunu tam olarak belirleyebilmek için nasıl bilgi toplayacağımı uzun boylu düşünmem.						
3	Bir sorunumu çözmek için gösterdiğim ilk çabalar başarısız olursa o sorun ile başa çıkabileceğimden şüpheye düşerim.						
4	Bir sorunumu çözdükten sonra bu sorunu çözerken neyin işe yaradığını, neyin yaramadığını ayrıntılı olarak düşünmem.						
5	Sorunlarımı çözmek konusunda genellikle yaratıcı ve etkili çözümler üretebilirim.						
6	Bir sorunumu çözmek için belli bir yolu denedikten sonra durur ve ortaya çıkan sonuç ile olması gerektiğini düşündüğüm sonucu karşılaştırırım.						
7	Bir sorunum olduğunda onu çözebilmek için başvurabileceğim yolların hepsini düşünmeye çalışırım.						
8	Bir sorunla karşılaştığımda neler hissettiğimi anlamak için duygularımı incelerim.						
9	Bir sorun kafamı karıştırdığında duygu ve düşüncelerimi somut ve açık seçik terimlerle ifade etmeye uğraşmam.						
10	Başlangıçta çözümünü fark etmesem de sorunlarımın çoğunu çözmeye yeteneğim vardır.						
11	Karşılaştığım sorunların çoğu, çözebileceğimden daha zor ve karmaşıktır.						
12	Genellikle kendimle ilgili kararları verebilirim ve bu kararlardan hoşnut olurum.						
13	Bir sorunla karşılaştığımda onu çözmek için genellikle aklıma gelen ilk yolu izlerim.						
14	Bazen durup sorunlarım üzerinde düşünmek yerine, gelişiğizel sürüklenip giderim.						

15	Bir sorunla ilgili olası bir çözüm yolu üzerinde karar vermeye çalışırken seçeneklerimin başarı olasılığını tek tek değerlendirmem.						
16	Bir sorunla karşılaştığımda, başka konuya geçmeden önce durur ve o sorun üzerinde düşünürüm.						
17	Genellikle aklıma ilk gelen fikir doğrultusunda hareket ederim.						
18	Bir karar vermeye çalışırken her seçeneğin sonuçlarını ölçer, tartar, birbirleriyle karşılaştırır, sonra karar veririm.						
19	Bir sorunumu çözmek üzere plan yaparken o planı yürütebileceğime güvenirim.						
20	Belli bir çözüm planını uygulamaya koymadan önce, nasıl bir sonuç vereceğini tahmin etmeye çalışırım.						
21	Bir soruna yönelik olası çözüm yollarını düşünürken çok fazla seçenek üretmem.						
22	Bir sorunumu çözmeye çalışırken sıklıkla kullandığım bir yöntem, daha önce başıma gelmiş benzer sorunları düşünmektir.						
23	Yeterince zamanım olur ve çaba gösterirsem karşılaştığım sorunların çoğunu çözebileceğime inanıyorum.						
24	Yeni bir durumla karşılaştığımda ortaya çıkabilecek sorunları çözebileceğime inancım vardır.						
25	Bazen bir sorunu çözmek için çabaladığım halde, bir türlü esas konuya giremediğim ve gereksiz ayrıntılarla uğraştığım duygusunu yaşarım.						
26	Ani kararlar verir ve sonra pişmanlık duyarım.						
27	Yeni ve zor sorunları çözebilme yeteneğime güveniyorum.						
28	Elimdeki seçenekleri karşılaştırırken ve karar verirken kullandığım sistematik bir yöntem vardır.						
29	Bir sorunla başa çıkma yollarını düşünürken çeşitli fikirleri birleştirmeye çalışmam.						
30	Bir sorunla karşılaştığımda, bu sorunun çıkmasında katkısı olabilecek benim dışındaki etmenleri genellikle dikkate almam.						
31	Bir konuyla karşılaştığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, durumu gözden geçirmek ve konuyla ilgili olabilecek her türlü bilgiyi dikkate almaktır.						
32	Bazen duygusal olarak öylesine etkilenirim ki, sorunumla başa çıkma yollarından pek çoğunu dikkate bile almam.						
33	Bir karar verdikten sonra, ortaya çıkan sonuç genellikle benim beklediğim sonuca uyar.						
34	Bir sorunla karşılaştığımda, o durumla başa çıkabileceğimden genellikle eminimdir.						
35	Bir sorunun farkına vardığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, sorunun tam olarak ne olduğunu anlamaya çalışmaktır.						

