

T.C.  
GAZIANTEP ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL DESTEK ALGISININ  
SOSYAL SORUMLULUK TEMELLİ LİDERLİK ÜZERİNE  
ETKİSİ:  
POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYENİN ARACILIK ROLÜ**

**DOKTORA TEZİ**

FATİME EROL

GAZIANTEP  
TEMMUZ 2019

2019

EĞİTİM BİLİMLERİ ABD

GAZIANTEP ÜNİVERSİTESİ

DOKTORA TEZİ

FATİME EROL



T.C.  
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL DESTEK ALGISININ  
SOSYAL SORUMLULUK TEMELLİ LİDERLİK  
ÜZERİNE ETKİSİ:  
POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYENİN ARACILIK  
ROLÜ**

**DOKTORA TEZİ**

FATİME EROL


Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Fatih BOZBAYINDIR

GAZİANTEP  
TEMMUZ 2019

**JÜRİ ONAY SAYFASI**

**Öğrencinin Adı ve Soyadı** : Fatime EROL  
**Üniversite** : Gaziantep Üniversitesi  
**Enstitü** : Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
**Anabilim Dalı ve Program** : Eğitim Bilimleri ABD / Eğitim Yönetimi, Teftişi,  
Planlaması ve Ekonomisi  
**Tezin Başlığı** : Öğretmenlerin Örgütsel Destek Algısının Sosyal  
Sorumluluk Temelli Liderlik Üzerine Etkisi: Pozitif  
Psikolojik Sermayenin Aracılık Rolü  
**Tezin Savunma Tarihi** : 04/07/2019

Bu tezin Doktora tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.

  
Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI  
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımızca (tarafımızca) okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

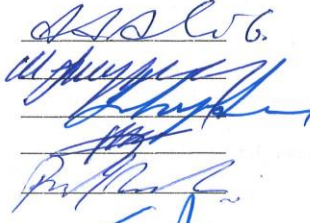
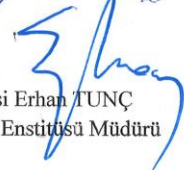
  
Dr. Öğr. Üyesi Fatih BOZBAYINDIR  
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri:

Doç. Dr. Habib ÖZKAN  
Doç. Dr. Mahmut SAĞIR  
Dr. Öğr. Üyesi Fatih BOZBAYINDIR (Jüri Başkanı)  
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Murat ÇAY  
Dr. Öğr. Üyesi Rasim Tösten

İmzası

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Dr. Öğr. Üyesi Erhan TUNÇ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

**ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI**

Tez yazma sürecinde, bilimsel ve etik ilkelere uydugumu, yararlandigim tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

İmza:



Adı ve Soyadı: Fatime EROL

Öğrenci Numarası: 201627209

Tezin Savunma Tarihi: 04.07.2019

## ÖZET

### ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL DESTEK ALGISININ SOSYAL SORUMLULUK TEMELLİ LİDERLİK ÜZERİNE ETKİSİ: POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYENİN ARACILIK ROLÜ

EROL, Fatime

Doktora Tezi,

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Programı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Fatih BOZBAYINDIR

Temmuz-2019, xviii+278 sayfa

Bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin algılanan örgütsel destek, pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Ayrıca algılanan örgütsel destek ve pozitif psikolojik sermayenin, sosyal sorumluluk temelli liderlik davranışına etkisini öğretmen görüşleriyle incelemektir. Araştırmada nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın nicel kısmı, ilişkisel tarama yöntemiyle, nitel kısmı ise durum çalışması deseninde çalışılmıştır. Araştırmanın nicel kısmında veri toplamak amacıyla; “Algılanan Örgütsel Destek Ölçeği”, “Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği” ve “Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Ölçeği”, nitel kısmında ise yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Kilis Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı okullarda çalışan 1660 öğretmen, çalışmanın evrenini oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel kısmına, evrenden basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 335 öğretmen katılmıştır. Nitel kısmının çalışma grubu ise araştırmanın nicel örnekleme içerisinde maksimum çeşitlilik yöntemiyle seçilen 22 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın nicel kısmında, ölçme araçlarıyla toplanan veriler; betimsel analiz yöntemi ve Pearson korelasyon yöntemiyle analiz edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin örgütsel destek algısının sosyal sorumluluk temelli liderlik üzerindeki etkisinde, pozitif psikolojik sermayenin aracılık rolünü belirlemek amacıyla, yapısal eşitlik modellemesiyle yol analizi yapılmıştır. Aracılık rolünün anlamlılığını belirlemek için Sobel testi kullanılmıştır. Araştırmanın nitel kısmında veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Nicel analiz sonuçları; öğretmenlerin örgütsel destek algılarıyla, sosyal sorumluluk temelli liderlik ve pozitif psikolojik sermaye arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişkinin olduğu göstermiştir. Algılanan örgütsel desteğin, sosyal sorumluluk temelli liderlik üzerindeki etkisinde, pozitif psikolojik sermayenin tam aracılık rolünün olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin sosyal sorumluluk temelli liderlik davranışı gösterebilmesi için pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin ve örgütsel destek algılarının gelişmiş olmasının gerekli görüldüğü yönünde öğretmenlerin görüş bildirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Öğretmen, algılanan örgütsel destek, pozitif psikolojik sermaye, sosyal sorumluluk temelli liderlik, aracılık etkisi.

**ABSTRACT****THE EFFECT OF TEACHERS' PERCEPTION OF ORGANIZATIONAL SUPPORT ON SOCIAL RESPONSIBILITY-BASED LEADERSHIP: THE MEDIATION ROLE OF POSITIVE PSYCHOLOGICAL CAPITAL**

EROL, Fatime

Doctorate Thesis,

Department of Educational Sciences

Department of Educational Administration, Supervision, Planning and Economy

Supervisor: Assistant Prof. Dr. Fatih BOZBAYINDIR

July-2019, xviii+278 pages

The aim of this study is to determine the relationship between teachers' perceived organizational support, positive psychological capital and social responsibility based leadership levels. Moreover, the effects of perceived organizational support and positive psychological capital on social responsibility-based leadership behavior are examined within the scope of teacher views. In this study, mixed methods were used, where both quantitative and qualitative methods were used together. The quantitative part of the research was studied by relational screening method, and the qualitative part was studied in the case study pattern. In order to collect data in the quantitative part of the study, "Perceived Organizational Support Scale", "Positive Psychological Capital Scale" and "Social Responsibility-Based Leadership Scale" were used, whereas in the qualitative part, semi-structured interview form was used. 1660 teachers working in schools affiliated to Kilis Directorate of National Education constitute the universe of the study. The sample of the quantitative part of the study consists of 335 teachers selected from the universe of the study by simple random sampling method. The study group of the qualitative part consisted of 22 teachers selected from the quantitative sample of the research by maximum variation sampling method. Data collected with measurement tools in the quantitative part of the study were analyzed using descriptive analysis method and Pearson correlation method. In addition, in order to determine the mediating role of positive psychological capital in the effect of teachers' organizational support perception on social responsibility-based leadership, path analysis was performed with structural equation modeling. Sobel test was used to determine the significance of mediation role. In the qualitative part of the research, data were analyzed by content analysis method. The results of the quantitative analysis showed a positive and significant relationship between teachers' perceptions of organizational support, social responsibility-based leadership and positive psychological capital. In addition, it was concluded that teachers' opinions were found to be necessary to develop positive psychological capital levels and organizational support perceptions in order to show leadership behaviors based on social responsibility.

**Keywords:** Teacher, perceived organizational support, positive psychological capital, social responsibility-based leadership, mediation effect.

## ÖNSÖZ

Öğretmenlerin algılanan örgütsel destek, pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan bu araştırma, altı bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın birinci bölümünde; problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sınırlılıklar ve tanımlarla ilgili bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümde; algılanan örgütsel destek, pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlikle ilgili bilgiler bulunmaktadır. Üçüncü bölümde; araştırmanın deseni, evren ve örneklem seçimi, veri toplama yönetimi, veri toplama araçları ve verilerin analiziyle ilgili bilgiler sunulmuştur. Dördüncü bölümde; analiz sonuçlarına ilişkin bulgular bulunmaktadır. Beşinci bölümde, araştırma sonuçları benzer çalışmalarla karşılaştırılarak değerlendirilmiştir. Altıncı bölümde ise araştırma sonuçları ve öneriler yer almaktadır.

Araştırma sürecinde beni destekleyen ve yönlendiren tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Fatih BOZBAYINDIR'a,

Jüri üyelerim, değerli hocalarım Doç. Dr. Habib ÖZKAN'a, Doç. Dr. Mahmut SAĞIR'a, Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Murat ÇAY'a ve Dr. Öğr. Üyesi Rasim TÖSTEN'e,

Çalışmamın her aşamasında fikir ve önerileriyle bana yardımcı olan Dr. Öğr. Üyesi Ebru Külekçi AKYAVUZ ve Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin AKAR'a,

Tez süresince bana her konuda yardımcı olan değerli çalışma arkadaşlarıma,

Hayatımın her döneminde yanımda olan, aldığım tüm kararlarda desteğini ve sevgisini esirgemeyen anne, babam ve sevgili kardeşlerime,

Doktora öğrenimim boyunca fedakârlıklarıyla ve destekleriyle yanımda olan kıymetli eşim ve kızlarıma teşekkürlerimi borç bilirim.

Temmuz 2019

Fatime EROL



## İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI .....	ii
ÖZET .....	iii
ABSTRACT .....	iv
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER .....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi
EKLER LİSTESİ.....	xvii
KISALTMALAR.....	xviii

### BÖLÜM I

#### GİRİŞ

1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Araştırmanın Problemi .....	3
1.3. Araştırmanın Amacı .....	4
1.4. Araştırmanın Önemi .....	4
1.5. Sayıtlılar.....	5
1.6. Sınırlılıklar.....	6
1.7. Tanımlar.....	6

### BÖLÜM II

#### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Algılanan Örgütsel Destek .....	7
2.1.1. Algılanan Örgütsel Desteğin Kuramsal Temelleri.....	12
2.1.1.1. Sosyal değişim teorisi .....	12
2.1.1.2. Karşılıklılık normu .....	14
2.1.1.3. Örgütsel destek teorisi .....	15
2.1.1.4. Lider üye etkileşimi .....	16
2.1.1.5. ERG yaklaşımı.....	17
2.1.2. Algılanan Örgütsel Desteğin Belirleyicileri.....	18
2.1.2.1. Örgütsel adalet.....	19
2.1.2.2. Yönetici desteği .....	20
2.1.2.3. Örgütsel ödülleri ve iş koşulları.....	21
2.1.2.4. İşgören özellikleri .....	22
2.1.2.5. Algılanan örgütsel desteğin diğer belirleyicileri .....	22
2.1.3. Algılanan Örgütsel Desteğin Sonuçları.....	23
2.1.4. Eğitim Kurumlarında Algılanan Örgütsel Destek.....	25

	Sayfa No
2.2. Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik .....	26
2.2.1. Liderlik .....	26
2.2.2. Liderlik Yaklaşımları .....	29
2.2.2.1. Özellik yaklaşımı .....	31
2.2.2.2. Davranışsal yaklaşım .....	32
2.2.2.2.1. Ohio State Üniversitesi araştırmaları .....	33
2.2.2.2.2. Michigan Üniversitesi liderlik çalışmaları .....	34
2.2.2.2.3. Sistem 1 – 4 kuramı .....	34
2.2.2.3. Durumsallık Yaklaşımı .....	35
2.2.2.4. Çağdaş Liderlik Yaklaşımları .....	36
2.2.2.4.1. Etki yaklaşımı .....	38
2.2.2.4.2. Karşılıklı liderlik modeli .....	38
2.2.2.4.3. İlişkisel liderlik modeli .....	38
2.2.2.4.4. Sosyal değişim modeli .....	39
2.2.3. Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik .....	44
2.2.4. Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Seviye ve Boyutları .....	47
2.2.4.1. Bireysel Değerler .....	47
2.2.4.1.1. Kendini bilme (Öz farkındalık) .....	47
2.2.4.1.2. Uyum .....	47
2.2.4.1.3. Sorumluluk .....	48
2.2.4.2. Grupsal değerler .....	48
2.2.4.2.1. İşbirliği .....	48
2.2.4.2.2. Ortak Amaç .....	48
2.2.4.2.3. Medeni tartışma .....	49
2.2.4.3. Toplumsal değerler .....	49
2.2.4.3.1. Vatandaşlık .....	49
2.2.4.4. Değişim .....	50
2.2.5. Eğitim Kurumlarında Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik .....	50
2.3. Pozitif Psikolojik Sermaye .....	52
2.3.1. Pozitif Psikoloji .....	52
2.3.2. Pozitif Örgütsel Davranış .....	57
2.3.3. Pozitif Örgüt Okulu .....	59
2.3.4. Sermaye Kavramı ve Türleri .....	60
2.3.4.1. Ekonomik sermaye .....	61

	Sayfa No
2.3.4.2. Beşeri sermaye (Entellektüel sermaye) .....	62
2.3.4.3. Sosyal sermaye .....	64
2.3.5. Pozitif Psikolojik Sermaye .....	64
2.3.6. Pozitif Psikolojik Sermaye Bileşenleri .....	66
2.3.6.1. Öz yeterlilik .....	67
2.3.6.2. İyimserlik .....	70
2.3.6.3. Güven .....	71
2.3.6.4. Dışadönüklük .....	72
2.3.6.5. Psikolojik dayanıklılık .....	72
2.3.6.6. Umut .....	73
2.3.7. Eğitim Kurumlarında Pozitif Psikolojik Sermaye .....	75
2.4. Algılanan Örgütsel Destek, Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik ve Pozitif Psikolojik Sermaye Arasındaki İlişki .....	76
2.4.1. Algılanan Örgütsel Destek ve Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Arasındaki İlişki .....	77
2.4.2. Algılanan Örgütsel Destek ve Pozitif Psikolojik Sermaye Arasındaki İlişki .....	78
2.4.3. Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik ve Pozitif Psikolojik Sermaye Arasındaki İlişki .....	79
2.5. İlgili Araştırmalar .....	80
2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar .....	80
2.5.1.1. Algılanan örgütsel destekle ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar .....	80
2.5.1.2. Sosyal sorumluluk temelli liderlikle ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar .....	87
2.5.1.3. Pozitif psikolojik sermaye ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar .....	91
2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	98
2.5.2.1. Algılanan örgütsel destekle ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar .....	98
2.5.2.2. Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlikle ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar .....	106
2.5.2.3. Pozitif Psikolojik Sermaye ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar .....	112
2.5.3. Araştırma Konularıyla İlgili Yapılmış Çalışmalara İlişkin Genel Bir Değerlendirme .....	117

## BÖLÜM III YÖNTEM

	Sayfa No
3.1. Araştırmanın Deseni.....	119
3.2. Araştırmanın Evreni .....	123
3.2.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Evren ve Örneklemi.....	123
3.2.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Çalışma Grubu .....	126
3.3. Veri Toplama Araçları .....	130
3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları.....	130
3.3.1.1. Algılanan örgütsel destek ölçeği.....	130
3.3.1.2. Pozitif psikolojik sermaye ölçeği .....	132
3.3.1.3. Sosyal sorumluluk temelli liderlik ölçeği.....	135
3.3.1.4. Nicel verilerin toplanması .....	139
3.3.2. Nitel Veri Toplama Aracı .....	139
3.4. Verilerinin Analizi .....	142
3.4.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Verilerin Analizi.....	142
3.4.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Verilerin Analizi.....	146
3.4.2.1. Nitel veri analizi ve nitel veri toplama sürecinde yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları.....	147

## BÖLÜM IV BULGULAR

4.1. Öğretmenlerin Algılanan Örgütsel Destek, Pozitif Psikolojik Sermaye ve Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Düzeyleri .....	150
4.2. Öğretmenlerin Algılanan Örgütsel Destek, Pozitif Psikolojik Sermaye ve Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Düzeyleri Arasındaki İlişki .....	152
4.3. Öğretmenlerin Öz Farkındalık (Kendini Bilme) Algılarıyla Pozitif Psikolojik Sermaye Bileşenleri (Öz Yeterlilik, İyimserlik, Güven, Dışadönüklük, Psikolojik Dayanıklılık ve Umut) Arasındaki İlişki.....	153
4.4. Öğretmen Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Öz Farkındalığını (Kendini Bilme) Etkileyen Kişisel Olay ve Durumlar .....	153
4.5. Öğretmenlerin Öz Farkındalık (Kendini Bilme) Algılarıyla Algılanan Örgütsel Destek Boyutları (Örgütsel Adalet, Yönetici Desteği ve Örgütsel Ödüller ve İş Koşulları) Arasındaki İlişki .....	156
4.6. Öğretmen Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Öz Farkındalığını (Kendini Bilme) Etkileyen Örgütsel Olay ve Durumlar .....	157
4.7. Öğretmenlerin Uyum Algılarıyla Pozitif Psikolojik Sermaye Bileşenleri (Öz Yeterlilik, İyimserlik, Güven, Dışadönüklük, Psikolojik Dayanıklılık ve Umut) Arasındaki İlişki.....	160

4.8. Öğretmen Görüşlerine Göre, Öğretmenlerin Uyum Algılarını Etkileyen Kişisel Olay ve Durumlar.....	161
4.9. Öğretmenlerin Uyum Algılarıyla Algılanan Örgütsel Destek Boyutları (Örgütsel Adalet, Yönetici Desteği ve Örgütsel Ödüller ve İş Koşulları) Arasındaki İlişki.....	164
4.10. Öğretmen Görüşlerine Göre, Öğretmenlerin Uyumlu olmalarını Etkileyen Örgütsel Olay ve Durumlar.....	164
4.11. Öğretmenlerin Sorumluluk Alma Algılarıyla Pozitif Psikolojik Sermaye Bileşenleri (Öz Yeterlilik, İyimserlik, Güven, Dışadönüklük, Psikolojik Dayanıklılık ve Umut) Arasındaki İlişki.....	167
4.12. Öğretmen Görüşlerine Göre, Öğretmenlerin Sorumluluk Alma Durumunu Etkileyen Kişisel Olay ve Durumlar .....	168
4.13. Öğretmenlerin Sorumluluk Alma Algılarıyla Algılanan Örgütsel Destek Boyutları (Örgütsel Adalet, Yönetici Desteği ve Örgütsel Ödüller ve İş Koşulları) Arasındaki İlişki.....	171
4.14. Öğretmen Görüşlerine Göre, Öğretmenlerin Sorumluluk Alma Durumunu Etkileyen Örgütsel Olay ve Durumlar.....	172
4.15. Öğretmenlerin Başkalarıyla İşbirliği Yapma Algılarıyla Pozitif Psikolojik Sermaye Bileşenleri (Öz Yeterlilik, İyimserlik, Güven, Dışadönüklük, Psikolojik Dayanıklılık ve Umut) Arasındaki İlişki.....	175
4.16. Öğretmen Görüşlerine Göre, Öğretmenlerin Başkalarıyla İşbirliği Yapma Durumunu Etkileyen Kişisel Olay ve Durumlar .....	175
4.17. Öğretmenlerin Başkalarıyla İşbirliği Yapma Algılarıyla Algılanan Örgütsel Destek Boyutları (Örgütsel Adalet, Yönetici Desteği ve Örgütsel Ödüller ve İş Koşulları) Arasındaki İlişki.....	178
4.18. Öğretmen Görüşlerine Göre, Öğretmenlerin Başkalarıyla İşbirliği Yapma Durumunu Etkileyen Örgütsel Olay ve Durumlar .....	179
4.19. Öğretmenlerin Ortak Amaç Algılarıyla Pozitif Psikolojik Sermaye Bileşenleri (Öz Yeterlilik, İyimserlik, Güven, Dışadönüklük, Psikolojik Dayanıklılık ve Umut) Arasındaki İlişki.....	182
4.20. Öğretmen Görüşlerine Göre, Öğretmenlerin Başkalarıyla Ortak Amaç Oluşturma Durumunu Etkileyen Kişisel Olay ve Durumlar .....	182
4.21. Öğretmenlerin Başkalarıyla Ortak Amaç Oluşturma Algılarıyla Algılanan Örgütsel Destek Boyutları (Örgütsel Adalet, Yönetici Desteği ve Örgütsel Ödüller ve İş Koşulları) Arasındaki İlişki .....	185
4.22. Öğretmen Görüşlerine Göre, Öğretmenlerin Başkalarıyla Ortak Amaç Oluşturma Durumunu Etkileyen Örgütsel Olay ve Durumlar .....	185
4.23. Öğretmenlerin Medeni Tartışma Algılarıyla Pozitif Psikolojik Sermaye Bileşenleri (Öz Yeterlilik, İyimserlik, Güven, Dışadönüklük, Psikolojik Dayanıklılık ve Umut) Arasındaki İlişki.....	188

## Sayfa No

4.24. Öğretmen Görüşlerine Göre, Öğretmenlerin Medeni Tartışma Durumunu Etkileyen Kişisel Olay ve Durumlar .....	189
4.25. Öğretmenlerin Medeni Tartışma Algılarıyla Algılanan Örgütsel Destek Boyutları (Örgütsel Adalet, Yönetici Desteği ve Örgütsel Ödüller ve İş Koşulları) Arasındaki İlişki .....	191
4.26. Öğretmen Görüşlerine Göre, Öğretmenlerin Medeni Tartışma Durumunu Etkileyen Örgütsel Olay ve Durumlar .....	192
4.27. Öğretmenlerin Vatandaşlık Algılarıyla Pozitif Psikolojik Sermaye Bileşenleri (Öz Yeterlilik, İyimserlik, Güven, Dışadönüklük, Psikolojik Dayanıklılık ve Umut) Arasındaki İlişki .....	195
4.28. Öğretmen Görüşlerine Göre, Öğretmenlerin Vatandaşlık Davranışını Etkileyen Kişisel Olay ve Durumlar .....	195
4.29. Öğretmenlerin Vatandaşlık Algılarıyla Algılanan Örgütsel Destek Boyutları (Örgütsel Adalet, Yönetici Desteği ve Örgütsel Ödüller ve İş Koşulları) Arasındaki İlişki .....	198
4.30. Öğretmen Görüşlerine Göre, Öğretmenlerin Vatandaşlık Davranışını Etkileyen Örgütsel Olay ve Durumlar .....	198
4.31. Öğretmenlerin Değişime Vesile Olma Algılarıyla Pozitif Psikolojik Sermaye Bileşenleri (Öz Yeterlilik, İyimserlik, Güven, Dışadönüklük, Psikolojik Dayanıklılık ve Umut) Arasındaki İlişki .....	201
4.32. Öğretmen Görüşlerine Göre, Öğretmenlerin Değişime Vesile Olma Durumunu Etkileyen Kişisel Olay ve Durumlar .....	202
4.33. Öğretmenlerin Değişime Vesile Olma Algılarıyla Algılanan Örgütsel Destek Boyutları (Örgütsel Adalet, Yönetici Desteği ve Örgütsel Ödüller ve İş Koşulları) Arasındaki İlişki .....	204
4.34. Öğretmen Görüşlerine Göre, Öğretmenlerin Değişime Vesile Olma Durumunu Etkileyen Örgütsel Olay ve Durumlar .....	204
4.35. Probleme İlişkin Bulgular .....	207
4.35.1. Algılanan Örgütsel Destek ve Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Arasındaki İlişki .....	207
4.35.2. Algılanan Örgütsel Destek ve Pozitif Psikolojik Sermaye Arasındaki İlişki .....	210
4.35.3. Pozitif Psikolojik Sermaye ve Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Arasındaki İlişki .....	212
4.35.4. Yapısal Modelde Aracılık Etkisinin Test Edilmesi .....	214

## BÖLÜM V TARTIŞMA

5.1. Probleme İlişkin Tartışma .....	218
5.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma .....	220
5.3. Üçüncü ve Dördüncü Alt Problemlere İlişkin Tartışma .....	222

5.4. Beşinci ve Altıncı Alt Problemlere İlişkin Tartışma .....	232
5.5. Yedinci Alt Probleme İlişkin Tartışma.....	241

## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç .....	242
6.2. Öneriler .....	244
6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	244
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	245
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>246</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>267</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>278</b>



## TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa No
<b>Tablo 2.1.</b> Lider ve yönetici arasındaki farklar .....	29
<b>Tablo 2.2.</b> Liderlik yaklaşımlarının özeti .....	30
<b>Tablo 2.3.</b> Karşıt liderlik paradigmaları .....	36
<b>Tablo 2.4.</b> Pozitif örgütsel davranış hakkında çok seviyeli bir bakış açısı .....	58
<b>Tablo 2.5.</b> Öz yeterlilik boyutları .....	68
<b>Tablo 3.1.</b> Araştırmanın nicel kısmında yer alan katılımcıların kişisel özelliklerine göre dağılımları.....	125
<b>Tablo 3.2.</b> Araştırmanın nitel kısmında yer alan katılımcıların kişisel özelliklerine göre dağılımı.....	128
<b>Tablo 3.3.</b> Algılanan örgütsel destek ölçeğine ilişkin Cronbach Alpha değerleri ..	130
<b>Tablo 3.4.</b> Algılanan örgütsel destek ölçeğine ilişkin uyum değerleri.....	132
<b>Tablo 3.5.</b> Pozitif psikolojik sermaye ölçeğine ilişkin Cronbach Alpha değerleri .	133
<b>Tablo 3.6.</b> Pozitif psikolojik sermaye ölçeğine ilişkin uyum değerleri.....	134
<b>Tablo 3.7.</b> Sosyal sorumluluk temelli liderlik ölçeğinin boyut ve maddeleri .....	135
<b>Tablo 3.8.</b> Sosyal sorumluluk temelli liderlik ölçeğine ilişkin Cronbach Alpha değerleri .....	136
<b>Tablo 3.9.</b> Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik ölçeğine ilişkin uyum değerleri...	138
<b>Tablo 3.10.</b> Nitel Araştırmada Kullanılan Görüşme Soruları .....	141
<b>Tablo 3.11.</b> Model uyum indeksleri .....	143
<b>Tablo 3.12.</b> Aritmetik ortalamaların değerlendirme aralığı .....	143
<b>Tablo 3.13.</b> Standart sapmanın değerlendirme aralığı .....	144
<b>Tablo 3.14.</b> Korelasyon sonuçları değerlendirme aralığı .....	144
<b>Tablo 4.1.</b> Öğretmenlerin algılanan örgütsel destek, pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlik düzeyleri.....	150
<b>Tablo 4.2.</b> Öğretmenlerin algılanan örgütsel destek, pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlik algılarına ilişkin yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları .....	152
<b>Tablo 4.3.</b> Öz farkındalık (kendini bilme) ve pozitif psikolojik sermaye boyutlarına ilişkin yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları .....	153
<b>Tablo 4.4.</b> Öğretmenlerin öz farkındalığını etkileyen kişisel olay ve durumlara ilişkin görüşler .....	154
<b>Tablo 4.5.</b> Öz farkındalık (kendini bilme) ve algılanan örgütsel destek boyutlarına ilişkin yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları .....	157
<b>Tablo 4.6.</b> Öğretmenlerin öz farkındalığını etkileyen örgütsel olay ve durumlara ilişkin görüşleri .....	157
<b>Tablo 4.7.</b> Uyum ve pozitif psikolojik sermaye boyutlarına ilişkin yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları.....	161
<b>Tablo 4.8.</b> Öğretmenlerin uyumlu olmasını etkileyen kişisel olay ve durumlara ilişkin görüşler .....	161
<b>Tablo 4.9.</b> Uyum ve algılanan örgütsel destek alt boyutlarına ilişkin yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları.....	164
<b>Tablo 4.10.</b> Öğretmenlerin uyumlu olmasını etkileyen örgütsel olay ve durumlara ilişkin görüşler .....	165
<b>Tablo 4.11.</b> Sorumluluk ve pozitif psikolojik sermaye boyutlarına ilişkin yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları .....	168



<b>Tablo 4.12.</b> Öğretmenlerin sorumluluk alma durumunu etkileyen kişisel olay ve durumlara ilişkin görüşleri.....	169
<b>Tablo 4.13.</b> Sorumluluk ve algılanan örgütsel destek boyutlarına ilişkin yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları.....	171
<b>Tablo 4.14.</b> Öğretmenlerin sorumluluk alma durumunu etkileyen örgütsel olay ve durumlara ilişkin görüşler.....	172
<b>Tablo 4.15.</b> İşbirliği ve pozitif psikolojik sermaye boyutlarına ilişkin yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları.....	175
<b>Tablo 4.16.</b> Öğretmenlerin başkalarıyla işbirliği yapma durumunu etkileyen kişisel olay ve durumlara ilişkin görüşleri.....	176
<b>Tablo 4.17.</b> İşbirliği ve örgütsel destek boyutlarına ilişkin Pearson korelasyon analiz sonuçları.....	178
<b>Tablo 4.18.</b> Öğretmenlerin başkalarıyla işbirliği yapma durumunu etkileyen örgütsel olay ve durumlara ilişkin görüşleri.....	179
<b>Tablo 4.19.</b> Ortak amaç ve pozitif psikolojik sermaye boyutlarına ilişkin yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları.....	182
<b>Tablo 4.20.</b> Öğretmenlerin başkalarıyla ortak amaç oluşturma durumunu etkileyen kişisel olay ve durumlara ilişkin görüşleri.....	183
<b>Tablo 4.21.</b> Ortak amaç ve algılanan örgütsel destek boyutlarına ilişkin yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları.....	185
<b>Tablo 4.22.</b> Öğretmenlerin başkalarıyla ortak amaç oluşturmayı etkileyen örgütsel olay ve durumlara ilişkin görüşleri.....	186
<b>Tablo 4.23.</b> Medeni tartışma ve pozitif psikolojik sermaye boyutlarına ilişkin Pearson korelasyon analizi sonuçları.....	188
<b>Tablo 4.24.</b> Öğretmenlerin medeni tartışma durumunu etkileyen kişisel olay ve durumlara ilişkin görüşleri.....	189
<b>Tablo 4.25.</b> Medeni tartışma ve algılanan örgütsel destek boyutlarına ilişkin Pearson korelasyon analizi sonuçları.....	191
<b>Tablo 4.26.</b> Öğretmenlerin medeni tartışma durumunu etkileyen örgütsel olay ve durumlara ilişkin görüşleri.....	192
<b>Tablo 4.27.</b> Vatandaşlık ve pozitif psikolojik sermaye boyutlarına ilişkin Pearson korelasyon analizi sonuçları.....	195
<b>Tablo 4.28.</b> Öğretmenlerin vatandaşlık davranışını etkileyen kişisel olay ve durumlara ilişkin görüşleri.....	196
<b>Tablo 4.29.</b> Vatandaşlık ve algılanan örgütsel destek boyutlarına ilişkin Pearson korelasyon analizi sonuçları.....	198
<b>Tablo 4.30.</b> Öğretmenlerin vatandaşlık davranışını etkileyen örgütsel olay ve durumlara ilişkin görüşleri.....	199
<b>Tablo 4.31.</b> Değişim ve pozitif psikolojik sermaye boyutlarına ilişkin yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları.....	201
<b>Tablo 4.32.</b> Öğretmenlerin değişime vesile olma durumunu etkileyen kişisel olay ve durumlara ilişkin görüşleri.....	202
<b>Tablo 4.33.</b> Değişim ve algılanan örgütsel destek boyutlarına ilişkin Pearson korelasyon analizi sonuçları.....	204
<b>Tablo 4.34.</b> Öğretmenlerin değişime vesile olma durumunu etkileyen örgütsel olay ve durumlara ilişkin görüşleri.....	205
<b>Tablo 4.35.</b> Algılanan örgütsel destek ve sosyal sorumluluk temelli liderlik arasındaki ilişkiyi inceleyen yapısal modele ilişkin uyum değerleri.....	2119

<b>Tablo 4.36.</b> Algılanan örgütsel destek ve sosyal sorumluluk temelli liderlikten oluşan yapısal modele ilişkin tahmin değerleri .....	2119
<b>Tablo 4.37.</b> Algılanan örgütsel destek ve pozitif psikolojik sermaye arasındaki ilişkiyi inceleyen yapısal modele ilişkin uyum değerleri.....	2091
<b>Tablo 4.38.</b> Algılanan örgütsel destek ve pozitif psikolojik sermayeden oluşan yapısal modele ilişkin tahmin değerleri .....	209
<b>Tablo 4.39.</b> Pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlik arasındaki ilişkiyi inceleyen yapısal modele ilişkin uyum değerleri .....	213
<b>Tablo 4.40.</b> Pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlikten oluşan yapısal modele ilişkin tahmin değerleri.....	213
<b>Tablo 4.41.</b> Algılanan örgütsel destek, pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlik arasındaki ilişkiyi inceleyen yapısal modele ilişkin uyum değerleri .....	215
<b>Tablo 4.42.</b> Algılanan örgütsel destek, pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlikten oluşan yapısal modele ilişkin tahmin değerleri.....	215
<b>Tablo 4.43.</b> Öğretmenlerin algılanan örgütsel destek düzeylerinin sosyal sorumluluk temelli liderlik yordamasında pozitif psikolojik sermayenin aracılık etkisinin anlamlılığına ilişkin Sobel testi analiz sonuçları .....	217

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No

Şekil 2.1. Algılanan örgütsel desteğin üç boyutu .	9
Şekil 2.2. Lider üye etkileşimi teorisi	17
Şekil 2.3. Algılanan örgütsel desteğin belirleyicileri	19
Şekil 2.4. Örgütsel adalet modeli	20
Şekil 2.5. Algılanan örgütsel desteğin sonuçları	24
Şekil 2.6. Sosyal değişim modelinde liderlik gelişimi	42
Şekil 2.7. Pozitif psikolojinin diğer alanlarla ilişkisi	53
Şekil 2.8. Pozitif psikolojinin zihin haritası	54
Şekil 2.9. Pozitif psikolojinin çalışma alanları	55
Şekil 2.10. Pozitif psikolojik sermayenin diğer pozitif kavramlarla ilişkisi	56
Şekil 2.11. Pozitif örgütsel davranış ve pozitif örgüt okulu yaklaşım düzeyleri	60
Şekil 2.12. Sermaye kavramının rekabet üstünlüğü için genişletilmesi	61
Şekil 2.13. Entellektüel sermayenin kavramlaştırılması	63
Şekil 2.14. Sosyal sermaye unsurları	64
Şekil 2.15. Pozitif psikolojik sermaye boyutları	66
Şekil 3.1. Açıklayıcı ardışık desen	121
Şekil 3.2. Araştırmanın modeli	123
Şekil 3.3. Açıklayıcı ardışık desende örnekleme	126
Şekil 3.4. Algılanan örgütsel desteğe ilişkin ikinci düzey çok faktörlü model	131
Şekil 3.5. Pozitif psikolojik sermayeye ilişkin ikinci düzey çok faktörlü model	134
Şekil 3.6. Sosyal sorumluluk temelli liderliğe ilişkin ikinci düzey çok faktörlü model	137
Şekil 3.7. Nitel veri toplama döngüsü	140
Şekil 3.8. Baron ve Kenny aracılık modeli	145
Şekil 4.1. Algılanan örgütsel destek ve sosyal sorumluluk temelli liderlik arasındaki direkt etkiler	210
Şekil 4.2. Algılanan örgütsel destek ve pozitif psikolojik sermaye arasındaki direkt etkiler	208
Şekil 4.3. Pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlik arasındaki direkt etkiler	212
Şekil 4.4. Yapısal Eşitlik Modeli	214
Şekil 4.5. Öğretmenlerin örgütsel destek algısının sosyal sorumluluk temelli liderlik üzerine etkisinde pozitif psikolojik sermayenin aracılık rolü	216

**EKLER LİSTESİ**

	Sayfa No
<b>Ek 1.</b> Araştırma İzni .....	268
<b>Ek 2.</b> Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçek İzni.....	269
<b>Ek 3.</b> Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Ölçek İzni.....	270
<b>Ek 4.</b> Algılanan Örgütsel Destek Ölçek İzni .....	271
<b>Ek 5.</b> Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği .....	272
<b>Ek 6.</b> Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Ölçeği .....	273
<b>Ek 7.</b> Algılanan Örgütsel Destek Ölçeği .....	274
<b>Ek 8.</b> Görüşme Formu .....	275



**KISALTMALAR**

<b>akt.</b>	: Aktaran
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>YÖK</b>	: Yükseköğretim Kurumu
<b>SSTL</b>	: Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik
<b>PPS</b>	: Pozitif Psikolojik Sermaye
<b>PS</b>	: Psikolojik Sermaye
<b>PPSP</b>	: Pozitif Psikolojik Sermaye Programı
<b>AÖD</b>	: Algılanan Örgütsel Destek
<b>DFA</b>	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
<b>ÖDT</b>	: Örgütsel Destek Teorisi
<b>YEM</b>	: Yapısal Eşitlik Modellemesi
<b>AMOS</b>	: (Analysis of Moment Structures) Sosyal Araştırmalar İçin İstatistik Paket Programı
<b>SPSS</b>	: (Statistical Package for the Social Sciences) Sosyal Araştırmalar İçin İstatistik Paket Programı
<b>POS</b>	: Pozitif Örgüt Okulu
<b>X</b>	: Aritmetik Ortalama
<b>Ss</b>	: Standart Sapma
<b>P</b>	: Anlamlılık Değeri

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Bu araştırma, “öğretmenlerin algılanan örgütsel destek, sosyal sorumluluk temelli liderlik ve pozitif psikolojik sermaye algıları arasındaki ilişki düzeyini belirlemek için çalışılmıştır. Bu bölümde, araştırmanın problemi tartışılmış, amacı, önemi, sınırlılıkları ve araştırma ile ilgili tanımlar incelenmiştir.

#### 1.1. Problem Durumu

2011 yılında başlayan ve devam etmekte olan Suriye iç savaşında, milyonlarca Suriyeli hayatını kaybetmiş, milyonlarca Suriyeli yer değiştirmek zorunda bırakılmış ve mülteci konumuna düşürülmüştür. Ülkemiz bu savaş koşullarında Suriyeli mültecilere ev sahipliği yapmış ve yapmaya devam etmektedir. Suriye sınırına yakınlığıyla bilinen Kilis ili, yerel nüfusundan daha fazla Suriyeli mültecinin yaşadığı şehir konumundadır. Gerek Kilis’te, gerekse diğer şehirlerde yaşayan Suriyeli mültecilere, Türkiye Cumhuriyeti Devleti tarafından sosyal, kültürel ve ekonomik birtakım yardımlar yapılmakla birlikte, Türk halkının da sosyal sorumluluk ve vatandaşlık bilinciyle hareket etmesi, ekonomik ve psikolojik yıkıma uğrayan mültecilerin yeni bir kültüre alışmalarını ve hayata tutunmalarını kolaylaştıracak bir unsur olarak görülmektedir.

Türk halkının, bu zorlu dönemde, Suriyeli mültecilerin ülkemize uyum sağlaması konusunda birtakım görev ve sorumlulukları bulunmakla birlikte, toplumun şekillendirilmesini sağlayan, davranışlarıyla diğer bireyleri etkileme gücüne sahip olan öğretmenlere daha fazla sorumluluk düşmektedir. Öğretmenlerin bu görev ve sorumlulukları yerine getirebilmesi için öncelikle kendilerinin özgüveni yüksek, etkili iletişim becerilerine sahip, toplumsal sorunlara duyarlı ve sorunları çözmeye istekli olması (Özgan ve Öztuzcu, 2016, s.2) ve sosyal sorumluluk temelli liderlik özelliği taşıması önemlidir.

Sosyal sorumluluk temelli liderlik; kamu yararına hizmet etme değeri taşıyan, toplumsal pozitif değişimle sonuçlanan, işbirlikçi ve kapsacıyı (Wagner vd., 2010, s.46) liderlik davranışı olarak tanımlanabilir. Öğretmenlerin sosyal sorumluluk temelli liderlik davranışını gösterebilmesi için olumlu özelliklerinin gelişmiş olması önemli bir etkidir. Alanyazında bu yaklaşım “Pozitif Psikolojik Sermaye” olarak adlandırılmaktadır. Pozitif psikolojik sermaye, olumlu düşünme, olumlu duygulara yönelme ve insanı neleri geliştireceğine odaklanan (Hefferon ve Boniwell, 2011, s.2) diğer sermaye türlerinin ötesinde, bireylerin değerini anlamak ve içlerinde olan potansiyeli açığa çıkarmak için yeni bir kavramsal çerçeve sunmaktadır (Oruç, 2015, s.1). Pozitif psikolojik sermaye, pozitif örgütsel davranış kriterleri esas alınarak oluşturulan pozitif psikolojik yapılarından (umut, psikolojik dayanıklılık, dışadönüklük, iyimserlik ve öz yeterlik) oluşmaktadır.

Gerek eğitimle ilgili gerekse diğer alanlarda yapılan araştırmalar incelendiğinde, öncelikli olarak olumsuzluklar ve problemlerin çözülmesi üzerinde yoğunlaşıldığı görülmektedir. Ancak, üzerinde durulması gereken asıl konu, yani değişimin başladığı yer olan birey, geri planda tutulmaktadır. Hâlbuki bireyin, pozitif yönlerinin güçlendirilmesiyle, bireyde; olumlu duyguların oluştuğu, performansın arttığı ve başarının elde edildiği birçok çalışmayla kanıtlanmıştır (Luthans ve Youssef, 2004). Eğitim örgütlerinin amaçlarından biri olan üstün nitelikli bireylerin yetiştirilmesinde etkin rol oynayan öğretmenlerin, pozitif psikolojik sermaye düzeyinin gelişmesiyle, başta öğrencileri olmak üzere çalıştıkları kuruma ve topluma fayda sağlayacak faaliyetlerde bulunabilecekleri düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenler, öğrencilerinde; ulusal amaçlara uygun davranışları oluşturarak, onları; kendilerine, ailelerine, topluma yararlı olmalarını sağlayarak, kendilerini ve ülkeyi yüceleştirebilecek nitelikte yetiştirilmelerine de katkı sağlayacaklardır.

Öğretmenlerin sosyal sorumluluk temelli liderlik davranışı gösterebilmesinde önemli olduğu düşünülen diğer bir konu ise çalıştığı okul tarafından desteklendiği algısının oluşmasıdır. Kurum tarafından çalışanlara değer verilme, iyi ve kötü günlerinde çalışanları yalnız bırakmama ve çalışanlar tarafından örgüt desteğinin hissedilmesi ve beklentilerin karşılanması anlamına gelen örgütsel desteğin, örgüt-çalışan ilişkisinin sağlıklı olarak kurulmasında önemli bir rolü bulunmaktadır. Sosyal değişim teorisinde belirtildiği gibi çalışanlar, aldıkları örgütsel destekle, daha fazla ve içten çalışarak (Turunç ve Çelik, 2010, s.184) ayrıca

arzu edililen vatandaşlık davranışı göstererek (Avey vd., 2010, Avey vd., 2011) örgüte katkı sağlayacakları beklenmektedir. Gerek “örgütsel destek algısı” gerekse “pozitif psikolojik sermaye” öğretmenlerde, olumlu düşünme ve olumlu davranış çıktılarının oluşmasını sağlayan önemli kavramlardır. Öğretmenlerin, çalıştıkları kurumlarda örgütsel destek görmesi ve pozitif psikolojik sermaye düzeyinin gelişmiş olması durumunda, sosyal sorumluluk temelli liderlik davranışını ortaya koyma olasılığı da artacaktır.

Sonuç olarak; bu çalışmayla, öğretmenlerin sosyal sorumluluk temelli liderlik davranışı sergileyebilmesi için pozitif psikolojik sermaye ve algılanan örgütsel destek düzeylerinin gelişmiş olmasının etkili olduğu üzerinde durulmaktadır.

## 1.2.Araştırmanın Problemi

Bu araştırmada, “öğretmenlerin algılanan örgütsel destek, sosyal sorumluluk temelli liderlik ve pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişki düzeyi nedir? problemine cevap aranmaktadır.

Araştırmaya temel olan probleme cevap aramanın yanı sıra, çalışmanın nicel ve nitel bölümlerine ilişkin olarak aşağıdaki alt problemlere de yanıt bulunmaya çalışılmıştır:

1. Öğretmenlerin algılanan örgütsel destek, pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlik düzeyleri nedir?
2. Öğretmenlerin algılanan örgütsel destek, pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlik düzeyleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?
3. Öğretmenlerin; öz farkındalık (kendini bilme), uyum, sorumluluk alma, başkalarıyla işbirliği yapma, medeni tartışma, ortak amaç oluşturma, vatandaşlık ve değişime vesile olma algılarıyla, öz yeterlilik, iyimserlik, güven, dışadönüklük, psikolojik dayanıklılık ve umut algıları arasında anlamlı ilişki var mıdır?
4. Öğretmen görüşlerine göre, öğretmenlerin öz farkındalık (kendini bilme), uyum, sorumluluk alma, başkalarıyla işbirliği yapma, medeni tartışma, ortak amaç oluşturma, vatandaşlık ve değişime vesile olma durumlarını etkileyen kişisel olay ve durumlar nelerdir?
5. Öğretmenlerin öz farkındalık (kendini bilme), uyum, sorumluluk alma, başkalarıyla işbirliği yapma, medeni tartışma, ortak amaç oluşturma,



vatandaşlık ve değişime vesile olma algılarıyla, örgütsel adalet, yönetici desteği ve örgütsel ödüller ve iş koşulları algıları arasında anlamlı ilişki var mıdır?

6. Öğretmen görüşlerine göre, öğretmenlerin öz farkındalık (kendini bilme), uyum, sorumluluk alma, başkalarıyla işbirliği yapma, medeni tartışma, ortak amaç oluşturma, vatandaşlık ve değişime vesile olma durumlarını etkileyen örgütsel olay ve durumlar nelerdir?
7. Öğretmenlerin örgütsel destek algısının sosyal sorumluluk temelli liderlik üzerine etkisine ilişkin pozitif psikolojik sermayenin aracılık rolü nedir?

### **1.3.Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın genel amacı; öğretmenlerin örgütsel destek algısı, sosyal sorumluluk temelli liderlik ve pozitif psikolojik sermaye arasındaki ilişkiyi incelemektir. Ayrıca, öğretmenlerin örgütsel destek algısının sosyal sorumluluk temelli liderlik üzerine etkisinde, pozitif psikolojik sermayenin aracılık rolünün olup olmadığını belirlemektir. Bu doğrultuda öğretmenlerin; algılanan örgütsel destek, sosyal sorumluluk temelli liderlik ve pozitif psikolojik sermaye düzeyleri belirlenerek, değişkenlere ilişkin öğretmen görüşlerini incelemek amaçlanmaktadır.

### **1.4.Araştırmanın Önemi**

Eğitim örgütlerinin temel geyesi yalnızca öğrencilere bilgi aktarımı yapmak değil, sosyal hayata kolayca uyum sağlayan, sorumluluk sahibi, sosyal sorumlulukların bilincinde olan, hoşgörülü ve ahlaklı bireyler yetiştirmektir. Toplumsal barış ve huzurun sağlanması, bu özelliklere sahip bireylerin yetiştirilmesine bağlıdır (Töremen, 2011). Geleceğin sorumlu bireylerini yetiştirme görevi, eğitim örgütlerinin en önemli yapı taşlarından biri olan öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenlerin, bu görevi yerine getirebilmesi için, kendilerinin de sosyal sorumluluk bilincine sahip olmaları, bunu içselleştirmeleri ve bu konuda öğrencilerine liderlik yapmaları önemli görülmektedir. Öğretmenlerin sosyal sorumluluk temelli liderlik davranışı gösterebilmesi için ise, sahip olduğu psikolojik özelliklerin gelişmiş olmasına bağlıdır. Bu özelliklerin başında pozitif psikolojik bileşenleri olarak adlandırılan, öz yeterlilik, iyimserlik, güven, dışadönüklük, psikolojik dayanıklılık ve umut gelmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin sosyal sorumluluk temelli liderlik davranışını göstermesinde örgüt tarafından

desteklendiğinin düşünülmesi etkili olacaktır. Ayrıca algılanan örgütsel destek, yönetici ve çalışan arasındaki ilişkiyi ortaya koyması açısından önem taşımaktadır. Örgütsel destek algısı, özellikle öğretmenlik mesleği için oldukça önemlidir. Çünkü öğretmenler, yetiştikleri ortamlardan farklı kültüre sahip yerlerde çalışabilmektedirler. Bundan ötürü her türlü olay ve durumlardan etkilenebilmekte ve bu etkinin sonucunda olumsuz duygulara kapılabilmekle beraber olumsuz davranış çıktılarına sebep olabilmektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin örgütsel destek algısının belirlenmesi, gerek pozitif psikolojik sermaye gerekse sosyal sorumluluk temelli liderlik üzerindeki etkisinin incelenmesi önemli görülmektedir.

Bu çalışma, özellikle eğitim sisteminin önemli bir girdisi olan insan sermayesinden olumlu çıktılar alınmasında etkili olan örgütsel destek algısı, pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlik gibi önemli değişkenlerin etkileri hakkında araştırma yapılması açısından önemli görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde, sosyal sorumluluk temelli liderlikle ilgili çalışmaların sınırlı sayıda olduğu ve benzer özelliklere sahip çalışma gruplarıyla yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmada ise farklı çalışma grubu üzerinde çalışıldığı ve farklı değişkenlerin sosyal sorumluluk temelli liderlik üzerindeki etkileri incelendiğinden, araştırmanın yeni çalışmalar için farkındalık yaratacağına inanılmaktadır. Bunların dışında araştırmayla, algılanan örgütsel desteğin, sosyal sorumluluk temelli liderlik üzerine etkisinde pozitif psikolojik sermayenin aracılık rolünü ortaya koyması açısından da bu çalışma önemli görülmektedir. Elde edilen bulguların, psikolojik sermayenin ve sosyal sorumluluk temelli liderliğin öncülleri konusunda alanyazına katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Ayrıca bu araştırmanın karma yöntemle göre tasarlanması, öncelikle nicel araştırmanın yapılması ve yapısal bir modelin oluşturulması, daha sonra ise ulaşılan sonuçların nitel çalışmayla (öğretmen görüşleriyle) desteklenmesi, çalışmanın önemini arttırmaktadır.

### **1.5.Sayıtlar**

Araştırmanın varsayımları şunlardır:

1. Çalışmada kullanılan ölçme araçlarına öğretmenlerin içtenlikle cevap verdiği,

2. Araştırmaya katılan öğretmenler; algılanan örgütsel destek, sosyal sorumluluk temelli liderlik ve pozitif psikolojik sermaye hakkında bilgi sahibidirler.

### 1.6. Sınırlılıklar

Bu çalışmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. 2017-2018 eğitim öğretim yılında Kilis merkezinde bulunan ilkokul, ortaokul ve lise düzeyinde görev yapmakta olan öğretmenlerle ve uygulanan ölçek verileriyle sınırlıdır.
2. Çalışmada kullanılan ölçme araçları; algılanan örgütsel destek, pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlik ölçeği ve sosyal sorumluluk temelli liderlik yarı yapılandırılmış görüşme formuyla sınırlıdır.

### 1.7. Tanımlar

Bu çalışmada kullanılan tanımlara aşağıda yer verilmiştir.

**Algılanan Örgütsel Destek:** Çalışanların gösterdikleri çabalara karşılığında, örgüt tarafından onlara değer verilmesi ve huzurlarının önemsenmesine yönelik genel algıdır (Eisenberger vd., 1986, s.501).

**Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik:** Sosyal değişim modeline göre, pozitif sosyal değişimle sonuçlanan; işbirlikçi, amaçlı ve değer temelli bir liderlik yaklaşımıdır (Cilente, 2009, s.33).

**Pozitif Psikolojik Sermaye:** Temellerini pozitif psikoloji ve pozitif örgütsel davranış yaklaşımlarından alan, çalışan verimliliğinin artışına olumlu yönde etki edecek bir dizi nitelik olarak tanımlanan sermaye türüdür (Tösten, 2015, s.10).

## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde öncelikle algılanan örgütsel destek, sosyal sorumluluk temelli liderlik ve pozitif psikolojik sermaye kavramları açıklanmaktadır. Ayrıca algılanan örgütsel destek, sosyal sorumluluk temelli liderlik ve pozitif psikolojik sermaye arasındaki ilişki tartışılarak, alanyazında yapılmış çalışmalar sunulmaktadır.

#### 2.1. Algılanan Örgütsel Destek

Sosyal hayatın sürdürülebilmesi için beden gücünün etkin olduğu tarım toplumundan, sanayi devrimiyle birlikte, teknik ve düşünce gücüne ihtiyaç duyulmuş ve hızlı bir makineleşme sürecine girilmiştir. Bu süreç içerisinde, örgüt ve yönetimde, çeşitli kuramlar gelişmiştir. Bu kuramlardan ilki, klasik kuramdır. Klasik kuram (1885-1930), bilimsellik ve rasyonelleği temele alan, insanı makine gibi gören, üretim ve verimlilik üzerine odaklanan kuram olarak görülmektedir. 1924-1936 yılları arasında Elton Mayo ve arkadaşları tarafından, Hawthorne araştırmaları sonucu, Neoklasik örgüt ve yönetim kuramına geçilmiştir. Neoklasik kuramlar, ekonomik ve rasyonellik anlayışını temele almakla birlikte, insanın sadece maddi yönden değil, sosyal ve psikolojik yönden tatmin edilmesi gerekliliğini savunmaktadır. (Aydoğan, 2013, s.26). Elton Mayo ve arkadaşları, teknik ve fiziksel koşulların kontrol edildiğinde ve bunlarda değişiklik yapılmadığı ortamlarda, verimliliğin artmaya devam ettiğini belirlemişlerdir. Bu verimlilik artışının nedenlerini; çalışanlar arasında grup oluşturma, grup arkadaşlık ve sevgi bağlarının güçlü olması, işletme sahibi ve yöneticilerin davranışlarında olumlu yönlerde değişmelerin işçiler üzerinde, işletmeyi ve amirleri benimseme duygusunu yarattığı sonucuna ulaşılmıştır (Balcı, 2008, s.21). Böylece, Hawthorne araştırmaları, grup içi informal ilişkiler ve yönetici davranışlarının düzenli verimlilik artışında, teknik ve fiziksel özelliklerden daha önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, Hawthorne

Araştırmaları, Örgütsel Davranış Biliminin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. 1960'lı yıllara kadar örgütler, kapalı sistemler olarak ele alınmıştır. Ancak, 1960 yılında Gouldner, çalışan ve örgüt etkileşimi konusunda araştırmalar yaparak, örgüt içerisinde kendisine yardım edilen çalışanların, başkalarına yardımla karşılık vereceğine ve bu çalışanların işbirliğini destekleyeceğine dair savıyla, örgütsel destek algısının temellerini atmıştır (Erkol, 2015, s.2). Bundan sonraki süreçte, Eisenberger vd., (1986) tarafından “Algılanan Örgütsel Destek” (AÖD), çalışanların onay, saygı ve bağlılık ihtiyaçlarını karşılamak ve artan iş çabasının faydalarını değerlendirmek için geliştirilen; Blau'nun (1964) “Sosyal Değişim” kuramı, “Karşılıklılık Normu”, “ERG Yaklaşımı”, “Lider-Üye İlişkisi” ve “Örgütsel Destek kuramlarına dayandırılarak ele alınmıştır.

Algılama sürecini, duyu verilerini bir araya getirerek, yorumlama, nesne ve olaylara anlam verme olarak tanımlamak mümkündür. Bireylerin algılamaları, yaşam biçimlerine, kültürlerine, inanç sistemlerine, değerlerine, kişilik özelliklerine göre değişiklik gösterebilmektedir. O halde algılanan kavramı “bireyin çevresini algılaması” ile ilgili olup, örgütün birey tarafından görünüşünü veya örgütteki bir takım olayların bireyler tarafından algılanmalarının farklılıklar göstereceğini ifade etmektedir. Çünkü bir kişinin olumlu olarak algıladığı durumlar, diğer bazı kişiler tarafından olumsuz algılanıp yorumlanabilmektedir (Özdevecioğlu, 2003, s.116).

Algılanan örgütsel destek, örgütlerin çeşitli yönlerden çalışan davranışlarını nasıl etkilediğini, örgütsel nedenlerin altında yatan davranışların, çalışanlar tarafından nasıl yorumlandığını konu almaktadır. Bu konu ile ilgili alanyazın incelendiğinde, AÖD ile ilgili birçok tanımın olduğu görülmektedir. Eisenberger vd.'ne göre AÖD, çalışanların gösterdikleri çabalara karşılığında, örgüt tarafından onlara değer verilmesi ve mutluluklarının önemsenmesine yönelik genel inançları kapsamaktadır. (Eisenberger vd., 1986, s.501).

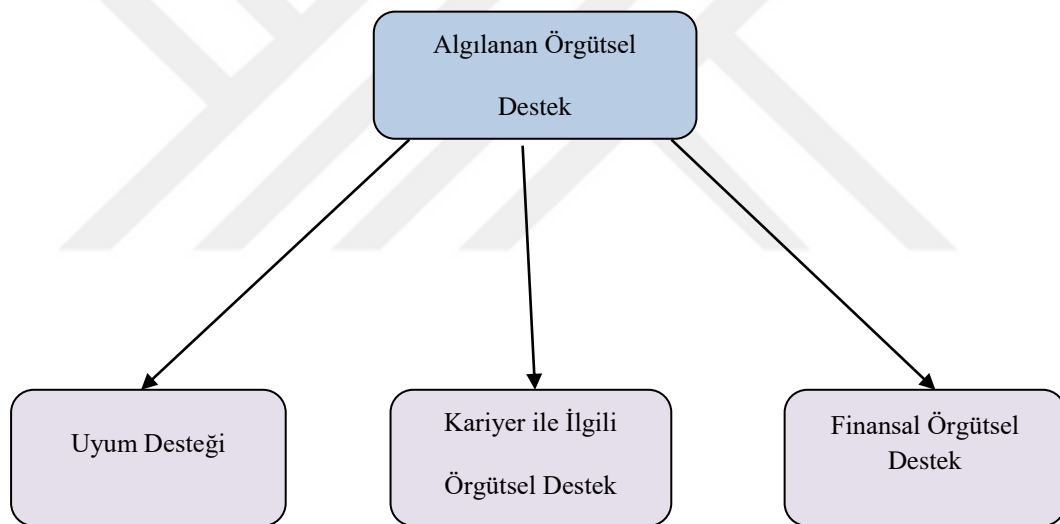
Bunun yanında alanyazıda AÖD ile ilgili diğer tanımlardan bazıları aşağıda sıralanmıştır. Bunlar;

- Rhoades ve Eisenberger (2002, s.689); Kurtessis vd., (2017, s.1855); Krishnan ve Mary (2012, s.2) ve Sökmen ve Ekmekçioğlu (2016, s.118)'na göre algılanan örgütsel destek, çalışanların, kuruluşların kendilerine

verdikleri değer ve onların refahını ne derecede önemseydiğine ilişkin genel bir algıdır.

- Nayır (2013, s.20) algılanan örgütsel desteği, işgörenin örgütte var olduğunu hissetmesi, örgütün işgörenin farkında olması ve kendisini rahat, huzurlu ve güvende hissetmesi olarak tanımlanmaktadır.
- Üren ve Çorbacıoğlu (2012, s.29), örgütsel destek yaklaşımını, çalışanların gayretlerindeki artış miktarı ve örgütlerin çalışanların katkılarını ödüllendirmede ne kadar istekli olduğu ve sosyo-duygusal ihtiyaçlarını ne ölçüde karşıladığıyla ilgili algıları kapsadığıyla ilgili olduğu belirtilmiştir.

Kraimer ve Wayne (2004, s.210) algılanan örgütsel destek kavramını üç boyutta inceleyerek, AÖD'in daha kapsamlı olarak araştırılmasına zemin hazırlanmıştır. Bu boyutlar, Şekil 2.1'de özetlenmiştir.



Şekil 2.1. Algılanan örgütsel desteğin üç boyutu (Kraimer ve Wayne, 2004:210)

AÖD'in, uyum desteği, kariyer desteği ve finansal destek olmak üzere üç boyutu bulunmaktadır. Uyum Desteği (uyum sağlama), çalışanın mevcut tanımlanan işine adapte olabilmesi adına, kurumun bu alışma sürecini kolaylaştırabilecek ekipmanları sunabilmesinin (Erkoç, 2015, s.5) yanında yurtdışı görevlendirmelerde, iş transferi sırasında çalışanın işe uyumu ile ilgili düzenlemeleri kapsamaktadır. Bu görevlendirmelerde, kurum tarafından geliştirilecek politika ve uygulamalarla yabancı ülke ve işyerine uyumun sağlanması konusunda ayarlama yapılmasını öngörmektedir. Kariyer desteği, kurumun çalışanın kariyer ihtiyacına ne ölçüde önem verdiğiyle ilgili destek boyutudur. Yurtdışındaki çalışanlar için, kariyer

desteği, çalışanın yabancı lkedeyken kariyer gelişim fırsatlarını almaya devam etmesine izin veren kurumun politikaları ve uygulamalarını geliştirmesi anlamına gelmektedir (Kraimer ve Wayne 2004, s.213). Ayrıca, çalışanın kendi kariyer planlaması ile örgütün sunduğu kariyer imkânlarının örtüşür nitelikte olması, çalışanın kariyeri adına atmak istediği adımların kurum tarafından önemsendiğini ve bu süreci destekleyen bir alan oluşturulduğunu görmesi (Erkoç, 2015, s.5) alışanda örgütsel destek algısının oluşmasını sağlamaktadır. Finansal destek ise, örgütün çalışanın finansal ihtiyaçlarına cevap verebilmesi ve çalışanların örgüte katkısının istihdam ve tazminat olarak ödüllendirilerek karşılanması anlamına gelmektedir (Kraimer ve Wayne, 2004, s.212 ).

AÖD kavramı, sosyal değişim yaklaşımından yola çıkarak geliştirilmiştir. Buna göre, örgütlerde çalışanlar, diğer çalışanlar aracılığıyla örgütü kişiselleştirmektedir. Levinson (1965)'e göre, örgütün kişiselleştirilmesine dair bazı faktörler bulunmaktadır (Eisenberger vd., 1986, s.501). Bu faktörler;

1. Örgütler, kendilerinin temsilcisi olan çalışanların her türlü davranışlarından yasal, ahlaki ve finansal açıdan sorumludur.
2. Örgütsel emsaller, gelenekler, politikalar ve normlar süreklilik sağlayarak, rol davranışların belirlenmesini sağlarlar.
3. Örgütler, diğer çalışanlar aracılığıyla, bireysel çalışanlar üzerinde güç uygularlar.

Algılanan örgütsel destek teorisine göre, AÖD gelişimi, çalışanların, örgütsel insani özellik eğilimlerini belirleyebilmek için desteklenmektedir. Ayrıca, alışanların davranışları örgütsel motive ediciler tarafından yönlendirilmektedir. Özellikle örgütün çalışanlarını bir değer kabul etmesi, mutluluklarını önemsemesi ve bunları hissettirmesi, işğörenlerin örgüt ile olan duygusal ilişkilerini olumlu yönde etkilemektedir (Eisenberger vd., 1986, s.501). Çalışanlarda örgütsel destek algısının oluşabilmesi için öncelikle, çalışanlarının mutluluğunu ve esenliğinin dikkate alınması ve çalışanlarını destekleyen bir yönetim tarzının benimsenmiş olması gerekmektedir. Bu bakımdan, Özdevecioğlu'na göre, (2003, s.117) destekleyici örgütte bulunması gereken beş kural bulunmaktadır. Bu kurallar;

1. Çalışanların yaratıcı fikirlerini öneri ve eleştirilerinin dikkate alarak bu önerileri uygulamaya koymak.

2. Çalışanların, maksimum düzeyde iş güvenliğinin sağlanması ve başarılı oldukları takdirde işyerinde devamlı sürede çalışabilecekleri konusunda teminat vermek.
3. Örgüt içinde pozitif iletişim ortamının sağlanması ve halkla ilişkileri üst düzeyde tutmak.
4. İşyerinde örgütsel adaleti sağlamak, adam kayırmacılık, hak yemek gibi olumsuz davranışlara izin vermemek.
5. Çalışanları önemsemek, takdir etmek, gerektiği takdirde ödüllendirmek.

Nayır (2011, s.21) ise destekleyici örgütlerde bulunması gereken özellikleri aşağıdaki şekilde sıralamıştır.

1. Çalışanların, yaratıcılığını desteklemek ve yaratıcılığın geliştirilmesi için çalışanları cesaretlendirmek,
2. Çalışanlara değer vermek,
3. Çalışanları ödüllendirmek,
4. Örgütlerde olumlu iletişimin sağlanması için uğraşmak,
5. Adaletli davranmak,
6. Örgütte güven ortamının oluşmasını sağlamak,
7. Örgüt çalışmalarına gönüllü katılımın sağlamak,
8. Örgüt politika ve faaliyetlerinde tutarlı olmak.

Özdevecioğlu (2003) ve Nayır'ın (2011) değindiği kıstaslar yerine getirildiği takdirde çalışanlar, kendilerinin örgüt tarafından desteklendiğini hissedeceklerdir. Böylece, yüksek düzeyde örgütsel destek algısına sahip çalışanların; bağlanma, saygı duyulma, duygusal destek gibi birçok ihtiyaçları da karşılanmış olacaktır (Armeli vd., 1998, s.825).

Alanyazında algılanan örgütsel destek kavramıyla ilgili birçok çalışmaya rastlanmaktadır. Bu çalışmalarda AÖD'le en çok birlikte ele alınan kavramlar şunlardır; işten ayrılma niyeti (Myers, 2010; Shantz vd., 2016,) çalışan yükümlülüğü (Cherubin, 2011; Shantz vd., 2016), psikolojik sermaye (Liu vd., 2013,) proaktif davranış (Caesens vd., 2016), iş doyumunu (Fu vd., 2013), örgütsel bağlılık (Eisenberger vd., 1990; Rhoades vd., 2001, Bremner ve Goldenberg 2016; Xin vd., 2017; Bukhari ve Kamal, 2017), çalışan zindeliği (Neves vd., 2017), lider-üye değişimi (Gaudet ve Tremblay, 2017), psikolojik sözleşme (Coyle-Shapiro ve Conway, 2005; Aselage ve Eisenberger, 2003), örgütsel vatandaşlık davranışı (Brown ve Roloff, 2015), performans (Eisenberger vd., 2001) çalışanların örgüte



zarar verici davranışta bulunması (Shoss vd., 2013) ve stres (Stamper ve Johlke, 2003).

### **2.1.1. Algılanan Örgütsel Desteğin Kuramsal Temelleri**

Sosyal Değişim Teorisi, Karşılıklılık Normu, Örgütsel Destek Teorisi, Lider Üye Etkileşimi ve ERG Yaklaşımı, algılanan örgütsel desteğin kuramsal temellerini oluşturmaktadır. Bu kuramsal temeller aşağıda açıklanmaktadır.

#### **2.1.1.1. Sosyal değişim teorisi**

Sosyal değişim teorisi, bireyler arasındaki sosyal ilişkileri bir tür kaynak değiş-tokuşu olarak gören en eski sosyal davranış teorilerinden biridir. Teorinin temel varsayımı, tarafların ödüllendirilme beklentisi içinde (saygı görme, onur, arkadaşlık, dikkate alınma vb.) sosyal ilişkilere girdiği ve bu ilişkileri sürdürdüğüdür. (Bedük ve Ertürk 2015, s.5). Sosyal psikolojinin başlıca kuramsal perspektif alanlarından biri olan sosyal değişim teorisini ele alan araştırmacılar; Homans (1958), Thibaut ve Kelley (1959), Blau (1964) ve Emerson (1962, 1972) dur (Emerson, 1976, s.335). Bu kuramsal yönelim, bir yandan faydacılığa dayanan önceki felsefi ve psikolojik yönelimlere, diğer yandan davranışçılığa dayanmaktadır (Cook ve Rice, 2003, s.53).

Homans, “Değişim Olarak Sosyal Davranış”da (1958), bakış açısını tanımlamak ve ilerletmek için bilinçli bir çaba sarf etmiştir. 1961’de, Sosyal Davranış, şu anda gözden geçirilmiş olan Temel Formları (1974) argümanını güçlendirmektedir. Ayrıca, 1950’lerin sonlarında Thibaut ve Kelley, Grupların Sosyal Psikolojisi (1959)’de yoğun kavramsal düzenleme yaparak sosyal değişim teorisine katkıda bulunmuştur. Thibaut ve Kelley’nin çalışmaları, Homans’ın çalışmasından farklı olmakla birlikte, genel değişim yaklaşımını güçlendirerek, Homans’la birleşmişlerdir. Blau’nun Değişim ve Güç (1964) adlı çalışması ortaya çıktığında, değişim yaklaşımı alandaki çalışmalara yenisi eklenmiştir (Emerson, 1976, s.336).

Homans’ın sosyal davranış çalışmalarının, temel önermelerinin iskeletini, ödül ve ceza oluşturmaktadır. Homans, ödüllendirilen davranışın devam edeceği görüşünü savunmaktadır. Homans’ın ödül için beş önermesi bulunmaktadır (Cook ve Rice, 2003, s.55). Bunlar;

1. Başarı önermesi: Olumlu sonuçlar doğuran davranışların tekrarlanabileceği savunulmaktadır.
2. Teşvik önermesi: Geçmiş durumlarda ödüllendirilen davranışın, benzer durumlarda gerçekleştirilebileceği beklenmektedir.
3. Değer önermesi: Bir eylemin sonucu eylemi gerçekleştiren için ne kadar değerli ise, eylemi gerçekleştirme olasılığı da o derece artabilecektir.
4. Mahrumiyet-Doymuşluk Önermesi: Tüm insanların ödül peşinde olduğu inancı kapsamaktadır. İnsanlar, davranışlarıyla bir kısım performanslarını yerine getirirse de, o ödülü getiren davranışı sergilese de, ödül elde edilemeyip bundan mahrum kalabilirler. Diğer yandan, sürekli ödül getiren davranış bir süre sonra doymuşluğa yol açacaktır. O ödül artık bir anlam ifade etmeyecektir.
5. Saldırganlık- Onama Önermesi: İnsanlar, kendilerine ödül getireceğine inandıkları davranışları sergilerler. Ödülü elde etmek için her türlü şeyi yaparlar. Ödülü hak etmiş olmalarına rağmen, sonuçta ödüle sahip olamazlarsa saldırgan davranabilirler. Diğer insanlar tarafından aranmaları ve kabul görmeleri durumunda ise onanırlar.

Homans'ın sosyal davranış modeline ek olarak, Thibaut ve Kelley sosyal değişimi, bireylerin arzuladıkları somut sonuçlara ulaşmak için “başkalarıyla” işbirliği yapmak zorunda olduğunu vurgulamaktadırlar. Burada kastedilen “başkaları” birey veya grup olabilmektedir. Blau ise, sosyal değişimi, motive edilen bireylerden beklenen davranışların gönüllü eylemleri olarak ifade etmektedir (Emerson, 1976, s.335). Blau (1964) sosyal değişimi, sosyal hayat içinde, bireyler arasındaki ilişkilerin yanı sıra gruplar arasındaki ilişkilerde, merkezi bir süreç olarak görmüştür. Öncelikli olarak, bu tür bir sosyal etkileşimin yarattığı dışsal faydaların karşılıklı olarak değişimini, ilişki biçimlerini ve ortaya çıkan toplumsal yapıları ele almıştır (Cook ve Rice, 2003, s.54). Yani, sosyal değişim, kişiler arasında ifade edilmeyen zorunluluklardan meydana gelmektedir (Ökten, 2015, s.119).

Yönetim yazını açısından bakıldığında ise sosyal değişim kuramı, örgüt düzeyinde karşılıklı ilişkileri açıklamaya çalışan bir kuramdır. Bu kurama göre, bir kişinin, diğer bir kişiyle olan ilişkisindeki konumu, mübadele açısından üç şekilde olabilir. Bağımsızlık durumu, bağımlılık durumu ve karşılıklı bağımlılık durumu. Bağımsızlık ve bağımlılık durumlarında sosyal mübadeleden söz edilemez; sosyal

mübadeleden söz edebilmek için karşılıklı bağımlılık olmalıdır. Bu yönüyle sosyal mübadele, başkalarıyla karşılıklı dayanışmayı ve bağlılığı gerektirir. Taraflar mübadele sırasında birbirlerine iki tür çıktı sunarlar. Bu çıktılar, ekonomik çıktılar ve sosyo-duygusal çıktılardır. Ekonomik çıktılar, finansal özellik taşır ve somuttur. Sosyo-duygusal çıktılar ise, kişilerin sosyal ve saygı ihtiyaçlarını işaret etmektedir (Cropanzano ve Mitchell 2005; akt. Bolat vd., 2009, s.220 ). Sosyal değişim teorisinde üzerinde durulan önemli bir konu da, bireylerin ilişkilerinde karşılıklı iletişim ve etkileşimidir. Çalışan, kendisine yararı dokunan bir davranışla karşılaştığında, kendisinin de yardım etme eğilimi içinde olacağı beklenmektedir. Burada bir tür değiş-tokuş ilkesinden söz edilebilmektedir. Bu işleyişin; bağlılık, güven, memnuniyet çerçevesinde ilerlemesi iş akışındaki verimlilik artışına sebep olacağı düşünülmektedir (Erkoç, 2015, s.8).

#### **2.1.1.2. Karşılıklılık normu**

İnsanların çoğu, kendilerine iyilik yapan bir diğer kişiye, gruba ya da topluma karşı iyilik yapmak eğilimindedir. Ayrıca, bu kişilere, gruplara veya toplumlara zarar vermemeleri gerektiği inancını taşımaktadırlar. Bu, insanlığın evrensel bir kaidesi hükmündedir. Bu kaide birçok düşünür tarafından, sosyal hayatın en önemli ilkesi olan karşılıklılık olarak ifade edilmiştir (Köse, 2015, s.56).

Gouldner (1960) tarafından ortaya sürülen karşılıklılık normu, algılanan örgütsel destek kavramına dair çok temel bir anlayışı temsil etmektedir. Çalışanlar kurum adına göstermiş oldukları olumlu faaliyetlerin sonucunda, örgüt tarafından kendileri için tatmin edici geri dönüşlerinin olacağına inancı ile birlikte örgütün de, çalışanını ödüllendirmesinin, çalışanda olumlu davranışı arttıracığına kanaat getirmesini karşılıklı yapılan sözel bir anlaşma hükmündedir. Karşılıklı yapılan bu yatırımda yapılan ihmaller, örgütsel süreçleri sekteye uğratabilmektedir. Böylelikle karşılıklılık ilişkisinde güvenin çok önemli bir unsur olduğu ortaya çıkmaktadır (Erkoç, 2015, s.6). Gouldner, karşılıklılık normunun evrensel özelliğinin olduğunu ancak karşılaşılan durumun şartlarına, kişilerin karakteristik özelliğine ve normun sonuçlarına verilen değere göre değişebileceğini belirtmiştir. Kişiye yapılan bir yardım sonucunda, elde edilen kazancın değeri, kişinin o an bu yardıma ne kadar ihtiyacı olduğuna bağlı olacaktır. Aynı şekilde, kişiye yardım sağlayan vericinin kaynakları ve vericinin motivasyonu karşılıklılık normunu etkileyebilecektir (Gouldner, 1960, s.173, akt; Mimaroglu, 2008, s.2).

### 2.1.1.3. Örgütsel destek teorisi

Çalışanlar ile örgüt arasındaki ilişkileri açıklamaya çalışan örgütsel destek teorisinin temeli, sosyal değişim teorisine dayanmaktadır. Örgütsel destek teorisi, iş görenlerin örgütlerinden aldıkları ödeme, eğitim, sosyo-duygusal destek gibi kaynaklar karşılığında, iş görenlerin işle ilgili olumlu sonuçlar gösterdiğini belirten modern değişim teorisidir (Michael vd., 2005, akt; Köse, 2015, s.57).

Aselage ve Eisenberger (2003) örgütsel destek teorisini, çalışanların örgütün eylemlerine gönüllü katıldıklarına karşı inançları olarak nitelendirmektedirler. Bu tür gönüllü yardım, örgütün, çalışana gerçekten değer verdiği ve saygı duyduğunun bir göstergesi olarak kabul edilir (Rhoades ve Eisenberger, 2002, s.699). Ayrıca çalışanların örgüte yardım etmek için sorumluluk duygusunun olması, sosyo-duygusal ihtiyaçların karşılanması, performans ve ödül beklentilerinin yerine getirilmesi gibi etkenlerin de örgütsel destek için önemli bir etken olduğu belirtilmektedir (Aselage ve Eisenberger, 2003, s.493). Kurtessis vd., (2017) çalışmalarında, Örgütsel Destek Teorisini, çalışanların, kuruluşların kendilerine verdikleri değer ve onların iyiliğini ne derecede önemseydiğine ilişkin genel bir algı (algılanan örgütsel destek) olarak tanımlamaktadır. Örgütsel destek teorisinin öncülerini; liderlik, çalışan-örgüt ilişkileri, insan kaynakları uygulamaları ve çalışma koşulları olduğu vurgulanmaktadır. Ayrıca çalışanın örgüte ve işe yönelik oryantasyonu sonucunda çalışan performansında da artış sağlanacağı belirtilmektedir.

Örgütlerin kuruluş amaçları farklılıklar göstermesine rağmen asıl amaç gereksinimlerin karşılanmasıdır. Gerek bireysel gerekse örgütsel faaliyetlerin hedefi, yaşam kalitesinin artırılması, yaşamın kolaylaştırılması ve iyileştirilmesidir. Farklı bir söylemle, bireysel olarak sağlanamayan ihtiyaçlar, kurulan örgütler aracılığıyla giderilmeye çalışılmaktadır. Bu açıdan, örgütlerin kuruluş amaçları doğrultusunda gerçekleştirmeyi bekledikleri birçok hedef bulunmaktadır. Bundan ötürü, örgütsel süreç içerisinde hedeflere ulaşmak temel ilke olarak görülmektedir. Hedef ve amaçlara ulaşamayan örgütlerin ise başarılı olmaları ve sürdürülebilirliği yakalamaları mümkün olmayacaktır. Yönetim ve organizasyonla ilgili çalışmalar incelendiğinde örgütsel amaçlara ulaşmanın çokta kolay olmadığı görülmektedir. Bunun sebebi ise, örgütsel amaçları gerçekleştirirde birçok parametrenin ve değişkenin rol oynadığı gerçeğidir. Örgütsel destek algısında, hedef ve amaçları

gerçekleştirmede sonuçları bakımından önem arzeden değişenlerden biri olarak görülmektedir (Yüksel, 2006, s. 10).

Çalışanlar, örgütsel süreçlerin, kurum içinde çalışana sunulan fiziksel ve psikolojik imkânların, yasal zorunluluklarla değil, kurumun kendi politikası doğrultusunda gerçekleşmesine inandığı durumda, kuruma olan bakışı olumlu yönde geliştirecek (Erkoç, 2015, s.7) ve örgütsel destek algısı oluşacaktır.

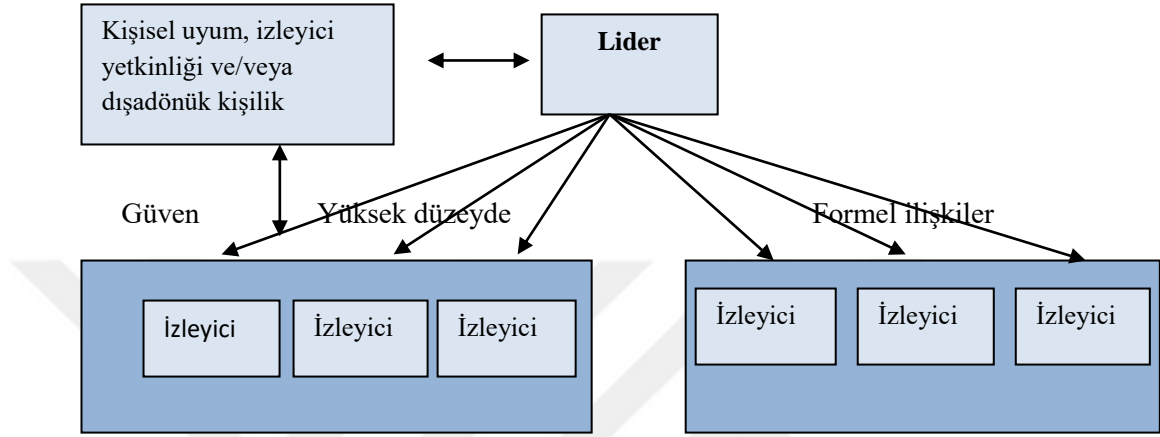
#### **2.1.1.4. Lider üye etkileşimi**

İlk olarak Dansereau, Graen ve Haga tarafından 1975 yılında ileri sürülen ve önceleri “Dikey İkili Bağlantı Modeli (Vertical Dyad Linkage Model)” olarak adlandırılan, İngilizce literatürde ise “Leader-Member Exchange Theory (LMX)” olarak yeniden adlandırılan liderlik teorisi, lider ve izleyiciler arasındaki etkileşimi dikey ikili bir yaklaşım çerçevesinde ele almaktadır Graen ve Uhl-Bien (1995), lider-üye etkileşim teorisinin gelişimini dört evreye ayırarak incelemiştir. Bu evreler; (Fındık, 2011, s.12 ).

- Birinci evre, grup içi ve grup dışı biçiminde farklılaşan ikililerin tanımlanması üzerine odaklanılan evredir. Liderlerin astları ile farklı ilişkiler geliştirdikleri bu evrede liderlerin astlarıyla farklı ilişkiler geliştirdikleri saptanmıştır.
- İkinci evrede, lider-üye ilişkilerinin niteliği ve bunun sonuçlarına odaklanılmıştır.
- Üçüncü evrede, yüksek nitelikli lider-üye ilişkilerinin gelişiminin araştırılması ve tanımlanması dikkati çekmektedir. Böylece dikey ikili işbirliği oluşturmaya yönelik tavsiye edici bir yaklaşım ön plana çıkmıştır.
- Dördüncü evrede ise lider-üye etkileşiminin analizi, dikey ikiliden grup ve örgüt düzeylerine doğru kayarak sistem düzeyinde analiz bakış açısı ortaya çıkmıştır.

Baş (2010, s.1014), lider üye etkileşimi modelinin, lider ve astları arasındaki ikili ilişkileri esas alması açısından, geleneksel liderlik modellerinden ayrıldığını, geleneksel liderlik modellerinde ihmal edilen karşılıklı etkileşim sürecini ve bu süreçteki farklılaşmayı incelediğini ifade etmiştir (akt: Fındık, 2011, s.11). Lider üye etkileşimi, zaman baskısı nedeniyle, liderlerin, izleyicileri arasından bir grupla daha yakın ilişki kurduğu yaklaşım tarzıdır. Aşağıda Şekil 2.2’de lider ve üyeleri

arasındaki ilişki görülmektedir. Şekil 2.2’de bakıldığında izleyicilerin iki katagoriye ayrıldığı ve iç ve dış grup olarak nitelendirildiği görülmektedir. İç grup olarak değerlendirilen üyelere liderin daha fazla güvendiği, ilgi gösterdiği ve bazı imtiyazların verildiği düşünülür. Dış grup olarak değerlendirilen üyelerle lider arasında ise formal ilişkiler kurulmaktadır (Robbins ve Judge, 2013, s.336).



Şekil 2.2. Lider üye etkileşimi teorisi (Robbins ve Judge, 2013:336)

Lider üye etkileşimi teorisini test eden araştırmalar, liderin, izleyicileri arasında ayrımcılık yaptığına dair bulgular elde etmiştir. İç grupta yer alan izleyicilere iş yerlerinde daha fazla yardım ederek, onların bağlılıklarının artmasına, vatandaşlık davranışı sergilemelerine ve daha fazla iş tatmini yaşamalarına sebep olurken dış grubda yer alan izleyicileri cezalandırdıkları görülmüştür. Liderler daha iyi performans gösterebilecek izleyicilere ayrımcılık yaparak daha fazla kaynak kullanmaktadır. Liderler tarafından iç grup izleyicilerinin en yetenekli kişiler oldukları düşünüldüğünden, liderlerin bu şekilde karşılık verdiği düşünülmektedir. Böylece yetenekli izleyicilerin lider davranışları sayesinde performans ve tutumlar üzerinde önemli etki sağlanmış olmaktadır (Robbins ve Judge, 2013, s.338 ).

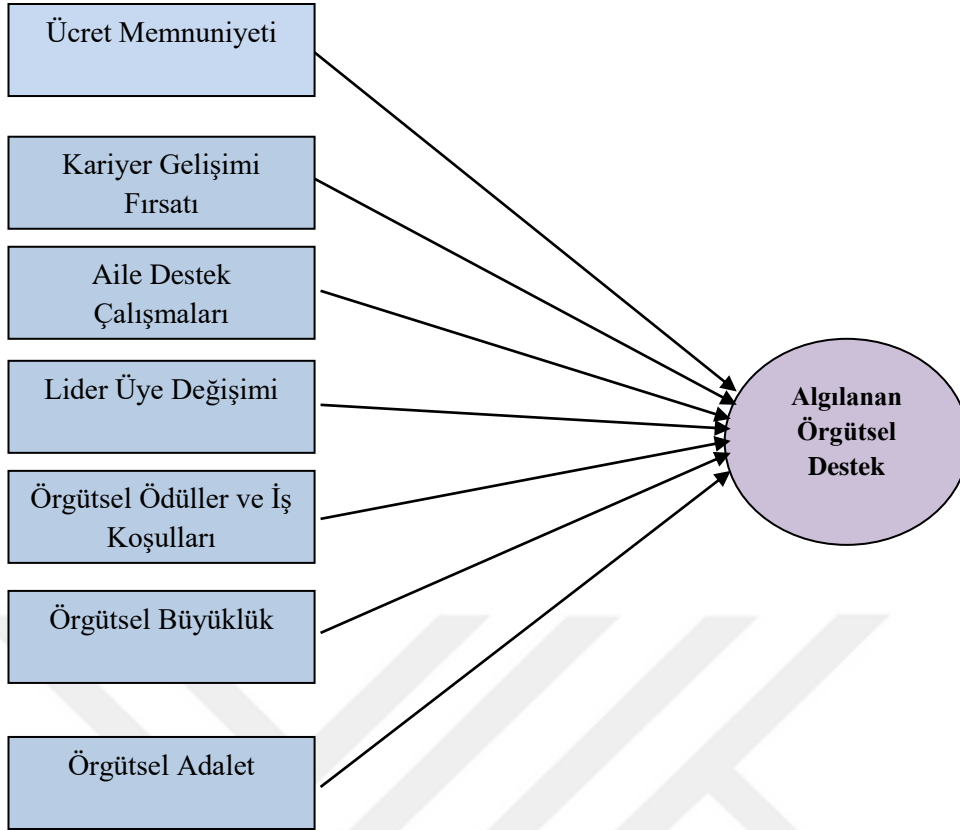
### 2.1.1.5. ERG yaklaşımı

Clayton Alderfer tarafından ortaya atılan ERG yaklaşımı, “Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi” teorisinin basitleştirilerek, geliştirilmiş bir motivasyon teorisidir. Bu yaklaşım da Maslow’un teorisindeki gibi ihtiyaçlar esas alınarak oluşturulmuştur. ERG yaklaşımında, ilkeler daha basittir ve sıralama önemlidir. İlk basamaktaki ihtiyaçlar giderildikten sonra üst düzey ihtiyaçlar tatmin edilmelidir (Taşdemir, 2013, s.33). Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisine benzemekle birlikte

Maslow'un teorisinde olduğu gibi katı bir hiyerarşik düzen yoktur (Sarıhasan, 2014, s.15). Alderfer kuramında, gereksinimleri, var olma (Existence), bağlılık (Relatedness) ve gelişim (Growth) gereksinimleri olarak üç grupta incelemiştir. Kuramına gereksinimlerin baş harfinden oluşan ERG adını vermiştir. ERG yaklaşımı; var olma, hayatta kalma anlamında kullanılarak, insanların fizyolojik ve maddi anlamda ihtiyaçlarını kapsamaktadır. Yeme, içme ve barınma, fizyolojik ihtiyaçları temsil ederken, maddi ihtiyaçları ise çalışanların, iş yaşamındaki; ücret, ödül ve fiziksel çalışma şartları gibi faktörler oluşturmaktadır. ERG yaklaşımındaki var olma, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisindeki fizyolojik ve güvenlik ihtiyacı düzeyine denk gelmektedir. Bağlılık gereksinimi, kişilerarası sosyal ilişkilerle ilgili olup, sosyal onay, saygı görme ve duygusal destek olma gibi sosyal ilişkilerin kurulmasıyla karşılanan ihtiyaçları kapsamaktadır. Bağlılık düzeyi, Maslow'un sosyal ihtiyaçlar ve saygınlık ihtiyacı düzeyine denk gelmektedir. Gelişim ihtiyacı ise, insanın içten gelen kişisel gelişimiyle ilgili olup, çalışanların kurumlarında yaratıcı olma ve kişisel gelişimi sağlama çabası anlamındadır. Bu ihtiyaç Maslow'un saygı görme ve kendini gerçekleştirme düzeyine denk gelen boyuttur (Taşdemir, 2013, s.34).

### **2.1.2. Algılanan Örgütsel Desteğin Belirleyicileri**

Algılanan örgütsel desteğin birçok belirleyicisi olmakla birlikte Krishnan ve Mary (2012), AÖD'in belirleyicilerini aşağıdaki Şekil. 2.3'de özetlemiştir. Çalışanların aldıkları ücretten memnun olması, örgüt tarafından; çalışanlara kariyer gelişim imkanlarının sunulması, kurumun aile destek çalışmalarını yapılması, lider üye değişimine önem vermesi, örgütsel ödüllerin verilerek iş koşullarının iyileştirilmeye çalışılması, örgütsel adaleti sağlanması durumunda çalışanlarda örgütsel destek algısının oluşmasına sebep olacaktır.



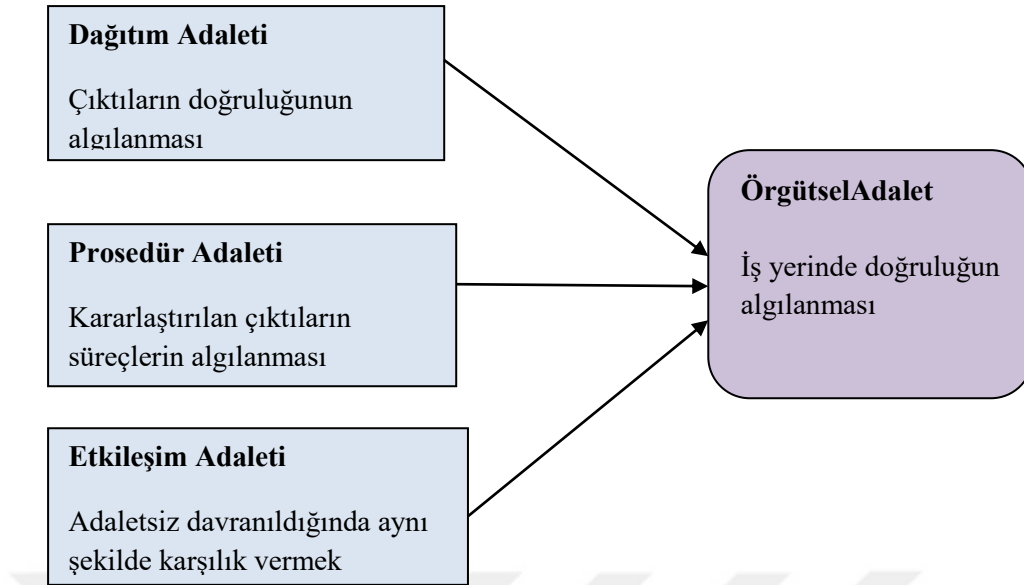
Şekil 2.3. Algılanan örgütsel desteğin belirleyicileri (Krishnan ve Mary, 2012: 10)

Diğer yandan, Eisenberger vd., (1986) ise örgütsel destek algısını oluşturan temel unsurun kurumun çalışanlarını memnun edecek uygulamalar olduğunu belirtilmektedir. Rhoades ve Eisenberger (2002) ve Coyle-Shapiro ve Conway (2005), çalışanların örgütsel destek algılarını belirleyen unsurları dört başlık altında toplamıştır. Bunlar; örgütsel adalet, yönetici desteği, örgütsel ödüller ve iş koşulları, işgören özellikleridir. Aşağıda bu unsurlar, ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır.

### 2.1.2.1. Örgütsel adalet

Psikolojide adaletle ilgili çalışmalar Adams'ın eşitlik kuramı üzerindeki araştırmalarıyla başlamıştır. Bu araştırmalarda özellikle üzerinde durulan kavram hakkaniyettir. Örgütsel adalet ile ilgili araştırmalarda örgütsel kararlarda ve karar verme sürecinde adalet algısı yer almaktadır (Önderoğlu, 2010). Diğer bir deyişle örgütsel adalet, dağıtım, prosedür ve etkileşim adaletinden oluşan, işyerindeki adalet ile ilgili genel algıdır (Robbins ve Judge, 2013, s.224). Şekil 2.4'de örgütsel adalet; dağıtım adaleti, prosedür adaleti ve etkileşim adaleti olarak üç boyutta incelenmektedir.





Şekil 2.4. Örgütsel adalet modeli (Robbins ve Judge, 2013:224)

Örgüt içerisinde adaletin işletildiği yönünde algısı olan çalışan, her koşulda kendisine ve diğer çalışanlara eşit davranılacağı ve haksızlığa uğramayacağı inancını taşıyarak hareket eder. Bu inanç, çalışanı kendi işini daha iyi yapmaya sevk etmesinin yanında, olumlu örgütsel davranış sergilemesini sağlayacaktır. Bu açıdan örgüt içerisinde sağlanacak adalet hem örgütsel amaçlara hem de bireysel amaçlara ulaşmada önemli etken olacaktır (Köse, 2015, s.59). Rhoades ve Eisenberger (2002), AÖD ile örgütsel adalet arasında yüksek düzeyde ilişki olduğu, özellikle çalışanların seslerinin duyulması, onlara saygılı davranılması ve bilgi verilmesi durumunda AÖD düzeyinin artabileceği belirlenmiştir.

### 2.1.2.2. Yönetici desteği

Yöneticilerin, çalışanları değerlendirme ve yönlendirme yetkisinin olması bakımından, çalışanlarda örgütsel destek algısının oluşmasında, yönetici desteğinin önemli rolü bulunmaktadır. Yönetimin, çalışanlara örgütsel destek sağlaması, çalışanların daha fazla çalışmasını ve birbirlerine görevlerinde yardımcı olmasına olanak sağlar. Başka bir ifadeyle, örgütsel destek sağlayan yönetim, işgörende yönetim desteği algısının artmasını sağlamış olacaktır (Shanock ve Eisenberger, 2006, akt; Nayır, 2013, s.91). Alt kademe yöneticilerin, çalışanlar hakkındaki görüşlerinin üst yönetimde bulunan yöneticileri etkileyebilme olasılığı, yönetici desteğiyle AÖD arasında önemli bir bağ olduğunu göstermektedir. Aşağıda,

algılanan yönetici desteğinin AÖD açısından önemli olmasının nedenleri sıralanmıştır (Gül, 2010, s.22). Bunlar;

- Örgütün yöneticiye değer vererek, yöneticinin refahını düşünmesi,
- Örgütsek kararların alınmasında yöneticinin etkisinin olması,
- Yöneticilerin kendi iş yükümlülüklerini yerine getirirken, yetki ve özerkliklerini kullanması olarak gösterilmektedir.

Yapılan araştırmalarda, yönetici desteği ile örgütsel destek arasında yüksek düzeyde ilişki olduğu belirlenmiştir (Rhoades vd., 2001).

### **2.1.2.3. Örgütsel ödüller ve iş koşulları**

Örgütsel destek teorisine göre, ödüller ve uygun iş koşullarının, çalışanların katkılarının olumlu bir şekilde değerlendirilmesini sağlamaya ve dolayısıyla AÖD'e katkıda bulunmaya hizmet etmektedir (Rhoades ve Eisenberger, 2002, s.700). Rhoades ve Eisenberger'in (2002, s.698) 70 çalışma üzerinde yaptığı meta-analiz sonuçlarına göre; çalışanların onaylanması, ücret, terfi, iş güvenliği, özerklik (çalışanların işlerini yaparken kendi yöntemlerini kullanabilmesi), rol stress kaynakları, çalışanların eğitimi gibi kavramların örgütsel ödüller ve iş koşulları boyutu ile ilgili olduğu saptanmıştır. Yönetimin bu kavramları önemsemesi sonucunda çalışanların örgüte; sadakat, duygusal bağlılık ve performans artışıyla AÖD'e karşılık verdiği belirlenmiştir. Diğer yandan, AÖD belirleyicilerinden, örgütsel ödüller ve iş koşullarının, örgütsel adalet ve yönetici desteğinden, çalışanlarda örgütsel destek algısının oluşmasında daha az etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun aksine Coyle-Shapiro ve Conway (2005) ise örgütsel ödüller ile AÖD arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki saptamıştır.

Çalışanların, ücret, promosyon, terfi gibi örgütsel ödüllerin ve iş koşullarının, örgütün dış baskılardan (sendika veya yönetmelik) dolayı değil, kendi isteği doğrultusunda verdiğine dair inancı, algılanan örgütsel destek düzeyinin artmasını sağlamaktadır (Eisenberger vd, 1986). Ayrıca, yapılan çalışmalar, örgütün verdiği ödüllerini adil olarak gören çalışanların kuruluşlarını da destekleyici olarak algıladıklarını göstermiştir (Robbins ve Judge, 2013, s.78). Çalışanlarda örgütsel destek algısının oluşması için, farklı örgütsel ödüller kullanılması ve çeşitli yöntemlerin denenmesi, önemli bir husustur. Çünkü bir çalışan için ücret ve terfi,

AÖD'in oluşması öncelikli görülebilirken başka çalışmada saygı duyulma ve takdir edilme öncelikli olabilmektedir (Yirci, 2014, s.15).

#### **2.1.2.4. İşgören özellikleri**

Rhoades ve Eisenberger, (2002) işgören özelliklerini iki katogoride ele alarak incelemiştir. Bunlar; kişilik özellikleri ve demografik değişkenlerdir. Çalışanların demografik değişkenleri, medeni durum, cinsiyet, yaş, eğitim ve kıdem gibi değişkenler olup, bu değişkenlerle AÖD arasında düşük ilişki saptanmıştır. Kişilik ise bir bireyin diğer bireylere tepki göstermek veya onlarla etkileşime girmek için kullandıkları yolların tamamı olarak tanımlanmakta (Robbins ve Judge, 2013, s.135) ve örgütsel destek algısının oluşmasında etkili bir unsur olarak görülmektedir.

#### **2.1.2.5. Algılanan örgütsel desteğin diğer belirleyicileri**

Yirci'e (2014, s.16) göre, algılanan örgütsel destek, çalışanlarının kurumun katkısına önem verildiğini gösteren insan kaynakları uygulamalarına odaklanmaktadır. Ayrıca yapılan birçok çalışmaya göre AÖD algısının oluşmasını sağlayan öncüller bulunmaktadır. Bu öncüller;

- Karar verme sürecine katılım,
- İlerleme olanakları,
- Otonomi,
- İnsan kaynakları uygulamaları,
- Örgüt politikaları,
- Meslektaş desteği.

Krishnan ve Mary (2012, s.8) ise AÖD ile ilgili yapılan çalışmaları değerlendirerek, AÖD'in öncülerinin aşağıda belirtilen yedi başlık altında toplamıştır (Bakınız Şekil 1.5.). Çalışanların, yaptıkları işin karşılığında tatmin edici ücret almaları, kariyer gelişimlerine fırsat verilmesi, ailelerinin bazı ihtiyaçlarının karşılanması için yardımcı olunması (kreş gibi), lider-üye değişimine olanak verilmesi, başarılı olduklarında ödüllendirilmesi, örgütsel adaletin sağlanması ve örgüt içinde kendilerini rahat hissetmelerinin sağlanması gibi çalışan ihtiyaçlarının giderilmesiyle, çalışanlarda örgüt desteğinin algılanması sağlanabilir.

### 2.1.3. Algılanan Örgütsel Desteğin Sonuçları

Örgütsel destek teorisi; çalışanların çeşitli politikalar, uygulamalar ve davranışlar yoluyla, kurumun refahını ne ölçüde önemseydiğini ortaya koyduğunu varsaymaktadır. Çalışanlar, bu tür uygulamaların sonucunda, sadakat ve performans artışı ile karşılık vermesi beklenmektedir (Rhoades ve Eisenberger, 2002, s.699).

AÖD; çalışanların kurumun hedeflerine ulaşmasına yardımcı olma duygusunu, organizasyona duygusal bağlılıklarını ve performansın iyileştirileceğine dair beklentilerini arttırmaktadır. Örgütsel desteğin davranışsal sonuçları ve artan rol performansındaki artışları içermektedir. Ayrıca çalışanların devamsızlığı ve geri çekilme davranışını da azaltmaktadır (Eisenberger, 2018).

Rhoades ve Eisenberger (2002), AÖD'le ilgili yapılan çalışmalarını metaanaliz yöntemi ile inceleyerek, AÖD'in sonuçlarını iki kategoriye altında toplamıştır. Bu kategoriler;

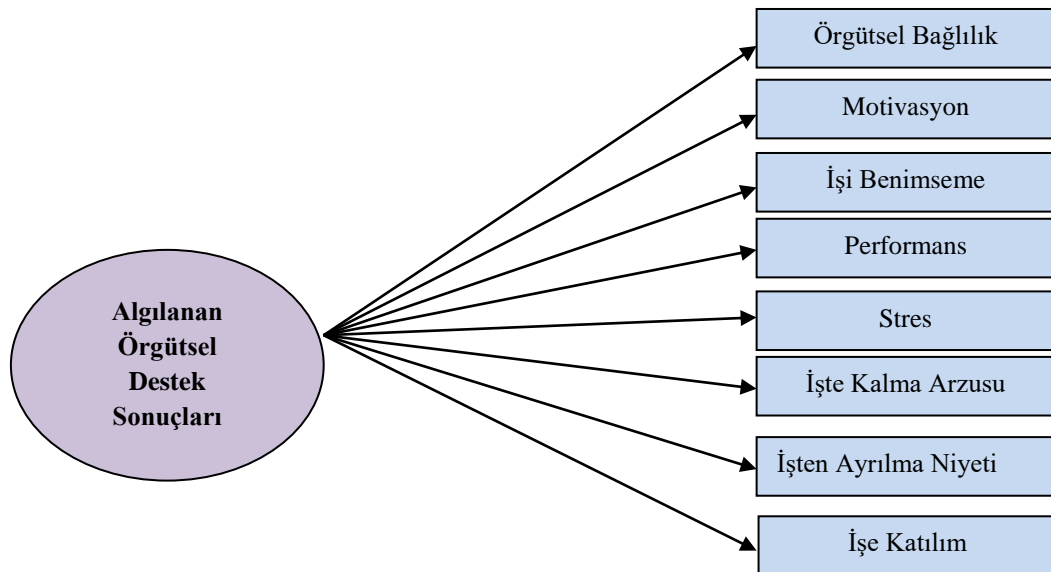
- Çalışanların, örgüt tarafından desteklendiğini hissetmesiyle olumlu davranış çıktılarının oluşması yani bireysel sonuçlar, (iş tatmini artışı, pozitif duygu durumunun oluşması).
- Algılanan örgütsel desteğin, örgütsel sonuçları (duygusal bağlılık, performans ve azaltılmış çekilme davranışı).

Alanyazıda yapılan araştırmalar ise algılanan örgütsel desteğin tutumsal ve davranışsal sonuçları etrafında toplanmıştır. Algılanan örgütsel desteğin sonuçları arasında örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık, iş doyumunu, işe katılım ve işte kalma isteği, iş devamsızlığı, edim ve geri çekilme davranışı gibi kavramlar ön plana çıkmaktadır (Rhoades ve Eisenberger, 2002, s.698). Bunun yanı sıra, yapılan çalışmalarla aşağıda yer alan olumlu davranış çıktıları, AÖD'in sonuçları olarak gösterilmiştir. Bunlar;

- Örgütsel bağlılık, (Eisenberger vd., 1986; Eisenberger vd., 1990).
- Performans (Eisenberger vd., 1990; Rhoades ve Eisenberger 2002; Stamper ve Johlke 2003; Eisenberger vd., 2001; Brown ve Roloff, 2015, Bukhari ve Kamal, 2017).
- Duygusal bağlılık, (Rhoades vd., 2001; Rhoades ve Eisenberger, 2002; Eisenberger vd., 2001, Bukhari ve Kamal, 2017)

- İş tatmini, (Rhoades ve Eisenberger, 2002; Stamper ve Johlke, 2003; Fu vd., 2013; Bukhari ve Kamal, 2017)
- Pozitif duygu durumu, (Rhoades ve Eisenberger 2002)
- Geri çekilme davranışı, (Rhoades ve Eisenberger 2002)
- İşe devamsızlık, (Eisenberger vd., 1986),
- Çalışan devri, (Rhoades vd., 2001)
- İşten ayrılma niyeti, (Stamper ve Johlke, 2003; Eisenberger, 2001; Shantz vd., 2016; Bukhari ve Kamal, 2017)
- Tükenmişlik, (Stamper ve Johlke, 2003; Brown ve Roloff, 2015)
- Örgütsel vatandaşlık davranışı, (Stamper ve Johlke, 2003; Brown ve Roloff 2015; Bukhari ve Kamal, 2017)
- Proaktif davranış, (Caesens vd., 2016)
- İşe tutkunluk, (Caesens vd., 2016)
- Yükümlülük hissetmek, (Caesens vd., 2016; Eisenberger vd., 2001)
- Zarar verici davranış, (Shoss vd., 2013)
- İşe angaje olma, (Shantz vd., 2016).
- Stres, (Bukhari ve Kamal, 2017).

Krishnan ve Mary (2012, s.11) ise, AÖD'in sonuçlarını; örgütsel bağlılık, motivasyon, işi benimseme, performans, işte kalma arzusu ve işe katılımında artış, işten ayrılma niyeti ve strese azalma olarak sekiz başlıkta toparlayarak incelemiştir. Aşağıdaki Şekil 2.5'de AÖD'in sonuçları görülmektedir.



Şekil 2.5. Algılanan örgütsel desteğin sonuçları (Krishnan ve Mary, 2012:11)

#### 2.1.4. Eğitim Kurumlarında Algılanan Örgütsel Destek

Eğitim örgütlerin varlıklarını sürdürebilmelerinde ve amaçlarına ulaşabilmelerinde önemli bir etken olan örgütsel destek; kurumun çalışanların katkılarını ne derecede değerlendirdiği ve mutluluklarını ne kadar önemsediklerine ilişkin genel bir algıdır (Kurtessis vd., 2015). Çalışanlarda örgüt tarafından desteklendiği algısının oluşmasıyla; işe katılım, sorumlulukların yerine getirilmesi, duygusal bağlılık ve iş performansında artış görüldüğü, yapılan çalışmalarla belirlenmiştir. Ayrıca, AÖD düzeyi yüksek çalışanların, gösterdikleri yüksek çaba sayesinde kuruluşları tarafından; terfi, maddi ödül, onay ve tanınma gibi sosyal ödüllerin kendilerine verileceği yönünde güçlü beklentilerinin olduğu ortaya çıkmıştır (Eisenberger vd., 1990). Bunun yanı sıra algılanan örgütsel destek düzeyi yüksek olan çalışanlar, istismar edilme korkusu olmadan organizasyon adına risklerin alınabileceğine inanarak organizasyona daha fazla güvendikleri görülmektedir (Rousseau vd., 1998). Yöneticiler tarafından desteklendiğini düşünen ve elverişli çalışma koşullarına sahip olan çalışanların, örgütlerini de destekleyici olarak algıladıkları ve işlerinde mutlu oldukları, gelecekle ilgili olumlu beklentilerinin olduğu, stres gibi tehdit unsurlarının azaldığı tespit edilmiştir (Lazarus ve Folkman, 1984).

Eğitim kurumlarında örgütsel destekle ilgili çalışmalara bakıldığında, Gül tarafından (2010) devlet ve özel liselerde görev yapan öğretmenler üzerinde yaptığı çalışma sonucunda, devlet liselerinde çalışan öğretmenlerin, algılanan örgütsel destek düzeylerinin orta düzeyde olduğu, özel liselerde görev yapan öğretmenlerin AÖD düzeylerinin ise yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Nayır'ın (2011) aynı şekilde kamu ve özel okullarda görev yapan öğretmenler üzerinde yaptığı çalışmada özel okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel destek algılarının daha "yüksek" olduğu ve bu durumun araştırılması gerektiği, ayrıca bu farkın kaldırılması için gerek fiziki şartların iyileştirilmesinin gerekse örgütsel ödüllerin artırılmasının algılanan örgütsel destek düzeyinin artmasında önemli görüldüğü vurgulanmaktadır.

Eğriboyun'un (2014) ortaöğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenler üzerinde yaptığı araştırma sonucunda ise hem yöneticilerin hemde öğretmenlerin algılanan örgütsel destek düzeylerinin "genellikle katılıyorum" aralığında olduğu bulunmuştur. Erkol (2015) ortaöğretim öğretmenlerinin, örgütsel destek algılarının "orta düzeyde" olduğunu belirleyerek, özellikle araştırmaya katılan

öğretmenlerin, “çalıştığım kurum işimi zevkli hale getirir” ve “refahımı düşünür” sorularına en düşük değer aralığında katıldıkları bulgulanmıştır. Bu sonuç dikkate alındığında okulların, öğretmenlerin refahlarını yeteri kadar düşünmedikleri ve işlerini zevkli hale getirmede yeteri kadar istekli olmadıklarını düşündürmektedir.

Köse'nin (2015) ilkokul ve ortaokul öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırmaya göre öğretmenlerin örgütsel destek algısının “yüksek düzeyde” olduğu ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda, öğretmenlerin çabalarına değer verilmesinin, olumlu çalışmalarının takdir edilmesinin, örgüt ortamında çalışanlar arasında; sevgi, saygı ve hoşgörü bağlarının oluşmasının, dayanışma ve yardımlaşmanın sağlanmasının, sosyal etkinlikler düzenlenerek pozitif iletişimin sağlanmasının ve başarının ödüllendirmesinin, öğretmenlerin örgütsel destek algılarında artışa neden olacağına dair bulgular elde edilmiştir.

Yılmaz ve Turan'ın (2015) liselerde görev yapan öğretmenlerin örgütsel güven, dağıtılmış liderlik ve örgütsel destek düzeylerinin okul başarısı üzerindeki etkisi incelenmektedir. Yapılan analizlere göre, dağıtılmış liderlikle en yüksek ilişkiye sahip olan değişkenin, örgütsel destek olduğu ve dağıtılmış liderlik arttıkça örgütsel destek algısının da artacağı bulgulanmıştır.

Sonuç olarak, okullarda örgütsel destekle yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde, öğretmenlerin algılanan örgütsel desteği yeterli bulmadıkları görülmektedir. Örgütsel destek algısının artırılması için okullarda; örgütsel adaletin sağlanması, örgütsel ödüllerin artırılması, fiziki şartların iyileştirilmesi, yönetici ve çalışma arkadaşları desteğinin sağlanması önemli görülmektedir.

## **2.2. Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik**

Çalışmanın bu kısmında “Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik” kavramına değinilmeden önce liderlik kavramı açıklanarak, liderlik yaklaşımlarına yer verilmektedir.

### **2.2.1. Liderlik**

Liderlik, yaşadığımız dünyanın büyümlü kavramlarından biri olarak görülmektedir. Farklı disiplinler liderliği, kendi açılarından tanımlamaktadır. Bu durum liderliğin kavramsal olarak algılanmasındaki farklılıktan kaynaklanmaktadır. Herkes kendi bilgi düzeyi, kültürü ve bakış açısına göre liderliğe farklı anlamlar yüklemektedir (Güçlü ve Koşar, 2016, s.1).

Liderlik ile ilgili çalışmalar ve araştırmalar başladıktan bu yana, liderliğin birçok tanımı yapılmıştır. 1960 ve 1970’li yıllarda liderlik konusunda çalışma yapan bilim insanlarının sayısında ciddi artış olmuştur (Gedikoğlu, 2015, s.25). Alanyazında liderlik ile ilgili birçok tanıma rastlamak mümkündür. Bunlardan bazıları şunlardır;

Liderlik, “örgüt üyelerinin çoğunluğu tarafından benimsenmiş olan ortak amaçların gerçekleştirilebilmesi için çalışanların etkilenmesi” olarak tanımlana bilinir (Rost, 2008, akt; Gedikoğlu, 2015, s.25).

- Liderlik, diğer bir değişle, amaçların ve vizyonun başarımasına yönelik grubu etkileyebilme yeteneğidir (Robbins ve Judge, 2013, s.376).
- Eraslan’a göre (2002), geleneksel olarak tanımlanan liderlik anlayışı; belirli bir grup insanı, belirli amaçlar etrafında toplayabilmek ve bu amaçları gerçekleştirebilmek için onları harekete geçirme yönünde gerekli nitelik, yetenek ve tecrübeye sahip olmakla ilgili özelliklerin bütünü olarak tanımlanmaktadır.
- Can (2014, s.3) liderliği, bir grubu motive ederek onları belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları birlikte gerçekleştirebilme yeterliliği olarak tanımlamaktadır.
- Liderlik en geniş tanımıyla, bir grubun üyelerinin içsel ve dışsal olayların yorumunu, amaç seçimini, aktivitelerin düzenlenmesini, bireysel motivasyon ve yeteneklerini, güç ilişkilerini ve ortak yönlerini etkileyen sosyal bir süreç olarak görmek mümkündür (Hoy ve Miskel, 2012, s.377).

Liderlik ile ilgili tanımların genel özelliği incelendiğinde; liderliğin, belirli bir amacı gerçekleştirmeye yönelik olduğu, örgütü ve izleyicileri kapsadığı, güç kullanma, etkileme, rehberlik etme ve güdüleme kavramlarıyla da özdeşleşmiş süreçlerden oluştuğu, kapsamlı bir yönetsel kavram özelliği taşıdığı söylenebilir (Cemaloğlu, 2013, s.133). Birçok araştırmacının liderlik tanımı konusunda fikir birliği içinde oldukları iki nokta bulunmaktadır. Bunlar;

1. Liderlik bir grup işlevidir. Ancak iki ya da daha fazla kişinin etkileşimi sürecinde oluşur.
2. Liderler kasıtlı olarak izleyenlerin davranışlarını etkilemeye çalışırlar. Bu nedenle, liderlik kavramı sosyal etkileşim yolu ile başkalarını etkilemeye çalışma durumu ile ilgilenmektedir (Aydın, 2013, s.82).



Liderlik grup davranışını anlamada önemli bir yere sahiptir. Çünkü lider genellikle bizi amaçlarımıza doğrudan yönlendiren bireydir (Robbins ve Judge, 2013, s.376). Liderlik kavramının içinde bir başka kavram olan lider kavramını da içine almaktadır. Liderlik bir olguyu belirtirken, lider gerçek bir kişiyi ifade etmektedir. Bu nedenle liderlik tanımlarıyla iç içe geçmiş ve bir anlamda onun görev tanımını ortaya koyan pek çok lider tanımı yapılmaktadır (Sağır, 2013, s.185).

Liderler, bir kuruluş içinde var olan yönetsel pozisyonlara verilen biçimsel haklardan dolayı olabilirken, bir grup içerisinde, aniden ortaya çıkabilen birey de olabilir (Robbins ve Judge, 2013, s.376). Alanyazıda lider ve yönetici kavramları farklı biçimde ele alınmakla birlikte yöneticilerin liderlik özellikleri göstermeleri gerektiği belirtilmektedir. Lider ile yönetici arasında birçok farklılık bulunmaktadır (Cemaloğlu, 2013, s.133). Liderlerin en belirgin özellikleri; vizyonerlik, isteklilik, güven verme, benimsenme, cesaretlilik, soğukkanlılık, risk alma, uzmanlık becerilerinin (Can, 2014, s.5) yanında; sezgisi güçlü, dürüst, saygın, başkalarına değer verip düşüncelerine değer veren bir kişiliğin öne çıkmasıdır (Önen ve Kanayran, 2015, s.45). Ayrıca, Hoy ve Miskel (2012, s.374)'e göre liderler, örgütlerin etkili çalışmasından sorumlu ve değişim süreçlerinde yön gösterici olduklarından dolayı lokomotif görevi üstlenmektedirler. Liderlerin etkili olması için kişisel, örgütsel ve bireysel düzeyde değerlendirilmelidir. Lider ile yönetici arasında birçok fark bulunmaktadır. Bunlar aşağıda Tablo 2.1.'de özetlenmektedir.

Tablo 2.1.

*Lider ve yönetici arasındaki farklar (Starratt, 1995, s. 10, akt: Çelik, 2013, s.3)*

Lider	Yönetici
Değişmeyle ilgilenir. Yönlendiricidir.	Yapıyı korumayla ilgilenir. Yöneticidir.
Konuşma metnini kendisi yazar.	Yazılan konuşma metnini okur.
Moral otoriteye dayanır.	Bürokratik otoriteye dayanır.
İzleyenlere mücadele ruhu aşılar.	Mutlu topluluğu korur.
Vizyon sahibidir.	Liste ve bütçe sahibidir.
Paylaşmış amaca dayalı gücü vardır.	Ödül ve cezaya dayalı gücü vardır.
Güdüler.	Denetler.
İlham verir.	Düzenler.
Aydınlatır.	Eşgüdümner.

Liderlik kuramı yönetim bilimlerinin doğuşu ve gelişimi sürecinde farklı yaklaşımlarla ele alınarak incelenmektedir. Klasik örgüt ve yönetim kuramları, liderliği; liderlerin sahip olduğu sıra dışı yetenekleri belirten özellik kurmalarıyla açıklamaya çalışırken, neoklasik örgüt ve yönetim kuramları liderliği, işe ve işgörene verilen ilgiye dayandırılan davranışsal kuramlar ile açıklamıştır. Çağdaş örgüt ve yönetim kuramları ise liderliği; var olan yapı ve şartların ortaya çıkardığı varsayımına dayandırarak durumsallık liderlik kuramı ile betimlemeye çalışmıştır (Sağır, 2014, s.186). Yönetim bilimlerinin tarihi süreç içerisinde, liderlik konusundaki lider ve izleyenleri arasındaki farklılıkları, dört yaklaşımla ele alarak incelenmiştir. Bu yaklaşımlar; özellik yaklaşımı, davranışsal yaklaşım, durumsallık yaklaşımı ve çağdaş liderlik yaklaşımlarıdır.

### 2.2.2. Liderlik Yaklaşımları

Liderlik yaklaşımları liderin sahip olduğu özellikler üzerinde yoğunlaşırken, daha sona geliştirilen yaklaşımlarda liderin davranışları ve beceri düzeyleri ile ilgili durumsal etmenler ön plana çıkmaktadır. Genel olarak liderlik yaklaşımları, dört grupta toplanmaktadır. Bunlar; özellik yaklaşımı, davranışsal yaklaşım, durumsallık yaklaşımı ve çağdaş liderlik yaklaşımlarıdır. Aşağıda liderlik yaklaşımlarının özeti Tablo 2.2’de yer almaktadır.

Tablo 2.2.

*Liderlik yaklaşımlarının özeti* (Komives vd., 1998, s.48)

Yaklaşımlar	Zaman Dilimi	Önemli Varsayımlar	Önemli Eleştiriler
<b>Özellik Yaklaşımı</b>	1904'den 1947 kadar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bir liderin üstün veya yetenekli nitelikleri vardır.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bu yaklaşımda durum dikkate alınmamıştır.</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bazı bireylerin liderlik yapabilmeleri için doğal yetenekleri vardır.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Birçok özellik ölçmek ve gözlemlemek için çok belirsiz veya soyuttur.</li> </ul>
<b>Davranışsal Yaklaşım</b>	1950'lerden 1980'lerin başına kadar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Liderlerin, onları takip edenlerden ayıran özellikleri vardır.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Çalışmalar, liderlik etkinliği ile yeterli derecede bağlantılı değildir.</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lider olmanın en iyi yolu vardır.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Çoğu özel durum çalışması, liderlik davranışlarını ve takipçilerin değişkenleri araboluculuk yapma motivasyonunu ortadan kaldırmıştır.</li> </ul>
<b>Durumsallık Yaklaşımı</b>	1950'den 1960'lara kadar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hem insanlar hem de üretim, değerlendirme ve yapı için büyük endişe duyan liderler etkili olacaktır.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Durumsal değişkenler ve grup süreçleri göz ardı edilmiştir.</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Liderler, duruma bağlı olarak farklı davranırlar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Çalışmalar, belirli tip liderlik davranışlarının ilişkili olduğu durumları tespit edememiştir.</li> </ul>
<b>Durumsallık Yaklaşımı</b>	1950'den 1960'lara kadar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• İçinde bulunulan durum, kimin lider olarak ortaya çıkacağını belirler.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Birçok durumsallık teorileri belirsizdir. Spesifik, test edilebilir önermelerin formüle edilmesini zorlaştırmaktadır.</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Farklı durumlar için farklı liderlik davranışları gereklidir.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teoriler doğru ölçülerden yoksundur.</li> </ul>

Tablo 2.2' (devam)

<b>Çağdaş Yaklaşımlar</b>	1978'den günümüze	• Liderlik bir etki veya sosyal değişim sürecidir.	• Bu konuda yapılan araştırmalar eksiktir.
		• Liderlik, ilişkisel bir süreçtir	• Bazı kavramları tanımlamak ve anlamak zordur.

### 2.2.2.1. Özellik yaklaşımı

Liderleri lider olmayanlardan ayıran kişilik özellikleri ve karakteristikleri içeren yaklaşımdır. Ayrıca bu yaklaşım, liderlerin kişisel özelliklerine ve yeteneklerine odaklanmaktadır (Robbins ve Judge, 2013, s.377). Bu yaklaşım bireyin lider olabilmesi için birtakım özelliklere ve niteliklere sahip olması gerektiğini savunmaktadır. Liderin diğer insanlardan farklı olarak, doğuştan gelen, fiziksel, zihinsel ve sosyal özellikleri ve üstünlükleri olduğu ileri sürülmektedir (Gedikoğlu, 2015, s.31). Smith ve Tapscott'a göre (2010, s.40) bu yaklaşımda, bir liderin, liderlik için doğal bir çekiciliğe ve onları takipçilerinden ayıran üstün niteliklere sahip olduğu düşünülmektedir.

Özellik yaklaşımında başarılı ve başarısız liderlerin özellikleri karşılaştırılmış ve liderlerin belirgin özellikleri açıklanmaya çalışılmıştır. Etkili liderlerin ilgi, yetenek ve kişilik özellikleri açısından etkisiz liderlerden farklı olduğu, araştırmacılar tarafından değerlendirilmiştir (Çelik, 2013, s.8). Bu konuda çeşitli çalışmalar yapan Stogdill liderleri, lider olmayandan ayıran beş özellik tespit etmiştir. Bu özellikler (akt: Hoy ve Miskel, 2012, s.379);

- Kapasite: Zeka, hazır olma, sözel iletişim yeteneği, özgünlük, yargılama.
- Kazanım: Burs, bilgi, atletik başarı.
- Sorumluluk: Bağlantılı olma, başlatıcı olma, süreklilik, yırtıcı olma, özgüven, mükemmellik arzusu.
- Katılım: Aktivite, sosyalleşebilme, birlikte çalışma, uyum sağlama.
- Statü: Sosyo-ekonomik konum, popülerlik.

Araştırmacılar, özellik yaklaşımının etkin bir liderlik yaklaşımını açıklamada yetersiz olduğuna dair bazı eleştirilerde bulunmuşlardır. Bu eleştiriler;

- İzleyenlerin ve işgörenlerin gereksinimlerinin görmezden gelinmesi (Gedikoğlu, 2015, s.31.),
- Özellik kuramına göre liderlerde bulunması gereken özelliklerin bir kişide bulunmasının imkansız olması ve bu özelliklerin ölçülememesi (Çağlar, 2004, s.95),
- Çelik'e göre (2013, s.8) liderlerin özelliklerini belirlemeye çalışan ölçütlerin, ülkeden ülkeye değişkenlik gösterebilmesi, liderlerin özellikleri ülkelerin kültürlerinden etkilenebildiğinden ve bir ülkede lider olan bireylerin, farklı ülkelerde lider olabilmelerinin mümkün olmaması,
- Liderin özelliklerine çok fazla odaklanarak ve hem durumun hem de takipçilerin öneminin fark edilememesi, gibi etmenler sıralanabilmektedir (Smith ve Tapscott, 2010, s.41).

Yukarıdaki özellik kuramının yetersizliklerinden dolayı araştırmacılar, farklı liderlik yaklaşımlarını araştırmaya yönelmiştir. Bu durum sonucunda araştırmacılar liderlerin davranış biçimlerine odaklanmıştır.

#### **2.2.2.2. Davranışsal yaklaşım**

Özellik kuramlarındaki yetersizlikler sonucu araştırmacılar, yeni liderlik yaklaşımları arayışlarına yönelmiştir. Böylece, 1950-1970 yılları arasında liderlik sürecini açıklamaya çalışan davranışsal kuram ön plana çıkmıştır. Davranışsal kuramın ana düşüncesi, liderleri başarılı ve etkin yapan unsurun liderin özelliklerinden çok liderin sergiledikleri davranışları olduğu düşüncesidir (Bakan ve Büyükbeşe, 2010, s.74). Özellikler kuramı, liderlik için doğru kişiyi seçebilmenin temel olduğu iken davranışsal kuramlarda, lider olabilmek için kişilerin eğitilebileceğidir. Birçok araştırmacıya göre davranışsal kuramın, özellik kuramlarına göre daha üstün olduğu savunulmaktadır (Robbins ve Judge, 2013, s.380). Davranışsal kuramlarda esas amaç, liderlerin belirgin ve benzer ne tür davranışlar gösterdiklerini ortaya koymak ve davranışlarla liderliği açıklamaya çalışmaktadır. Davranışsal kurama göre lider, grup üyelerinin gayretlerini destekleyerek, onların kişisel değerlerini önemseyen davranışlar sergilemeli ve örgütsel süreçleri açık bir şekilde ortaya koymalıdır (Ergun Özler, 2013, s.107).

Davranışsal kuramlar, liderliği açıklamaya çalışırken, özellikle görev ve işgören üzerinde yoğunlaşmaktadır. Davranışsal olarak liderliği ele alan çalışmalar şunlardır (Sağır, 2014, s.189);

1. Ohio State Üniversitesi Araştırmaları
2. Michigan Üniversitesi Çalışmaları
3. Sistem 1 – 4 kuramı

#### **2.2.2.2.1. Ohio State Üniversitesi araştırmaları**

1945'te başlayan askeri ve sivil yöneticiler üzerinde yapılan araştırmalarda, Ohio State Üniversitesi araştırmacıları, liderlik davranışlarındaki temel etmenin "liderin astlarını grup amaçlarına yönlendirmesi" olduğunu belirlemiştir. Araştırmalar sonucu liderin davranışlarında iki önemli boyutu tespit etmişlerdir. Bu boyutlar; yapıyı harekete geçirme ve anlayıştır (Şimşek vd., 2008, s.254).

Yapıyı kurma; talimatlar verme, zaman planlamasını yapma, iş faaliyetlerini planlama, yetki, görev ve sorumlulukları tanımlama, örgütlenme, kadrolama, grubun işle ilgili performansını değerlendirme gibi davranışları içermektedir (Erçetin, 2000, s.32; Külekçi, 2015, s.15). Anlayış gösterme boyutu ise güven, karşılıklı saygı, arkadaşlık, destek, astlara grup üyelerine saygılı davranma, astların duygu ve düşüncelerini anlama derecesini kapsamaktadır (Tağraf ve Çalman, 2009, s. 137; s.254; Erçetin, 2000, s.32; Külekçi, 2015, s.15).

Araştırma sonucunda ise liderlerin iki konu üzerinde yoğunlaştığı belirlenmiştir. Bunlar, "kişiyi dikkate alma" ve "insiyatif" faktörüdür. Kişiyi dikkate alma; liderin izleyici üzerinde güven ve saygı yaratması, onlarla olan dostluk ve arkadaşlığını geliştirmesi yönündeki davranışlarını ifade etmektedir (Şimşek vd., 2008, s.254). Bu faktörde izleyiciler, liderlerini kendilerinin istek ve ihtiyaçlarının temsilcisi olarak görmektedirler. Bu faktör, liderin davranışlarında, izleyicilerine ağırlık vermesini ifade etmektedir (Koçel, 2008, s.590). İnsiyatif faktörü, liderin gerçekleştirmek istediği amaçlarla ilgili olarak, işin zamanında ve gerektiği gibi tamamlanması için, amaç belirleme, grubu organize etme ve iletişim sistemini belirleme gibi davranışları kapsamaktadır. Kısacası burada lider işe ve işin tamamlanmasına önem vermektedir (Şimşek vd., 2008, s.254; Koçel, 2008, s.590). Ohio State Araştırmaları aşağıdaki bulguları ortaya çıkarmıştır;

1. Liderin kişiyi dikkate alan, davranışları arttıkça, işgören devir oranı, dolayısıyla işe devamsızlık azalmaktadır.
2. Liderin insiyatifi dikkate alan davranışları arttıkça, grup üyelerinin performansı da artmaktadır (Şimşek vd., 2008, s.254; Koçel, 2008, s.590).

#### **2.2.2.2.2. Michigan Üniversitesi liderlik çalışmaları**

Davranışsal liderlik çalışmalarından biride Michigan Üniversitesi liderlik çalışmalarıdır. Michigan Üniversitesi'nde Rensis Likert'in öncülüğünde yapılan araştırmanın amacı, grup üyelerinin tatminine ve grup üyelerinin verimliliğine katkıda bulunan faktörleri belirlemektir. Çalışmada; verimlilik, iş tatmini, personel devir hızı, şikayetler, devamsızlık, maliyet ve motivasyon gibi kriterler kullanılmıştır (Şimşek vd., 2008, s.254).

Çalışma sonucunda, liderin davranışlarını “işe yönelen lider” ve “işçiye yönelen lider” katogorisi altında toplanmıştır. İşye yönelen liderlerin dikkati daha çok, izleyenlerin ya da astların yaptığı işe, işin başarılmasına yoğunlaşmasıdır. Bu nedenle liderin davranışı, yakın denetim, iş performansının değerlendirilmesi, makam ve ceza gücünün göstergesi olan eylemleri ifade etmektedir (Erçetin, 2000, s. 34). İşçiye yönelen lider ise denetim görevini üstlenerek, yetkilerinin bir kısmını aktarmak suretiyle amaca ulaşmaktadır (Şimşek vd., 2008, s.254). Lider, izleyenleri ve astlarıyla, “insan” olarak ilgilenir. Onların gereksinimlerini, kişisel gelişimlerini, refahını sağlayacak davranışları tercih eder. Bu çalışmalarda, en uygun liderlik biçimi, iş ve birey merkezli davranışların en yüksek düzeyde gösterildiği denge noktasıdır (Erçetin, 2000, s.34). İşçiye yönelen liderlerin işe yönelen liderden, verim ve başarılarının daha yüksek olduğu (Korkut, 1992, s.159) ayrıca davranışlarının daha etkin olduğu anlaşılmıştır (Şimşek vd., 2008, s.255; Koçel, 2008, s.592).

#### **2.2.2.2.3. Sistem 1 – 4 kuramı**

Likert'in Michigan Üniversitesi çalışmalarının devamı olarak geliştirdiği modele göre, liderlerin davranışları dört grup (sistem-1, sistem-2, sistem-3, sistem-4) altında toplanmaktadır. Her grup, belirli varsayım ve davranışları kapsamaktadır (Zel, 2006, s.130). Bunlar aşağıdaki gibi sıralanabilir (Şimşek vd., 2008, s.255)

1. İstismarcı otokratik,
2. Yardımsever otokratik,
3. Katılımcı otokratik,

#### 4. Demokratik.

Sitem-1 istismarcı otokratik; astlara güvenmez, Sistem-2 yardımsever otokratik; hizmetçi efendisi arasındaki gibi bir güven anlayışı hakimdir. Sistem-3 katılımcı otokratik; astlara kısmen güvenmekle birlikte, kararlarla ilgili kontrole sahip olmak ister. Sistem-4 demokratik; Bütün konularda tam olarak güven duyulur (Koçel, 2008, s.592; Zel, 2006, s.130).

#### 2.2.2.3. Durumsallık Yaklaşımı

Geleneksel liderlik ile ilgili son yaklaşım durumsallık yaklaşımıdır. Adından anlaşılacağı üzere bu kuram ile ilgili araştırmalarda lider davranışlarını açıklamada içinde bulunulan durum ve koşullar temel alınmaktadır. Araştırmacılar değişik örgüt yapılarında liderlik anlayışını ortaya çıkarmak amacıyla çalışmalarına devam ettikçe çok farklı sonuçlarla karşı karşıya kalmışlardır. Bazı durumlarda kişiye yönelik liderlik davranışları çok etkin sonuçlar doğururken, bazı durumlarda ise işe/üretime yönelik liderliğin daha etkin olduğu belirlenmiştir. Bu durum, liderlerin liderlik teorilerini koşullara bağlı olarak esnek tutmak gerekliliğini ortaya koymaktadır (akt: Ergun Özler, 2013, s.107-112).

Smith ve Tapscott'a göre (2010, s.42) bu yaklaşımda duygu olarak seziler ön plandadır. Bu kuramının anlaşılması ve kavramsallaştırılması kolaydır. Ayrıca gerçek hayattaki liderlik durumlarında kolayca uygulanabilmektedir. Bir lider, verilen durumu değerlendirerek ve duruma göre en iyi cevabı seçmelidir. Bununla birlikte, bu kurama dair bazı eleştiriler bulunmaktadır. Bunlar;

- Deneysel olarak test edilmesinin zor olması,
- Bazı yetersizliklerden dolayı bu teoriyi kullanmanın olumlu sonuçlar üretip üretmediğine karar vermenin zor olması,
- Bu yöntemin gerçekten işe yarayıp yaramadığına dair bir kanıtın olmaması.
- Durumsallık kuramları kullanılacak olan liderlik yaklaşımının geniş ölçüde ortama ve duruma, iş görene, yapılan işe ve diğer çevresel etmenlere bağlı olduğu belirlenmiştir. Durumsallık kuramları değişik koşulların, değişik liderlik tarzlarını gerektirdiğini vurgulamaktadır (Gedikoğlu, 2015, s.34).

Bu kuramların ortak noktası; görev ya da ilişki ağırlıklı bir liderlik tarzının her durum ve koşulda geçerli olamayacağı, bazı durumlarda görev merkezli bir liderlik tarzının etkinliğe neden olabileceği gibi bazı durumlar da tersine ilişki



merkezli bir liderlik tarzının verimli ve etkin olabileceği görüşüdür (Çağlar, 2004, s.10).

Bu bilgiler çerçevesinde liderlik kuramlarını özetlemek gerekirse; günümüze kadar liderlik konusunda geliştirilen yaklaşımlardan ilki olan özellik yaklaşımı liderlerin fiziksel ve kişilik özelliklerine yoğunlaşmış, daha sonra geliştirilen davranışsal kuramlar liderlerin davranışlarına odaklanmıştır. Daha sonraki dönemlerde günümüzü de kapsayan dönemlerde ise içinde bulunulan durum ve koşullar göz önüne alınarak liderlik becerileri ve liderlik kavramının boyutları açıklanmaya çalışılmıştır.

#### 2.2.2.4. Çağdaş Liderlik Yaklaşımları

Çağdaş Liderlik Yaklaşımları, liderlik teriminin, yönetim, üretim ve otoriteyi destekleyen önceki liderlik teorilerinden uzaklaşarak, etik söylem ve toplumsal amaçlara daha fazla odaklanmaktadır (Komives ve Dugan, 2010, s.110). Çağdaş liderlik yaklaşımlarında işbirliğine dayalı, süreç odaklı, hiyerarşik olmayan bir yapılanma söz konusudur. Bu dönemde liderlik daha çok ortak amaç doğrultusunda ortak eylemlerde bulunma kapsamında ele alınmaktadır (Hogendorp, 2012, s.35, akt; Külekçi, 2015, s.19). Aşağıdaki değişen liderlik paradigmasıyla ilgili, geleneksel liderlik ve çağdaş liderlik teorilerinin bakış açısı Tablo 2.3.'de yer almaktadır.

Tablo 2.3.

*Karşıt liderlik paradigmaları (Adapte eden Allen ve Cherrey, 2000; Komives, 2001; Komives vd., 2007: akt; Komives ve Dugan, 2010, s.113)*

Geleneksel Görünüm	Çağdaş Görünüm
Hiyerarşik yönelim	Sistem oryantasyonu; ağlar, internet ağları, öğrenme toplulukları
Kapalı sistem	Açık sistem
Parça perspektifi	Bütüncül bakış açısı
Parçalanmış ve izole	İlişkili ve birbirine bağlı
Liderin rolü: yetki ve karar vermek	Lider-tam organizasyon
Kontrol	Şekillendirmek
Güç üzerinde	Güç ile yetkilendirme
Pozisyonel liderin davranışı olarak liderlik	Grup süreci olarak liderlik
Kişisel vizyon	Paylaşılan vizyon

Tablo 2.3.'(devam)

Verimlilik ve etkinlik	Sadece sosyallik
Tartışma	Diyalog
Değişmez	Geçici
Bilgi paylaşımı	Bilgi yaratma
Çalışanlar	Ortaklar
Kabul	Yansıtma
Hedefler ve temel yöntem	Temel değerler ve vizyon
Nefsi müdafaa	Güven
Denge	Dengesizlik karışıklık
Doğrusal nedensellik	Uyarlamalı çözümler
Üstte başlayan değişiklik	Değişiklik her yerden başlar
Kademeli değişim	Dinamik akım
Biri ya da ikisi tarafından düşünmek	Birlikte düşünmek

Genel olarak, çağdaş liderlik teorileri, liderliği ortak bir hedefle izleyenlerle lider arasında dinamik ve karşılıklı bir süreç olarak görmektedir. Bunun yanında liderliği, toplumsal iyiliğin artırılması ve sosyal sorumluluğa dayandırılması yönündeki yönelimlerini de içermektedir (Komives ve Dugan, 2010, s.113). Çağdaş liderlik paradigması, liderliğin ilişkisel ve değişim odaklı olduğunu öne sürdüğü için, liderlik gelişiminin sosyal değişim modeliyle benzer merkezi ilkelerle ilgili olduğu ileri sürülmektedir (Kovar, 2014, s.18). Çağdaş liderlik paradigmasına göre etkili liderler; hızla değişen bir ortamda başarılı olmak ve hayatta kalmak için iç ve dış sosyal değişimleri anlamalıdır. Bunlara ek olarak, liderlerin liderlik olgusunu anlaması ve öğrenmesi gerekmektedir. Onları çevreleyen kaosla başa çıkmanın etkili yollarını bularak, ilerlemek ve başarılı olabilmek için arayış içinde olmalıdır (Watt, 2009, s.58).

Liderlik alanyazını incelendiğinde birçok çağdaş liderlik yaklaşımlarından söz edilmektedir. Bunlardan bazıları;

- Etki yaklaşımı,
- Karşılıklı Liderlik Modeli,
- İlişkisel Liderlik Modeli
- Sosyal Değişim Modelidir.

Sonuç olarak, liderlik teorisi üzerine yapılan araştırmalar genellikle “ama” fenomeni olarak adlandırılan şeylerle açıklanmaktadır. Liderlik üzerine birçok teori

bulunmaktadır. Ama, liderlerin kuruluştaki nasıl bir fark yaratıp yaratmadığı ve organizasyondaki etkililiği hakkında çokaz şey bilinmektedir. Liderlik üzerinde son zamanlarda bilimsel bir disiplin olarak çalışılmış olmasına rağmen, hala çokaz ilerleme kaydedilmiştir. Liderlik üzerine çok sayıda araştırma çalışması vardır ancak “sonuçlar” çoğu zaman sonuçsuz ve belirsizdir. (Komives vd., 1998, s. 41).

#### **2.2.2.4.1. Etki yaklaşımı**

1970’lerin sonlarına kadar varlığını sürdüren etki yaklaşımı, durumsal yaklaşımların noksanlıklarından dolayı ortaya çıkan bir yaklaşım biçimidir. Etki yaklaşımı liderliği; liderin takipçileri üzerinde etkisinin olduğu karizmatik bir süreç olarak görmektedir. Bunun yanı sıra liderlik; lider-izleyenler bakımından etki veya sosyal değişim sürecidir. Bu süreç içerisinde takipçilerin liderler üzerinde hiçbir etkisinin olmadığı iddia edilmektedir (Komives vd., 1998, s.37, akt; Smith ve Tapscott, 2010, s.39). Etki yaklaşımlarının zayıf noktası, grup ve aktiviteler üzerinde gücünü kötüye kullanmayacak, pozitif karizmatik liderlere dayanmaları riskidir (Tüysüz, 2007, s.12).

#### **2.2.2.4.2. Karşılıklı liderlik modeli**

Takipçilerin, liderlerin üzerinde etkisinin olmadığını savunan etki yaklaşımını, ileriki zamanlarda liderlerin üzerinde etkiye yol açtığını görülmesine ve grup liderlik teorisinin ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Bu teoriler, liderin ya da liderliğin ortaya çıktığı bağlamın özelliklerine bakmak yerine, liderliğin karşılıklı ve ilişkisel yönlerine odaklanmaktadır. Bu yaklaşım, liderlerin ve takipçilerin birbirlerini etkileme yeteneğine sahip olduklarını öne sürmektedir (Smith ve Tapscott, 2010, s.39).

Karşılıklı liderlik modeli sadece liderin izleyenleri etkilediği ya da izleyenlerin lideri etkilediği liderlik modellerinden farklı olarak liderlik sürecini hem liderin hem de izleyenlerin birbirini etkilediği bir süreç olarak varsaymaktadır. Bu model gerçek yaşam ortamında uygulanabilirliği zor olduğu için dezavantajlı olarak görülmektedir (Smith ve Tapscott, 2010, s.40).

#### **2.2.2.4.3. İlişkisel liderlik modeli**

Komives vd., (1998, s.29) ilişkisel liderliği; pozitif değişimi oluşturmak için bireylerin birlikte girişime girdikleri ilişkisel ve ahlaki bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca ilişkisel liderliğin beş bileşininin olduğu varsayılmaktadır.

Bu bileşenler; kapsayıcı olmak, yetki verici olmak, kararlı olmak, etik davranmak ve sürece yönelik olmaktır. Bu model; insanlar, organizasyonlar, kültürler arasında farklılıklar olduğunu kabul ettiği için kapsayıcıdır. Kapsayıcı olmak, farklı özelliklere sahip bireylerin güçlerini birleştirmesi, farklı düşüncelere değer vermesi ve farklı kültürlere saygı duymayı gerektirir. Yetki verici olmak, bireylerin karar verme sürecine aktif katılmaya teşvik etmek için yetkiyi dağıtmaktır. Yetki dağıtıcı demek, aşağıdan yukarıya kararların alınması, paylaşılan liderlik, bilgi paylaşımı ve takım öğrenimi anlamına gelmektedir. Kararlı olmak, insanların hedeflere katılımının sağlanması ve vizyon oluşturma sürecine dahil olmasını sağlamaktır. Etik olmak; ahlaki liderlik oluşturma için adımlar atmayı, kendine ve insanlara değer vermeyi, üzerinde görüş birliğine varılan normaler içinde davranmayı gerekli görmektedir. Sürece yönelik olmak ise, liderliğin kurulmasında ortak olmayı, geri bildirim alma ve verme sisteminin kurulmasını, grup sürecine odaklanmayı gerekli kılmaktadır (Tüysüz, 2007, s.13).

#### **2.2.2.4.4. Sosyal değişim modeli**

Araştırmanın değişkenlerinden olan Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik, Çağdaş Liderlik Kuramları arasında gösterilmektedir. Sosyal Sorumluluk Temelli Liderliğin dayanağı ise Sosyal Değişim Modelidir. Konunun iyi anlaşılması açısından Sosyal Değişim Modeli aşağıda incelenmiştir.

1993 yılında, California Los Angeles Üniversitesindeki Yüksek Öğrenim Araştırmaları Enstitüsü ve Federal Eisenhower Liderlik Gelişim programında çalışan Helen ve Alexander Astin ve ülke çapında on liderlik uzmanı ve öğrenci işleri uzmanı, üniversite öğrencileri için liderlik gelişimine bir model oluşturmak için toplanmışlardır. Kendilerini “Çalışma Topluluğu” olarak nitelendiren bu grup, iki gün süren çalışma oturumlarında altı kez toplanarak, öğrencilerin sosyal değişimine odaklanmış etkili liderliğe katılabilmeleri için hangi bilgi, değer veya becerilerinin geliştirilmeleri gerektiği tartışılmıştır (Wagner, 2006, s.55). Sonuç olarak, liderlik gelişiminin Sosyal Değişim Modeli oluşturulmuştur. Tyree’e göre (1998, s.4) liderlik gelişiminin bu modeli, liderliği bir pozisyon veya kişi değil, istenen sonuca yönelik bir süreç olduğu fikrini desteklemektedir. Bu modelin iki ana amacı vardır. Bunlar;

- a) Sosyal Değişim Modelinde liderlik, daha fazla kendini tanıma ve liderlik yetkinliği ile öğrenci öğrenme ve gelişimini güçlendirmektir.

b) Bir organizasyonda veya toplumda pozitif sosyal değişimi kolaylaştırmaktır.

Sosyal Değişim Modelinde liderlik gelişiminin sosyal değişim modeli yedi yapıdan oluşmaktadır. Bu yedi yapı “7Cs” olarak adlandırılmıştır. Değişim ise diğer yapıların evrimleştiği ve modelin sekizinci bileşeni oluşturmaktadır (Candiff, 2016). Sosyal Değişim Modelini anlamak için öncelikle, Sosyal Değişim Modelinin temel varsayımlarını ve özelliklerini bilmek gerekir. Bu varsayımlar (HERI, 1996, s.18, Cilente, 2009, s.50):

- Sosyal değişim modeli kapsayıcıdır, tüm katılımcıların liderlik özelliklerinin gelişimini geliştirmek için tasarlanmıştır.
- Liderlik, bir pozisyon yerine bir süreç olarak görülmektedir.
- Model, eşitlik, sosyal adalet, kendini bilme, kişisel güçlendirme, işbirliği, vatandaşlık ve hizmet değerlerini açıkça desteklemektedir.
- Liderlik işbirlikidir. Etkili liderlik, kolektif eylem, paylaşılan g ve “sosyal adalete” olan tutkulu bir bağlılığa dayanır. Liderlik, işbirlikçi bir ortamda, ğrenci liderlik yeteneklerini geliştirmek için güçlü bir araç sağlar. ğrenme, yaşam giderlerinin anlamlandırılması ile gerçekleşir.
- Lider, sosyal olarak sorumludur, başkaları adına değişimi etkiler.
- Liderlik değerlere dayanır. Toplu eylem için gerekli güveni elde etmek için, öğrenciler ve gruplar kendi değerleri hakkında açık olmalı ve eylemleriyle tutarlı olmalıdır.
- Toplum katılımı/hizmet, liderlik için güçlü bir araçtır.
- Liderlik durağan değildir, dinamiktir. Tek başına bireyin çabalarıyla gerçekleşmez.
- Liderlik değişim hakkındadır. Etkili liderlik, başkaları ve toplum için olumlu değişimin gerçekleştirilmesini içerir.

Sosyal değişim modelinin bazı temel özellikleri bulunmaktadır (Wagner vd., 2010, s.9; Külekçi, 2015, s.27). Bu zellikler:

1. Sosyal Değişim modeli bir işbirliği sürecidir. Bir kişinin toplumsal bir problemi tek başına çözmesi mümkün değildir. Bu nedenle değişim işbirliği yoluyla yapılabilir.
2. Sosyal Değişim modelinde gönüllük esastır.

3. Sosyal değişim modeli basit bir süreç değildir. Sosyal değişim, değişimin gerçekleşmesi için birçok insanı ve bir çok unsuru içeren bir karmaşık süreçtir.
4. Sosyal değişim her bireye yönelik bir modeldir. Tüm katılımcıların liderlik özelliklerinin gelişimini sağlamayı amaç edinir.
5. Sosyal değişim, sorunların kök sebeplerini ele almaktadır. Sosyal değişimin nasıl yaratılacağını anlamak için, bireyler problemin kök nedenini ilk önce değiştirerek, iletirmek zorundadırlar.

Sosyal değişim modelinde bir lider, resmi olarak liderlik pozisyonuna sahip olan veya başkaları tarafından lider olarak algılanan bir kişi değildir. Aksine, lider; başkalarının, topluluğun ve toplumun iyileştirilmesi için pozitif bir değişim yaratabilen bir kişi olarak görülmektedir. Tüm insanlar, başka bir deyişle, potansiyel liderlerdir. Dahası, liderlik süreci basitçe bir bireyin davranışı açısından açıklanamaz. Bunun yerine, liderlik, pozitif değişimi etkilemek için birlikte çalışan insanların ortak değerlerine dayanan kolektif eylemlere yol açan işbirlikçi ilişkileri içermektedir (HERI,1996, s.19; Cilente, 2009, s.45).

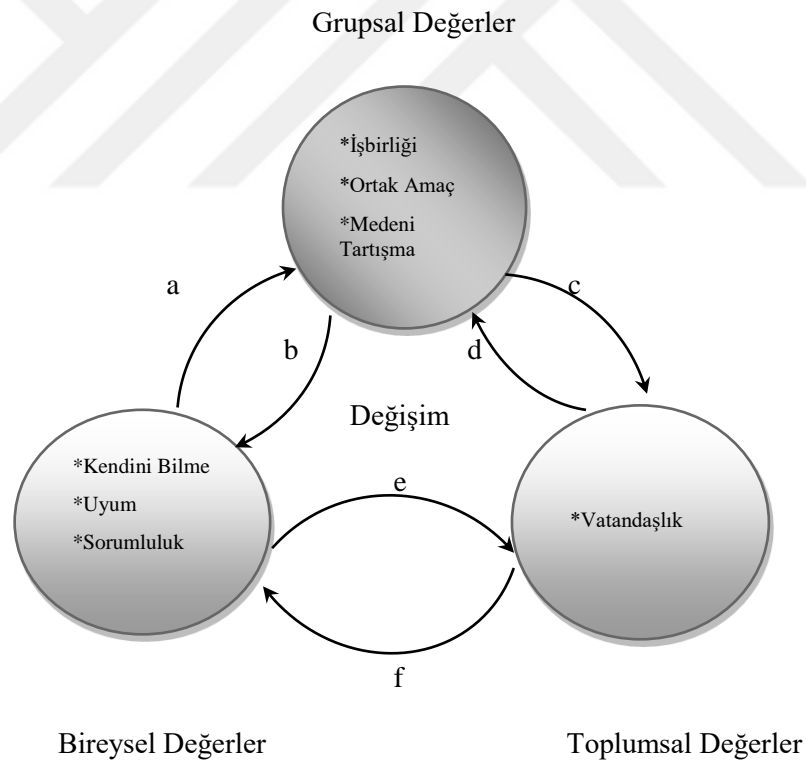
Sosyal değişim modeli çalışmaları incelendiğinde Sosyal değişim modelinin 2 temel amacı olduğu görülmektedir (HERI, 1996, s.19): Bunlar;

1. Her bireyin gelişimini ve öğrenmesini artırmak,  
-Kendini Tanıma: Etkili liderlik kapasitesiyle ilgili olarak kişinin yeteneklerini, değerlerini, ilgi ve kapasitesini anlama ve tanınmasıdır.  
-Liderlik Yeteneği: Topluma hizmet etmek ve işbirliği içerisinde çalışmak için bireyin kendisini ve başkalarını harekete geçirme kapasitesidir.
2. Toplum veya örgüt içerisinde pozitif sosyal değişimi oluşturmak. Başka bir deyişle toplumun daha refah içerisinde yaşamasını sağlamak için toplum yararına çalışmalarda bulunmaktır (HERI, 1996, s.19, akt: Külekçi, 2015, s.25).

Liderlik Gelişiminin Sosyal Değişim Modeli liderliği, pozitif sosyal değişimle sonuçlanan amaca yönelik, işbirlikçi, değer bazlı bir süreç olarak ele alır. (Cilente, 2009, s.50). Sosyal değişim modelinde liderlik bir pozisyon yerine, bir süreç olarak görülmektedir. Model; eşitlik, sosyal adalet, kendini bilme, kişisel yetkilendirme, işbirliği, vatandaşlık değerlerini açıkça desteklemektedir. Liderlik

gelişiminde yaklaşım, işbirliği içinde ve pozitif sosyal değişimi teşvik etmekle ilgili olarak, model liderlik gelişimini üç farklı perspektiften veya seviyeden incelemektedir. Bu seviyeler; Bireysel, grupsal ve toplumsal seviyedir (HERI, 1996, s.19).

1. Bireysel seviye: Liderlik programına katılan bireylerde hangi kişisel nitelikleri geliştirmeye çalışılmaktadır? Grup işlevselliği ve pozitif sosyal değişimi en çok destekleyen kişisel nitelikler nelerdir?
2. Grupsal seviye: İşbirlikçi liderlik geliştirme süreci, bireysel niteliklerin geliştirilmesinin yanında pozitif sosyal değişimi etkilemek için nasıl tasarlanabilir?
3. Toplumsal seviye: Liderlik geliştirme faaliyeti hangi sosyal amaçlara yöneliktir? Grubu harekete geçirme ve bireyde arzu edilen kişisel nitelikleri geliştirmede ne tür hizmet faaliyetleri en etkilidir.



Şekil 2.6. Sosyal değişim modelinde liderlik gelişimi (Higher Education Research Institute (HERI), 1996:20)

Şekil 2.6'da sosyal değişim modeline göre liderlik gelişimi görülmektedir. Buna göre ok "a", grup sürecinin doğasının, kısmen liderlik geliştirme grubunu

oluşturan "liderlerin" kişisel özelliklerine bağlı olduğunu göstermektedir (HERI, 1996, s.20). Kendilik bilinci, üyeleri için ortak bir amaç oluşturmada kritik bir bileşen olup, üyelerin paylaştığı ortak değerlerinin ve amaçlarının neler olduğunun belirlenebilmesinde önemli bir özelliktir. Buna ek olarak, işbölümünün doğru yapılabilmesi için her grup üyesinin özel yeteneklerini ve sınırlamalarını anlamayı gerektirir. Benzer şekilde, çoğu zaman yenilikçi çözümlere yol açan medeni tartışmalar, hem uyumu (diğerlerinin muhtemel görüşlerini yerine getirme ihtimalleri olsa bile, görüşlerini başkalarıyla paylaşma isteği) hem de sorumluluğu (tartışmaya karşı inançlarına sadık kalmaya istekli olma) gerektirir (Komives, vd., 1998, s.41).

Ok "b", grubun birey üzerindeki karşılıklı etkisini sembolize etmektedir. Her hangi bir liderlik geliştirme çabasında gerçekleşen çoğu şey, grup ve birey arasındaki sürekli bir geri bildirim döngüsünü içermesidir (HERI, 1996, s.20). Liderlik geliştirme grubunun geri bildirimini, grup ortak bir amaç ile işbirliği içinde hareket ettiğinde ve medeni tartışmayı kabul ettiğinde; benlik, sorumluluk ve uyumluluk bilincinin bireysel nitelikleri de geliştirecektir. Kişisel değerler, bireyin grup etkinlik seviyesinde geliştirmeye ve sergilemeye çalıştığı değerlerdir. Grup işleyişini destekleyen kişisel nitelikler olarak, toplumsal değişim için liderlikte gereklidir (Komives vd., 1998, s.41).

Ok "c", grubun enerjilerini, kendi dışındaki bir şeyde olumlu bir değişimi etkilemek amacıyla odakladığı hizmet faaliyetini sembolize etmektedir (HERI, 1996, s.20). Sorumlu vatandaşlık ve pozitif değişimin, liderlik grubunun ortak bir amaçla ortaklaşa çalıştığı ve ihtilafın ifadesinde uysallığı teşvik ettiği zaman ortaya çıkması daha olasıdır (Komives vd., 1998, s.41).

Ok "d", dış topluluğun (yani hizmet alıcısı veya "kitle") yanıt vermesinin, grup sürecini kaçınılmaz olarak etkileyeceğini göstermektedir. "c" ve "d" okları tarafından önerilen geri besleme döngüsü, bu nedenle, etki değişikliği tasarlanan herhangi bir liderlik faaliyeti sırasında zorunlu olarak ortaya çıkan grup ve topluluk arasındaki etkileşimi sembolize eder.

Ok "e", bireyin vatandaşlık etkinliğindeki doğrudan katılımını sembolize eder. (HERI, 1996, s.20). Topluluk, bu çabaların öz-anlayış, dürüstlük ve gerçek bağlılıktan kaynaklanıyorsa, bireyin çaba gösterme çabalarına pozitif yanıt verme



olasılığı yüksektir. Sorumlu vatandaşlık, başka bir deyişle, kendini bilme, uyum ve sorumluluğa dayanır (Komives vd., 1998, s.41).

Son ok (“f”), bireyin değişiklik eylemi projesinde katılımdan etkilenebileceğini belirtir. Bununla birlikte, bireyde en önemli topluluk geri bildirimlerinden bazıları dolaylı olarak gerçekleşir; bireysel öğrencilerin, diğer grup üyelerinin (ok “d” ve “b”) 4 ile hizmet faaliyeti (ok “f”) kendi doğrudan deneyimleri ile karşılaştırılabilir. (HERI, 1996, s.20). Bir birey hizmet yoluyla öğrenir ve kendini bilme bilinci, ne yapabildiğini (ve yapamadığı) gerçekleştirerek gelişir. Sorumluluk, birey bir fark yaratabildiğini hissettiğinde de artar. Bireyin, bireysel eylemlerinde en derin değerleri ve inanışları içinde davrandığında ve olumlu değişimin büyük olasılıkla ortaya çıkacağına farkına varıldığında, uzlaşma gelişecektir (Komives vd., 1998, s.41).

Sosyal değişim modelinde kritik olarak düşünülen yedi değer yer almaktadır. Bu değerler; kendini bilme, uyum, sorumluluk, işbirliği, medeni tartışma, ortak amaç ve vatandaşlıktır.

Bu değerlere ek olarak “*değişim*” eklenmiştir (HERI, 1996, s.21). Buna göre;

### **Bireysel Değerler**

Kendini bilme

Uyum

Sorumluluk

### **Grupsal Değerler**

İşbirliği

Ortak amaç

Medeni tartışma

### **Toplumsal Değerler**

Vatandaşlık

### **2.2.3. Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik**

Sosyal sorumluluk temelli liderlik (SSTL); liderliğin ne olduğuna, nasıl ve niçin yapıldığına odaklanmaktadır. Bu liderlik; kişisel, örgütsel ve toplumsal bir değişim yaratmakla ilgilidir. Toplumsal sorunları ele alan ve çözen sosyal değişim

ajanlarının gelişimini destekler. Liderlik, takipçilerin ve liderlerin ortak iyilik için birlikte yaptıkları eylemlerdir. İnsanların günlük olarak karşılaştıkları iç ve dış çevrelerde meydana gelen değişikliklerle etkin bir şekilde ilgilenmek için birlikte çalışmaları gerektiğine inanılmaktadır (Watt, 2009, s.58).

Wagner vd., göre (2010, s.46) sosyal sorumluluk sahibi liderlik; bir örgütün misyonu doğrudan kamu yararına hizmet etmese bile kamu yararına hizmet etme değerlerini içermesidir. Sosyal sorumluluk temelli liderlik; işbirlikçi ve kapsayıcı olan liderlik yaklaşımıdır. Bir grubun eylem ve kararlarının başkalarını nasıl etkilediğine dair farkındalığı içermektedir. Watt'a göre (2009, s.56) SSTL bazı temel ilkeleri içermektedir. Bu temel ilkeler;

*Değişim yaratmak:* Liderlik, bir topluluktaki herkes için ne ve neyin arasındaki olması gereken gelişmeleri düzeltmelidir. Sosyal değişim liderliği maksatlıdır ve örgütsel ve kültürel dönüşümle sonuçlanır. Lider takipçileri, değişimin pozitif ajanlarıdır. Bu ajanlar, örgütlerde ya da toplumda bir bütün olarak iyileştirmeler ya da eksiklikleri ortaya çıkarmaya çalışırlar (Watt, 2009, s.56). Değişim kolay değildir. Geçmiş alışkanlıkları, davranışları ve tutumları unutmak, öğretmenin yeni bir yolunu öğrenmeyi gerektirir. Aynı zamanda statükoya meydan okumak ve yeni, denenmemiş bir yöne gitmek için risk almayı gerektirir. Toplumsal değişime dahil olan bireylerin, yeni bir düşünceye ya da farklı bir taktiğe inanmaya adım atma isteği cesaret gerektirir. Bu, harekete geçirilmesi zor bir çağrı olsa da, liderlik, değişimin (küçük ya da büyük çaplı) denenmesini ve ideal olarak kabul edilmesini gerektirir (Cilente, 2009, s.50).

*İşbirliği:* Başarılı liderler insanları toplu eylem için bir araya getirme becerisine sahiptir. Lider takipçileri, işbirlikçilerdir. İşbirliği ararlar ve gücü paylaşmaya isteklidirler. Toplumsal değişimi sağlamak için insanları güçlendirmeye kararlılardır. Sosyal değişim liderleri sivil liderlerdir. Liderlik değişim için bir etki ilişkisidir (Watt, 2009, s.56).

*Toplumsal liderlik:* Toplumsal liderlik, toplumun genel iyiliğini vurgulamak için bireylerin iyiliği ya da yalnızca bir örgüt içindeki bir grup için hedefe ulaşma vurgusundan kaymaktadır (Watt, 2009, s.56).

Komives vd.,'ne göre ise (2011, akt; Barnes, 2014, s.19) SSTL'in iki temel prensibi bulunmaktadır. Bu ilkeler;

1. Liderliğin, doğal olarak sosyal sorumluluğa bağlı olduğuna inanılır ve ortak yarar için değişim yaratmada kendini gösterir.
2. Modelin bireylerin ve grup üyelerinin kendi bilgi düzeylerini ve işbirlikçi çalışma kapasitesini arttırması amaçlanır.

Martin vd.,'ne göre (2012, s.269) sosyal olarak sorumlu liderlik yeteneklerini gösteren bir kişi;

- Kendini bilir; yetenek ve özelliklerinin farkında olur.
- Kişisel değerler ve inançlara uygun hareket eder ayrıca davranışlarıyla düşündüklerinin tutarlı olması anlamına gelmektedir.
- Kendisinin önemli olduğuna inandığı faaliyetlerde zaman ve enerji yatırımı yapar,
- Ortak hedeflere ulaşmak için diğerleriyle birlikte çalışır, iş birliğinden kaçmayarak uyumlu çalışır.
- Sivil ve sosyal sorumluluk duygusuna sahiptir, ve
- Dünyayı daha iyi bir yer haline getirme arzuları vardır.

Komives vd.,'ne göre, (2005, s.606–607) bireylerin sosyal olarak sorumlu liderlik kimliği gelişimi altı aşamada gerçekleşebilmektedir. Bu aşamalar;

Aşama 1. Farkındalık: Çevrenizde liderin olduğunu farketmek,

Aşama 2. Araştırma/sorumluluk: Gruplara katılımında gönüllülük ve anlamlı deneyimler, sorumluluk almak,

Aşama 3. Belirlenen lider: Yeni roller ve sorumluluklar üzerinde çalışmak, başkalarını yönetmek,

Aşama 4. Liderliğin farklılaştırılması: Liderliğin kuralsız olabileceği bilincinin yerini, liderliği grup süreci olarak görmek,

Aşama 5. Yaratıcılık: Başkalarının gelişiminin ve sürdürülebilir organizasyonların sorumluluğunu kabul etmek,

Aşama 6. Entegrasyon/sentez: Sürekli kendini geliştirme ve yaşam boyu öğrenme, uyum ve iç güven için çabalamak.

Bu altı aşama, bireyin sonuç olarak kendilerini lider olarak görmelerine yardımcı olacak şekillerde etkileşime girmesiyle gerçekleşmektedir. Ayrıca, gerçek dünya deneyimleri, bireylerin yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olur ve bu

nedenle, bireyler ve liderler olarak kim olduklarına daha fazla içgörü kazandırmalarına yardımcı olur (Alfred, 2015, s.21).

Tyree (1998, s.49) tarafından liderlik gelişimi ve liderlik gelişiminin Sosyal Değişim Modeli anlayışıyla, liderlik teorilerini ve muhakemelerini ölçmek için Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik ölçeği oluşturulmuştur. Bu ölçek sekiz boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar; Kendini bilme, uyum, sorumluluk, işbirliği, ortak amaç, medeni tartışma, vatandaşlık ve değişimdir. Bu boyutlar 2.2.4'te detaylı bir şekilde ele alınmıştır.

## **2.2.4. Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Seviye ve Boyutları**

### **2.2.4.1. Bireysel Değerler**

Kişisel değerler, bireyin grup etkinlik seviyesinde gelişmeye ve sergilemeye çalıştığı değerlerdir. Grup işleyişini destekleyen kişisel nitelikler, toplumsal değişim liderliği için gereklidirler (Komives vd., 1998, s.358). Bireysel değerler; kendini bilme (öz farkındalık), uyum ve sorumluluk özelliklerini kapsamaktadır.

#### **2.2.4.1.1. Kendini bilme (Öz farkındalık)**

Kendilik bilinci, kişisel farkındalık anlamına gelir. Bireyi, harekete geçmek için motive eden değerlerin, duyguların, tutumların ve inançların bilincinde olmasıdır (HERI, 1996, s.22). Öz farkındalık, kişinin şu anki eylemlerinin ve zihinsel durumunun gözlemcisi olmak için dikkat, yetenek ve eğilimi ifade eder. Kendinin bilinci için oldukça gelişmiş bir kapasiteye sahip olan bir kişi sadece makul bir biçimde doğru bir öz-kavramsallığa sahip olmakla kalmaz, aynı zamanda kendi davranışları ve herhangi bir zamanda kendi aklının durumunun iyi bir gözlemcisidir. Kendini bilme, sosyal değişim modelinin temel bir değerdir, çünkü modeldeki diğer tüm değerlerin gerçekleştirilmesi için gerekli ön koşulu oluşturur (Komives vd., 1998: 358; Wagner vd., 2010, s.46).

#### **2.2.4.1.2. Uyum**

Kişinin, kendi inançları ile tutarlı hareket etmesi, diğerlerine karşı tutarlı, doğru, özgün ve dürüst olarak davranması, düşünmesi ve hissetmesi anlamına gelmektedir. Kişinin; değerleri, inançları, güçlü yönleri ve sınırlamaları hakkında net olmasıdır. Kişinin öz farkındalık (kendini bilme) bilincinin gelişmesi, uyumlu

olmada kritik bir unsurdur (Komives vd., 1998: 358) ve kendini bilme ve kişisel uyum birbirine bağlı niteliklerdir (HERI, 1996, s.22).

### **2.2.4.1.3. Sorumluluk**

Sorumluluk, hedefinde ve amaçlanan sonuçlarda özde önemli bir katılım ve yatırım gerektirir. Kollektif çabayı yönlendiren enerjidir. Değişimin gerçekleşmesi için sorumluluk şarttır. Bu, kalbi harekete geçiren derin tutku gibidir. Sorumluluk içten gelen bir duygudur. Hiç kimse bir kimseyi birşeye karşı sorumlu olmaya zorlayamaz ancak kuruluşlar ve meslektaşlar, her bireyin kalbi ve tutkusuyla hareket etmesi için ortam yaratabilir ve destekleyebilir (Komives vd., 1998: 358). Sorumluluk olmadan kendini bilmenin değeri azdır. Yeterli benlik bilgisi olmadan, sorumluluk kolayca yanlış yönlendirilebilir. Kişi, sorumluluk ve öz farkındalık ile hareket ettiğinde, uyuma en kolay şekilde ulaşır (HERI, 1996, s.22).

### **2.2.4.2. Grupsal değerler**

Grup değerleri, liderlik faaliyetinin grup çalışmasında, ifade edilir ve uygulanır. Grup değerleri şu soruları yansıtmaktadır:

- Pozitif sosyal değişimi etkilemek için işbirliği nasıl geliştirilebilir?
- Kollektif liderliği destekleyen grup etkileşimi unsurları nelerdir? (Komives vd., 1998, s.358). Grupsal değerler; işbirliği, ortak amaç ve medeni tartışma durumlardan oluşmaktadır.

#### **2.2.4.2.1. İşbirliği**

İşbirliği, modelde liderliği bir grup süreci olarak gören merkezi bir değerdir. Grup etkinliğini artırır, çünkü her grup üyesinin farklı yetenek ve perspektiflerinden faydalanır, bu çeşitliliğin gücünü kullanarak yaratıcı çözümler ve eylemler üretir.

İşbirliği, modelin ilişkisel odaklarının altını çizer. İşbirliği; insan ilişkileri, sorumluluk, otorite ve hesap verebilirliği paylaşarak ortak hedeflere ulaşmakla ilgilidir. (Komives vd., 1998, s.358; Wagner vd., 2010, s.46). İşbirliği, açık bir “işbölümü” olduğunda her bir bireyi en iyi şekilde güçlendirir (HERI, 1996, s.22).

#### **2.2.4.2.2. Ortak Amaç**

Ortak amaç, paylaşılan amaç ve değerler ile çalışmak anlamına gelmektedir. Grubun, ele alınan konuların ve yapılacak görevlerin toplu analizini yapma yeteneğini kolaylaştırır (HERI, 1996, s.22). Ortak bir amaç, insanların ortak bir amaç

ve değerler kümesinde başkalarıyla birlikte çalıştıklarında gelişir. Ortak amaç, en iyi şekilde, grubun tüm üyelerinin bir araya gelerek vizyonu paylaşması ve grup çalışmasının amaçlarını açıkça belirtmek için aktif olarak katılması ile gerçekleşir (Komives vd., 1998, s.358; Wagner vd., 2010, s.46). Grubun ortak amacını ve misyonunu tanımak, başarılı bir işbirliğinin gerektirdiği yüksek güven düzeyini oluşturmaya yardımcı olur (HERI, 1996, s.22).

#### **2.2.4.2.3. Medeni tartışma**

Medeni tartışma, herhangi bir grup çabasının iki temel gerçekliğini kabul eder: Birincisi, bakış açısındaki farklılıklar kaçınılmaz ve değerlidir. İkincisi, bu farklılıkların açıkça, saygılı ve nezaketle açıklanması gerekir. Anlaşmazlıklar hemen hemen her sosyal etkileşim veya grup sürecinin doğasında bulunmaktadır. İşbirlikçi grupta farklı bakış açıları ve bilgiler yer almaktadır. Grup sorunların çözümü, işbirliği içinde, grubun anlaşmazlığın kaynaklarını anlama ve çalışmaya dair sorumlulukla desteklenen açık ve dürüst diyalog yoluyla gerçekleştirilir (Komives vd., 1998, s.359). Nezaket, başkalarına saygı duymayı, birbirlerinin görüşlerini duyma isteğini ve başkalarının görüşlerini ve eylemlerini eleştirmede kısıtlamanın kullanılmasını gerektirir. Bu, en iyi işbirlikçi bir çerçevede ve ortak bir amaç belirlendiğinde elde edilir. Medeni tartışma, ortak amaç ve işbirliği ortamı içinde ortaya çıktığında sorunlara yeni ve yaratıcı çözümler getirebilir (HERI, 1996, s.22, Wagner vd., 2010, s.46).

#### **2.2.4.3. Toplumsal değerler**

Sosyal değişime bağlılık, bireyleri ve onların işbirlikçi gruplarını kendi topluluklarına bağlar. Vatandaşlığın toplumsal ve toplumsal değeri, liderliğin amacını açıklığa kavuşturur. Hangi sosyal amaçlara doğru liderlik geliştirme faaliyeti yönlendiriliyor? (Komives vd., 1998, s.359). Toplumsal değerler, vatandaşlık değerini kapsamaktadır.

##### **2.2.4.3.1. Vatandaşlık**

Vatandaşlık; benliğin, çevreye ve topluma duyarlı bir şekilde bağlı olduğu süreci tanımlar. Liderlik çabalarına dahil olan herkesin karşılıklı bağımlılığını kabul eder. Vatandaşlık, etkili demokrasinin bireysel hakların yanı sıra bireysel sorumluluk gerektirdiğini kabul eder. Vatandaşlık, Sosyal Değişim Modeli bağlamında, üyelikten daha fazlası anlamına gelir. Topluma hizmet etmek için bireyin ve lider grubun aktif

katılımını ifade eder. Sosyal veya sivil sorumluluk anlamına gelir. Kısacası, başkalarıyla ilgilenmenin değeridir (Komives vd., 1998, s.359).

İyi bir vatandaş olmak, başkaları ve toplum adına olumlu bir değişim için çalışmaktır. Grubun ortak amacının, grubun çabalarından etkilenebilecek herkesin hakları ve refahı için bir endişe duygusu içermesi gerektiğini kabul eder (HERI, 1996, s.22).

#### **2.2.4.4. Değişim**

Sosyal Değişim Modelinde “Değişim” sekizinci yeterlilik olarak görülmektedir. Modelin asıl amacı da sosyal sorumluluk boyutunda değişimi oluşturmaktır. Modeldeki temel boyutların hepsinin (Kendini Bilme, Uyum, Sorumluluk, İşbirliği, Medeni Tartışma, Ortak Amaç ve Vatandaşlık) hedefi, değişime hizmet etmek ve değişimi oluşturmaktır. Bu sebeple Sosyal Değişim Modelinde değişim kritik bir yeterlik olarak tanımlanmaktadır. Bu önemi anlamak için öncelikle değişimin genel olarak tanımlanması ve Sosyal Değişim Modelinde ne anlama geldiğinin belirlenmesi gerekmektedir (Küleççi, 2015, s.59).

Değişim; bir sosyal grubun, bölümün, örgütün, devlet kurumunun veya toplumun iç ve dış kültür veya çevrelerinde bir dönüşüm veya değişim oluşturmaktır (Watt, 2009, s.61). Sosyal Değişim Modelinde değişim, yedi temel değere anlam ve amaç sağlayan merkezi değerdir. Değişim, bireysel, grupsal ve toplumsal düzeylerin arasında etkileşim ve yansıma meydana getirerek, aktif öğrenmenin sürekli bir döngüde gerçekleşmesi gibi karşılıklı bir süreç haline dönüşmesini sağlar. Bireyin kendini daha bilinçli hale getirmesiyle başlayan bu süreç, daha sonra topluluk ve toplumdaki değişimi etkilemek için diğer değerlerle etkileşim içine girmeye başlar (Soria vd., 2013, s.121).

#### **2.2.5. Eğitim Kurumlarında Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik**

Sosyal sorumluluk temelli liderlik, toplum yararına olumlu değişim değerini içeren, işbirlikçi ve kapsayıcı bir liderlik türünü ifade etmektedir. Sosyal sorumluluk algısı, bireylerin ilk yaşlarda ailede alınan eğitimle başlayarak, bunu izleyen yıllarda okul ortamında, öğretmenler sayesinde kazandığı bir bilinçtir. Hedef kitlesi birey olan öğretmenlerin, öğrencilerine kazandırması gereken bu becerin farkındalığıyla, toplumsal ihtiyaçları tespit etmesi ve toplumsal sorunları çözmek için çaba harcaması, üstlendikleri rol itibarıyla gerekli görülmektedir.