Ek-2: Valilik Onay Yazısı

T.C.
ŞIRNAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 94423626-821.99-E.18085708

31.10.2017

Konu : Tez Çalışması
(Sabri ANIK)

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi : Siirt Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 29.09.2017 ve 4093 sayılı yazısı.

Siirt Üniversitesinin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Sabri ANIK yürütmekte olduğu "Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Algılarının Problem Çözme Becerisine Etkisi" adlı tez çalışmasını ilimiz merkez ilkokul, ortaokul ve lise müdürlüklerinde görev yapan öğretmenlere uygulamayı planlamaktadır.

Söz konusu tez çalışmasının ilimiz merkez ilkokul, ortaokul ve lise müdürlüklerinde yapılmasında şubemizce herhangi bir sakınca görülmemektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Mehmet TATAR
Şube Müdürü

OLUR
31.10.2017
Nurettin YILMAZ
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:İlgi yazı ve ekleri (6 sayfa)

Ek-3: Pozitif Psikolojik Sermayeye Dair Betimsel İstatistik

	N	\bar{X}	Ss	Skewness		Kurtosis	
	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Sh	Statistic	Sh
Pps1	496	4,0303	,93262	-1,201	,110	1,411	,219
Pps2	496	4,2222	,89618	-1,450	,110	2,321	,219
Pps3	496	4,1818	,88265	-1,355	,110	2,113	,219
Pps4	496	4,0948	,89278	-1,196	,110	1,606	,219
Pps5	496	3,9394	1,04271	-,984	,110	,509	,219
Pps6	496	3,8947	1,06223	-1,027	,110	,578	,219
Pps7	496	3,9919	1,05980	-1,160	,110	,862	,219
Pps8	496	4,0548	1,00857	-1,190	,110	1,044	,219
Pps9	496	3,9453	1,04594	-1,082	,110	,740	,219
Pps10	496	4,2929	,80469	-1,234	,110	1,614	,219
Pps11	496	4,2638	,83723	-1,447	,110	2,689	,219
Pps12	496	4,2117	,85372	-1,359	,110	2,394	,219
Pps13	496	4,2348	,89076	-1,495	,110	2,666	,219
Pps14	496	4,1331	,91808	-1,195	,110	1,438	,219
Pps15	496	4,0403	,92025	-1,095	,110	1,269	,219
Pps16	496	3,9718	,97401	-1,089	,110	,998	,219
Pps17	496	4,0485	,94156	-1,161	,110	1,505	,219
Pps18	496	4,2238	,89008	-1,490	,110	2,590	,219
Pps19	496	4,1131	,94030	-1,325	,110	1,805	,219
Pps20	496	4,1169	,88217	-1,205	,110	1,638	,219
Pps21	496	4,0706	,93908	-1,170	,110	1,422	,219
Pps22	496	4,0766	,93753	-1,128	,110	1,204	,219
Pps23	496	4,1616	,96930	-1,425	,110	1,879	,219
Pps24	496	4,1734	,92887	-1,384	,110	1,991	,219
Pps25	496	4,0464	,93629	-1,145	,110	1,323	,219
Pps26	496	4,1455	,90512	-1,391	,110	2,320	,219
Valid N (listwise)	496						