Bugün okullarda olumsuz koşullar nedeniyle yoksulluk çeken, şiddete maruz kalan, zararlı madde kullanan, depresyon yaşayan, suça meyilli birçok öğrenci bulunmaktadır (Filiz ve Demirhan, 2015). Bu öğrencilerin zararlı davranışlarının azaltılmasında ve topluma kazandırılmasında öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Toplumsal olaylara karşı duyarlı, çözüm önerileri sunmada istekli öğretmenlerin, öğrencileri sosyal sorumluluk projelerine dahil etmesiyle, bu zararlı davranışların olumlu davranış değişikliğine dönüşülebileceği umulmaktadır.

Alanyazın incelendiğinde sosyal sorumluluk temelli liderlikle ilgili çalışmaların kısıtlı sayıda olduğu ve çalışmalarının çoğunlukla üniversite öğrencileri üzerinde yapıldığı görülmüştür. Bu araştırma, öğretmenlerin katılımıyla gerçekleştirilerek, çalışmanın nicel bölümünün bulguları olarak öğretmenlerin, sosyal sorumluluk temelli liderlik becerilerini yeterli olarak algıladıkları belirlenmiştir. Araştırmanın nitel kısmında öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda ise öğretmenlerin kendilerini geliştirmeye devam ettikleri, sosyal ve bilimsel faaliyetlere katıldıkları, gelişmiş vatandaşlık bilincine sahip oldukları, ailelerinin onları sosyal sorumluluk bilinciliyle yetiştirdikleri için sosyal sorumluluk algılarının arttırdığı yönünde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Araştırma bulgularıyla, yapılan ulusal çalışma bulguları bezerlik göstermektedir.

Küleçki ve Özgan'ın (2015) çalışmalarında, üniversite öğrencilerinin; kitap toplama, ağaç dikme, okullara yardım, madde bağımlılığı, ilk yardım ve köy okullarına yardım gibi sosyal sorumluluk projelerinde yer aldığı, bu projelere arkadaşları ve öğrenci toplulukları sayesinde katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin sosyal sorumluluk projelerinde görev almalarının, kendilerini geliştirme, başkalarına yardımcı olma, değişim oluşturma, vatandaşlık bilinci, kişisel ve toplumsal nedenler gibi faktörlerden kaynaklandığı bulgulanmıştır.

Özgan ve Öztuzcu'nun (2016) öğretmenler üzerinde yaptığı çalışma sonuçlarına göre, öğretmenlerin sosyal sorumluluk temelli liderlik becerilerinin "orta" yeterlilikte olduğu bulgulanmıştır. Ayrıca, evli olan katılımcıların bekâr olanlardan, kadın katılımcıların erkeklerden sosyal sorumluluk temelli liderlik algılarının daha gelişmiş olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak, bir ülkenin geleceğini şekillendirecek bireyleri yetiştiren öğretmenlerin, sosyal sorumluluk bilincinin gelişmiş olmasıyla, toplumsal olayların



farkında olan, öz farkındalığı yüksek, işbirliğine yatkın, medeni tartışabilen, gelişmiş vatandaşlık bilincine sahip, ortak amaçta birleşebilen, yeniliklere açık ve toplumsal olumlu değişim yapabilen bireyler ülkeye kazandırılmış olacaktır. Bu açıdan bakıldığında, öğretmenlerin sosyal sorumluluk temelli liderlik algılarının yeterli olması ülkemiz açısından yerel ve küresel önem arz etmektedir.

### **2.3. Pozitif Psikolojik Sermaye**

Bu bölümde, pozitif psikoloji, pozitif örgütsel davranış, pozitif örgüt okulu, sermaye kavramı ve türleri, pozitif psikolojik sermaye ve bileşenleri hakkında kuramsal temeller açıklanmıştır.

#### **2.3.1. Pozitif Psikoloji**

Pozitif Psikoloji (PP); yaşam kalitesini arttırmayı hedefleyen, hayat anlamsız ve verimsiz olmaya başladığı zaman ortaya çıkan hastalıkları önlemeye odaklanan, pozitif öznel deneyimler, pozitif bireysel özellikler ve pozitif kurum bilimidir (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000, s.5). Ayrıca pozitif psikoloji, bireylerin doğuştan getirdikleri güçlü yanların olduğunu dikkate alarak, bu güçlü yönleri geliştirmeye odaklanmanın ruh sağlığını korumada ve uyum bozukluklarının gidermede en etkili yaklaşım olduğunu varsayan modern bir yaklaşımdır (Tekinalp ve Terzi 2015, s.1). Pozitif duygulanımın önemi, akademik örgütsel davranış alanı içinde literatürde yıllar içinde fark edilmesine rağmen, hem yönetim akademisyenleri hem de uygulayıcıları, pozitif durumlara yönelmek yerine çoğu kez, yöneticiler ve çalışanlarla ilgili sorunların giderilmesine ve zayıflıklara odaklanarak, olumsuz bir bakış açısı sergilemiştir (Luthans, 2002, s.57). Geçen zaman dilimi içinde bu olumsuzlukları yönlendirmek için daha iyi yollar aramaya yönelmişlerdir. Bu arayışın sonunda, amacı insan potansiyelini hayata geçiren bir örgüt sistemi yaratmak olan pozitif psikoloji yaklaşımı biliminde yaşanan gelişmeler ön plana çıkmıştır. İşyerinde pozitif faaliyetlerin ortaya çıkışı literatürde “pozitif örgütsel bilim”, “pozitif örgütsel davranış” ve son dönemde daha sıklıkla kullanılan “psikolojik sermaye” kavramlarıyla ifade edilmektedir (Keleş, 2011, s.343).

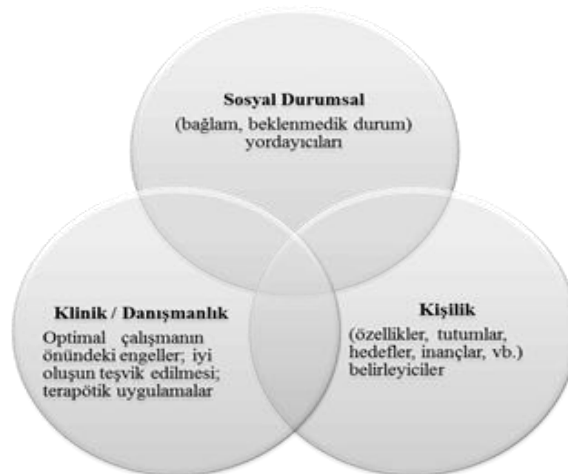
Pozitif psikoloji hareketi; zihisel hastalık ve bozuklukları iyileştirmeye odaklanarak, psikolojinin temel iki misyonundan (insanların hayatlarını değerli ve verimli kılmak, insan potansiyelini gerçekleştirmek) uzaklaştığı görülmüştür. Amerikan Psikoloji Derneği'nin başkanı olan Martin Seligman tarafından yönetilen

Pozitif Psikoloji, insanlarla ilgili yanlış olanı düzeltmek yerine, insanlardaki pozitif yönleri açığa çıkarmaya yönelmiştir. Böylece, özellikler, yetenekler, erdemler, mutluluk ve diğerleri gibi birçok olumlu yönelimli güçlü yönleri kapsayan bir teori ve araştırma akışı başlamıştır (Luthans ve Youssef, 2004, s.144 ). Pozitif Psikolojinin amacı; hayattaki kötü şeyleri onarmayla meşgul olan psikoloji odağını, pozitif özellikleri inşa etmeye yönlendirecek bir değişime kanalize etmeye başlamaktır (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000, s.5).

Csikszentmihalyi'ye göre (2009) pozitif psikolojinin üç temel çıkış noktası bulunmaktadır (Tekinalp ve Terzi 2015, s.3). Bu çıkış noktaları;

1. Çok basit bir şekilde, insan olmanın ne anlama geldiği ile ilgili yeni bir bakış açısına ihtiyaç vardır.
2. İnsanlar kendilerini, evrenin efendileri ve yaratılışın en yüce amacı olarak düşünmektedirler.
3. İnsanoğlu kendini hırs ve şehveti tarafından kontrol edilen organizmalar olarak tanımlama eğilimindedir. Bu bağlamda; pozitif psikoloji, psikolojide genellikle ihmal edilen, sağlıklı ve gelişme odaklı psikolojidir.

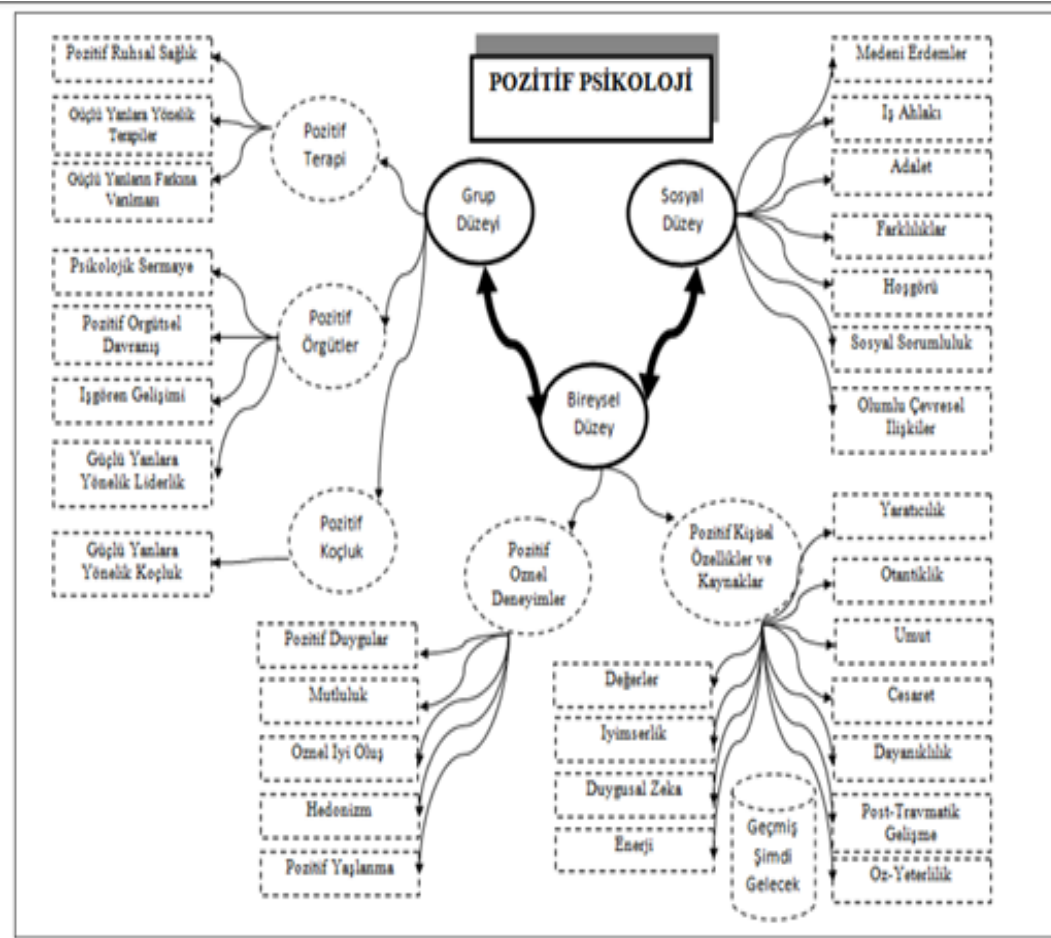
Ayrıca bunlara ek olarak, pozitif psikolojinin ayrı bir alan mı yoksa psikolojinin tamamını içine mi aldığı konusunda anlaşmazlık bulunmaktadır. Ancak, aşağıdaki Şekil 2.7. pozitif psikolojinin; sosyal, klinik ve kişiliğin merkezinde yer aldığı ve Şekil 2.8.'de ise, bireysel, sosyal ve grup düzeyinde nasıl yayıldığı görülmektedir (Hefferon ve Boniwell, 2011, s.14-16).



#### **Diğerleri**

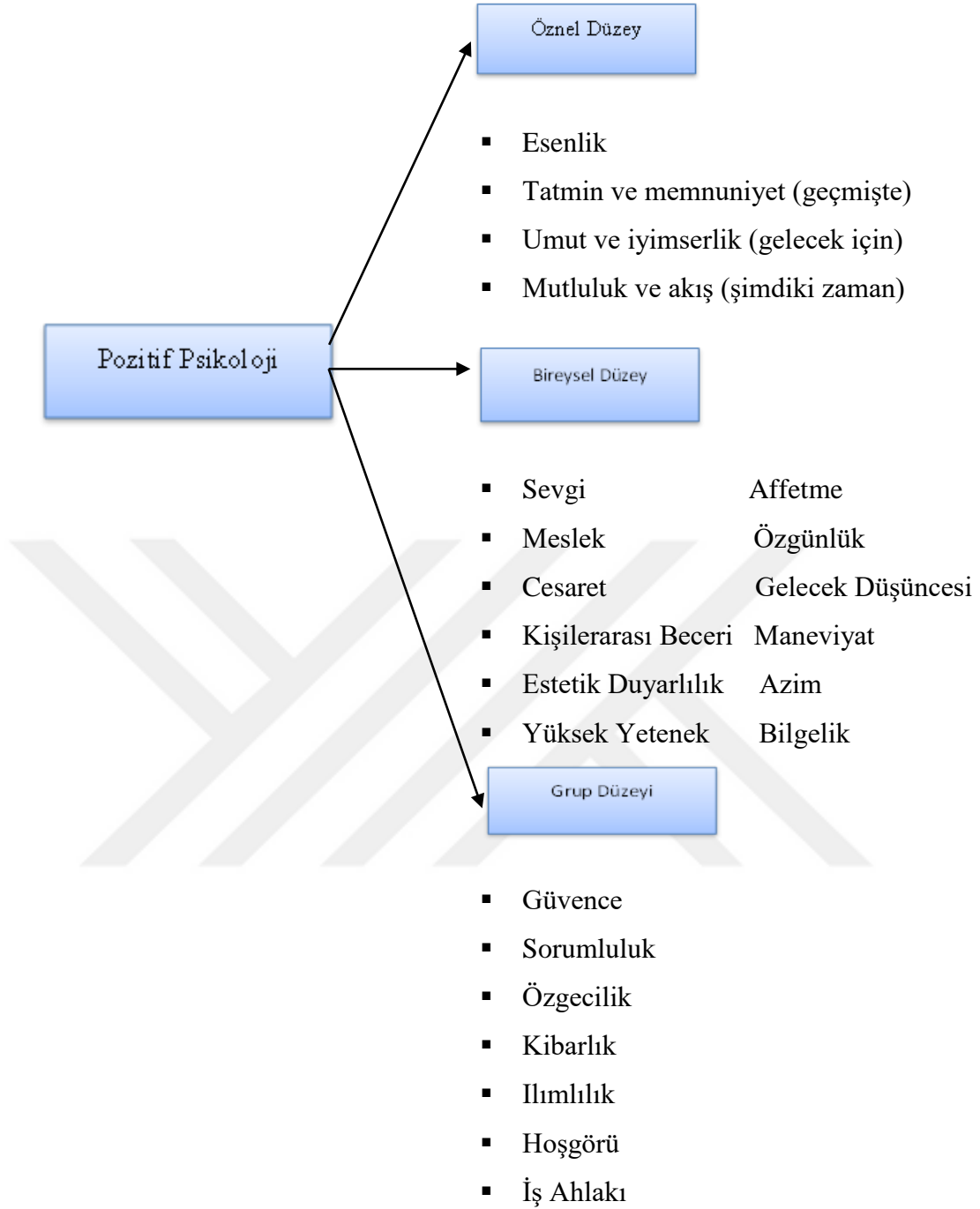
Psikiyatri, Sosyoloji, Biyoloji ve İnsalcıl Psikoloji

Şekil 2.7. Pozitif psikolojinin diğer alanlarla ilişkisi (Hefferon ve Boniwell, 2015:14)



Şekil 2.8. Pozitif psikolojinin zihin haritası (Hefferon ve Boniwell, 2011:16)

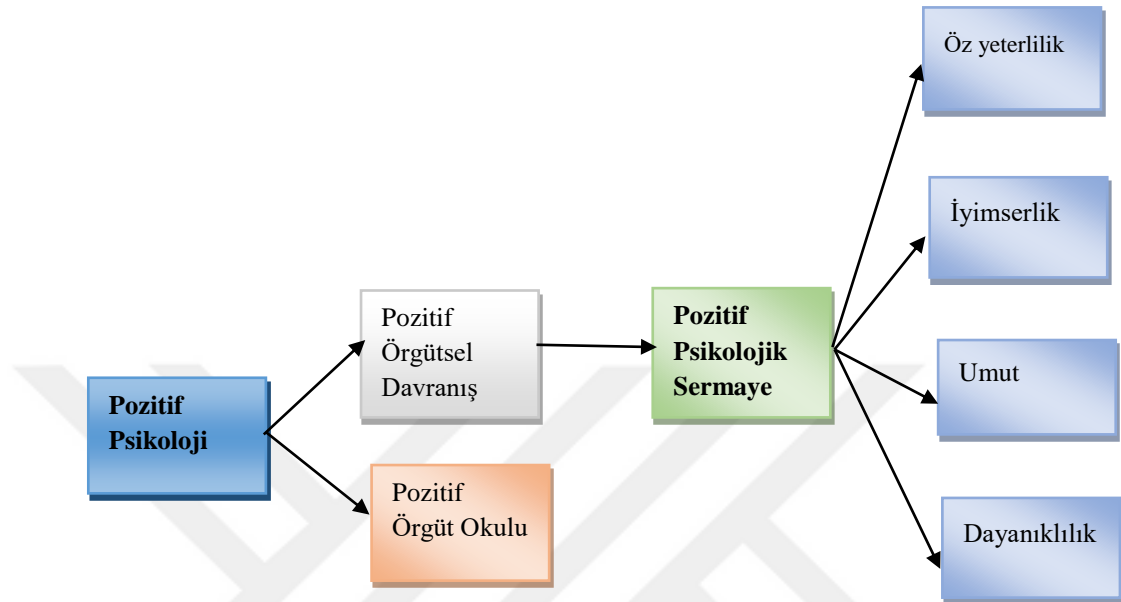
Şekil 2.8’de Psikolojinin geçmiş yıllar içerisinde hızla büyüdüğü ve birçok alana ve disipline yayıldığı görülmektedir. Pozitif psikolojinin, öznel, bireysel ve grup düzeyde olmak üzere üç çalışma alanı bulunmaktadır. Öznel düzey; değerli öznel deneyimlerle, bireysel düzey; olumlu bireysel özelliklerle, grup düzeyi ise bireyleri sivil erdemler gibi daha iyi vatandaşlığa doğru hareket ettiren duygular hakkındadır. Ayrıca, Seligman ve Csikszentmihalyi, (2000, s.9), pozitif psikolojinin çalışma alanlarını aşağıdaki Şekil 2.9’da özetlemiştir.



Şekil 2.9. Pozitif psikolojinin çalışma alanları

Pozitif psikoloji, işyerine pozitiflik ve güç temelli yönetim uygulayan iki bağlantılı hareketini teşvik etmiştir. Birincisi, büyük ölçüde Michigan Üniversitesi'ndeki örgütsel akademisyenlerin çalışmalarına dayanan pozitif örgüt okulu (POS) hareketidir. Bu hareket, kriz zamanlarında ve olumsuz koşullarda örgütsel hayatta kalma ve etkililiği artıracak pozitif organizasyonel özellikleri vurgulamaktadır. İkincisi, bugün işyerinde performans iyileştirmesi için ölçülebilen, geliştirilebilen ve yönetilebilen pozitif yönelimli insan kaynakları güçleri ve

psikolojik kapasiteleri uygulayan pozitif örgütsel davranıştır (POB) (Luthans ve Youssef, 2004, s.150). Aşağıdaki Şekil 2.10'da, pozitif psikolojik sermayenin diğer pozitif kavramlarla olan ilişkisi görülmektedir.



Şekil 2.10. Pozitif psikolojik sermayenin diğer pozitif kavramlarla ilişkisi (Luthans vd., 2006, akt; Kutanis ve Oruç, 2014:147)

Pozitif psikoloji, pozitif örgüt okulu veya pek çok insanın aksine pozitif kişilik özellikleri ve bireysel farklılıklar, pozitif örgütsel davranış gibi faktörleri vurgulayan kaynak yönetimi yaklaşımları, işyerinde müdahaleler yoluyla örgüt üyeleri içinde geliştirilebilecek (benzeşmeli, sabit ve sürekli) değişkenlere ve proaktif yönetime odaklanmaktadır. Dahası, pozitif örgütsel davranış yalnızca geçerli olarak ölçülebilir ve performansın iyileştirilmesine yol açabilecek psikolojik durumları içermektedir. Başka bir deyişle, yöneticilerin ve çalışanların güvenini, umudunu, iyimserliğini ve direncini artırmak için müdahaleler geliştirilebilmek için araştırmalar yapmaktadır. Geleneksel sermaye biçimleriyle benzer şekilde, pozitif psikolojik sermaye yatırım getirisine ve rekabet avantajı üzerindeki etkisine göre değerlendirilebilir (Luthans ve Youssef, 2004, s.151-152).

Pozitif psikoloji akımı, ortaya çıkmasının üzerinden kısa bir süre geçmiş olmasına rağmen, bu akımla ilgili önemli gelişmeler olduğu görülmektedir. Pozitif psikolojiyle ilgili yayınlanan dergiler, kitaplar ve yapılan konferanslar pozitif

psikoloji alanının çok hızlı olarak geliştiği göstermektedir. Ayrıca pozitif psikolojinin yalnızca psikoloji alanıyla sınırlı kalmadığını bunun yanında işletme, örgütsel davranış, sağlık, eğitim, yönetim ve organizasyon gibi alanlarda da kullanıldığı görülmektedir. Bu alanların içinde en hızlı gelişme gösteren ise örgüt araştırmalarıdır (Kalman ve Summak, 2016, s.29).

### 2.3.2. Pozitif Örgütsel Davranış

Pozitif örgütsel davranış, insan kaynakları stratejilerin ve psikolojik kapasitelerinin, ölçülebilen, geliştirilebilen ve etkin bir şekilde yönetilebilen pozitif yönlü çalışma uygulama alanı olarak tanımlanmaktadır. İnsanların güçlü ve psikolojik yeteneklerine odaklanan teori ve araştırmayla harekete geçen, pozitif psikolojinin önderliğini izlemektedir (Luthans, 2002, s.59).

Hawthorne araştırmalarında Western Elektrik Şirketinde yapılan incelemelerle, akademik örgütsel davranışın başlangıcından bu yana, çalışanların olumlu duyguları ile performansları arasında ilişki olduğu belirlenmiştir. Yıllar boyunca, örgütsel davranış araştırmacıları; olumlu güçlendirme, olumlu etki, pozitif odaklı çalışan tutumları ve hatta mizah gibi yapıların, performans üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu tespit etmişlerdir (Luthans, 2002, s.57).

Luthans vd., (2007, s.543) pozitif örgütsel davranışın tanımının oluşturulmasında hem akademik hem de uygulamalı literatürde bildirilen diğer pozitif yaklaşımlardan farklılaşmak için bazı kriterlere sahip olması gerekliliğini savunmaktadırlar. Pozitif örgütsel davranışın yapısında bulunan kriterler;

1. Teori ve araştırmaya dayalı olması,
2. Ölçülebilir olması,
3. Örgütsel davranış alanında nispeten benzersiz olması
4. Devlete benzeyen (state-like) dolayısıyla sabit bir gelişmenin aksine gelişmeye ve değişime açık olması bakımından,
5. İşle ilgili bireysel düzeyde performans ve memnuniyet üzerinde olumlu bir etkiye sahip olması bakımından diğer yaklaşımlardan farklılaşmaktadır.

Luthans vd., tarafından geliştirilen pozitif örgütsel davranış teorisi yalnızca bireysel düzeyde ele alınmıştır. Yammarino vd., tarafından pozitif örgütsel davranış çok düzeyli bir bakış açısıyla bireysel, grupsal ve örgütsel olmak üzere üç farklı seviyede incelenmiştir. Bu düzeyler aşağıda Tablo 2.4'de açıklanmıştır.

Tablo 2.4.

*Pozitif örgütsel davranış hakkında çok seviyeli bir bakış açısı (Yammarino vd., 2008, s.698-699)*

Bireysel Düzey	Grup Düzeyi	Örgüt Düzeyi
<ul style="list-style-type: none"> <li>Öz yeterlilik</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Grup gücü</li> <li>Grup ve takım verimliliği</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Toplam verimlilik</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Umut</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Yüksek performanslı takımların hedefleri ve standartları</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pozitif misyon ve vizyon</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>İyimserlik</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Yüksek beklenti ve standartlar;</li> <li>Pozitif grup modu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Misyon başarısı için çabalama ve savaşma</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Öznel iyi oluş/mutluluk</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Pozitif zihinsel takım modeli</li> <li>Grup morali ve bağlılığı</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>İş görenlerin içsel motivasyonu</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Duygusal zeka</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Grubun/takımın duygusal zekası</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Duygusal olarak sağlıklı örgüt</li> </ul>

Tablo 2.4 incelendiğinde birinci sütunda Luthans'ın pozitif örgütsel davranış boyutları yani; özyeterlilik, umut, iyimserlik, öznel iyi oluş/mutluluk ve duygusal zeka ele alınmaktadır. Bu boyutlar bireysel düzeyde incelenmiş olup, diğer iki sütunda ise grup ve örgütsel düzey bakımından Yammarino vd., (2008) tarafından ele alınmaktadır. Bireysel düzeydeki pozitif örgütsel davranıştan, grup düzeyine geçişteki en önemli fark yüksek performanslı grupların, grup iklimlerinin oluşturmasıdır. Bireysel düzeydeki pozitif örgütsel davranıştan, örgüt düzeyine geçişteki en önemli fark ise sosyal sorumluluğu yüksek ve yüksek verimliliğe sahip örgütlerin oluşumuna neden olan örgüt kültürünün eklenmesidir (Yammarino vd., 2008, akt; Polatçı, 2011, s.31). Bu örgüt kültürünün oluşturulması ile birlikte, pozitif örgütsel davranış anlayışı örgütün tüm düzeylerinde bütüncül bir bakış açısıyla ele alınarak incelenmektedir (Polatçı, 2011, s.31).

Pozitif psikoloji akımının etkisiyle ortaya çıkan pozitif düşünce sistemi ve pozitif örgütsel davranışın insan kaynağına yansımalarıyla birlikte pozitif psikolojik sermaye yaklaşımı ortaya çıkmaktadır. Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş sürecinde sermaye kaynaklarının yönü ve önemi değişkenlik göstererek, beşeri ve sosyal sermayenin dönüşümü önem kazanmıştır. Pozitif psikolojik sermayenin de son yıllarda fark edildiği, rekabet ve verimlilik artışında önemli bir rol oynadığı anlaşılmaya başlanmıştır (Tösten, 2015, s.24).

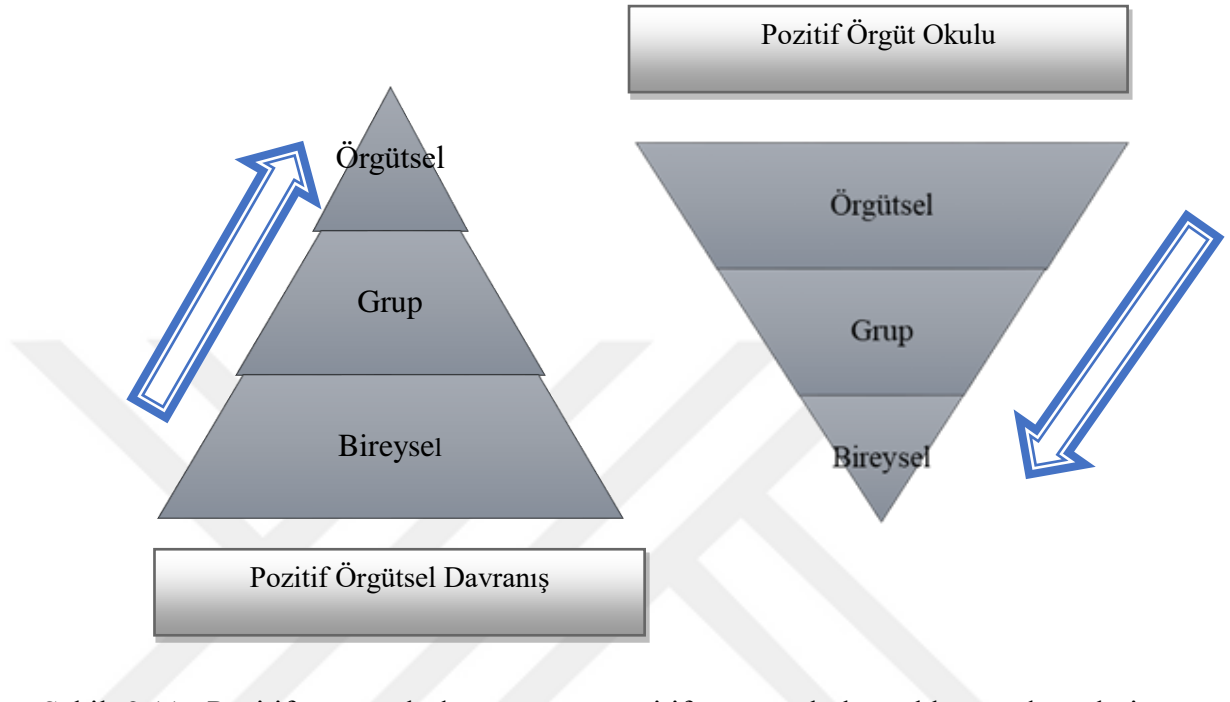
### 2.3.3. Pozitif Örgüt Okulu

Pozitif Örgüt Okulu (Positive Organizational Scholarship - POS), birinci dünya görüşündeki rekabet ve kârlılığa odaklanma, örgütsel hayatta kalma ve başarıyı anlama görüş değerini ve önemini reddetmemekle birlikte daha ziyade ikinci dünya görüşü temsil edilen olayları vurgulamaktadır. İkinci dünya görüşü, pozitif sapmaları temsil eden olaylara dikkat çekmektedir. POS, öncelikle kurumların ve kurumlarda çalışanların olumlu sonuçlarının, süreçlerinin ve niteliklerinin incelenmesiyle ilgilenmektedir. POS, tek bir teoriyi temsil etmemektedir. POS tipik olarak; mükemmellik, bolluk, esneklik veya erdemlilik gibi kelimelerle tanımlanan dinamiklere odaklanmaktadır. POS, araçsal kaygıları içeren genişletilmiş bir perspektifi temsil etmekle kalmayıp, “iyilik” ve “olumlu insan” potansiyeli fikirlerine daha fazla vurgu yapmaktadır. Olumlu olgular, sağlayıcılara (örneğin; süreçler, kabiliyetler, yapılar ve yöntemler), motivasyonlara (örneğin; bencil olmayan ve fedakar, kendini düşünmeden katkı sağlayan) ve sonuçlara veya etkilere (örneğin; canlılık, anlamlılık, neşe, yüksek kalite) dikkat çekmektedir. Ayrıca POS, geleneksel örgütsel çalışmalardan (geleneksel insani durum çalışmalarından en iyi olanı neyin temsil ettiğini ve ona yaklaştığını anlamaya çalışmakta) ayrılmaktadır. (Cameron vd., 2003, s.3).

Pozitif örgüt okulu ve pozitif örgütsel davranış arasında iki temel farklılık bulunmaktadır. Bu iki temel farklılık; araştırma konuları ve metotları, analiz seviyeleridir. Pozitif örgüt okulu, örgütsel bağlamın pozitif yönleri ile ilgilenirken, pozitif örgütsel davranış, temel olarak kişisel psikolojik nitelikler ve bunların performans gelişimi üzerindeki etkisiyle ilgilenmektedir. Performans gelişimine verilen önem pozitif örgüt okuluna göre pozitif örgütsel davranışta daha belirgindir. İkinci olarak araştırma metotları ve analiz seviyeleri kısmen farklılık göstermektedir. Pozitif örgüt okulu, makro seviyede çeşitli nicel ve nitel araştırma yöntemlerini



kullanırken, pozitif örgütsel davranış çalışmaları mikro seviyede deneye dayalı, alan araştırması yöntemlerini kullanır. Ayrıca pozitif örgüt okulu tündengelim (örgüt-grup-kışı), pozitif örgütsel davranış ise tümevarım (kışı-grup-örgüt) bir yöntem benimser (Luthans vd., 2006, akt: Kutanis ve Oruç, 2014, s.149). Şekil 2.11’de pozitif örgütsel davranış ve pozitif örgüt okulu yaklaşım düzeyleri görölmektedir.



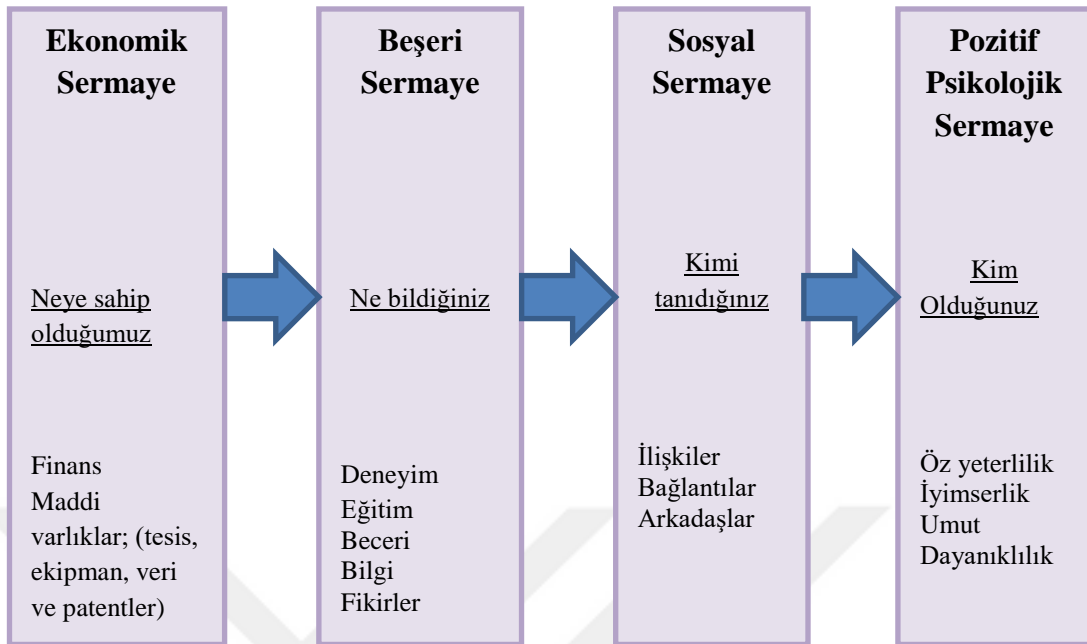
Şekil 2.11. Pozitif örgütsel davranış ve pozitif örgüt okulu yaklaşım düzeyleri (Bitmiş, 2014:11)

#### 2.3.4. Sermaye Kavramı ve Türleri

Bu kısımda Pozitif Psikolojik Sermaye kavramını açıklamadan önce, sermaye kavramının ele alınması, konunun anlaşılması ve önemi açısından gerekli görölmüştür.

Sermaye terimi, ekonomi ve finasta (entelektüel sermaye, sosyal sermaye ve kültürel sermaye) geleneksel kullanımının yanı sıra, insan kaynaklarının değerini de (insan sermayesi) temsil etmesi için kullanılmaktadır (Luthans vd., 2007, s. 542). İşletmeler gibi eğitim kurumları da amaçlarına ulaşmak ve işleyişlerini devam ettirebilmek için sermayeye ihtiyaç duyarlar. Bu anlamda her kurumun yapısı, amacı ve hizmet alanı sermayesinin türünü ve boyutunu belirler. Bunlar; fiziksel veya ekonomik sermaye, beşeri (entelektüel sermaye), pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sermayedir. Ekonomik sermaye, insanların cüzdanlarında ya da banka hesaplarında; entelektüel sermaye, zihinlerinde; pozitif psikolojik sermaye,

ruhlarında; sosyal sermaye ise insanlar arasındaki ilişkilere (Töremen ve Ersözölü, 2010, s.19).



Şekil 2.12. Sermaye kavramının rekabet üstünlüğü için genişletilmesi (Luthans, vd., 2004:46 )

Luthans vd., (2004) rekabet üstünlüğü sağlamak için sermaye kavramını, ekonomik sermaye, beşeri sermaye, sosyal sermaye ve pozitif psikolojik sermaye olarak Şekil 2.12’de özetlemiştir. Ekonomik sermaye, örgütün sahip olduğu maddi varlıklarla ilgilenen sermaye türüdür. Zamanla, örgüt değerinin sadece ekonomik ve finansal unsurlarla sağlanamayacağı ve çalışanların örgüte kattığı değer anlaşılması ve beşeri sermaye irdelenmiştir. İnsan (beşeri) sermayesinin yanında, bağlantıları, arkadaşları ve insan ilişkilerini temsil eden sosyal sermayenin rekabet üstünlüğünü sağlamada önemi anlaşılmasıdır. Günümüzde ise örgütlerin rekabet üstünlüğü sağlamak için çalışanların sahip olduğu pozitif psikolojik sermaye, çalışanların kim olduğunu ve kendini nasıl tanımladığıyla ilgilenen bir sermaye türü olarak ele alınmaktadır (Akçay, 2011, 80).

#### 2.3.4.1. Ekonomik sermaye

Bourdieu’ya göre ekonomik sermaye doğrudan doğruya ve ilk elden nakit olarak dönüştürülebilir ve mülkiyet haklarının kurumsallaştırılma imkanı olan tüm değerleri ifade eder. Bu bakımdan ekonomik sermaye fiziki sermayeyle ilişkilidir. Zira, ekonomik sermayeye sahip olmak, fiziki sermayeye de sahip olma imkanı sunmaktadır. Bu yönüyle iki sermaye türü sebep sonuç bakımından yakın ilişki

içindedir. Dolayısıyla ekonomik sermayeye sahip olmak, organizasyonları fiziki sermaye açısından güçlü bir pozisyon sahibi olarak avantaj elde etme imkanı sağlar (Ekinci, 2010, s.8). Okullar için ekonomik sermaye, çıktılarını üretebilmek için ihtiyaç duydukları araç-gereç donanım, tesisat ve altyapıyı ifade eder (Töremen ve Ersözlü, 2010, s.19). Eğitim örgütlerinde ekonomik sermayenin güçlü olması eğitim öğretim faaliyetleri açısından önemli olmasına rağmen, yalnızca bu sermaye türünün gelişmiş olması amaçlara ulaşmak için yeterli değildir. Bu bakımdan okullarda diğer sermaye türlerinin de gelişmiş olması gereklidir.

#### 2.3.4.2. Beşeri sermaye (Entelektüel sermaye)

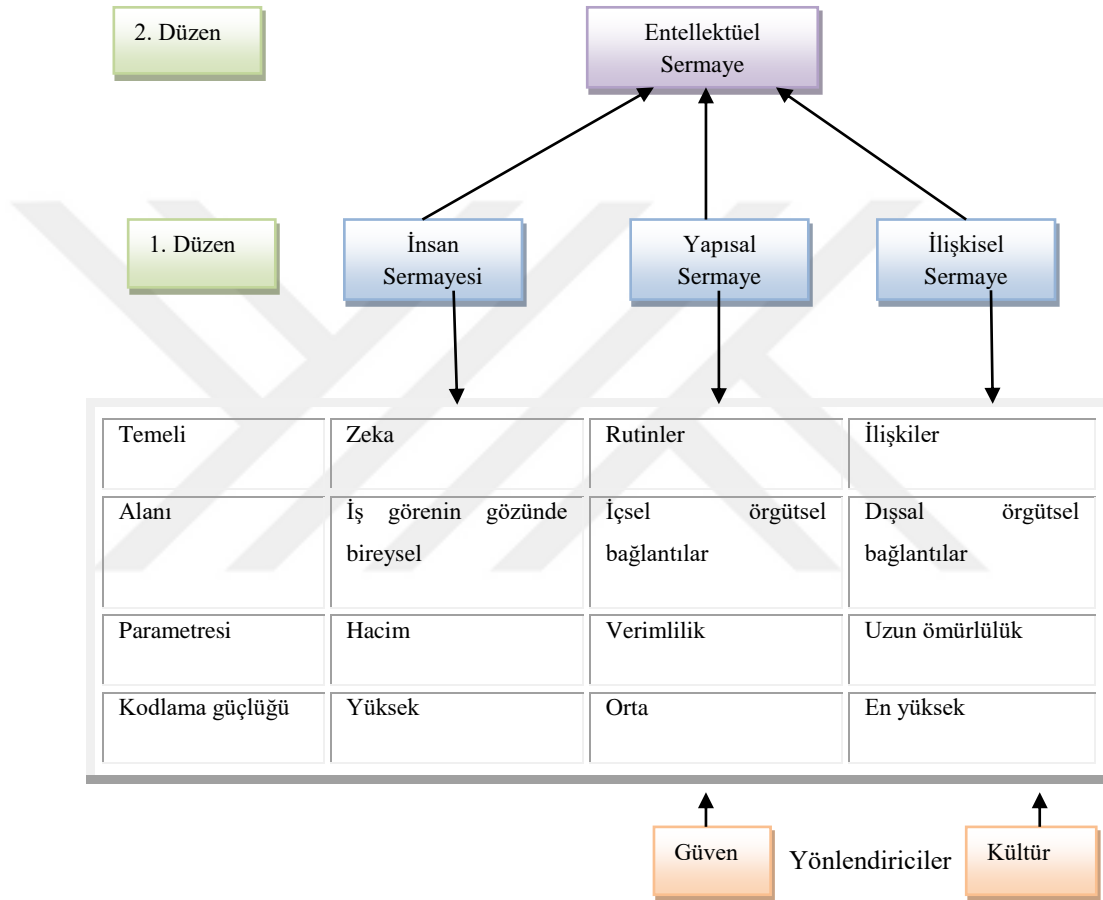
Entelektüel sermaye genellikle, eğitim ve deneyim gibi belirli tanımlanabilir becerilerden elde edilen; bilgi, beceri, yetenek veya yetkinlikler olarak tanımlanabilir (Luthans ve Youssef, 2004, s.147). Eğitimde ise beşeri sermaye öğretmenlerin sahip olduğu özyeterlik boyutu çerçevesinde gösterdikleri yüksek performans ve bunun sonucu olarak özellikle öğrencilerin sahip olduğu yeterlikleri (çıktı) ifade eder. Bir öğretmenin ne bildiği ve neler yapabileceği konusunda pek çok ölçüt önemli olarak kabul edilmektedir. Bu ölçütler;

- Uzmanlık,
- Deneyim,
- Diploma derecesi,
- Alınan hizmet öncesi ve hizmet içi kurslar bunlardan bazılarıdır (Ekinci, 2010, s.9).

Entelektüel sermaye açısından, kurumlarda en önemli kaynak; insanın yaratıcı tarafı, deneyimi, bilgisi ve yetenekleridir. Bir kurumda insan sermayesi kuşkusuz önemli bir unsurdur (Töremen ve Ersözlü, 2010, s.19). Fakat entelektüel sermayeye yapılan yatırımın rekabet avantajı için en büyük getiriye yol açmayacağı Luthans ve Youssef (2004) tarafından öne sürülmektedir. Entelektüel sermaye üç unsurdan oluşmaktadır. Bu unsurlar;

- **İnsan sermayesi:** Çalışanların bireysel olarak kendilerine verilen görevleri yerine getirebilmeleri için sahip oldukları ve dolayısıyla kullandıkları bilgilerin, yeteneklerin ve yaratıcılık özelliklerinin toplamıdır (Şamiloğlu, 2002, s.85).

- **Yapısal sermaye:** Entellektüel sermayenin organizasyonel çerçevede ölçülmesine imkan sağlayan kritik bağlantısı olup, kaynağı organizasyonun iş süreçleri içerisinde yer alan bilgilerdir (Ercan vd., 2003, s.112).
- **İlişkisel sermaye:** Müşteriler, tedarik kaynakları ve lobiler, kamu kuruluşları gibi işletme dışında yer alan ve işletme menfaat birliği içerisinde olan çıkar ilişkilerden kaynaklanan sermayedir. (Bart, 2001; akt: Ercan vd., 2003, s.112).



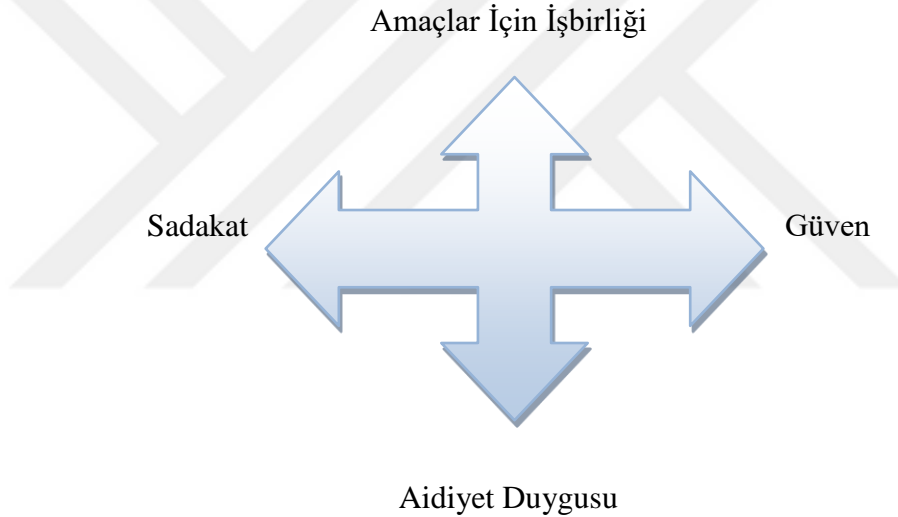
Şekil 2.13. Entellektüel sermayenin kavramlaştırılması (Bontis, 1996, akt; Özkara, 2008:49)

Yukarıdaki Şekil 2.13’de entellektüel sermaye kavramlaştırılarak özetlenmektedir. İnsan ve yapısal sermaye örgüt içinde bireysel ve örgütsel özellikleri ifade ederken, ilişkisel sermaye dışsal örgütsel bağlantıları kapsamaktadır. Yukarıdaki modelde entellektüel sermayenin unsurlarından en karmaşık ve ölçülemez olanı insan ve insani özellik olan ilişkililerdir. Karmaşıklık her iki sermaye unsurunun büyük ölçüde örtük bilginin kaynağı olmasındandır. Yapısal sermaye ise daha açık ve ölçülebilir bilgiyi ortaya çıkarmaktadır (Aşıkoğlu vd., 2008, s.55).

### 2.3.4.3. Sosyal sermaye

Sosyal sermayenin kişiler arası, gruplar arası ve örgütler arası ilişkiler, ağlar ve bağlantılarla, altta yatan grup ve toplum kaynakları, sosyal yapı ve kültürel dinamikleri içerdiği kabul edilmektedir. Başka bir deyişle, sosyal sermaye sürdürülebilir rekabet avantajı yaratmaya yardımcı olmak için çok yönlü bir yapıdır. Sosyal sermayenin üç değerli yönü bulunmaktadır. Bu boyutlar; ağlar, normlar ve güvendir (Luthans ve Youssef, 2004, s.149).

Eğitim ve öğretimde başarının sırrı, bilgiyi sunanla, alan arasındaki sevgi, saygı, anlayış ve güvenin derecesinde saklıdır. Bunların kuvvet derecesi memnuniyet derecesiyle doğru orantılıdır. Okullar sosyal sermayenin hem üretildiği hem de devam ettirildiği yerlerdir. Okulların sosyal sermaye üretme zorunluluğu vardır. Sosyal sermayenin unsurları aşağıdaki Şekil 2.14’de yer almaktadır



Şekil 2.14. Sosyal sermaye unsurları (Töremen ve Ersözlu, 2010:19)

### 2.3.5. Pozitif Psikolojik Sermaye

Örgütsel davranış alanında olay ve süreçlere daha pozitif bakan bir yaklaşıma ihtiyaç duyulmasıyla önem kazanan ve gelişime açık bir anlayışı benimseyen pozitif örgütsel davranış, “Pozitif örgütsel davranışın ölçeceği psikolojik sermaye unsurları nelerdir?” sorusunu sormaya yönelmiştir. Böylelikle daha önce varolan sermaye türlerine “psikolojik sermaye” kavramı eklenmiştir (Akçay, 2011, s.78). Pozitif psikolojik sermaye ise 2000’li yıllarda Luthans vd., tarafından ileri sürülen ve kaynağını pozitif örgütsel davranıştan alan çalışmalar sonucu ortaya çıkan bir kavramdır (Oruç, 2015, s.19). Pozitif psikolojik sermaye, insan ve sosyal sermayenin ötesinde olup, temelde bireylerin bildiğinden ziyade “kim olduğuna”

önem vermektedir. (Luthans, vd., 2004, s.47). Yani, insanların kendilerini nasıl hissettikleri ve nasıl olduklarıyla ilgili birikimlerini ifade etmektedir (Töremen ve Ersözlü, 2010, s.19).

PPS, pozitif psikolojik yapılar (özyeterlilik, iyimserlik, umut ve dayanıklılık) sayesinde artan bireysel motivasyonel eğilimleri temsil etmesi bakımından kullanılmaktadır (Luthans vd., 2007, s.3). Pozitif örgütsel davranış kriterleri esas alınarak oluşturulan pozitif psikolojik yapılar; umut, dayanıklılık, iyimserlik ve öz yeterliği içermektedir. Bu yapılar birleştiğinde ise Pozitif Psikolojik Sermaye (PPS) olarak adlandırılmaktadır. Bu birleşik yapı bireyin pozitif psikolojik durumunu tanımlayarak aşağıdaki kavramlarla karakterize edilmektedir. Bunlar;

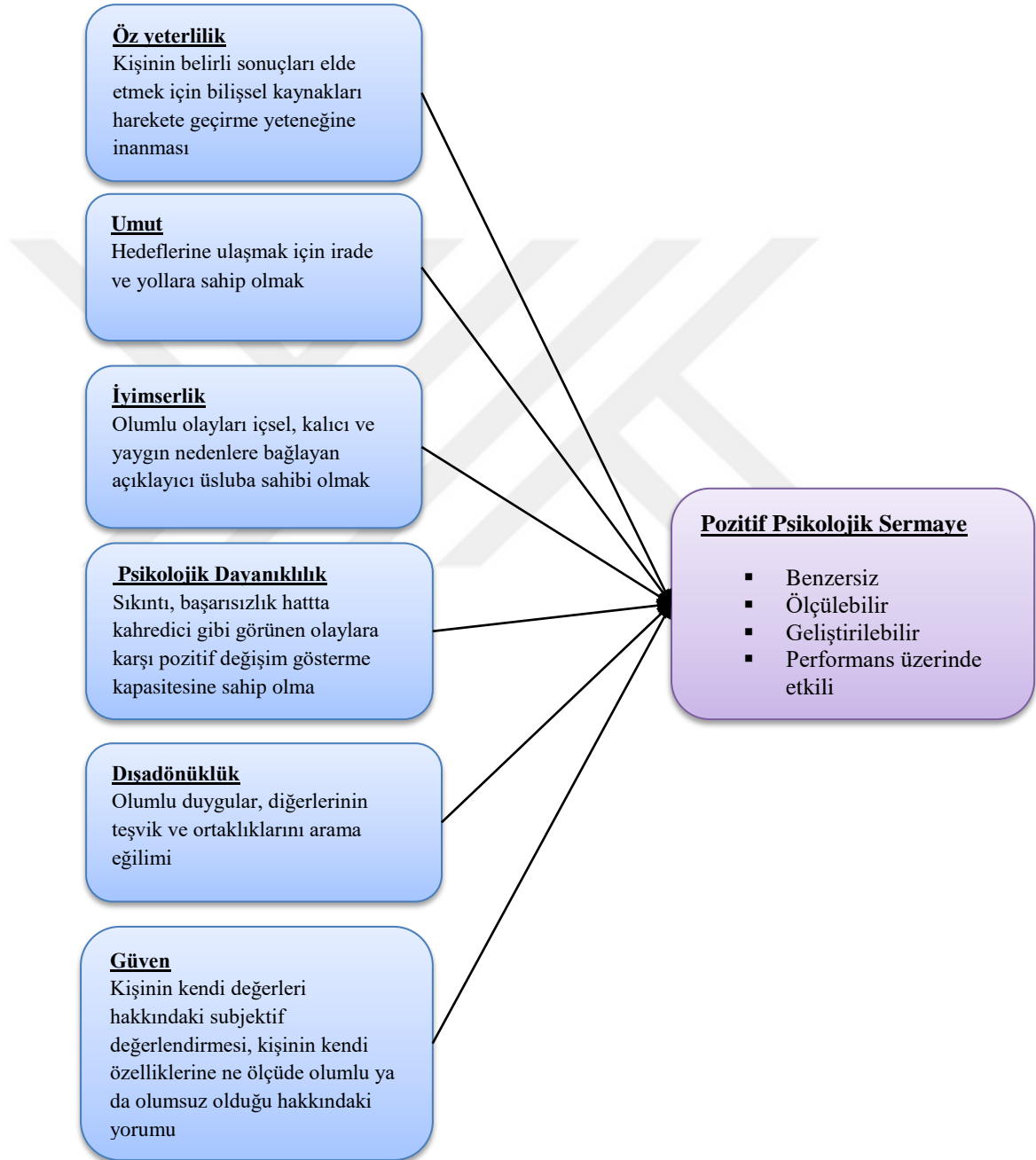
1. Zorlu görevlerde başarılı olmak için gerekli çabayı sarf etmek ve bu görevleri yerine getirmek için güvene (öz-yeterlik) sahip olmak,
2. Şimdiki zamanda ve gelecekte başarılı olmak için pozitif bir anlam (iyimserlik) taşımak,
3. Hedeflere ulaşmak için sebat etmek, gerektiğinde başarıya ulaşmak için hedefe giden yolların (umut) yönünü değiştirmek,
4. Problemler ve sıkıntılar etrafını sardığında, başarıya ulaşmak için kendini toparlamak hatta öteye gitmektir (dayanıklılık), (Luthans vd., 2007, s.3).

PPS'nin yapısı, pozitif psikoloji hareketinden ortaya çıkmış ve kurumlarda uzun vadeli rekabet avantajlarını sürdürebilmek için gerekli olan çalışanı bulma ve geliştirme ile ilgili bazı zorlukları ele almak için yaratılmıştır (Hite, 2015, s.33). İnsan sermayesi ve sosyal sermaye gibi pozitif psikolojik sermayeye de yatırım yapılabilir ve yönetilebilir. Geleneksel finansal sermaye ve maddi varlıkların aksine, bu nispeten az parasal maliyetle yapılabilir. Yukarıda belirtilen olumlu psikolojik kapasiteler (sabit özelliklerden ziyade) state-like özelliğinden yani gelişime açık oluşundan ve hepsinin geliştirilmeleri için kanıtlanmış kılavuzları vardır. Örneğin, Bandura'nın (1997) çalışmasından esinlendiği gibi, etkili bir güven artırıcı kalkınma programı aşağıdaki yaklaşımları kullanabilir (önem sırasına göre) (Robbins ve Judge, 2013, s. 218):

- Uсталık deneyimleri veya performans kazanımları
- Temsili deneyimler veya modelleme
- Sosyal ikna
- Fizyolojik ve psikolojik uyarılma

### 2.3.6. Pozitif Psikolojik Sermaye Bileşenleri

PPS, geçerli ve ölçülebilir psikolojik durumları içermenin yanında performansın artmasını sağlayan sermaye türüdür. Başka bir deyişle, yapılacak iyileştirmelerle, yöneticilerin ve çalışanların güvenini, umudunu ve iyimserliğini artırmak için geliştirilebilir özelliğe sahiptir (Luthans ve Youssef, 2004, s.152). Pozitif psikolojik sermaye bileşenlerini aşağıdaki Şekil 2.15’de özetlemiştir.



Şekil 2.15. Pozitif psikolojik sermaye bileşenleri (akt; Tösten, 2015, Luthans ve Youssef, 2004:152 ‘den uyarlanmıştır)

Psikolojik sermaye bileşenleri, birbirleriyle etkileşim içindedir. Luthans vd., (2007, s.153), psikolojik sermaye bileşenlerinin nasıl etkileşim içinde olduklarını şu şekilde ifade etmişlerdir.

- Hedeflerini başarmak konusunda planları olan ve bu planları izlemekte kararlılık gösteren umutlu insanlar, zorlukların üstesinden gelmenin yanında daha fazla motive olarak daha fazla dayanıklılık göstereceklerdir.
- Özgüven sahibi insanlar umutlu olarak, iyimser yapılarını ve dayanıklılıklarını, yaşamlarındaki özel alanlara transfer edebilecek ve uygulayabileceklerdir.
- Dayanıklı kişiler ise gerçekçi ve esnek iyimserlik için gerekli uyumcul mekanizmaları kullanmada becerikli olacaklardır.
- Psikolojik sermaye bileşenleri olan özgüven, umut ve dayanıklılık, sırasıyla kontrollü içselleştirilmiş durum algıları yoluyla iyimser bir açıklayıcı tarza katkı yapabilirler.
- Tüm bunlar, psikolojik sermaye faktörleri arasındaki etkileşimden meydana gelen pek çok pozitif sonucun sadece birer yansımasıdır.

Diğer sermaye biçimlerinin, örneğin geleneksel sermaye (finansal, yapısal/fiziksel, teknolojik), insan sermayesi (açık ve örtük bilgi) ve sosyal sermayenin (ağlar, normlar/değerler ve güven) belirli bileşenlerden oluşması gibi, pozitif psikolojik sermaye de bazı temel bileşenleri içerir. Pozitif, özgün, ölçülebilir, geliştirilebilir ve performansla ilgili PPS kriterlerini (Luthans ve Youssef, 2004, s.153) en iyi karşılayan psikolojik durumlar; özyeterlik, iyimserlik, güven, umut, psikolojik dayanıklılık ve dışadönüklüktür.

### **2.3.6.1. Öz yeterlilik**

Kişinin belirli performans düzeylerine ulaşmak için gerekli olan davranışları düzenleme ve gerçekleştirme becerilerine olan inancıdır (Bandura, 1986, Akt, Kandemir, 2015, 39). Öz yeterliliği, belirli bir bağlamda belirli bir görevi başarıyla yürütmek için gereken bilişsel kaynak ve eylemlerin, bireylerin motivasyonunu harekete geçirme yetenekleri hakkındaki inanç olarak tanımlanmak da mümkündür (Stajkovic ve Luthans, 1998, s.67). Tanınmış psikolog Albert Bandura'nın araştırmasıyla başlayan özyeterlilik teorisi, pozitif bir psikolojik sermaye kapasitesi



olarak güvenin, işle ilgili performansla güçlü bir pozitif ilişkiye sahip olduğu kanıtlanmıştır (Luthans, vd., 2004, s.47).

Öz yeterlik süreci, çalışanlar seçimlerini seçmeden ve çabalarını başlatmadan önce, algılanan yetenekleriyle ilgili bilgileri tartma, değerlendirme ve bütünleştirme eğilimindedir (Stajkovic ve Luthans, 1998, s.67). Sürecin bu başlangıç aşamasının, bireylerin yetenekleri veya kaynakları ile çok az ilgisi vardır, fakat bu bağlamda verilen görevi yerine getirmek için bu yetenekleri ve kaynakları nasıl kullanabileceklerini veya algıladıklarını düşünürler. Olumlu bir değerlendirme/algı, kişisel etkililik beklentisine yol açmaktadır ki bu da aşağıdaki sonuçlara yol açmaktadır. Bunlar;

1. Pozitif seçimler (örn. kararlar, kişinin iş atamalarında ya da yeni bir görevin zorluklarını karşılamadaki seçeneklere karşı olumlu etkisine dayanarak yapılacaktır),
2. Motivasyon çabası (örn. insanlar olumlu etkililik gösterdikleri görevler için daha fazla çaba göstereceklerdir),
3. Azim (örn. pozitif etkililiğe sahip olanlar, problemleri ve hatta başarısızlığı karşılarken geri dönecek ve esnek olacaktır. Ancak düşük etkinliğe sahip olanlar engeller ortaya çıktığında pes edecektir) (Luthans, 2002, s.60).

Özyeterliliğin; düzey, genelleme ve güç olmak üzere üç boyutu bulunmaktadır. Bu boyutların performans açısından özel bir önemi vardır. Aşağıdaki Tablo 2.5’de bu boyutlar özetlenmektedir.

Tablo 2.5.

*Özyeterlilik boyutları (Stajkovic ve Luthans, 1998, s.67)*

DÜZEY	GÜÇ	GENELLEME
Çalışanın yapabileceğine dair görevlerin zorluk ve karmaşıklık seviyesi (düşük, orta, yüksek).	Bir çalışanın öz-yeterlik seviyesi ile belirtilen görevlerin zorluk ve karmaşıklık seviyesi	Kişisel yetkinlik, benzer yetkinlik alanları genelinde genellenir.
Görevlerin zorluk ve karmaşıklık seviyeleri, başarılı görev performansı için farklı zorluk derecelerini temsil eder.	Öz yeterliliğin gücü arttıkça, başarılı performansın ortaya çıkma olasılığı yüksektir.	Yeteneklerin ifade edildiği (davranışsal, bilişsel) süreçler, durumların özelliklerine veya davranışları gösteren kişilere göre değişebilir.

Tablo 2.5.'de görülen birinci boyut olan düzey, yetkinlik beklentilerinin büyüklüğü hakkındadır. Görevlerin zorluk ve karmaşık (düşük, orta, yüksek) seviyesini ifade etmektedir (Stajkovic ve Luthans 1998, s.67). Bireylerin seviyelerine göre görevleri başarıp başaramayacağına dair düşüncelerini kapsar. İkinci boyut olan güç boyutu, yeterlilik beklentilerinin gücünü kapsamaktadır. Bireyin, bir görevi yapabileceğine, görevin sorumlulukları ile başa çıkabileceğine güçlü bir şekilde inanmasıdır. Üçüncü boyut olan genelleme ise bireyin öğrendiklerini benzer durumlarda transfer edebilmesi ve gerektiğinde kullanabilmesidir (Kandemir, 2015, s.42).

Özellikle örgütlerde insan performansı ile ilgili olarak kendilerini çok yeterli algılayan çalışanların, gayret ederek başarılı sonuçlar üreten, yeterli çabayı harekete geçirebilecekleri görülmektedir. Öte yandan öz yeterliliği olan çalışanların, görevde başarısız olmaları ve çalışmalarını erken bırakmalarının mümkün olacağı düşünülmektedir (Stajkovic ve Luthans, 1998, s.67).

Öz yeterlilik teorisini geliştiren Albert Bandura, özyeterliliğin dört faktörle yükselebileceğini düşünmektedir (Bandura, 1977, akt; Stajkovic ve Luthans, 1998, s.68). Bu faktörler;

- Geçmiş tecrübeler
- Rol modellerin başarıları
- Sözel teşvikler
- Fizyolojik durum

Bandura'ya göre özyeterlilik algısını yükselten en önemli faktör geçmiş tecrübelerdir. Daha önce başarılı olmuş görevler, gelecekte benzer konulardaki görevlerin yerine getirilmesinde bireylerin kendinine güvenmesini sağlar. İkinci faktör olan rol modellerin başarıları, görevleri yerine getiren kişileri gözlemlemektir. Bir kişi verilen görevleri başarıyla tamamladığında, diğer bir kişi benzer konularda görevleri yerine getirebileceğine inanır. Sözel teşvikler, biri verilen görevleri yerine getirebilecek yeteneklere sahip olduğunuz konusunda ve başarabileceğinize dair sizi ikna etmesidir. Fizyolojik durum ise, kişinin görev konusunda uyarılması ve bunu sonucunda kendini enerjik hissederek, görevi tamamlamasına destek olmasıdır (Robbins ve Judge, 2013, s.218).

### 2.3.6.2. İyimserlik

İyimserlik, bir insanın bakış açısının bir boyutu olan bir yaklaşımla, bir kişinin deneyimi içindeki olayları düşünmek ve bağlamsallaştırmaktır. Daha genel bir ifadeyle, bireylerin geniş çevrelerinde meydana gelen olayları okumak ve değerlendirmek için bir yol yaklaşımı anlamına gelmektedir. İyimserler genellikle, kişinin kendi yeteneklerine olan güveninin yarattığı ve çoğu zaman olayların kapsamını çok fazla aşan bir enerjiye, manevi bir yatırımla sürdürülen bir inançla pozitif yönde bir hareket etme potansiyelini görür. İyimserler, kötü ya da olumsuz olayların nadir vakalar olduğuna, bunun dışsal bir sebepten kaynaklandığına ve bunun da başarısız olmalarına yol açtığına inanırlar. İyimserler bu pozitifliği, kendilerini hayal kırıklığına uğratabilecek olaylarla karşılaştıklarında, bunlarla mücadele etmek için bir strateji olarak kullanırlar (Popan vd., 2017).

Mevcut iyimserlik teorisi, geçmiş sonuçlardan çok gelecek inançlara vurgu yaparak, özyeterlilik ve umut teorisiyle benzerlik göstermektedir (Gallagher vd., 2013, s.430). Scheier ve Carver (1987, s.171)'e göre iyimserlik, olabileceklerin en iyisini umma eğilimidir. İnsanların günlük yaşantılarında karşılaştıkları sorunlarla ilgili bir ön yaşantıları olmayabileceğinden, böyle durumlarda insan davranışlarındaki genellenmiş beklentilere göre hareket eder. İyimserlik, bu genellenmiş beklentilerdir. Arzu edilen çıktılar elde edilebilir olarak gören insanlar, bu sonuçları elde etmek için çaba sarf etmeye devam ederler. İnsanlar sonuçların yeterince ulaşılamaz olduğu düşünüldüğünde ise (kişisel yetersizlikler yoluyla ya da dışarıdan dayatılan engeller aracılığıyla) çabaları azalır ve sonunda kendi hedeflerinin peşinden ayrılırlar. Böylece sonuç beklentileri iki davranış sınıfı arasındaki ayrımın temel belirleyicisi olarak görülür (Khnger, 1975; Kukla, 1972; Roth ve Cohen, 1986, akt; Scheier ve Carver 1987, s.170). Bunlar;

- a) Çabalamaya devam etmek
- b) Vazgeçmek ve uzaklaşmak

Csikszentmihalyi'e göre (1998), fiziksel ve ruhsal sağlığın anahtarı iyimserliktir. Günlük yaşamda insan yoğun strese maruz kalarak mutsuz olmakta ve yaşamdan doyum alamamaktadır. Bunun sonucunda birçok ruhsal hastalık başgöstermektedir. Son zamanlarda artış gösteren ruhsal hastalıkların başında ise depresyon gelmektedir. Bu durumun nedenleri;

1. İnsanların kendilerini sürekli olarak daha zengin insanlarla kıyaslaması,
2. Günümüz kültüründe başarının parayla ölçülmesi, vatanseverlik, iyi yurttaş olma gibi manevi erdemlerin geri planda kalması,
3. İnsanların ne kadar çok paraya, maddi zenginliğe sahip olurlarsa olsunlar doymamaları ve daha çoğunu istemeleri (ki ticari kurumlar çıkarları gereği insanları daha çoğuna sahip olmaya özendirilmektedirler),
4. Böylece insanların zamanlarının tamamına yakınına, zenginliği elde etmek ve sürdürmek için zaman harcayarak, yaşam doyumunu için gerekli olan dostluk, sevgi, aşk, okuma, spor gibi hedefler için az zamanlarının kalmasıdır (akt; Şimşek, 2003, s.14).

Luthans vd., (2004, s.47) Seligman'ın (1998) iyiserlikle ilgili yaptığı araştırmalar sonucunda iki boyutun iyimserliğin iki boyutu üzerinde yoğunlaştığı belirlenmiştir. Bu boyutlar; olaylar (iyi ve kötü olaylar karşısında gösterilen tutum), kalıcılık ve yaygınlıktır. İyimser ve kötümser kişiler arasında, iyimserlerin kötü olayları geçici olarak algıladıkları, kötümserlerin ise kötü olayları kalıcı olarak algıladıkları belirtilmektedir. Ayrıca ölçülü iyimserliğin arzu edilen işyeri çıktıları üzerindeki olumlu etkisine dair bazı kanıtlar bulunmuştur. Kanıt olarak, iyimser satış görevlilerinin yüksek performans göstermesini ve işyerlerinde tutulması gösterilmiştir.

### **2.3.6.3. Güven**

Güven en genel anlamda, dürüstlük ve doğruluğa dayalı bir kavram olarak algılanmaktadır. Alanyazıda güvenin örgütsel başarı için güvenin gerekli olduğundan bahsedilmekle birlikte, güvenin oluşturulması için uzun vadeli ve özverili çabalara ihtiyaç duyulmaktadır (Demircan ve Ceylan, 2003, s.140).

Güven, insanlararası ilişkilerde önemli bir yere sahip olan temel duygular arasında gösterilmektedir. Güven duygusunun soyut olması onun yalnızca hissedilerek algılanmasını sağlamaktadır. İnsanlar başkalarına karşı güven beslerken, daha önce yaşanmış olay ve olgulardan yararlanmaktadır. Diğer bir deyişle, insanların başkalarına karşı güven duygusunun oluşması için davranış ve tutumlardan, sosyal ilişkilerden ve beklentilerden hareket edilmektedir (Asunakutlu, 2002, s.2).

Psikolojik sermaye ve güven ile ilgili araştırmalar incelendiğinde, iki yaklaşımın öne çıktığı görülmektedir. Bunlardan birincisi güven bağlamında beklenti-değer yaklaşımı ve ikincisi ise şüphelerden arınık değildir. Beklenti değer yaklaşımının, çevrenin bireye dönük yönü ve bireyin hedefe dönük yönü olmak üzere iki yönü bulunmaktadır. Örnek vermek gerekirse, bir öğretmenin şüphelerden arınık olması yani şeffaf olması güvenle alakalıdır. Bunun yanında sosyal çevrenin, öğretmen için beklenen hedefleri gerçekleştirebileceğine dair kanaati, güvenle alakalı bir durumdur. Ya da öğretmenin beklenen hedefleri anlamlı görerek motive olması güven ile ilgili bir konu olarak görülmektedir (Tösten, 2015, s.47).

#### **2.3.6.4. Dışadönüklük**

Dışadönüklük; sosyal, girişken ve kendini ifade edebilen bireyi tanımlayan bir kişilik boyutudur. Dışadönüklük rahatlık seviyemizi ifade etmektedir. Dışadönük kişiler özellikle işyerlerinde ve genel yaşamda daha mutlu olmaya eğilimlidirler. Aynı zamanda kişiler arası iletişim gerektiren işlerde, iyi performans gösterme eğilimindedirler. Ayrıca, iş ve yaşam tatmini yüksek ve geliştirilmiş liderlik kabiliyetine sahip bireylerin dışadönük kişilikte olduğu belirlenmiştir. (Robbins ve Judge, 2013, s.138).

#### **2.3.6.5. Psikolojik dayanıklılık**

Dayanıklılık, pozitif psikoloji içinde önemli bir yere sahip olmasına rağmen örgütsel davranış ve insan kaynakları yönetimi araştırmalarında, bu kavrama gereken ilgi gösterilmemiştir. Bugün iş yaşantısındaki çalkantılar karşısında, olumlu veya olumsuz değişen durumlarda, kendini toparlama ve iyileşme kapasitesine sahip olma açısından dayanıklılık, özellikle önem taşımaktadır (Luthans, vd., 2004, s.47). Dayanıklı bireyleri; sıkıntıyla ilişkili yerçekimi yasalarına karşı meydan okuyan, gerçekliği kabul eden, anlamlı ve istikrarlı davranan, değerler ve inançlara güçlü bir şekilde bağlı olan ve etkili uyarılma mekanizmalarına sahip olan kişiler şeklinde açıklamak mümkündür (Luthans ve Youssef, 2007, s.154).

Dayanıklılık; sıkıntı, belirsizlik, başarısızlık, hatta aşırı sorumluluk gibi çok büyük değişikliklerle başa çıkma kapasitesi olarak da tanımlanabilmektedir. Araştırmacılar tarafından yapılan son analizlerde, dayanıklı insanların gerileme ve zorluklar karşısında gelişip büyüyebileceğini göstermektedir. Sadece eski seviyelerine değil, daha yüksek performans seviyelerine geri dönebileceklerini ve

süreç içerisinde hayatlarına anlam ve değer bulabilecekleri belirtilmektedir (Luthans ve Youssef, 2004, s.154).

PPS dayanıklılığı, sadece geleneksel olarak tanımlanan sıkıntıdan kurtulma kabiliyeti olarak değil, aynı zamanda, zorlayıcı olaylardan normalin ötesine yani pozitif ve denge noktasının ötesine geçme isteği olarak görülmektedir (Luthans vd, 2006, s.390). Dayanıklılığın iyileşen performans, artan iş tatmini, yükselen örgüte bağlılık, zenginleştirilmiş sosyal sermaye ile ilişkilendirilerek, dayanıklılığın olumlu sonuçlar doğuracağına ve aynı zamanda döngüsel biçimde de bu durumun da dayanıklılık seviyesinde artışa sebep olacağı, Luthans vd., (2007) tarafından belirlenmiştir (Aybas, 2014, s.99). Coutu'ya (2002) göre, dayanıklı olan insanların ortak temaları/profilleri, aşağıda özetlenmiştir. Bunlar;

1. Gerçekliği kuvvetli bir şekilde kabul etmek
2. Genellikle güçlü değerlere dayanan, yaşamın anlamlı olduğuna dair derin bir inanç,
3. Önemli değişikliklerde uyum ve adapte olma konusunda olağanüstü yeteneğe sahip olmak (akt; Luthans vd, 2004, s.47).

Hefferon ve Boniwell, (2011, s.116) dünyada devam eden birçok dayanıklılık programının olduğunu ve bu programa katılan bireylerin depresyon seviyelerinin düştüğünü, mutluluk seviyelerinin ise arttığını belirlenmişlerdir. Yapılan bin yıllık araştırmalar sonucu, dayanıklı bireylerin sahip olması gereken bileşenler hakkında analiz yapılmıştır. Bu bileşenler;

- a) Yeniden bilgilendirme,
- b) Olumlu duygular deneyimi,
- c) Fiziksel aktiviteye katılım,
- d) Güvenilir sosyal destek,
- e) Kişisel ve özgün güçlerin kullanımı,
- f) İyimserliktir.

#### **2.3.6.6. Umut**

Umut ile ilgili araştırmalar yapan Snyder vd., (1991) umudu; etkileşimli olarak türeyebilen, başarılı bir algıya dayanan, olumlu bir motivasyonel durum olarak tanımlayarak, iki faktörün bu algıdaki önemine değinilmişlerdir. Bunlar; (a) aracı (hedefe yönelik enerji) ve (b) yollardır (hedefe ulaşmak için planlama) (Snyder,

2002, s.250). Aracı ve yol ile anlatmak istenilen şey, bireyin başarıya ulaşmak için kendisine hedef belirlemesi, aynı zamanda hedefe ulaşmak için gidecek yolu bulması ve bu yolda kendini güdüleyebilecek inancının olması gerekliliğini ifade etmektedir (Polatçı, 2011, s.117).

Umut kavramını, amaçlara ulaşma noktasında belirleyici olmak ve pek çok yolun olabileceğini düşünmek olarak da tanımlanmak mümkündür. Umut, ulaşılabilir olmakla beraber, önemli amaçlar için mücadele etmenin enerjisidir (Hefferon ve Boniwell, 2011, s.108). Snyder (2000) umudu; başarıya ulaşma isteği, başarıyı belirleme, netleştirme ve takip etme yeteneği olarak (akt; Luthans vd 2007, s.325), diğer bir deyişle istenen hedeflere ulaşmak için algılanan yetenek olarak tanımlamıştır (Snyder, 2002, s.250). Birçok insan için umut, iyi şeylerin olması veya zor zamanlarda işlerin yoluna girmesi anlamına da gelmektedir. Deneyimlere göre, umudu yüksek olanlar, hedeflerini gerçekleştirmek için önlerine çıkan zorlukları aşmada daha güçlü davranmaktadırlar (Polatçı, 2011, s.117). Ayrıca daha yüksek umut düzeyine sahip bireylerin, hedeflenen süreç boyunca motivasyonlarını koruyacak şekilde hedef belirleme ve takip etme yeteneklerine sahip olduğu belirlenmiştir (Avey vd., 2006, s.46). Luthans ve Jensen, (2002, s.335) umut düzeyini, geliştirmek için aşağıdaki özel kuralları önermektedir. Bu kurallar;

1. Özel ve zorlayıcı olan örgütsel ve kişisel hedefleri netleştirmek ve şekillendirmektir. Sayıların, yüzdelerin ve hedef tarihlerin dahil edilmesi, hedef özelliklerinin belirlenmesine yardımcı olmaktadır. Zor (imkansız değil) hedeflerin oluşturulması hedefleri gerçekleştirmek için bireyi kamçılar.
2. Snyder'ın "adım atma" yöntemi olarak adlandırdığı hedefleri, alt adımlara bölmek ve en azından küçük kazanımları başarıya ulaşacak şekilde yönetebilmek için kullanmak,
3. Hedefleri gerçekleştirmek için en az bir alternatif veya daha fazla yöntem ve eylem planını geliştirmek. Hedefleri gerçekleştirmek için yöntem ve eylem planının oluşturulması ve bunlar üzerinde düşünerek çaba sarfetmek,
4. Amaçlara yönelik çalışma sürecinde sadece sonuca odaklanmamak bunun yanında bu süreçten zevk almak,
5. Problemlere ve engellere hazır olmak, hedefe giden yolda önceden önlem almak,

6. Asıl hedefe ulaşmanın mümkün olmadığı ve verimlilikten uzak olduğu zaman, gerekli alternatif planların ne olacağı ve ne zaman uygulamaya geçeceğine dair hazırlıklı ve kabiliyetli olmak,
7. Yanlış bir umuda kapıldığında bundan nasıl ve ne zaman kurtulabileceğine dair gerekli kabiliyet ve hazırlığa sahip olmak. Asıl hedefte tıkanıklık varsa, umutlu yönetici ve/veya yetkilendirilmiş çalışan, hedefi ne zaman ve nasıl değiştireceği konusunda bireye yardımcı olmalıdır.

Alanyazında umutla ilgili araştırmalarda, performans ile umut arasında pozitif ilişkinin olduğunu tespit edilmiştir. Ayrıca umut ile çalışanların arzu edilen iş tutumları arasında ilişkili olabileceğine dair bazı kanıtların da bulunmakta olduğunu göstermiştir. Örneğin Larson ve Luthans, (2006)'ın küçük bir orta batı fabrikasında yaptıkları çalışmada, üretim işçilerinin umut düzeyleriyle iş tatmini ve örgütsel bağlılıkları arasında ilişki olduğu bulunmuştur (Luthans vd, 2007, s.330).

### **2.3.7. Eğitim Kurumlarında Pozitif Psikolojik Sermaye**

Pozitif psikolojik sermaye, bireylerin olumlu duygulara ve davranışlarına odaklanan ve çalışanların verimliliğinde artışa neden olabilecek bileşenleri barındıran sermaye türüdür. Eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerinin gelişmiş olması demek, yetenek ve özelliklerinin farkında olan, olumlu düşünebilen, iyimser olan, geleceğe dair olumlu beklentilere sahip olan, insanlarla pozitif iletişim kurabilen, karşılaştıkları zorluklarla yılmadan başa çıkabilen öğretmen anlamına gelmektedir. Bu özelliklere sahip öğretmenlerin, yetiştirecekleri öğrencilere de olumlu rol model olacağı düşünülmektedir. Ayrıca, pozitif psikolojik sermaye ve bileşenlerinin; örgütsel bağlılık, iş tatmini, örgütsel vatandaşlık davranışı, örgütsel mutluluk ve iş performansını arttırdığı, çalışan devamsızlığını, çalışanların sapkın davranışlarını, işten ayrılma niyetini ve iş stresini azalttığı yapılan çalışmalarla belirlenmiştir (Luthans ve Jensen, 2005; Youssef ve Luthans, 2007; Luthans vd., 2007; Luthans vd., 2008; Oruç, 2015).

Pozitif psikolojik sermaye ilgili çalışmalar değerlendirildiğinde eğitim kurumlarında yapılan araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Tösten'in (2015) 15 ilde çalışan öğretmenlerle yaptığı çalışmada, katılımcıların, pozitif psikolojik sermaye düzeylerini yeterli olarak algıladığı belirlenmiştir. Ayrıca, illerin gelişmişlik düzeyiyle öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarının ters orantılı olduğu



bulgulanmıştır. Bunun nedeninin ise, gelişmiş ilerde yaşayan öğretmenlerin geçim kaygısı çektiği ve çevresel faktörlerden olumsuz etkilendiği tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra okulda çalışan öğretmen sayısı arttıkça öğretmenlerin pozitif psikolojik algılarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlarla, araştırmanın nitel kısmında yapılan çalışmanın benzerlik gösterdiği görülmüştür. Özellikle 25-30 yaşa sahip öğretmenlerin, deneyimli öğretmenlerin görüşlerinden faydalanması ve onlardan destek almalarının, farklı öğretmenlerle ve farklı yöneticilerle çalışmalarının, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarını arttırdığı sonucuna varılmıştır.

Sarıcı'nın (2015) yaptığı araştırmayla, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerini yeterli olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin, pozitif psikolojik sermaye bileşenlerinden, iyimserlik ve dışadönüklük boyutlarına "çoğunlukla katıldıkları", öz yeterlilik, umut ve güven boyutlarına ise "tamamen katıldıkları" bulunmuştur.

Oruç'un (2015) araştırma sonuçlarına göre, evli olan akademisyenlerin bekar olanlardan, gelir seviyesi yüksek olanların düşük olanlardan, kamu üniversitesinde çalışanların özel üniversitede çalışanlardan pozitif psikolojik sermaye algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca akademisyenlerin; yaşları, eğitim seviyesi, unvanı ve iş deneyim sürelerinin artmasıyla pozitif psikolojik sermaye algılarının arttığı belirlenmiştir.

Kalman ve Summak'ın (2016) yapmış oldukları araştırmayla, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarının geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Öğretmenlere uygulanan 8 haftalık eğitim programı sayesinde, programa katılan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarının arttığı belirlenmiştir.

#### **2.4. Algılanan Örgütsel Destek, Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik ve Pozitif Psikolojik Sermaye Arasındaki İlişki**

Alanyazı incelendiğinde araştırmaya konu olan üç değişkenle ilgili daha önce yapılmış bir çalışmaya rastlanmamıştır. Fakat Algılanan Örgütsel Destekle ilgili önemli çalışmaları bulunan, Rhoades ve Eisenberger (2002) çalışanlarda, örgütsel destek algısının oluşmasıyla, olumlu duygu durumlarının yani PPS düzeyinin gelişeceğine işaret edilmiştir. Ayrıca, PPS düzeyleri gelişmiş olan bireylerin, vatandaşlık davranışı gösterme eğiliminde olduğu (Hefferon ve Boniwell, 2011; Duffy ve Lilly, 2013; Muhammad, 2014; Azim ve Dora, 2016 ) böylece, çalışanların

örgüt tarafından desteklenmesiyle, PPS düzeyinin ve SSTL algısının gelişeceği sonucuna ulaşılmaktadır.

Değişkenlerin alt boyutları arasındaki ilişkilere bakıldığında, Yıldız'ın (2015) "Pozitif Psikolojik Sermaye, Örgütsel Güven ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Bir Alan Araştırması" adlı çalışmasında, pozitif psikolojik sermaye ile örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif ilişki saptanmıştır. Ayrıca, pozitif psikolojik sermaye ile örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisinde örgütsel güvenin aracılık rolün olduğu tespit edilmiştir. Polat ve Ceep (2008)'de ortaöğretim öğretmenleri üzerinde yaptıkları çalışmada; örgütsel adalet, vatandaşlık ve güven arasında pozitif bir ilişki saptanmıştır. Duffy ve Lilly (2013) ve Baş'ın (2011) yaptığı çalışmalar da bu bulguları desteklemektedir. Ayrıca öğretmenlerin, kurumlarında adaletli davranılmanın sonucunda güven duygusunun oluştuğu ayrıca vatandaşlık davranışı algılamalarını olumlu etkilediğine değinilmiştir. Folger ve Konoysky (1989), yönetimin adil davranması sonucunda, çalışanlarda saygınlık duygusunun oluştuğu ve bu durumun güvenin gelişmesine katkı sağladığı belirtilmiştir.

#### **2.4.1. Algılanan Örgütsel Destek ve Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Arasındaki İlişki**

Kurumların, kuruluş amaçları farklılık göstermesine karşın, asıl amaç, ihtiyaçların karşılanmasıdır. Örgütlerin hayatta kalabilmeleri ve gelişebilmeleri için öncelikle çalışanlarına değer vermesi, onların gerek maddi, gerekse manevi ihtiyaçlarını karşılaması gerekir.

Algılanan Örgütsel Destek üzerine çalışmalar yapan, Eisenberger vd, (1986) algılanan örgütsel desteği, çalışanların gösterdikleri çabalar karşılığında, örgüt tarafından onlara değer verilmesi ve refahlarının önemsenmesine yönelik genel inançları olarak tanımlamaktadır. Rhoades ve Eisenberger (2002) çalışanların, örgüt tarafından desteklendiğini hissetmesiyle olumlu davranış çıktılarının oluşacağını ve vatandaşlık düzeylerinin de artacağı sonucu ulaşılmıştır. Diğer araştırmacılar (Duffy ve Lilly, 2013; Muhammad, 2014; Azim ve Dora, 2016) AÖD'in vatandaşlığın önemli bir öngördürücüsü olduğunu vurgulayarak ve AÖD'le vatandaşlık davranışı arasında pozitif bir ilişki olduğu (Stamper ve Johlke 2003; Brown ve Roloff 2015; Bukhari ve Kamal 2017; Aslantaş, 2008) tespit edilmiştir. Bu açıdan bakıldığında kuruluşları tarafından; desteklenildiğini, huzurlarının düşünüldüğünü ve daha rahat

çalışma ortamı yaratmak için kuruluşların uğraş verildiğinin hissedilmesiyle, çalışanlar daha fazla vatandaşlık davranışı göstererek cevap verdikleri belirlenmiştir (Azim ve Dora, 2016). Ertürk'ün (2014), Emniyet Genel Müdürlüğü (EGM) çalışanları üzerinde yaptığı araştırmada, bu bulgu desteklenmektedir. Çalışanlarının örgütsel adalet algılarıyla vatandaşlık davranışı arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

#### **2.4.2. Algılanan Örgütsel Destek ve Pozitif Psikolojik Sermaye Arasındaki İlişki**

Rhoades ve Eisenberger (2002), çalışanların örgüte katkılarının önemsenmesi ve değer verilmesi sonucunda, çalışanlarda pozitif duygu durumunun oluşacağı ve bunun sonucunda, örgüte yarar sağlayacakları tutum ve davranışlarda bulunacakları belirtilmiştir. Luthans ve Youssef, (2004) pozitif duygular olarak adlandırdığı özyeterlik, iyimserlik, güven, umut, psikolojik dayanıklılık ve dışadönüklük duygularının birey tarafından hissedilmesiyle PPS'nin geliştiğini saptamıştır. Yani çalışanların örgüt ve yöneticiler tarafından desteklenmesi, saygı duyulması, takdir edilmesi, performanslarının ödüllendirilmesi, adil davranılması, bireylerin PPS'nin gelişmesine katkı sağlayacaktır.

Yapılan alan yazı incelenmesi sonucunda, AÖD ile PPS arasında pozitif yönlü ilişkinin olduğu tespit edilmiştir (Luthans vd., 2008; Tian ve Xie, 2010; Erdem vd., 2015; Büyükgöze, 2014; Wang, vd, 2017; Uslu, 2014). Ayrıca, yapılan çalışmalarda, örgütsel destekle, PPS'nin dört bileşenleri (özyeterlilik, iyimserlik, dayanıklılık ve umut) arasında, orta düzeyde ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Hui vd., 2014; Sihag ve Sarikwal, 2015; Wang, vd., 2017; Efe vd., 2018; Çalışkan ve Pekkan, 2017; Bitmiş, 2014; ; Azim ve Dora, 2016).

AÖD ve PPS alt boyutları arasındaki ilişkiler incelendiğinde, Özek'in, (2016) öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmada, AÖD'le güven arasında pozitif anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Algılanan örgütsel desteğin alt ve boyutlarından yönetsel desteğin yöneticiye güven alt boyutu ile yüksek düzeyde, meslektaşlara güven ve paydaşlara güven boyutları ile orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretimsel destek alt boyutunun ise yöneticiye güven alt boyutu ile yüksek düzeyde, anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişkisi varken; meslektaşlara güven ve paydaşlara güven alt boyutları ile orta düzeyde, olumlu ve anlamlı bir ilişki bulunduğu saptanmıştır.

### 2.4.3. Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik ve Pozitif Psikolojik Sermaye Arasındaki İlişki

Eğitim kurumları amaçlarına ulaşabilmek ve faaliyetlerini devam ettirebilmek için bazı sermayelere ihtiyaç duyarlar. Bu kurumların başarıya ulaşmalarında kapsadığı insan sayısı (çalışan ve eğitim gören bireyler) düşünüldüğünde pozitif psikolojik sermayenin rolünün yadsınamaz derecede önemli bir etken olduğu düşünülmektedir.

Kaynağını, pozitif psikolojiden alan, pozitif psikolojik sermaye; bireyin ve bireylerin pozitif duygularına odaklanan ve bunun sonucunda performansa katkıda bulunan bir sermaye türüdür.

Luthans vd,'ne göre (2007) pozitif örgütsel davranış kriterleri esas alınarak oluşturulan pozitif psikolojik yapılar; umut, direnç, iyimserlik ve özyeterliği içermektedir. Bu yapılar bileştiğinde ise pozitif psikolojik sermaye (PPS) olarak adlandırılmaktadır. Pozitif psikolojik sermayenin çıkış noktası olan pozitif psikoloji, insan güçlerinin ve gelişiminin bilimi olup, insanların olumlu özelliklerine odaklanmaktadır. Bunun yanı sıra birçok alan ve disiplini içine almıştır. Hefferon ve Boniwell, 2011'de Pozitif Psikolojinin kavram haritasını çıkararak, bu bilimi; bireysel, grup ve sosyal düzeyde nasıl değerlendirildiğini belirtmiştir (Bakınız, Şekil. 7). Pozitif psikolojinin grup düzeyinin alanları arasında Pozitif Psikolojik Sermaye yer alırken, sosyal düzeyde vatandaşlık ve sosyal sorumluluğun yer aldığı görülmektedir.

Yani, PPS'si gelişmiş olan bireyler, dış dünyada olan olaylara karşı duyarsız kalmayarak, vatandaşlık davranışı gösterebilirken, sosyal sorumluluk da üstlenebilir. PPS ve SSTL'in birçok ortak noktası bulunmaktadır. Birincisi, her iki kavramda, birey ve bireylerin iyiliğini ve refahını düşünmektedir. İkincisi, iki değişken de olumlu duygulara odaklanmaktadır ve bu duyguların, önemli çıktılara dönüşeceği belirtilmektedir. Üçüncüsü, özyeterlilik ve özfarkındalık kavramları birbirine benzeyen kavramlardır ve iki değişkenin boyutları arasındadır. Yani, PPS'nin özyeterlilik boyutu ile SSTL'in kendini bilme boyutu birbirine benzediği düşünülmektedir.

Bu özelliklerden yola çıkarak, olumlu duygulara sahip olan bireylerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri gelişebilir bunun sonucunda olumlu davranışlar sergileyebilir. Örnek olarak, diğer insanlarla birlikte uyum içerisinde çalışma, işbirliği

yapma, diğer insanlara yardım etme, vatandaşlık davranışı sergileme gibi davranışlar gösterebilirler. Diğer yandan, olumlu duygulara sahip olan bireyler, toplumsal olaylardan etkilenecek, sosyal sorumluluk çalışmalarında yer alabilirler.

Bu iki değişken PPS ve SSTL ile ilgili daha önce yapılan bir çalışmaya rastlanılmamış olmasına rağmen değişkenlerin boyutları arasında önemli ilişkilerin olduğu, diğer çalışmalarda yer almaktadır. Cerit'in (2009) yaptığı araştırma sonucu öğretmenlerin örgütsel güven (PPS) düzeyleri ile işbirliği (SSTL) yapma düzeylerinin artırdığı bulunmuştur. Demirel'in (2008), Tokgöz ve Seymen (2013)'de yaptıkları araştırma sonucunda güvenin (PPS), vatandaşlık (SSTL) davranışını olumlu etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Sürücü ve Bacanlı'nın (2010) üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda; orta düzeyde psikolojik dayanıklılığa sahip olan öğrencilerin, genel uyum puanlarının düşük düzeyde psikolojik dayanıklılığa sahip olanlarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, orta ve yüksek düzeyde psikolojik dayanıklılığa sahip olan öğrencilerin akademik uyum puanlarının düşük düzeyde psikolojik dayanıklılığa sahip olanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Özbek'in (2011) Kırgızistanda çalışan fabrika işçileri üzerinde yaptığı çalışmada, güvenin işe yabancılaşma ile olan ilişkisinde örgüte uyum sağlamanın aracılık etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

## **2.5. İlgili Araştırmalar**

### **2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar**

#### **2.5.1.1. Algılanan örgütsel destekle ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar**

Gül, (2010) “Lise Öğretmenlerinin Algılarına Göre Örgütsel Destek (Ankara İli Örneği)” adlı doktora tezinde, liselerde örgütsel desteğin nasıl algılandığını, devlet ve özel liselerde bu algının farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amaçlanmaktadır. Ankara ilinde oranlı örneklem yoluyla seçilen 462 lise öğretmenine, AÖD ölçeği uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda, özel liselerde görev yapan öğretmenlerin algılanan örgütsel destek ortalamalarının “yüksek düzeyde”, devlet liselerinde çalışan öğretmenlerin algılanan örgütsel destek ortalamalarının ise “orta düzeyde” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca devlet liselerinde çalışan erkek öğretmenlerin algılanan örgütsel destek ortalamalarının kadınlara kıyasla daha yüksek olduğu, özel liselerde çalışan öğretmenlerin ise

cinsiyete göre farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin çalıştıkları lise türü ve hizmet sürelerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Turunç ve Çelik (2010), “Çalışanların Algıladıkları Örgütsel Destek ve İş Stresinin Örgütsel Özdeşleşme ve İş Performansına Etkisi” adlı çalışmalarında savunma alanında faaliyet gösteren küçük işletmelerde çalışan 172 kişi üzerine örgütsel destek, iş stresi, iş performansı ölçekleri kullanarak verileri toplamışlardır. Elde edilen veriler yapısal eşitlik modeli ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda örgütsel desteğin ve iş stresinin örgütsel özdeşleşmeyi anlamlı olarak etkilediği ve örgütsel özdeşleşmenin, iş performansını anlamlı etkilediği ayrıca örgütsel destek ile iş performansı arasında tam aracılık rolünü üstlendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Nayır’ın (2011) “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlere Sağlanan Örgütsel Desteğe İlişkin Görüşleri, Öğretmenlerin Örgütsel Destek Algısı ve Örgütsel Bağlılıkla İlişkisi” adlı tarama modelindeki doktora tezine, Türkiye’de 23 kamu ve özel ilköğretim okulunda çalışan öğretmenler ve yöneticilerden oluşan 1565 kişi katılmıştır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen “Algılanan Örgütsel Destek” ve Balay (2000) tarafından geliştirilen “Örgütsel Bağlılık” ölçekleri ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, yöneticiler, öğretmenlere sağlanan algılanan örgütsel desteğin örgütsel adalet ile örgütsel ödüller ve iş koşullarına “çok katılırken”, yönetici desteği boyutuna “tamamen katıldıkları” belirlenmiştir. Öğretmenlerin, algılanan örgütsel desteğin üç boyutuna da çok katıldıkları saptanmıştır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığın örgütsel uyum boyutuna katılma düzeyleri çok düşük bulunurken, özdeşleşme ve içselleştirme boyutuna katılma düzeyleri yüksek olduğu bulunmuştur. Örgütsel adalet, yönetim desteği, örgütsel ödüller ve iş koşulları ile özdeşleşme ve içselleştirme bağlılığı arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunurken, uyum bağlılığı arasında orta düzeyde negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Özdeşleştirme, içselleştirme ve uyum bağlılığı örgütsel adalet, yönetim desteği ve örgütsel ödüller ve iş koşullarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yirci’nin (2014) “Devlet ve Vakıf Üniversitelerindeki Öğretim Elemanlarının Algılanan Örgütsel Destek, Örgütsel Bağlılık Düzeyleri ile Yükseköğretimde Özelleştirmeye İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması” adlı doktora tezine, sekiz vakıf, altı devlet üniversitesinde görev yapan 2246 akademik personel çalışmaya katılmıştır. Veriler üç değişkenin ölçekleri kullanarak toplanmıştır.

Araştırma bulgularına göre devlet ve vakıf üniversitelerinde görev yapan akademik personelin algılanan örgütsel destek ortalamalarının kurum tipine göre farklılaştığı sonucuna varılmıştır. Vakıf üniversitelerinde çalışan akademik personelin, devlet üniversitesinde çalışan akademik personele göre, algılanan örgütsel destek ortalamaları daha yüksek hesaplanmıştır. Devlet ve vakıf üniversitelerinde çalışan akademik personelin kurum tipine göre örgütsel bağlılık düzeyleri farklılık göstermemektedir. Cinsiyet değişkenine göre, vakıf ve devlet üniversitelerinde çalışan öğretim elemanlarının örgütsel bağlılık düzeylerinin anlamlı bir farklılığına rastlanmamıştır. Yapılan regrasyon analizine göre, devlet üniversitelerinde özelleştirme ile ilgili görüşlerin yordayıcılığında, örgütsel destek düzeyi puanlarının açıklayıcılık gücünün zayıf olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, vakıf üniversitelerinde algılanan örgütsel destek düzeyi, yükseköğretim özelleştirmeye yönelik görüşlere ilişkin puanları pozitif yönde anlamlı olarak yordamakta olduğu tespit edilmiştir.

Büyüköze'nin (2014) "Lise Öğretmenlerinin Algılarına Göre Algılanan Örgütsel Destek ve Psikolojik Sermaye İlişkisi" adlı yüksek lisans tezinde, Ankara'nın Altındağ ilçesinde, devlet okullarında çalışan lise öğretmenlerinin, algılanan örgütsel destek ile psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkiyi demografik değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmaya sekiz liseden 337 öğretmen katılarak, araştırma verileri; korelasyon ve regrasyon analiz yöntemleriyle çözümlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin algılanan örgütsel destek düzeylerinin "orta düzeyde" olduğu, psikolojik sermaye düzeylerinin görece "yüksek" olduğu sonucu bulunmuştur. Öğretmenlerin algılanan örgütsel destek düzeyleri ile genel pozitif sermaye düzeyleri arasında anlamlı ve olumlu yönde ilişkinin olduğu saptanmıştır. Ayrıca algılanan örgütsel desteğin, psikolojik sermayenin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Eğriboyun (2014) "Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Destek ve Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki" adlı, Bolu ilinde, ortaöğretimde görev yapan öğretmenler ve yöneticilerin katılımıyla yapılan araştırmada, öğretmen ve yöneticilerin algıladıkları örgütsel destek düzeylerinin "Genellikle Katılıyorum" aralığında olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin ve yöneticilerin algıladıkları örgütsel destek ile örgütsel bağlılık arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin örgüt tarafından

desteklendiklerini hissettiklerinde örgütsel bağlılıklarının da artacağı vurgulanmaktadır.

Azıklı (2014), “Psychometric Evaluation of The Survey of Perceived Organizational Support (Spos)” adlı doktora tezinde Eisenberger vd., (1986) tarafından geliştirilen “Algılanan Kurumsal Destek (AKD)” ölçeğinin Türkçe formunu geliştirilerek, ölçek, psikometrik bakımdan incelenmektedir. Çalışma kapsamında, üç ayrı çalışma grubu oluşturularak veriler analiz edilmiştir. Birinci çalışma grubu; Gaziantep, Zirve ve İstanbul Üversitelerinde çalışan 276 akademik ve idari personelden oluşmaktadır ve 5’li ve 6’li likert cevaplama seçeneğine sahip AKD ölçeği kullanılarak uygulama yapmıştır. Ayrıca, ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik analizleri yapılarak 6’lı likert cevaplama seçeneğine sahip ölçeğin güvenilirlik katsayısının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İkinci çalışma grubu; İstanbul, İstanbul Aydın ve Zirve üniveristelerinde görev yapan 79 akademik ve idari personelden oluşmaktadır. Bu grubtan ‘Algılanan Örgütsel Destek’ kısa formu kullanılarak veriler toplanmıştır. Elde edilen veriler, psikometrik bakımdan incelenmiştir. Üçüncü çalışma grubu ise, Algılanan Örgütsel Destek kısa formunun (17 madde) yapı geçerliliğini test etmek amacıyla; İstanbul, İzmir, Adana ve Ankara’da bankacılık, muhasebe, reklamcılık ve finans sektöründe faaliyet gösteren 637 çalışan katılmıştır. Algılanan örgütsel destek ölçeğinin kısa formunun yapı geçerliliği test edilmiştir.

Köse, (2015). “İşe Angaje Olma ile Örgütsel Destek Algısı ve Örgüt İklimi Arasındaki İlişki (Kahramanmaraş İli Örneği)” adlı doktora tezinde, nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma yöntem, araştırma deseni olarak kullanmıştır. Araştırmanın nicel kısmında, ilişkisel tarama yöntemiyle, Kahramanmaraş ilinde, 23 kurum ve 433 öğretmenden işe angaje olma, örgütsel destek ve örgüt iklimi ölçekleri kullanılarak veriler toplanmıştır. Araştırmanın nitel kısmında, olgu bilim deseni kullanılarak, beş kurum ve 25 öğretmenden oluşan çalışma grubuyla, yarı yapılandırılmış görüşme yapılarak veriler toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin işe angaje olma davranışları ile örgütsel destek algısı ve örgüt iklimi arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca örgüt iklimi ve örgütsel destek algısı arasında yüksek düzeyde pozitif ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.



Erkol'un (2015) "Ortaöğretim Öğretmenlerinin Algıladıkları Örgütsel Desteğin Bireysel Özelliklerine Göre İncelenmesi" adlı, tarama modelindeki çalışmada, orta öğretimde görev yapan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun algılanan örgütsel destek ortalamalarının orta düzeyde olduğu, bir kısmının ise yüksek düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırma sonucuna göre, cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin algıladıkları örgütsel destek ile okul türü, kıdem, medeni durum ve okuldaki hizmet süresi arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, yaş değişkeni ile pozitif ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Kartal vd., (2015) "Öğretmenlerde Algılanan Örgütsel Destek Düzeyi ile Yaşam Memnuniyeti Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı, Bartın il merkezinde ilkökul, ortaokul ve liselerde görev yapan 290 öğretmenin katılımıyla yapılan çalışmada, "Algılanan Örgütsel Destek" ve "Yaşam Memnuniyeti" ölçekleriyle veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda algılanan örgütsel desteğin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir etkisinin olmadığı bulunmuştur. Fakat kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla daha olumlu bir yaşam memnuniyeti algısına sahip olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin algılanan örgütsel destek ve yaşam memnuniyeti düzeylerinin orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Ayrıca, algılanan örgütsel destekle yaşam memnuniyeti arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Yılmaz ve Turan (2015) "Dağıtılmış Liderliğin Okullardaki Görünümü: Bir Yapısal Eşitlik Modelleme Çalışması" adlı tabakalı örneklem yöntemiyle seçilen 352 lise öğretmenin katılımıyla yapılan çalışmada, "Dağıtılmış Liderlik, Örgütsel Güven ve Algılanan Örgütsel Destek" ölçekleriyle veriler toplanmış, bunun yanı sıra, liselerin yükseköğretime geçiş puanlarının ortalamaları okul başarısı değişkeninin belirlenmesinde kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, öğretmenlerin örgütsel güven algılarının dağıtılmış liderliği, dağıtılmış liderliğin örgütsel destek algılarını ve örgütsel destek algılarının da okul başarılarını olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin dağıtılmış liderlik algılarının, örgütsel destek üzerinden okul başarısı üzerinde olumlu etkisinin olduğu saptanmıştır.

Geçer (2015), "Liselerde Çalışan Öğretmenlerin Kayırmacılık ve Örgütsel Destek Algısı (Muğla İli Örneği)" adlı çalışmada, oransız küme örnekleme yöntemi ile 360 lise öğretmeni, örneklem grubu olarak seçilmiştir. "Eş-Dost Kayırmacılığı ve

Algılanan Örgütsel Destek” ölçekleri ile veriler toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin kayırmacılık algısının “orta düzeyde” olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin kayırmacılık algı düzeyleri; yaş, okul türü, mesleki kıdem ve buldukları okulda çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık gösterirken; cinsiyet, medeni hal ve buldukları okuldaki öğretmen sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılanan örgütsel destek düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin algılanan örgütsel destek düzeyleri, okulda çalışan öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterirken, cinsiyet, yaş, medeni hal, kıdem, buldukları okulda çalışma süresi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırmanın sonunda, öğretmenlerin kayırmacılık ve algılanan örgütsel destek algıları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Erdem vd.,’nin (2015), “Psikolojik Sermayenin Örgütsel Özdeşleşme Üzerine Etkisinde Algılanan Örgütsel Desteğin Aracılık Rolü” isimli çalışmada, Bitlis ilinde, kamu kuruluşunda çalışan 478 kişiye, psikolojik sermaye, örgütsel özdeşleşme ve algılanan örgütsel destek ölçekleri kullanılarak veriler toplanmıştır. Verilerin analizinde regrasyon yöntemi kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, psikolojik sermayenin, algılanan örgütsel destek ve örgütsel özdeşleşmeyi pozitif ve anlamlı etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, algılanan örgütsel desteğin, pozitif psikolojik sermaye ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkisinde kısmi aracılık rolünün üstlendiği belirlenmiştir. Sonuçların anlamlılığını, Sobel testi kullanılarak test edilmiştir.

Anafarta, (2015), “Algılanan Örgütsel Destek ve İşten Ayrılma Niyeti İlişkisi: İş Tatmininin Aracılık Rolü” adlı makalede, Antalya’da bulunan özel bir hastanenin beş şubesinde çalışan 245 hemşireye algılanan örgütsel destek, işten ayrılma niyeti ve iş tatmini ölçekleri kullanılarak veriler toplanmıştır. Hemşirelerin algıladıkları örgütsel destek, işten ayrılma niyeti ve iş tatmini ortalamalarının “orta düzeyde” olduğu tespit edilmiştir. Yapılan regrasyon analizine göre, algılanan örgütsel desteğin iş tatminini artırırken, işten ayrılma niyetini azaltmakta olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca iş tatmininin, algılanan örgütsel destek ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkide kısmi aracılık etkisinin olduğu bulunmuştur.

Özek (2016) “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algıladıkları Örgütsel Destek ile Örgütsel Güven Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı

çalışmada, Ankara il merkezinde çalışan 513 öğretmen araştırmanın örneklem grubunu oluşturmaktadır. Tarama modelindeki araştırmanın verileri, “Örgütsel Güven ve Algılanan Örgütsel Destek” anketleri ile toplanmıştır. Yapılan korelasyon sonuçlarına göre, algılanan örgütsel destek ile örgütsel güven arasında pozitif yönlü orta seviyede bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Algılanan örgütsel desteğin alt boyutları olan yönetsel destek ve öğretimsel destek ile örgütsel güvenin alt boyutu yöneticiye güven arasında pozitif ve yüksek düzeyde, meslektaşlara güven ve paydaşlara güven boyutları arasında ise orta düzeyde pozitif ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre, yönetsel destek yöneticiye güvenin anlamlı bir yordayıcısıyken, öğretimsel desteğin, yöneticiye güveni yordamadığı saptanmıştır. Yönetsel destek, meslektaşlara güvenin anlamlı bir yordayıcısıyken, öğretimsel desteğin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca paydaşlara güvenin, yönetsel destek ve öğretimsel desteğin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır.

Çetin ve Alacalar’ın (2016) “İş Yaşamında Yalnızlığı Yordamada Kişilik Özellikleri ile Algılanan Sosyal ve Örgütsel Desteğin Rolü” adlı, akademisyenler üzerine yapılan araştırma sonucuna göre, beş faktör kişilik özelliklerinden, dışadönüklük, duygusal dengelilik ve uyumluluk boyutlarının iş yaşamında yalnızlığı negatif etkilediği, deneyime açıklık boyutunu pozitif etkilediği, sorumluluk boyutuna ise herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır. Algılanan arkadaş ve özel insan desteğinin iş yaşamında yalnızlığı negatif olarak, aile desteğinin ise pozitif olarak etkilediği bulunmuştur. Ayrıca, algılanan örgütsel desteğin akademisyenlerin iş yaşamında yalnızlık algılamaları üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı saptanmıştır.

İnce (2016), “Algılanan Örgütsel Desteğin İşe Adanmışlık Üzerindeki Etkisinde Yönetici Desteğinin Aracılık Rolü” çalışmasında bir konfeksiyon firmasının 307 fabrika çalışanından, “Örgütsel Destek, Yönetici Desteği ve İşe Adanmışlık” anketleri kullanılarak veriler toplanmıştır. Verilerin analizinde korelasyon ve hiyerarşik regresyon yöntemi kullanılmıştır. Sonuç olarak, örgütsel desteğin, işe adanmışlık ve yönetici desteği üzerinde etkili olduğu ve örgütsel desteğin işe adanmışlık üzerine etkisinde yönetici desteğinin tam aracılık rolü üstlendiği tespit edilmiştir.

### 2.5.1.2. Sosyal sorumluluk temelli liderlikle ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar

Toker ve Tat (2013) ‘‘Sosyal Sorumluluk: Kamu ve Vakıf Üniversiteleri Öğrencilerinin Sosyal Sorumluluğa İlişkin Bilgi Düzeyleri ve Algılarının Ölçülmesi’’ adlı araştırmada, betimsel analiz metodları kullanılmıştır. İzmir’de bulunan iki vakıf ve iki devlet üniversite öğrencisinden, tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 238 öğrenciden, veriler toplanmıştır. Örnekleme oluşturan öğrencilere, açık uçlu ve kapalı uçlu sorular yöneltilmiştir. Toplanan veriler, içerik analiz yöntemi, frekans ve sferman testleri aracılığıyla analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilere, sosyal sorumluluğu tanımlamaları istenmiştir. Bu tanımlardan, sekiz katagori (bilinç, topluma yardım, faaliyet, fayda, görev, sorun, gönüllü uygulamalar ve diğer olarak tanımlanan gruplar) oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda, sosyal sorumluluk kavramının araştırmaya katılan öğrenciler tarafından, tanımlanabildiği ve konu ile ilgili kavramsal farkındalığa sahip olunduğu tespit edilmiştir. Üniversite öğrencilerinin %71’i sosyal sorumluluk kavramını tanımlayabiliyorken, tanımların sekiz katagoriye ayrılması da öğrencilerin verdikleri cevaplara göre şekillendirilmiştir. Öğrencilerin %91’inin sosyal sorumlulukla ilgili çalışmaları, olumlu karşıladıkları belirlenmiştir. Ayrıca üniversite müfredatına eklenen sosyal sorumluluk derslerinin öğrencilerin sosyal sorumluluk bilinci ve farkındalığının oluşmasında etkili olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Ergül ve Kurtulmuş’un (2016) ‘‘Sosyal Sorumluluk Anlayışının Geliştirilmesinde Toplum Hizmet Uygulamaları Dersine İlişkin Öğretim Elemanlarının Görüşleri’’ adlı nitel araştırma yöntemine göre tasarlanan araştırmada, amaçlı örnekleme yöntemiyle katılımcılar seçilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesinde görev yapan ve Toplum Hizmet Uygulamaları dersine giren 10 öğretim elemanı oluşmaktadır. Veriler, katılımcılara yöneltilen yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen bilgiler ile toplanmış ve betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırma bulgularına göre, eğitim fakültelerinin misyon ve vizyonlarının belirlenmesinde sosyal sorumluluğa yer verilmesi ve öğrencilere sosyal sorumluluk bilincinin kazandırılması için etkinlikler düzenlenmesi gerekliliği görüşüne ulaşılmıştır.

Külekcı’nin (2015) ‘‘Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Deneysel Bir Çalışma’’ başlıklı

doktora tezinde, Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik (SSTL) Eğitim Programının üniversite öğrencilerinin davranışlarına etkisi incelemektedir. Araştırma, dört aşamalı olup, ilk aşamada SSTL ölçeği araştırmacı tarafından Türkçeye uyarlanmış, geçerlilik, güvenilirlik ve norm çalışmaları yapılarak, alanyazına kazandırılmıştır. İkinci aşamada SSTL ölçeği demografik değişkenler bakımından incelenmektedir. Üçüncü aşamada üniversite öğrencilerinden seçilen deney grubu öğrencilerine, 12 haftalık SSTL eğitim programı verilerek, eğitimin etkisi incelenmektedir. Dördüncü aşamada ise eğitim verilen öğrenciler ile görüşme yapılarak değerlendirme yapılmıştır. Araştırma deseni olarak, karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Kilis 7 Aralık Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma bulgularına göre, öğrencilerin SSTL algıları ve alt boyut düzeylerinin demografik değişkenlere (cinsiyet, fakülte, anne-baba eğitim düzeyi, öğrenci topluluklarına üyelik durumu, öğrenim durumu, sınıf düzeyi, yaşanan yer ve bölge) göre anlamlı farklılaştığı yalnızca yaş değişkeninde anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca SSTL eğitimi alan öğrenciler ile almayan öğrencilerin SSTL algı düzeyleri ve SSTL alt boyutlarından “Medeni Tartışma, Değişim, Uyum, İşbirliği, Sorumluluk ve Vatandaşlık” düzeylerinde anlamlı farklılıkların olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada, öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bilgilere göre, SSTL eğitimin, öğrencilerin sosyal sorumluluk bilincinin gelişmesine yardımcı olduğu belirlenmiştir.

Külekcı ve Özgan'ın (2015) “Üniversite Öğrencilerinin Algılarına Göre Sosyal Sorumluluk Alanında Görev Alma Nedenleri ve Sonuçları” başlıklı çalışma, nitel araştırma yönteminden durum çalışmasına göre tasarlanmıştır. Daha önce sosyal sorumluluk alanında görev alan 13 üniversite öğrencisiyle görüşme yapılarak veriler toplanmıştır. Görüşmeden elde edilen bilgiler, betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, öğrencilerin genelde eğitim, çevre ve sağlık alanlarında, kitap okuma, ağaç dikme, çevre bilinci bilgilendirme toplantıları yapma, okullara yardım, ilkyardım, köy okullarına yardım, madde bağımlılığı gibi sosyal sorumluluk projelerine iştirak ettikleri ve bu alanlara katılmalarına arkadaşlarının veya öğrenci topluluklarının vesile oldukları belirlenmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin, sosyal sorumluluk alanında görev almalarının nedenleri olarak; vicdan, kendini geliştirme, toplumsal duyarlılık, deneyim, başkalarına yardımcı olma, vatandaşlık bilinci gibi kişisel ve toplumsal sebeplerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özgan ve Öztuzcu'nun (2016) "Öğretmenlerin Sosyal Sorumluluk Temelli Liderliğe İlişkin Algılarının İncelenmesi" başlıklı, tarama modelindeki betimsel çalışmada, Gaziantep il mekezinde görev yapan öğretmenlere, SSTL ölçeği uygulanılarak veriler toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin SSTL algılarının ve alt boyutlarının "orta düzeyde" olduğu bulunmuştur. Yapılan analizlere göre, öğretmenlerin, SSTL algıları ile yaş, mesleki kıdem ve çalıştıkları okul türü değişkenine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Ancak, SSTL algıları ile cinsiyet ve medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Deveci ve Eryılmaz'ın (2016) "Öğretmen Adaylarının Sosyal Sorumluluk Projesine Katılımlarına İlişkin Görüşleri: Let's Do It! Türkiye Örneği" başlıklı çalışmanın amacı, Dünya'yı temizlemeyi amaçlayan sosyal sorumluluk projesi Let's Do It! Türkiye projesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini belirlemektir. Örnek olay tarama modelindeki araştırmanın çalışma grubunu, üniversitede eğitim fakültesi sosyal bilgiler öğretmenliği 4. sınıfa devam eden 19 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veri toplama araçları, öğretmen adaylarına yöneltilen açık uçlu anket ve öğrenciler tarafından proje kapsamı boyunca tutulan günlük yoluyla elde edilen verilerdir. Toplanan veriler, betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmektedir. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının tamamı, Let's Do It! Projesinin önemli bir proje olduğu görüşünde birleşmektedir. Elde edilen verilere göre, öğretmen adaylarının projeye katılmalarının, kendilerine ve diğer proje katılımcılarına; çevreye duyarlılık, sorumluluk bilinci, işbirliği becerisi, grup bilinci kazandırma gibi birçok faydasının olduğu, projenin etki ve sonuçlarının, dünya insanlarını bilgilendirme ve tüm dünyayı ortak amaç doğrultusunda birleştirmek gibi sebeplerle, yararlı olduğu sonucuna varılmıştır.

Selvi ve Şentürk (2016) "Sorumluluk Projelerinin Uygulanmasında Toplumsal Duyarlılık Projesi Dersinin Önemi: Gaziantep Üniversitesi Örneği" adlı çalışmada, Gaziantep Üniversitesi İletişim Fakültesi Gazetecilik bölümünden 30, Mühendislik Fakültesi Endüstri Mühendisliği bölümünden 30 öğrenci olmak üzere toplam 60 öğrenciden yarı yapılandırılmış görüşme formuyla veriler toplanmıştır. Araştırma kapsamında, Gaziantep Üniversitesinde öğrenim gören ve toplumsal Duyarlılık Projeleri (TDP) adlı dersi alan öğrenciler arasından; farklı yaş aralığı, farklı bölüm, sınıf durumları ve cinsiyet özellikleri gözetilerek seçilen öğrencilere derinlemesine mülakat tekniği uygulanarak 12 soru sorulmuştur. Araştırmadan elde

edilen bilgilere göre, öğrencilerin büyük bir kısmının sosyal sorumluluğu; topluma ve çevreye duyarlılık olarak tanımladıkları görülmüştür. Katılımcılar, kenilerine yöneltilen “Toplumumuzda yeterince sosyal sorumluluk bilincinin oluştuğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna, “toplumda sosyal sorumluluk bilincinin yeterince oluşmadığı” şeklinde cevap vermişlerdir. Öğrenciler, Toplumsal Duyarlılık Projeleri (TDP) dersini almalarının empati yeteneklerini geliştirdiği, toplumsal sorunlara karşı duyarlılıklarını arttırdığını ifade etmişlerdir. Ayrıca TDP dersini alan öğrencilerin toplumsal sorunlarla ilgili felaketlere karşı daha duyarlı oldukları belirlenmiştir. TDP adlı dersi alan öğrencilerin yarısı dersi aldıktan sonra sosyal içerikli projelerde yer aldıklarını ve TDP adlı dersi aldıktan sonra yardım kuruluşuna üye olduklarını belirtmişlerdir. Araştırmada ulaşılan diğer önemli bulgu ise, TDP dersi alan öğrencilerin, kendi toplumsal sorumluluk bilinçlerinin gelişmesinin yanı sıra, çevrelerinde bulunan diğer kişilerin de sosyal sorumluluk duygusuyla hareket etmelerine de katkıda buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Sezgin ve Tınmaz’ın (2017) “Okulun Sosyal Sorumluluk Rölü Hakkında Okul Müdürü, Sınıf ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri” başlıklı çalışmada, Samsun ilinde, amaçlı örneklem yöntemlerinden; ölçüt örnekleme ve maksimum çeşitlilik yöntemiyle seçilen, 10 ilkököl öğretmeni, 10 ortaokul öğretmeni ve 10 okul müdürü toplam 30 katılımcı araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılarak toplanan veriler, betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, katılımcıların sosyal sorumluluk kavramını, toplumsal değerlere ve çevre bilincine sahip olma olarak anlamlandırdıkları ortaya çıkarmıştır. Katılımcıların, okulun toplumsal ya da sosyal işlevlerini; toplulaştırma, kültür aktarımı, etik değerler kazandırma, çevre bilinci oluşturma ve toplumsal değişimlere uyumu kolaylaştırma olarak tanımladıkları belirlenmiştir. Araştırmayla, katılımcıların çoğunun, okul ve çevresinin sosyo-kültürel ve demografik özellikleri hakkında yeterli bilgiye sahip olduğu düşüncesinde olduklarını ortaya koymaktadır. Katılımcılardan sosyal bilgiler öğretmenlerinin, sosyal sorumluluk kapsamında yapılan etkinliklerde kendilerini yeterli hissetmediklerini, okul müdürlerinin ve sınıf öğretmenlerinin ise kendilerini daha yeterli hissettiklerini göstermiştir.

### 2.5.1.3. Pozitif psikolojik sermaye ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar

Tösten ve Özgan'ın (2014) "Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması" adlı çalışmada, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye yeterliliklerini ölçebilecek, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Araştırmanın örnekleminin, Diyarbakır ilinde, eğitim kurumlarında görev yapan 306 öğretmen oluşturmaktadır. Öncelikle ölçme aracını oluşturabilmek için konuyla ilgili alanyazın taranarak madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan madde havuzundan gerekli düzenlemeler yapılarak, 26 maddeli ve altı bileşenli geçerlilik ve güvenilirlik yapılmış pozitif psikolojik sermaye ölçeği alanyazına kazandırılmıştır.

Kaya vd., (2014) "Ortaöğretimde Görev Yapan Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeylerinin İncelenmesi (Şanlıurfa Örneği)" adlı çalışmanın amacı, Şanlıurfa ilinde, ortaokulda görev yapmakta olan öğretmenlerin sahip oldukları psikolojik sermaye düzeylerini, yaş, cinsiyet, kıdem, branş türü ve aylık okunan kişisel gelişim kitapları sayısı değişkenlerine göre incelemektir. Araştırmada nicel araştırma yönteminden betimsel-ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırma, Şanlıurfa ilinde görev yapmakta olan ortaokul öğretmenlerinden 325 öğretmenle yapılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin özyeterlilik, iyimserlik ve umut düzeylerinin "orta düzeyde" olduğu bulgulanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile kıdem, mezuniyet düzeyi ve aylık okunan kitap sayısı arasında anlamlı ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

Tösten'in (2015) "Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algılarının İncelenmesi" adlı doktora tezinde, araştırma deseni olarak açıklayıcı sıralı karma yöntem kullanılmaktadır. Araştırmada, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarını belirleyebilmek için araştırmacı tarafından ölçek geliştirilmiş ayrıca nitel araştırmayla çalışma desteklenmiştir. Araştırmanın nicel kısmının örneklem grubunu, Türkiye'deki yedi coğrafi bölgeden (gelişmişlik düzeyine göre alt, orta ve üst sınırdan beşer il) 1750 öğretmen katılmıştır. Çalışmanın nitel kısmının çalışma grubunu, Dicle Üniversitesi Eğitim Yönetimi Teftişi Planlama ve Ekonomisi Anabilim Dalı'nda lisansüstü eğitim gören, aynı zamanda Milli Eğitim Bakanlığı'nda (MEB) çalışan 18 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarının "yüksek" olduğu; illerin gelişmişlik düzeyi ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algısının ters orantılı olduğu, medeni durumun, kıdemin, yaşın, maaş memnuniyetinin, mezun olunan



fakülte türünün, okul büyüklüğünün pozitif psikolojik sermayeyi etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Oruç'un (2015) "Pozitif Psikolojik Sermayenin Politik Davranışlara Etkisi: Akademisyenler Üzerine Bir Araştırma" adlı doktora tezinde, çalışma karma yönteme göre tasarlanmıştır. Araştırmanın nicel bölümünün örneklemini, İstanbul ilinde kamu ve vakıf üniversitelerinde çalışan 375 akademisyen oluşturmaktadır. Nitel kısmının çalışma grubu ise, 20 akademisyendir. Araştırmanın nicel verileri, "Psikolojik Sermaye ve Politik Davranışlar" ölçekleriyle, nitel veriler ise, çalışma grubuyla yapılan odak grup görüşmeleriyle elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, akademisyenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin "yüksek" olduğu bulunmuştur.

Sarıcı'nın (2015) "Öğretmenlerin İş Doymu ile Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeylerine Yönelik Görüşleri (İzmir-Foça İlçesi Örneği)" tarama modelindeki çalışmada, İzmir Foça'da görev yapan 167 öğretmenden, ölçme araçları kullanılarak, veriler toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin iş doymu düzeylerinin "Kısmen Katılıyorum" aralığında olduğu, pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin "Tamamen Katılıyorum" aralığında olduğu tespit edilmiştir. İş doymu ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin puanlara bakıldığında, en yüksek ortalamanın "ödüllendirme" en düşük ortalamın ise, "terfi" boyutunda olduğu belirlenmiştir. PPS'nin alt boyutlarına bakıldığında en yüksek ortalamanın "güven" en düşük ortalamanın ise "iyimserlik" boyutunda olduğu görülmektedir. Demografik değişkenler ile pozitif psikolojik sermayenin ilişkisine bakıldığında, öğretim şekilleri ve cinsiyet göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öğretmenlerin iş doymu ve pozitif psikolojik sermaye görüşleriyle, çalışma süresi ve yaş değişkeninde, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca, öğretmenlerin iş doymu, öğrenim durumu, branş, mezun olunan fakülte, okul türü ve öğretmen sayısı değişkenine göre farklılaşırken, pozitif psikolojik sermaye algılarının, medeni durum değişkenine göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleriyle, iş doymu arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken, alt boyutlarda anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Kelekçi'nin (2015) "Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayeleri ile Yeterlilik İnançları Arasındaki İlişki" adlı araştırma, tarama modelinde olup, Kütahya il merkezi ve ilçelerinde görev yapan öğretmenlerden 424 öğretmen

araştırmaya katılmıştır. Verileri toplamak amacıyla “Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği” ve “Yeterlilik İnançları Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde, betimsel istatistikler, bağımsız gruplar t testi, tek yönlü ANOVA, Pearson Momentler çarpımı kolerasyon yöntemleri kullanılmıştır. Analiz sonucunda, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin “çok yüksek”, öğretmenlerin genel yeterlilik inançlarının “orta düzeyde” olduğu bulunmuştur. Ayrıca, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ile yeterlilik inançları arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

Kalman ve Summak’ın (2016) “Öğretmenlerin Psikolojik Sermayelerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Karma Yöntem Araştırması” adlı çalışmada, “Psikolojik Sermaye Geliştirme Programının (PPSP)”, ortaokul öğretmenlerinin psikolojik sermaye düzeyleri üzerine etkisini incelemek amacıyla nicel ve nitel yönetimin birlikte kullanıldığı “iç içe karma araştırma deseni” kullanılmıştır. Araştırmada sekiz haftalık eğitim programı hazırlanarak deney grubu öğretmenlerine uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubuna, Gaziantep’in Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerinde görev yapan 22 deney grubu ve 22 kontrol grubu olmak üzere 44 öğretmen katılmıştır. PPSP etkililiğini incelemek amacıyla, pozitif psikolojik sermaye ölçeği öğretmenlere uygulanmıştır. Programın değerlendirilebilmesi için araştırmacı tarafından 20 maddeden oluşan değerlendirme formu geliştirilmiştir. Araştırma sonucunda, uygulanan PPSP deney grubunda olan öğretmenlerinin psikolojik sermayeleri üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmuştur. Hiçbir eğitimin verilmediği kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin son-test puanlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Uygulanan programın “Amaç, Yöntem-Teknik-Materyal ve Değerlendirme” boyutlarına ilişkin öğretmen algılarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Aslan’ın (2017) “Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Algıları İle Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı çalışmada, ilişkisel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Şırnak’da görev yapan 608 öğretmen basit seçkisiz örnekleme yoluyla çalışmaya seçilmiştir. Araştırma verileri “Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği” ve “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Betimsel analiz yöntemleri, fark testleri, ilişki testi, basit ve çoklu regrasyon yöntemleri kullanılarak veriler analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarının “çok yüksek” düzeyde olduğu, örgütsel bağlılıklarının

“orta düzeyde” olduğu bulunmuştur. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarıyla örgütsel bağlılıkları arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde ilişkinin olduğu, pozitif psikolojik sermayenin örgütsel bağlılığın %8’ini açıkladığı sonucuna varılmıştır.

Tösten’in, (2017) “Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayelerinin Tükenmişliğe Etkisi” adlı araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırma, 487 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri, “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” ve “Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde, betimsel analiz yöntemleri, korelasyon ve basit regrasyon yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ile tükenmişlik düzeyleri arasında negatif yönlü orta düzeyde ilişkinin olduğu bulgulanmıştır.

Oral vd., (2017) “Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Algıları ile Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı çalışma, nicel desene göre tasarlanarak çalışmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, Türkiye’de 2015 yılında görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Örnekleme ise, illerin kalkınmışlık düzeyi esas alınarak, amaçlı örneklem yöntemiyle seçilen 14 ilden 1395 öğretmendir. Araştırmada “Maslach Tükenmişlik Ölçeği” ve “Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği” kullanılarak veriler toplanmıştır. Verilerin analizinde, betimsel istatistiksel teknikler, korelasyon ve basit regrasyon yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarının “yüksek”, tükenmişlik düzeylerinin ise, “orta” düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarıyla tükenmişlik düzeyleri arasında anlamlı ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Şimşek’in (2018) “Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeyleri ile Okul Müdürlerine Yönelik Öğretimsel Liderlik Algıları Arasındaki İlişki (Çanakkale Örneği)” adlı çalışma, nicel araştırma yaklaşımlarından ilişkisel tarama yöntemine göre desenlenmiştir. Araştırmanın örnekleme, Çanakkale’nin Yenice ve Çan ilçelerinde ilkokul ve ortaokulda görev yapan 355 öğretmenden oluşmaktadır. Veriler, “Pozitif Psikolojik Sermaye” ve “Öğretim Liderliği” ölçekleriyle toplanarak, betimsel analiz yöntemleri, bağımsız gruplar t-testi, ANOVA testi ve Pearson korelasyon yöntemleriyle analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin

pozitif psikolojik sermaye algılarının “çok iyi” olduğu, öğretmenlerin okul müdürlerine ilişkin öğretimsel liderlik algılarının “orta” düzeyde olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarıyla okul müdürlerine yönelik öğretimsel liderlik algıları arasında orta düzeyde ve pozitif yönlü ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Dilsiz’in (2018) “Öğretmenlerin Örgütsel Destek Algı Düzeyleri ile Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeyleri Arasındaki İlişki” başlıklı araştırma tarama modelinde olup, Manisa da görev yapan 360 ilköğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında “Örgütsel Destek Algısı Ölçeği” ve “Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği” kullanılmıştır. Veriler, t-testi, tek yönlü varyan analizi, Pearson Momentler Çarpımı Katsayısı ve çoklu regrasyon analiz yöntemleriyle çözümlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin okullarına ilişkin örgütsel destek algılarının “orta düzeyde” olduğu, pozitif psikolojik sermaye algılarının ise “yüksek düzeyde” olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin örgütsel destek algılarıyla pozitif psikolojik sermaye algıları arasında pozitif yönlü, düşük düzeyde anlamlı ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

Erbaş’ın (2018) “Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeyleri İle Öğrenen Özerkliği Destekleme Davranışı” adlı çalışmada, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye ve öğrenen özerkliğini destekleme düzeyleri belirlenerek, iki değişken arasındaki ilişki düzeyi incelenmektedir. Araştırmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılarak, Düzce’nin Akçakoca ilçesinde MEM’ne bağlı okullarda görev yapan 410 öğretmenle çalışma gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri, “Pozitif Psikolojik Sermaye” ve “Öğrenen Özerkliği Destekleme Ölçekleriyle” toplanmıştır. Verilerin analizinde, betimsel analiz yöntemleri, Mann Whitney U, Kruskal Wallis ve Sperman Rho korelasyon yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarının “çok yüksek” düzeyde olduğu, öğrenen özerkliği destekleme davranışlarının “her zaman” aralığında olduğu belirlenmiştir.

Arslan’ın (2018) “Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Algıları ile İş-Aile Zenginleşmesi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmanın amacı, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ile iş-aile zenginleşmesi arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmada, nicel ve nitel yöntemin bir arada karma yöntem modelinden sıralı karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın nicel kısmına,

Kocaeli'nin Başiskele ilçesinde görev yapmakta olan öğretmenler arasından tesadüfi olarak seçilen 254 öğretmen katılmıştır. Nitel araştırma ise nicel araştırmaya katılan ilkököl ve ortaokulda çalışan 16 öğretmenle yapılmıştır. Nicel veriler, “Psikolojik Sermaye” ve “İş- Aile Zenginleşmesi Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, iş aile zenginleşmesi alt ölçekleriyle pozitif psikolojik sermaye alt ölçekleri arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

Anık'ın (2018) “Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Algıları ile Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi” adlı araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden tarama yöntemi kullanılmıştır. Şırnak ilmekezinde görev yapan öğretmenler arasından tabakalı örnekleme yöntemiyle seçilen 496 öğretmenin katılımıyla araştırma gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanmasında, “Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği” ve “Problem Çözme Becerisi Envanteri” kullanılmıştır. Verilerin analizinde, betimsel analiz yöntemi, fark testleri, korelasyon ve regrasyon analizi yöntemlerinden faydalanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin yüksek olduğu, problem çözme becerilerinin ise orta olduğu bulunmuştur. Ayrıca, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ile problem çözme becerileri arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

Eser'in (2018), “Öğretmenlerin Etik Liderlik Algısının İşle Bütünleşme ile Olan İlişkinde Pozitif Psikolojik Sermayenin Aracılık Etkisi” başlıklı araştırmada, ilkököl, ortaokul ve lise kademelerinde çalışan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye ve etik liderlik algılarının işle bütünleşmeye olan etkisini belirlemek amaçlanmaktadır. Ayrıca bu ilişkide pozitif psikolojik sermayenin aracılık rolünün olup olmadığı incelenmektedir. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye ve etik liderlik algılarının işle bütünleşmeye olan etkisi öğretmen görüşleriyle araştırılmaktadır. Araştırma nicel ve nitel yöntemin bir arada kullanıldığı karma yöntem modellerinden sıralı açımlayıcı yöntemine göre tasarlanmıştır. Gaziantep'in Şehitkâmil ve Şahinbey Merkez ilçelerinde çalışan 982 öğretmen nicel kısmın örneklemini oluşturmaktadır. Nitel araştırma ise daha önce nicel araştırmaya katılan 24 öğretmenlerle yapılmıştır. Nicel veriler, “Etik liderlik Algısı Ölçeği”, “Utrecht İşle Bütünleşme Ölçeği” ve “Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği” aracılığıyla, nitel veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır.

Nicel verilerin analizinde; yapısal eşitlik modeli, regrasyon, korelasyon ve betimsel analiz yöntemi, nitel verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye ve etik liderlik algılarıyla işe bütünleşme arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişkinin olduğu bulunmuştur. Ayrıca, öğretmenlerin etik liderlik algılarının işle bütünleşme ile olan etkisinde pozitif psikolojik sermayenin kısmi aracılık rolünün olduğu sonucuna varılmıştır.

Yıldırım'ın (2019), "Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Algıları ile Mesleki Adanmışlıklarının İncelenmesi" adlı çalışma, tarama modelinde olup betimsel ve ilişkisel bir çalışma özelliği bulunmaktadır. Siirt ili markaze bağlı kamu okullarında çalışan 374 öğretmenle araştırma gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanmasında, "Mesleğe Adanmışlık" ve "Pozitif Psikolojik Sermaye" ölçekleri kullanılmıştır. Verilerin analizinde, Sperman's Rho'su testi, Mann Whitney U ve Kruskall-Wallis H testi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarının "çok yüksek" mesleğe adanmışlıklarının "yüksek" olduğu ve öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ile mesleki adanmışlıkları arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı ilişki olduğu bulgulanmıştır.

Demir'in (2019) "Öğretmenlerin İş Yaşam Kalitesi İle Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı çalışmada, ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Malatya'da ili merkez ilçelerinde görev yapan 385 öğretmen, basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle araştırma örneklemine seçilmiştir. Araştırma kapsamında iş yaşam kalitesi ve pozitif psikolojik sermaye ölçekleriyle veriler toplanmıştır. Verilerin analizinde; aritmetik ortalama, standart sapma ve Pearson korelasyon yöntemi, t testi ve tek yönlü varyans analizleri yapılmıştır. Araştırma sonucunda ortaokul öğretmenlerinin iş yaşam kalitesiyle pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Yalçın'ın (2019) "Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Düzeylerinin İncelenmesi" başlıklı çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, Erzincan il merkezinde bulunan, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan öğretmenler arasından rastgele örnekleme yöntemiyle seçilen 217 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın analizinde betimsel analiz yöntemleri, t-testi, tek yönlü ANOVA yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin oldukça yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre özyeterlilik düzeylerinin erkeklerin lehine göre yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

## 2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

### 2.5.2.1. Algılanan örgütsel destekle ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar

Eisenberger vd., (1986) “Perceived Organizational Support” adlı çalışmayla “Algılanan Örgütsel Destek” kavramı, alanyazına kazandırılmıştır. Araştırma sonucunda;

- Örgüt tarafından çalışanlarına değer verilmesinin ve iyi oluşlarının dikkate alınmasının, küresel yarar sağlayacağı,
- Algılanan örgütsel desteğin çalışanların devamsızlıklarını azaltacağı,
- Algılanan örgütsel destek ile devamsızlık arasındaki ilişkide, zayıf bir değişim idelolojisine sahip olanların, güçlü bir değişim ideolojisine sahip olanlardan devamsızlık oranının daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bunun yanı sıra, sosyal değişim teorisi ve çalışanların örgüte olan bağlılıklarının yanında örgütün de çalışanlara olan bağlılık hakkındaki algılamalarından büyük ölçüde etkilenmiş olduğu görüşü desteklenmektedir. Algılanan Örgütsel Desteğin;

- Örgüte olan duygusal bağlılığı,
- Kadın veya erkeğin örgüte karşı beklentilerini,
- Örgütsel hedefleri gerçekleştirmeye yönelik daha fazla çaba ve ödül beklentisini arttırdığı tespit edilmiştir.

Eisenberger vd., (1990) “Perceived Organizational Support ve Employee Diligence, Commitment and Innovation” adlı araştırma kapsamında, iki çalışma yapılmıştır. Birinci çalışmaya, farklı sektörlerde çalışan (lise öğretmenleri, aracı firma memurları, imalat sektörü ve saatlik çalışanlar, sigorta temsilcileri, araştırma görevlileri, polis memurları) random ile tekniği ile seçilen 272 kişi katılmıştır. AÖD ile çalışan devamsızlığı ve performans arasındaki ilişki tespit edilmeye çalışılmıştır. Sonuç olarak, AÖD ile çalışan devamsızlığı arasında negatif, performans arasında pozitif ilişki tespit edilmiştir. İkinci çalışmayla örgütsel destek, çalışan yenilikçiliği, duygusal bağlılık, performans ve ödül beklentileri arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda, random ile seçilen, 422 çalışanla (saatlik

çalışan) 109 yöneticiden oluşan çalışma grubu, oluşturmuştur. İkinci çalışmadan elde edilen bilgilere göre, algılanan destek ile yenilik (yenilik algısı, organizasyona yardım için çalışanların önerilerden oluşmaktadır) arasında pozitif ilişki bulunmuştur. Ayrıca algılanan örgütsel destek arttıkça, örgüte karşı duygusal bağlılığın arttığı ve çalışanların performans ve ödül beklentilerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan faktör analizleri ile çalışanların iki tür performans ve ödül beklentisinin olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu beklentilerden birincisi, ödeme ve terfi, ikincisi ise, onaylanmak, tanınmak ve etkidir. Bu bulgular ışığında, örgütsel bağlılık ve duygu temelli kuramlar sosyal değişim yaklaşımına dönüştürülmüştür.

Rhoades vd., (2001) tarafından yapılan “Affective Commitment to The Organization: The Contribution of Perceived Organizational Support” başlıklı çalışmanın amacı, AÖD, duygusal bağlılık ve çalışan devriyle, iş deneyimi arasındaki ilişkiyi incelemektir. Verilerin analizinde, aritmetik ortalama, standart sapma, korelasyon ve hiyerarşik regrasyon yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma kapsamında üç çalışma yapılmıştır. Aşağıda bu çalışmalar ve sonuçları yer almaktadır.

- Birinci çalışmanın örnekleme, farklı sektörlerde çalışan, randomla seçilen 367 kişi seçilmiştir. Örneklemeden veriler, “AÖD”, “Duygusal Örgütsel Bağlılık”, “Örgütsel Ödüller”, “Prosedürel Adalet” ve “Algılanan Yönetici Desteği” ölçekleri kullanılarak toplanmıştır. Çalışma sonunda, örgütsel ödüller, prosedürel adalet, yönetici desteğiyle, duygusal bağlılık arasındaki ilişkide AÖD’in pozitif aracılık rolünü olduğu tespit edilmiştir.
- İkinci çalışmayla, AÖD ve “Duygusal Bağlılık” arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmaya, parakende çalışanlarından, zaman değişkenine göre, iki grup oluşturularak (1. Grup: 2 yıl süre çalışan 333 kişi ve 2. Grup: 3 yıl süre çalışan 226 kişi) araştırma gerçekleştirilmiştir. AÖD ve zaman değişkenleri ve duygusal bağlılık arasında pozitif bir ilişki saptanmıştır.
- Üçüncü çalışma, satış çalışanı (1124 kişi) ve kümes hayvanları yem işleme çalışanları (282 kişi) üzerinde yapılmıştır. AÖD ile çalışan devri arasındaki ilişkide duygusal bağlılığın aracılık rolü test edilmiştir. Bu kapsamda, iyi çalışma koşullarının AÖD aracılığıyla duygusal bağlılığı arttırdığı, çalışan devrini ise azalttığı sonucu bulunmuştur.



Eisenberger vd., (2001) tarafından yapılan “Reciprocation of Perceived Organizational Support” isimli çalışmada, 413 posta çalışanın katılımıyla, AÖD, çalışanların duygusal örgütsel bağlılığı ve iş performansı arasındaki ilişki incelenmektedir. Katılımcılardan veriler, “Demografik Bilgiler”, ve yedi ölçekten (“Algılanan Örgütsel Destek”, “Yükümlülük Hissetmek”, “Çalışan Değişim Düşüncesi”, “Duygusal Örgütsel Bağlılık”, “Olumlu Hava”, “Rol Performansı” ve “İşten Ayrılma Davranışı”) yararlanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde; aritmetik ortalama, standart sapma, korelasyon ve yol analiz yöntemleri kullanılmıştır. Çalışmada öncelikle AÖD’in ayırt edici özellikleri olan; yükümlülük hissetmek, çalışan değişim düşüncesi, duygusal örgütsel bağlılık, olumlu hava, rol performansı, işten ayrılma davranışı test edilmiştir. Bu kapsamda aşağıdaki bulgular elde edilmiştir.

- AÖD’le, çalışanların örgütün refahı ve örgütün hedeflerinde ulaşmasında yükümlülük hissetmesi arasında pozitif bir ilişki saptanmıştır.
- AÖD’le, duygusal bağlılık, örgütsel kendiliğindelik ve rol performansı arasındaki ilişkide yükümlülük hissetmenin aracılık rolünü üstlendiği tespit edilmiştir.
- AÖD’le, yükümlülük hissetmek arasındaki ilişkinin boyutu, örgüt tarafından uygulanan standart uygulamaların çalışanlar tarafından üstlenilmesiyle arttığı görülmüştür.

Ayrıca araştırma bulguları ile AÖD teorisinin “duygusal bağlılık ve performansın karşılıklı değerlendirilmesi” algılanan örgütsel desteği artırır varsayımıyla tutarlılık gösterdiği kanıtlanmıştır.

Rhoades ve Eisenberger (2002) “Perceived Organizational Support: a Review of the Literature” adlı çalışmada, çalışanların örgüte kattıkları değer ve onların iyi oluşlarına dair genel inanlarını kapsayan 70 çalışma incelenmiştir. Yapılan meta-analize göre, AÖD ile ilgili çalışmalar üç katagoride toplanmıştır. Bu katagoriler;

- Algılanan örgütsel destekle (adalet, yönetici desteği, örgütsel ödüller ve iş koşulları) çalışanların faydalı davranışları ilişkilendirilmiştir.
- Algılanan örgütsel destekle, çalışanların olumlu çıktıları (iş tatmini, pozitif duygu durumu) ilişkilendirilmiştir.

- AÖD'in örgütsel sonuçları (duygusal bağlılık, performans ve azaltılmış çekilme davranışı) olarak belirlenmiştir.

Aselage ve Eisenberger (2003) "Perceived Organizational Support and Psychological Contracts: a Theoretical Integration" adlı çalışmada, Örgütsel Destek ve Psikolojik Sözleşme Teorileriyle, işçi-işveren ilişkisinin kurulması ve sürdürülmesinde, sosyal değişim sürecinin önemine vurgu yapılmaktadır. Ayrıca, bu ilişkinin farklı ve benzer yönlerinin neler olduğuna odaklanılmıştır. İki teorinin, birbirinden bağımsız olamayacağı, hatta iki teori tarafından ele alınan işçi-işveren ilişkisinde, birbirlerine bağlı oldukları araştırma konusu arasındadır. Ayrıca, her bir teori tarafından tanımlanan kilit süreçlerin, diğer teorilerle ilişkilerinin etkileri incelenmektedir. Araştırmanın sonunda, çalışan-işveren ilişkisinin gerçeğini daha da ileri götürmek için, algılanan örgütsel destek ve psikolojik sözleşmenin, birbirine bağımlılığını vurgulayan birleşik bir yapı oluşturulmuştur.

Stamper ve Johlke (2003). "The Impact of Perceived Organizational Support on Relationship Between Boundary Spanner Role Stress and Work Outcomes" adlı çalışmanın amacı, sınırları genişletilmiş stres (rol karmaşası ve rol belirsizliği) ile iki iş tutumu (iş doyumunu ve işte kalma niyeti) ve davranış (görev performansı) arasındaki ilişkide AÖD'in etkisini incelemektir. Araştırma, 235 satış temsilcisinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Veriler, "Rol Karmaşası", "Rol Belirsizliği", "İş Doyumu", "İşte Kalma Niyeti", "AÖD" ve "İş Performansı" ölçekleriyle toplanmıştır. Verilerin analizinde, korelasyon ve hiyerarşik regrasyon yöntemi kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bilgilere göre, rol karmaşası, rol belirsizliği, iş doyumunu ve işte kalma niyeti üzerinde AÖD'in etkisinin yüksek olduğu bulgulanmaktadır. Ayrıca, AÖD'in çeşitli stress-sonuç ilişkisinde aracılık rolünü üstendiği tespit edilmiştir.

Coyle-Shapiro ve Conway (2005) "Exchange Relationships: Examining Psychological Contracts and Perceived Organizational Support" adlı araştırma kapsamında 347 kamu çalışanın katılımıyla, psikolojik sözleşmenin ayırt edici özelliklerini ve AÖD ile arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır.

- AÖD ile çalışanların psikolojik sözleşmeyi yerine getirme davranışı arasında düşük seviyede bir ilişki bulunmuştur.

- Örgütsel Destek Teorisi tasarımı, psikolojik sözleşmeyi iki bileşene (algılanan işveren yükümlülüğü ve teşvikler) ayırarak tamamlanmıştır. Bunun sonucunda, algılanan işveren teşvikleri ile AÖD arasında pozitif, işveren yükümlülükleri arasında negatif ilişki saptanmıştır.
- AÖD ve psikolojik sözleşme bileşenleri, örgütsel vatandaşlık davranışını yerine getirmek için, psikolojik sözleşmeden daha önemli bir etken olduğu sonucu vurgulanmaktadır.

Fu vd., (2013 tarafından yapılan “Improving Job Satisfaction of Chinese Doctors: The Positive Effects of Perceived Organizational Support and Psychological Capital” isimli çalışmanın örnekleme olarak, Çin’in Liaoning eyaletinde çalışan 984 doktor araştırmaya katılmıştır. Katılımcılardan veriler, “Demografik Özellikler”, “Minnesota İş Tatmini”, “Psikolojik Sermaye” ve “Algılanan Örgütsel Destek” ölçekleri ile toplanmıştır. Veriler hiyerarşik regrasyon yöntemi ile analiz edilmiştir. Hiyerarşik regrasyon analizlerden elde edilen bilgilere göre, AÖD, psikolojik sermaye, teşvik sistemi ve eğitim alt yapısıyla, iş tatmini arasında pozitif ilişki saptanmıştır. Araştırmanın diğer bulguları şunlardır;

- Çin doktorlarının iş tatmini seviyelerinin orta düzeyde olduğu saptanmıştır.
- Psikolojik sermaye, iş tatmini için çok önemli bir faktördür.
- Destekleyici çalışma ortamı oluşturmak ve doktorların psikolojik sermayelerinin geliştirilmesi iş tatminini arttırmak için dikkate alınmalıdır.

Shoss vd., (2013) tarafından yapılan “Blaming the Organization for Abusive Supervision: The Roles of Perceived Organizational Support ve Supervisor’s Organizational Embodiment” adlı çalışmanın amacı, örgütün kısmen sorumlu olduğu kötü denetimin sonunda, çalışanların olumsuz davranışlar sergileyerek karşılık verdiği ve bu durumun sebebini düşük AÖD’ten kaynaklandığını ispatlamaktır. Bu amaç doğrultusunda, üç ayrı örneklem grubu ve ayrı zamanda veriler toplanmıştır.

- Örneklem 1: Filipinler'deki büyük bir üniversitede, yarı zamanlı İşletme Yönetimi Yüksek Lisans (MBA) Programlarına kayıtlı (239) yarı zamanlı çalışandan “AÖD”, “Denetmen Örgüt Düzenleme”, “Demografik Değişkenler” anketleriyle toplanmıştır. Üç ay sonra, bu çalışanların işle ilgili zarar verici davranışların değerlendirildiği formlar, denetmen tarafından doldurulmuş, 148 katılımcıdan alınan anketler ve denetmen formları eşleştirilmiştir.

- Örneklem 2: Filipinlerde büyük bir firmada tam zamanlı çalışan 372 çalışandan anket yardımıyla (“AÖD”, “Denetmen Örgüt Düzenleme” “Zarar Verici Davranış” ve “Demografik Değişkenler”) veriler toplanmıştır. Daha sonra denetmenler tarafından doldurulan, çalışanların performanslarının derecelendirildiği 254 form değerlendirmeye alınmıştır.
- Örneklem 3: Filipinlerde finansal bir firmada çalışan 428 katılımcıdan veriler, “Denetmen Örgüt Düzenleme”, “Kötü Denetim” ve “Demografik Değişkenler” anketleri ile toplanmıştır.

Araştırma sonucunda, kötü denetimle, AÖD arasındaki ilişkide denetmenin örgüt düzenlemesinin aracılık rolünü üstlendiği belirlenmiştir. Ayrıca, AÖD’in örgüte karşı zarar verici iş davranışını, düşük rol ve ekstra performans düşüklüğü davranışını azalttığı tespit edilmiştir.

Brown ve Roloff (2015) “Organizational Citizenship Behavior, Organizational Communication and Burnout: The Buffering Role of Perceived Organizational Support ve Psychological Contracts” adlı çalışmanın amacı, örgütsel vatandaşlık, AÖD’in iletişimsel rolü ve tükenmişlik ilişkisinde AÖD ve psikolojik sözleşmeyi yerine getirmenin aracılık rolünü incelemektir. Araştırmaya, Kolombiya’nın 46 eyaletinde liselerde tartışma ve konuşma ekiplerine koçluk yapan 461 öğretmen katılmıştır. Katılımcılardan veriler; “Tükenmişlik”, “AÖD”, “Psikolojik Sözleşme Yükümlülüğü”, “Psikolojik Sözleşmeyi Yerine Getirme”, “Ekstra Performansa Ayrılan Zaman” ölçekleri ile toplanmış ve analizlerinde hiyerarşik çoklu regrasyon yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, örgütsel vatandaşlık davranışı için harcanan ekstra zaman ve tükenmişlik ilişkisinde örgütsel destek ve psikolojik sözleşmeyi yerine getirmenin pozitif aracılık rolünün olduğu tespit edilmiştir.

Caesens vd., (2016) tarafından yapılan “The Relationship Between Perceived Organizational Support and Proactive Behaviour Directed Towards The Organization” başlıklı araştırmanın amacı, algılanan örgütsel destek ile örgüte yöneltilen proaktif davranışlar arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Çalışmada farklı zaman diliminde, ölçeklerden faydalanarak veriler toplanmış ve toplanan veriler, korelasyon ve hiyerarşik regrasyon yöntemiyle test edilmiştir. Araştırma kapsamında, üç çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalar;

- Birinci çalışmada; e-mail yoluyla çalışanlara, “Demografik Bilgiler” ve “Algılanan Örgütsel Destek” ölçeği yöneltilmiş ve “Zaman 1” olarak kodlanmıştır. Çalışmayla, örgütsel destek ve proaktif davranışların arasındaki nedensellik yönü araştırılmıştır. Sonuç olarak; algılanan örgütsel destekle, örgüte yönelik proaktif davranış değişikliği arasında, pozitif bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir.
- İkinci çalışmada; Birinci çalışmadan dört ay sonra, e-mail yoluyla çalışanlara, “Demografik Bilgiler”, “Algılanan Örgütsel Destek” ölçeği, iki aracı değişken (“Yükümlülük Hissetmek” ve “İşe Tutkunluk”), “Örgüte Yöneltilen Proaktif Davranışlar” ölçeği yöneltilmiş ve “Zaman 2” olarak kodlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, toplam 1293 Belçika Federal Kamu Hizmeti çalışanından, ölçekler uygulanarak veriler toplanmıştır. AÖD ve proaktif davranış sosyal değişim ve motivasyon perspektifleri temelinde incelenmiştir. Algılanan örgütsel destekle, örgüte yöneltilen proaktif davranışlar arasındaki ilişkide yükümlülük hissetmenin ve işe tutkunluğun pozitif aracılık rolünün olduğu bulunmuştur. Ayrıca, değişim ve motivasyon perspektiflerinin, algılanan örgütsel destek ile organizasyona yöneltilen proaktif davranışlar arasındaki olumlu ilişkiyi açıklayan ve birbirini tamamlayan birer mekanizma olduğu araştırma bulguları arasındadır.
- Üçüncü çalışmada; İkinci çalışmadan 4 ay sonra çalışanlara, “Algılanan Örgütsel Destek” ve “Örgüte Yöneltilen Proaktif Davranışlar” ölçeği uygulanmış ve “Zaman 3” olarak kodlanmıştır. Sonuç olarak; “Zaman 1” AÖD ve “Zaman 3” örgüte karşı yöneltilen proaktif davranışlar arasındaki ilişkide, “Zaman 2” ile yükümlülük hissetmek ve “Zaman 2” işe tutkunluk algısının, pozitif aracılık rolünün olduğu bulgulanmıştır.

Shantz vd., (2016) tarafından yapılan “The Buffering Effect of Perceived Organizational Support on The Relationship Between Work Engagement and Behavioral Outcomes” adlı çalışmanın amacı, çalışanların işe angaje olma seviyelerinin düşük olması, yüksek işten ayrılma niyetine ve sapkın davranışlarına sebep olur anlayışını desteklemektir. Araştırmanın örneklemini, İngiltere’de imalat sektöründe çalışan 175 kişi oluşturmaktadır. Katılımcılardan veriler, “İşe Angaje Olma”, “AÖD”, “İşten Ayrılma Niyeti”, “Sapkın Davranışlar” ölçekleriyle

toplanmıştır. Veriler; aritmetik ortalama, standart sapma, korelasyon ve yol analiz yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonunda;

- İşe angaje olmayla işten ayrılma ve sapkın davranışlar arasında negatif bir ilişkinin olduğu saptanmıştır.
- İşe angaje olmayla işten ayrılma ve sapkın davranışlar arasında ilişkide AÖD'in aracılık rolünü üstlendiği tespit edilmiştir. Ayrıca, AÖD, çalışanların düşük işe angaje olma seviyelerini kısmen telafi ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bukhari ve Kamal (2017) "Perceived Organizational Support, its Behavioral and Attitudinal Work Outcomes: Moderating Role of Perceived Organizational Politics" başlıklı çalışmanın amacı, AÖD ile duygusal örgütsel bağlılık, normatif örgütsel bağlılık, iş performansı, örgütsel vatandaşlık davranışı, iş doyumunu, işten ayrılma niyeti ve iş stresi arasındaki ilişkide algılanan örgütsel siyasetin aracılık etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda, Pakistan'da üniversite öğretmenlerinden basit yöntemiyle seçilen, 450 katılımcı örnekleme oluşturmaktadır. Veriler, değişkenlerin oluşturduğu anketlerle katılımcılardan toplanmıştır. Değişkenler, Pearson Çarpım Moment Korelasyonu Katsayısı ve Hiyerarşik Regrasyon yöntemiyle analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarından elde edilen bilgilere göre;

- AÖD'le duygusal örgütsel bağlılık, normatif örgütsel bağlılık, iş performansı, örgütsel vatandaşlık davranışı, iş doyumunu arasında pozitif bir ilişki bulunurken, AÖD'le algılanan örgütsel siyaset, işten ayrılma niyeti ve iş stresi arasında negatif ilişki tespit edilmiştir.
- Algılanan örgütsel siyasetle; işten ayrılma niyeti ve iş stresi arasında pozitif, duygusal örgütsel bağlılık; normatif örgütsel bağlılık, iş performansı, örgütsel vatandaşlık davranışı ve iş doyumunu arasında negatif ilişkinin olduğu belirlenmiştir.
- AÖD'le; iş performansı, örgütsel vatandaşlık davranışı ve iş stresi arasındaki ilişkide algılanan örgütsel siyasetin aracılık rolünün olduğu diğer bulgular arasında gösterilmektedir.

Kurtessis vd., (2017) tarafından yapılan "Perceived Organizational Support: a Meta-Analytic of Organizational Support Theory" başlıklı çalışmanın amacı, Örgütsel Destek Teorisi (ÖDT) ile ilgili çalışmaların meta-analitik

değerlendirilmesinin yapılmasıdır. Bu kapsamda, sosyal değişime atıf yapan ve kendini geliştirme ile ilgili hipotezler temel alınarak 558 çalışmadan elde edilen ÖDT'si sonuçlarını değerlendirmek için meta-analitik değerlendirme yapılmıştır. Araştırma sonucunda, örgütsel destek algısının öncüleri ve sonuçları belirlenmiştir. AÖD'in öncüleri olarak;

- Liderlik, çalışan-örgüt ilişkileri, insan kaynakları uygulamaları ve çalışma koşullarının olduğu,

AÖD'in sonuçları olarak;

- Çalışanın; örgüte ve işe yönelik oryantasyonu ve çalışan performansını etkilediği belirlenmiştir.

Ayrıca, özellikle Örgütsel Destek Kuramı'nın; farklı ilişkilerin görece düzeylerini, süreç değişkenlerin etkilerini ve aracılık rollerini, başarılı şekilde tatmin ettiği, sonucuna varılmıştır.

#### **2.5.2.2. Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlikle ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar**

Tyree, T.M. tarafından 1998 yılında yapılan "Designing an Instrument to Measure Socially Responsible Leadership Using The Social Change Model of Leadership Development" adlı doktora çalışmasında, Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik ölçeğini geliştirerek, alanyazına kazandırmıştır. Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik ölçeği, liderlik gelişimi için sosyal değişim modeli ile ilişkili değerleri ölçmek ve üniversite öğrencilerinin toplumsal olarak sorumlu liderlik katılımını değerlendirmek amacıyla oluşturulmuştur. 103 madde ve 8 boyuttan oluşan ölçek, sosyal değişim modelinin yedi yapısını (kendililik, uyum, sorumluluk, işbirliği, ortak amaç, medeni tartışma, vatandaşlık) ve değişimi ölçmektedir.

Dugan (2006a) "Explorations Using The Social Change Model: Leadership Development Among College Men and Women" adlı çalışmanın amacı, erkek ve kadın üniversite öğrencilerinin, liderlik gelişiminin, sosyal değişim modelinin sekiz boyutunda, anlamlı farklılıkların olup olmadığını tespit etmektir. Araştırma, 859 üniversite öğrencisi üzerinde Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik ölçeği kullanılarak yapılmıştır. Araştırma sonunda;

- Erkek öğrencilerde en düşük ortalama vatandaşlık boyutundadır. Kadınlarda en yüksek ortalama ise sorumluluk boyutundadır.

- Medeni tartışma, vatandaşlık ve değişim boyutları kadın ve erkeklerde düşük düzeydedir.
- Kadın öğrencilerin ortalamaları 8 boyutta da erkek öğrencilerden daha yüksektir.
- Cinsiyete göre, kadın öğrencilerin lehine, kendini bilme, sorumluluk, uyum, ortak amaç, vatandaşlık, değişim boyutlarında anlamlı farklılık saptanmıştır.
- İşbirliği ve Medeni Tartışma boyutlarında cinsiyete göre anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Dugan (2006b) “Involvement and Leadership: a Descriptive Analysis of Socially Responsible Leadership” başlıklı makalede, üniversite öğrencilerinin liderlik gelişimini ve sosyal değişim modelini kullanarak liderlik öğrenimine katılım rolü incelenmektedir.

Dugan vd., (2008) tarafından yapılan “College Student Capacity for Socially Responsible Leadership: Understanding Norms and Influences of Race Gender and Sexual Orientation” adlı çalışmada, üniversite öğrencilerinin sosyal değişim modeline (Heri, 1996) dayanan, sosyal sorumluluk liderlik gelişimini, teorik anlamda dikkate alarak incelenmektedir. Veriler, ABD bulunan 52 üniversite ve üniversiteye kayıtlı 50.378 öğrenciden, “Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik” ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Katılımcılardan toplanan veriler, aritmetik ortalama ve MANOVA yöntemi ile analiz edilmiştir. Öğrencilerin; ırk, cinsiyet ve cinsel yönelim gibi özelliklerine dikkat edilerek yapılan araştırmada,

- Liderlik davranışlarından en yüksek puanı sorumluluk boyutunda, en düşük puanı ise, değişim boyutunda olduğu tespit edilmiştir.
- Kadın öğrencilerin sekiz liderlik boyutlarından yedisinin, erkeklerden önemli derecede yüksek olduğu saptanmıştır.
- Irk ile ilgili bulgularda, en yüksek puanlanlar, Afrikan Amerikalı ve Siyahi üniversite öğrencilerin, en düşük puan ise Asya Pasifik Amerikan öğrencilerine ait olduğu bulunmuştur.

Dugan ve Komives tarafından 2010 yılında yapılan “Influences on College Students' Capacities for Socially Responsible Leadership” adlı çalışmada, Colombiya’da bulunan, 50 kuruluşun 25 temsilcisinden 14.252 üniversite son sınıf öğrencisinin katılımıyla, teorik olarak liderlik gelişimini, sosyal değişim modeline göre temel alan sekiz liderlik boyutunun yükseköğretime etkileri araştırılmıştır.



Veriler, “Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik” ölçeğiyle toplanmıştır. Betimsel analiz yöntemleri ve hiyerarşik regrasyon yöntemiyle, veriler analiz edilmiştir. Hiyerarşik regrasyon sonuçlarına göre,

- Üniversite son sınıf öğrencilerinin sosyal sorumluluk liderlik düzeyinin, sekiz boyutta açıklanan varyansın %31 ile %40 arasında karşıladığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Ayrıca, etkili liderliğin şekillendirilmesinde, akranlarla sosyo-kültürel konuşmalar, fakülte danışmanlığı ve topluma hizmete katılımın orta düzeyde önemli olduğu saptanmıştır.

Humphreys, (2011) “A New Generation Of Leaders For Eastern Europe: Values Ve Attitudes for Active Citizenship” başlıklı makalede vurgulanan konular arasında, aktif vatandaşlık becerileri ve yeterliklerinin Avrupa için önemli yaşam becerileri olarak tanımlanmasına rağmen bunun nasıl olması gerektiği konusunda önlemler veya göstergeler oluşturmada bugüne kadar çok az ilerlemenin olduğudur. Çalışmanın, Doğu Avrupa’daki lisans öğrencilerinin sosyal sorumluluk liderliğinin yordayıcılarını belirlemek amacıyla yürütülmüştür. Çalışma, Litvanya’da bulunan Özel Hristiyan Liberal Sanat Üniversitesi’nde gerçekleştirilmiştir. Veriler 421 üniversite öğrencisinden, “SSTL” ve “Öğrenci Memnuniyeti Envanterinin Kampüsü İklim Ölçeği” ölçeği ile toplanmıştır. Verilerin analizinde; ortalama, standart sapma ve hiyerarşik regresyon yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin sosyal değişim modeli değerlerinin yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin SSTL puanları, katılımcıların Sosyal Değişim Modeli tarafından tanımlanan vatandaşlık davranışlarına katılmaya hazır olduklarını göstermektedir. Ayrıca, araştırmada aktif vatandaşlığın geliştirilmesine katkıda bulunan üniversite deneyiminin, yönlerini belirleyen veriler de sağlanmaktadır.

Dugan vd., tarafından 2011 yılında yapılan “Influences of Leadership Program Participation on Students’ Capacities for Socially Responsible Leadership” adlı makalede, 99 üniversite ve üniversiteyi temsil eden 8961 üniversite son sınıf öğrencilerinden, “Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik” ölçeği verileri kullanılarak, sosyal sorumluluk sahibi liderlik kapasitelerine yönelik, bireysel liderlik deneyimlerinin (geri çekilme ve üniversitedeki ikinci branş gibi) farklı türlerin, farklı etkileri incelenmektedir. Araştırma verileri, aritmetik ortalama ve standart sapma yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bilgilere göre,

bireysel liderlik deneyimine katılım, öğrencilerin başarılarındaki varyansın düşük bir kısmını açıklamasına rağmen önemli bir bulgu olarak kabul edilmiştir. Ayrıca makalede, liderlik programının türünün etkili pedagojik stratejilerinin içinde bulunduğu durumdan daha önemli olduğu vurgulanmaktadır.

Campbell vd., (2012) tarafından yapılan “Mentors and College Student Leadership Outcomes: The Importance of Position and Process” adlı çalışmanın amacı üniversite öğrencilerinin liderlik kapasiteleri (kişisel gelişim veya liderlik güçlendirmesi için mentörlük) üzerinde mentörlük süreçlerinin ve mentör türünün (örn. öğretim üyeleri, personel, işveren veya akran gibi) etkisini incelemektir. Çalışmada, Çoklu Kuramsal Liderlik Çalışmasından (MSL) elde edilen veriler kullanılmıştır. Araştırma metodolojisi, nicel, nedensel karşılaştırmalı ve kesitsel desen olarak tasarlanmıştır. Araştırmaya, ABD’den 101 kurum ve 115,632 üniversite öğrencisi katılmıştır. Veriler, öğrencilerden “SSTL”, “Demografik Değişkenler”, “Kampüs İklimi”, “Kişisel Gelişim İçin Mentörlük” ve “Liderlik Güçlendirilmesinde Mentörlük” ölçekleriyle toplanmıştır. Veriler, hiyerarşik olağan en küçük kareler yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilenlere göre,

- Kişisel gelişim için mentörlüğün, sosyal sorumluluk temelli liderlik kapasitesinin önemli bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğrencilerin kişisel olarak gelişimine mentörlerin (kendini geliştirme alanları belirleme ve olumlu rol model olma bakımından) yardımcı olma düzeyi arttıkça, sosyal sorumluluk temelli liderlik düzeylerinin de artma eğilimi gösterdiği saptanmıştır.
- Kurumların, öğrencilerin kişisel olarak gelişmesine ve bu kritik üniversite çıktısını elde etmede mentörlerin yardımcı olmasına güvenebileceğini göstermektedir.

Soria vd., (2013) tarafından yapılan “Examining The Intersections between Undergraduates’ Engagement in Community Service and Development of Socially Responsible Leadership” başlıklı çalışmanın amacı, öğrencilerin sosyal sorumluluk temelli liderlik gelişiminin yanı sıra toplumsal sorumlulukları, öğrenci organizasyonları, sınıflar, iş etüdü gibi farklı bağlamda incelemektir. Bu amaç doğrultusunda, veriler, orta batıda bulunan büyük bir kamu araştırma üniversitesinde, okuyan 1282 üniversite öğrencisinden The Multi-Institutional Study of Leadership anketi kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda,

- Öğrencilerin kendi başlarına topluma hizmete katılmalarının, sosyal sorumluluk temelli liderlik gelişimi için önemli olduğu belirlenmiştir.
- Topluma hizmet fırsatına kendi başına katılan öğrencilerin, sınıfların biçimsel yapısı, iş etüdü ve öğrenci örgütleri olmaksızın, toplum adına olumlu bir değişim (vatandaşlık), ortak çaba ile başkalarıyla çalışmak (işbirliği), kollektif çabaları sürdürebilmek için güç ve arzuya sahip olmak (sorumluluk), ortak amaç ve amaçlar için çalışmak (ortak amaç), tutarlı düşünmek, hisetmek ve davranmak (uyum), harekete geçmek için motive eden inançlar, değerler, tutumlar ve duygular hakkında farkındalığa sahip olmak (kendilik bilinci), başkalarına duyulan saygıyı ve başkalarının görüşlerini duymaya istekli olmak (medeni tartışma) için daha fazla çalıştıkları tespit edilmiştir.
- Kendi başına toplum hizmetine katılan öğrencilerin, sosyal sorumluluk temelli liderlik düzeyinin yüksek olduğu, hem kendi başlarına hem de bir öğrenci organizasyonunda hizmete katılan öğrencilerin ise her alanda kendiliğin bilincini korumak için daha yüksek düzeyde sosyal sorumluluk temelli liderliğe sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Kristin tarafından 2014 yılında yapılan “Factors Influencing Socially Responsible Leadership Development in College Students” adlı doktora tezinin amacı, Missouri Üniversitesi'ndeki; Tarım, Gıda ve Doğal Kaynaklar Kolejlerinde, üniversite öğrencilerinin liderlik gelişimini etkileyen faktörleri incelemektir. Ayrıca çalışmada, üniversite öğrencilerinin cinsiyet değişkeninin yanında, toplumsal katılımcı faktörlerin (örgütlere katılım, toplumsal hizmet ve liderlik eğitimi) liderlik gelişimine etkisini, betimsel ilişkisel anket yöntemi kullanarak incelemek amaçlanmaktadır. Araştırma evrenini, 2014 bahar yarıyılı boyunca Missouri Üniversitesi'ndeki Tarım, Gıda ve Tabii Kaynaklar Kolejlerindeki (N=1,124) tüm birinci sınıf ve son sınıf öğrencilerden oluşturmaktadır. Örnekleme ise, 107 öğrencidir. Veriler, katılımcılardan online olarak anket yardımıyla toplanmıştır. Araştırma verilerine göre,

- Öğrencilerin, sosyal sorumluluk temelli liderlik boyutlarından en yüksek ortalamanın, sorumluluk boyutunda olduğu saptanmıştır.
- SSTL boyutlarından en düşük ortalama değişim boyutundadır.
- Araştırmaya en çok katılım sağlayan örgüt, Veteriner Öncesi Tıp Kulübüdür.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunun, üniversite hayatı boyunca (iki ile beş arasında değişen) farklı organizasyonla ilişkili oldukları belirlenmiştir.
- Öğrencilerden çok büyük bir kısmının (% 92.5) üniversite hayatı boyunca topluma hizmetten sorumlu olduklarını fakat (% 44.9'u) topluma hizmete düzenli olarak katılmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.
- Katılımcılar, (bir ile iki arasında değişen) kısa süreli liderlik eğitimi programına dâhil olduklarını ancak uzun süreli liderlik programına katılmadıklarını belirtmişlerdir. En çok katılım sağlanan liderlik programının Liderlik Akademisi Öğrenci Organizasyonu olduğu saptanmıştır.

Iachini vd., tarafından 2015 yılında yapılan “Leadership in Social Work Education and the Social Change Model of Leadership” adlı makalenin amacı, sosyal hizmet eğitiminde liderlik bilincinin verilmesine ilişkin devam eden tartışmalara katkıda bulunmaktır. Araştırmada ilk olarak, sosyal değişim modeli, liderlik çerçevesinde, e-egitim veren bir programın değerlendirilmesinde, lisansüstü düzeydeki bir sosyal çalışma dersinin, tasarımını ve gelişimini paylaşmaktadır. Daha sonra, 39 lisansüstü öğrencinin topluluk temelli değerlendirme projesi aracılığıyla, liderlik modelini nasıl yorumladığını ve uyguladığını, niteliksel olarak araştırmaktadır. Araştırmadan elde edilen bilgilere göre, öğrencilerin sosyal değişim modeli liderlikte tanımlanan değerleri, liderlik deneyimini hem işbirlikçi gruplarda hem de toplum temelli örgütlerle olan ortaklıklarında, anlamak ve yorumlamak için çeşitli yollarla kullandıklarını ortaya koymaktadır. Ayrıca araştırmanın diğer bulgusu, topluluk örgütlerinin, öğrencilerle olan ortaklık deneyiminden yararlandıkları yönündedir.

Candiff, A. K. (2016) tarafından yapılan “Pushed by Pain or Pulled by Vision”: A Study on Perceptions, Socially Responsible Leadership Development and Shortterm, Faculty-Led International Service-Learning” adlı doktora tezinde, araştırma deseni, nitel araştırma yönteminden vaka çalışmasına göre tasarlanmıştır. Araştırmanın amacı, fakülte liderliğindeki uluslararası hizmet-öğrenme capstone projesine (üniversite son sınıf öğrencilerinin hazırladığı bitirme projesi) katılan, lisans öğrencileri ve fakülte liderlerinin sosyal sorumluluk temelli liderlik gelişimlerini yorumlamak ve açıklamaktır. Elde edilen bulgular, sorumluluk, düşünce ve iletişimin, sosyal sorumluluk liderlik gelişiminin ayrılmaz bir parçası olmasının yanı sıra önyargı ve varsayımın, bakış açısının değişmesi, güven, beceri katkısı,

küresel bilinç ve bilgi ediniminin de zor olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca araştırma sonuçları, kısa süreli fakülte tarafından önderlik edilen uluslararası hizmet-öğrenme deneyimi capstone, lisans öğrencilerinde toplumsal olarak sorumlu liderlik bilincinin geliştirebileceğini ve böylece küresel vatandaşlığını etkileyebileceğini ortaya koymaktadır.

### 2.5.2.3. Pozitif Psikolojik Sermayele İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Avey vd., (2006) tarafından yapılan “The Implications of Positive Psychological Capital on Employee Absenteeism” adlı çalışmanın amacı, pozitif psikolojik sermayenin çalışan devamsızlığına etkisini incelemektir. Araştırmanın örneklemi, 105 mühendis yöneticilerdir. Veriler katılımcılardan, online olarak, “PPS, “Örgütsel Bağlılık” ve “İş Doyumu” ölçekleriyle toplanmıştır. Katılımcıların devamsızlık verileri ise, kuruluşların insan kaynakları departmanı kayıtlarından alınmıştır. Veriler, korelasyon ve çoklu regresyon yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda;

- Umut, iyimserlik, dayanıklılık, öz yeterlilikle, istemli ve istemsiz devamsızlık arasında negatif bir ilişki tespit edilmiştir.
- Genel PPS’yle istemli ve istemsiz devamsızlık arasındaki negatif ilişki, PPS bileşenleriyle bağımlı değişken arasındaki etkiden daha kuvvetli olduğu belirlenmiştir.
- PPS’nin, istemsiz devamsızlık üzerinde, iş doyumu ve örgütsel bağlılık gibi iş davranışından daha güçlü negatif bir etkiye sahip olduğu saptanmıştır.