Ek-4: Problem Çözme Becerisine Dair Betimsel İstatistik

	N	\bar{X}	Ss	Skewness		Kurtosis	
	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic	Sh	Statistic	Sh
pcb1	496	4,2999	1,77655	-,645	,110	-1,045	,219
pcb2	496	4,5395	1,57590	-,921	,110	-,331	,219
pcb3	496	4,4131	1,54059	-,789	,110	-,484	,219
pcb4	496	4,5355	1,62018	-,840	,110	-,598	,219
pcb5	496	4,4865	1,35189	-,922	,110	,161	,219
pcb6	496	4,5429	1,34960	-,938	,110	,240	,219
pcb7	496	4,6311	1,31319	-,970	,110	,189	,219
pcb8	496	4,4460	1,39792	-,813	,110	-,232	,219
pcb9	496	3,0470	1,67448	,353	,110	-1,138	,219
pcb10	496	4,3025	1,42030	-,747	,110	-,267	,219
pcb11	496	3,7275	1,55242	-,244	,110	-,999	,219
pcb12	496	4,4360	1,44880	-,764	,110	-,392	,219
pcb13	496	3,2601	1,53822	,124	,110	-,980	,219
pcb14	496	4,0983	1,59280	-,528	,110	-,843	,219
pcb15	496	4,1114	1,60143	-,447	,110	-,962	,219
pcb16	496	4,2825	1,45764	-,704	,110	-,388	,219
pcb17	496	3,1634	1,49412	,258	,110	-,964	,219
pcb18	496	4,5041	1,29995	-,793	,110	-,041	,219
pcb19	496	4,5794	1,34705	-,946	,110	,100	,219
pcb20	496	4,3696	1,41954	-,780	,110	-,285	,219
pcb21	496	3,8706	1,66675	-,293	,110	-1,197	,219
pcb22	496	4,2802	1,42462	-,516	,110	-,689	,219
pcb23	496	4,6708	1,35238	-1,017	,110	,313	,219
pcb24	496	4,6144	1,36692	-,964	,110	,169	,219
pcb25	496	3,4491	1,53707	-,055	,110	-1,085	,219
pcb26	496	3,7062	1,57330	-,240	,110	-1,023	,219
pcb27	496	4,3423	1,42360	-,672	,110	-,485	,219
pcb28	496	3,9836	1,46740	-,430	,110	-,742	,219
pcb29	496	2,9139	1,64801	,492	,110	-1,007	,219
pcb30	496	4,0652	1,65040	-,392	,110	-1,111	,219
pcb31	496	4,2388	1,51961	-,621	,110	-,656	,219
pcb32	496	3,3259	1,58647	,155	,110	-1,103	,219
pcb33	496	4,2531	1,28599	-,637	,110	-,167	,219
pcb34	496	2,5241	1,23957	,689	,110	-,108	,219
pcb35	496	4,8187	1,27673	-1,048	,110	,365	,219
Valid N (listwise)	496						

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı	Sabri ANIK
Doğum Yeri ve Tarihi	Şırnak- 01.08.1986

Eğitim Durumu	
Lise	Üsküdar Haydarpaşa Anadolu Lisesi
Lisans	Dicle Üniversitesi Siirt Eğitim Fakültesi
Yüksek Lisans	Siirt Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi
Yabancı Diller	İngilizce

Bilimsel Faaliyetler		
1	Öğretmenlerin Görev Yaptığı İlin Çevresel Koşulları ve Örgütsel Bağlılık Algı Düzeyleri	The Antropologist (2016)
2	Yönetici Atama Sürecinde Son Meydana Gelen Düzenlemelere İlişkin Okul Müdürlerinin Görüşleri Üzerine Nitel Bir Çalışma	VII.International Congress Of Educational Supervision (İzmir)
3	The Perceptions Of The Teachers And School Managers Relating To The “Digital Leadership”: A Metaphorical Study	Hakem Değerlendirmesinde
4	The Impact of Parental Attitudes on Problem Solving Skills in High School Students: Case of Silvan	ERIC Dergisi 2017
5	Okul Yöneticilerinin Otantik Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Motivasyon ve Mobbing (Yıldırma) Yaşama Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi	12. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi (11-13 Mayıs 2017 Ankara)
6	Siirt Üniversitesi Öğrenci Profili ve Harcama Analizi	Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi
7	Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Algılarının Problem Çözme Becerisine Etkisi	EYFOR 8 (19-21 Ekim 2017 Ankara)

İş Deneyimi	
Çalıştığı Kurumlar	Silopi Hürriyet İlkokulu, Silopi İpekyolu İlkokulu, Silopi Çiftlik İlk-ortaokulu, Şırnak Balveren İlk-ortaokulu, Şırnak Sema Cıngıllıoğlu İlkokulu

İletişim	
E-Posta	sabrianik@hotmail.com