Luthans vd., (2007) tarafından yapılan “Positive Psychological Capital: Measurement and Relationship with Performance and Satisfaction” adlı çalışmada, umut, direnç, iyimserlik ve bireysel etkinliğin iş performansını ve memnuniyetini nasıl etkilediğini analiz etmek için iki çalışma yapılmıştır. Her iki çalışmanın örneklem gruplarından, “PPS”, “İş Memnuniyeti”, “Duygusal Örgütsel Bağlılık” ve “Performans” ölçekleri kullanılarak veriler toplanmış, korelasyon ve çoklu regresyon yöntemiyle veriler, analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında yapılan iki çalışmanın örneklem grupları aşağıda yer almaktadır.

- Birinci çalışma için, üç ayrı örneklem grubu oluşturulmuştur. Bu gruplar, üç ayrı zamanda, ABD Midwest’de bulunan büyüklük bakımından birbirine eşdeğer üç üniversitenin, işletme bölümünde okuyan öğrenciler arasından

seçilmiştir. Çalışmanın ilk örnekleme, 167 öğrenci katılmıştır. İkinci örnekleme, birinci çalışmadan beş ay sonra yapılmış ve farklı işletme öğrencilerinden 404 öğrenci katılmıştır. Üçüncü örnekleme grubuna ise, 174 işletme öğrencisi katılmıştır.

- İkinci çalışmanın örnekleme için iki örneklem grubu seçilmiştir. Birinci örneklem grubuna, yüksek teknoloji mühendislerinden ve çok büyük bir firmada çalışan teknisyenlerden toplam 115 kişi katılmıştır. İkinci örneklem grubu ise, orta ölçekli sigorta şirketinde çalışan 114 kişidir. Araştırmaların sonucunda, umut, direnç, iyimserlik ve bireysel etkinlik ile iş performansı ve memnuniyeti arasında önemli düzeyde pozitif bir ilişki saptanmıştır.

Luthans vd., (2008) tarafından yapılan “Experimental Analysis of a Web-Based Training Intervention to Develop Positive Psychological Capital” adlı deneysel çalışmada, psikolojik sermayenin geliştirilebilmesi için 2 saat web tabanlı eğitim verilmiştir. Öntest-sontest kullanılarak, 187 katılımcıyla deney grubu, 177 katılımcıyla kontrol grubu oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda, katılımcıların eğitim almasının, psikolojik sermayeyi geliştirdiği desteklenmektedir.

Avey vd., (2010) tarafından yapılan “The Additive Value of Positive Psychological Capital in Predicting Work Attitudes and Behaviors” başlıklı makalenin amacı, pozitif psikolojik sermayenin iş tutum ve davranışlarını iyileştirmedeki katma değerini ortaya çıkarmaktır. Bu amaç doğrultusunda, liderlik ve motivasyon üzerine, üniversite (orta batıda bulunan büyük bir üniversitede) sponsorluğunda, araştırma projesine katılmayı kabul eden örgüt ve işyerlerinden oluşan geniş bir kesitten, 336 çalışan, araştırmaya katılmıştır. Veriler, “PPS”, “Beş Büyük Kişilik Özellikleri (ölçekten dışadönüklük ve vicdanlılıkla ilgili boyutlar)”, “Kişi-Örgüt Uyumu”, “Kişi-İş Uyumu”, “Örgütsel Vatandaşlık Davranışı (bireysel ve örgütsel)”, “Sinizim”, “İşten Ayrılma Niyeti” ve “Verimlilik Karşıtı İş Davranışları” ölçekleri kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeklerin katılımcılara uygulanması, online olarak ve önyargıyı azaltmak amacıyla 2 farklı zamanda yapılmıştır. Birinci zamanda bağımlı değişkenler; PPS, Dışadönüklük, Vicdanlılık, Kişi-Örgüt Uyumu ve Kişi-İş Uyumu ölçekleri katılımcılar tarafından doldurulmuştur. Katılımcılar Zaman 2’de ise (birinci araştırmadan 7 gün sonra) bağımsız değişkenler, “Sinizim”, “İşten Ayrılma Niyeti” ve “Verimlilik Karşıtı İş Davranışları” ölçekleri doldurmuştur. Verilerin analizinde, aritmetik ortalama,

standart sapma, korelasyon ve hiyerarşik regrasyon yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda;

- PPS ile örgütsel vatandaşlık davranışı (hem bireysel hemde örgütsel) arasında pozitif ilişkinin olduğu bulunmuştur.
- PPS ile sinizim, işten ayrılma niyeti ve verimlilik karşıtı iş davranışı arasında negatif ilişkinin olduğu saptanmıştır.

Avey vd., (2011a) tarafından yapılan “Meta-Analysis of The Impact of Positive Psychological Capital Employee Attitudes, Behaviors and Performance” isimli çalışmanın amacı, PPS’nin çalışanların tutumları, davranışları ve özellikle performans üzerindeki etkisinin incelendiği araştırmaların, nicel bir özet analizi yapmaktır. Bu amaçla 51 çalışma (toplam 12,567 çalışan) meta-analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Sonuç olarak,

- Yapılan araştırmalarda, PPS’yle arzulanan çalışan tutumları (iş doyumunu, örgütsel bağlılık ve psikolojik iyi oluş), arzulanan çalışan davranışları (vatandaşlık) ve birden fazla performans ölçümleri (bireysel, müfettiş değerlendirmeleri ve objektif değerlendirme) arasında önemli pozitif bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir.
- PPS ile istenmeyen çalışanların tutumları (sinizim, ayrılma niyetleri, stres ve kaygı) ve istenmeyen çalışan davranışları (sapma) arasında da önemli bir negatif ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Kullanılan performans ölçüt türleri (öz, öznel, objektif) arasında önemli bir farklılık saptanmamıştır.
- Ayrıca yapılan aracılık analiz sonuçları, PPS’yle çalışan çıktıları arasındaki ilişkiyi ABD’de hizmet sektöründe yapılan etkili çalışmalara yönlendirdiği sonucuna varılmıştır.

Avey vd., (2011b) tarafından yapılan “ A Longitudinal Analysis of Positive Psychological Constructs and Emotions on Stress, Anxiety and Well-Being” adlı çalışmada, PPS’nin bileşenleri (umut, iyimserlik, dayanıklılık, yeterlilik) ve olumlu duyguların, bireysel stres, kaygı ve psikolojik iyi oluş üzerine etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma kapsamında iki çalışma yapılmıştır. Bunlar;

- Birinci çalışmaya, 1316 yetişkin katılmıştır. Katılımcılardan veriler, Midwestern Üniversitesi’nin bağlantı kurduğu sosyal ağlardan e-mail aracılığıyla toplanmıştır. Psikolojik sermaye ve iyi oluş arasındaki ilişkiyi

tespit etmek amacıyla regrasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda, psikolojik sermayenin, psikolojik iyi oluşun önemli bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir.

- İkinci çalışma, 172 üniversite son sınıf öğrencileri üzerinden yürütülmüştür. Katılımcılardan veriler, “Psikolojik Sermaye”, “Pozitif Duygular”, “Stres ve Kaygı” ve “İyi Oluş” anketleri aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, psikolojik sermaye, pozitif duygular ve iyi oluş ile stres ve kaygı arasında negatif bir ilişkinin olduğunu ortaya çıkartmaktadır. Ayrıca, pozitif psikolojik kapasitenin, olumlu duyguların kaynağı olabileceğini ortaya koymaktadır. Pozitif psikolojik kapasiteyle, iyi oluş arasındaki ilişkide pozitif duygular ve stresin, aracılık rolünün olduğu belirlenmiştir.

Dıržytė (2013) “Research on Positivity and Psychological Capital at Science and Study Institutions in The USA” başlıklı makale, ABD çalışma kurumlarında psikolojik sermaye bilimi üzerinde güncel araştırma eğilimlerini analiz etmektedir. Araştırmada, Luthans vd., tarafından oluşturulan psikolojik sermaye modeli tanıtılmaktadır. Makale, psikolojik sermaye bileşenlerinin (özyeterlilik, umut, iyimserlik, psikolojik dayanıklılık) gelişime açık olma kriterlerini karşılamak, teori/araştırma dayalı olma, geçerli ölçüme sahip olma ve performans etkisi olan bazı kanıtlar hakkında bilgi vermektedir. Luthans vd., gelişmekte olan psikolojik sermayeyle ilgili yararlı analizlerinin, kalkınmada çok yüksek getiri sağladığı belirtilmektedir. Ayrıca çalışma, psikolojik sermaye seviyesinin bireysel veya kurumsal ekonomik etkinlikle nasıl bağlantılı olabileceğini ve ek çalışmaların gerekliliği hakkında bilgi vermektedir.

Hite (2015) “Positive Psychological Capital, Need Satisfaction, Performans ve Well-Being in Actor ve Stunt People” adlı doktora tezinde, çeşitli işlerde tam zamanlı çalışanların, PPS, ihtiyaç memnuniyeti, psikolojik iyi oluş ve performans arasındaki ilişkiyi belirlemek ve bu değişkenlerin aracılık rolünü tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın örneklemi, 113 aktör ve dublör çalışanından oluşmaktadır. Verilerin analizinde, korelasyon ve çoklu regrasyon yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda;

- PPS, özerklik, yeterlilik ile psikolojik iyi oluş ve performans arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca, ihtiyaç memnuniyeti aracılığıyla psikolojik iyi oluş üzerinde, PPS'nin dolaylı etkisinin olduğu ve bu ilişki aracılığıyla



psikolojik iyi oluşun üzerinde PPS'nin spesifik dolaylı etkisinin olduğu saptanmıştır.

- PPS'nin ihtiyaç memnuniyeti aracılığıyla performans üzerinde dolaylı bir etkisinin olmadığı, ayrıca bu ilişki aracılığıyla performans üzerinde PPS'nin spesifik dolaylı etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.
- Psikolojik iyi oluş aracılığıyla performans üzerinde, özerklik ve yetkinliğin ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı dolaylı bir etkisinin olmadığı bulunmuştur.

Lee ve Chu (2016) "Understanding The Effect of Positive Psychological Capital on Hospitality Interns' Creativity for Role Performance" isimli çalışmanın amacı, insan kaynakları yönetimi uygulamasının konaklama stajyerlerinin yaratıcılığını ve son zamanlarda ön plana çıkan pozitif psikolojik sermayenin bileşik yapısını nasıl artırabildiğini ortaya çıkarmaktır. Veriler, Tayvan'daki konaklama stajyerlerinden 278 öğrencinin katılımıyla "PPS" ve "Yaratıcılık" ölçekleri kullanılarak online olarak toplanmıştır. Elde edilen veriler, kovaryans tabanlı yapısal eşitlik modellemesi ve bileşen tabanlı yapısal eşitlik modellemesiyle analiz edilmiştir. Analizler sonucunda, stajyerlerin pozitif psikolojik sermayesinin, güven, umut, iyimserlik, dayanıklılığın, stajyer yaratıcılığın artmasında önemli bir etkisinin olduğu ve yaratıcılığın artmasıyla birlikte performans ve ekstra performansın da artacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Feng-I (2016) "School Principals' Authentic Leadership and Teachers' Psychological Capital: Teachers' Perspectives" adlı araştırmanın amacı, öğretmenlerin otantik liderlik algılarını ve otantik liderlikle psikolojik sermaye arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Araştırma kapsamında, Tayvan'da ilkökul ve orta okul düzeyindeki 97 okulda görev yapan 1429 öğretmen random yöntemi ile araştırmaya katılmıştır. Katılımcılardan veriler, "Demorafik Bilgiler Formu", "Psikolojik Sermaye" ve "Otantik Liderlik" ölçekleriyle toplanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde, arimatik ortalama, standart sapma, korelasyon ve yapısal eşitlik modellemesi yöntemleri kullanılmıştır. Yapılan analizlerden elde edilen bilgilere göre,

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin, okul müdürlerinin, otantik liderlik düzeylerini, "orta" olarak algıladıkları ve müdürlerin otantik liderlik uygulamalarının, kültürden etkilendiği, sonucuna ulaşılmıştır.

- Müdürlerin otantik liderlik davranışlarıyla, öğretmenlerin psikolojik sermayeleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Rodrigues vd., (2017) “The Impact of Positive Psychological Capital on the Psychological Distress of Primary And Secondary Education Teachers” adlı çalışmanın amacı, pozitif psikolojik sermayenin, ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin psikolojik sıkıntıları üzerindeki etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda 26 ve 62 yaş arasındaki devlet ve özel okullarda çalışmakta olan 425 öğretmen çalışmaya katılmıştır. Veriler, “Psikolojik Sermaye, Kaygı, Depresyon ve Stres Ölçekleri” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, iyimserliğin psikolojik stres üzerinde en fazla olumlu etkiye sahip olan pozitif psikolojik bileşen olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca, iyimser olan öğretmenlerin; kaygı, depresyon ve stres oranlarının düşük olduğu belirlenmiştir. Çalışmadaki tüm değişkenlerle pozitif psikolojik sermaye arasında yüksek düzeyde, negatif ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alessandri vd., (2018) tarafından yapılan “Testing a Dynamic Model of The Impact of Psychological Capital on Work Engagement and Job Performance” isimli çalışmada, psikolojik sermayeyle iş performansı arasındaki ilişkide işe katılımın aracılık etkisi incelenmektedir. Veriler, 420 beyaz yakalı çalışanlardan “Psikolojik Sermaye” ve “İşe Katılım” ölçekleriyle toplanmıştır (İş performansı ise organizasyonel değerlendirme sisteminin bir parçası olarak doğrudan denetçi tarafından her yılın sonunda yapılan değerlendirilmeyle saptanmıştır). Veriler, yapısal eşitlik modellemesiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, psikolojik sermayenin artmasıyla işe katılımın arttığı ve bu durumun da iş performansını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, psikolojik sermaye ile iş performansı arasındaki ilişkide, işe katılımın aracılık rolü üstlendiği belirlenmiştir.

### **2.5.3. Araştırma Konularıyla İlgili Yapılmış Çalışmalara İlişkin Genel Bir Değerlendirme**

Çalışma kapsamında algılanan örgütsel destekle ilgili incelenen araştırmalar değerlendirildiğinde, yapılan çalışmalarda, veri toplama yöntemi olarak çoğunlukla nicel veri toplama yönteminin kullanıldığı, az sayıda çalışmaların ise nitel ve karma yöntemle yapıldığı belirlenmiştir. Verilerin analizinde, betimsel analiz yöntemlerinin yani sıra korelasyon ve regresyon yönteminin kullanıldığı, az sayıda çalışmalarda yapısal eşitlik modellemesinin kullanıldığı görülmüştür. Algılanan örgütsel desteğin

aracılık etkisinin araştırıldığı çalışmaların ise çok fazla olmadığı belirlenmiştir. Algılanan örgütsel destekle ilgili çalışmalarda, algılanan örgütsel destekle; örgüt kültürü, işten ayrılma eğilimi, çalışan verimliliği, iş stresi, örgütsel özdeşleşme, iş performansı, örgütsel bağlılık, yükseköğretimde özelleştirme, psikolojik sermaye, işe angaje olma, örgüt iklimi, yaşam memnuniyeti, örgütsel güven, dağıtılmış liderlik, kayırmacılık, Beş faktör kişilik özellikleri, iş tatmini, iş yaşamında yalnızlık, işe adanmışlık gibi birçok değişkenin birlikte incelendiği belirlenmiştir. Alanyazın incelendiğinde, algılanan örgütsel destek ve sosyal sorumluluk temelli liderlikle ilgili çalışmalara rastlanmamıştır.

Sosyal sorumluluk temelli liderlik ilgili çalışmaların genel değerlendirilmesi yapıldığında, incelenen çalışmaların çoğunluğunun nitel araştırma yöntemine göre tasarlandığı ve verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme yönteminin kullanıldığı görülmüştür. Araştırmaların tamamına yakınında, örneklem grubu olarak, üniversite öğrencilerinin, çok az sayıdaki çalışmalarda ise öğretmenlerin katılımcı olarak belirlendiği görülmüştür. Toplanan verilerin çözümlenmesinde, betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Sosyal sorumluluk temelli liderlikle, farklı değişkenlerin birlikte incelendiği çalışmalara ise rastlanmamıştır.

Pozitif psikolojik sermayeyle ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında, yapılan araştırmaların çoğunluğunun, nicel araştırma yöntemine göre, az sayıda araştırmaların ise, karma yöntemle göre tasarlandığı görülmüştür. Ayrıca, pozitif psikolojik sermaye ile ilgili birçok kavramsal araştırmaların birlikte yapıldığı belirlenmiştir. Nicel verilerin analizinde, betimsel analiz, kolerasyon ve regrasyon yöntemleri kullanılmıştır. Pozitif psikolojik sermaye ile iş tatmini, değerler hiyerarşisi, örgütsel bağlılık, işe ilişkin duyuşsal iyilik, işgören performansı, yaşam doyumu, işe adanmışlık, örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık ve politik davranışlar gibi değişkenlerin birlikte ele alınarak incelendiği belirlenmiştir. PPS ile algılanan örgütsel desteğin birlikte ele alındığı az sayıda çalışmaların olduğu görülmekle birlikte SSTL ile ilgili yapılmış çalışmaya rastlanmamıştır.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, evreni, örnekleme, veri toplama yöntemi veri toplama araçlarının özellikleri ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Deseni

Araştırma deseni, araştırmanın amacına daha iyi hizmet edebilmesi ve yöntemsel zenginlik sağlanarak, değişkenlerin birbirleriyle ilişkisini derinlemesine incelenebilmesi için, nicel ve nitel araştırmaların birlikte kullanıldığı karma yöntemle göre tasarlanmıştır. Karma yöntem araştırması, araştırma problemini kapsamlı ve çok boyutlu incelemek amacıyla, pragmatist felsefenin ilkeleri doğrultusunda nitel ve nicel yöntemlerin bir arada kullanıldığı araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 35). Diğer bir deyişle karma yöntem, araştırmacının araştırmanın bir kısmında nicel araştırmayı, diğer kısmında ise nitel araştırmayı kullanmasıdır (Balcı, 2009, s. 46 ).

Creswell'e (2017, s.3) göre, karma yöntem araştırmalarının birtakım temel özellikleri vardır. Bu özellikler;

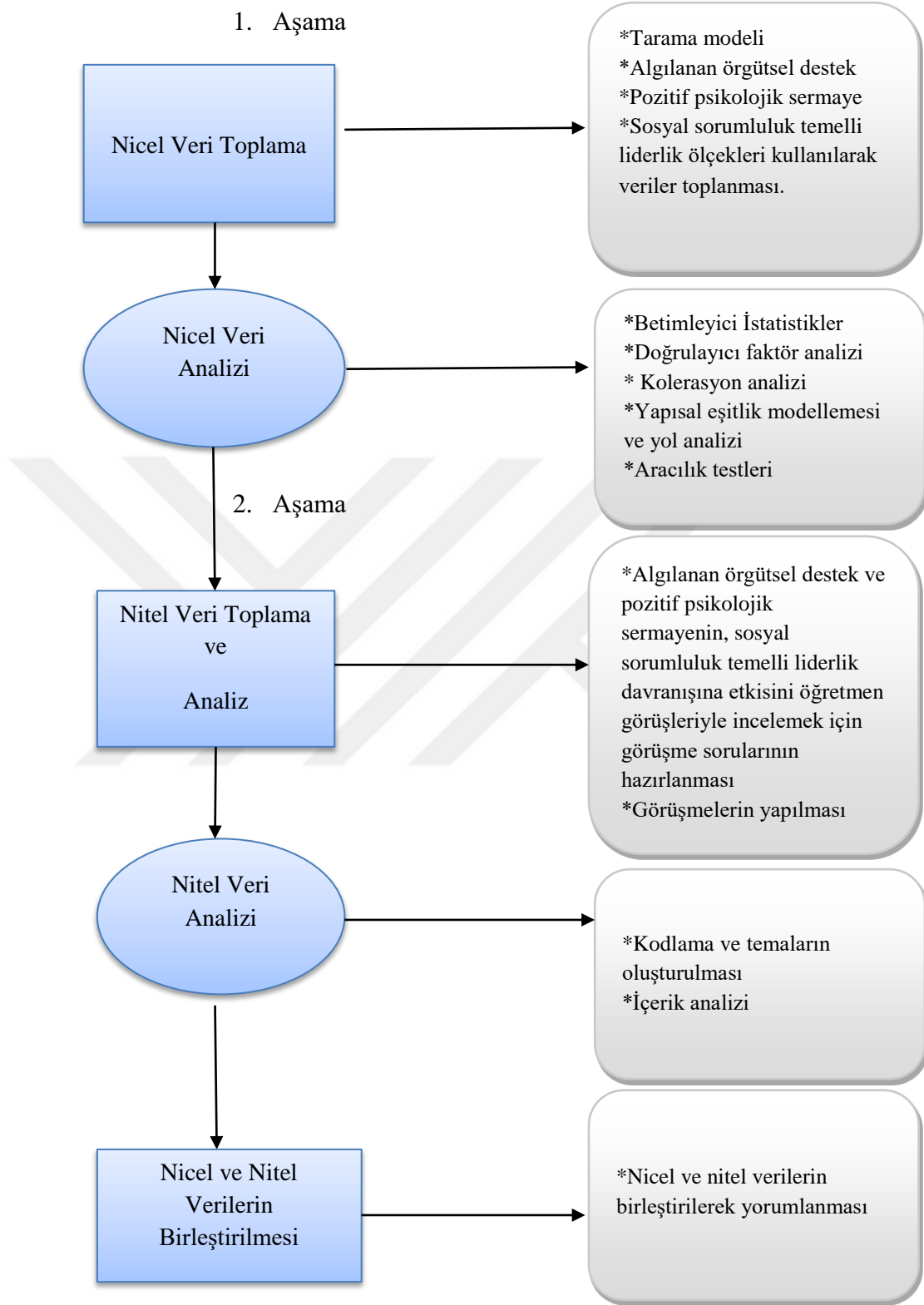
- Araştırma sorularını cevaplandırmak için nicel ve nitel verilerin toplanması,
- Nitel ve nicel yöntemlerinin güçlü yanlarının kullanılması,
- Özel karma yöntem deseninin kullanılmasıyla nitel ve nicel verilerin birleştirilmesi ve bütünleştirilmesi,
- Bazen desenin bir kuram ve felsefe içinde ele alınmasıdır.

Alanyazın incelendiğinde karma yöntem ile nicel ve nitel verilerin nasıl uygulanabileceğine dair çeşitli desenler geliştirilmiş olduğu görülmektedir. Bu desenler araştırmacılara göre farklılık göstermektedir. Creswell'e (2017, s.6) göre karma yöntemle araştırmacıların seçebilecekleri üç temel desen ve bu desenler

üzerinde kurgulanan üç gelişmiş desen bulunmaktadır (Creswell, 2017, s.6). Bu temel desenler:

1. Birleştirme deseni (Nitel+Nicel ) : Bu desende araştırmanın amacı, hem nicel hem de nitel verileri toplamak, her iki veri setini analiz etmek suretiyle sonuçları kıyaslamak amacıyla iki veri setinden elde edilen sonuçları birleştirmektir.
2. Açıklayıcı ardışık desen (Nicel+Nitel): Bu desende amaç, öncelikli olarak nicel yöntemleri kullanmak ve daha sonra ise nicel sonuçlara daha derinlemesine açıklama getirmek için nitel yöntemleri kullanmaktır.
3. Keşfedici ardışık desen (Nitel+Nicel+Nicel):Bu desende amaç, soruların bilinmemesi, evrenin yeterince anlaşılmamış veya çalışılmamış olması ve alana girişin zor olduğu durumlarda problemi öncelikle nitel yöntemlerle keşfetmektir. Bu ilk keşiften sonra araştırmacı proje için ikincil bir nicel aşama inşa etmek için nitel bulguları kullanır. Bu aşama, çalışmadaki değişkenleri ölçmek için bir ölçme aracı geliştirme veya mevcut ölçme araçlarını kullanarak sınıflandırma yapısı tasarlama işlemlerinden oluşabilir. Üçüncü aşamada ise, nicel ölçme aracı, veri toplama ve analiz süreçlerinde kullanılır.

Bu araştırmada, öğretmenlerin algılanan örgütsel destek, pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla çalışmanın birinci kısmında nicel araştırma, algılanan örgütsel destek ve pozitif psikolojik sermayenin, sosyal sorumluluk temelli liderlik davranışına etkisini öğretmen görüşleriyle inceleyebilmek için ise ikinci kısımda nitel çalışma yapılmıştır. Yapılan çalışmada karma desenlerinden, araştırma amacına uygun olduğu düşünülen açıklayıcı ardışık desen (Nicel+Nitel) tercih edilmiştir. Aşağıdaki Şekil 3.1.'de çalışmanın nicel ve nitel kısmında hangi aşamaların izlendiği görülmektedir.



Şekil 3.1. Açıklayıcı ardışık desen (Creswell, 2017:39)

Şekil 3.1’den anlaşıldığı gibi, araştırmada öncelikle nicel veriler, (algılanan örgütsel destek, pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlik

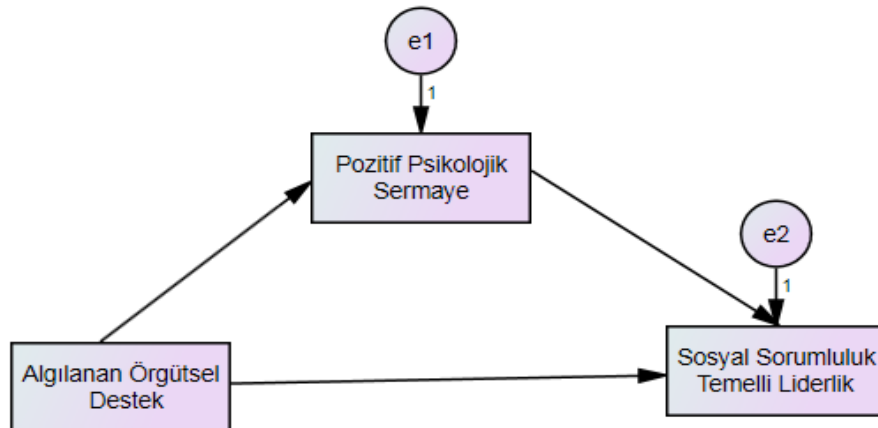
ölçekleriyle) toplanarak analizler yapılmıştır. Analiz sonuçlarına bakılarak, algılanan örgütsel destek ve pozitif psikolojik sermayenin, sosyal sorumluluk temelli liderlik davranışına etkisini öğretmen görüşleriyle incelemek amacıyla nitel araştırmaya başvurulmuştur. Daha sonra nicel ve nitel verilerin sonuçları birleştirilerek, yorum ve çıkarımlar yapılmıştır.

### ***Araştırmanın Nicel Boyutu***

Araştırmanın nicel kısmında, öğretmenlerin algılanan örgütsel destek, sosyal sorumluluk temelli liderlik ve pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek için yöntem olarak “*ilişkisel tarama*” yöntemi kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2006, s.80). Araştırma kapsamında;

- Algılanan örgütsel destek ile pozitif psikolojik sermaye arasındaki ilişki,
- Algılanan örgütsel destek ile sosyal sorumluluk temelli liderlik arasındaki ilişki,
- Pozitif psikolojik sermaye ile sosyal sorumluluk temelli liderlik arasındaki ilişki,
- Algılanan örgütsel desteğin, pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlik üzerindeki etkisi incelenmektedir.

Ayrıca, çalışmada öğretmenlerin örgütsel destek algısının sosyal sorumluluk temelli liderlik üzerine etkisinde pozitif psikolojik sermayenin aracılık rolünü öngören bir model önerilmiştir. Bu modelin test edilmesi için yapısal eşitlik modellemesi (YEM) çerçevesinde gözlenen değişkenlerle yol analizi çalışması yapılmıştır. Model Şekil 3.2'de görüldüğü gibidir.



### Şekil 3.2. Araştırmanın modeli

Şekil 3.2’de görüldüğü üzere, araştırmada algılanan örgütsel destek bağımsız değişken, sosyal sorumluluk temelli liderlik ise bağımlı değişken olarak tanımlanmaktadır. Pozitif psikolojik sermayenin ise sosyal sorumluluk temelli liderlik üzerinde doğrudan veya dolaylı etkiye sahip olabileceği öngörüsüyle hem bağımlı, hem de bağımsız değişken, olarak ele alınmaktadır. Yani, pozitif psikolojik sermaye, algılanan örgütsel destekten etkilenebileceği öngörüsüyle bağımlı değişken, sosyal sorumluluk temelli liderliği etkileyebileceği öngörüsüyle bağımsız değişken olarak modelde yer almaktadır. Bu araştırmada oluşturulan kavramsal modelde tek yönlü oklarla gösterilen her bir yol, değişkenler arasında neden -sonuç ilişkisi ortaya koymaktadır.

#### ***Araştırmanın Nitel Boyutu***

Araştırmanın nitel kısmında amaç, algılanan örgütsel desteğin ve pozitif psikolojik sermayenin, sosyal sorumluluk temelli liderlik davranışına etkisini, öğretmen görüşleriyle incelemektir. Bu amaç doğrultusunda, nitel araştırma durum çalışması deseninde çalışılmıştır. Durum çalışması, bir durum ya da çoklu durumlara dair derinlemesine betimleme ve analiz geliştirmeyi gerektiren nitel araştırma tasarım çeşitlerinden biridir (Creswell, 2016, s.104). Araştırma kapsamında sistematik ve karşılaştırılabilir nitel veriler elde etmek amacıyla (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.35), yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşmeyle elde edilen veriler uygun kodlama ve temalar oluşturularak analiz edilmiştir.

### **3.2. Araştırmanın Evreni**

Bu bölümde araştırmanın evren ve örnekleme belirlenirken araştırmanın nicel ve nitel kısmında ait araştırma süreçleri farklı başlıklar altında ele alınarak incelenmektedir.

#### **3.2.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Evren ve Örnekleme**

Araştırmanın evreni 2017-2018 eğitim öğretim yılında Kilis ilinde görev yapmakta olan öğretmenlerden oluşturmaktadır. Araştırmanın evreninin büyüklüğünün tespiti için Kilis MEB’in web sitesinden yararlanılmıştır. Buna göre Kilis ilinde toplam 1660 öğretmen görev yapmaktadır ve 162 adet okul bulunmaktadır.



Araştırmanın nicel örnekleme, enrenden basit tesadüfi örnekleme (simple random sampling) yöntemi ile seçilmiştir. Creswell'e göre (2017, s.80) basit tesadüfi örnekleme en iyi örnekleme yöntemlerinden birisidir. Balcı (2010)'ya göre ise, bu tür örneklemede evrendeki her birimin örnekleme seçilmede eşit ve bağımsız olma olasılığı bulunmaktadır.

### ***Nicel örneklem büyüklüğü***

Araştırma kapsamında oluşturulan katılımcı sayısı %5 hata oranı, %95 güven aralığı dikkate alınarak ve aşağıdaki formülle hesaplanarak 313 olarak hesaplanırsa da bu çalışmaya 335 öğretmenden toplanan veriler analize alınmıştır. Bu da evrenin temsil edilmesinin %20'ine takabül etmektedir. Aşağıdaki fomül kullanılarak örneklem büyüklüğü tespit edilmiştir.

$$n = \frac{N \cdot z^2 \cdot \sigma^2}{(N - 1) \cdot H^2 + z^2 \cdot \sigma^2}$$

(Ural ve Kılıç, 2013: 45).

Formülde verilen parametrelerin anlamları ise şunlardır:

**n:** Örneklem büyüklüğü (örnekleme dâhil edilecek birey sayısı)

**N:** Evren büyüklüğü

**$\sigma$ :** Standart sapma değeri

**H:** Standart hata değeri (örnekleme hatası/örneklem hata değeri/evren ve örneklem ortalaması arasında izin verilebilecek maksimum fark)

**Z:** Belirli bir  $\alpha$  anlamlılık düzeyine (yanılma olasılık değerine) karşılık gelen teorik değer

Standart sapma =0,5

Z=1,96

H=0,05

$\alpha$  =0,05 % 95 güven aralığı

N=1660

n=313

$$n = \frac{1660.1,96^2.0,05^2}{(1660-1).0,05^2+1,96^2.0,05^2} = 313$$

Araştırmada doldurulması için öğretmenlere dağıtılan veri toplama aracı sayısı 600 dür. Bunlardan 360'ı geri toplanabilmiştir. Böylece veri toplama araçlarının ancak %60'ı geri dönmüştür. Geri dönenlerden 335'i istatistiksel analize uygun görülmüş ve değerlendirmeye alınmıştır. Aşağıdaki Tablo 3.1'de araştırmanın nicel kısmında yer alan 335 katılımcıların kişisel özelliklerine göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 3.1.

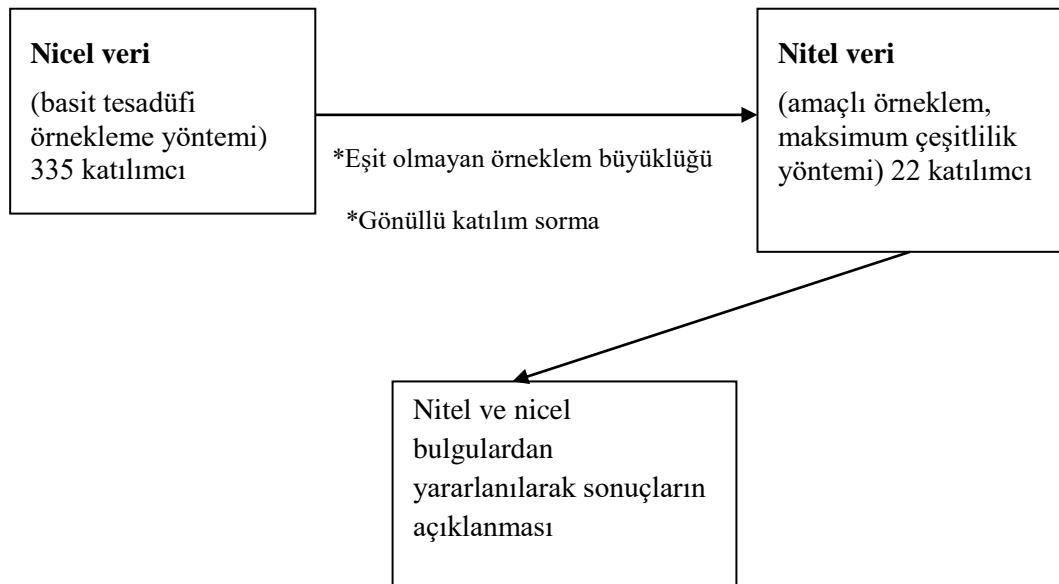
*Araştırmanın nicel kısmında yer alan katılımcıların kişisel özelliklerine göre dağılımları*

<b>Cinsiyet</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Erkek	145	43,3
Kadın	190	56,7
<b>Yaş</b>		
20-29 arası	89	26,6
30-39 arası	134	40
40-49 arası	80	33,9
50 ve üzeri	32	9,6
<b>Çalışılan Okul Türü</b>		
İlkokul	44	13,1
Ortaokul	136	40,6
Lise	155	46,3
<b>Kıdem</b>		
1-5 yıl	150	44,8
6-10 yıl	48	14,3
11 yıl ve üzeri	137	40,9
<b>Branş</b>		
Sınıf öğretmeni	45	13,4
Branş öğretmeni	290	86,6
<b>Öğrenim Durumu</b>		
Önlisans	17	5,1
Lisans	290	86,6
Lisansüstü	28	8,4
<b>Medeni Durum</b>		
Evli	244	72,8
Bekar	91	27,2
<b>Toplam</b>	<b>335</b>	<b>100</b>

Yukarıdaki Tablo 3.1 incelendiğinde, araştırmaya katılan katılımcıların %56,7'sinin kadın, %43,3'ünün ise erkek olduğu görülmektedir. Yaş grupları incelendiğinde, %26,6'sının, 20-29 yaş aralığında; %40'ının, 30-39 yaş aralığında; %33,9'unun, 40-49 yaş aralığında ve %9,6'sının, 50 ve üzeri yaşa sahip oldukları belirlenmiştir. Katılımcıların, %13,1'i ilkokulda, %40,6'sı ortaokulda ve %46,3'ü lisede görev yapmaktadır. Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin dağılımları incelendiğinde, %44,8'inin 1-5 yıl; %14,3'ünün 6-10 yıl; %40,9'unun 11 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir. Katılımcıların %86,6'sı branş öğretmeni iken %13,4'ü sınıf öğretmenidir. Katılımcıların %5,1'i önlisans, %86,6'sı lisans ve %8,4'ü lisansüstü eğitim düzeyindeyken, %72,8'i evli ve %27,2'si bekarıdır.

### 3.2.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Çalışma Grubu

Nitel veriler, daha önce nicel verilerin toplandığı katılımcılar arasından amaçlı örneklem yönteminden, maksimum örnekleme yöntemine uygun olarak seçilmiştir. Creswell'e göre (2016, s.147) amaçlı örneklem; araştırmacının incelediği araştırma problemine yönelik en iyi bilgilerin alınacağı, kasıtlı seçilen bir grup insanı ifade etmektedir. Maksimum çeşitlilik örnekleme ise (Creswell, 2017, s.81) nitel araştırmada olması gereken mevcut farklılıkları ortaya çıkarabilmek için birbirinden farklı özellikler sergileyen kişilerden seçilmektedir.



Şekil 3.3. Açıklayıcı ardışık desende örnekleme (Creswell, 2017:84)

### ***Nitel örneklem büyüklüğü***

Nitel araştırmalarda örneklem büyüklüğü konusu yıllardır tartışılmakla birlikte, Creswell, (2017, s.82) örneklem büyüklüğünü belirlemek yerine örneklem büyüklüğünü verilerin doygunluğa eriştiği nokta olarak belirlemenin doğru olacağını ifade etmektedir. Bu bilgiler ışığında araştırma kapsamında 22 öğretmen nitel çalışma grubunu oluşturmaktadır. Katılımcı sayısı arttırıldığında elde edilen bulgular, birbirlerinin tekrarı olmaya başladığı görüldüğünden dolayı bu sayı (22) araştırmanın nitel çalışma grubu için uygun görülmüştür. Aşağıdaki Tablo 3.2’de araştırmanın nitel kısmında yer alan katılımcıların kişisel özelliklerine göre dağılımı yer almaktadır.

Aşağıdaki Tablo 3.2 incelendiğinde, araştırmanın nitel kısmına katılan öğretmenlerin, %63,6’sının kadın, 36,4’ünün ise erkek olduğu görülmektedir. Yaş grupları incelendiğinde, öğretmenlerin %50’sinin 20-29 yaş aralığında; %27,3’ünün 30-39 arası yaş aralığında; %9,1’inin, 40-49 yaş aralığında ve %13,6’sının, 50 ve üzeri yaşa sahip olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların %40,9’u ilkokulda; %27,3’ü ortaokulda ve %31,8’nin ise, lisede görev yapmaktadır. Kıdem değişkenine göre dağılım incelendiğinde, öğretmenlerin, %45,5’i, 1-5 yıl; %22,7’si, 6-10 yıl, %14,3’ü 6-10 yıl, %31,8’i, 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip iken %40,9’unun branş öğretmeni, %59,1’nin ise sınıf öğretmeni olduğu, %9,1’inin önlisans; %59,16’sı lisans ve %31,8’i lisansüstü eğitim düzeyinde olduğu, %68,2’sinin evli ve %31,8’inin bekâr olduğu görülmektedir.

Tablo 3.2.

*Araştırmanın nitel kısmında yer alan katılımcıların kişisel özelliklerine göre dağılımı*

No	Cinsiyet		Yaş				Okul Türü			Kıdem			Branş		Öğrenim Durumu			Medeni Durum	
	Erkek	Kadın	20-29 arası	30-39 arası	40-49 arası	50 ve üzeri	İlkokul	Ortaokul	Lise	1-5 yıl	6-10 yıl	11 yıl ve üzeri	Sınıf öğretmeni	Branş öğretmeni	Önlisans	Lisans	Lisansüstü	Evli	Bekar
Ö1		X		X				X		X				X		X		X	
Ö2		X	X				X			X			X			X			X
Ö3		X	X						X	X				X			X		X
Ö4		X	X				X			X			X			X			X
Ö5		X		X				X			X			X		X			X
Ö6		X	X					X		X				X		X			X
Ö7		X				X		X			X			X	X				X
Ö8		X				X	X				X		X			X			X
Ö9		X				X	X				X		X		X				X
Ö10		X	X						X	X				X			X		X
Ö11		X	X						X	X				X		X			X
Ö12		X	X				X			X			X			X			X
Ö13		X	X				X			X			X			X			X

Tablo 3.2'nin devamı

No	Cinsiyet		Yaş			Okul Türü			Kıdem			Branş		Öğrenim Durumu			Medeni Durum		
	Erkek	Kadın	20-29 arası	30-39 arası	40-49 arası	50 ve üzeri	İlkokul	Ortaokul	Lise	1-5 yıl	6-10 yıl	11 yıl ve üzeri	Sınıf öğretmeni	Branş öğretmeni	Önlisans	Lisans	Lisansüstü	Evli	Bekar
Ö14	X		X				X			X			X			X			X
Ö15	X			X			X				X		X				X		X
Ö16	X			X					X		X			X			X		X
Ö17	X		X						X	X				X		X			X
Ö18	X		X						X	X				X		X			X
Ö19	X			X					X	X				X			X		X
Ö20	X			X				X			X			X			X		X
Ö21	X					X		X			X			X		X			X
Ö22	X				X		X				X		X				X		X

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Bu bölümde; araştırmanın nicel ve nitel kısımlarında kullanılan veri toplama araçları ile verilerin toplanmasına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

#### 3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları

Araştırmada nicel veriler; pozitif psikolojik sermaye, sosyal sorumluluk temelli liderlik ve algılanan örgütsel destek ölçekleri ve katılımcıların kişisel bilgilerini içeren “Kişisel Bilgi Formu” kullanılarak toplanmıştır.

##### 3.3.1.1. Algılanan örgütsel destek ölçeği

Araştırmada, Eisenberger vd., (1986) tarafından geliştirilen, Nayır (2011) tarafından Türkçe’ye uyarlanan algılanan örgütsel destek ölçeğinin, Nayır’ın (2013) tarafından hazırlanan algılanan örgütsel destek ölçeği kısa formu kullanılmıştır. Ölçek 28 madde ve üç boyuttan (Örgütsel Adalet, Yönetim Desteği ve Örgütsel Ödüller ve İş Koşulları) oluşan, 5’li likert (1-Hiç Katılmıyorum, 2-Az Katılmıyorum, 3-Orta Derecede Katılıyorum, 4-Çok Katılıyorum, 5-Tamamen Katılıyorum) dereceleme ölçeği şeklindedir.

Aşağıdaki tabloda 3.3’de çalışmada kullanılan algılanan örgütsel destek ölçeğinin geneline ve alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alfa güvenirlik analiz sonuçları yer almaktadır.

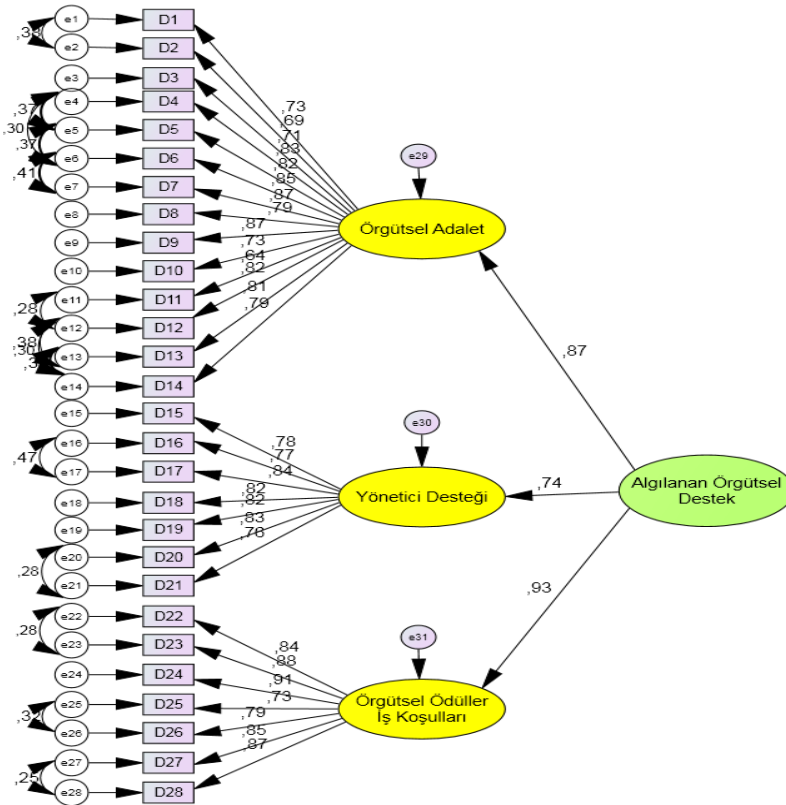
Tablo 3.3.

*Algılanan örgütsel destek ölçeğine ilişkin Cronbach Alpha değerleri*

Alt Boyutlar	Madde Sayısı	Orijinal Ölçek Cronbach	Bu Araştırmada Kullanılan Ölçek Cronbach
		Alpha Değeri	Alpha Değeri
Örgütsel Adalet	14	.94	.95
Yönetim Desteği	7	.86	.93
Örgütsel Ödüller ve İş Koşulları	7	.90	.94
<b>Algılanan Örgütsel Destek (Genel)</b>	<b>28</b>	<b>.94</b>	<b>.97</b>

Tablo 3.3'e bakıldığında algılanan örgütsel destek ölçeğinin orjinaline ilişkin genel Cronbach Alpha katsayısının 0,94 hesaplandığı alt boyutlarının Cronbach Alpha katsayılarının ise 0,86 ile 0,94 arasında değiştiği görülmektedir. Bu çalışmada ise ölçeğin geneline ilişkin Cronbach Alpha katsayısı 0,97 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alt boyutların Cronbach Alpha değerlerinin 0,93 ile 0,95 arasında değiştiği görülmektedir. Bu sonuçlara göre, ölçek değerlerinin güvenilir olduğu söylenebilir.

Algılanan örgütsel destek ölçeğinin yapı geçerliliği AMOS (Analysis of Moment Structures) 18 yazılımıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılarak test edilmiştir. DFA verilerin daha önce keşfedilmiş ve farklı çalışmalarda kullanılmış olan yapıya uygun olup olmadığını belirlemek için yapılmaktadır (Seçer, 2013). Bu amaçla ölçeğin 28 madde ve 3 alt boyutunun doğruluğunu test etmek için DFA yapılmıştır.



Not: Şekilde yer alan değerler standardize edilmiş katsayılardır.

Şekil 3.4. Algılanan örgütsel desteğe ilişkin ikinci düzey çok faktörlü model



İlgili alanyazın göz önünde bulundurularak modifikasyonlar yapıldığında uyum iyiliği indekslerinde belirgin biçimde iyileşme olduğu görülmüştür. Yapılan modifikasyonlar sonucu elde edilen uyum değerleri Tablo 3.4’de görüldüğü gibidir.

Tablo 3.4.

*Algılanan örgütsel destek ölçeğine ilişkin uyum değerleri*

Ölçek	$\chi^2$	sd	$\chi^2/sd$	RMSEA	RMR	CFI	IFI
AÖD	753,293	328	2,2	0,062	0,7	0,95	0,96

**Not:** IFI= Incremental Fit Index, CFI= Comparative Fit Index, RMSEA= Root Mean Square Error of Approximation.

Yukarıdaki Tablo 3.4’de 3 faktörlü 28 maddeden oluşan AÖD ölçeğinin ikinci düzey DFA model uyum değerleri yer almaktadır. Uyum değerleri incelendiğinde,  $\chi^2/sd= 2,2$  olarak hesaplanmıştır.  $\chi^2/sd=$  değerinin 4’ten küçük olması, RMSEA ve RMR değerlerinin 0,08’den küçük olması, bunun yanı sıra IFI ve CFI değerlerinin 0,95 olmasından dolayı, uyum değerlerinin kabul edilebilir olduğu şeklinde ifade edilebilir. Ölçeğin faktör yükleri Şekil 3.4’de görülmektedir. Buna göre faktör yükleri, örgütsel adalet alt boyutu için 0,64 ile 0,87 arasında; yönetim desteği alt boyutu için 0,76 ile 0,84 arasında; örgütsel adalet ve iş koşulları alt boyutu için, 0,79 ile 0,91 arasında değiştiği belirlenmiştir. İkinci düzey faktör analizi sonuçlarına göre üç faktör ve 28 maddeden oluşan ölçeğin model uyumuna sahip olduğu ve yapı geçerliliğini sağladığı söylenebilir.

### 3.3.1.2. Pozitif psikolojik sermaye ölçeği

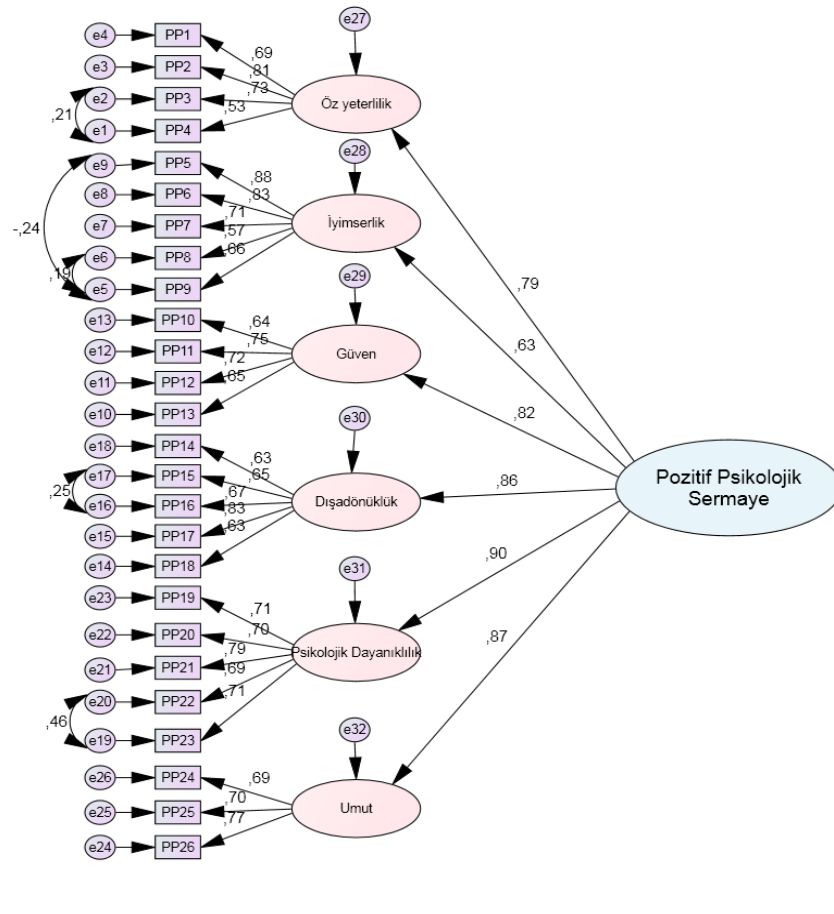
Araştırmada kullanılan pozitif psikolojik sermaye ölçeği, Tösten ve Özgan (2014) tarafından Türkçe ’ye uyarlanmıştır. Tösten ve Özgan ölçeği Türkçe’ye uyarlarken, Luthans vd., (2007) tarafından geliştirilen “PsyCap Questionnaire (PCQ)” ölçeğinden, Chen ve Lim (2012) ve Çetin ve Basım’ın (2012) tarafından geliştirilen psikolojik sermaye ölçeklerinden yararlanıldığı görülmüştür. PPS ölçeği, 26 madde ve 6 bileşenden oluşmaktadır. Bu bileşenler; özyeterlilik, iyimserlik, güven, dışadönüklük, psikolojik dayanıklılık ve umuttur. Ölçek 5’li liket tipli (1- Hiç Katılmıyorum, 2- Çoğunlukla Katılmıyorum, 3- Kararsızım, 4- Çoğunlukla Katılıyorum, 5- Tamamen Katılıyorum) cevaplama seçeneğine sahiptir. Aşağıdaki Tablo 3.5’da pozitif psikolojik sermaye ölçeğinin geneline ve alt bileşenlerine ilişkin Cronbach Alfa güvenirlik analiz sonuçları yer almaktadır.

Tablo 3.5.  
Pozitif psikolojik sermaye ölçeğine ilişkin Cronbach Alpha değerleri

Alt Bileşenler	Madde Sayısı	Orijinal	Bu
		Ölçek Cronbach Alpha Değeri	Araştırmada Kullanılan Ölçek Cronbach Alpha Değeri
Öz Yeterlilik	4	.79	.78
İyimserlik	5	.80	.84
Güven	4	.82	.78
Dışadönüklük	5	.79	.84
Psikolojik Dayanıklılık	5	.75	.85
Umut	3	.72	.76
<b>Pozitif Psikolojik Sermaye (Genel)</b>	<b>26</b>	<b>.92</b>	<b>.93</b>

Tablo 3.5'e bakıldığında, orijinal pozitif psikolojik sermaye ölçeğinin geneline ilişkin Cronbach Alpha katsayısı 0,92'dir. Ölçeğin alt bileşenlerine ilişkin Cronbach Alpha katsayılarının 0,72 ile 0,85 arasında değiştiği görülmektedir. Yapılan çalışmada ise, ölçeğin genel Cronbach Alpha katsayısı, 0,93 olarak hesaplanmıştır. PPS ölçeğinin, alt bileşenlerine ilişkin Cronbach Alpha katsayıları 0,76 ile 0,84 arasında değişmektedir. Bu sonuçlara göre, ölçek değerlerinin güvenilir olduğu söylenebilir.

Pozitif psikolojik sermaye ölçeğinin 26 madde ve altı bileşeni, AMOS 18 yazılımı kullanılarak test edilmiştir. Şekil 3,5'te pozitif psikolojik sermayenin DFA sonuçları yer almaktadır.



Not: Şekilde yer alan değerler standardize edilmiş katsayılardır.

Şekil 3.5. Pozitif psikolojik sermayeye ilişkin ikinci düzey çok faktörlü model

Çalışma kapsamında alanyazın incelenerek yapılan modifikasyonlar sonucunda elde edilen uyum değerleri Tablo 3.6'da görülmektedir.

Tablo 3.6.

*Pozitif psikolojik sermaye ölçeğine ilişkin uyum değerleri*

Ölçek	$\chi^2$	sd	$\chi^2/sd$	RMSEA	RMR	CFI	IFI
PPS	571,100	288	1,9	0,06	0,02	0,95	0,95

Not: IFI= Incremental Fit Index, CFI= Comparative Fit Index, RMSEA= Root Mean Square Error of Approximation.

Yukarıdaki Tablo 3.6’da 26 madde ve altı bileşenden oluşan, pozitif psikolojik sermaye ölçeğinin ikinci düzey DFA analiz sonuçları görülmektedir. Analiz sonuçlarına bakıldığında  $\chi^2/sd= 1.7$  yani 4’ten küçük olduğu tespit edilmiştir. RMSEA ve RMR indexlerinin. 50 altında olduğu ve CFI ve IFI değerlerinin 0,95 olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar çerçevesinde modelin uyum değerlerinin kabul edilebilir olduğu söylenebilir. Ölçeğin faktör yükleri, Şekil 3.5’de görüldüğü gibidir. Altı faktör ve 26 maddeden oluşan ölçeğin, öz yeterlilik bileşeninin 0,53 ile 0,81 arasında; iyimserlik bileşeni için 0,66 ile 0,88 arasında; güven bileşeni 0,64 ile 0,75 arasında; dışadönüklük bileşeni 0,63 ile 0,83 arasında; psikolojik dayanıklılık bileşeni 0,69 ile 0,79 arasında ve umut bileşeni faktör yüklerinin 0,69 ile 0,77 arasında değiştiği belirlenmiştir. İkinci düzey faktör analizi sonuçlarına göre, pozitif psikolojik sermaye ölçeğinin model uyumuna sahip olduğu ve yapı geçerliliğini sağladığı söylenebilir.

### 3.3.1.3. Sosyal sorumluluk temelli liderlik ölçeği

Tracy (1998) tarafından geliştirilen, Külekçi ve Özgan (2015) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Ölçeği” (SSTL) 60 madde ve 8 boyuttan (kendini bilme, uyum, sorumluluk, işbirliği, medeni tartışma, ortak amaç, vatandaşlık, değişim) oluşmaktadır. Orjinal ölçek maddelerinden 5, 17 ve 21. maddeler, ters olarak kodlanmıştır. 5’li likert tipli 1- Kesinlikle Katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3- Kısmen Katılıyorum, 4- Katılıyorum, 5- Kesinlikle Katılıyorum cevaplama seçeneğine sahip bir ölçektir. Araştırmada kullanılan ölçeğin maddeleri ve boyutlara göre ayrılması aşağıda Tablo 3.7’de belirtilmiştir.

Tablo 3.7.

*Sosyal sorumluluk temelli liderlik ölçeğinin boyut ve maddeleri*

Ölçek Boyutları	Ölçek maddeleri
Medeni Tartışma	1, 2, 4, 12, 17, 54
Kendini Bilme	3, 5, 6, 14, 18, 29, 35, 51
Değişim	8, 13, 16, 21, 33, 37, 39, 43
Uyum	9, 22, 27, 45, 55, 56, 60
İşbirliği	7, 24, 25, 36, 42, 49, 52, 57
Sorumluluk	19, 20, 23, 44, 46, 47
Vatandaşlık	28, 32, 34, 38, 40, 41, 48, 58
Ortak Amaçlar	10, 11, 15, 26, 30, 31, 50, 53, 59

Not: Yapılan çalışmada ölçek maddeleri, analizlerin kolay yapılabilmesi için boyutlara göre ayrılarak, yapılmıştır. Ancak, yukarıda ve ekte sunulan ölçekte, orjinal çalışmadan alınarak kaynak gösterilmiştir.

Aşağıdaki Tablo 3.8’de sosyal sorumluluk temelli liderlik ölçeğinin geneline ve alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alfa güvenirlik analiz sonuçları yer almaktadır.

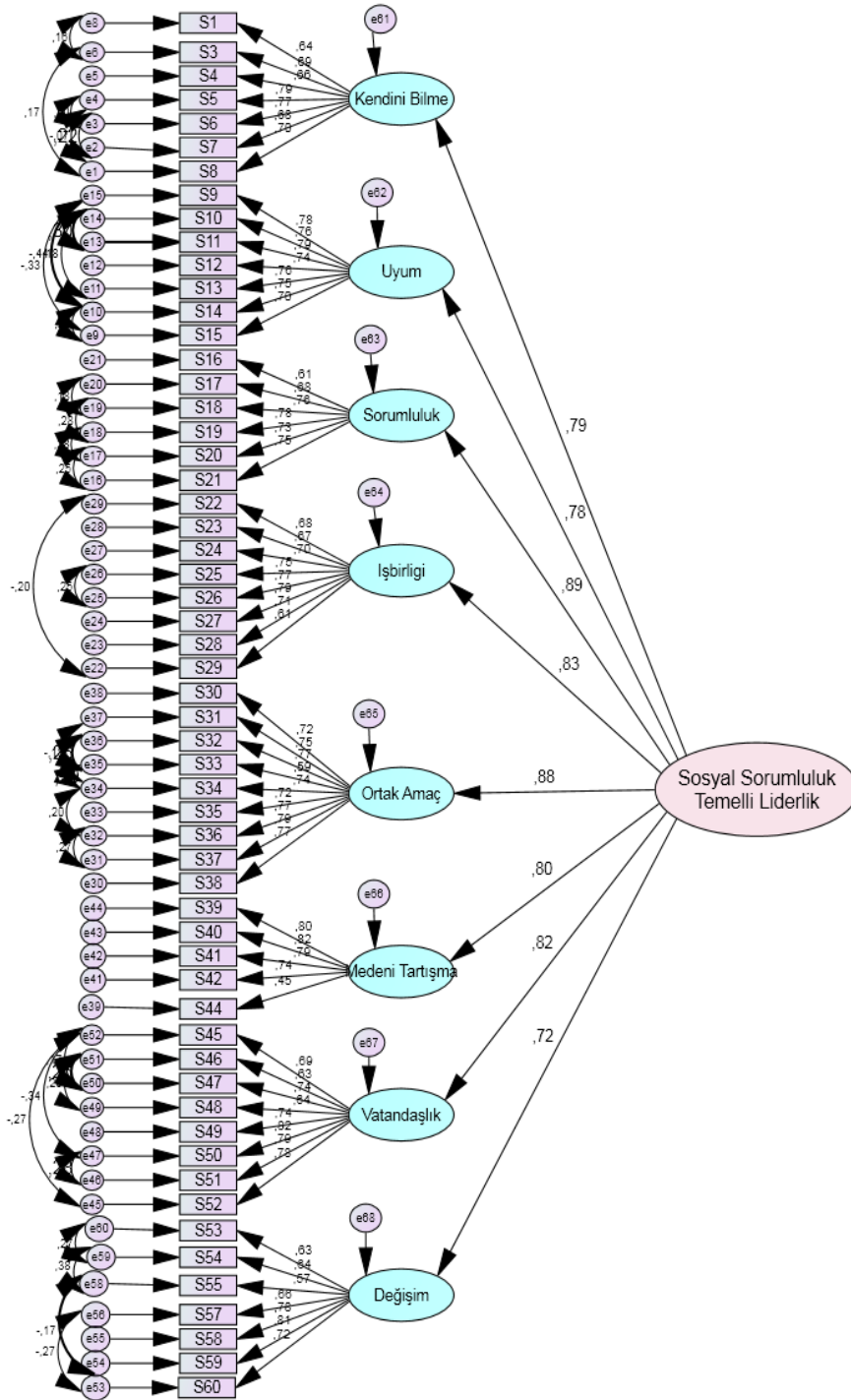
Tablo 3.8.  
*Sosyal sorumluluk temelli liderlik ölçeğine ilişkin Cronbach Alpha değerleri*

Alt Boyutlar	Madde Sayısı	Orjinal	Bu
		Ölçek Cronbach Alpha Değeri	Araştırmada Kullanılan Ölçek Cronbach Alpha Değeri
Kendini Bilme	8	.81	.83
Uyum	7	.87	.90
Sorumluluk	6	.87	.87
İşbirliği	8	.83	.87
Ortak Amaç	9	.86	.91
Medeni Tartışma	6	.79	.60
Vatandaşlık	8	.85	.89
Değişim	8	.76	.85
<b>Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik (Genel)</b>	<b>60</b>	<b>.93</b>	<b>.96</b>

Tablo 3.8 incelendiğinde, orjinal sosyal sorumluluk temelli liderlik ölçeğinin geneline ilişkin Cronbach Alpha katsayısının 0,93 olduğu, alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alpha katsayılarının 0,76 ile 0,87 arasında değiştiği görülmektedir. Bu çalışmada ise ölçeğin geneline ilişkin Cronbach Alpha değerinin 0,96 olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alpha değerlerinin ise, 0,60

ile 0,91 arasında değişmekte olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, ölçek değerlerinin güvenilir olduğu ifade edilebilir.

İkinci düzey çok faktörlü sosyal sorumluluk temelli liderlik modeli aşağıdaki Şekil 3.6'da görüldüğü gibidir.



Not: Şekilde yer alan değerler standardize edilmiş katsayılardır.

Şekil 3.6. Sosyal sorumluluk temelli liderliğe ilişkin ikinci düzey çok faktörlü model

Sekiz boyuttan ve 60 maddeden oluşan sosyal sorumluluk temelli liderliğe ilişkin uyum değerleri aşağıdaki Tablo 3.9’da görüldüğü gibidir.

Tablo 3.9.  
*Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik ölçeğine ilişkin uyum değerleri*

Ölçek	$\chi^2$	sd	$\chi^2/sd$	RMSEA	RMR	CFI	IFI
PPS	2830,971	1500	1,9	0,05	0,02	0,90	0,90

**Not:** IFI= Incremental Fit Index, CFI= Comparative Fit Index, RMSEA= Root Mean Square Error of Approximation

Tablo 3.9’da sosyal sorumluluk temelli liderlik ikinci düzey DFA analiz sonuçları yer almaktadır. Analizlerden elde edilen diğer bulgulara göre;  $\chi^2/sd = 1.8$  ile 4’ten küçük olduğu için ve RMSEA =.000 ve <.050 arası olduğundan ve CFI ve GFI değerlerinin 0,90’la kabul edilebilir sınırına yakın olduğu belirlenmiştir. Sekiz faktörlü modeline ilişkin faktör yükleri Şekil 3.6’de görülmektedir. Faktör yüklerine bakıldığında, ölçeğin kendini bilme alt boyutu için faktör yüklerinin 0,64 ile 0,79 arasında olduğu; uyum alt boyutu için 0,70 ile 0,79 arasında olduğu; sorumluluk alt boyutu için 0,61 ile 0,78 arasında olduğu; işbirliği alt boyutu için 0,61 ile 0,79 arasında olduğu; ortak amaç alt boyutu için 0,59 ile 0,79 arasında; medeni tartışma alt boyutu için 0,45 ile 0,80 arasında olduğu; vatandaşlık alt boyutu için 0,63 ile 0,82 arasında olduğu; değişim alt boyutu için ise, 0,57 ile 0,81 arasında değiştiği görülmektedir. Faktör yük değeri, maddelerin faktörle olan ilişkisini açıklayan bir katsayıdır. Alanyazın incelendiğinde maddelerin faktör yüklerinin en az 0,30’un üstünde olması gerektiği savunulmaktadır. Bazı kuramcıların ise, maddenin faktör yüklerinin en az 0,40 olması gerektiğini ifade edilmektedir. Araştırma kapsamında, madde yüklerinin 0,30’un altında olmamasına dikkat edilmiştir. Fakat, orjinal ölçek maddelerinden 5., 17. ve 21. maddelerin faktör yüklerinin 0,30’un altında olduğu ve istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Bu maddeler ters olarak kodlanmış maddelerdir. Maddelerin ters çevirme işlemi yapılmasına rağmen faktör yüklerinin 0,30 altında olduğu ve istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Faktör geçerliliğini sağlamak amacıyla üç madde (5., 17. ve 21. maddeler) ölçekten çıkarılmıştır. Maddeler ölçekten çıkarıldıktan sonra tekrar DFA yapılmış ve yukarıdaki Şekil 3.6. ve Tablo 3.9. DFA sonuçlarına ulaşılmıştır. Sonuç olarak, sosyal sorumluluk temelli liderlik ölçeğinin yeterli uyuma sahip olduğu ve yapı geçerliliğini sağladığı söylenebilir.

### 3.3.1.4. Nicel verilerin toplanması

Araştırmada, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Kilis ili merkez ilçesine bağlı bulunan ilkokul, ortaokul ve lise kademesinde görev yapmakta olan öğretmenlerden, verilerin toplanması için Kilis Milli Eğitim Müdürlüğünden ve katılımcıların çalıştıkları okul müdürlerinden gerekli izinler alınmıştır. Veri toplama araçları, örneklem sayısı ve geri dönüşüm oranı düşünülerek çoğaltılmıştır. Ölçekler, araştırmacı tarafından öğretmenlere, araştırmanın amacı ve önemi belirtilerek dağıtılmıştır. Elde edilen bilgilerin araştırmanın geçerliliğini etkileyeceği için öğretmenlerden eksiksiz doldurmaları ve detaylı bir şekilde okumaları istenmiştir. Doldurulan ölçekler, araştırmacı tarafından toplanarak, analizleri yapılmıştır. Nicel veri analiz sonuçlarına göre, araştırmanın nitel verilerle desteklenmesi uygun görülmüştür.

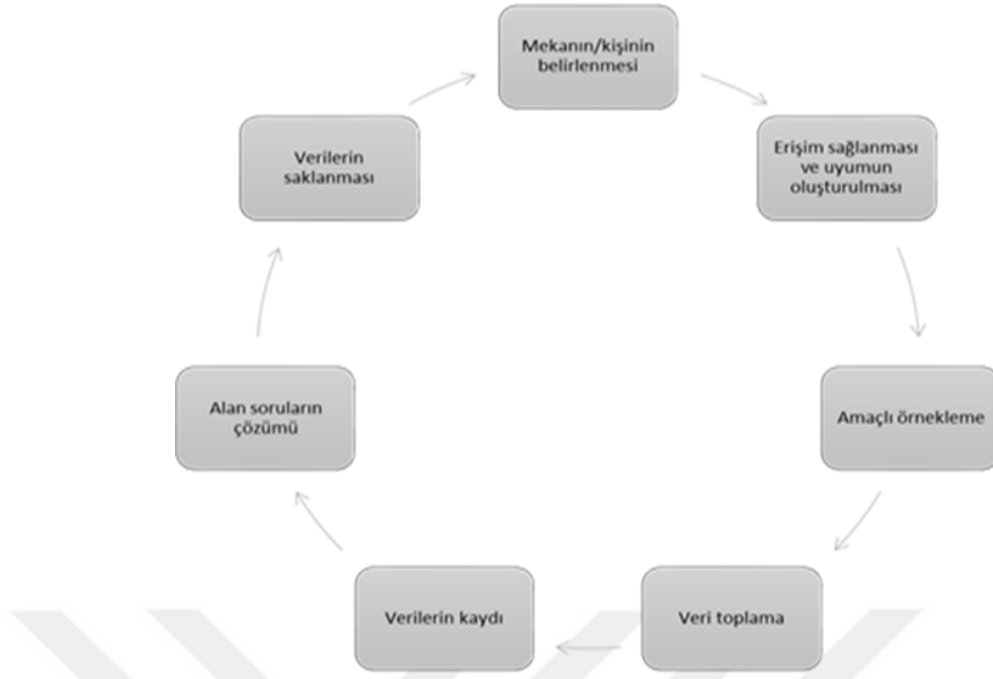
### 3.3.2. Nitel Veri Toplama Aracı

Araştırmanın nitel çalışmayla desteklenmesindeki amaç, “algılanan örgütsel desteğin ve pozitif psikolojik sermayenin, sosyal sorumluluk temelli liderlik davranışına etkisini öğretmen görüşleriyle belirlemektir.

Öğretmenlerden veriler, yarı yapılandırılmış görüşme yöntemiyle toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırma konusunda çalışmaları olan iki uzmandan yardım alınarak hazırlanmıştır. Daha sonra, görüşme formunun kapsam geçerliliğine uygun olup olmadığının tespiti için iki ölçme değerlendirme uzmanından görüş alınarak, gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Nitel çalışma için iki farklı görüşme formu hazırlanmıştır. Bu iki form kullanılarak iki öğretmen ile pilot görüşme yapılmıştır. Birinci form çok uzun ve karmaşık bulunduğundan, ikinci formun araştırmada kullanılmasına karar verilmiştir. Pilot çalışma sonucunda öğretmen görüşleri dikkate alınarak görüşme formunda tekrar düzenlemeler yapılmıştır. İki katılımcıyla yapılan bu pilot görüşme, analizlerin ve değerlendirmenin dışında tutulmuştur.

Nitel veri toplama, nitelikli bilgiler toplamayı amaçlayan, birbiriyle ilişkili bir dizi faaliyetleri içermektedir. Aşağıda, nitel veri toplama faaliyetinin hangi aşamalardan geçerek toplandığı Şekil 3.7’de açıklanmıştır.





Şekil 3.7. Nitel veri toplama döngüsü (Creswell, 2016:146)

Şekil 3.7’de nitel veri toplama döngüsü görülmektedir. Nitel çalışma grubu oluşturulurken, daha önce nicel verilerin toplandığı okullarda görev yapan öğretmenlerden, farklı okul türlerinde görev yapan ve farklı eğitim durumlarına sahip öğretmenler arasından maksimum çeşitlilik yöntemine uygun olarak belirlenen katılımcılarla ön görüşme yapılmıştır. Uygun gün ve saat belirlenerek randevü alınmıştır. Nitel çalışma için kişiler ve yerler tespit edilerek erişim sağlanmıştır. Görüşme için katılımcıların okul müdürlerinden gerekli izinler alınmıştır. Katılımcılar seçilirken, araştırmaya katılmaya istekli olma, araştırılan konularla ilgili bilgi sahibi olma ve gönüllü olma kriterleri esas alınarak çalışma grubu oluşturulmuştur. Katılımcılardan etkili veri elde etmek için çalışma hakkında bilgi verilmiş, çalışmanın bilimsel bir çalışma olduğu ve verilecek bilgilerin çalışmanın sonucunu etkileyeceği için içten ve çekinmeden cevap verilmesi gerekliliğinden bahsedilmiştir. Veriler, araştırmacılarından yarı yapılandırılmış görüşme yöntemiyle toplanacağından dolayı, görüşmelerin ses kaydı şeklinde kaydedilmesi gerekliliği anlatılmış fakat öğretmenlerin buna yaklaşmamasından dolayı, araştırmacı katılımcıların cevaplarını görüşme formuna yazarak verileri toplamıştır. Ayrıca, katılımcılara, araştırma başlıkları, görüşmenin başlama süresi ve tahmini ne kadar süreceği gibi zamana dair bilgi verilerek, araştırma sonunda katılımcılara teşekkür edilmiştir. Ayrıca, görüşmeye dair bu konular görüşme formuna yazılarak görüşme protokolü yapılmıştır. Görüşme süresi ortalama 60-75 dakika arasında sürmüştür.

Görüşme formunda demografik bilgilere yer verilmiştir. Görüşme formuna katılımcı isimleri yazılmadığı için kodlama yapılmıştır. Kodlamalar, Ö1, Ö2, Ö3 şeklindedir. Nitel araştırmada kullanılan görüşme soruları Tablo 3.10'da yer almaktadır.

Tablo 3.10.  
*Nitel Araştırmada Kullanılan Görüşme Soruları*

Görüşme Soruları	
<b>Kendini Bilme (Öz farkındalık)</b>	1. Öz farkındalığınızın artmasını sağlayan kişisel olay ve durumlar nelerdir? 1.1. Öz farkındalığınızı olumlu etkileyen kişisel özellikleriniz nelerdir? 1.2. Bireyler öz farkındalığını artırmak için neler yapabilir? 1.3. Öz farkındalığınızı olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumlar nelerdir? 2. Okulunuzda öz farkındalığınızın artmasını sağlayan durumlar nelerdir? 2.1. Okulunuzda öz farkındalığınızı destekleyen çalışmalar nelerdir? 2.2. Okulunuzda öz farkındalığınızı arttırmak için neler yapılabilir? 2.3. Okulunuzda öz farkındalığınızı olumsuz etkileyen olay ve durumlar nelerdir?
<b>Uyum</b>	3. Uyumlu olmanızın artmasını sağlayan kişisel olay ve durumlar nelerdir? 3.1. Uyumlu olmanızı olumlu etkileyen kişisel özellikleriniz nelerdir? 3.2. Bireyler uyumluluğunu artırmak için neler yapabilir? 3.3. Uyumlu olmanızı olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumlar nelerdir? 4. Okulunuzda uyumlu olmanızın artmasını sağlayan durumlar nelerdir? 4.1. Okulunuzda uyumlu olmanızı destekleyen çalışmalar nelerdir? 4.2. Okulunuzda uyumlu olmayı arttırmak için neler yapılabilir? 4.3. Okulunuzda uyumlu olmanızı olumsuz etkileyen olay ve durumlar nelerdir?
<b>Sorumluluk</b>	5. Sorumluluğunuzun artmasını sağlayan kişisel olay ve durumlar nelerdir? 5.1. Sorumluluğunuzu olumlu etkileyen kişisel özellikleriniz nelerdir? 5.2. Bireyler sorumluluk duygusunu artırmak için neler yapabilir? 5.3. Sorumluluğunuzu olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumlar nelerdir? 6. Okulunuzda sorumluluk duygunuzun artmasını sağlayan durumlar nelerdir? 6.1. Okulunuzda sorumluluğunuzu destekleyen çalışmalar nelerdir? 6.2. Okulunuzda sorumluluk duygunuzu arttırmak için neler yapılabilir? 6.3. Okulunuzda sorumluluk duygunuzu olumsuz etkileyen olay ve durumlar nelerdir?
<b>İşbirliği</b>	7. Başkalarıyla işbirliği yapmanızı sağlayan kişisel olay ve durumlar nelerdir? 7.1. Başkalarıyla işbirliği yapmanızı olumlu etkileyen kişisel özellikleriniz nelerdir? 7.2. Başkalarıyla işbirliğini yapmayı artırmak için neler yapabilir? 7.3. Başkalarıyla işbirliği yapmayı olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumlar nelerdir? 8. Okulunuzda işbirliğiyle çalışmanın artmasını sağlayan durumlar nelerdir? 8.1. Okulunuzda işbirliğini destekleyen çalışmalar nelerdir? 8.2. Okulunuzda işbirliğini arttırmak için neler yapılabilir? 8.3. Okulunuzda işbirliğini olumsuz etkileyen olay ve durumlar nelerdir?
<b>Ortak Amaç</b>	9. Başkalarıyla ortak amaç oluşmasını sağlayan kişisel olay ve durumlar nelerdir? 9.1. Başkalarıyla ortak amaç oluşmasını olumlu etkileyen kişisel özellikleriniz nelerdir? 9.2. Bireyler başkalarıyla ortak amaç oluşturmak için neler yapabilir? 9.3. Ortak amaç oluşmasını olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumlar nelerdir? 10. Okulunuzda ortak amaç oluşturmanın artırılmasını sağlayan durumlar nelerdir? 10.1. Okulunuzda ortak amaç oluşturmayı destekleyen çalışmalar nelerdir? 10.2. Okulunuzda ortak amaç oluşturmayı arttırmak için neler yapılabilir? 10.3. Okulunuzda ortak amaç oluşturmayı olumsuz etkileyen olay ve durumlar nelerdir?

Tablo 3.10' (devam)

<b>Medeni Tartışma</b>	<p>11. Medeni tartışma durumunuzun artmasını sağlayan kişisel olay ve durumlar nelerdir?</p> <p>11.1. Medeni tartışma durumunuzu olumlu etkileyen kişisel özellikleriniz nelerdir?</p> <p>11.2. Bireyler medeni tartışma durumunu artırmak için neler yapabilir?</p> <p>11.3. Medeni tartışma durumunuzu olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumlar nelerdir?</p> <p>12. Okulunuzda medeni tartışma durumunu artmasını sağlayan durumlar nelerdir?</p> <p>12.1. Okulunuzda medeni tartışma durumunu destekleyen çalışmalar nelerdir?</p> <p>12.2. Okulunuzda medeni tartışma durumunu artırmak için neler yapılabilir?</p> <p>12.3. Okulunuzda medeni tartışma durumunu olumsuz etkileyen olay ve durumlar nelerdir?</p>
<b>Vatandaşlık</b>	<p>13. Vatandaşlık davranışınızın artmasını sağlayan kişisel olay ve durumlar nelerdir?</p> <p>13.1. Vatandaşlık davranışınızı olumlu etkileyen kişisel özellikleriniz nelerdir?</p> <p>13.2. Bireyler vatandaşlık davranışını artırmak için neler yapabilir?</p> <p>13.3. Vatandaşlık davranışınızı olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumlar nelerdir?</p> <p>14. Okulunuzda vatandaşlık davranışının artmasını sağlayan durumlar nelerdir?</p> <p>14.1. Okulunuzda vatandaşlık davranışını destekleyen çalışmalar nelerdir?</p> <p>14.2. Okulunuzda vatandaşlık davranışını artırmak için neler yapılabilir?</p> <p>14.3. Okulunuzda vatandaşlık davranışını olumsuz etkileyen olay ve durumlar nelerdir?</p>
<b>Değişim</b>	<p>15. Değişime vesile olmanın artmasını sağlayan kişisel olay ve durumlar nelerdir?</p> <p>15.1. Değişime vesile olmayı etkileyen kişisel özellikleriniz nelerdir?</p> <p>15.2. Bireyler değişime vesile olmayı artırmak için neler yapabilir?</p> <p>15.3. Değişime vesile olmayı olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumlar nelerdir?</p> <p>16. Okulunuzda değişime vesile olmayı arttırmayı sağlayan durumlar nelerdir?</p> <p>16.1. Okulunuzda değişime vesile olmayı destekleyen çalışmalar nelerdir?</p> <p>16.2. Okulunuzda değişime vesile olmayı artırmak için neler yapılabilir?</p> <p>16.3. Okulunuzda değişime vesile olmayı olumsuz etkileyen olay ve durumlar nelerdir?</p>

### 3.4. Verilerinin Analizi

Bu başlık altında nicel verilerin toplanması ve çözümlenmesiyle nitel verilerin çözümlenmesi ayrı olarak incelenmektedir.

#### 3.4.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Verilerin Analizi

Ölçme araçları kullanılarak toplanan veriler öncelikle SPSS 18 istatistik paket programına aktarılmıştır. Verilerin analizinden önce; eksik değer, yanlış kodlama gibi sayıltılar tespit edilmiştir. Analizlere başlamadan önce katılımcıların Z puanlarına bakılarak uç değerlere sahip veriler ayıklanmıştır. Mahalonobis uzaklık değerleri incelenerek, bu değerlerin, analizi olumsuz etkilemediği sonucuna varılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeklerin, “Cronbach Alpha” güvenilirlik katsayısı SPSS programında hesaplanmıştır. Ölçeklerin yapı geçerliliğini test etmek için, AMOS 18 yazılımıyla “Doğrulamalı Faktör Analizi” yapılmıştır. Modelin

yeterliliğini ortaya koymak ve yorumlamak üzere Tablo. 3.11’de görülen model uyum indeksinden faydalanılmıştır.

Tablo 3.11.

*Model uyum indeksleri (Meydan ve Şeşen, 2015, 37)*

Uyum İndeksi	Kabul edilebilir sınır	Mükemmel uyum sınırı
<b>NFI</b>	=.90 ve üzeri	=.95 ve üzeri
<b>IFI</b>	=.90 ve üzeri	=.95 ve üzeri
<b>CFI</b>	=.95 ve üzeri	=.97 ve üzeri
<b>GFI</b>	=.85 ve üzeri	=.90 ve üzeri
<b>AGFI</b>	=.85 ve üzeri	=.90 ve üzeri
<b>RMR</b>	=.50 ve 80 arası	=.000 ve <.050 arası
<b>REMSEA</b>	=.50 ve 80 arası	=.000 ve <.050 arası
<b><math>\chi^2/sd</math></b>	Bulunan değer istatistiksel olarak anlamsız olmalı ve $\chi^2/sd= 4$ ’ten küçük olmalıdır.	

- NFI: Normleştirilmiş uyum indeksi (Normed Fit Index),
- IFI: Arttırmalı uyum indeksi (Incremental Fit Index),
- CFI: Karşılaştırmalı uyum indeksi (Comparative Fit Index),
- GFI: İyilik uyum indeksi (Goodness of Fit Index),
- AGFI: Düzeltilmiş iyilik uyum indeksi (Adjustment Goodness of Fit Index),
- RMR: Ortalama hataların karekökü (Root Mean Square Residual),
- RMSEA: Tahmin hatalarının ortalamasının karekökü (Root Mean Square Error of Approximation),
- $\chi^2/sd=$  Ki-Kare uyum testi (Chi-Square Goodness of Fit,  $\chi^2$ )

Örnekleme ait kişisel bilgilerin yüzde ve frekans oranlarının yanında aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinin yorumlanmasında aşağıdaki Tablo 3.12 ve 3.13’den yararlanılmıştır.

Tablo 3.12.

*Aritmetik ortalamaların değerlendirme aralığı*

Ortalamaların Aralık Değeri	Yorum
1,00-1,79 arası	‘Çok Düşük’
1,80-2,59 arası	‘Düşük’
2,60-3,39 arası	‘Orta’
3,40-4,19 arası	‘Yüksek’
4,20-5,00 arası	‘Çok Yüksek’

Tablo 3.13.  
Standart sapmanın değerlendirme aralığı

Standart Sapma	Yorum
0,00-0,65 arası	‘Görüş birliği yüksek’
0,66-1,30 arası	‘Görüş birliği orta’
1,31-2,00 arası	‘Görüş birliği düşük’

Verilerin analizinde öncelikle Pearson korelasyon yöntemi kullanarak değişkenler arasındaki ilişki tespit edilmiştir. Korelasyon katsayısının yorumlanmasında Tablo 3.14’den yararlanılmıştır.

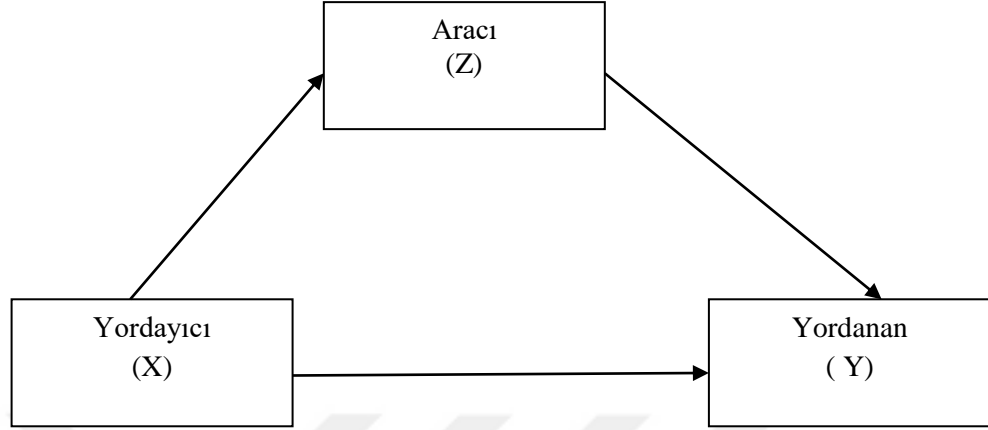
Tablo 3.14.  
Korelasyon sonuçları değerlendirme aralığı (Büyüköztürk, 2004, s.25)

Standart Sapma	Yorum
0,00-0,30 arası	‘Düşük düzey’
0,30-0,70 arası	‘Orta düzey’
0,70-1,00 arası	‘Yüksek düzey’

Öğretmenlerin algılanan örgütsel destek düzeylerinin sosyal sorumluluk temelli liderlik üzerine etkisinde pozitif psikolojik sermayenin aracılık etkisini bulmak amacıyla, AMOS 18 programı kullanılarak yapısal eşitlik modellemesiyle (YEM) model oluşturulmuştur.

Araştırma amacına uygun olarak, alanyazın incelenirken pozitif psikolojik sermaye ve algılanan örgütsel destek arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Ayrıca sosyal sorumluluk temelli liderliğin sergilenebilmesi için bu iki (AÖD ve PPS) değişkenin etkisi olabileceği öngörülmüştür. Çünkü, kavramsal çerçevede belirtildiği gibi, çalışanlarda örgütsel destek algısının oluşmasıyla, bireylerin psikolojik durumlarında olumlu gelişmelerin olacağı ve bu durumun sonucunda, çalıştıkları kurumlarda ve toplumda olumlu değişime katılabileceği üzerinde durulmuştur. Bu nedenle, modelimizle “öğretmenlerin örgütsel destek algısının sosyal sorumluluk temelli liderlik üzerine etkisinde pozitif psikolojik sermayenin aracılık rolü” test edilmiştir. Aracılık etkisiyle ilgili alanyazın

incelendiğinde, birçok çalışmada Baron ve Kenny'in (1986) aracılık önermesinden faydalandığı görülmüştür. Aşağıda Baron ve Kenny'in (1986) aracılık modeli ve işlem basamakları yer almaktadır.



Şekil 3.8. Baron ve Kenny aracılık modeli (1986)

Şekil 3.8'e göre, bir analizde aracılık etkisinden bahsedebilmek için iki değişkenin yanında üçüncü değişkenin olması gerekmektedir. Bu değişkenler; (X) Yordayıcı, (Y) Yordanan ve (Z) Aracı, şeklinde adlandırılmıştır. Baron ve Kenny (1986:1177) aracılık etkisini ispatlamak için regresyon analizi ile dört koşulun sağlanması gerektiğini belirtmiştir. Bu şartlar;

1. X'nin, Y'yı anlamlı bir şekilde yordaması
2. X'nin, Z'yı anlamlı bir şekilde yordaması
3. X'nin etkisini kontrol altına alarak, Z ve Y'yı yordaması
4. Z'nin etkisini kontrol altına alarak X'nin Y'yi yordamasında anlamlı bir düşmenin veya bu ilişkide istatistiksel olarak ilişkinin anlamsız olması gereklidir.

Son adımda X'nin Y'yi yordamasının anlamsız olması halinde "Z" 'tam aracı/full mediator' değişken olarak nitelendirilmektedir. X'nin Y'yi yordamasında anlamlı bir azalmanın olması durumunda "Z'ye" "kısmi aracı/partial mediator" değişken denilmektedir (Frazier, Tix ve Barron, 2004:126).

Çalışma kapsamında, Baron ve Kenny'in (1986) aracılık önermesi dört aşamalı yöntem takip edilerek incelenmiştir. Aracılık etkisinin anlamlılığını test etmek amacıyla Sobel testi kullanılmıştır.

### 3.4.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Verilerin Analizi

Araştırmanın nitel kısmında, nitel araştırmada kullanılan veri analiz yöntemlerinden Miles-Huberman modelinden yararlanılarak, tümevarıma dayanan süreç izlenmiştir. Miles ve Huberman (1994) tarafından, sosyal olguların nedenlerini açıklamak amacıyla oluşturulmuş bir modeldir. Bu modelde, sosyal olgular arasında temellendirilebilir ve durağan sosyal olguları bileştirebilen bir düzen ve ilişkiler kurulabilmektedir. Miles ve Huberman modeline göre yapılan analiz, üç temel aşamayı içermektedir (Baltacı, 2017, s. 4). Bu aşamalar;

Birinci aşama: Verilerin düzenlenmesi veya azaltılması

İkinci aşama: Verilerin sunulması

Üçüncü aşama: Sonuçların biçimlendirilmesi ve doğrulanması

Verilerin azaltılması ve düzenlenmesi aşamasında; öncelikle, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla yapılan görüşmeyle elde edilen ham veriler bilgisayara aktarılmıştır. Öncelikle veriler, bir bütün olarak bir kaç kez okunarak, ifadelerinin yanına, küçük hatırlatıcı notlar yazılmıştır. Veriler, gruplara ayrılarak ve bölünerek özet çıkartılmıştır. Görüşmeden elde edilen verilerin, içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizi, sosyal iletişimin özelliklerini sistematik ve nesnel olarak tanımlamak ve buna göre çıkarım yapmak için kullanılan bir tekniktir (Fidan ve Öztürk, 2015, s. 202). Görüşme formunda yer alan 64 sorunun herbiri için ayrı içerik analizi yapılmıştır. Bu doğrultuda, tümevarımsal yöntem kullanılmıştır. Miles ve Huberman tarafından veri seti biçimlendirmeye ilişkin iki strateji olan; kodlama ve not alma işlemine geçilmiştir. Kodlama; veri setlerini ilişkileri bakımından küçük parçalara ayırma veya analiz etme anlamına gelmektedir. Not alma ise; veri setini detaylandırma ve anlamlandırma işlemidir (Baltacı, 2017, s. 5) . Analiz sürecinde, kodlama ve not alma ardışık işlemler olarak değil, iç içe geçmiş olarak kullanılmıştır. Kodlama yaparken gerekli yerlerde not alınmış, tekrar tekrar veri seti okunarak yeni kodlar ve kodlar arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Analizde betimleyici kodlar ve çıkarım (örüntü) kodlar belirlenmiştir. Betimleyici kodlardan sonra, betimleyici kodları anlamlı yapılar haline getiren çıkarım kodları adı verilen alt temalar oluşturulmuştur. Daha sonra ise, alt temaları temsil edebilecek ana temalar geliştirilmiştir.

Verilerin sunumu aşaması: Bu aşamada oluşturulan ana temalar, alt temalar ve kodlar tablo haline getirilerek sunulmuştur. Miles ve Huberman (1994), veri sunumu için tablolar veya çizelgeler oluşturmanın, verileri görünür kılma ve kavramlaştırmak için önemli olduğu vurgulanmaktadır (Baltacı, 2017, s. 7).

Nitel veri analizin son aşaması olan sonuçların biçimlendirilmesi ve doğrulanması aşamasında, bulguların doğrulanması ve onaylanması amacıyla farklı kodlayıcılardan, veri setini kodlamaları istenmiştir. Kodlayıcılardan gelen bilgiler doğrultusunda, kodlamalarda düzenlemeler yapılmıştır. Son olarak, nitel verilerden elde edilen bulgular açıklanmış, yorum ve sonuçlara yer verilmiştir.

#### **3.4.2.1. Nitel veri analizi ve nitel veri toplama sürecinde yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları**

Nitel çalışmalar, özneliğin yüksek olması, geçerlik ve güvenilirliğin düşük olması bakımından eleştirilmektedir. Bu açıdan, nitel araştırmanın niteliğini arttırmak için, birçok araştırmacı geçerlik ve güvenilirlik niteliğini artırıcı ölçütler önermektedir. Bu çalışmada, Guba (1981) ile Lincoln ve Guba (1986) tarafından önerilen ve güvendiuyulabilirlik varsayımına dayanan (Arastaman vd., 2018, s. 49) ölçütler dikkate alınmaktadır. Araştırma kapsamında, geçerliliği ve güvenilirliği sağlamak amacıyla; inandırıcılık, aktarabilirlik, tutarlılık, teyit edilebilirlik çalışmaları yapılmıştır.

#### ***Inandırıcılık***

Bulguların gerçeklikle ne düzeyde uyumlu olduğu anlamına gelen (Arastaman vd., 2018, s. 51) inandırıcılığın sağlanması amacıyla bazı teknikler izlenmiştir. Bunlar;

1. Katılımcılarla, uzun süreli irtibat kurulup, görüşme süresi mümkün olduğunca uzun tutulmaya ve derinlemesine cevap alınmaya çalışılmıştır.
2. Katılımcılar, daha önce nicel çalışmaya katılan ve ilgili konu hakkında bilgi sahibi olan katılımcılar arasından maksimum örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Maksimum örnekleme yönteminde göre katılımcılar belirlenirken farklı okul türünde çalışan öğretmenler arasından, farklı yaşa sahip, farklı cinsiyete ve farklı eğitim düzeyine sahip olmaları kriterleri esas alınmıştır.



3. Katılımcılar seçilirken araştırmaya katılmak için gönüllü ve istekli olmalarına dikkat edilerek, istedikleri zaman araştırmadan ayrılma seçeneği sunulmuştur. Ayrıca katılımcıların açık sözlü olmaları için teşvik edilmiştir.
4. Görüşme esnasında ve sonunda, katılımcıların söylediği sözlerle neleri kastettikleri sorularak, verilerin doğru olarak kayıt edilmesi ve katılımcı kontrolü sağlanmıştır.
5. Görüşme esnasında benzer sorular sorulduğunda, daha önce cevaplanmayan sorulara dönülerek, önceki sorular farklı şekilde ifade edilmiştir.
6. Araştırmacı, araştırma sürecinde, hata yapmamak veya hataları düzeltmek amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur.
7. Veri setlerinin farklı kodlayıcılar tarafından kodlanarak kodlayıcılar arasındaki uyum değerine bakılmıştır.

### ***Aktarabilirlik***

Bulguların, diğer bağlamlara ne düzeyde uyarlanabirdiği (Arastaman vd., 2018, s. 49) anlamına gelen aktarılabilirliğin sağlanması amacıyla, araştırmaya etki eden faktörler ve örneklem seçiminde izlenen yöntemler betimlenmiştir. Araştırmaya başlamadan evvel, çalışmaya dahil olacak okul sayısı belirlenmiştir. Katılımcıların seçiminde nitel araştırmanın aktarılabilirliği arttırmak için hem tipik olarak karşımıza çıkan olay ve olguları hem de bunların değişkenlik gösteren özelliklerini ortaya koymak amacıyla, amaçlı örneklem yönteminden maksimum çeşitlilik yöntemi (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.305) kullanılmıştır. Görüşmelere başlamadan önce tahmini katılımcı sayısı belirlenmiştir (Katılımcı sayısı belirlenmesinde, ifadelerin tekrarlanma sıklığına bakılacağı için tam rakam belirlenmemiştir). Veriler toplanmadan önce, katılımcılara yaklaşık görüşme süresi hakkında bilgi verilmiştir. Bulgular kısmında, katılımcılara verilen kodlardan yararlanılarak katılımcıların özgün görüş ve düşüncelerini yansıtan ifadeler olan doğrudan alıntılara yer verilerek aktarılabilirlik sağlanmaya çalışılmıştır.

### ***Tutarlılık (iç güvenirlilik)***

Tutarlılık; çalışma sürecinin zaman, araştırmacı ve mekan karşısında sabit olması (Miles ve Huberman, 2016, s.278) şeklinde ifade edilmektedir. Verilerin çözümlenmesi sonucu; bulguların kendi içinde tutarlı, anlamlı ve daha önceden oluşturulan kavramsal çerçeve ve kuramlarla uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum araştırmanın iç geçerliliğini sağlamaktadır. Ayrıca, nitel araştırmanın

tutarlılığını yani iç güvenilirliğini sağlamak amacıyla, görüşme tutanakları, eğitim yönetimi dalında ve ilgili konu hakkında donanımı olan üç uzmana verilerek aynı veri setine ilişkin kodlamaların yapılması istenmiştir. Araştırmacının ve uzmanların yapmış olduğu analizler karşılaştırılarak, analizlerin birbirleriyle örtüşüp örtüşmediğine bakılmıştır. Bunu yaparken nitel araştırmanın güvenilirliğini belirlemek amacıyla Miles ve Huberman (1994) modelinde içsel tutarlılık olarak adlandırılan ve kodlayıcılar arasında görüş birliğini kavramsallaştıran aşağıdaki formülden formülden yararlanılmıştır.

$$\text{Güvenirlilik} = \frac{\text{Görüş Birliği Sayısı}}{\text{Toplam Görüş Birliği Sayısı} + \text{Görüş Ayrılığı Sayısı}} \times 100$$

$$\text{Güvenirlilik} = \frac{525}{525+65} \times 100 = 89$$

Miles ve Huberman'e göre (1994) içsel tutarlılığı veren kodlama denetimine göre kodlayıcılar arası görüş birliğinin en az % 80 olması gerekmektedir (Miles ve Huberman, 2015, s. 65; Baltacı, 2017, s. 8). Bu çalışmada, araştırmacı tarafından yapılan kodlamaların ve temaların, uzmanların yaptığı kodlamalarla % 89 oranında örtüştüğü belirlenmiştir. Bu veriden yola çıkarak, nitel veri sonuçlarının tutarlı olduğu söylenebilir.

#### ***Teyit Edilebilirlik (Dış Güvenirlilik)***

Nesnelliğin önüne geçmek için, görüşme sonunda katılımcıya, araştırmacı öğrendiklerini özet olarak aktarmıştır. Araştırmacının algısının aktarılan verileri doğru yansıtıp yansıtmadığı sorulmuştur. Ayrıca araştırmanın bulgular kısmında katılımcıların doğrudan ifadelerine yer verilerek dış güvenirlilik sağlanmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde ilgili problem ve alt probleme ilişkin nicel ve nitel bulgular bütünlük sağlaması amacıyla art arda ele alınarak sunulmaktadır.

#### 4.1. Öğretmenlerin Algılanan Örgütsel Destek, Pozitif Psikolojik Sermaye ve Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Düzeyleri

Araştırmada, öğretmenlerin örgütsel destek, pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlik algıları belirlenmek istenmiştir. Bu kapsamda yapılan betimsel istatistik sonuçları Tablo 4.1’de görüldüğü gibidir.

Tablo 4.1.

*Öğretmenlerin algılanan örgütsel destek, pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlik düzeyleri*

Değişkenler	N	$\bar{X}$	Ss	Algı Düzeyi
<b>Algılanan Örgütsel Destek (Genel)</b>	335	<b>3,31</b>	<b>0,92</b>	<b>Orta</b>
Örgütsel Adalet	335	3,19	1,01	Orta
Yönetim Desteği	335	3,83	0,92	Yüksek
Örgütsel Ödüller ve İş Koşulları	<b>335</b>	3,01	1,16	Orta
<b>Pozitif Psikolojik Sermaye (Genel)</b>	<b>335</b>	<b>4,42</b>	<b>0,47</b>	<b>Çok Yüksek</b>
Öz yeterlilik	335	4,12	0,62	Yüksek
İyimserlik	335	4,61	0,41	Çok Yüksek
Güven	335	4,35	0,53	Çok Yüksek
Dışadönüklük	335	4,33	0,53	Çok Yüksek
Psikolojik Dayanıklılık	335	4,43	0,52	Çok Yüksek
Umut	335	4,43	0,41	Çok Yüksek

Tablo 4.1.' (devam)

Değişkenler	N	$\bar{X}$	Ss	Algı Düzeyi
<b>Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik (Genel)</b>	335	<b>4,38</b>	<b>0,38</b>	<b>Çok Yüksek</b>
Kendini Bilme	335	4,34	0,52	Çok Yüksek
Uyum	335	4,49	0,49	Çok Yüksek
Sorumluluk	335	4,57	0,45	Çok Yüksek
İşbirliği	335	4,37	0,49	Çok Yüksek
Ortak Amaç	335	4,47	0,46	Çok Yüksek
Medeni Tartışma	335	4,31	0,49	Çok Yüksek
Vatandaşlık	335	4,35	0,5	Çok Yüksek
Değişim	335	4,19	0,5	Yüksek

Araştırmanın birinci alt problemi olan “Öğretmenlerin algılanan örgütsel destek, pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlik düzeyleri nedir?” sorusunun cevabı tablo 4.1’de görülmektedir. Tablo 4.1 incelendiğinde, öğretmenlerin, algılanan örgütsel destek puanlarının  $\bar{X}$  3,31 ile “orta derecede katılıyorum” aralığında (2.60-3.39 orta) olduğu görülmekle birlikte, AÖD alt boyutundan yönetim desteği puanlarının  $\bar{X}$  3,83 ile “çok katılıyorum” (3,40-4,19 arası yüksek) aralığında olduğu belirlenmiştir. Bir başka ifadeyle öğretmenler, yönetim desteğine çok katılırken, örgütsel adalet ve örgütsel ödüller ve iş koşullarına orta derecede katılmaktadırlar. Öğretmenlerin, pozitif psikolojik sermaye ortalama puanlarının  $\bar{X}$  4,42 ile ‘tamamen katılıyorum’ aralığında (4.20-5,00 çok yüksek) olduğu, PPS alt bileşenlerinden öz yeterlilik puanlarının  $\bar{X}$  4,12 ile “çoğunlukla katılıyorum” aralığında (3,40-4,19 arası yüksek) olduğu tespit edilmiştir. Son olarak, öğretmenlerin sosyal sorumluluk temelli liderlik düzeylerinin  $\bar{X}$  4,38 ile ‘tamamen katılıyorum’ aralığında (4.20-5,00 çok yüksek) olduğu ve SSTL alt boyutlarından değişim boyutu puanlarının ise,  $\bar{X}$  4,19 ile “katılıyorum” aralığında (3,40-4,19 arası yüksek) olduğu belirlenmiştir.

Standart sapma puanlarına bakıldığında, algılanan örgütsel destek standart sapma puanlarının Ss 0,92 (0.66-0.1.30 ile görüş birliği orta) aralığında, pozitif psikolojik sermaye standart sapma puanlarının Ss 0,47 (0.00-0.65 ile görüş birliği

yüksek) aralığında, sosyal sorumluluk temelli liderlik standart sapma puanlarının Ss 0,38 (0.00-0.65 ile görüş birliği yüksek) aralığında olduğu tespit edilmiştir.

#### 4.2. Öğretmenlerin Algılanan Örgütsel Destek, Pozitif Psikolojik Sermaye ve Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Düzeyleri Arasındaki İlişki

Aşağıda araştırmanın değişkenleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek için yapılan Pearson korelasyon analizi sonuç ve bulgular yer almaktadır.

Tablo 4.2.

*Öğretmenlerin algılanan örgütsel destek, pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlik algılarına ilişkin yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları*

	Pozitif Psikolojik Sermaye	Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik	Algılanan Örgütsel Destek
<b>Pozitif Psikolojik Ser.</b>	1		
<b>Sosyal Sorumluluk T. L.</b>	,740**	1	
<b>Algılanan Örgütsel Destek</b>	,243**	,223**	1

p<.000\*\*\*, p <.01 \*\*, p<.05\*

Tablo 4.2 incelendiğinde, öğretmenlerin sosyal sorumluluk temelli liderlik düzeyleriyle, algılanan örgütsel destek arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir ( $r = ,223$ ,  $p < .01$ ). Bu durumda, öğretmenlerin algılanan örgütsel destek algıları arttıkça, sosyal sorumluluk temelli liderlik düzeylerinin de artabileceği ifade edilebilir. Determinasyon katsayısı ( $r^2 = 0.5$ ) dikkate alındığında, öğretmenlerin sosyal sorumluluk temelli liderlik algılarının, %5'i örgütsel destek tarafından karşılanmaktadır. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlik düzeyleri arasındaki ilişkiye bakıldığında, iki değişken arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $r = ,740$ ,  $p < .01$ ). Bu verilere göre, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arttıkça, sosyal sorumluluk temelli liderlik düzeylerinin de artabileceği söylenebilir. Determinasyon katsayısı ( $r^2 = 0.54$ ) dikkate alındığında sosyal sorumluluk temelli liderlik toplam varyansın, %54'ünün pozitif psikolojik sermayeden kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca, pozitif psikolojik sermaye ile algılanan örgütsel destek arasında ise düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ( $r = ,243$ ,  $p < .01$ ). Bu duruma göre, öğretmenlerin algılanan örgütsel destek düzeyleri arttıkça, pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin de artabileceği belirlenmiştir. Determinasyon katsayısı ( $r^2 = 0.6$ ) dikkate alındığında,

öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye ilişkin algılarının %6'sının, algılanan örgütsel destek tarafından kaynaklandığı söylenebilir.

#### 4.3. Öğretmenlerin Öz Farkındalık (Kendini Bilme) Algılarıyla Pozitif Psikolojik Sermaye Bileşenleri (Öz Yeterlilik, İyimserlik, Güven, Dışadönüklük, Psikolojik Dayanıklılık ve Umut) Arasındaki İlişki

Öğretmenlerin öz farkındalık (kendini bilme) algılarıyla pozitif psikolojik sermaye bileşenleri arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla yapılan Pearson korelasyon sonuçları Tablo 4.3'de görüldüğü gibidir.

Tablo 4.3.

*Öz farkındalık (kendini bilme) ve pozitif psikolojik sermaye bileşenlerine ilişkin yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları*

Değişkenler	Öz Yet.	İyimserlik	Güven	Dışadönüklük	Psikolojik D.	Umut
Öz farkındalık (kendini bilme)	,606**	,385**	,526**	,468**	,469**	,506**

p<.000\*\*\*, p<.01 \*\*, p<.05\*

Tablo 4.3 incelendiğinde, öz farkındalıkla (kendini bilme) pozitif psikolojik sermaye bileşenleri olan; öz yeterlilik ( $r = ,606$ ,  $p < .01$ ), iyimserlik ( $r = ,385$ ,  $p < .01$ ), güven ( $r = ,526$ ,  $p < .01$ ), dışadönüklük ( $r = ,468$ ,  $p < .01$ ), psikolojik dayanıklılık ( $r = ,469$ ,  $p < .01$ ) ve umut ( $r = ,506$ ,  $p < .01$ ) arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu sonuçtan yola çıkarak, öğretmenlerin öz yeterlilik, iyimserlik, dışadönüklük, psikolojik dayanıklılık ve umut algıları arttıkça, öz farkındalık (kendini bilme) algılarının da artabileceği söylenebilir.

#### 4.4. Öğretmen Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Öz Farkındalığını (Kendini Bilme) Etkileyen Kişisel Olay ve Durumlar

Katılımcılarla yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin öz farkındalığını (kendini bilme) etkileyen, kişisel olay ve durumların neler olduğu belirlenmek istenmiştir. Öğretmenlerin öz farkındalığını etkileyen kişisel olay ve durumların neler olduğunu belirlemek amacıyla, “Öz farkındalığım artmasını sağlayan kişisel olay ve durumların neler olduğu”, “Öz farkındalığı olumlu etkileyen kişisel özelliklerin neler olduğu”, “Bireylerin öz farkındalığını artırmak için neleri yapabileceği” ve “Öz farkındalığı olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumların neler olduğu” katılımcılara sorulmuştur. Elde edilen verilere dayalı olarak yapılan içerik

analizi sonucuna göre, öğretmenlerin öz farkındalığını etkileyen kişisel olay ve durumlara ilişkin bulgular Tablo 4.4’de görülmektedir.

Tablo 4.4.

*Öğretmenlerin öz farkındalığını etkileyen kişisel olay ve durumlara ilişkin görüşler*

Ana Tema	Alt Temalar	Alt temalara ait kodlar	f		
Olumlu durumlar	Kişisel özelliklerden kaynaklanan nedenler	İyimser olma	1		
		İnsanlarla ilgilenmeyi sevmeye	1		
		Gözlem gücünün iyi olması	1		
		Özeleştiri yapma	1		
		Özgüven artışı	1		
	Öz farkındalığın artmasını sağlayan bireysel olay ve durumlar	Kişisel Nedenler	Üniversiteye gitmek ve iş hayatı	4	
			Başarılı olmak	4	
			Üniversiteye gitmek ve iş hayatı	4	
			Sorumlulukların artması	2	
			Kendini ifade edebilmenin iyi yönlerini görmek	1	
		Aile ve Çevreden Kaynaklanan Nedenler	Askerlik	1	
			Zaman ve tecrübe	1	
			Yetiştirme tarzı	3	
			Yakınların düşüncesi	2	
			Dışlanma korkusu	1	
	Öz farkındalığı arttırmak için bireysel yapabilecekler	Ahlaki nedenler	Kadınların geri plana itilmesi bunu kırmak istemek	1	
			Ahlaki değerlerin gelişmesi	1	
			Kişisel gelişime önem vermek	Sosyal etkinliklere katılım	7
				İletişim becerilerinin geliştirmek	4
				Kendilerine güvenmek	4
Eğitime devam etmek		3			
Sorumluluk almak		3			
Olumsuz olay ve durumlar		Kişisel yaşamdan kaynaklanan olumsuzluklar	Kişisel gelişim kitapları okuma	3	
			Farklı kültürleri tanımak	2	
			Eleştirileri değerlendirmek	1	
	Manevi duygulara yönlenmek		1		
	Başarısızlık		3		
Öz farkındalığı etkileyen olay ve durumlar	Çalışma hayatından kaynaklanan olumsuzluklar	Gereğinden fazla güvenmek	2		
		Ailevi sıkıntılar	2		
		Beklenen rollerin ağırlığı	1		
		Adaletsizlik	7		
		Kendini beğenmiş insanlarla çalışmak	1		
Olumsuz olay ve durumlar	Çalışma hayatından kaynaklanan olumsuzluklar	Takdir etmemek	1		
		Mesleki sıkıntılar	1		

Tablo 4.4’e bakıldığında öğretmenlerin öz farkındalığını etkileyen kişisel olay ve durumların, olumlu ve olumsuz olay ve durumlar olmak üzere iki katagoriye ayrıldığı görülmektedir. Olumlu olay ve durumlar; “öz farkındalığın artmasını sağlayan olay ve durumlar” ve “öz farkındalığın artması için bireysel yapabilecekler” olmak üzere iki ana tema altında gruplandırılmıştır. Olumsuz olay ve durumlar ise

“öz farkındalığı olumsuz etkileyen olay ve durumlar” ana temasından oluşmaktadır. “Öz farkındalığın artmasını sağlayan olay ve durumlar” ana teması altında; kişisel özellikten kaynaklanan nedenler, kişisel nedenler, aile ve çevreden kaynaklanan nedenler ve ahlaki nedenler olmak üzere dört alt temaya ayrılmaktadır. “Kişisel özellikten kaynaklanan nedenler” alt teması altında öğretmenlerin; iyimser olması (f=1), insanlarla ilgilenmeyi sevmesi (f=1), gözlem gücünün iyi olması (f=1), özeleştirici (f=1), özgüven artışı (f=1) sayılmıştır. “Özgüven artışına” referans olabilecek ifade, öğretmenlerden Ö21 tarafından, *“İnsanlara yardımcı olmayı seviyorum ve onlara yardım ettikçe özgüvenimin arttığını hissediyorum,”* şeklinde belirtmiştir. “Kişisel nedenler” alt teması altında; zaman ve tecrübe (f=1), üniversite gitmek ve iş hayatı (f=4), başarılı olmak (f=4), sorumlulukların artması (f=2), kendini ifade edebilmenin iyi yanlarını görmek (f=1) ve askerlik (f=1) yer almaktadır. “Kendini ifade edebilmenin iyi yönlerini görmeye” referans olarak gösterilebilecek ifade, katılımcılardan Ö1 tarafından, *“İçeride kapanık olmanın, kendini ifade edememenin olumsuz yönlerini gördüğümünden dolayı, ergenlikle beraber kendimi ifade etmeye başladım ve bu durum öz farkındalığımı arttırdı”* şeklinde belirtilmiştir. “Aile ve çevreden kaynaklanan nedenler” alt teması altında; kadınların geri plana itilmesi ve bu durumu kırmak istemek (f=1), yetiştirilme tarzı (f=3), yakınların düşüncesi (f=2), ve dışlanma korkusu (f=1) sayılmıştır. “Kadınların geri plana itilmesi bunu kırmak istemeğe” örnek ifade olarak, katılımcılardan Ö7, *“Toplum ve aile baskısı nedeniyle kadınların geri plana itilmesi, benimde bunu kırmak için çabalamam, öz farkındalığının artmasını sağladı”* şeklinde belirtmiştir. “Ahlaki nedenler” alt teması altında öğretmenin ahlaki değerlerinin gelişmiş olması (f=1) gösterilmiştir.

Öğretmenlerin öz farkındalığını arttırmak için kişisel yapabilecekler ana teması; kişisel gelişime önem vermek ve diğerleri olarak iki alt temaya ayrılmıştır. “Kişisel gelişime önem vermek” alt teması altında, öğretmenlerin; kendini geliştirmeleri (f=3), iletişim becerilerini geliştirmeleri (f=4), farklı kültürleri tanımaları (f=1), eğitime devam etmeleri (f=3) ve sosyal etkinliklere katılmamaları (f=7) kodları belirlenmiştir. “Sosyal etkinliklere katılmaya” referans sayılabilecek ifade, katılımcılardan Ö7 tarafından, *“Bireyler öz farkındalığını arttırmak için, ilgi duydukları sosyal faaliyetlere katılmalı ve kendilerinin de başarılı olabileceklerinin farkına varmalı”* şeklinde belirtilmiştir. “Diğerleri” alt teması altında; kendine güvenmek (f=1), eleştirileri değerlendirmek (f=1), manevi duygulara yönelmek



(f=1), sorumluluk almak (f=1) kodları sayılmıştır. “Eleştirileri değerlendirmeye” örnek olabilecek ifade, öğretmenlerden Ö15 tarafından, “*Bireyler öz farkındalığını arttırmak için, kendileri hakkında yapılan olumlu ve olumsuz eleştirileri dinlemeli ve değerlendirmeli*” şeklinde belirtilmiştir.

Öğretmenlerin öz farkındalığını olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumlar ana teması; kişisel yaşamdan, aileden ve çalışma hayatından kaynaklanan olumsuzluklar olmak üzere üç alt tema altında gruplandırılmıştır. “Kişisel yaşamdan kaynaklanan olumsuzluklar” alt teması altında, öğretmenlerin; başarısız olmaları (f=3), beklenen rollerin ağırlığı (f=1), gereğinden fazla güvenmeleri (f=2),” sayılmıştır. “Beklenen rollerin ağırlığına” örnek sayılabilecek ifade, öğretmenlerden Ö18 tarafından, “*Küçük yaşta babamı kaybettim. Erken yaşta olgunlaşmak zorunda kaldım. Benden birçok rolü yerine getirmem bekleniyor. Bu rollerin ağırlığı, öz farkındalığımı olumsuz etkiliyor*” şeklinde belirtilmiştir. “Aileden kaynaklanan olumsuzluklar” alt teması altında; ailevi sıkıntılar (f=2) sayılmıştır. “Ailevi sıkıntılara” referans sayılabilecek ifade, öğretmenlerden Ö2 tarafından “*Ailemin yetersiz eğitim alması ve çocukluktan aldığım olumsuz travmalar, öz farkındalığımı olumsuz etkilemektedir*” şeklinde belirtilmiştir. “Çalışma hayatından kaynaklanan olumsuzluklar” alt teması altında; adaletsizlik (f=7), kendini beğenmiş insanlarla çalışmak (f=1), takdir edilmemek (f=1) ve mesleki sıkıntılar (f=1) sayılmıştır. Katılımcılardan Ö21, “adaletsizlik” koduna örnek ifade olarak “Okulda, adaletsizlik ve adam kayırmacılık yapıyor, bu durum benim öz farkındalığımı olumsuz etkiliyor” şeklinde belirtilmiştir.

#### **4.5. Öğretmenlerin Öz Farkındalık (Kendini Bilme) Algılarıyla Algılanan Örgütsel Destek Boyutları (Örgütsel Adalet, Yönetici Desteği ve Örgütsel Ödüller ve İş Koşulları) Arasındaki İlişki**

Araştırma kapsamında, öğretmenlerin öz farkındalık algılarıyla, algılanan örgütsel destek boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan, Pearson kolerasyon analizi sonuçları Tablo 4.5 yer almaktadır.

Tablo 4.5.

*Öz farkındalık (kendini bilme) ve algılanan örgütsel destek boyutlarına ilişkin yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları*

Değişkenler	Örgütsel Adalet	Yönetici Desteği	Örgütsel Ödüller ve İş Koş.
Öz farkındalık (kendini bilme)	,061	,214**	,036

p<.000\*\*\*, p <.01 \*\*, p<.05\*

Tablo 4.5 incelendiğinde, öğretmenlerin öz farkındalık algılarıyla, algılanan örgütsel destek alt boyutlarından olan yönetici desteği (r= ,214, p<.01) arasında zayıf düzeyde ve pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmekle birlikte öz farkındalıkla, örgütsel adalet (r= ,061) ve örgütsel ödüller ve iş koşulları (r= ,036) arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Bu sonuçtan yola çıkarak, öğretmenlerin yönetici desteği algıları arttıkça, öz farkındalık düzeylerinin de artabileceği söylenebilir.

#### 4.6. Öğretmen Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Öz Farkındalığını (Kendini Bilme) Etkileyen Örgütsel Olay ve Durumlar

Araştırmada, öğretmenlerin öz farkındalığını etkileyen örgütsel olay ve durumların neler olduğu belirlenmek istenmiştir. Öğretmenlerin öz farkındalığını etkileyen örgütsel olay ve durumlara ilişkin bulgular Tablo 4.6'de verilmiştir.

Tablo 4.6.

*Öğretmenlerin öz farkındalığını etkileyen örgütsel olay ve durumlara ilişkin görüşleri*

Ana Temalar	Alt Temalar	Alt Temaya Ait Kodlar	f
Olumlu olay ve durumlar	Okulda öz farkındalığın artmasını sağlayan olay ve durumlar	Olumlu geri dönüt ve desteklenmek	12
		Yönetici ve çalışma arkadaşlarının rolü	4
		Pozitif çalışma ortamı	2
		Farklı görevlerin verilmesi	1
	Okulun rolü	Araştırmaya önem vermek	1
		Yüksek öz farkındalık düzeyi	1
		Dezavantajlı bölgede çalışmak	1
Veli ve öğrencilerin rolü	Yönetici ve çalışanların sürekli değişimi	1	
	Olumlu geri dönüt ve desteklenmek	3	

Tablo 4.6.' (devam)

Okulda öz farkındalığı destekleyen çalışmalar	Yönetici desteği	Takdir etmek	10
		Sorumluluk verilmesi	3
		Başarının ödüllendirilmesi	1
	Çalışma arkadaşlarının desteği	Öz farkındalık bilinci	3
	Örgütte yapılan faaliyetler	Bilimsel etkinlikler	3
		Sosyal aktiviteler	2
	Diğerleri	Destek yoktur	5
Öz farkındalığın artması için örgütsel yapılabilecekler	MEM'in yapabilecekleri	Konferans ve seminerin artırılması	5
		Alan ile ilgili eğitsel çalışmaların artırılması	3
		Ödüllendirme ve motivasyonun artırılması	3
		Sosyal aktivitelere önem verilmesi	3
	Okul yöneticisinin yapabilecekleri	İletişim becerilerinin geliştirilmesi	3
		Güven ortamı oluşturulmalı	2
		Pozitif dönüt	2
		Rehberlik	1
		İlgi ve yetenek envanteri tutulması	1
		Sorumluluk vermek	1
Hayat boyu öğrenme teşvik edilmeli	1		
Diğer	Yok	1	
Olumsuz olay ve durumlar	Yöneticiden kaynaklanan olumsuzluklar	Adaletsizlik	6
		Yetersiz desteklemek	4
		Baskı ve tehdit	3
	Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan olumsuzluklar	Anlayışsızlık	1
		Sosyal etkinliklere katılmamak	1
	Veli ve öğrencilerden kaynaklanan olumsuzluklar	Veli ve öğrenciyle yaşanan problemler	1
		Öğrencilerin başarısızlığı	1
		Ücret yetersizliği ve desteklenmemek	2
	Diğer	Öz farkındalığı olumsuz etkileyen durumun olmaması	3

Tablo 4.6 incelendiğinde, öğretmenlerin öz farkındalığını etkileyen örgütsel olay ve durumların olumlu ve durumsuz olay ve durumlar başlığı altında ele alındığı görülmektedir. Olumlu olay ve durumlar; öz farkındalığın artmasını sağlayan olay ve durumlar, öz farkındalığı destekleyen çalışmalar, ve öz farkındalığı arttırmak için örgütsel yapılabilecekler olarak üç ana tema altında gruplandırılmıştır. Olumsuz olay ve durumlar ise öz farkındalığı olumsuz etkileyen olay ve durumlar ana teması altında incelenmiştir. Okulda öğretmenlerin öz farkındalığın artmasını sağlayan olay ve durumlar; yönetici ve çalışma arkadaşlarının rolü, okulun rolü, veli ve öğrencilerin rolü olmak üzere üç alt tema altında gruplandırılmıştır. “Yönetici ve

çalışma arkadaşlarının rolü” alt teması altında; yönetici ve çalışma arkadaşlarının; olumlu geri dönüt vermesi ve desteklemesi (f=12), yüksek öz farkındalık düzeyi (f=1), pozitif çalışma ortamı (f=4), araştırmaya önem vermeleri (f=1) ve farklı görevlerin verilmesi (f=1) sayılmıştır. “Yüksek öz farkındalık düzeyine” referans sayılabilecek ifade, öğretmenlerden Ö22 tarafından, “*Yönetici ve iş arkadaşlarının aktif olması ve yüksek öz farkındalık bilincine sahip olmaları, öz farkındalığımı olumlu etkiliyor*” şeklinde belirtilmiştir. “Okulun rolü” alt teması altında; dezavantajlı bölgede çalışmak (f=1) ve yönetici ve çalışanların sürekli değişimi (f=1) sayılmıştır. “Dezavantajlı bölgede çalışmaya” örnek ifade katılımcılardan Ö1 tarafından, “*Dezavantajlı bölgede çalışıyorum. Ailelerin ilgisizliği, benim daha etkin bir öğretmen olmamı gerektiriyor. Bu durum benim öz farkındalık düzeyimi arttırmaktadır*” şeklinde belirtilmiştir. “Veli ve öğrencilerin rolü” alt teması altında; olumlu geri dönüt ve desteklenmek (f=3) yer almaktadır.

Okullarda öğretmenlerin öz farkındalığı destekleyen çalışmalar ana teması; yönetici desteği, çalışma arkadaşlarının desteği, örgütte yapılan faaliyetler ve diğerleri olarak gruplandırılmıştır. “Yönetici desteği” alt teması altında yöneticinin; takdir etmesi (f=10), sorumluluk vermesi (f=3) ve başarıyı ödüllendirilmesi (f=1) sayılmaktadır. “yöneticinin sorumluluk vermesine” referans gösterilebilecek ifade Ö3 tarafından, “*Yöneticimizin, kişilik özelliklerimizi göz önüne alarak görev vermesi, öz farkındalığımızı desteklediğini göstermektedir*” şeklinde belirtilmiştir. “Çalışma arkadaşlarının desteği” alt teması altında çalışma arkadaşlarının; öz farkındalık bilinci (f=3) sayılmıştır. “Örgütte yapılan faaliyetler” alt teması altında; bilimsel etkinlikler ve sosyal aktiviteler (f=2) yer almaktadır. “Diğerleri” alt teması altında ise okulda öğretmenlerin öz farkındalığı destekleyen çalışmaların olmadığı belirtilmiştir.

Okullarda öz farkındalığı arttırmak için yapılabilecekler ana teması; Milli Eğitim Müdürlüğü’nün yapabilecekleri, okul yöneticisinin yapabilecekleri ve diğer olmak üzere, üç alt tema altında gruplandırılmıştır. “MEM’in yapabilecekleri” alt teması altında, MEM’in; konferans ve seminerleri, alan ile ilgili eğitsel çalışmaları, ödüllendirme ve motivasyonun artırması (f=3), sosyal aktivitelere önem verilmesi gerektiği (f=3) kodları belirlenmiştir. Öğretmenlerden Ö4, “alan ile ilgili eğitsel çalışmaların artırılması” alt temaya örnek ifade olarak “*MEM alan ile ilgili eğitsel çalışmaları arttırmalı, kişisel gelişimle ilgili kurs ve seminer düzenlenmeli*” şeklinde

belirtilmiştir. “Okul yöneticisinin yapabilecekleri” alt teması altında, yöneticinin; rehberlik etmesi (f=1), iletişim becerilerini geliştirilmesi (f=3), güven ortamı oluşturması (f=2), pozitif dönüt vermesi (f=2), ilgi ve yetenek envanteri tutması (f=1), sorumluluk vermesi (f=1) ve hayat boyu öğrenmeyi teşvik etmesi (f=1) sayılmıştır. “Diğer” ana teması altında ise okullarda öğretmenlerin öz farkındalığının artırılması için yapılabilecek birşeyin olmaması sayılmıştır.

Olumsuz olay ve durumlar; okullarda öz farkındalığı olumsuz etkileyen olay ve durumlar ana teması altında incelenmiştir. Buna göre, öğretmenlerin okullarında öz farkındalığını olumsuz etkileyen olay ve durumlar; yöneticiden, çalışma arkadaşlarından, veli ve öğrenciden kaynaklanan olumsuzluklar ve diğer olmak üzere beş alt tema altında gruplandırılmıştır. “Yöneticiden kaynaklanan olumsuzluklar” alt teması altında, yöneticinin; yetersiz desteklemesi (f=4), baskı ve tehdit uygulaması (f=3), adaletsiz davranması (f=6) kodlarına ayrılmıştır. Öğretmenlerden Ö16, “baskı ve tehdit uygulamak” koduna referans sayılabilecek ifade olarak, “*Yöneticilerin egoist olması, kendini geliştirmeye çalışanları engellemesi ve çalışanları tehdit etmesi, öz farkındalığımı olumsuz etkilemektedir*” şeklinde belirtilmiştir. “Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan olumsuzluklar” alt teması altında, çalışma arkadaşlarının; anlayışsız olmaları (f=1) ve sosyal etkinliklere katılmamaları (f=1) kodlarından oluşmaktadır. “Veli ve öğrenciden kaynaklanan olumsuzluklar” alt teması; veli ve öğrenciyle yaşanan problemler (f=1) ve öğrenci başarısızlığı (f=1), kodlarına ayrılmıştır. “Sistemden kaynaklanan olumsuzluklar” alt teması altında; ücret yetersizliği ve desteklenmemek (f=2) gösterilmiştir. “Diğer” ana teması altında ise öğretmenlerin öz farkındalığını olumsuz etkileyen durumun olmaması (f=3) sayılmıştır.

#### **4.7. Öğretmenlerin Uyum Algılarıyla Pozitif Psikolojik Sermaye Bileşenleri (Öz Yeterlilik, İyimserlik, Güven, Dışadönüklük, Psikolojik Dayanıklılık ve Umut) Arasındaki İlişki**

Yapılan araştırmada, öğretmenlerin uyum algılarıyla pozitif psikolojik sermaye bileşenleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları, Tablo 4.7’de görülmektedir.

Tablo 4.7.

*Uyum ve pozitif psikolojik sermaye bileşenlerine ilişkin yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları*

Değişkenler	Öz yeterlilik	İyimserlik	Güven	Dışadönüklük	Psikolojik D.	Umut
<b>Uyum</b>	,534**	,415**	,475**	,375**	,393**	,385**

p<.000\*\*\*, p <.01 \*\*, p<.05\*

Yapılan korelasyon analiz sonuçlarına göre (Tablo 4.7), öğretmenlerin uyum algılarıyla, pozitif psikolojik sermaye bileşenleri olan; öz yeterlilik ( $r= ,534$ ,  $p<.01$ ), iyimserlik ( $r= ,415$ ,  $p<.01$ ), güven ( $r= ,475$ ,  $p<.01$ ), dışadönüklük ( $r= ,375$ ,  $p<.01$ ), psikolojik dayanıklılık ( $r= ,393$ ,  $p<.01$ ) ve umut ( $r= ,385$ ,  $p<.01$ ) arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlardan yola çıkarak, öğretmenlerin; özyeterlilik, iyimserlik, güven, dışadönüklük, psikolojik dayanıklılık ve umut algıları arttıkça uyum algılarının da artabileceği söylenebilir.

#### 4.8. Öğretmen Görüşlerine Göre, Öğretmenlerin Uyum Algılarını Etkileyen Kişisel Olay ve Durumlar

Öğretmenlerin uyum algılarını etkileyen kişisel olay ve durumların neler belirlemek amacıyla yapılan görüşmede, katılımcılara “Uyumlu olmalarını sağlayan kişisel olay ve durumlar neler olduğu”, “Uyumlu olmalarını olumlu etkileyen kişisel özelliklerinin neler olduğu”, “Bireylerin uyumlu olmayı artırmak için neleri yapabilecekleri” ve “Uyumlu olmalarını olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumların neler olduğu” sorulmuştur. Bu kapsamda Tablo 4.8’de öğretmenlerin uyumlu olmalarını etkileyen kişisel olay ve durumlara ilişkin bulgular görüldüğü gibidir.

Tablo 4.8.

*Öğretmenlerin uyumlu olmasını etkileyen kişisel olay ve durumlara ilişkin görüşler*

Ana Temalar	Alt Temalar	Alt Temaya Ait Kodlar	f	
		Güven	3	
Olumlu durumlar	Uyumlu olmayı sağlayan olay ve durumlar	Kişisel özellikten kaynaklanan nedenler	Uyumlu kişiliğe sahip olmak	2
			Başarılı olmak	1
			İnsanları önemsemek	1
			Adaletli olmak	1
			Planlı çalışma	1

Tablo 4.8. (devam)

	Aileden kaynaklanan nedenler	İyi yetiştirmek	2	
	Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan nedenler	Desteklenmek	2	
		Güvenirlilik	1	
		Uyumlu iş arkadaşlarına sahip olmak	1	
	Dini nedenler	İnancımın gerekliliğine uygunluğu	2	
	Çalışma ortamından kaynaklanan nedenler	Çalışma ortamının uyumlu çalışmaya uygun olması	2	
Uyumlu olmayı arttırmak için yapılabilecekler		Güvenilir olmak	5	
		Empati kurmak	4	
		Önyargılı olmamak ve hoşgörülü olmak	3	
		Saydam ve dürüst olmak	3	
		Kendi ve çevresini iyi bilmek, sanatla ilişki kurmak	3	
		Olumsuzluklardan ders almak	2	
		Farklı kültür ve insanları tanımak	2	
		İnsanileşmek, kendi çıkarlarını düşünmeden hareket etmek	1	
		Diğerleri	5	
	Olumsuz durumlar	Uyumlu olmayı olumsuz etkileyen olay ve durumlar	Başka insanlardan kaynaklanan nedenler	Olumsuz tutum Adam kayırmaca Yıkıcı eleştirilmek Yalan
Yöneticiden kaynaklanan nedenler			Adaletsizlik Ağır eleştirilmek	2 1
Sistemden kaynaklanan nedenler			Tutatsızlık Baskı	1 1
Diğer			Olumsuz durumun olmaması	3

Tablo 4.8'e bakıldığında, öğretmenlerin uyumlu olmasını etkileyen kişisel olay ve durumların olumlu ve olumsuz olay ve durumlar başlığı altında incelendiği görülmektedir. Olumlu olay ve durumlar başlığı altında öğretmenlerin; uyumlu olmasını sağlayan olay ve durumlar ve uyumlu olmayı arttırmak için yapılabilecekler olmak üzere iki ana tema oluşturulmuştur. Olumsuz durumlar başlığı altında ise uyumluluğu olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumlar ana teması, oluşturulmuştur.

“Uyumlu olmayı sağlayan olay ve durumlar” ana teması; kişisel özellikten kaynaklanan nedenler, aileden kaynaklanan nedenler, çalışma arkadaşlarından

kaynaklanan nedenler, çalışma ortamından kaynaklanan nedenler ve dini nedenler olmak üzere beş alt tema altında gruplandırılmıştır.

“Kişisel özellikten kaynaklanan nedenler” alt teması altında, öğretmenlerin; güvenilir olması (f=3), uyumlu kişiliğe sahip olması (f=2), başarılı olması (f=1), insanları önemsemesi (f=1), adaletli olması (f=1) ve planlı çalışması (f=1) sayılmıştır. “Aileden kaynaklanan nedenler” ana teması altında, ailenin iyi yetiştirmesi (f=2) yer almaktadır. “Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan nedenler” alt teması altında, çalışma arkadaşlarının; desteklemesi (f=2), güvenilir olmaları (f=1) ve uyumlu olmaları (f=1) sayılmıştır. Öğretmenlerden Ö4, çalışma arkadaşlarından kaynaklanan nedenlere referans sayılabilecek ifade olarak, “*Benden daha tecrübeli iş arkadaşlarımın, bana her konuda yardımcı olmaları ve onların tecrübelerinden yararlanmak benim uyumlu olmamı sağlamaktadır*” şeklinde belirtilmiştir. “Dini nedenler” alt teması altında, inancın uyumlu olmayı gerektirdiği (f=2) sayılmıştır. “Çalışma ortamından kaynaklanan nedenler” alt teması altında ise, çalışma ortamının uyumlu çalışmaya uygun olması (f=2) sayılmıştır.

Bireylerin uyumlu olmasını arttırmak için yapılabilecekler ana teması altında, öğretmenlerin; güvenilir olmaları (f=5), empati kurmaları (f=4), önyargılı olmamaları ve hoşgörülü olmaları (f=3), kendilerini ve çevrelerini bilmeleri, sanatla ilişki kurmaları gerektiği (f=3), saydam ve dürüst olması (f=3), olumsuzluklardan ders almaları (f=2), farklı kültürleri ve insanları tanımaları (f=2), insanileşmek ve kendi çıkarını düşünmeden hareket etmesi (f=1) ve diğerleri olmak üzere dokuz kod belirlenmiştir.

Öğretmenlerin uyumlu olmasını olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumlar teması; başka insanlardan kaynaklanan nedenler, yöneticiden kaynaklanan nedenler, sistemden kaynaklanan nedenler ve diğerleri olmak üzere dört alt tema altında toplanmıştır. “Başka insanlardan kaynaklanan nedenler” alt teması altında, başka insanların; olumsuz tutum göstermeleri (f=6), adam kayırdıkları (f=3), yıkıcı eleştirmeleri ve yalan söylemeleri sayılmıştır. “Olumsuz tutuma” örnek bir ifade Ö14 tarafından, “*Dedikodu yapılması ve arkadan iş çevrilmesi, damarıma basılması, benim uyumlu olmamı olumsuz etkiler*” şeklinde belirtilmiştir. “Yöneticiden kaynaklanan nedenler” alt teması altında, yöneticinin; adaletsiz davranması (f=2) ve ağır eleştirmesi (f=1) yer almaktadır. Adaletsizliğe örnek bir ifade olarak Ö18 tarafından, “*Düşüncelerimden ve yaşayış biçimimden dolayı, yönetici tarafından;*



yargılanmak, dışlanmak, ötekileştirilmek ve mobinge maruz kalmak uyumluluğumu olumsuz etkiliyor” şeklinde belirtilmiştir. “Sistemden kaynaklanan nedenler” altında, sistemin; tutarsız olması (f=1) ve baskı oluşturması (f=1) sayılmıştır. “Baskı oluşturmak” alt temasına örnek ifade Ö21 tarafından, “Öğrenci başarısızlığı bende baskı yapıyor, bu da benim uyumlu olmamı olumsuz etkiliyor” diye belirtilmiştir. “Diğer” ana teması altında, uyumlu olmayı etkileyen durumun olmaması (f=3) yer almaktadır.

#### 4.9. Öğretmenlerin Uyum Algılarıyla Algılanan Örgütsel Destek Boyutları (Örgütsel Adalet, Yönetici Desteği ve Örgütsel Ödüller ve İş Koşulları) Arasındaki İlişki

Araştırmada, öğretmenlerin uyum algılarıyla, algılanan örgütsel destek boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı belirlenmek için yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.9’da görüldüğü gibidir.

Tablo 4.9.

*Uyum ve algılanan örgütsel destek alt boyutlarına ilişkin yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları*

Değişkenler	Örgütsel Adalet	Yönetimci Desteği	Örgütsel Ödüller ve İş Koş.
Uyum	,103	,182**	,032

p<.000\*\*\*, p <.01 \*\*, p<.05\*

Yukarıdaki Tablo 4.9 incelendiğinde, öğretmenlerin uyum algılarıyla, algılan örgütsel destek alt boyutlarından yönetici desteği (r= ,182, p<.01) arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Öz farkındalıkla, örgütsel adalet (r= ,103) ve örgütsel ödüller ve iş koşulları (r= ,032) arasında ise anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuca göre, öğretmenlerin yönetici desteği algılarının artmasıyla uyum algılarınının da artacağı söylenebilir.

#### 4.10. Öğretmen Görüşlerine Göre, Öğretmenlerin Uyumlu olmalarını Etkileyen Örgütsel Olay ve Durumlar

Öğretmenlerle yapılan görüşmeyle, uyumlu olmalarını etkileyen örgütsel olay ve durumların neler olduğu belirlenmek istenmiştir. Bu kapsamda katılımcılara; “Okulda uyumlu olmanın artmasını sağlayan durumların neler olduğu”, “Okulda uyumlu olmayı destekleyen çalışmaların neler olduğu”, “Okulda uyumlu olmayı arttırmak için nelerin yapılabileceği” ve “Okulda uyumlu olmayı olumsuz etkileyen

olay ve durumların neler olduğu” sorulmuştur. Öğretmenlerin uyumlu olmalarını etkileyen örgütsel olay ve durumlara ilişkin bulgular aşağıdaki Tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 4.10.

*Öğretmenlerin uyumlu olmasını etkileyen örgütsel olay ve durumlara ilişkin görüşler*

Ana Temalar	Alt Temalar	Alt Temalara Ait Kodlar	f		
Uyumlu olmayı sağlayan örgütsel durumlar	Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan nedenler	Arkadaşlık ilişkileri	10		
		Yöneticiden kaynaklanan nedenler	Adaletli olması	1	
			Samimiyet ve anlayış	1	
			Uyumlu olması	1	
		Çalışma ortamından kaynaklanan nedenler	Birlik beraberlik	3	
			Güvenilir ortam	2	
		Toplumsal nedenler	Gereklilik	1	
		Diğer	Uyumlu olmayı etkileyen durumun olmaması	5	
		Olumlu durumlar	Uyumlu olmayı destekleyen örgütsel çalışmalar	Yönetici desteği	2
				Anlayışlı olması	1
Çalışma arkadaşlarının desteği	8				
Diğer	Uyumlu olmayı destekleyen durumun olmaması			11	
Uyumlu olmayı arttırmak için örgütsel yapılabilecekler	MEM'in yapabilecekleri	Bilimsel etkinlikler düzenlemek	3		
		Sosyal etkinlikler düzenlemek	2		
		Bilinçlendirme	1		
		Okul yöneticinin yapabilecekleri	Pozitif iletişim ortamı oluşturmak	4	
			Desteklemek	3	
			Toplantılar yapmak	2	
			Adaletli olmak	1	
		Çalışma arkadaşlarının yapabilecekleri	Farklı düşüncelere saygılı olmak	3	
			Desteklemek	3	
		Olumsuz durumlar	Uyumlu olmayı olumsuz etkileyen örgütsel durumlar	Yöneticiden kaynaklanan nedenler	2
Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan nedenler	5				
Diğer	Uyumlu olmayı etkileyen durumun olmaması			15	

Yukarıdaki Tablo 4.10'a göre, öğretmenlerin uyumlu olmalarını etkileyen olay ve durumlar; olumlu ve olumsuz durumlar başlığı altında incelenmiştir. Olumlu durumlar, “uyumlu olmayı sağlayan örgütsel durumlar, uyumlu olmayı destekleyen örgütsel çalışmalar ve uyumlu olmayı arttırmak için örgütsel yapılabilecekler” olarak üç ana tema oluşturulmuştur. Olumsuz durumlar ise, uyumlu olmayı olumsuz etkileyen olay ve durumlar ana teması altında gruplandırılmıştır. Okullarda öğretmenlerin uyumlu olmasını sağlayan örgütsel durumlar ana teması; çalışma arkadaşlarından, kaynaklanan nedenler, yöneticiden kaynaklanan nedenler, çalışma ortamından kaynaklanan nedenler, toplumsal nedenler ve diğerleri olmak üzere beş alt tema altında gruplandırılmıştır. “Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan nedenler” alt teması altında, arkadaşlık ilişkileri (f=10) yer almaktadır. Bu duruma referans sayılabilecek ifade Ö4 tarafından, “*Çalışma arkadaşlarımdan, fikirlerimi önemsemesi, onların birlik ve beraberlik içinde hareket etmesi, uyumlu olmamı arttırdı*” şeklinde belirtilmiştir. “Yöneticiden kaynaklanan nedenler” alt teması altında, yöneticinin; adaletli olması (f=1), samimi ve anlayışlı olması (f=1) ve uyumlu olması (f=1) sayılmıştır. “Yöneticinin adaletli olmasına “örnek ifade olarak Ö22, “*Yöneticinin adaletli olması ve hakkaniyetli görev dağıtımını yapması benim uyumluluğumu arttırdı*” şeklinde ifade edilmiştir. “Çalışma ortamından kaynaklanan nedenler” alt teması altında çalışma ortamında birlik ve beraberliğin olması (f=3) ve güvenilir ortam olması (f=2) sayılmıştır. Toplumsal nedenler” alt teması altında, gereklilik (f=1) kodu yer almaktadır. “Gerekliliğe” verilen ifade olarak Ö2, “*Topluluk içinde yaşamak uyumlu olayı gerektiriyor*” şeklinde ifade de bulunmuştur. “Diğer” alt teması altında ise uyumlu olmayı etkileyen durumun olmaması gösterilmiştir.

Öğretmenlerin okullarda uyumlu olmasını destekleyen örgütsel çalışmalar ana teması; yönetici desteği, çalışma arkadaşlarının desteği ve diğer olarak üzere üç alt tema altında gruplandırılmıştır. “Yönetici desteği” alt teması altında, yöneticinin; anlayışı olması (f=1) ve desteklemesi (f=2); “çalışma arkadaşlarının desteği” alt teması altında, çalışma arkadaşlarının; olumlu duygu, tutum ve davranışlar göstermeleri (f=8), “diğer” alt temasının altında ise uyumlu olmayı destekleyen durumun olmaması (f=11) sayılmıştır. Katılımcılardan Ö16, çalışma arkadaşlarının olumlu duygu, tutum ve davranışlarına örnek ifade olarak “*Çalışma arkadaşlarımdan doğruluk ve dürüstlüğü temele alması, uyumluluğumu destekliyor*” şeklinde belirtilmiştir.

Okulda öğretmenlerin uyumlu olmasının arttırmak için örgütsel yapılabilecekler ana teması; MEM'in yapabilecekleri, okul yöneticisinin yapabilecekleri ve çalışma arkadaşlarının yapabilecekleri olmak üzere üç alt tema altında gruplandırılmıştır. Bilimsel etkinlikler düzenlemek (f=3), biliçlendirmek (f=1) ve sosyal etkinlikler düzenlemek (f=2), "MEM'in yapabilecekleri" alt teması altında sayılmıştır. Katılımcılardan Ö10, "*MEM'in sosyal etkinlikler düzenlemesi uyumluluğu artırır*" şeklinde örnek bir ifade belirtmiştir. "Okul yöneticisinin yapabilecekleri" alt teması altında, yöneticinin; pozitif iletişim ortamı oluşturması (f=4), desteklemesi (f=3), adaletli olması (f=1) ve toplantılar yapması (f=2) gerektiği belirtilmiştir. "Yöneticinin pozitif iletişim ortamı oluşturmasına" referans sayılabilecek ifade Ö12 tarafından, "*Pozitif yönetici-çalışan ilişkisinin oluşturulması ve karşılıklı anlayış uyumluluğu artırır*" olarak belirtilmiştir. "Çalışma arkadaşlarının yapabilecekleri" alt teması, çalışma arkadaşlarının; farklı düşüncelere saygılı olması (f=3) ve desteklemesi (f=3) kodlarından oluşmaktadır. Katılımcılardan Ö4, "*Çalışma arkadaşlarının yaşa ve tecrübeye bakmaksızın her fikire önem vermeleri ve herkese saygı duyumaları uyumluluğu arttırabilir*" şeklinde örnek ifade olarak belirtilmiştir.

Öğretmenlerin uyumlu olmasını olumsuz etkileyen örgütsel durumlar ana teması; yöneticiden kaynaklanan nedenler, çalışma arkadaşlarından kaynaklanan nedenler ve diğer olmak üzere üç alt tema altında gruplandırılmıştır. Olumsuz tutum ve davranışlar (f=2) alt teması "Yöneticiden kaynaklanan nedenler" alt teması altında incelenmiştir. "Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan nedenler" alt teması, olumsuz tutum ve davranışlar (f=5) koduna ayrılmıştır. Uyumlu olmayı etkileyen durumun olmaması (f=15) ise "Diğer" alt teması altında sayılmıştır.

#### **4.11. Öğretmenlerin Sorumluluk Alma Algılarıyla Pozitif Psikolojik Sermaye Bileşenleri (Öz Yeterlilik, İyimserlik, Güven, Dışadönüklük, Psikolojik Dayanıklılık ve Umut) Arasındaki İlişki**

Yapılan araştırmada öğretmenlerin sorumluluk alma algılarıyla, pozitif psikolojik sermaye algıları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı belirlenmek istenmiştir. Bu kapsamda yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları, Tablo 4.11'de görüldüğü gibidir.

Tablo 4.11.

*Sorumluluk ve pozitif psikolojik sermaye bileşenlerine ilişkin yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları*

Değişkenler	Öz Yeterlilik	İyimserlik	Güven	Dışadönüklük	Psikolojik D.	Umut
Sorumluluk	,581**	,454**	,526**	,480**	,390**	,438**

p<.000\*\*\*, p <.01 \*\*, p<.05\*

Tablo 4.11’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin sorumluluk alma algılarıyla; öz yeterlilik (r= ,581, p<.01), iyimserlik (r= ,454, p<.01), güven (r= ,526, p<.01), dışadönüklük (r= ,480, p<.01), psikolojik dayanıklılık (r= ,390, p<.01) ve umut (r= ,438, p<.01) arasında, orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Elde edilen sonuçtan yola çıkarak, öğretmenlerin; öz yeterlilik, iyimserlik, güven, dışadönüklük, psikolojik dayanıklılık ve umut algılarının artmasıyla sorumluluk alma algılarının da artabileceği söylenebilir.

#### **4.12. Öğretmen Görüşlerine Göre, Öğretmenlerin Sorumluluk Alma Durumunu Etkileyen Kişisel Olay ve Durumlar**

Araştırma kapsamında yapılan görüşmeyle, öğretmenlerin sorumluluk alma durumunu etkileyen kişisel olay ve durumların neler olduğu belirlenmiştir. Görüşmede katılımcılara sorumluluk almayla ilgili bazı sorular; “Sorumluluklarının artmasını sağlayan kişisel olay ve durumlar neler olduğu”, “Sorumluluk almayı olumlu etkileyen kişisel özelliklerinin neler olduğu”, “Bireylerin sorumluluk duygusunu artırmak için neler yapabileceği” ve “Sorumluluk almayı olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumlar neler olduğu” sorulmuştur. Elde edilen bilgilere yapılan öğretmenlerin sorumluluk alma durumunu etkileyen kişisel olay ve durumlara ilişkin bulgular aşağıdaki Tablo 4.12 verilmektedir.

Tablo 4.12.

*Öğretmenlerin sorumluluk alma durumunu etkileyen kişisel olay ve durumlara ilişkin görüşleri*

	Ana Temalar	Alt Temalar	Alt Temalara Ait Kodlar	f	
Olumlu durumlar	Sorumluluk almanın artmasını sağlayan olay ve durumlar	Çalışma hayatından kaynaklanan durumlar	İş yaşamına katılmak	7	
			Sorumluluk verilmesi	2	
		Aileden kaynaklanan durumlar	Yetiştirilme tarzı	2	
			Ailenin eğitim seviyesi	1	
		Bireysel durumlar	Erken olgunlaşmak	Kaliteli eğitim almak	3
				Yalnızlık	2
			Başarı	Sorumluluk bilinci	1
				Toplumla faydalı olma isteği	1
					1
		Sorumluluk almayı etkileyen kişisel özellikler	Sorumluluk almayı etkileyen kişisel özellikler	Başlanan işi bitirme arzusu	5
				Başarılı olma isteği	4
				Araştırmacı olmak	4
				Özverili olmak	2
				Karşıdakilere değer vermek	2
				Dakik ve planlı olmak	2
Vicdanlı olmak	2				
Manevi duygular	2				
Güvenilirlik	2				
Yalnızlaşma	1				
Diğerleri	3				
Sorumluluk almayı arttırmak için bireysel yapılabilecekler	Sorumluluk almayı arttırmak için bireysel yapılabilecekler	Küçük sorumluluklar almak	9		
		Bir işi tamamlamanın alınan huzur ve mutluluğu düşünmek	4		
		Yaşanılan örnek olaylar anlatmak	4		
		Güven verilmeli, özgüven aşlamak	3		
		Ceza ve sözlü yaptırımlar uygulamak	2		
		Küçük yaşta eğitime önem vermek	2		
		İslami ahlak verilmek	1		
		Duyarlı olmak	1		
Olumsuz durumlar	Sorumluluk almayı olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumlar	Çalışma hayatından kaynaklanan durumlar	Çalışma arkadaşlarının olumsuz tutum ve davranışları	5	
			Yöneticinin olumsuz tutum ve davranışları	5	
		Bireysel özelliklerden kaynaklanan durumlar	Odaklanamama	1	
			Sinirli yapı	1	
		Çevresel faktörler	Olumsuz tecrübeler	1	
			Etraftaki insanların sorumsuzluğu	3	
Diğer	Olumsuz etkinin olmaması	6			

Tablo 4.12'ye bakıldığında, öğretmenlerin sorumluluk alma durumunu etkileyen kişisel olay ve durumlar, olumlu ve olumsuz durumlar olarak ikiye ayrılarak incelenmiştir. Olumlu durumlar; sorumluk almanın artmasını sağlayan olay

ve durumlar, sorumluluk almayı etkileyen kişisel özellikler ve sorumluluk almayı arttırmak için kişisel yapılabilecekler olarak üç ana tema altında gruplandırılmıştır. Olumsuz durumlar kapsamında, sorumluluk almayı olumsuz etkileyen kişisel durumlar ana teması oluşturulmuştur.

Sorumluluk almanın artmasını sağlayan olay ve durumlar ana teması altında; çalışma hayatından kaynaklanan durumlar, aileden kaynaklanan durumlar ve bireysel durumlar altında gruplandırılmıştır. İş yaşamına katılmak (f=7) ve sorumluluk verilmesi (f=2), “çalışma hayatından kaynaklanan durumlar” alt teması altında incelenmiştir. Çalışma hayatında sorumluluk verilmesine referans sayılabilecek ifade Ö6, tarafından “*İş yaşamında bana güvenilmesi ve görev verilmesi sorumluluk duygumu arttırdı*” şeklinde belirtilmiştir. “Aileden kaynaklanan durumlar” alt teması altında, yetiştirilme tarzı (f=2) ve ailenin eğitim seviyesi (f=1) kodları belirlenmiştir. Öğretmenlerden Ö11, “*Ailemin eğitim seviyesinin düşük olması benim bazı konularda (okur-yazar olarak) daha fazla sorumluluk almamı sağladı. Fatura yatırma, devlet dairelerine ebeveynle birlikte gitme gibi*” ailenin eğitim seviyesine örnek bir ifade olarak verilmiştir. “Bireysel durumlar” alt teması altında, öğretmenlerin; erken olgunlaşması (f=3), kaliteli eğitim alması (f=2), yalnız kalması (f=1), başarı olması (f=1), sorumluluk bilinci (f=1) ve topluma faydalı olma isteği (f=1) kodları belirlenmiştir. “Erken olgunlaşmaya” Ö22. “*Ailemin ekonomik durumu nedeniyle çok küçük yaşta çalışmaya başladım. Böylece erken olgunlaştım ve sorumluluk duygum gelişti.*” şeklinde referans sayılabilecek ifade de bulunmuştur.

Öğretmenlerin sorumluluğunu olumlu etkileyen kişisel özellikler ana teması altında, öğretmenlerin; başlanan işi bitirme arzusunun olması (f=5), araştırmacı olması (f=4), başarılı olmayı istemesi (f=4), özverili olması (f=2), karşıdakilere değer vermesi (f=2), dakik ve planlı olması (f=2), vicdanlı olması (f=2), manevi duyguların gelişmiş olması (f=2), güvenilirliği olması (f=1), yalnızlaşması (f=1) ve diğer özellikler (f=9) gibi alt temalar belirlenmiştir.

Bireylerin sorumluluk duygusunu arttırmak için yapabilecekleri ana teması altında, bireylerin; bir işi bitirdiğinde alınan huzur ve mutluluk düşünmesi (f=4), küçük sorumluluklar alması (f=3), küçük yaşta eğitime önem verilmesi (f=2), ceza ve sözlü yaptırımlar uygulanması (f=2), kötü tecrübeler ve zorlukların sorumluluğu

artırdığını anlatması (f=4), güven verilmesi ve özgüven aşılması (f= 3), islami ahlak verilmesi (f= 1) ve duyarlı olunması (f= 1) gerektiği sayılmıştır.

Öğretmenlerin sorumlu olmasını olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumlar ana teması; çalışma hayatından kaynaklanan durumlar, bireysel özelliklerden kaynaklanan durumlar, çevresel faktörler ve diğer olmak üzere dört alt tema altında incelenmiştir. “Çalışma hayatından kaynaklanan durumlar” alt teması altında; çalışma arkadaşlarının olumsuz tutum ve davranışları (f=5) ve yöneticinin olumsuz tutum ve davranışları (f=5) olarak iki alt tema altında gösterilmiştir. Öğretmenlerden Ö.20, “Yöneticinin adam kayırması, beni görmezden gelmesi ve takdir etmemesi sorumluluk duygumu zedeliyor”, “yöneticinin olumsuz tutum ve davranışlarına” örnek bir ifade olarak verilmiştir. Odaklanamama (f=1), sınırlı yapı (f=1) ve olumsuz tecrübeler (f=1) ise “bireysel özelliklerden kaynaklanan durumlar” alt teması altında toplanmıştır. “Çevresel faktörler” alt teması altında, etraftaki insanların sorumsuzca davranması (f=3) sayılmıştır. Bu alt temaya örnek bir ifade Ö1, tarafından “Etrafımdaki kişilerin sorumsuzca davranması, iş yükünü sürekli olarak bana yüklemeleri, benim sorumluluk duygumu olumsuz etkiliyor” şeklinde belirtilmiştir. “Diğer” ana teması altında ise sorumluluk almayı olumsuz etkileyen olay ve durumun olmaması (f=6) gösterilmiştir.

#### 4.13. Öğretmenlerin Sorumluluk Alma Algılarıyla Algılanan Örgütsel Destek Boyutları (Örgütsel Adalet, Yönetici Desteği ve Örgütsel Ödüller ve İş Koşulları) Arasındaki İlişki

Öğretmenlerin sorumluluk alma algılarıyla algılanan örgütsel destek boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson korelasyon sonuçları Tablo 4.13’de görülmektedir.

Tablo 4.13.

*Sorumluluk ve algılanan örgütsel destek boyutlarına ilişkin yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları*

Değişkenler	Örgütsel Adalet	Yönetici Desteği	Örgütsel Ödüller ve İş Koş.
Sorumluluk	,094	,244**	,048

p<.000\*\*\*, p <.01 \*\*, p<.05\*

Tablo 4.13’e bakıldığında, sorumlulukla yönetici desteği (r= ,244, p<.01) arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulgulanırken, örgütsel adalet (r= ,094) ve örgütsel ödüller ve iş koşulları arasında (r= ,048) anlamlı bir



ilişkinin olmadığı görülmektedir. Bu bulguya göre, öğretmenlerin yönetici desteği algılarındaki artışın, sorumluluk alma algılarında artışa neden olabileceği söylenebilir.

#### 4.14. Öğretmen Görüşlerine Göre, Öğretmenlerin Sorumluluk Alma Durumunu Etkileyen Örgütsel Olay ve Durumlar

Öğretmenlerle yapılan görüşmeyle, öğretmenlerin sorumluluk alma durumunu etkileyen örgütsel olay ve durumların neler olduğu belirlenmiştir. Katılımcılara, sorumlulukla ilgili olarak; “Okulda öğretmenlerin sorumluluk duygusunun artmasını sağlayan durumlar neler olduğu”, “Okulda öğretmenlerin sorumluluğunu destekleyen çalışmaların neler olduğu”, “Okulda öğretmenlerin sorumluluk duygusunu arttırmak için neler yapılabileceği” ve “Okulda sorumluluk almalarını olumsuz etkileyen olay ve durumların neler olduğu” sorulmuştur. Aşağıdaki Tablo 4.14’de öğretmenlerin sorumluluk alma durumunu etkileyen olay ve durumlara ilişkin bulgular verilmektedir.

Tablo 4.14.

*Öğretmenlerin sorumluluk alma durumunu etkileyen örgütsel olay ve durumlara ilişkin görüşler*

Ana Temalar	Alt Temalar	Alt Temalara Ait Kodlar	f	
Okulda sorumluluk duygusunun artmasını sağlayan durumlar	Yöneticiden kaynaklanan sebepler	Takdir etmek	6	
		Görev vermek ve yönlendirilmek	3	
		Olumlu örnek olmak	2	
		Adaletli iş dağıtmak	1	
	Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan sebepler	Sevilmek	1	
		Takdir etmek	1	
	Veli ve öğrenciden kaynaklanan sebepler	Velilerin ilgisizliği	1	
		Veli ve öğrenciler tarafından sevilmek	1	
	Olumlu durumlar	Bireysel özelliklerden kaynaklanan sebepler	Gelişmiş sorumluluk bilinci	3
			Diğer	5
Okulda sorumluluk almayı destekleyen çalışmalar	Yönetici desteği	Takdir etmek	3	
		Motivasyon toplantıları	1	
	Çalışma arkadaşlarının desteği	Takdir etmek	5	
		Olumlu geri dönüt	1	
	Veli ve öğrenci desteği	Olumlu geri dönüt	5	
		Maddi destek	Maaş	1
	Diğer	Olumlu etkinin olmaması	10	

Tablo 4.14.' (devam)

Sorumluluk almayı arttırmak için örgütsel yapılabilecekler	Yöneticinin yapabilecekleri	Ödül ve ceza yaptırımını uygulamak	5	
		Pozitif örgüt iklimi oluşturmak	5	
		İş dağılımını adaletli yapmak	4	
		Sorumluluk vermek	4	
		Diğer	Bir şey yapılamaz bu iç den gelen bir duygudur.	3
Olumsuz durumlar	Yöneticiden kaynaklanan sebepler	Adaletsizlik	8	
		Yetersiz destek	1	
	Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan sebepler	Sorumlulukların yerine getirilmemesi	2	
		Olumsuz tutum ve davranışlar	1	
	Okulda sorumluluk almayı olumsuz etkileyen durumlar	Öğrenciden kaynaklanan sebepler	Başarısızlık	1
			Bireysel sebepler	Güvensizlik
		Diğer	Olumsuz bir olay yoktur.	8

Tablo 4.14'e göre, öğretmenlerin sorumluluk alma durumunu etkileyen olay ve durumlar, olumlu ve olumsuz durumlar olarak iki katagoride incelenmiştir. Olumlu durumlar; okulda sorumluluk almanın artmasını sağlayan durumlar, okulda sorumluluk almayı destekleyen çalışmalar ve sorumluluk almayı arttırmak için örgütsel yapılabilecekler ana temaları altında gruplandırılmıştır. Olumsuz durumlar ise sorumluluk almayı olumsuz etkileyen örgütsel durumlar ana temasından oluşturmaktadır.

Okulda öğretmenlerin sorumluluk duygusunun artmasını sağlayan durumlar ana teması altında; yöneticiden kaynaklanan sebepler, çalışma arkadaşlarından kaynaklanan sebepler, veli ve öğrenciden kaynaklanan sebepler ve diğer olmak üzere dört alt tema altında gruplandırılmıştır. "Yöneticiden kaynaklanan sebepler" alt teması altında, yöneticinin; takdir etmesi (f=6), görev vermesi ve yönlendirmesi (f=3), olumlu örnek olması (f=2), adaletli iş dağılımı yapması (f=1) sayılmıştır. Katılımcılardan Ö1, "Yöneticimin, sorumluluklarını yerine getirme konusunda hasas davranır, ayrıca bizim de görevlerimizi yerine getirmemiz için sözlü hatırlatmalarda bulunur" ifadesi "olumlu örnek olmaya" referans sayılabilecek bir ifade verilmiştir. "Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan sebepler" alt teması altında, öğretmenlerin; çalışma arkadaşları tarafından sevilmesi (f=1) ve takdir edilmesi (f=1) sayılmıştır. "Veli ve öğrenciden kaynaklanan sebepler" alt teması altında; velilerin ilgisizliği (f=1) ve veli ve öğrencilerin öğretmeni sevmesi (f=1) sayılmıştır. "Velilerin

ilgisizliğine” örnek ifade olarak Ö1, tarafından *“Ailelerin ilgisiz olması, öğrencilerime karşı sorumluluk duygumu arttırdı”* şeklinde belirtilmiştir. “Bireysel özelliklerden kaynaklanan sebepler” alt teması altında, öğretmenlerin gelişmiş sorumluluk bilinci (f=3) yer almaktadır. Öğretmenlerden Ö5, gelişmiş sorumluluk bilincine örnek ifade olarak, *“İnsan yetiştirmenin zor olması benim de bunun bilincinde olmam sorumluluğumu arttırmaktadır”* şeklinde belirtmiştir. “Diğer” alt teması altında ise okulun öğretmenlerin sorumluluk duygusuna olumlu etkisinin olmaması (f=5) gösterilmiştir.

Öğretmenlerin sorumluluk almasını destekleyen çalışmalar ana teması; yönetici desteği, çalışma arkadaşlarının desteği, veli ve öğrenci desteği, maddi destek ve diğer olmak üzere beş alt tema altında gruplandırılmıştır. “Yönetici desteği” alt teması altında; yöneticinin takdir etmesi (f=3) ve motivasyon toplantıları yapması (f=1) yer almaktadır. “Yöneticinin takdir etmesi” alt temasına örnek bir ifade Ö3, tarafından *“Yöneticinin sözlü takdir etmesi ve sorumluluklarını yerine getirdikçe yöneticinin bakış açısının iyileşmesi ve bana saygı göstermesi sorumluluğumu destekledi”* şeklinde belirtilmiştir. “Çalışma arkadaşlarının desteği” alt teması altında, çalışma arkadaşlarının; takdir etmesi (f=5) ve olumlu geri dönüt vermesi (f=1); “maddi destek” alt teması altında; alınan maaş (f=1) yer alırken, “diğer” ana teması altında ise destekleyen çalışmanın olmaması (f=10) yer almaktadır.

Okulda öğretmenlerin sorumluluk duygusunu arttırmak için yapılabilecekler ana teması; yöneticinin yapabilecekleri ve diğer olmak üzere iki alt tema altında gruplandırılmıştır. “Yöneticinin yapabilecekleri” alt teması altında, yöneticinin; ödül ve ceza yaptırımı uygulaması (f=5), pozitif örgüt iklimi oluşturması (f=5), iş dağılımını adaletli yapması (f=4) ve sorumluluk vermesi (f=4) gerektiği yer almaktadır. “Diğer” alt teması altında ise, “Bir şey yapılamaz bu içden gelen bir duygudur” yer almaktadır.

Öğretmenlerin okulda sorumluluk almasını olumsuz etkileyen olay ve durumlar ana teması; yöneticiden kaynaklanan sebepler, çalışma arkadaşlarından sebepler, öğrenciden kaynaklanan sebepler, bireysel sebepler ve diğer olmak üzere dört alt tema altında ele alınmaktadır. “Yöneticiden kaynaklanan sebepler” alt teması altında, yöneticinin; adaletsiz olması (f=8) ve yetersiz destek olması (f=1) sayılmıştır. “Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan sebepler” alt teması altında, çalışma arkadaşlarının; sorumluluklarını yerine getirilmemesi (f=2) ve olumsuz

tutum ve davranışlar göstermeleri (f=1) yer almaktadır. “Olumsuz tutum ve davranışlara” referans olarak verilen ifade Ö11 tarafından, “*Çalışma arkadaşlarımla haksız değerlendirmeleri aynı zamanda kaprisli iş arkadaşlarıyla çalışmak benim sorumluluk duygumu olumsuz etkilemektedir*” şeklinde belirtilmiştir. “Öğrenciden kaynaklanan sebepler” alt teması altında, öğrencilerin başarısız olması (f=1); “bireysel sebepler” alt teması öğretmenlerin başkalarına güvenmemesi (f=1) sayılmıştır. “Diğer” alt teması olarak, olumsuz durumun olmaması (f=8) sayılmıştır.

#### 4.15. Öğretmenlerin Başkalarıyla İşbirliği Yapma Algılarıyla Pozitif Psikolojik Sermaye Bileşenleri (Öz Yeterlilik, İyimserlik, Güven, Dışadönüklük, Psikolojik Dayanıklılık ve Umut) Arasındaki İlişki

Araştırmada, öğretmenlerin başkalarıyla işbirliği yapma algılarıyla pozitif psikolojik sermaye bileşenleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson korelasyon analiz sonuçları Tablo 4.15’de görülmektedir.

Tablo 4.15.

*İşbirliği ve pozitif psikolojik sermaye bileşenlerine ilişkin yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları*

Değişkenler	Öz Yeterlilik	İyimserlik	Güven	Dışadönüklük	Psikolojik D.	Umut
İşbirliği	,492**	,491**	,444**	,466**	,454**	,399**

p<.000\*\*\*, p<.01 \*\*, p<.05\*

Tablo 4.15 incelendiğinde, işbirliğiyle pozitif psikolojik sermaye bileşenleri olan; öz yeterlilik (r= ,492, p<.01), iyimserlik (r= ,491, p<.01), güven (r= ,444, p<.01), dışadönüklük (r= ,466, p<.01), psikolojik dayanıklılık (r= ,454) ve umut (r= ,399, p<.01) arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Analiz sonucundan yola çıkarak, öğretmenlerin; öz yeterlilik, iyimserlik, güven, dışadönüklük, psikolojik dayanıklılık ve umut algılarındaki artışın başkalarıyla işbirliği yapma durumunu arttırabileceği söylenebilir.

#### 4.16. Öğretmen Görüşlerine Göre, Öğretmenlerin Başkalarıyla İşbirliği Yapma Durumunu Etkileyen Kişisel Olay ve Durumlar

Katılımcılarla yapılan görüşmeyle, öğretmenlerin başkalarıyla işbirliği yapma durumunu etkileyen kişisel olay ve durumların neler olduğu belirlenmek istenmiştir. Bu yüzden, öğretmenlere; “Başkalarıyla işbirliği yapmanızı sağlayan kişisel olay ve durumlar nelerdir?”, “Başkalarıyla işbirliği yapmanızı olumlu

etkileyen kişisel özellikleriniz nelerdir?”, “Bireyler başkalarıyla işbirliği yapmayı artırmak için neler yapabilir?”, “Bşkalarıyla işbirliği yapmayı olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumlar nelerdir? soruları yöneltmiştir. Verilen cevaplara yapılan içerik analizi sonuçlarına göre, öğretmenlerin başkalarıyla işbirliği yapma durumunu etkileyen kişisel olay ve durumlara ilişkin bulgular Tablo 4.16 görülmektedir.

Tablo 4.16.

*Öğretmenlerin başkalarıyla işbirliği yapma durumunu etkileyen kişisel olay ve durumlara ilişkin görüşleri*

Ana Temalar	Alt Temalar	Alt Temalara Ait Kodlar	f		
Başkalarıyla işbirliği yapmayı sağlayan kişisel olay ve durumlar	Çalışma hayatından kaynaklanan durumlar	İş yükünü hafifletmek	4		
		Diğer insanların tecrübelerden yararlanmak	2		
		Adaletli yönetim	1		
	Bireysel çıkarlara uyma	Bireysel	Zamandan tasarruf	2	
			Ortaklaşa yapılan işin başarısının büyük olması	2	
		özellikten kaynaklanan durumlar	Yardımlaşma duygusunun gelişmiş olması	6	
			Başarılı olma isteği	5	
	Diğer	Başkalarının sorunlarıyla ilgilenme isteği	1		
		Bireysel çalışmayı tercih etmek	2		
	Olumlu durumlar	Başkalarıyla işbirliği yapmayı etkileyen kişisel özellikler	Yardımlaşma hissi	7	
Uyumluluk			6		
Dışadönüklük			5		
Hoşgörülü olmak			3		
Sorumluluk sahibi olmak			2		
Güvenilir ve dürüst olmak			2		
Yüksek öz farkındalık düzeyi			1		
İnsanları ve çalışmayı sevmek			1		
Girişimcilik			1		
İşbirliği yapmayı artırmak için kişisel yapabilecekleri			Kişisel yapabilecekler	Güven vermek	5
	Samimi ortam yaratmak	4			
	Birlik bilincini kavramak	3			
Örgütsel yapabilecekler	Örgütsel yapabilecekler	İşbirlikçi yaklaşımı teşvik etmek	3		
		Sosyal etkinlikler düzenlemek	3		
		Adaleti sağlamak	2		
Olumsuz durumlar	Başkalarıyla işbirliği yapmayı olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumlar	Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan olumsuzluklar	5		
		İş yükünün eşit dağıtılmaması	4		
		Bencillik	4		
		Başarısızlık	1		
	Örgüt ikliminden kaynaklanan olumsuzluklar	Yöneticiden kaynaklanan olumsuzluklar	Olumsuz dönüt ve cezalandırılmak	1	
			İkliminden kaynaklanan olumsuzluklar	Rekabetçi ortam	2
				Güvensiz ortam	2
Diğer	Diğer	Olumsuzluk yoktur	3		

Tablo 4.16'ya bakıldığında, öğretmenlerin başkalarıyla işbirliği yapmasını etkileyen olay ve durumlar, olumlu ve olumsuz durumlar başlığı altında incelenmektedir. Olumlu durumlar; başkalarıyla işbirliği yapmayı sağlayan kişisel durumlar, başkalarıyla işbirliği yapmayı etkileyen kişisel özellikler ve başkalarıyla işbirliği yapma durumunu arttırmak için bireysel yapılabilecekler ana temaları oluşturulmuştur. Başkalarıyla işbirliği yapma durumunu olumsuz etkileyen kişisel durumlar ana teması ise olumsuz durumların altında yer almaktadır.

Öğretmenlerin başkalarıyla işbirliği yapmasını sağlayan kişisel olay ve durumlar ana teması; çalışma hayatından kaynaklanan durumlar, bireysel çıkarlara uyma, bireysel özellikten kaynaklanan durumlar ve diğer olmak üzere dört alt tema altında gruplandırılmıştır. “Çalışma hayatından kaynaklanan durumlar” alt teması altında; iş yükünü hafifletmek (f=4) ve diğer insanların tecrübelerinden faydalanmak (f=2), adaletli yönetim (f=1) kodları belirlenmiştir. “İş yükünü hafifletmesi” temasına, katılımcılardan Ö1, “*İş yükünü hafifletmek ve ortaklaşa yapılan işin daha verimli olması işbirliği yapmamı arttırdı*” şeklinde örnek ifade olarak belirtilmiştir. “Bireysel çıkarlara uyma” alt teması altında, ortaklaşa yapılan işin başarısının büyük olması (f=2) ve zamandan tasarruf (f=2) kodlarından oluşmaktadır. Başarılı olma isteği (f=5), yardımlaşma duygusunun gelişmiş olması (f=6) ve başkalarının sorunlarıyla ilgilenme isteği (f=1) kodları, “bireysel özellikten kaynaklanan durumlar” alt teması altında gruplandırılmıştır. “Diğer” alt teması altında ise, bireysel çalışmayı tercih etmek (f=2) kodu yer almaktadır. Bu duruma örnek ifade öğretmenlerden Ö22, tarafından “*Mükemmelliyetçi yapıya sahip olduğum için bireysel çalışmayı tercih ederim*” şeklinde belirtilmiştir.

Öğretmenlerin başkalarıyla işbirliği yapmasını etkileyen kişisel özellikler ana teması altında; yardımlaşma hissi (f=7), uyumluluk (f=6), dışadönüklük (f=5), hoşgörülü olmak (f=3), sorumluluk sahibi olmak (f=2), güvenilir ve dürüst olmak (f=2), yüksek öz farkındalık düzeyi (f=1), insanları ve çalışmayı sevmek (f=1) ve girişimcilik (f=1) alt temaları yer almaktadır.

İşbirliği yapmayı arttırmak için kişisel yapabilecekler, ana teması; kişisel ve örgütsel yapılabilecekler olarak iki alt tema altında gruplandırılmıştır. “Kişisel yapılabilecekler” alt teması altında, kişilerin; güven vermeleri (f=5), samimi ortam yaratmaları (f=4), birlik bilincini kavramaları (f=3) ve işbirlikçi yaklaşımı teşvik etmeleri (f=3) gerektiği sayılmıştır. Katılımcılardan, Ö9, “birlik bilincini kavramaya”

örnek bir ifade olarak “*Bencil olmamak, ben yerine biz duygusunun kavranması gereklidir*” şeklinde belirtilmiştir. “Örgütsel yapılabilecekler” alt teması altında, sosyal etkinlikler düzenlemek (f=3) ve adaleti sağlamak (f=2) gerektiği belirlenmiştir.

Öğretmenlerin başkalarıyla işbirliği yapmayı olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumlar ana teması; çalışma arkadaşlarından kaynaklanan olumsuzluklar, yöneticiden kaynaklanan olumsuzluklar, örgüt ikliminden kaynaklanan olumsuzluklar ve diğer olmak üzere dört alt tema altında gruplandırılmıştır. “Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan olumsuzluklar” alt teması altında, çalışma arkadaşlarının; sorumluluk almaması veya yerine getirmemesi (f=5), iş yükünün eşit dağıtılmaması (f=4), başarısızlık (f=1) ve bencillik (f=4) kodlarını kapsamaktadır. Bu duruma örnek bir ifade Ö12, tarafından “*Diğer insanların işten kaçması, işi bir kişiye yüklemeleri beni olumsuz etkiliyor*” şeklinde belirtilmiştir. “Yöneticiden kaynaklanan olumsuzluklar” alt teması altında yöneticinin; olumsuz dönüt vermesi ve cezalandırması (f=1) kodlarını kapsamaktadır. Rakabetçi (f=2) ve güvensiz ortam (f=1) kodları ise “örgüt ikliminden kaynaklanan olumsuzlukları” oluşturmaktadır. “Diğer” alt teması ise olumsuzluğun olmamasını (f=3) içermektedir.

#### 4.17. Öğretmenlerin Başkalarıyla İşbirliği Yapma Algılarıyla Algılanan Örgütsel Destek Boyutları (Örgütsel Adalet, Yönetici Desteği ve Örgütsel Ödüller ve İş Koşulları) Arasındaki İlişki

Yapılan çalışmayla, öğretmenlerin başkalarıyla işbirliği yapma algılarıyla örgütsel destek boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığına bakılmıştır. Bu amaç doğrultusunda yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.17’de görüldüğü gibidir.

Tablo 4.17.

*İşbirliği ve örgütsel destek boyutlarına ilişkin Pearson korelasyon analiz sonuçları*

Değişkenler	Örgütsel Adalet	Yönetici Desteği	Örgütsel Ödüller ve İş Koş.
İşbirliği	,121*	,244**	,156**

p<.000\*\*\*, p <.01 \*\*, p<.05\*

İşbirliğiyle, algılanan örgütsel destek alt boyutları arasındaki ilişkiyi gösteren Tablo 4.17 incelendiğinde, işbirliğiyle; örgütsel adalet ( r= ,121\*, p<.05\*), yönetici desteği (r= ,244\*\*, p<.01\*\*) ve örgütsel ödüller ve iş koşulları ( r= ,156\*,

$p < .05^{**}$ ) arasında, düşük düzeyde, pozitif yönlü anlamlı ilişkinin olduğu görülmektedir. Yani, öğretmenlerin örgütsel adalet, yönetim desteği ve örgütsel ödüller ve iş koşulları algıları arttıkça, başkalarıyla işbirliği yapma algılarının da artacağı söylenebilir.

#### 4.18. Öğretmen Görüşlerine Göre, Öğretmenlerin Başkalarıyla İşbirliği Yapma Durumunu Etkileyen Örgütsel Olay ve Durumlar

Araştırmada kapsamında, yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin başkalarıyla işbirliği yapma durumunu etkileyen örgütsel olay ve durumları belirleyebilmek amacıyla öğretmenlere, “Okulda işbirliğiyle çalışmanın artmasını sağlayan durumların neler olduğu”, “Okulda işbirliğini destekleyen çalışmaların neler olduğu” “Okulda işbirliğini arttırmak için nelerin yapılabileceği?” ve “Okulda işbirliği yapmayı olumsuz etkileyen olay ve durumların neler olduğu” sorulmuştur. Elde edilen cevaplara yapılan içerik analizi sonuçlarına göre, öğretmenlerin başkalarıyla işbirliği yapma durumlarını etkileyen örgütsel olay ve durumlara ilişkin bulgular aşağıdaki Tablo 4.18’de görülmektedir.

Tablo 4.18.

*Öğretmenlerin başkalarıyla işbirliği yapma durumunu etkileyen örgütsel olay ve durumlara ilişkin görüşleri*

Ana Temalar	Alt Temalar	Alt Temalara Ait Kodlar	f		
Olumlu durumlar	Okulda işbirliğiyle çalışmanın artmasını sağlayan durumlar	Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan durumlar	Saygı ve sevgi Desteklenmek	6 3	
		Yöneticiden kaynaklanan durumlar	Desteklenmek Sosyal aktiviteler düzenlemek Fikirleri önemsemek	3 1 1	
		Örgüt ikliminden kaynaklanan durumlar	Uyumlu çalışma ortamı	2	
		Sistemden kaynaklanan durumlar	Zümre ve şube toplantıları Ortak amaç	5 3	
		Öğretmenin kedisinden kaynaklanan durumlar	Başarılı olma isteği	3	
	Okulda işbirliğini destekleyen çalışmalar	Sistemden kaynaklanan çalışmalar	Önemli gün ve haftalar	3	
		Yönetici desteği	Sosyal faaliyetler düzenlemek Projeler düzenlemek Eğitim ve öğretim faaliyetleri Desteklemek ve ödüllendirmek	5 2 2 2	
			Zümre ve şube toplantıları	1	
			Diğer	Destekleyen çalışmanın olmaması	8



Tablo 4.18.’(devam)

		Projeler düzenlemek ve bilinçlendirmek	6
	Yöneticinin yapabilecekleri	Yönlendirmek ve desteklemek	4
		Sosyal faaliyetler düzenlemek	3
İşbirliğini arttırmak için okulda yapılabilirler		Demokratik ve hoşgörü ortamı oluşturmak	1
	Öğretmenin kendisinin yapabilecekleri	Sorumluluk almak	1
		Çalışma arkadaşlarına güvenmek	1
	Diğer	Çalışmalar yeterli	6
	Çalışma arkadaşlarından	Grup arkadaşlarının olumsuz davranış göstermeleri	8
Olumsuz durumlar etkileyen örgütsel olay ve durumlar	kaynaklanan nedenler	Sorumlulukların yerine getirilmemesi	2
		Görev dağılımındaki eşitsizlik	1
	Yöneticiden kaynaklanan nedenler	Yetersiz desteklemek	2
		Bireysel çalışmalara önem vermek	2
		Adaletsizlik	2
	Diğer	Olumsuz durum yoktur	7

Tablo 4.18’e bakıldığında, öğretmenlerin başkalarıyla işbirliği yapma durumunu etkileyen örgütsel olay ve durumların, olumlu ve olumsuz durumlar olarak iki kategoride değerlendirildiği görülmektedir. Olumlu durumlar; okulda işbirliğiyle çalışma durumunun artmasını sağlayan olaylar, okulda işbirliği yapmayı destekleyen çalışmalar, işbirliğini arttırmak için örgütsel yapılabilirler olarak üç ana tema altında gruplandırılmıştır. Olumsuz durumlar ise okulda işbirliğiyle çalışmayı olumsuz etkileyen durumlar ana teması altında değerlendirilmiştir.

Öğretmenlerin okulda işbirliğiyle çalışmasının artmasını sağlayan durumlar ana teması; çalışma arkadaşlarından kaynaklanan durumlar, yöneticiden kaynaklanan durumlar, örgüt ikliminden kaynaklanan durumlar, sistemden kaynaklanan durumlar ve öğretmenin kendisinden kaynaklanan durumlar olmak üzere beş alt tema altında incelenmiştir. “Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan durumlar” alt teması altında, çalışma arkadaşlarının; birbirlerine karşı saygı ve sevgiyle davranmaları (f=6) ve işbirliğini desteklemesi (f=3), “yöneticiden kaynaklanan durumlar” alt teması altında, yöneticinin; desteklemesi (f= 3), sosyal aktiviteler düzenlemesi (f=1) ve fikirleri önemsemesi (f=1); “örgüt ikliminden kaynaklanan durumlar” alt teması altında, uyumlu çalışma ortamının olması (f=2); “sistemden kaynaklanan durumlar” alt teması altında; sistemin ortak amaç etrafında öğretmenleri toplaması (f=3) ve zümre ve şube toplantılarını desteklemesi (f=5); “öğretmenlerin kendisinden kaynaklanan durumlar” alt teması, öğretmenin başarılı olmak istemesi (f=3) olarak sayılmıştır. “Başarılı olma isteğine” örnek ifade, katılımcılardan Ö11 tarafından

*“Başarılı olamak için işbirliği yaparım. Başkalarıyla işbirliği yaptığım zaman çalışmalarından elde edilen başarının daha büyük olması, işbirliği yapmamı arttırdı”* şeklinde belirtilmiştir.

Okulda öğretmenlerin işbirliğini destekleyen çalışmalar ana teması; sistemden kaynaklanan çalışmalar, yönetici desteği ve diğer olmak üzere üç alt tema altında gruplandırılmıştır. “Sistemden kaynaklanan çalışmalar” alt teması; önemli gün ve haftalar (f=3), eğitim öğretim faaliyetleri (f=2), zümre ve şube toplantıları (f=1) kodlarından, “yönetici desteği” alt teması altında, yöneticinin; sosyal faaliyet düzenlemesi (f=5), desteklemesi ve ödüllendirmesi (f=2) ve projeler düzenlemesi (f=2) kodlarından, “diğer” alt teması ise destekleyen çalışmaların olmaması kodundan oluşmaktadır. “Yönetici desteğine”, katılımcılardan Ö15, *“Yöneticinin işbirlikçi iş ortamı teşvik etmesi ve ödüllendirmesi”* ifadesini belirtmiştir.

Öğretmenlerin işbirliği yapmasını arttırmak için okulda yapılabilecekler ana teması; yöneticinin yapabilecekleri, öğretmenin kendisinin yapabilecekleri ve diğer olmak üzere üç alt tema altında toplanmıştır. “Yöneticinin yapabilecekleri” alt teması altında, yöneticinin; projeler düzenlemesi ve bilinçlendirmesi (f=6), sosyal faaliyetler düzenlemesi (f=3), yönlendirmesi ve desteklemesi (f=4) ve demokratik ve hoşgörü ortamı oluşturması (f=1) gerektiği sayılmıştır. “Öğretmenin kendisinin yapabilecekleri” alt teması altında, öğretmenin; sorumluluk alması demokratik ve hoşgörü ortamı oluşturması (f=1) ve çalışma arkadaşlarına güvenmesi demokratik ve hoşgörü ortamı oluşturması (f=1), “diğer” alt teması altında ise, okulda öğretmenlerin işbirliğini arttırmak için yapılan çalışmalarının yeterli olduğu (f=6) sayılmıştır.

Öğretmenlerin işbirliği yapmasını olumsuz etkileyen örgütsel olay ve durumlar ana teması altında; çalışma arkadaşlarından kaynaklanan nedenler, yöneticiden kaynaklanan nedenler ve diğer olmak üzere üç alt tema altında incelenmiştir. “Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan nedenler” alt teması; grup arkadaşlarının olumsuz davranışları (f=8), sorumlulukların yerine getirilmemesi (f=2) ve görev dağılımındaki adaletsiz davranışları (f=1) kodlarından oluşmaktadır. Bu duruma örnek olarak, katılımcılardan Ö16, *“Bazı insanların başarıyı tek kendilerine atfetmeleri işbirliği yapmamı olumsuz etkiliyor”* şeklinde belirtilmiştir. “Yöneticiden kaynaklanan nedenler” alt teması altında, yöneticinin; yetersiz desteklemesi (f=2), bireysel çalışmalara önem vermesi (f=2) ve adaletsiz

davranmasından ( $f=2$ ); diğer alt teması ise olumsuz bir durumun olmaması ( $f=7$ ) oluşmaktadır.

#### 4.19. Öğretmenlerin Ortak Amaç Algılarıyla Pozitif Psikolojik Sermaye Bileşenleri (Öz Yeterlilik, İyimserlik, Güven, Dışadönüklük, Psikolojik Dayanıklılık ve Umut) Arasındaki İlişki

Yapılan araştırmada, öğretmenlerin ortak amaç oluşturma algılarıyla, pozitif psikolojik sermaye bileşenleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları, Tablo 4.19’da görülmektedir.

Tablo 4.19.

*Ortak amaç ve pozitif psikolojik sermaye bileşenlerine ilişkin yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları*

Değişkenler	Öz Yeterlilik	İyimserlik	Güven	Dışadönüklük	Psikolojik D.	Umut
Ortak Amaç	,479**	,411**	,484**	,489**	,437**	,421**

$p < .000^{***}$ ,  $p < .01^{**}$ ,  $p < .05^*$

Tablo 4.19’da, ortak amaçla; öz yeterlilik ( $r = ,477$ ,  $p < .01$ ), iyimserlik ( $r = ,411$ ,  $p < .01$ ), güven ( $r = ,484$ ,  $p < .01$ ), dışadönüklük ( $r = ,489$ ,  $p < .01$ ), psikolojik dayanıklılık ( $r = ,437$ ,  $p < .01$ ) ve umut ( $r = ,421$ ,  $p < .01$ ) arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Buna göre, öğretmenlerin; öz yeterlilik, iyimserlik, güven, dışadönüklük, psikolojik dayanıklılık ve umut algıları arttıkça, başkalarıyla ortak amaç oluşturma algılarının da artacağı söylenebilir.

#### 4.20. Öğretmen Görüşlerine Göre, Öğretmenlerin Başkalarıyla Ortak Amaç Oluşturma Durumunu Etkileyen Kişisel Olay ve Durumlar

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, başkalarıyla ortak amaç oluşturma durumlarını etkileyen kişisel olay ve durumların neler olduğu belirlenmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda katılımcılara; “Baskalarıyla ortak amacın oluşmasını sağlayan kişisel olay ve durumların neler olduğu”, “Baskalarıyla ortak amaç oluşturmaya olumlu etkileyen kişisel özelliklerin neler olduğu”, “Bireyler başkalarıyla ortak amaç oluşturmak için neler yapabileceği?” ve “Baskalarıyla ortak amaç oluşmasını olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumların neler olduğu” sorulmuştur. Yapılan içerik analizi sonuçlarına göre, öğretmenlerin başkalarıyla

ortak amaç oluşturma durumlarını etkileyen kişisel olay ve durumlara ilişkin bulgular aşağıdaki Tablo 4.20’de verilmektedir.

Tablo 4.20.

*Öğretmenlerin başkalarıyla ortak amaç oluşturma durumunu etkileyen kişisel olay ve durumlara ilişkin görüşleri*

Ana Temalar	Alt Temalar	Alt Temalara Ait Kodlar	f		
Olumlu durumlar	Ortak amacın oluşmasını sağlayan kişisel olay ve durumlar	İnsanlara ve topluma faydalı olma	11		
		Kişisel nedenler	Manevi doyum	3	
			İmkânları iyileştirmek isteme	1	
			Kişisel gelişim	1	
			Toplumsal olaylara duyarlılık	1	
		Ailevi nedenler	Dini nedenler	Dini inançları yerine getirme gerekliliği	3
			Toplumsal nedenler	Toplumu etkileyen olaylar (ölüm, evlilik, afetler)	2
		Diğer	Durum yoktur	2	
		Olumlu durumlar	Başkalarıyla ortak amaç oluşmasını etkileyen kişisel özellikler	Hoşgörülü ve yardımsever olmak	6
				İşbirliğine yatkın olmak	4
Uyumluluk	3				
Dışadönüklük	3				
İnsanları sevmek	3				
İyimserlik	3				
Vicdanlılık	2				
Empati kurmak	2				
İnançlı olmak	2				
Sorumluluk sahibi olmak	1				
Olumsuz durumlar	Bireylerin başkalarıyla ortak amaç oluşmak için yapılabilecekleri	Paylaşımçı olmak	5		
		Manevi doyumunu anlamak ve anlatmak	4		
		İstemek ve çaba göstermek	3		
		Duyarlı olmak	3		
		Empati kurmak	3		
		Farkındalık oluşturmak	2		
		İşbirliği yapmak	1		
		Özverili olmak	1		
		Bir şey yapılamaz.	1		
		Olumsuz durumlar	Başkalarıyla ortak amaç oluşmasını etkileyen kişisel durumlar	Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan olumsuzluklar	7
Olumsuz davranış ve tutumlar	4				
Bireysel davranma	3				
Kişisel çıkar gözetmek	1				
Yapılan çalışmadan kaynaklanan olumsuzluklar	Amacına ulaşmaması			1	
Diğer	Olumsuz durum yoktur	8			

Tablo 4.20 incelendiğinde, öğretmenlerin başkalarıyla ortak amaç oluşturma durumunu etkileyen kişisel olay ve durumlar, olumlu ve olumsuz durumlar olarak iki kategori altında ele alındığı görülmektedir. Olumlu durumlar; ortak amacın oluşmasını sağlayan kişisel durumlar, başkalarıyla ortak amaç oluşturmayı olumlu

etkileyen kişisel özellikler, bireylerin başkalarıyla ortak amaç oluşturmak için yapılabilecekler ana temaları altında gruplandırılmıştır. Olumsuz durumlar ise başkalarıyla ortak amaç oluşmasını olumsuz etkileyen kişisel durumlar ana teması altında incelenmektedir.

Başkalarıyla ortak amacın oluşmasını sağlayan kişisel olay ve durumlar ana teması; kişisel nedenler, ailevi nedenler, dini nedenler, toplumsal nedenler ve diğer olmak üzere beş alt tema altında gruplandırılmıştır. “Kişisel nedenler” alt teması; insanlara ve topluma faydalı olma (f=11), imkanları iyileştirmek isteme (f=1), kişisel gelişim (f=1) ve manevi doyumdan (f=3) oluşmaktadır. Katılımcılardan Ö17, “*Ulvi değerlerin farkında olmam, toplumsal yarar ve vatandaşlık bilincine katkı sağlamayı istemem, başkalarıyla ortak amaç oluşturmamı sağlamaktadır*” şeklinde “insanlara ve topluma faydalı olmaya” referans sayılabilecek ifade belirtmiştir. “Ailevi nedenler” alt teması, toplumsal olaylara duyarlılık (f=1); “dini nedenler” alt teması; dini inançları yerine getirme gerekliliğinden (f=3); “toplumsal nedenler” alt teması, toplumu etkileyen olaylardan (f=2), diğer alt teması; durumun olmamasından (f=2) oluşmaktadır.

Başkalarıyla ortak amaç oluşmasını etkileyen kişisel özellikler ana teması altında; hoşgörülü ve yardımsever olmak (f=6), uyumluluk (f=3), işbirliğine yatkın olmak (f=4), dışadönüklük (f=3), insanları sevmek (f=3), iyimserlik (f=3), empati kurmak (f=2), vicadanlılık (f=2) ve inançlı olmak (f=2) alt temaları altında gruplandırılmıştır.

Bireylerin başkalarıyla ortak amaç oluşmak için yapılabilecekler ana teması; paylaşımcı olmak (f=5), manevi doyumu anlamak ve anlatmak (f=4), empati kurmak (f=3), istemek ve çaba göstermek (f=3), duyarlı olmak (f=3), farkındalık oluşturmak (f=2), işbirliği yapmak (f=1), özverili olmak (f=1) ve bir şey yapılamaz (f=1) olmak üzere, dokuz alt tema belirlenmiştir.

Başkalarıyla ortak amaç oluşmasını olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumlar ana teması; çalışma arkadaşlarından kaynaklanan olumsuzluklar, yapılan çalışmadan kaynaklanan olumsuzluklar ve diğer olmak üzere üç alt tema altında toplanmıştır. “Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan olumsuzluklar” alt teması altında, çalışma arkadaşlarının; olumsuz davranış ve tutumlar göstermesi (f=7), bireysel davranması (f=4) ve kişisel çıkar gözetmesi (f=3) sayılmıştır. “Olumsuz

davranış ve tutumlara” katılımcılardan Ö16, “Başkalarının, yapılan çalışmalara değer vermemesi ve haksız eleştirmeleri onlarla ortak amaç oluşturmamı olumsuz etkilemekte” şeklinde örnek bir ifade belirtilmiştir. “Yapılan çalışmadan kaynaklanan olumsuzluklar” alt teması, yapılan çalışmaların amacına ulaşmamasından ( $f=1$ ), “diğer” alt teması ise okulda başkalarıyla ortak amaç oluşturmayı olumsuz etkileyen durumun olmamasından ( $f=8$ ) oluşmaktadır.

#### 4.21. Öğretmenlerin Başkalarıyla Ortak Amaç Oluşturma Algılarıyla Algılanan Örgütsel Destek Boyutları (Örgütsel Adalet, Yönetici Desteği ve Örgütsel Ödüller ve İş Koşulları) Arasındaki İlişki

Bu çalışmada, öğretmenlerin başkalarıyla ortak amaç oluşturmak algılarıyla, algılanan örgütsel destek boyutları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı araştırılmıştır. Tablo 4.21’de bu amaç doğrultusunda yapılan Pearson korelasyon analizi bulguları yer almaktadır.

Tablo 4.21.

*Ortak amaç ve algılanan örgütsel destek boyutlarına ilişkin yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları*

Değişkenler	Örgütsel Adalet	Yönetici Desteği	Örgütsel Ödüller ve İş Koş.
Ortak Amaç	,146**	,269**	,190**

$p<.000$ \*\*\*,  $p<.01$  \*\*,  $p<.05$ \*

Yukarıdaki Tablo 4.21’de ortak amaç ve örgütsel adalet ( $r= ,146$ ,  $p<.01$ ), yönetici desteği ( $r= ,249$ ,  $p<.01$ ) ve örgütsel ödüller ve iş koşulları ( $r= ,190$ ,  $p<.01$ ) arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Buna göre, öğretmenlerin; örgütsel adalet, yönetim desteği ve örgütsel ödüller ve iş koşulları algıları arttıkça, başkalarıyla ortak amaç oluşturmak algılarının da artacağı söylenebilir.

#### 4.22. Öğretmen Görüşlerine Göre, Öğretmenlerin Başkalarıyla Ortak Amaç Oluşturma Durumunu Etkileyen Örgütsel Olay ve Durumlar

Öğretmenlerle yapılan görüşme kapsamında, onların başkalarıyla ortak amaç oluşturma durumunu etkileyen örgütsel olay ve durumların neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, öğretmenlere; “Okulda başkalarıyla ortak amaç oluşturma durumunu sağlayan durumların neler olduğu”, “Okulda ortak amaç oluşturmayı destekleyen çalışmaların neler olduğu”, “Okulda

ortak amaç oluşturmayı arttırmak için nelerin yapılabileceği” ve “Okulda ortak amaç oluşturmayı olumsuz etkileyen olay ve durumların neler olduğu” sorulmuştur. Yapılan içerik analizi sonuçlarına göre, okullarda öğretmenlerin ortak amaç oluşturmasını etkileyen örgütsel olay ve durumlara ilişkin bulgular Tablo 4.22’de verilmektedir.

Tablo 4.22.

*Öğretmenlerin başkalarıyla ortak amaç oluşturmayı etkileyen örgütsel olay ve durumlara ilişkin görüşleri*

	Ana Temalar	Alt Temalar	Alt Temalara Ait Kodlar	f
Olumlu durumlar	Bşkalarıyla ortak amaç oluşturmasını sağlayan örgütsel durumlar	Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan durumlar	Sosyal proje ve faaliyetlere katılmak	11
			Farkındalık oluşturmak	1
		Yöneticiden kaynaklanan durumlar	İşbirliğini desteklemek	2
		Diğer	Durum yoktur	9
	Ortak amaç oluşturmayı destekleyen çalışmalar	Yönetici ve çalışma arkadaşlarının desteği	Sorumluluk projeleri yapmak ve desteklemek	10
			Öğrenci başarısı için birleşmek	2
		Diğer	Destekleyen çalışmalar yoktur.	9
			Sosyal sorumluluk projelerini arttırmak ve sürdürülebilirlik sağlamak	7
	Ortak amaç oluşturmayı arttırmak için örgütsel yapılabilecekler	Yöneticinin yapabilecekleri	Liderlik yapmak	3
			İşbirlikçi ortam hazırlamak	1
			Farkındalık oluşturmak	4
		Çalışma arkadaşlarının yapabilecekleri	Duyarlı öğrenciler yetiştirmek	1
			Hedef koymak ve yapmak	1
			Liderlik yapmak	1
MEB’in yapabilecekleri			Eğitimin vizyon ve misyonun kavratılması	1
	Diğer	Bir şey yapılamaz	2	
Olumsuz durumlar	Ortak amaç oluşturmayı olumsuz etkileyen örgütsel durumlar	Yöneticiden kaynaklanan olumsuzluklar	Yetersiz destek	5
		Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan olumsuzluklar	İsteksizlik	1
			Bilinçsizlik	1
			Olumsuz davranış ve tutumlar	1
		Öğrenciden kaynaklanan olumsuzluklar	Öğrenci başarısızlığı	1
		Diğer	Olumsuzluk yoktur	11

Yukarıdaki Tablo 4.22 incelendiğinde, öğretmenlerin başkalarıyla ortak amaç oluşturma durumlarını etkileyen örgütsel olay ve durumların, olumlu ve durumsuz durumlar olarak ele alındığı görülmektedir. Olumlu durumlar; ortak amaç oluşturma durumunu sağlayan örgütsel durumlar, ortak amaç oluşturmaya destekleyen örgütsel çalışmalar, ortak amaç oluşturmaya arttırmak için örgütsel yapılabilecekler olmak üzere üç ana tema altında grubandırılmıştır. Olumsuz durumlar ise, ortak amaç oluşturmaya olumsuz etkileyen örgütsel durumlar ana temadan oluşmaktadır.

Öğretmenlerin başkalarıyla ortak amaç oluşturmaya sağlayan örgütsel durumlar ana teması; çalışma arkadaşlarından kaynaklanan durumlar, yöneticiden kaynaklanan durumlar ve diğer olmak üzere gruplandırılmıştır. “Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan durumlar” alt temasında, çalışma arkadaşlarının; sosyal proje ve faaliyetlere katılması (f=11) ve farkındalık oluşturmaları (f=1) sayılmıştır. “Yöneticiden kaynaklanan durumlar” alt teması, yöneticilerin işbirliğini desteklemesi (f=2) oluşturmaktadır. Diğer alt teması ise, okulda başkalarıyla ortak amaç oluşturmaya arttıracak durumun olmadığı (f=9) sayılmıştır.

Öğretmenlerin ortak amaç oluşturmaya destekleyen örgütsel çalışmalar ana teması; yönetici ve çalışma arkadaşlarının desteği ve diğer olarak iki grup altında toplanmıştır. “Yönetici ve çalışma arkadaşlarının desteği” alt temasında yönetici ve çalışma arkadaşlarının, sorumluluk projeleri yapması ve desteklemesi (f=10), öğrenci başarısı için birleşmeleri (f=2) sayılmıştır. “Diğer” alt temasında ise okulda öğretmenlerin ortak amaç oluşturmaya destekleyen çalışmaların olmaması (f=9) sayılmıştır.

Öğretmenlerin başkalarıyla ortak amaç oluşturmaya arttırmak için örgütsel yapılabilecekler ana teması; yöneticinin yapabilecekleri, çalışma arkadaşlarının yapabilecekleri, MEM’in yapabilecekleri ve diğer olmak üzere dört alt tema altında toplanmıştır. “Yöneticinin yapabilecekleri” alt temasında, yöneticilerin; sosyal sorumluluk projelerini arttırmaları ve sürdürülebilirlik sağlamaları (f=7), farkındalık oluşturmaları (f=4), liderlik yapmaları (f=3) ve işbirlikçi ortam hazırlamaları (f=1) öğretmenlerin ortak amaç oluşturmaya arttırmak için yapılabilecekleri arasında sayılmıştır. “Çalışma arkadaşlarının yapabilecekleri” alt teması altında, çalışma arkadaşlarının; duyarlı öğrenciler yetiştirmeleri (f=1), hedef koymaları ve yapmaları (f=1), liderlik yapmaları (f=1), öğretmenlerin ortak amaç oluşturmaya arttırmak için



yapılabilecekler arasında belirtilmiştir. “MEM”in yapabilecekleri” alt teması altında, eğitimin vizyon ve misyonunun kavratılması (f=1) yer almaktadır. “Diğer” ana teması altında ise bu konu hakkında bir şey yapılamayacağı (f=2) belirtilmiştir. Katılımcılardan Ö2, “Başkalarıyla ortak amaç oluşturmak için bir şey yapılamaz. Çünkü bu insanların içinden gelen gönüllülük esasına dayanan bir konudur” şeklinde ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin ortak amaç oluşturmasını olumsuz etkileyen örgütsel durumlar ana teması; yöneticiden kaynaklanan olumsuzluklar, çalışma arkadaşlarından kaynaklanan olumsuzluklar, öğrenciden kaynaklanan olumsuzluklar ve diğer olmak üzere dört alt tema altında gruplandırılmıştır. “Yöneticiden kaynaklanan olumsuzluklar” alt teması altında, yöneticilerin; yetersiz desteklemesi (f=5) belirtilmiştir. “Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan olumsuzluklar” alt teması altında, çalışma arkadaşlarının; isteksiz olmaları (f=1), bilinçsizlik (f=1), olumsuz tutum ve davranışlar (f=1) göstermeleri sayılmıştır. “İsteksiz olmaya” örnek bir ifade katılımcılardan Ö1 tarafından, “Diğer öğretmenlerin ortak amaç oluşturmak için istekli ve gönüllü olmaması beni olumsuz etkiliyor” şeklinde belirtilmiştir. “Öğrenciden kaynaklanan olumsuzluklar” alt temasında, öğrencilerin başarısızlığı (f=1) sayılmıştır. “Diğer” alt teması altında ise, öğretmenlerin okullarda ortak oluşmasını etkileyen olumsuz durumun olmadığı (f=11) sayılmıştır.

#### 4.23. Öğretmenlerin Medeni Tartışma Algılarıyla Pozitif Psikolojik Sermaye Bileşenleri (Öz Yeterlilik, İyimserlik, Güven, Dışadönüklük, Psikolojik Dayanıklılık ve Umut) Arasındaki İlişki

Çalışma kapsamında, öğretmenlerin medeni tartışma durumu algılarıyla pozitif psikolojik sermaye bileşenleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları aşağıdaki Tablo 4.23’de görüldüğü gibidir.

Tablo 4.23.

*Medeni tartışma ve pozitif psikolojik sermaye bileşenlerine ilişkin Pearson korelasyon analizi sonuçları*

Değişkenler	Öz Yeterlilik	İyimserlik	Güven	Dışadönüklük	Psikolojik D.	Umut
Medeni tartışma	,476**	,351**	,438**	,460**	,410**	,410**

p<.000\*\*\*, p <.01 \*\*, p<.05\*

Yukarıdaki Tablo 4.23'e bakıldığında, medeni tartışmayla iyimserlik ( $r=,268, p<.01$ ) arasında düşük düzeyde, öz yeterlilik ( $r=,476, p<.01$ ), iyimserlik ( $r=,351, p<.01$ ), güven ( $r=,438, p<.01$ ), dışadönüklük ( $r=,460, p<.01$ ), psikolojik dayanıklılık ( $r=,410, p<.01$ ) ve umut ( $r=,410, p<.01$ ) arasında orta düzeyde, pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar değerlendirildiğinde, öğretmenlerin öz yeterlilik, iyimserlik, güven, dışadönüklük, psikolojik dayanıklılık ve umut algılarının artmasıyla, medeni tartışma durumu algılarının da artacağı şeklinde ifade edilebilir.

#### 4.24. Öğretmen Görüşlerine Göre, Öğretmenlerin Medeni Tartışma Durumunu Etkileyen Kişisel Olay ve Durumlar

Araştırma kapsamında öğretmenlerle yapılan görüşmeyle sonucunda, katılımcıların medeni tartışma durumunu etkileyen kişisel olay ve durumların neler olduğu belirlemek amaçlanmıştır. Bu sebeple öğretmenlere; “Medeni tartışma durumunun artmasını sağlayan kişisel olay ve durumların neler olduğu”, “Medeni tartışma durumunu olumlu etkileyen kişisel özelliklerinin neler olduğu”, “Bireylerin medeni tartışma durumunu artırmak için neleri yapabileceği” ve “Medeni tartışma durumunu olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumların neler olduğu” sorulmuştur. Yapılan içerik analizine göre, öğretmenlerin medeni tartışma durumunu etkileyen kişisel olay ve durumlara ilişkin bulgular aşağıdaki Tablo 4.24'te verilmiştir.

Tablo 4.24.

*Öğretmenlerin medeni tartışma durumunu etkileyen kişisel olay ve durumlara ilişkin görüşleri*

Ana Temalar	Alt Temalar	Alt Temalara Ait Kodlar	f	
Olumlu durumlar	Medeni tartışma durumunun artmasını sağlayan kişisel durumlar	Pozitif yaklaşım tarzının benimsenmesi	9	
		Sabırlı olmak	6	
		Öğretmenin kendisinden kaynaklanan durumlar	Dinleyici olmak	3
		Empati kurabilmek	2	
		Medeni olmak	2	
		Uyumlu olmak	2	
		Olgunlaşmak	2	
		Farklı insanları ve kültürlerini bilmek	2	
		Çalışma ortamından kaynaklanan durumlar	Medeni tartışmaya uygun olması	2

Tablo 4.24.'(devam)

		Sabırlı olmak	7
Medeni		Empati kurmak	5
tartışma		İyimserlik	5
durumunu		Kibar olmak	4
olumlu		Saygılı olmak	3
etkileyen		Güvenilir olmak	3
kişisel		Entelektüel gelişmişlik	3
özellikler		Kişiyeye göre hareket etmek	3
		Diğer	3
Medeni		Farklı düşüncelere saygılı olmak	6
tartışma		Öfke kontrolünü sağlamak	6
durumunu		Diğerleri	5
arttırmak için		Demokratik davranmak	3
bireysel		Kendini geliştirmek	2
yapabilecekler			
Medeni		Saygısızlık	6
tartışma		Cehalet	6
durumunu	Karşıdaki	Anlayışsızlık	4
olumsuz	insanlardan		
etkileyen	kaynaklanan	olumsuzluklar	4
kişisel olay ve	olumsuzluklar	Kaba davranışlar sergilemek	4
durumlar		Diğerleri	4

Tablo 4.24'e bakıldığında, öğretmenlerin medeni tartışma durumunu etkileyen kişisel olay ve durumların, olumlu ve olumsuz durumlar olarak iki kategoriye ele alındığı görülmektedir. Olumlu durumlar, medeni tartışma durumunun artmasını sağlayan kişisel durumlar, medeni tartışma durumunu etkileyen kişisel özellikler, medeni tartışma durumunun artması için bireysel yapabilecekler, ana temaları altında gruplandırılmıştır. Olumsuz durumlar ise medeni tartışma durumunu olumsuz etkileyen kişisel durumlar ana teması altında incelenmiştir.

Medeni tartışma durumunun artmasını sağlayan kişisel durumlar ana teması; öğretmenin kendisinden kaynaklanan durumlar, çalışma ortamından kaynaklanan durumlar olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. "Öğretmenin kendisinden kaynaklanan durumlar" alt teması altında, öğretmenlerin; pozitif yaklaşım tarzının benimsemesi (f=9), sabırlı olması (f=6), uyumlu olması (f=2), empati kurabilmesi (f=2), medeni olması (f=2), dinleyici olması (f=2), olgun olması (f=2), farklı insan ve kültürleri bilmesi (f=2) sayılmıştır. Katılımcılardan Ö20, "olgunlaşmaya", "*Eğitim, iş ortamı, sabretmek ve çocuklar insanları olgunlaştırıyor. Böylece medeni tartışma durumumda artış oluyor*" şeklinde örnek bir ifade belirtmiştir. "Çalışma ortamından kaynaklanan durumlar" alt teması altında, çalışma ortamının medeni tartışma durumuna uygun olması (f=2) gösterilmiştir.

Öğretmenlerin medeni tartışma durumunu olumlu etkileyen kişisel özellikler ana teması altında; sabırlı olmak (f=7), empati kurmak (f=5), iyimser olmak (f=5), kibar olmak (f=4), saygılı olmak (f=3), güvenilir olmak (f=3), entelektüel gelişmişlik (f=3), kişiye göre hareket etmek (f=3) ve diğerleri (f=3) olarak alt temalar belirlenmiştir. “Kişiye göre hareket etmeye”, katılımcılardan Ö18, “*Tartıştığım kişinin konuyla ilgili bilgisinin yeterli olması gerekir. Bunun için tartıştığım kişiyi seçerim*” şeklinde referans sayılabilecek ifade de bulunmuştur.

Medeni tartışma durumunu arttırmak için bireysel yapılabilecekler ana teması altında, kişilerin; farklı düşüncelere saygılı olmaları (f=6), öfke kontrolünü sağlamaları (f=6), demokratik davranmaları (f=3) ve kendini geliştirmeleri (f=2) gerektiği ve diğer (f=3) olarak, alt temalar belirlenmiştir. Katılımcılardan Ö18, “Demokrasi ve özgür düşünce merkeze alınmalı, evrensel ilkeler odağa çekilmeli” şeklinde örnek ifade verilmiştir.

Medeni tartışma durumunu olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumlar ana teması; karşıdaki insanlardan kaynaklanan durumlar teması altında incelenmektedir. “Karşıdaki insandan kaynaklanan olumsuzluklar” alt teması altında, diğer insanların; saygısızlığı (f=6), cehalet (f=6), kaba davranması (f=4), anlayışsızlığı (f=4) ve diğer davranışlar (f=4) sayılmıştır. Katılımcılardan Ö16, “Diğer insanların cahilliği, çok biliyormuş gibi görüp, bir şey bilmemeleri, medeni tartışma durumumu olumsuz etkilemektedir” şeklinde belirtilmiştir.

#### 4.25. Öğretmenlerin Medeni Tartışma Algılarıyla Algılanan Örgütsel Destek Boyutları (Örgütsel Adalet, Yönetici Desteği ve Örgütsel Ödüller ve İş Koşulları) Arasındaki İlişki

Çalışmayla, öğretmenlerin medeni tartışma durumlarıyla, algılanan örgütsel destek boyutları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı belirleyebilmek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.25’de görülmektedir.

Tablo 4.25.

*Medeni tartışma ve algılanan örgütsel destek boyutlarına ilişkin Pearson korelasyon analizi sonuçları*

Değişkenler	Örgütsel Adalet	Yönetici Desteği	Örgütsel Ödüller ve İş Koş.
Medeni Tartışma	,139**	,296**	,124**

p<.000\*\*\*, p <.01 \*\*, p<.05\*

Tablo 4.25'e bakıldığında, medeni tartışmayla, örgütsel adalet ( $r= ,139$ ,  $p<.01$ ), yönetici desteği ( $r= ,296$ ,  $p<.01$ ) ve örgütsel ödüller ve iş koşulları ( $r= ,124$ ,  $p<.01$ ) arasında, düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Buna göre, öğretmenlerin; örgütsel adalet, yönetim desteği ve örgütsel ödüller ve iş koşulları algıları arttıkça medeni tartışma durumu algılarının da artacağı söylenebilir.

#### 4.26. Öğretmen Görüşlerine Göre, Öğretmenlerin Medeni Tartışma Durumunu Etkileyen Örgütsel Olay ve Durumlar

Katılımcılara yapılan görüşmeler sonucunda, medeni tartışma durumunu etkileyen örgütsel olay ve durumların neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda katılımcılara; “Okullarında medeni tartışma durumlarının artmasını sağlayan durumların neler olduğu”, “Okullarında medeni tartışma durumlarını destekleyen çalışmaların neler olduğu” “Okullarında öğretmenlerin medeni tartışma durumlarını arttırmak için nelerin yapılabileceği”, ve “Okullarında medeni tartışma durumlarını olumsuz etkileyen olay ve durumların neler olduğu” sorulmuştur. Verilen cevaplara yapılan içerik analizi sonuçlarına göre, öğretmenlerin medeni tartışma durumlarını etkileyen örgütsel olay ve durumlara ilişkin bulgular Tablo 4.26’da verilmiştir.

Tablo 4.26.

*Öğretmenlerin medeni tartışma durumunu etkileyen örgütsel olay ve durumlara ilişkin görüşleri*

Ana Temalar	Alt Temalar	Alt Temalara Ait Kodlar	f
Medeni tartışma durumunun artmasını sağlayan örgütsel durumlar	Yöneticiden kaynaklanan durumlar	İyimserlik	2
	Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan durumlar	Anlayışlı olmak	4
		Saygı ve hoşgörü	4
		İyimserlik	1
		Alınan eğitim	1
Olumlu durumlar	Sistemden kaynaklanan durumlar	Kanunlar	2
	Diğer	Yok	8
Medeni tartışma durumlarını destekleyen örgütsel çalışmalar	Yok		22

Tablo 4.26. (devam)

Medeni tartışma durumunu arttırmak için örgütsel yapılabilecekler	Yöneticinin yapabilecekleri	Bilimsel faaliyetler düzenlemek	8
		Olumsuz durumlarda müdahale etmek	3
		Demokratik ortam oluşturmak	2
	Çalışma arkadaşlarının yapabilecekleri	Entelektüel tartışmalara katılmak	2
		Empati kurmak	1
Diğer	Yapabilecek bir şey yoktur.	1	
Olumsuz durumlar	Yöneticiden kaynaklanan olumsuzluklar	Baskı ortamının oluşması	2
		Farklı düşünceye kapalılık	4
	Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan olumsuzluklar	Anlayışsızlık	3
		Değişime direnç	2
	Velilerden kaynaklanan olumsuzluklar	Bilgi eksikliği	2
		Öfkeyi kontrol sağlayamamak	2
		Dengesiz davranış göstermek	1
	Diğer	Olumsuzluk yoktur	1
	Diğer	Olumsuzluk yoktur	3

Tablo 4.26'ya bakıldığında, öğretmenlerin medeni tartışma durumlarını etkileyen örgütsel olay ve durumlar; olumlu ve olumsuz durumlar olarak incelendiği görülmektedir. Olumlu durumlar başlığı altında, medeni tartışma durumunun artmasını sağlayan örgütsel durumlar, medeni tartışma durumunu destekleyen çalışmalar ve medeni tartışma durumunu arttırmak için örgütsel yapılabilecekler olarak üç ana temaya ayrılmıştır. Medeni tartışma durumunu olumsuz etkileyen örgütsel durumlar ise olumsuz durumlar başlığı altında ele alınmıştır.

Okulda öğretmenlerin medeni tartışma durumunun artmasını sağlayan durumlar ana teması; yöneticiden kaynaklanan durumlar, çalışma arkadaşlarından kaynaklanan durumlar, sistemden kaynaklanan durumlar ve diğer olmak üzere dört alt tema altında gruplandırılmıştır. “Yöneticiden kaynaklanan durumlar” alt teması altında, yöneticilerin; iyimser olması (f=2) sayılmıştır. “Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan durumlar” alt teması altında, çalışma arkadaşlarının; anlayışlı (f=4), saygılı ve hoşgörülü olmaları (f=4), iyimser olmaları (f=1) ve aldıkları eğitim (f=1) sayılmıştır. Öğretmenlerin, “aldıkları eğitime” katılımcılardan Ö11, “*Çalışma arkadaşlarının eğitimi olması, medeni tartışma durumunu arttırmaktadır*” şeklinde örnek sayılabilecek ifade belirtmiştir. “Sistemden kaynaklanan durumlar” alt teması altında, kanunların okulda medeni medeni tartışma durumunu arttırdığı sayılmıştır.

Okullarda, öğretmenlerin medeni tartışma durumlarını destekleyen çalışmaların neler olduğu belirlemek istenmiştir. Bu kapsamda sorulan soruya, tüm katılımcılar “Okulumumuzda medeni tartışma durumunu destekleyen herhangi bir çalışma yoktur” (f=22) şeklinde karşılık vermiştir.

Okulda öğretmenlerin medeni tartışma durumunu arttırmak için yapılabilecekler ana teması; yöneticinin yapabilecekleri, çalışma arkadaşlarının yapabilecekleri ve diğer olmak üzere üç alt temaya ayrılmıştır. “Yöneticinin yapabilecekleri” alt teması altında, yöneticinin; bilimsel faaliyetler düzenlemesi (f=8), olumsuz durumlarda müdahale etmesi (f=3) ve demokratik ortam oluşturması (f=2) sayılmıştır. “Çalışma arkadaşlarının yapabilecekleri” alt teması altında, çalışma arkadaşlarının; entelektüel tartışmalara katılması (f=2), öfke kontrolünü sağlaması (f=1) ve empati kurması (f=1) sayılmıştır. Katılımcılardan Ö13, “yöneticinin, bilimsel faaliyet düzenlemesine”, “*Yöneticinin, medeni tartışma durumunu arttırmak için faaliyetler düzenlemesi (münazara, seminer, konferans ve bilgi şöleni vb) faydalı olabilir*” şeklinde referans sayılabilecek ifade belirtmiştir. “Diğer” alt teması altında ise, yapabilecek bir şeyin olmaması sayılmıştır.

Okulda öğretmenlerin medeni tartışma durumunu olumsuz etkileyen olay ve durumlar ana teması; yöneticiden kaynaklanan olumsuzluklar, çalışma arkadaşlarından kaynaklanan olumsuzluklar, veliden kaynaklanan olumsuzluklar ve diğer olmak üzere dört alt tema altında gruplandırılmıştır. “Yöneticiden kaynaklanan olumsuzluklar” alt teması altında, yöneticinin, baskı ortamı oluşturması sayılmıştır. “Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan” olumsuzluklar alt teması altında, çalışma arkadaşlarının; farklı düşünceye kapalı olmaları (f=4), değişime direnmeleri (f=2), bilgi eksikliği (f=2), öfke kontrolünü sağlayamamaları (f=2) ve dengesiz davranış göstermeleri (f=1) sayılmıştır. Katılımcılardan Ö18, “çalışma arkadaşlarının değişime direnmesine” örnek olarak “*Okulda, değişime direnen tek tipçi insanların muhafazakâr tutumları, medeni tartışma durumunu olumsuz etkiliyor*” şeklinde ifade edilmiştir. “Velilerden kaynaklanan olumsuzluklar” alt teması altında, velilerin anlayışsızlıkları (f=1) sayılmıştır. “Diğer” ana teması altında ise olumsuz durumun (f=3) olmaması sayılmıştır.

#### 4.27. Öğretmenlerin Vatandaşlık Algılarıyla Pozitif Psikolojik Sermaye Bileşenleri (Öz Yeterlilik, İyimserlik, Güven, Dışadönüklük, Psikolojik Dayanıklılık ve Umut) Arasındaki İlişki

Öğretmenlerin vatandaşlık davranışlık algılarıyla pozitif psikolojik sermaye bileşenleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı belirlemek amacıyla yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.27’de görüldüğü gibidir.

Tablo 4.27.

*Vatandaşlık ve pozitif psikolojik sermaye bileşenlerine ilişkin Pearson korelasyon analizi sonuçları*

Değişkenler	Öz Yeterlilik	İyimserlik	Güven	Dışadönüklük	Psikolojik D.	Umut
Vatandaşlık	,494**	,388**	,430**	,549**	,524**	,421**

p<.000\*\*\*, p <.01 \*\*, p<.05\*

Yukarıdaki Tablo 4.27 incelendiğinde, vatandaşlıkla; öz yeterlilik ( $r= ,494$ ,  $p<.01$ ), iyimserlik ( $r= ,388$ ,  $p<.01$ ), güven ( $r= ,430$ ,  $p<.01$ ), dışadönüklük ( $r= ,549$ ,  $p<.01$ ), psikolojik dayanıklılık ( $r= ,524$ ,  $p<.01$ ) ve umut ( $r= ,421$ ,  $p<.01$ ) arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre, öğretmenlerin öz yeterlilik, iyimserlik, güven, dışadönüklük, psikolojik dayanıklılık ve umut algıları arttıkça, vatandaşlık davranışı algılarının da artacağını söylemek mümkündür.

#### 4.28. Öğretmen Görüşlerine Göre, Öğretmenlerin Vatandaşlık Davranışını Etkileyen Kişisel Olay ve Durumlar

Yapılan görüşmelerle, öğretmenlerin vatandaşlık davranışlarını etkileyen kişisel olay ve durumların neler olduğu belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda katılımcılara; “Vatandaşlık davranışınızın artmasını sağlayan kişisel olay ve durumların neler olduğu”, Vatandaşlık davranışlarını olumlu etkileyen kişisel özelliklerinin neler olduğu”, “Bireylerin vatandaşlık davranışını artırmak için neleri yapabilecekleri” ve “Vatandaşlık davranışınızı olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumlar neler olduğu” sorulmuştur. Yapılan içerik analizine göre, öğretmenlerin vatandaşlık davranışlarını etkileyen kişisel olay ve durumlara ilişkin bulgular aşağıdaki Tablo 4.28’de verilmiştir.



Tablo 4.28.

*Öğretmenlerin vatandaşlık davranışını etkileyen kişisel olay ve durumlara ilişkin görüşleri*

Ana Temalar	Alt Temalar	Alt Temalara Ait Kodlar	f	
Olumlu durumlar	Aileden kaynaklanan sebepler	Yetiştirme tarzı	2	
		Topluma yararlı öğrenciler yetiştirme isteği	2	
	İş yaşamından kaynaklanan sebepler	Mesleği sevmek	2	
		Yardımlaşma	1	
	Vatandaşlık davranışının artmasını sağlayan kişisel durumlar	Toplumsal sebepler	Vatan ve millet sevgisi	5
		Gelişmiş vatandaşlık bilinci	4	
	Kişisel özellikten kaynaklanan sebepler	İnsanları sevmek	3	
		Dini duygulardan kaynaklanan sebepler	İnançlı olmak	3
	Vatandaşlık davranışlarını olumlu etkileyen kişisel özellikler	Toplumsal farkındalık ve duyarlılık	6	
		İnsan, vatan ve millet sevgisi	6	
Sorumluluk sahibi olmak		5		
Yardıms severlik		4		
İyimserlik		3		
İnançlı ve idealist olmak		3		
Diğerleri		3		
Vatandaşlık davranışını arttırmak için bireysel yapılabilecekler	Diğer öğretmenlerden beklenenler	Bilinçlenmek	13	
		Kanun ve kurallara uymak	3	
	Dayanışma	3		
		Duyarlı olmak	3	
Olumsuz durumlar	Kişisel olumsuzluklar	İdeallerini gerçekleştirememek	1	
		Özgüven eksikliği	1	
	Karşıdaki insanlardan kaynaklanan olumsuzluklar	Olumsuz tepkiler	5	
		Bilinçsizlik	2	
	Bulunulan ortamdaki olumsuzluklar	Saldırganlık ve kırılabilirlik	1	
		Adaletsizlik	4	
	Savaş ortamından kaynaklanan olumsuzluklar	Savaş	3	
		Demokratik olmayan ortam	2	
	Diğer	Sorumsuz yöneticiler	1	
Olumsuzluk yoktur		4		

Tablo 4.28'e bakıldığında, öğretmenlerin vatandaşlık davranışını etkileyen kişisel olay ve durumların, olumlu ve olumsuz durumlar açısından ele alındığı görülmektedir. Olumlu durumlar; vatandaşlık davranışının artmasını sağlayan

durumlar, vatandaşlık davranışını etkileyen kişisel özellikler, vatandaşlık davranışının attırılması için kişisel yapılabilecekler olarak üç ana tema altında gruplandırılmıştır. Olumsuz durumlar başlığı altında ise vatandaşlık davranışını olumsuz etkileyen kişisel durumlar ana teması oluşturulmuştur.

Öğretmenlerin vatandaşlık davranışının artmasını sağlayan olay ve durumlar ana teması; aileden kaynaklanan sebepler, iş yaşamından kaynaklanan sebepler, toplumsal sebepler, kişisel özellikten kaynaklanan sebepler ve dini duygulardan kaynaklanan sebepler olmak üzere beş alt tema altında toplanmıştır. “Aileden kaynaklanan sebepler” alt teması altında, ailenin yetiştirme tarzı (f=2) sayılmıştır. “İş yaşamından kaynaklanan sebepler” alt teması altında; meslek sevgisi (f=2), topluma yararlı öğrenciler yetiştirmek (f=2) ve iş yaşamında yardımlaşmanın olması (f=1) sayılmıştır. Katılımcılardan Ö4, “*Vatana ve millete yararlı bireylerin yeteşimsenine yardım etmek arzusu, vatandaşlık davranışının artmasını sağladı*” şeklinde örnek ifade de bulunmuştur. “Toplumsal sebepler” alt teması altında, vatan ve millet sevgisi (f=5) ve gelişmiş vatandaşlık bilinci (f=4) sayılmıştır. “Kişisel özellikten kaynaklanan sebepler” alt teması altında, kişinin insanları sevmesi (f=3) gösterilmiştir. “Dini duygulardan kaynaklanan sebepler” alt teması altında inançlı olmak (f=3) sayılmıştır.

Öğretmenlerin vatandaşlık davranışlarını olumlu etkileyen kişisel özellikleri ana teması; toplumsal farkındalık ve duyarlılık (f=6), insan, vatan ve millet sevgisi (f=6), sorumluluk sahibi olmak (f=5), yardımseverlik (f=4), iyimserlik (f=3), inançlı ve idealist olmak (f=3) ve diğer özellikler (f=3) olmak üzere, alt temalar belirlenmiştir.

Vatandaşlık davranışını arttırmak için bireysel yapılabilecekler ana teması altında, “diğer öğretmenlerden beklenenler” alt teması belirlenmiştir. Bu alt tema altında; bilinçlenmek (f=13), kanun ve kurallara uymak (f=3), dayanışma (f=3), duyarlı olmak (f=3) üzere kodlar oluşturulmuştur.

Öğretmenlerin vatandaşlık davranışlarını olumsuz etkileyen olay ve durumlar ana teması; kişisel olumsuzluklar, karşıdaki insanlardan kaynaklanan olumsuzluklar, bulunulan ortamdan kaynaklanan olumsuzluklar ve diğer olmak üzere dört alt tema altında gruplandırılmıştır. “Kişisel olumsuzluklar” alt teması altında, öğretmenin; ideallerini gerçekleştirememesi (f=1) ve özgüven eksikliği (f=1)

sayılmıştır. “Karşıdaki insanlardan kaynaklanan olumsuzluklar” alt teması altında, diğer insanların; olumsuz tepkiler vermesi (f=5), bilinçsiz olmaları (f=2) saldırgan ve kırılğan olmaları (f=1) yer almaktadır. “Bulunulan ortamdan kaynaklanan olumsuzluklar” alt teması altında, ortamın; adaletsiz olması (f=4), savaş ortamı (f=3), demokratik olmaması (f=2) ve sorumsuz yöneticiler (f=1) kodlarından oluşmaktadır. Katılımcılardan Ö13, “sorumsuz yöneticilere” “*Yöneticilerin toplumdaki olaylara karşı sorumluluklarını yerine getirmemesi, vatandaşlık davranışını olumsuz etkiliyor*” şeklinde ifade de bulunmuştur.“Diğer” alt teması altında ise vatandaşlık davranışını olumsuz etkileyen durumun olmadığı (f=4) belirtilmiştir.

#### 4.29. Öğretmenlerin Vatandaşlık Algılarıyla Algılanan Örgütsel Destek Boyutları (Örgütsel Adalet, Yönetici Desteği ve Örgütsel Ödüller ve İş Koşulları) Arasındaki İlişki

Öğretmenlerin vatandaşlık davranışı algılarıyla algılanan örgütsel destek boyutları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.29’da görüldüğü gibidir.

Tablo 4.29.

*Vatandaşlık ve algılanan örgütsel destek boyutlarına ilişkin Pearson korelasyon analizi sonuçları*

Değişkenler	Örgütsel Adalet	Yönetici Desteği	Örgütsel Ödüller ve İş Koş.
Vatandaşlık	,170**	,221**	,146**

p<.000\*\*\*, p <.01 \*\*, p<.05\*

Tablo 4.29’da görüldüğü üzere, vatandaşlıkla, örgütsel adalet (r= ,170, p<.01), yönetici desteği (r= ,221, p<.01) ve örgütsel ödüller ve iş koşulları (r= ,146, p<.01) arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç değerlendirildiğinde, öğretmenlerin örgütsel adalet, yönetici desteği ve örgütsel ödüller ve iş koşulları algıları arttıkça vatandaşlık davranışı algılarının da artacağı söylenebilir.

#### 4.30. Öğretmen Görüşlerine Göre, Öğretmenlerin Vatandaşlık Davranışını Etkileyen Örgütsel Olay ve Durumlar

Görüşme kapsamında, öğretmenlerin vatandaşlık davranışlarını etkileyen örgütsel olay ve durumların neler olduğunu, belirlemek amaçlanmaktadır. Bu amaçla, öğretmenlere; “Okullarında vatandaşlık davranışının artmasını sağlayan durumları neler olduğu”, “Okullarında vatandaşlık davranışını destekleyen

çalışmaların neler olduğu”, “Okullarında vatandaşlık davranışını arttırmak için nelerin yapılabileceği” ve “Okullarında, vatandaşlık davranışlarını olumsuz etkileyen olay ve durumların neler olduğu” sorulmuştur. Bu kapsamda yapılan içerik analizi sonuçlarına göre, öğretmenlerin vatandaşlık davranışlarını etkileyen örgütsel olay ve durumlara ilişkin bulgular aşağıdaki Tablo 4.30 görülmektedir.

Tablo 4.30.

*Öğretmenlerin vatandaşlık davranışını etkileyen örgütsel olay ve durumlara ilişkin görüşleri*

	<b>Ana Temalar</b>	<b>Alt Temalar</b>	<b>Alt Temalara Ait Kodlar</b>	<b>f</b>
Olumlu durumlar	Vatandaşlık davranışının artmasını sağlayan örgütsel durumlar	Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan durumlar	Duyarlılık ve farkındalık	6
		Öğrencilerden kaynaklanan durumlar	Vatandaşlık bilincinin gelişmiş olması	4
			Ortak amaç	2
			Umursamazlık	1
	Diğer	Arttıran bir durum yoktur	8	
	Vatandaşlık davranışını destekleyen örgütsel çalışmalar	Yönetici desteği	Teşvik	2
			Bilgilendirme	1
			Farkındalık oluşturmak	1
		Çalışma arkadaşlarının desteği	Ortak amaçta birleşmek	6
			Sosyal sorumluluk faaliyetlerine katılmak	3
	Diğer	Vatanseverlik	1	
	Destekleyen bir durum yoktur	7		
	Vatandaşlık davranışını arttırmak için örgütsel yapılabilecekler	Yönetimden beklenenler	Duyarlılığı arttırmak ve projeler yapmak	12
			Bilgilendirmek	4
Çalışma arkadaşlarından beklenenler		Rol model olmak	4	
		Vatandaşlık sevgisini aşlamak	1	
Diğer		Yeterli	1	
Olumsuz durumlar	Vatandaşlık davranışını olumsuz etkileyen örgütsel durumlar	Yöneticilerden kaynaklanan olumsuzluklar	Tutarlılık	1
		Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan olumsuzluklar	Paylaşımcılıktan uzaklık	1
			Toplumsal bilinçten uzaklık	3
		Velilerden kaynaklanan olumsuzluklar	Demokrasiyi içselleştirmeme	2
		Diğer	Bilinçsizlik	1
Olumsuz durum yoktur.	14			

Tablo 4.30 incelendiğinde, öğretmenlerin vatandaşlık davranışlarını etkileyen örgütsel olay ve durumların, olumlu ve olumsuz durumlar açısından ikiye ayrıldığı görülmektedir. Olumlu durumlar altında; vatandaşlık davranışının artmasını sağlayan örgütsel durumlar, vatandaşlık davranışını destekleyen örgütsel çalışmalar, vatandaşlık davranışının artmasını sağlamak için örgütsel yapılabilecekler ana

temaları oluşturulmuştur. Vatandaşlık davranışını olumsuz etkileyen örgütsel durumlar, olumsuz durumlar başlığı altında oluşturulan ana tema altında yer almaktadır.

Okulda öğretmenlerin vatandaşlık davranışının artmasını sağlayan durumlar ana teması; çalışma arkadaşlarından kaynaklanan durumlar, öğrencilerden kaynaklanan durumlar ve diğer olmak üzere üç alt tema altında gruplandırılmıştır. “Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan durumlar” alt teması altında, çalışma arkadaşlarının; duyarlılık ve farkındalık (f=6), vatandaşlık bilincinin gelişmiş olması (f=4) ve ortak amaçta birleşmeleri (f=2) yer almaktadır. “Duyarlılık ve farkındalığa” örnek ifade katılımcılardan Ö14 tarafından, “*Çalışma arkadaşlarım, toplumsal olaylarla ilgili pano ve afiş hazırlanarak farkındalık yaratmaktadırlar. Yapılan bu faaliyetler sayesinde, benim de vatandaşlık davranışı gösterme eğilimim arttı*” şeklinde belirtilmiştir. “Öğrencilerden kaynaklanan durumlar” alt teması altında, öğrencilerin umursamaz olması (f=1) sayılmıştır. Diğer alt teması altında ise, okulda vatandaşlık davranışının artmasını sağlayan durumun olmaması (f=8) sayılmıştır.

Okulda öğretmenlerin vatandaşlık davranışını destekleyen çalışmalar ana teması altında; yönetici desteği, çalışma arkadaşlarının desteği ve diğer olmak üzere üç alt tema altında gruplandırılmıştır. “Yönetici desteği” alt teması altında, yöneticilerin; teşvik etmesi (f=2), bilgilendirme yapması (f=1) ve farkındalık oluşturması (f=1) sayılmıştır. “Çalışma arkadaşlarının desteği” alt teması altında, çalışma arkadaşlarının; ortak amaçta birleşmesi (f=6), sosyal sorumluluk faaliyetlerine katılması (f=3) ve vatanseverlik (f=1) sayılmıştır. Diğer alt teması altında ise, okulda öğretmenlerin vatandaşlık davranışını destekleyen durumun olmaması (f=7) sayılmıştır.

Okulda öğretmenlerin vatandaşlık davranışını arttırmak için yapılabilecekler ana teması; yöneticiden beklenenler, çalışma arkadaşlarından beklenenler ve diğer olmak üzere üç alt tema altında gruplandırılmıştır. “Yöneticiden beklenenler” alt teması altında; yöneticinin duyarlılığı arttırması ve projeler yapması (f=12) ve bilgilendirmesi (f=4) gerektiği sayılmıştır. Katılımcılardan Ö15, “*Yöneticiler, toplumsal sorunlarla ilgili milli duyguları harekete geçirecek projeler yapılmalı*” şeklinde “duyarlılığı arttırması ve projeler yapması” alt temasına ifade de bulunmuştur. “Çalışma arkadaşlarından beklenenler” alt teması altında, çalışma arkadaşlarının; rol model olması (f=4) ve vatandaşlık sevgisini aşımaları (f=1)

gerektiği sayılmıştır. “Diğer” alt teması altında ise, okulda öğretmenlerin vatandaşlık davranışlarının yeterli olduğu (f=1) sayılmıştır.

Okulda vatandaşlık darasını olumsuz etkileyen olay ve durumlar ana teması; yöneticilerden kaynaklanan olumsuzluklar, çalışma arkadaşlarından kaynaklanan olumsuzluklar, velilerden kaynaklanan olumsuzluklar ve diğer olmak üzere dört alt tema altında toplanmıştır. “Yöneticilerden kaynaklanan olumsuzluklar” alt teması altında, yöneticilerinin; tutarsız olması (f=1) ve paylaşımdan uzak olmaları (f=1) sayılmıştır. “Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan olumsuzluklar” alt teması altında, çalışma arkadaşlarının; toplumsal bilinçten uzak olmaları (f=3) ve demokrasiyi içselleştirememeleri (f=2) sayılmıştır. Bu durma örnek ifade, katılımcılardan Ö 18, tarafından “*Demokratik yaklaşımın ters tepmesi, çalışma arkadaşlarının otoriter yapıya alışkanlığı, vatandaşlık davranışı göstermememi olumsuz etkilemektedir*” şeklinde belirtilmiştir. “Diğer” alt teması altında ise, olumsuz olay ve durumların olmadığı (f=14) belirtilmiştir.

#### 4.31. Öğretmenlerin Değişime Vesile Olma Algılarıyla Pozitif Psikolojik Sermaye Bileşenleri (Öz Yeterlilik, İyimserlik, Güven, Dışadönüklük, Psikolojik Dayanıklılık ve Umut) Arasındaki İlişki

Araştırma kapsamında, öğretmenlerin değişime vesile olma algılarıyla pozitif psikolojik sermaye bileşenleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda yapılan, Pearson korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.31’de görüldüğü gibidir.

Tablo 4.31.

*Değişim ve pozitif psikolojik sermaye bileşenlerine ilişkin yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları*

Değişkenler	Öz Yeterlilik	İyimserlik	Güven	Dışadönüklük	Psikolojik D.	Umut
Değişim	,469**	,369**	,344**	,410**	,411**	,428**

p<.000\*\*\*, p<.01 \*\*, p<.05\*

Tablo 4.31’e bakıldığında, değişime vesile olmayla, pozitif psikolojik sermaye bileşenlerinden; öz yeterlilik (r= ,469, p<.01), iyimserlik (r= ,369, p<.01), güven (r= ,344, p<.01), dışadönüklük (r= ,410, p<.01) psikolojik dayanıklılık (r= ,411, p<.01) ve umut (r= ,428, p<.01) arasında, orta düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Buna göre, öğretmenlerin; öz yeterlilik,

iyimserlik, güven, dışadönüklük, psikolojik dayanıklılık ve umut algıları attıkça, değişime vesile olma algılarının da artacağı sonucu çıkarılabilir.

#### 4.32. Öğretmen Görüşlerine Göre, Öğretmenlerin Değişime Vesile Olma Durumunu Etkileyen Kişisel Olay ve Durumlar

Katılımcılara yapılan görüşmelerle, öğretmenlerin değişime vesile olma durumunu etkileyen kişisel olay ve durumlar belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla katılımcılara; “Değişime vesile olmasının, artmasını sağlayan kişisel olay ve durumların neler olduğu”, “Değişime vesile olmayı etkileyen kişisel özelliklerin neler olduğu”, “Bireylerin, değişime vesile olmasını artırmak için nelerin yapılabileceği” ve “Değişime vesile olmayı olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumların neler olduğu” sorulmuştur. Yapılan içerik analizi sonuçlarına göre, öğretmenlerin değişime vesile olma durumlarını etkileyen olay ve durumlara ilişkin bulgular Tablo 4.32’de verilmiştir.

Tablo 4.32.

*Öğretmenlerin değişime vesile olma durumunu etkileyen kişisel olay ve durumlara ilişkin görüşleri*

Ana Temalar	Alt Temalar	Alt Temalara Ait Kodlar	f		
Değişime vesile olmanın artmasını sağlayan kişisel durumlar	Öğretmenin kendisinden kaynaklanan durumlar	Yeniliklere açık olmak	7		
		Değişim gerekliliğinin farkında olmak	4		
		Sorumluluk bilincinin gelişmesi	2		
		Araştırmacı olmak	2		
		İnsan sevgisi	1		
	İş yaşamından kaynaklanan durumlar	Desteklenmek	4		
		Monotonluk	1		
		Demokratik ve hoşgörü ortamı	1		
		Olumlu durumlar	Yeniliklere açık olmak		11
				Araştırmacı olmak	7
İnsancıl olmak	3				
Liderlik vasfı	2				
Dışadönüklük ve dayanıklılık	1				
Değişime vesile olmayı etkileyen kişisel özellikler	Kararlılık		1		
	Değişime vesile olmayı arttırmak için yapılabilecekler		Değişime ve yeniklere açık olmaları	6	
			Kendini geliştirmeleri	5	
			Değişimin faydalı yönlerini kavramaları	3	
			İyi örnek olmaları	3	
Diğer: Kararlı olmak, istekli olmak, duyarlı olmak		5			
Olumsuz durumlar	Toplumsal yapıdan kaynaklanan olumsuzluklar	Baskı	3		
		Başkalarından kaynaklanan olumsuzluklar	Değişime direnme	10	
			Cahillik ve vurdumduymazlık	2	
	Bireysel çıkar düşüncesi		1		
	Değişime vesile olmayı olumsuz etkileyen kişisel durumlar	Öğretmenin kendisinden kaynaklanan olumsuzluklar	Başarısızlık	6	

Tablo 4.32'ye bakıldığında, öğretmenlerin değişime vesile olma durumunu etkileyen kişisel olay ve durumların olumlu ve olumsuz durumlar açısından ele alındığı görülmektedir. Değişime vesile olmanın artmasını sağlayan durumlar, değişime vesile olmayı etkileyen kişisel özellikler ve bireylerin değişime vesile olmasını arttırmak için yapılabilecekler, olumlu durumlar kapsamında ana temalar olarak gruplandırılmaktadır. Olumsuz durumlar kapsamında ise değişime vesile olmayı olumsuz etkileyen kişisel durumlar ana teması yer almaktadır.

Öğretmenlerin değişime vesile olmasının artmasını sağlayan kişisel olay ve durumlar ana teması; öğretmenin kendisinden kaynaklanan durumlar ve iş yaşamından kaynaklanan durumlar olmak üzere iki alt tema altında gruplandırılmıştır. “Öğretmenin kendisinden kaynaklanan durumlar” alt teması altında, öğretmenlerin; yeniliklere açık olması (f=7), değişim gerekliliğinin farkında olması (f=4), sorumluluk bilincinin gelişmiş olması (f=2), araştırmacı olması (f=2) ve insan sevgisi (f=1) sayılmıştır. “İş yaşamından kaynaklanan durumlar” alt teması altında ise; desteklenmek (f=4), iş yaşamının monoton olması (f=1) ve demokratik ve hoşgörü ortamının olması (f=1) sayılmıştır. Bu temaya, Katılımcılardan Ö3. “*Monotonlaşmış iş yaşamı, insanın bu durumu değiştirmesini gerekli kılmaktadır*” şeklinde referans sayılabilecek ifade bulunmuştur.

Öğretmenlerin değişime vesile olmayı etkileyen kişisel özellikleri ana teması; yeniliklere açık olmak (f=11), araştırmacı olmak (f=7), insancıl olmak (f=3), liderlik vasfı (f=2), dışadönüklük ve dayanıklılık (f=1) ve kararlılık (f=1) alt temalarına ayrılmıştır.

Bireylerin değişime vesile olmasını arttırmak için yapılabilecekler ana teması; diğer öğretmenlerden beklenenler alt teması altında incelenmiştir. “Diğer öğretmenlerden beklenenler” alt teması altında, öğretmenlerin; değişime açık olmaları (f=6), kendilerini geliştirmeleri (f=5), değişimin faydalı yönlerinin kavranması (f=3), iyi örnek olmaları (f=3) gerektiği ve diğer özellikler (f=5) olarak sayılmıştır. “Kendini geliştirmeye”, katılımcılardan Ö12, “*Bireyler kitap okumalı, yenilikleri takip etmeli*” şeklinde belirtmiştir.

Öğretmenlerin değişime vesile olmasını olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumlar ana teması; toplumsal yapıdan kaynaklanan olumsuzluklar, başkalarından kaynaklanan olumsuzluklar, öğretmenin kendisinden kaynaklanan olumsuzluklar ve diğer olmak üzere dört alt tema altında gruplandırılmıştır. “Toplumsal yapıdan



kaynaklanan olumsuzluklar” alt teması altında, toplumsal baskı (f=3) yer almaktadır. “Başkalarından kaynaklanan olumsuzluklar” alt teması altında, diğer insanların; değişime direnmesi (f=10), cehalet (f=2) ve bireysel çıkar düşünmesi (f=1) yer almaktadır. Öğretmenin kendisinden kaynaklanan olumsuzluklar alt teması altında, öğretmenin başarısızlığı (f=3) sayılmıştır. Bu duruma örnek ifade, katılımcılardan Ö13, “*Değişimin amacına ulaşmaması ve başarısız olmak değişime vesile olma durumumu olumsuz etkiliyor*” şeklinde belirtmiştir. Diğer alt teması altında ise olumsuz bir durumun olmaması (f=3) yer almaktadır.

#### 4.33. Öğretmenlerin Değişime Vesile Olma Algılarıyla Algılanan Örgütsel Destek Boyutları (Örgütsel Adalet, Yönetici Desteği ve Örgütsel Ödüller ve İş Koşulları) Arasındaki İlişki

Bu araştırma kapsamında, öğretmenlerin değişime vesile olma algılarıyla örgütsel destek boyutları arasında ilişki olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.332de görülmektedir.

Tablo 4.33.

*Değişim ve algılanan örgütsel destek boyutlarına ilişkin Pearson korelasyon analizi sonuçları*

Değişkenler	Örgütsel Adalet	Yönetici Desteği	Örgütsel Ödüller ve İş Koş.
Değişim	,215**	,271**	,179*

p<.000\*\*\*, p <.01 \*\*, p<.05\*

Tablo 4.33’e göre, değişim vesile olma ile örgütsel adalet (r= ,215, p<.01), yönetici desteği (r= ,271, p<.01) ve örgütsel ödüller ve iş koşulları (r= ,179, p<.01) arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Bu kapsamda, öğretmenlerin; örgütsel adalet, yönetici desteği ve örgütsel ödüller ve iş koşulları algıları arttıkça değişime vesile olma algılarının da artacağı söylenebilir.

#### 4.34. Öğretmen Görüşlerine Göre, Öğretmenlerin Değişime Vesile Olma Durumunu Etkileyen Örgütsel Olay ve Durumlar

Yapılan görüşmelerle, öğretmenlerin değişime vesile olma durumunu etkileyen örgütsel olay ve durumların neler olduğunu belirlemek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, öğretmenlere; “Okullarında değişime vesile olmalarını arttıran durumların neler olduğu”, “Okullarında değişime vesile olmalarını destekleyen çalışmaların neler olduğu”, “Okullarında değişime vesile olmalarını arttırmak için nelerin yapılabileceği” ve “Okullarında değişime vesile olmalarını olumsuz etkileyen

olay ve durumların neler olduğu” sorulmuştur. Yapılan içerik analizi sonuçlarına göre, öğretmenlerin değişime vesile olma durumlarını etkileyen örgütsel olay ve durumlara ilişkin bulgular Tablo 4.34’de görüldüğü gibidir.

Tablo 4.34.

*Öğretmenlerin değişime vesile olma durumunu etkileyen örgütsel olay ve durumlara ilişkin görüşleri*

	Ana Temalar	Alt Temalar	Alt Temalara Ait Kodlar	f
Olumlu durumlar	Değişime vesile olmanın artmasını sağlayan örgütsel durumlar	Yöneticiden kaynaklanan durumlar	Teşvik etmek	3
		Çalışma arkadaşlarından kaynaklanan durumlar	İşbirliği yapmak	5
			Değişim ve yeniliğe açıklık	3
			Bilimsel faaliyetlere katılım	2
			İyileştirme çabası	2
	Diğer	Arttıran durumun yoktur	7	
	Değişime vesile olmayı destekleyen Örgütsel çalışmalar	Yönetici desteği	Teşvik etmek	9
		Çalışma arkadaşlarının desteği	Yeniliğe açık olmak	3
			Değişime ayak uydurma	3
			Ortak amaç ve birliktelik	2
Diğer	Desteği arttıran durum yoktur.	3		
Değişime vesile olmayı arttırmak için örgütsel yapılabilecekler	Yöneticiden beklenenler	Desteklemek	8	
	Öğretmenlerden beklenenler	Farkındalık oluşturmak	4	
		Yeniliklere açık olunması	3	
		Projelerin yapmak	4	
		Olumlu iletişim kurmak	2	
MEB’den beklenenler	Sosyal sorumluluk dersinin müfredata eklenmesi	2		
Olumsuz durumlar	Değişime vesile olmayı olumsuz etkileyen örgütsel durumlar	Yöneticiden kaynaklanan olumsuzluklar	Desteklememek	3
		Baskı oluşturmak	2	
	Öğretmenlerden kaynaklanan olumsuzluklar	Değişime direnç	5	
		Sorumluluktan kaçmak	2	
		Olumsuz geri dönüt	2	
	Eğitim sisteminden kaynaklanan olumsuzluklar	Yasal prosedürler	2	
		Diğer	Olumsuzluk yoktur	6

Tablo 3.34 incelendiğinde, öğretmenlerin değişime vesile olmasını etkileyen örgütsel olay ve durumların olumlu ve olumsuz durumlar açısından ele alındığı

görülmektedir. Olumlu durumlar; değişime vesile olmayı arttıran örgütsel durumlar, değişime vesile olmayı destekleyen çalışmalar ve değişime vesile olmayı arttırmak için örgütsel yapılabilecekler ana temaları oluşturulmuştur. Değişime vesile olmayı olumsuz etkileyen örgütsel durumlar ise olumsuz durumların ana teması olarak görülmüştür.

Okulda öğretmenlerin değişime vesile olmasını arttıran durumlar ana teması; yöneticiden kaynaklanan durumlar, çalışma arkadaşlarından kaynaklanan durumlar ve diğer olmak üzere üç alt tema altında gruplandırılmıştır. “Yöneticiden kaynaklanan durumlar” alt teması altında, yöneticinin; teşvik etmesi (f=3), “çalışma arkadaşlarından kaynaklanan durumlar” alt teması altında, çalışma arkadaşlarının; işbirliği yapmaması (f=5), değişim ve yenilikliğe açık olması (f=3), bilimsel faaliyetlere katılım (f=2) ve bulunulan durumu iyileştirme çabası (f=2) sayılmıştır. “İşbirliğine” örnek ifade olarak, katılımcılardan Ö9, “*Değişim için iş arkadaşlarının bir araya gelmesi*” şeklinde belirtmiştir. Diğer alt teması altında ise okulda öğretmenlerin değişime vesile olmasını arttıran durumun olmaması sayılmıştır.

Okulda öğretmenlerin değişime vesile olmasını destekleyen çalışmalar ana teması; yönetici desteği, çalışma arkadaşlarının desteği ve diğer olmak üzere üç alt tema altında gruplandırılmıştır. “Yönetici desteği” alt teması altında, yöneticilerin; teşvik etmesi (f=9) ve yeniliğe açık olması (f=3) sayılmıştır. “Çalışma arkadaşlarının desteği” ana teması altında, çalışma arkadaşlarının; değişime ayak uydurması (f=3), ortak amaç ve birliktelik (f=2) yer almaktadır. Katılımcılardan Ö17, “*Anlayışlı çalışma arkadaşlarıyla birlikte çalışmak ve onların değişime direnmemesi değişimi destekleyen çalışmalar arasında gösterilebilir*” şeklinde açıklamıştır. “Diğer” alt teması altında ise okulda öğretmenlerin değişime vesile olmasını destekleyen çalışmaların olmaması (f=3) sayılmıştır.

Okulda öğretmenlerin değişime vesile olmasını arttırmak için yapılabilecekler ana teması; yöneticiden beklenenler, öğretmenlerden beklenenler ve MEB’den beklenenler olmak üzere üç alt tema altında gruplandırılmıştır. “Yöneticiden beklenenler” alt teması altında, yöneticinin; desteklemesi (f=8), farkındalık oluşturması (f=4) ve yeniliklere açık olması (f=3) gerektiği sayılmıştır. Bu temaya referans ifade olarak, katılımcılardan Ö10, “*Yöneticilerin önyargılı olmaması ve yeniliğe açık olması değişimi arttırabilir*” şeklinde belirtilmiştir. “Öğretmenlerden beklenenler” alt teması altında, öğretmenlerden; projeler yapması

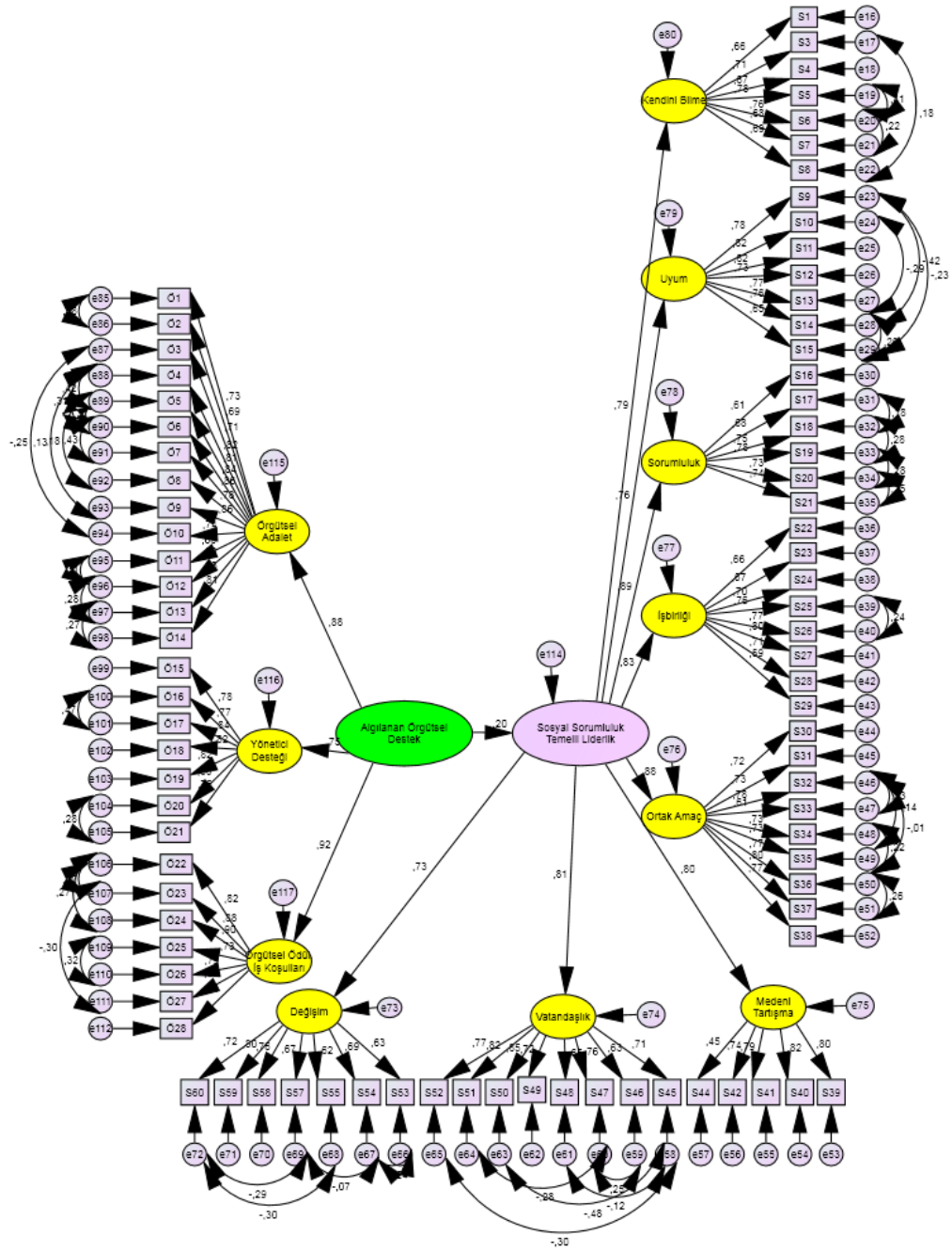
(f=4) ve olumlu iletişim kurması (f=2) beklenmektedir. “MEB’den beklenenler” alt teması altında, MEB’in müfredata sosyal sorumluluk dersinin eklemesi (f=2) sayılmıştır.

Okulda öğretmenlerin değişime vesile olmasını olumsuz etkileyen olay ve durumlar ana teması; yöneticiden kaynaklanan olumsuzluklar, öğretmenlerden kaynaklanan olumsuzluklar, eğitim sisteminden kaynaklanan olumsuzluklar ve diğer olmak üzere dört alt tema altında gruplandırılmıştır. “Yöneticiden kaynaklanan olumsuzluklar” alt teması altında, yöneticinin; desteklememesi (f=3) ve baskı oluşturması (f=2) sayılmıştır. Bu temaya katılımcılardan Ö4, “*Yöneticinin eskiye takılıp kalması, yeniliklere önyargıyla yaklaşması, değişime vesile olmamı olumsuz etkiliyor*” şeklinde belirtmiştir. “Öğretmenlerden kaynaklanan olumsuzluklar” alt teması altında, öğretmenlerin; değişime direnmeleri (f=5), sorumluluktan kaçmaları (f=2) ve olumsuz geri dönüt vermeleri (f=2) sayılmıştır. “Eğitim sisteminden kaynaklanan olumsuzluklar” alt teması altında, yasal prosedürler (f=2) sayılmıştır. “Diğer” alt teması altında ise olumsuzlukların olmaması (f=6) sayılmıştır.

#### **4.35. Probleme İlişkin Bulgular**

##### **4.35.1. Algılanan Örgütsel Destek ve Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Arasındaki İlişki**

Baron ve Kenny’in (1986) aracılık modeli önermesinin birinci basamağı olan algılanan örgütsel destek ve sosyal sorumluluk temelli liderlik arasındaki ilişkiye dair bulgular Şekil 4.1’de görülmektedir.



Not: Şekilde yer alan değerler standardize edilmiş katsayılarıdır.

Şekil 4.1. Algılanan örgütsel destek ve sosyal sorumluluk temelli liderlik arasındaki direkt etkiler

Tablo 4.35.

*Algılanan örgütsel destek ve sosyal sorumluluk temelli liderlik arasındaki ilişkiyi inceleyen yapısal modele ilişkin uyum değerleri*

Ölçek	$\chi^2$	sd	$\chi^2/sd$	RMSEA	CFI	IFI
AÖD, SSTL	2755,05	1622	1,69	0,04	0,90	0,90

**Not:** IFI= Incremental Fit Index, CFI= Comparative Fit Index, RMSEA= Root Mean Square Error of Approximation

Algılanan örgütsel destek ve sosyal sorumluluk temelli liderlik arasındaki ilişkiyi gösteren yol diyagramına ilişkin uyum değerleri Tablo 4.35’de görülmektedir. Modele ilişkin uyum değerlerinin yeterli düzeye yakın olduğu ve modelin istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ( $\chi^2=2755,05$ ;  $sd= 1622$ ;  $\chi^2/sd= 1,69$ ;  $RMSEA=0,04$ ;  $CFI=0,90$ ;  $IFI=0,90$ ). Aşağıdaki Tablo 4.36’da modele ilişkin tahmin değerleri yer almaktadır.

Tablo 4.36.

*Algılanan örgütsel destek ve sosyal sorumluluk temelli liderlikten oluşan yapısal modele ilişkin tahmin değerleri*

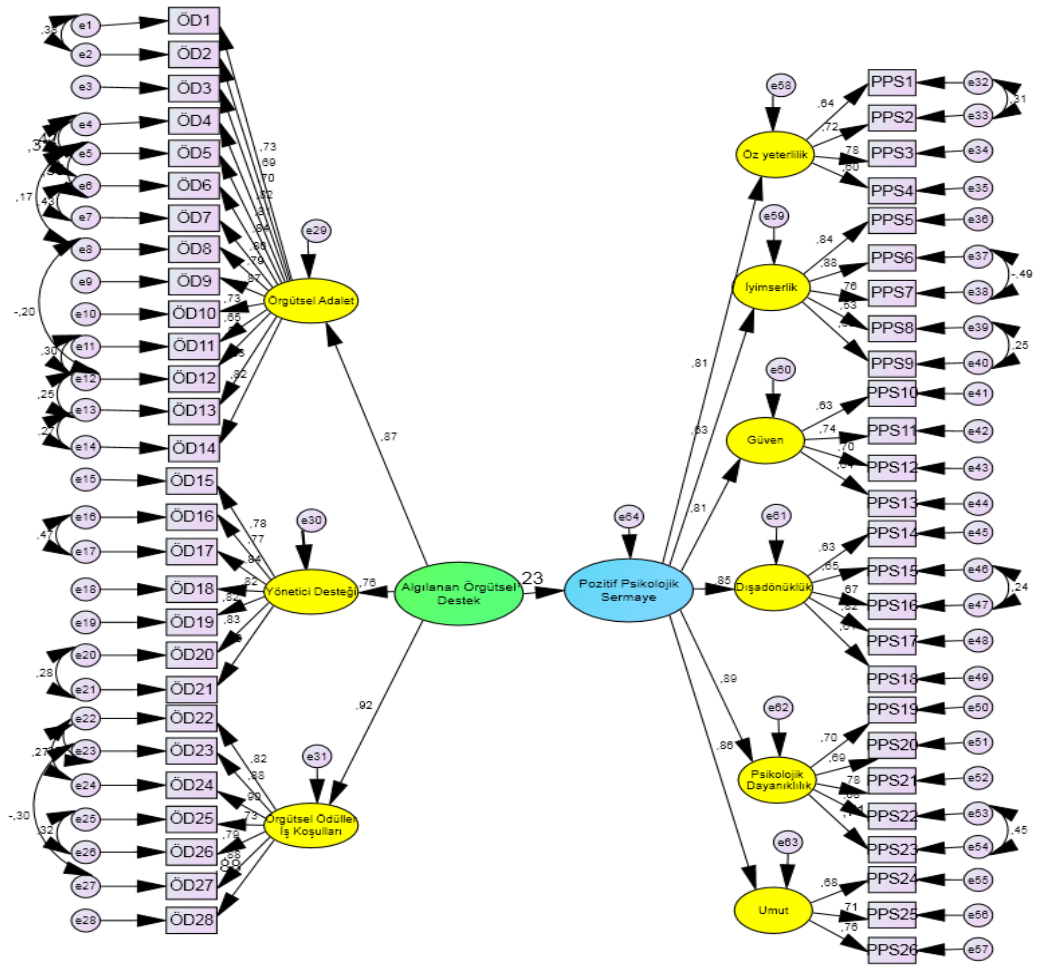
Yol	Standardize edilmemiş tahmin değeri (B)	Standart Hata	t-değeri	Standardize $\beta$	p
SSTL $\leftarrow$ AÖD	0,93	0,02	3,19	0,201	,01

$p<0,00$ ;  $p<0,01$ ;  $p<0,05$

Öğretmenlerin algılanan örgütsel destek düzeylerinin sosyal sorumluluk temelli liderlik üzerinde etkisi Tablo 4.36’da ve Şekil 4.1’de görülmektedir. Analiz sonucuna göre; algılanan örgütsel destek ile sosyal sorumluluk temelli liderlik arasında pozitif yönde zayıf düzeyde anlamlı ilişkinin olduğu belirlenmiştir ( $\beta= 0,201$ ;  $sh= 0,02$ ;  $t= 3,19$ ;  $p<0,01$ ). Şekil 4.1’de görülen yol diyagramına göre, algılanan örgütsel destek, sosyal sorumluluk temelli liderliğin toplam varyansının %4’ünü açıklamaktadır. Öğretmenlerin örgütsel destek algısı arttıkça sosyal sorumluluk temelli liderlik algısının da artabileceği şeklinde ifade edilebilir.

#### 4.35.2. Algılanan Örgütsel Destek ve Pozitif Psikolojik Sermaye Arasındaki İlişki

Yapısal modeli test etmek amacıyla yapılan aracılık önermesinin ikinci basamağı olan algılanan örgütsel destek ve pozitif psikolojik sermaye arasındaki ilişki Şekil 4.2’de görülmektedir.



Not: Şekilde yer alan değerler standardize edilmiş katsayılarıdır.

Şekil 4.2. Algılanan örgütsel destek ve pozitif psikolojik sermaye arasındaki direkt etkiler

Tablo 4.37.

*Algılanan örgütsel destek ve pozitif psikolojik sermaye arasındaki ilişkiyi inceleyen yapısal modele ilişkin uyum değerleri*

Ölçek	$\chi^2$	sd	$\chi^2/sd$	RMSEA	CFI	IFI
AÖD, PPS	1632,511	1050	1,55	0,04	0,95	0,95

**Not:** IFI= Incremental Fit Index, CFI= Comparative Fit Index, RMSEA= Root Mean Square Error of Approximation

Algılanan örgütsel desteğin, pozitif psikolojik sermaye üzerindeki toplam etkisini gösteren yol diyagramına ilişkin uyum değerleri Tablo 4.37’de yer almaktadır. Modele ilişkin uyum değerlerinin kabul edilebilir ve anlamlı olduğu görülmektedir. modelin görülmektedir ( $\chi^2= 1632,511$ ;  $sd= 1050$ ;  $\chi^2/sd= 1,55$ ;  $RMSEA=0,04$ ;  $CFI=0,95$ ;  $IFI=0,95$ ). Ayrıca modele ilişkin tahmin değerleri Tablo 4.38’de görüldüğü gibidir.

Tablo 4.38.

*Algılanan örgütsel destek ve pozitif psikolojik sermayeden oluşan yapısal modele ilişkin tahmin değerleri*

Yol	Standardize edilmemiş tahmin değeri (B)	Standart Hata	t-değeri	Standardize $\beta$	p
PPS $\leftarrow$ AOD	0,07	0,01	3,74	0,234	,00

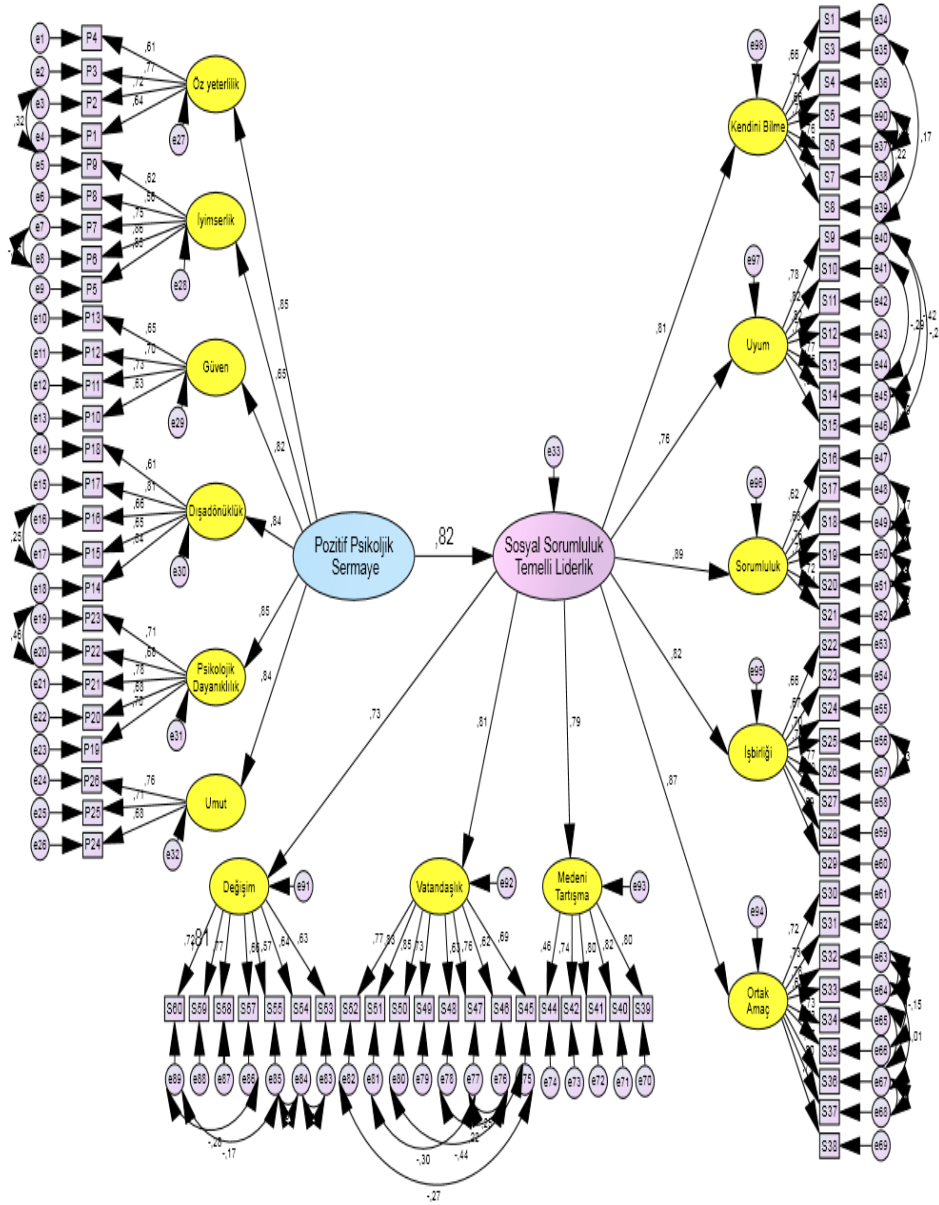
$p < 0,00$ ,  $p < 0,01$ ,  $p < 0,05$

Öğretmenlerin algılanan örgütsel destek düzeylerinin pozitif psikolojik sermaye üzerinde etkisi, Tablo 4.38 ve Şekil 4.2’de görülmektedir. Analiz sonucuna göre; algılanan örgütsel destek ile pozitif psikolojik sermaye arasında pozitif yönde zayıf düzeyde anlamlı ilişkinin olduğu belirlenmiştir ( $\beta= 0,234$ ;  $sh= 0,01$ ;  $t= 3,74$ ;  $p < 0,01$ ). Tablo 4.38’de görülen yol diyagramına göre, algılanan örgütsel destek, pozitif psikolojik sermayenin toplam varyansının %6’sını açıklamaktadır. Bu verilerden yola çıkarak, öğretmenlerin örgütsel destek algısı arttıkça, pozitif psikolojik sermaye algısının da artabileceği söylenebilir.



### 4.35.3. Pozitif Psikolojik Sermaye ve Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Arasındaki İlişki

Yapısal modeli test etmek amacıyla yapılan aracılık önermesinin üçüncü basamağı olan pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlik arasındaki ilişki Şekil 4.3'de görülmektedir.



Not: Şekilde yer alan değerler standardize edilmiş katsayılarıdır.

Şekil 4.3. Pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlik arasındaki direkt etkiler

Tablo 4.9.

*Pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlik arasındaki ilişkiyi inceleyen yapısal modele ilişkin uyum değerleri*

Ölçek	$\chi^2$	sd	$\chi^2/sd$	RMSEA	CFI	IFI
PPS, SSTL	3267,15	1865	1,75	0,04	0,86	0,86

**Not:** IFI= Incremental Fit Index, CFI= Comparative Fit Index, RMSEA= Root Mean Square Error of Approximation

Pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlik arasındaki ilişkiyi inceleyen modele ait uyum değerleri Tablo 4.39’da görüldüğü gibidir. Modele ait uyum değerlerinin bazılarının yeterli uyumu sağladığı bazı değerlerinin ise yeterli düzeyde olmadığı ancak modelin istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ( $\chi^2=3267,15$ ;  $sd= 1865$ ;  $\chi^2/sd= 1,75$ ;  $RMSEA=0,04$ ;  $CFI=0,86$ ;  $IFI=0,86$ ). Aşağıdaki Tablo 4.40’da modele ilişkin tahmin değerleri görülmektedir.

Tablo 4.40.

*Pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlikten oluşan yapısal modele ilişkin tahmin değerleri*

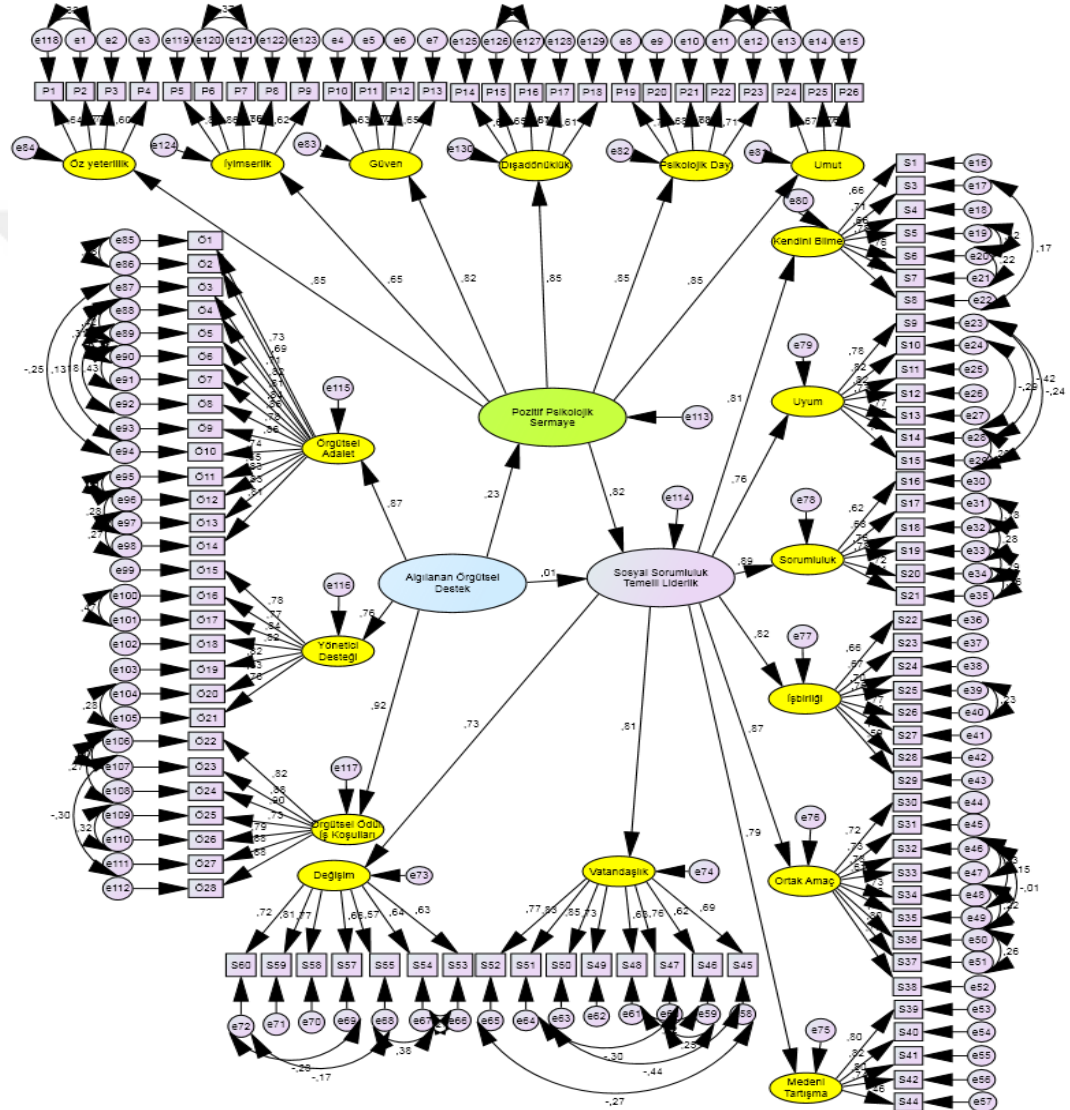
Yol	Standardize edilmemiş tahmin değeri (B)	Standart Hata	t-değeri	Standardize $\beta$	p
SSTL←PPS	0,81	0,093	8,78	0,82	0,00

$p<0,00$ ,  $p<0,01$ ,  $p<0,05$

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin sosyal sorumluluk temelli liderlik üzerinde etkisi, Tablo 4.40.’da görülmektedir. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlik algıları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişkinin olduğu belirlenmiştir ( $\beta= ,82$ ;  $sh= 0,0093$ ;  $t= 8,78$ ;  $p<0,00$ ). Şekil 4.3’de görülen yol diyagramına göre, pozitif psikolojik sermaye, sosyal sorumluluk temelli liderlik toplam varyansının % 67’sini açıklamaktadır. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları arttıkça sosyal sorumluluk temelli liderlik algılarının da artacağı sonucu çıkarılabilir.

#### 4.35.4. Yapısal Modelde Aracılık Etkisinin Test Edilmesi

Yapısal modelin son basamağı olan algılanan örgütsel desteğin sosyal sorumluluk temelli liderlik üzerine etkisinde pozitif psikolojik sermayenin aracılık rolüne ilişkin bulgu aşağıdaki Şekil 4.4'de görülmektedir.



Not: Şekilde yer alan değerler standardize edilmiş katsayılarıdır.

Şekil 4.4. Yapısal Eşitlik Modeli

Tablo 4.41.

*Algılanan örgütsel destek, pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlik arasındaki ilişkiyi inceleyen yapısal modele ilişkin uyum değerleri*

Ölçek	$\chi^2$	sd	$\chi^2/sd$	RMSEA	CFI	IFI
AÖD, PPS, SSTL	9948,487	5926	1,67	0,04	0,86	0,86

**Not:** IFI= Incremental Fit Index, CFI= Comparative Fit Index, RMSEA= Root Mean Square Error of Approximation

Tablo 4.41’de görülen algılanan örgütsel destek, pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlik fit indexleri incelendiğinde,  $\chi^2/sd=1,67$  kabul edilebilir değerde olduğu, RMSEA=0,04 iyi uyum aralığında olduğu, CFI=0,86 ve IFI= 0,86 değerlerinin ise, yeterli uyum değerine yakın olduğu görülmektedir. Sonuç olarak, yapısal modelin genel olarak uygun yeterliliğe sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 4.42.

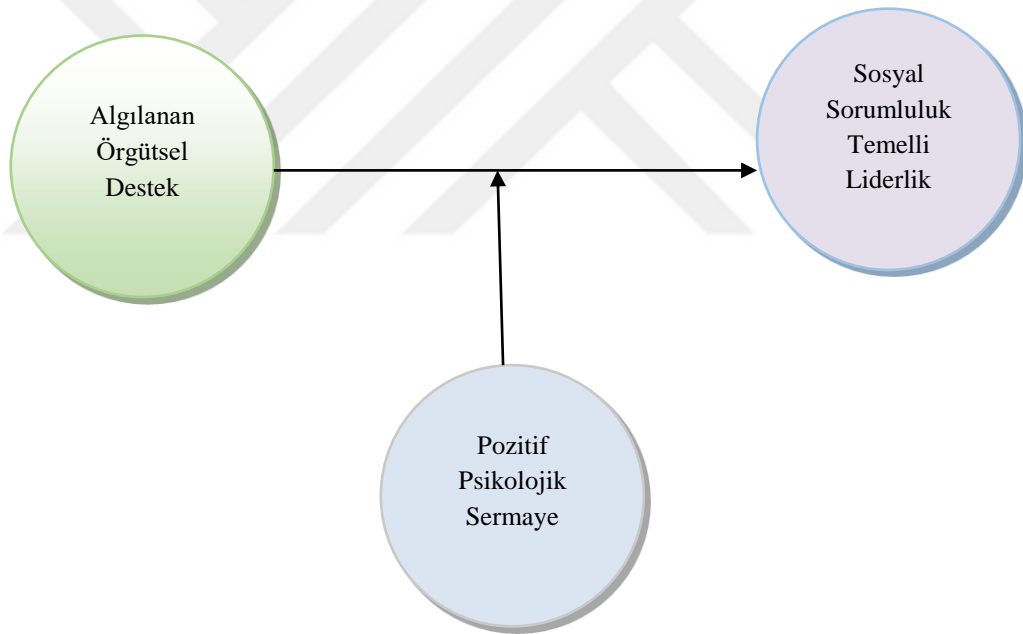
*Algılanan örgütsel destek, pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlikten oluşan yapısal modele ilişkin tahmin değerleri*

Yol	Standardize edilmemiş tahmin değeri (B)	Standart Hata	t-değeri	Standardize $\beta$	p
PPS ← AÖD	0,11	0,31	3,57	0,23	0,00
SSTL ← AÖD	0,05	0,20	0,23	0,01	0,81
SSTL ← PPS	0,81	0,93	8,71	0,82	0,00

$p < 0,00$ ,  $p < 0,01$ ,  $p < 0,05$

Tablo 4.42’de modele ait yol katsayıları yer almaktadır. Bu sonuca ulaşabilmek için Baron ve Kenny (1986) tarafından belirlenen dört aşama gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada, öğretmenlerin örgütsel destek algısının pozitif psikolojik sermaye düzeyini anlamlı bir şekilde yordadığı belirlenmiştir ( $\beta = .23^{**}$ ). İkinci aşamada, algılanan örgütsel desteğin, sosyal sorumluluk temelli liderliği anlamlı olarak yordadığı belirlenmiştir ( $\beta = 0,20^{**}$ ). Üçüncü aşamada ise pozitif psikolojik sermayenin sosyal sorumluluk temelli liderliği anlamlı bir şekilde yordadığı bulunmuştur ( $\beta = .82^{**}$ ). Dördüncü aşamada, algılanan örgütsel desteğin sosyal sorumluluk temelli liderlik yordamasında, pozitif psikolojik sermaye aracı

değişken olarak modele eklenmiştir. Bu aşamada, aracı değişkenin modele eklenmesiyle modelin anlamsızlaştığı görülmektedir ( $\beta = ,01$ ;  $p = ,81$ ). Baron ve Kenny'e (1986) göre, aracı değişkenin modele eklenmesiyle modelin anlamsızlaşması halinde (algılanan örgütsel desteğin sosyal sorumluluk temelli liderlik yordamasının anlamsız haline gelmesi), aracı değişkenin (pozitif psikolojik sermaye) modelde tam aracılık rolünü üstleneceği ifade edilmiştir. Böylece, bu modelde algılanan örgütsel desteğin, sosyal sorumluluk temelli liderlik üzerine etkisinde pozitif psikolojik sermayenin tam aracılık rolünü üstlendiği belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre, algılanan örgütsel desteğin sosyal sorumluluk temelli liderlik üzerindeki etkisinin tamamının pozitif psikolojik sermaye tarafından karşılandığı sonucu çıkabilmektedir. Ayrıca pozitif psikolojik sermayenin sosyal sorumluluk temelli liderliği açıklamadaki gücünün ne kadar güçlü olduğunu ortaya koymaktadır. Modelin son hali aşağıdaki Şekil 4.5'de görülmektedir.



Şekil 4.5. Öğretmenlerin örgütsel destek algısının sosyal sorumluluk temelli liderlik üzerine etkisinde pozitif psikolojik sermayenin aracılık rolü

Bulunan aracılık etkisinin anlamlılığına ilişkin Sobel Testini uygulamak için Tablo 4.42'deki bazı veriler, Jose (2003)'ün MedGraph-1 programına girilmiş ve aşağıdaki Tablo 4.43 elde edilmiştir.

Tablo 4.43.

*Öğretmenlerin algılanan örgütsel destek düzeylerinin sosyal sorumluluk temelli liderlik yordamasında pozitif psikolojik sermayenin aracılık etkisinin anlamlılığına ilişkin Sobel testi analiz sonuçları*

Aracılık tipi	Tam
Sobel Z değeri	4,236566
Anlamlılık	0,000023
Direk etki	0,03
Dolaylı etki	0,163
Toplam etki	0,193

Tablo 4.43’de aracılık etkisinin anlamlılığı test etmek amacıyla yapılan Sobel testinde, pozitif psikolojik sermayenin etkisinin  $p < .001$  düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. AÖD’in SSTL’e toplam etkisinin  $\beta = .193$  olduğu ve PPS kontrol edildiğinde AÖD’in SSTL üzerine doğrudan etkisi ise  $\beta = .003$  olduğu görülmektedir. Aradaki fark  $\beta = .163$  dolaylı etki PPS’nin aracılık etkisinden kaynaklanmaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin algılanan örgütsel destek düzeylerinin sosyal sorumluluk temelli liderlik yordamasında pozitif psikolojik sermayenin tam aracılık etkisinin olduğu bulunmuştur.

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA

Bu bölümde nitel ve nicel bulgular, benzer çalışmalarla karşılaştırılarak tartışılmaktadır. Öncelikle problem ve alt problemlere ilişkin bulgulara yer verilerek daha sonra benzer çalışmalarla karşılaştırma yapılarak yorumlarda bulunulmuştur.

#### 5.1. Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmayla, öğretmenlerin algılanan örgütsel destek, pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlik algıları arasında anlamlı ilişki olup olmadığına bakılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, algılanan örgütsel destek ile pozitif psikolojik sermaye arasında düşük düzeyde ve olumlu yönlü ilişkinin olduğu bulunmuştur. Rhoades ve Eisenberger (2002) çalışmalarında, örgütleri tarafından desteklendiğini hisseden çalışanlarda, olumlu duygular oluşacağı, böylelikle çevresindeki olaylara ve diğer insanlara karşı daha olumlu yaklaşacakları vurgulanmaktadır. Bitmiş (2014), algılanan örgütsel destek sayesinde çalışanlarının işlerine karşı motivasyonlarında artış olacağı, gerekirse amaçlarına ulaşmak için farklı yollar deneyebileceklerini ifade etmektedir. Ayrıca bu destek sayesinde çalışanlar kendilerini güvende hissederek, amaçlara ulaşabilmek için kendilerine daha yüksek hedefler koyabileceklerdir. Yaşadıkları zorluklar karşısında yıkılmayarak, bu zorlukları deneyim olarak görerek, bu durumun bir kereye mahsus bir durum olduğu düşünülebilecektir. Böylece olumsuz ve zor koşullara karşı dayanıklılık gösterme eğiliminde artış olacaktır. Desteklendiğini düşünen öğretmenler, umut dolu olacak ve bireysel hatalarından dolayı cezalandırma tedirginliğini daha az yaşayacaklardır. Hatalarını dışsal kaynaklara dayandırarak, iyimserlik duyguları gelişecek ve işlerine daha iyi odaklanacaklardır (Büyükgoze, 2014). Liu, Hu vd., (2013), Luthans

vd., (2008), Erdem vd., (2015) ve Efe vd.,'nin (2018) yaptıkları çalışmalar, araştırma bulgusunu desteklemektedir.

Araştırmada, pozitif psikolojik sermaye ile sosyal sorumluluk temelli liderlik arasında anlamlı ilişki olup olmadığına bakıldığında, iki değişken arasında yüksek düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Pozitif psikolojik sermaye düzeyi gelişmiş olan öğretmenlerin, aynı zamanda öz farkındalık düzeyleride gelişmiş olacağından, hem kendilerini hem başkalarını hem de toplumsal olayları analiz etme yeteneği de gelişmiş olacağı düşünülmektedir. Ayrıca gelişmiş pozitif psikolojik sermaye sahip bireyler, çalıştıkları topluluğun ve toplumun pozitif olarak değişmesine ve sosyal sorumluluk temelli liderlik davranışı göstermeye eğilimli olacaktırlar. Sosyal sorumluluk sahibi liderlerin, insanlar ve toplum için ortak iyilik için yani pozitif duygularla hareket ettikleri belirlenmiştir (Watt, 2009). Bireylerin, sosyal sorumluluk temelli liderlik davranışını gösterebilmesi için bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bu özellikler; insanın kendini tanıması için; özyeterlilik bilincinin gelişmiş olması, başarılı olmak için hayata anlam yüklemesi, sıkıntılar ve zorluklar karşısında kendini toplaması (Luthans vd., 2007) diğer insanlara ve topluma karşı sorumluluk hissinin oluşması, diğer insanlara ilişki kurabilmesi için dışadönük bir karaktere sahip olması, kendine ve diğer insanlara güven duymasıyla alakalıdır. Yani bu özellikler, pozitif psikolojik sermaye bileşenleri olan iyimserlik, özyeterlilik, umut, psikolojik dayanıklılık, güven ve dışadönüklüktür. Sonuç olarak, araştırma bulgusundan elde edilen bilgilere göre, sosyal sorumluluk temelli liderlerin, pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin gelişmiş olması ön koşul olarak görülmektedir.

Alanyazın incelendiğinde, pozitif psikolojik sermaye ile sosyal sorumluluk temelli liderlikle ilgili çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak pozitif psikolojik sermaye ile sosyal sorumluluk temelli liderlik boyutlarından “vatandaşlık” arasında anlamlı ilişkinin olduğu, pozitif psikolojik sermaye düzeyleri gelişmiş bireylerin, bireysel ve örgütsel vatandaşlık davranışlarının da geliştiği belirlenmiştir (Avey vd., 2011a, 2011b; Hite, 2015).

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin algılanan örgütsel destek düzeyleri ile sosyal sorumluluk temelli liderlik düzeyleri arasında düşük düzeyde, olumlu yönlü ve anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır. Algılanan örgütsel destek, daha



çok çalışanların, örgüt tarafından performansı karşılığında önemsenmesi, maddi ve manevi olarak ödüllendirilmesi anlamına gelmektedir. İş yerlerinde desteklendiğini algılayan çalışanlar, daha fazla çalışarak ve çalışma arkadaşlarına görevlerinde yardım ederek (Shanock ve Eisenberger, 2006, akt; Nayır, 2013) örgüte karşılık vermeye eğiliminde olacaktır. Ayrıca, algılanan örgütsel destek düzeyi gelişmiş olan çalışanlarda, pozitif duygu durumunun geliştiği belirlenmiştir (Rhoades ve Eisenberger, 2002). Pozitif duygu durumunun geliştiği bireylerde, sosyal sorumluluk duygusunun da gelişmiş olacağı araştırma bulgularındandır. Toplumsal olay ve durumlara karşı duyarlılık gösteren veya sosyal sorumluluk projelerine katılan bireylerde, yöneticileri tarafından desteklendiği algısının oluşmasıyla, davranışın tekrarlanma olasılığının da artabileceği düşünülmektedir.

## 5.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma

Araştırmada öğretmenlerin, örgütsel desteğe ilişkin algıları belirlenmek istenmiştir. Yapılan analizler sonucunda, öğretmenlerin örgütsel destek algılarının “orta düzeyde katılıyorum” aralığında olduğu bulunmuştur. Bu sonuç, yurtiçinde ve yurtdışında yapılan bazı araştırmalarla tutarlılık göstermektedir (Eisenberger, vd., 1990; Eisenberger, vd., 2001; Özdevecioğlu, 2003; Kaplan ve Ögüt, 2012; Büyükgöze, 2014; Turunç ve Çelik, 2010; Köse, 2015; Erkol, 2015; Erdem, Gökmen ve Türen, 2015; Oktay, 2016; Eğriboyun, 2014; Gül, 2010; Yirci, 2014; Anafarta, 2015; Özek, 2016, Karayel, 2016). Geçer (2011), Nayır(2011) ve İnce'nin (2016) yaptıkları çalışmalar ise araştırma sonucundan farklı olarak araştırmalara dahil olan katılımcıların, örgütsel destek algısının “yüksek düzeyde” olduğu bulunmuştur.

Araştırmada kapsamında öğretmenlerin, algılanan örgütsel destek alt boyutları olan; yönetici desteği, örgütsel adalet ve örgütsel ödüller ve iş koşullarına ilişkin algıları belirlenmiştir. Öğretmenlerin, “örgütsel adalet” ve “örgütsel ödüller ve iş koşullarına” ilişkin algılarının “orta düzeyde” olduğu, yönetici desteği boyutuna ilişkin algılarının ise, “yüksek düzeyde” olduğu belirlenmiştir. Araştırma bulgusu, Nayır'ın (2011) öğretmenler üzerinde yaptığı çalışmayla tutarlılık göstermekle birlikte, öğretmenlerin; iş yükünün öğretmenlere eşit dağıtılması, öğretmenlerin

birbirine dürüst davranması, yaptıkları işin karşılığını alma gibi sorulara “orta düzeyde” katıldıkları tespit edilmiştir.

Yapılan araştırmada, öğretmenlerin sosyal sorumluluk temelli liderlik ve alt boyutlarına ilişkin algıları belirlenmiştir. Analizler sonucunda, öğretmenlerin sosyal sorumluluk temelli liderlik ve alt boyutları olan; kendini bilme, uyum, sorumluluk, işbirliği, ortak amaç, medeni tartışma ve vatandaşlıklığa ilişkin algılarının (değişim hariç) “çok yüksek düzeyde” olduğu bulunmuştur. “Değişim” boyutu algılarının ise “yüksek düzeyde” olduğu belirlenmiştir. Özgan ve Öztuzcu’nun öğretmenler üzerinde yaptığı araştırmada ise, öğretmenlerin SSTL ortalamalarının “orta düzeyde” olduğu saptanmıştır. Aynı şekilde, Külekçi’nin (2015) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, katılımcıların SSTL ortalamalarının “orta düzeyde” olduğu en yüksek ortalamanın “sorumluluk” boyutunda en düşük ortalamanın ise “değişim” boyutunda olduğu bulgulanmıştır.

Araştırmada, katılımcıların pozitif psikolojik sermayeye ilişkin algıları belirlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayeye ilişkin algılarının “çok yüksek düzeyde” olduğu bulunmuştur. Bu sonuç, yurt içi ve yurtdışında yapılan çalışmalarla (Hite, 2015; Lee ve Chu, 2016; Tösten 2015; Sarıcı, 2015, Kelekçi, 2015; Aslan, 2017; Şimşek, 2018, Dilsiz, 2018; Erbaş, 2018; Arslan 2018; Yıldırım, 2019) desteklemektedir.

Araştırma kapsamında, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye alt bileşenleri olan; öz yeterlilik, umut, psikolojik dayanıklılık, dışadönüklük, iyimserlik ve güven algıları belirlenmiştir. Öğretmenlerin “özyeterlilik” bileşeni algılarının “yüksek düzeyde” olduğu, diğer tüm bileşenlere ilişkin algılarının “çok yüksek düzeyde” olduğu bulunmuştur. Hite’nin (2015) ve Oruç (2015) yaptığı çalışma sonucunda, katılımcıların, pozitif psikolojik sermaye alt bileşenlerinden en yüksek algı düzeyinin “öz yeterlilik” bileşeninin olduğu, en düşük algı düzeyinin ise “iyimserlik” bileşeni olduğu tespit edilmiştir. Sarıcı’nın (2015) çalışmasında ise, öğretmenlerin PPS alt bileşenlerine ilişkin algılarının en yüksek “güven” bileşeni olduğunu, en düşük algı düzeylerinin ise, “iyimserlik” bileşeni olduğunu bulunmuştur.

### 5.3. Üçüncü ve Dördüncü Alt Problemlere İlişkin Tartışma

Araştırma kapsamında, öğretmenlerin öz farkındalık (kendini bilme) algılarıyla, pozitif psikolojik sermaye bileşenleri olan; özyeterlilik, iyimserlik, güven, dışadönüklük, psikolojik dayanıklılık ve umut algıları arasında anlamlı ilişkinin olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, öğretmenlerin öz farkındalık algılarıyla, pozitif psikolojik sermaye bileşenleri arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkinin olduğu bulgulanmıştır. Alanyazın incelendiğinde, öz farkındalığın, bireyin kendi kapasitesini, yeteneklerini ve ilgi alanlarının farkına varması şeklinde tanımlandığı görülmektedir (HERI, 1996, s.19). Öz yeterlilik ise, bireyin belirli görevleri yerine getirme yeteneğine dair inançlarını kapsadığı (Avey vd., 2008) ve öz farkındalıkla arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu, yapılan araştırmalarla deteklenmektedir (Büyükbeşe, vd., 2019). Araştırmanın diğer bir bulgusu ise öz farkındalıkla dışadönüklük arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğudur. Bu bulgu, Çetin vd., (2015) tarafından yapılan çalışmayla benzerlik göstermektedir. Çetin vd., (2015) psikolojik dayanıklılığın açıklanmasında bir çok özelliğin etkili olduğu ayrıca, kendini bilmenin (öz farkındalığın) bu özellikler içinde ön plana çıktığı vurgulanmaktadır. Keser ve Kocabaş (2014) ise yaptıkları araştırmada, öz farkındalıkla pozitif psikolojik sermaye bileşenleri arasındaki ilişki düzeyini tespit ederek, en yüksek ilişki düzeyinin “öz farkındalık ve umut” arasında olduğunu, en düşük ilişki düzeyinin ise iyimserlik ve öz farkındalık arasında olduğunu bulmuşlardır.

Öğretmenlerle yapılan görüşme kapsamında, öğretmenlerin öz farkındalık algılarıyla psikolojik sermaye arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek amacıyla katılımcıların öz farkındalığını etkileyen kişisel olay ve durumların neler olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin öz farkındalığının artmasını sağlayan olay ve durumların; kişisel özellikten, kişisel nedenlerden, aileden, çevreden ve ahlaki nedenlerden kaynaklandığı belirlenmiştir. Zaman ve tecrübenin, üniversite gitmenin ve iş hayatına katılmanın, başarılı olmanın, sorumlulukların artmasının, kendini ifade edebilmenin iyi yanlarını görmenin ve askerlik yapmak gibi kişisel nedenlerin; aile ve çevrenin; kadınları geri plana itilmesinin ve bu durumu kırmak istemenin, yetiştirilme tarzının, yakınların düşüncesinin, dışlanma korkusunun ve ahlaki değerlerinin gelişmiş olması gibi özelliklerin öğretmenlerin kişisel yaşantısından kaynaklandığı ve bu durumların onların öz farkındalıklarını olumlu

etkilediği sonucuna varılmıştır. Bireylerin; iletişim becerilerini geliştirerek, farklı kültürleri tanıyarak, eğitim alarak ve sosyal etkinliklere katılarak, kişisel gelişimlerine önem vermeleri gerektiği, ayrıca, kendilerine güvenerek, eleştirileri değerlendirerek, manevi duygulara yönelerek, sorumluluk alarak öz farkındalıklarını geliştirebilecekleri; kişisel yaşamdan, aileden ve çalışma hayatından kaynaklanan olumsuzlukların, öğretmenlerin öz farkındalıklarını olumsuz etkilediği tespit edilmiştir.

Yapılan nicel ve nitel çalışmalar değerlendirildiğinde, öğretmenlerin öz farkındalık algılarıyla, pozitif psikolojik sermaye bileşenleri arasında önemli derecede ilişki olduğu sonucuna ulaşılabilmektedir. Taşlıyan ve Hırlak'ın (2016) hemşireler üzerinde yaptığı araştırma, yapılan çalışma sonucundan farklı olarak hemşirelerin öz farkındalık algılarıyla, öz yeterlilik, umut, psikolojik dayanıklılık ve iyimserlik algıları arasında pozitif yönlü fakat zayıf düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan katılımcıların öz yeterlilik ve umut düzeylerinin, öz farkındalık düzeyini arttırdığı sonucuna varılmıştır. Luthans ve Avolio (2003), bireylerin; güven, iyimserlik, umut ve psikolojik dayanıklılık gibi kapasitelerin, öz farkındalığın kaynağı olarak nitelendirilmiş, bu olumlu psikolojik durumların, bireylerin öz farkındalığını arttırmak için kullanıldığına dikkat çekilmiştir.

Öğretmenlerin uyumlu olma algılarıyla, öz yeterlilik, iyimserlik, güven, dışadönüklük, psikolojik dayanıklılık ve umut arasında ilişki olup olmadığına bakılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin uyumlu olma algılarıyla bu değişkenler arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Alanyazına bakıldığında, kişinin inanç ve değerleriyle tutarlı hareket etmesi anlamına gelen uyumla, insanların kendini nasıl hissettiği, nelerden güdülendiğini ve davranışlarının nelerden etkilediğiyle alakalı bir kavram olan öz yeterlilikle ilişkili olduğu yapılan çalışmalarla desteklenmektedir (Yücel ve Koçak, 2018). Ayrıca, iyimser olan kişilerin de, olumsuz durumlara daha kolay uyum sağladığı belirlenmiştir (Türkmenoğlu, 2019). Bunun yanı sıra iyimserlik ve psikolojik dayanıklılığın uyumlu olmada önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Segerstrom vd., 1998). Psikolojik dayanıklılık; kişilerin kendi yaşamlarında, zorluklar karşısında mücadele etmesini ve yıkılmamasını sağlarken, iş ortamında da uyumlu olmasını etkilemektedir. Farklılaşan ve değişen ortamlarda, kişilerin kısa sürede toparlanarak uyum sağlaması, psikolojik dayanıklılıklarının yüksek

olmasından kaynaklandığı (Kavi ve Karakale, 2018, s.59), bunun yanı sıra uyum seviyeleri yüksek olan bireylerin psikolojik dayanıklılıklarının da yüksek olduğu belirlenmiştir (Campbell-Sills, vd., 2006; Tatar vd., 2018; Çetin vd., 2015). Psikolojik dayanıklılığa sahip kişilerin, daha mutlu ve sağlıklı bir hayat sürdürdüğü, görev ve sorumluluklarını bilen, kendinden beklenenleri uyumlu olarak yerine getiren bireylerin, eğitim ve iş hayatında başarıyı elde ettikleri görülmüştür (Güngörmüş, vd., 2015, s.9). Börü (2001) tarafından yapılan çalışmayla, güvenli insanın özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmasında; özgüven, yardımseverlik ve destek olmak, uyumluluk, dürüstlük, sevecenlik, tutarlılık ve açıklık, dedikodu yapmamak, bilgili olmak gibi özelliklerin, kişilerin bir kimseye güven duymasını sağlayan özellikler olduğu savunulmuştur (Tösten, 2015). Bu sonuçtan yola çıkarak, güven, uyum ve tutarlılığın birliğiyle ilişkili olduğu söylenebilir.

Nitel araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin uyumlu olmalarını sağlayan olay ve durumların; kişisel özellikten, aileden, çalışma arkadaşlarından, çalışma ortamından ve dini gereklilikten kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin; uyumlu kişiliğe sahip olması, başarılı olması, güvenilir olması, insanları önemsemesi, adaletli olması, planlı çalışmasının, çalışma arkadaşlarının; destekleyici, güvenilir ve uyumlu olmalarının ve ailenin iyi yetiştirmesinin yanında dini inancın uyumlu olmayı gerektirdiği ayrıca çalışma ortamının uyumlu çalışmaya uygun olmasının öğretmenlerin uyulu olmalarını olumlu etkilediği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin uyumlu olmalarını arttırmak için bireysel olarak; empati kurmanın, olumsuzluklardan ders almanın, önyargılı olmamanın, hoşgörülü ve güvenilir olmanın, insanileşmenin, kendi çıkarını düşünmeden hareket etmenin, saydam ve dürüst olmanın, farklı kültürleri ve insanları tanımanın, kendini ve çevreyi bilmenin, sanatla ilişki kurmanın önemli olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar değerlendirildiğinde, katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmeler doğrultusunda, uyumlu olmakla ilgili nicel analizle edilen bulguların, nitel olarak desteklendiği görülmektedir.

Araştırma sonucunda, uyumlu olma ve dışadönüklük arasında olumlu ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Uyumlu kişiler, dışadönükler gibi buldukları ortamın pozitif olmasına katkı sağlayabilirler. Buradaki sözü edililen pozitiflik, dışadönüklülüğün ortama getirdiği olumluluktan farklılık gösterir. Dışadönüklüklük özelliğine sahip bireyler, ortama; enerji, neşe ve canlılık getirirken, uyumlu bireyler

ise kişiye yönelik pozitiflik özelliği gösterir (İslamoğlu, 2010, s.175). Uyumlu olan kişilerin bireyler üzerinde pozitif etkisinin olacağından, iş ve yaşam kalitesinin de yüksek olacağı beklenmektedir (Polatçı vd., 2017).

Bireylerin uyumlu olma ve dışadönüklük özelliklerinin, bireyler arasındaki ilişkilere bağlı olduğu, dışadönük insanların; sıcak kanlı, girişken, sepatik davranarak daha rahat iletişim kurdukları (Parlak ve Sazkaya, 2018, s.152) ve çevreye de daha kolay uyum sağladığı yapılan çalışmalarda vurgulanmaktadır.

Nitel araştırma sonuçlarına göre, sorumluluk almayla, özyeterlilik, iyimserlik, güven, psikolojik dayanıklılık, dışadönüklük ve umut arasında, orta düzeyde olumlu yönde ve anlamlı ilişkinin olduğu bulunmuştur. Nitel araştırma bulgularına göre ise, öğretmenlerin, sorumluluk almasının artmasını sağlayan kişisel olay ve durumların; çalışma hayatından, aileden ve bireyin kendinden kaynaklanan durumlar olduğu sonucuna varılmıştır. İş yaşamına katılmanın ve okulda onlara sorumluluk verilmesinin, ailenin yetiştirilme tarzının, öğretmenlerin; kaliteli eğitim almalarının, araştırmacı olmalarının sorumluluk almalarını olumlu etkilediği, çalışma hayatından, bireysel özelliklerden ve çevresel faktörlerden kaynaklanan olumsuzlukların, öğretmenlerin sorumluluk almasını olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bireylerin sorumluluk duygusunu arttırmak için, bireylere; küçük sorumluluklar verilmesinin, küçük yaşta eğitime önem verilmesinin, ceza ve sözlü yaptırımlar uygulanmasının önemli ve gerekli olduğu üzerinde durulmuştur.

Gerek nicel gerekse nitel araştırma sonuçları değerlendirildiğinde öğretmenlerin sorumluluk alma durumlarıyla pozitif psikolojik sermaye arasında önemli derecede bir ilişkinin olduğu sonucu çıkarılmaktadır. Gerek yurt içinde gerekse yurt dışında yapılan çalışmalar bu sonucu desteklemektedir. Güvenç'in (2011) öğretmen adayları üzerinde yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının akademik başarı sorumluluk algıları ve özyeterlilik algılarının incelendiği araştırma sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının başarıdan daha fazla sorumluluk aldıkları belirlenmiş ve özyeterlilikle sorumluluk arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur. Wu (2013) tarafından yapılan araştırmaya göre, öğretmenlerin, öğrencilerine güven verdiğinde ve güvenli bir öğrenme ortamı oluşturduğunda, birçok engellere rağmen, öğrencilerin öğrenmeye istekli oldukları ve sorumluluk aldıkları tespit edilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin psikolojik dayanıklılığının artırılmasında, sorumluluk almanın önemli olduğu, ve yaşanan olumsuzluklarla baş edebilmede sorumluluk

üstlenmenin güçlendirici etkisinin olduğu uzman Psikologlar tarafından belirtilmektedir (Tüysüzoğlu, 2018). Bunun yanı sıra sosyal sorumlulukla, güven arasında orta düzeyde ilişki olduğu daha önce yapılan çalışmalarla desteklenmektedir (Hong ve Rim, 2010).

Nicel araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin başkalarıyla işbirliği yapma algılarıyla, öz yeterlilik, iyimserlik, güven, dışadönüklük, psikolojik dayanıklılık ve umut arasında orta düzeyde ve olumlu yönde ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Nitel araştırmayla yapılan görüşme sonucunda ise çalışma hayatının ve bireysel çıkarların işbirliği yapmayı zorunlu kıldığı ayrıca bireysel özelliklerinin de işbirliğine uygunluğu gibi durumların, öğretmenlerin başkalarıyla işbirliği yapma durumlarını arttırdığı sonucuna varılmıştır. Uyumlu olma, yardımlaşma hissi, dışadönüklük, hoşgörülü, sorumluluk sahibi olmak gibi kişisel özelliklerin, katılımcıların başkalarıyla işbirliği yapma durumlarını olumlu etkilediği tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra katılımcıların, çalışma arkadaşlarının; sorumluluk almaması veya yerine getirmemesi, yöneticilerinin; olumsuz dönüt vermesi ve cezalandırması; örgüt ikliminin rekabetçi ve güvensiz olmasından dolayı, başkalarıyla işbirliği yapma durumlarının olumsuz etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Bireyler; güven vererek, birlik bilincini kavrayarak, örgütler ise, sosyal etkinlikler düzenleyerek, samimi ortam oluşturarak, işbirlikçi yaklaşımı teşvik ederek ve örgütsel adaleti sağlayarak, kişilerin başkalarıyla işbirliği yapma durumlarını arttırabileceği belirlenmiştir.

Nitel sonuçlardan yola çıkarak, öğretmenlerin başkalarıyla işbirliği yapmasında pozitif psikolojik sermaye algılarının önemli bir etkisinin olduğu düşünülmektedir. İşbirliğini; “ben” yerine “biz” kavramına öncelik veren, diğer insanlarla duygu, düşünce ve her çeşit olanağın paylaşılmasını gerektiren bir değer olarak ifade etmek mümkündür. İşbirliği yapmak için, başkalarıyla ortak bir çaba içinde çalışmak gereklidir (HERI, 1996, s.20). Başkalarıyla çalışabilmek için ise öncelikle bireylerin dışadönük özelliğine sahip olması gereklidir. Çünkü dışadönüklükle ilgili araştırmalar, dışadönüklük düzeyi yüksek bireylerin, başkalarıyla ilişki kurmayı ve ekip içinde çalışmayı sevdiğini, diğer insanlarla olduklarında kendilerini mutlu hissettiklerini, işbirliğine yatkın olduklarını ve sempatik bireyler olarak görüldüklerini koymaktadır (Doğan, 2013, s.57). Ayrıca işbirliği yapmak için bireylerin öz yeterlilik düzeylerinin de gelişmiş olması önemli görülmektedir. Öz yeterlilik, bireyin herhangi bir şeyi yapabileceğine dair inançları

kapsamaktadır. Yani kişinin kendine olan güveni anlamına gelmektedir. (Acar, 2007). Güven, örgüt içinde çalışanlar ve gruplar arasında işbirliğini güçlendiren bir unsurdur (Washington, 2013). Çalışanlar arasındaki güven hissi, işbirliğine ve fedakârlığa yönelik davranış motivasyonlarını arttırırken, toplum üyeleri arasındaki ağların ve bağların gücünü de kuvvetlendirir. Ayrıca, güven hissini oluşmasıyla, kişiler arasında, sağlıklı ilişkiler ve işbirliği kurulabilir (Aktan ve Çoban, 2008, s.6).

Araştırmanın nicel sonuçları değerlendirildiğinde, öğretmenlerin başkalarıyla ortak amaç oluşturma algılarıyla, özyeterlilik, iyimserlik, güven, psikolojik dayanıklılık, dışadönüklük, ve umut arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın nitel kısmında yapılan görüşmeler sonucunda ise öğretmenlerin, başkalarıyla ortak amaç oluşturmalarını sağlayan kişisel olay ve durumların, kişisel nedenlerden, ailevi nedenlerden, dini nedenlerden, toplumsal nedenlerden kaynaklandığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin; insanlara ve topluma faydalı olmayı istemesinin, ailenin; toplumsal olaylara duyarlı olmasının ve toplumun, toplumu etkileyen olaylarda bir araya gelmesi gibi durumlardan dolayı, öğretmenlerin başkalarıyla ortak amaç oluşturma durumlarının arttığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin; uyumlu, dışadönüklük, hoşgörülü ve yardımsever olmasının başkalarıyla ortak amaç oluşturmaya olumlu etkilediği, çalışma arkadaşlarının; kişisel çıkar gözetmesi, bireysel davranması, olumsuz davranış ve tutumlar göstermelerinin ve yapılan çalışmaların amacına ulaşmaması durumunda ise katılımcıların ortak amaç oluşturma durumlarının olumsuz etkilendiği belirlenmiştir. Bireyler; empati kurarak, isteyerek ve çaba göstererek, manevi doyumu anlayarak ve anlatarak, başkalarıyla ortak amaç oluşturma durumlarının artabileceği öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda bulgulanmıştır.

Nitel ve nicel çalışmalar sonuçları değerlendirildiğinde, öğretmenlerin başkalarıyla ortak amaç oluşturma durumlarıyla, pozitif psikolojik sermaye ve bileşenleri arasında, olumlu yönde ve önemli düzeyde ilişkinin olduğu söylenebilir. Aynı şekilde, Lutans ve arkadaşları, pozitif psikolojik sermaye bileşenlerinden biri olan öz yeterliliğin, ortak amaç oluşturmaya için önemli olduğunu ve bireylerin, başka insanların başarılarından etkilenerek, öz yeterliklerinin de gelişeceğine dikkat çekmişlerdir. Birey, kendilerine benzeyen ve aynı amaçlara sahip kişilerin başarılı olduklarını gördüğünde, kendisinin de başarılı olabileceğini düşünerek özyeterlilik algısı gelişebileceği düşünülmektedir (Kuatnis ve Oruç,



2014). Ayrıca öz yeterlilik bireyleri, zorlu görevleri üstlenmeleri ve bu görevleri başarmak için yeteneklerini kullanmalarına katkı sağlayarak, onları güçlendirmektedir. Amaçlardan vazgeçmeye sebep olabilecek engellerle karşı karşıya kalındığında, hedeflere ulaşmak için öz yeterlilik bilincinin yardımcı olduğu belirlenmiştir (Luthans vd., 2007, s. 34, akt; Tösten, 2015). Buradan yola çıkarak, ortak amaç ve özyeterlilik arasında bir ilişkinin olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra, iyimserlik olmadan, bireylerin olumlu olay ve durumları içselleştirme olasılığı düşüktür (Luthans ve Youssef, 2004, s.154). Kötümserlerin, sıkıntıyla karşılaştıklarında, kariyerlerinde gerileme ve başarısızlık görüldüğü, ayrıca, kötümserlerin, nadiren başarı ve başarısızlıktan ders aldığı belirlenmiştir (Luthans ve Youssef, 2004, s.154). Bu açıdan, toplumsal değişim için bir araya gelen kişilerin kötümser olmaması, toplumsal olaylara iyimserlik penceresinden bakarak olumlu değişim yapabileceklerine dair inanç sahibi olmaları ve başarısızlığı kalıcı olarak atfetmemeleri önemlidir.

Pozitif psikolojik sermaye bileşenlerinden bir diğeri olan psikolojik dayanıklılık; sıkıntı, belirsizlik, başarısızlık hatta artan sorumluluklar karşısında, toparlanma kapasitesidir (Luthans ve Youssef, 2004, s.154). Psikolojik dayanıklılığa sahip bireyler, ortak amacı yerine getirirken bu özellikleri sayesinde karşılaçıkları sorun ve problemlerle başa çıkabilecek kuvveti kendinde bulabilecektir. Farklı özelliklere sahip çalışanlar, bir amaç için bir araya gelerek, örgütleri oluştururlar. Onların geleceğe olumlu bakmaları yani umutlu olmaları, onların belirlenen amaçlara ulaşmak için farklı yollar bulmalarına ve kendilerinin yeteneklerinin farkına varmalarını sağlar. Kişilerin farklı amaçları benimsemesi, kurum içinde çatışma ve uyumsuzluk yaratabilirken (Oruç, 2015, s. 6) ortak bir amaç için bir araya gelmelerinin birçok olumlu sonuçları olabilecektir.

Yapılan analizlerle, öğretmenlerin medeni tartışma algılarıyla, öz yeterlilik, iyimserlik, güven, dışadönüklük, psikolojik dayanıklılık ve umut arasında anlamlı, pozitif yönü ve orta düzeyde ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeyle sonucunda ise öğretmenlerin; pozitif yaklaşım tarzının benimsemesi, sabırlı olması, uyumlu olması, empati kurabilmesi, medeni olması gibi özelliklerinin medeni tartışma durumunu arttırdığı, diğer insanların; saygısız ve kaba davranması, anlayışsız olma durumlarında ise medeni tartışma durumlarının olumsuz etkilendiği,

bireyler; farklı düşüncelere saygılı olduğunda, kendini geliştirdiklerinde, öfke kontrolünü sağladıklarında medeni tartışma durumlarının artabileceği belirlenmiştir.

Herhangi bir yaratıcı grup çalışmasında yer alacak bireylerin bakış açısındaki farklılıklar kaçınılmazdır. Önemli olan bu farklılıkların dikkate alınması ve nezaketle yapılması, medeni tartışmanın özünü oluşturmaktadır (HERI, 1996, s.20). Pozitif sosyal değişim yapabilmek için, grup üyelerinin farklı bakış açılara ve yaratıcı fikirlere sahip olması, yeni fikir ve çözüm önerileri sunmaları bakımından önem taşımaktadır. Grup üyelerinin birbirlerini dinlemeleri ve birbirlerine saygı göstermeleri, grup etkinliklerinin yerine getirilmesinde ve iş performansının artırılmasında da önemli görülmektedir (Küleççi, 2015).

Nicel araştırma sonucunda, öğretmenlerin vatandaşlık davranışlarıyla, öz yeterlilik, iyimserlik, güven, dışadönüklük, psikolojik dayanıklılık ve güven arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda ise öğretmenlerin; ailelerinin iyi yetiştirmesi, iş yaşamında yardımlaşmanın olması, meslek sevgisi, topluma yararlı öğrenciler yetiştirmek istemesi, vatan ve millet sevgisi, gelişmiş vatandaşlık bilinci, insanları sevmek ve inançdan kaynaklanan sebepler gibi durumların, katılımcıların vatandaşlık davranışı gösterme durumlarını attırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin; toplumsal farkındalık ve duyarlılık, iyimserlik, insan, vatan ve millet sevgisi, yardımseverlik, sorumluluk sahibi olmak, inançlı ve idealist olmak gibi özelliklerinin vatandaşlık davranışlarını olumlu etkileyen kişisel özellikler olduğu, vatandaşlık davranışını arttırmak için kişilerin; bilinçlenmesi, kanun ve kurallara uyması ve duyarlı olması gerektiği, öğretmenin; ideallerini gerçekleştirememesi ve özgüven eksikliğinin, diğer insanların; olumsuz tepkiler vermesi, saldırgan ve kırılgan olmaları ve bilinçsizlik olmaları, bulunulan ortamın; adaletsiz olması, demokratik olmaması, savaş ortamı ve sorumsuz yöneticilerle çalışmanın, vatandaşlık davranışını olumsuz etkilediği sonucuna varılmıştır.

Nicel ve nitel sonuçlar değerlendirildiğinde, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin gelişmiş olmasının vatandaşlık davranışı algısının oluşmasında önemli derecede katkısı olduğu söylenebilir. Avey vd., tarafından yapılan çalışmalar (2010, 2011a) araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Vatandaşlığın sözlük tanımlarına bakıldığında, "haklar", "ayrıcalıklar" ve "görevler" anlamına geldiği görülmektedir. Ayrıca vatandaşlık anlayışı, vatandaşlığın

görevlerini (sorumluluklarını) açıkça vurgulamakla birlikte, başkalarına hizmet vermenin veya bir topluluğa hizmet etmenin vatandaşlığın "ayrıcılıklarından" biri olduğuna inanmaktır (HERI, 1996, s. 65). İyi bir vatandaş olmak, başkaları ve toplum adına pozitif değişim için çalışmayı gerektirir (HERI, 1996, s. 20). Yüksek pozitifliğe sahip çalışanların (pozitif psikolojik sermaye düzeyleri yüksek olan), daha geniş düşünce-eylem repertuarını kullandıkları, yaratıcı fikirleri paylaşmak ve iyileştirmek için öneride buldukları ayrıca proaktif ekstra rol davranışları sergiledikleri ve böylelikle pozitifliliğin de gelişmesine katkı sağladıkları belirlenmiştir. Dışadönüklük özelliği yüksek olan bireyler, diğer insanlarla tanışmak için esnek davranışlar sergilediklerinden ve sosyal çevreye daha fazla erişebildiklerinden dolayı vatandaşlık davranışı gösterme olasılığının arttığı bulgulanmıştır (Aftab vd., 2018, s.2; Avey vd., 2010). Aynı zamanda dışadönük özellikli yüksek çalışanlar, kendinden beklenen istelilen davranışları göstermenin yanında, istenmeyen zarar verici davranışlardan da uzak durduğu, yapılan çalışmalarla belirlenmiştir (Avey vd., 2010). Çalışanların vatandaşlık davranışını ortaya koymalarını etkileyen bir diğer özellik de öz yeterlilik düzeyidir. Çünkü vatandaşlık davranışı, aktif çabayı ve çalışmayı gerektirir. Öz yeterliliği düşük olan bir çalışan, başarılı olmak için ne gerekiyorsa bunu yapabiliyor yapamayacağı konusunda şüpheye düşebilir ve herhangi bir problemle karşılaştığında çabalarını erken durdurma ve görevde başarısız olma olasılıkları yüksektir. Oysaki gelişmiş öz yeterliliğe sahip bireyler, olumsuz şartlar ve belirsiz sonuçlara karşısında bile çaba sürdürmeye devam ederler (Stajkovic ve Luthans, 1998, s.66).

Vatandaşlık davranışını etkileyen diğer bir özellikte, psikolojik dayanıklılıktır. Psikolojik dayanıklılık; çalışanların organizasyonlarda performanslarını düşürebilecek durumların neler olduğunun farkında olması, zor ve olumsuz durumlarla karşılaşıldığında üstesinden gelebilecek yetenek ve bilgiye sahip olmayı ifade etmektedir (Kanbur vd., 2017, s. 130). Bu açıdan, psikolojik dayanıklılık düzeyleri gelişmiş olan çalışanların, kendinden beklenen görev ve sorumlulukları yerine getirmenin yanı sıra ekstra rol davranışı gösterme eğiliminin olduğu belirlenmiştir (Avey vd., 2010; Avey, 2011).

Nicel araştırmada sonucunda, öğretmenlerin değişim algılarıyla; öz yeterlilik, iyimserlik, güven, dışadönüklük, psikolojik dayanıklılık ve güven arasında, orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin

değişime vesile olma algılarıyla, pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla, yapılan görüşmeler sonucunda ise öğretmenlerin; yeniliklere açık olması, sorumluluk bilincinin gelişmiş olması, değişim gerekliliğinin farkında olmasının; iş yaşamının monoton olması, demokratik ve hoşgörü ortamının olması ve örgütsel desteğin, öğretmenlerin değişime vesile olma durumlarını arttırdığı, katılımcıların; yeniliklere açık olmak, araştırmacı olmak, insancıl olmak, liderlik vasfı, dışadönüklük ve dayanıklılık, kararlılık gibi özelliklerin değişime vesile olma durumlarını olumlu etkilediği, toplumsal baskı, diğer insanların; değişime direnmesi, bireysel çıkar düşünmesi ve cahil olmalarının yanında öğretmenlerin değişime vesile olduklarında başarısız olmalarının, onların değişime vesile olma durumları olumsuz etkilediği sonucuna varılmıştır. Ayrıca bireylerin değişime vesile olmasını arttırmak için; değişime açık olmaları, kendilerini geliştirmeleri, değişimin faydalı yönlerini kavramaları ve iyi örnek olmaları, katılımcılar tarafından önerilmektedir.

Nicel ve nicel araştırma sonuçlara bakıldığında, bu iki çalışmanın sonuçlarının birbirini desteklediği yani, öğretmenlerin değişime vesile olma durumlarıyla pozitif psikolojik sermaye ve bileşenleri arasında olumlu düzeyde ilişkinin olduğu görülmektedir. İnsanların eski alışkanlıklarını bırakması, yeni bir fikire ve toplumsal değişime katılması kolay değildir. Bunun yanı sıra eski alışkanlıklara meydan okuması kısmen risklidir ve cesaret gerektirir (Cilente, 2009). Bundan dolayı, çalışanların öz yeterlilik seviyesinin gelişmiş olması, değişim sürecinde bir görevi tamamlamak ve değişikliklerle baş etmek için duygusal ve fiziksel olarak motive olmayı sağlamaktadır (Avey vd., 2008). Ayrıca, öz yeterliliği gelişmiş bireylerin, düşük olanlarla kıyaslandığında değişimden korkmadığı, yeniliklere açık oldukları ve risk alabildikleri belirlenmiştir (Beal III vd., 2013, s.8). Yeteneklerine güvenen ve harekete geçmekten çekinmeyen, karşılaştığı sorunları azimle aşabilen öz yeteneği gelişmiş bireyler, yeni fikir ve değişime olumlu bakarak, örgütsel yenilik yapmaya eğilimlidirler (Basım vd., 2008, s. 126).

Pozitif psikolojik sermaye bileşenlerinden iyimserlik, değişim sürecinde önemli bir kişisel özelliktir. Çünkü iyimserler, başarı olduklarında bunu kendilerine atfedebilecek, başarısızlıkta ise bunu dışsal nedenlerden kaynaklandığını düşünerek değişim sürecinde olumsuz bir sonuç ortaya çıksa dahi başarıya karşı tekrardan motive olabileceklerdir. Bu nedenle iyimser çalışanlar, geçmiş sorunlardan veya

aksaklıklardan bağımsız olarak olumlu beklentilerle ilerlemeye devam edebilecektir (Avey vd., 2008, s. 54; Beal III vd., 2013, s.8).

Psikolojik dayanıklılık; stresli olay ve durumlar karşısında kişilerin, fiziksel ve ruhsal durumlarının bozulmaması olarak tanımlanmaktadır (Bozgeyikli ve Şat, 2014, s.175). Pozitif toplumsal değişime dahil olmak, zorlu koşullara pozitif olarak adapte olmayı ve başarılı olmayı gerektirir Bu durum, çalışanların psikolojik dayanıklılık düzeylerinin yüksek olmasını gerekli kılmaktadır (Avey vd., 2008, s. 54; Beal III vd., 2013, s.8).

Pozitif toplumsal değişim sürecinde çalışanların, duygusal ve bilinçsel direnç gösterebildikleri görülmektedir. Duygusal direnç; çalışanların değişim konusunda yaşadıkları tepkileri ifade eder. Duygusal direnç, negatif enerji veya korku, öfke, üzüntü ve iğrenme, değişimi küçük görmenin belirtileridir. Kasıtlı direniş aynı zamanda değişime karşı hareket etme niyeti sayılabilir. Örneğin, değişimden şikayet etme veya başkalarını değişiklikten kaçınmaya ikna etmeye çalışmak, değişime karşı gösterilen dirençtir. Bilişsel direnç ise, direncin olumlu ya da olumsuz değerlendirilmesi hakkındaki tutum ve inançları içerir. Bilişsel direnç, değişimin gerekliliği ve yararı hakkındaki düşünceleri içermektedir. Hedefe giden yolları bulmak için umutlu olmak (Beal III vd., 2013, s.8) ve psikolojik dayanıklılık değişime karşı çalışanları güçlendiren özelliklerdir.

Avey vd., (2008) ve Bell III vd., (2013) pozitif psikolojik sermayeyle değişim arasındaki ilişkiyi inceleyerek, pozitif psikolojik sermaye düzeyi yüksek olan çalışanlarda, olumlu duyguların oluştuğu, ayrıca pozitif değişimi kolaylaştıracak tutum ve davranışlarda buldukları ve çalışanların vatandaşlık davranışı gösterme eğiliminde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

#### **5.4. Beşinci ve Altıncı Alt Problemlere İlişkin Tartışma**

Bu çalışmayla, öğretmenlerin öz farkındalık (kendini bilme) algılarıyla, algılanan örgütsel destek boyutlarından yönetici desteği arasında düşük düzeyde, olumlu ve anlamlı ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Öz farkındalıkla örgütsel adalet ve örgütsel ödüller ve iş koşulları arasında ise anlamlı bir ilişkinin olmadığı bulgulanmıştır.

Öz farkındalık, daha etkili olmamızı ve işyerinde olağanüstü ilişkiler kurmamızı sağlayan duygusal yeteneklerden oluşmaktadır. Öz farkındalık, kişinin

duyguları ve düşüncelerini tanıma yeteneğidir. Araştırmalar, duygularının farkında olan kişilerin işlerinde daha etkili olduğunu göstermektedir. Öz farkındalığı gelişmiş çalışanlar, ruh hallerini, duygularını ve ihtiyaçlarını tanıyarak ve anlayarak eylemlerinin başkalarını nasıl etkilediğini algılayabilir ve tahmin edebilirler. Duygularını anlayan insanlar yaşamlarını iyi idare ederek ve olumlu duygularını görevlerini yerine getirmeye yönlendirebilirler. Ayrıca kendilerine güvenerek, zorlukların üstesinden gelebilecek ve yeni işlerde veya becerilerde ustalaşabilecek kabiliyeti kendilerinde göreceklidir. Kendilerinin katalizör, taşıyıcı ve başlatıcı olduklarına inanarak ve yeteneklerini, diğerlerine kıyasla daha iyi topladıklarını düşünerek hareket ederler (Okpara ve Edwin, 2015). Bu açıdan bakıldığında, öz farkındalığın bireyin kendisinden kaynaklandığı sonucu çıkarılabilmekle birlikte, nicel araştırma sonuçlarına göre, yönetici desteğinin öz farkındalığı etkilediği bulunmuştur.

Araştırmanın nitel bulgularına göre, okulda öğretmenlerin öz farkındalığın artmasını sağlayan olay ve durumların; yönetici ve çalışma arkadaşlarından, okulun bulunduğu çevreden, veli ve öğrencilerinden kaynaklandığı belirlenmiştir. MEM'in konferans ve seminerleri, alan ile ilgili eğitsel çalışmaları, örgütsel ödülleri, motivasyonu artırmasıyla ve sosyal aktivitelere önem vermesiyle, okul yöneticisinin; rehberlik etmesi ve hayat boyu öğrenmeyi teşvik etmesiyle, öğretmenlerin öz farkındalık düzeylerinin artabileceği katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Yöneticiler yetersiz desteklediğinde, çalışama arkadaşları anlayışsız davrandıklarında ve sosyal etkinliklere katılmadıklarında, katılımcıların öz farkındalıklarını olumsuz etkilediği sonucuna varılmıştır.

Yapılan nicel ve nitel araştırma sonuçlarına bakıldığında, iki araştırma sonuçlarının birbiriyle örtüştüğü ve öz farkındalıkla örgütsel destek boyutlarından yönetici desteğinin, öğretmenlerin öz farkındalık düzeylerini arttırdığı sonucuna varılmıştır. Yöneticinin olumlu ve destekleyici tavırlarının öz farkındalık düzeylerini arttırdığı, olumsuz tavır ve davranışlarının ise, öğretmenlerin öz farkındalık düzeyini düşürdüğü belirlenmiştir. Gül ve arkadaşlarının (2001) yaptığı araştırmaya göre ise, öz farkındalıkla, örgütsel destek arasında anlamlı bir ilişki rastlanmamıştır.

Nicel araştırma bulgularından biri de, uyumlu olmayla yönetici desteği arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişkinin olduğudur. Uyumlu olmayla, örgütsel adalet ve örgütsel ödüller ve iş koşulları arasında ise anlamlı bir

ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir. Nitel araştırma sonuçlarına göre ise okullarda öğretmenlerin uyumlu olmasını; yöneticiden, çalışma arkadaşlarından, çalışma ortamından ve toplumdan kaynaklanan nedenler olduğu, yönetici ve çalışma arkadaşları desteğinin, öğretmenlerin uyumlu olmasını desteklediği sonucuna varılmıştır. Okulda öğretmenlerin uyumlu olmasının arttırmak için; MEM'in, okul yöneticisinin ve çalışma arkadaşlarının destek ve teşvikinin önemli olduğu tespit edilmiştir. Yöneticinin ve çalışma arkadaşlarının olumsuz tutum ve davranışlarının katılımcıların uyumlu olmalarını olumsuz etkilediği belirlenmiştir.

Yapılan görüşmeler değerlendirildiğinde, gerek yönetici, gerekse çalışma arkadaşları desteğinin, uyumlu olmayı etkilediği ortaya çıkmaktadır. Yöneticilerin ve çalışma arkadaşlarının; çalışanları desteklemesi, güvenilir bir iklimin oluşmasını sağlayarak, bireylerin davranışlarında tutarlı olmalarına yardımcı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca, uyumlu olmada, öğretmenin kendine ve çevresine olan güvenin önemli bir etken olduğu görülmüştür. Çünkü güven iklimine sahip okullarda, yardımseverlik, doğruluk, sadakat ve uyumluluk üst düzeyde görülmektedir (Özbek, 2011). Bunun yanı sıra etkili liderlerin de uyumlu olmaları, kendilerine olan güvenin artmasına ve güven duygusunun örgüt içinde oluşmasına zemin hazırladığı yapılan çalışmalarda belirlenmiştir (Önen ve Kanayran, 2015, s.45). Yöneticiler, okulların öğretim liderliğini üstlenerek, hedeflerin gerçekleştirilmesinde ve olumlu ikliminin oluşmasında (Debnam vd., 2011) aktif rol oynarlar. Ayrıca yöneticiler, eğitim örgütlerinin sahip olduğu en kıymetli varlık olan öğretmenlerin, kendilerini değerli hissetmemesine, çalışma hayatlarının kalitesinin artırılmasına ve onları her anlamda destekleyecek faaliyetlerde bulunmasına katkı sağlarlar (Zincirkıran vd., 2016). Böylece, çalışanlarda yönetici desteği algısı oluşarak, çalışma arkadaşları ve yöneticileriyle uyumlu bir şekilde çalışırlar. Bunun yanı sıra yöneticilerinin de çalışanlarına karşı gösterdiği olumlu ya da olumsuz uyumu, çalışanlar tarafından örgütün destek göstergesi olarak görülmektedir (Derinday, 2011).

Araştırmayla uyumlu olmakla örgütsel adalet arasında anlamlı ilişkiye rastlanmamıştır. Fakat, öğretmenlerin uyumlu olmalarıyla örgütsel adalet arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu yapılan çalışmalarda belirlenmiştir. Örgütsel adalet algısı, çalışanlar için önemli bir motivasyon aracı olarak görülmekte ve çalışanlar, iş yerlerinde herhangi bir adaletsizlikle karşılaştığında, kendileri adalet arayışına

girebilmektedirler. Ayrıca adalet algısı düşük olan çalışanlarda, moralin düştüğü ve örgüt lehinde birtakım faaliyetlerde bulunulduğu görülebilmektedir. Yüksek adalet algısına sahip çalışanlarda ise pozitif tutum ve davranışların geliştiği, kendini önemli ve saygın hissettikleri, böylece çalışma arkadaşları ve yöneticilerle iletişimlerinin uyumlu ve güvene dayalı olduğu belirlenmiştir (Cihangiroğlu ve Yılmaz, 2010).

Köle ve Kurt'un (2018) yaptıkları çalışmada olumlu görüşlere sahip olan, umutlu ve iyimser davranan, kendine güven duyulan ve zor zamanlarda dayanıklılık gösteren kişilerin, örgütsel destek alarak daha uyumlu bir iş-aile dengesi yaratabildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan nicel araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin sorumluluk alma algılarıyla, yönetici desteği arasında düşük düzeyde, anlamlı ve pozitif yönlü ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra, sorumluluk almayla örgütsel destek ve örgütsel ödüller ve iş koşulları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Nitel araştırma sonuçlarına göre ise okulda öğretmenlerin sorumluluk alma durumlarının; yöneticiden, çalışma arkadaşlarından, veli ve öğrenciden kaynaklanan sebepler olduğu, yöneticinin; görev vermesi ve yönlendirmesinin, katılımcıların, çalışma arkadaşları tarafından sevilmesinin ve takdir edilmesinin, velilerin ilgisizliğinin sorumluluk hissetmeyi arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yöneticilerin; adaletsiz olması ve yetersiz destek olması, çalışma arkadaşlarının; sorumluluklarını yerine getirilmemesi ve olumsuz tutum ve davranışlar göstermesi, öğrencilerin başarısız olması, öğretmenlerin başkalarına olan güvenin sarsılmasının, katılımcıların sorumluluk alma durumlarını olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticiler, öğretmenlere sorumluluk vererek, ödül ve ceza yaptırımını uygulayarak, iş dağılımını adaletli yaparak ve pozitif örgüt iklimi oluşturarak öğretmenlerin sorumluluk alma durumlarını arttırabilecekleri katılımcılar tarafından düşünülmektedir.

Nicel ve nitel araştırma sonuçlarına bakıldığında, her iki çalışmada, öğretmenlerin sorumluluk alma algılarının yönetici desteği algılarından etkilendiği belirlenmiştir. Çalışanların maddi ve manevi gereksinimlerinin karşılanması durumunda performans ve etkinlik artarken, istek ve ihtiyaçlarının karşılanmaması durumunda, çalıştıkları kurum ve yöneticilere karşı düşük adalet algısının oluşması neden olmaktadır. Yönetici ve kurumu adaletsiz olarak algılayan çalışanlarda; sorumluluk almama, düşmanca tavır alma, işten ayrılma, ruhsal ve fiziksel



rahatsızlıklar hissetme gibi önemli problemler yaşanabilmektedir. Çalışanların, örgütsel kararlarda adil olunmadığını algılaması durumunda ise yöneticiye karşı olumsuz tavır ve davranışlar göstermelerine neden olmaktadır. Yani çalışanların örgütsel adalet algıları, onların tutum ve davranışlarının şekillenmesini sağlamaktadır (İyigün, 2012, s.60). Eğitim kurumların önemli bir parçası olan öğretmenlerin, motive edilmesi, verimli çalışmaya itilmesi, sorumluluk almalarının sağlanması ve başarılarının ödüllendirecek ortamın oluşturulması (Öztürk ve Dündar, 2003) görevi, kuşkusuz yöneticilerindir. Yöneticilerin çalışanları desteklemesinin yanında onları ödüllendirmesi ve iş koşullarını iyileştirmesi sorumluluğu vardır. Çalışanlara yöneticiler tarafından verilen ödüller onların sorumluluk alma algılarını etkilemektedir. Ödüller genel anlamda iç ve dış ödüller olarak iyi gruba altında toplanmaktadır. İçsel ödüller, işgörenlerin işi yapmaktan dolayı duydukları hazdır. İçsel ödüller; kararlara katılma hakkı, daha fazla sorumluluk alma, kişisel gelişim fırsatlarının sunulması, daha farklı görevler üstelenme, yerine getirilen işten gurur duyma, üyesi olduğu topluluktan mutluluk duymayla açıklanabilir. Yani çalışılan kurumda, içsel ödüllendirildiğini (manevi ödül) hisseden bir çalışan, bu destek düşüncesiyle, sorumluluklarını yerine getirerek, kendisine verilen zor görevlerden de kaçma eğilimi göstermeyerek kurumlarına karşılık verecekleri beklenmektedir (Pekdemir vd., 2014).

Nicel çalışma bulguları, öğretmenlerin başkalarıyla işbirliği yapma algılarıyla, yönetici desteği, örgütsel adalet ve örgütsel ödüller ve iş koşulları arasında olumlu yönlü, düşük düzeyde ilişki olduğunu göstermektedir. Nitel araştırma bulgularına göre ise çalışma arkadaşlarının; işbirliğini desteklemesi, birbirlerine karşı saygı ve sevgiyle davranmaları, yöneticinin; desteklemesi, sosyal aktiviteler düzenlemesi, örgüt ikliminin; uyumlu çalışmaya uygun olması, eğitim sisteminin ortak amaç etrafında öğretmenleri toplaması gibi durumların, katılımcıların işbirliği yapma durumunu olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Okulda öğretmenlerin işbirliğini destekleyen çalışmaların; sistemden kaynaklanan çalışmalar ve yönetici desteği olarak görüldüğü belirlenmiştir. Öğretmenlerin işbirliği yapmasını olumsuz etkileyen örgütsel olay ve durumların, çalışma arkadaşlarından ve yöneticiden kaynaklandığı ortaya çıkmıştır. Yöneticiler; projeler düzenleyerek ve bilinçlendirme çalışmaları yaparak, demokratik ve hoşgörü ortamı oluşturarak, sosyal faaliyetler düzenleyerek, öğretmenleri yönlendirerek ve destekleyerek; öğretmenin kendisini ise; sorumluluk

olarak ve çalışma arkadaşlarına güvenerek, okulda öğretmenlerin başkalarıyla işbirliği yapma durumlarını artabileceği tespit edilmiştir.

Nicel ve nitel araştırma sonuçlarına bakıldığında, öğretmenlerin başkalarıyla işbirliği yapma durumlarıyla, örgütsel destek algısı arasında, gözardı edilmeyecek derecede olumlu ilişkinin olduğu görülmektedir. Çünkü, eğitim kurumlarında yönetici ve çalışan ilişkisi; karşılıklı ilişkilerin kurulmasında, iyileştirilmesinde ve kalıcı olmasında önemli bir etkidir. Olumlu yönetici çalışan ilişkisinin kurulmasıyla, örgütsel düzeyde işbirliğinin gerçekleştirilmesi sağlanarak, kaynakların etkin ve verimli kullanılmasında etkili olacaktır. İşbirliği ise güven ortamının oluşmasına zemin hazırlayarak, problemlerin çözümünde; iletişim, iyi niyet, saygı ve bilgi paylaşımının gelişmesinde katkıda bulunacaktır. Sağlıklı bir yönetici ve çalışan ilişkisinin sağlanması için öncelikle, çalışanların ihtiyaç ve isteklerinin karşılanması, örgütsel adalet, karşılıklı güven ve diyalogun kurulması gerekmektedir (Demirel, 2009).

Algılanan örgütsel desteğin temelini oluşturan sosyal değişim teorisine göre, kişilerin “başkalarıyla” arzuladıkları somut sonuçlara ulaşabilmesi için işbirliği yapmak zorunda olduğudur. Başkalarıyla kastedilmek istenen şey, grup vey birey olabilmektedir (Emerson, 1976, s.335). Çalışanlar, başkalarıyla işbirliğine katılma, olumlu ve olumsuz davranışlarda bulunma gibi birçok eylemleri gerçekleştirirken çalıştıkları yerlerde kendilerine ne derece adil davranıldığına bakarak davranışlarını şekillendirirler (Colquitt ve Zipay, 2015, s.20-21). Örgütlerde adalet denilince akıllara gelen ilk şey ise ödüllerin çalışanlar arasında nasıl dağıtıldığıdır. Ödüllerin, çalışanlar arasında hakkaniyetsiz olarak dağıtılması, yönetici ve çalışanlar arasında çatışmaya neden olabilirken, ödüllerin eşit dağıtılmasıyla pozitif adalet algısının olduğu bu durumun da çalışanları işbirliği davranışına yönlendirdiği belirlenmiştir (Cihangiroğlu ve Yılmaz, 2010).

Nicel araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin başkalarıyla ortak amaç oluşturma algılarıyla, örgütsel adalet, yönetici desteği ve örgütsel ödüller ve iş koşulları arasında, pozitif yönlü, anlamlı ve düzüş düzeyde ilişki olduğu bulunmuştur. Nitel araştırmayla ise yönetici ve çalışma arkadaşlarının, sorumluluk projeleri yapmasının, yapılan çalışmaları desteklemelerinin ve öğrenci başarısı için biraraya gelmesinin, öğretmenlerin başkalarıyla ortak amaç oluşturma durumlarını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilerin; yetersiz desteklediği, çalışma

arkadaşlarının ortak amaçta birleşmek için isteksiz ve olumsuz tutum ve davranışlar gösterdikleri, öğrencilerin derslerinde başarısız oldukları durumlarda, katılımcıların başkalarıyla ortak amaç oluşturma durumlarının olumsuz etkilendiği belirlenmiştir. Yöneticiler; sosyal sorumluluk projelerini arttırarak ve sürdürülebilirlik sağlayarak, liderlik yaparak, işbirlikçi ortam hazırlayarak ve farkındalık oluşturarak, çalışma arkadaşları; duyarlı öğrenciler yetiştirerek, hedef koyarak ve gerçekleştirerek, liderlik yaparak, MEM'in ise eğitimin vizyon ve misyonunun kavranmasını sağlayarak, öğretmenlerin başkalarıyla ortak amaç oluşturma durumlarını arttırabilecekleri katılımcılar tarafından belirtilmiştir.

Yapılan nicel ve nitel çalışmalar incelendiğinde, öğretmenlerin örgütsel destek algılarının başkalarıyla ortak amaç oluşturma durumlarını pozitif etkilediği tespit edilmiştir. Örgütsel desteğin önemli belirleyicisi olan örgütsel adaletin; dağıtımsal, işlemsel ve etkileşimsel olarak üç boyut altında incelendiği alanyazında görülmektedir. Bu boyutlardan etkileşimsel adalet, kişilerin kendilerine örgüt tarafından yeterince adil davranıldığını hissetmesi anlamına gererek, kişiler arası ilişkilerdeki adaletle ilgilidir bir konudur. Etkileşim adaleti de, kişiler arasındaki duyarlılık ve sosyal sorumluluk olmak üzere iki boyutan oluşmaktadır. Kişiler arasındaki duyarlılık; yöneticilerin çalışanlarına saygılı ve nazik davranışlarıyla alakalıdır. Sosyal sorumluluk boyutu ise kararların altında yatan nedenlerin açık ve anlaşılır bir şekilde, çalışanlara açıklanmasını ifade etmektedir (Bies ve Shapiro, 1987; akt: Akyüz, 2012, s.44). Bireylerin başkalarıyla ortak amaç oluşturabilmek için öncelikle çalışma arkadaşlarına ve yöneticilerine güvenmeleri gerekir. Bunun yanı sıra çalışma arkadaşlarının ve yöneticilerin onları yarı yolda bırakmayacaklarına inanmaları, görev ve sorumluluklar paylaştırılırken adil davranışları, görevler verilirken kendilerine verme nedenlerinin altında yatan sebepleri açıklamaları ortak amaç oluşturmak için önemli kriterler arasında gösterilebilir. Ayrıca, ortak amacının başarıya ulaşması durumunda, örgütün çalışanlarını ödüllendirmesi, davranışın tekrarlanmasını da sağlayacaktır.

Nicel sonuçlara göre, öğretmenlerin medeni tartışma algılarıyla, örgütsel adalet, yönetici desteği ve örgütsel ödüller ve iş koşulları arasında düşük düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Kibar davranma, başkalarına görüşlerine saygı duyma ve başkalarının eylemlerini eleştirme konusunda kısıtlama kullanma anlamına gelen medeni tartışma durumunun (HERI,

1996, s.20) çalışma ortamında yöneticilerin ve çalışma arkadaşlarının tutum ve davranışları karşısında değişmeye uğraması doğaldır. Yapılan nitel araştırmayla yöneticilerin, iyimser olmasının, çalışma arkadaşlarının; anlayışlı, iyimser, saygılı ve hoşgörülü olmalarından ve aldıkları eğitimden dolayı ayrıca okullarda kanun ve yönelmenliklerin uygulanmasının, okulda öğretmenlerin medeni tartışma durumunu arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilerin, baskı ortamı oluşturması, çalışma arkadaşlarının; anlayışsız olması, değişime direnmeleri, bilgi eksikliği, farklı düşünceye kapalılık, dengesiz davranış göstermeleri ve öfke kontrolünü sağlayamadıkları ve velilerin anlayışsız davranmaları durumunda katılımcıların medeni tartışma durumlarının olumsuz etkilendiği belirlenmiştir. Ayrıca katılımcılar tarafından, yöneticilerin; bilimsel faaliyetler düzenlemesi, olumsuz durumlarda müdahale etmesi ve demokratik ortam oluşturması, çalışma arkadaşlarının; öfke kontrolünü sağlaması, empati kurması ve entelektüel tartışmalara katılması durumunda, öğretmenlerin medeni tartışma durumunun artabileceği sonucuna varılmıştır.

Nicel araştırma sonucunda, öğretmenlerin vatandaşlık davranışı algılarıyla, örgütsel destek, yönetici desteği, örgütsel ödüller ve iş koşulları algıları arasında düşük düzeyde, anlamlı ve olumlu yönde ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Yapılan görüşmelerle, okulda öğretmenlerin vatandaşlık davranışının artmasını sağlayan durumların, çalışma arkadaşlarından ve öğrencilerden kaynaklanan durumlar olduğu, belirlenmiştir. Öğretmenlerin çalışma arkadaşlarının; vatandaşlık bilincinin gelişmiş olması, duyarlılık ve farkındalık bilincinin gelişmiş olması, ortak amaçta birleşmek ve öğrencilerin umursamaz olmasının, öğretmenlerin vatandaşlık davranışı gösterme durumunu arttırdığı sonucuna varılmıştır. Yöneticilerin; teşvik etmesi, bilgilendirme ve farkındalık oluşturması, çalışma arkadaşlarının; ortak amaçta birleşmesi, sosyal sorumluluk faaliyetlerine katılması ve vatanseverlik özelliklerine sahip olmalarının okulda öğretmenlerin vatandaşlık davranışını destekleyen çalışmalar olarak algılandığı tespit edilmiştir. Diğer yandan, yöneticilerinin; tutarsız olması ve paylaşımdan uzak olmaları, çalışma arkadaşlarının; toplumsal bilinçten uzak olmaları ve demokrasiyi içselleştirememeleri durumunda katılımcıların vatandaşlık davranışı algılarının olumsuz etkilendiği belirlenmiştir. Yöneticiler, okullarda duyarlılığı arttırarak, sorumluluk projeleri yaparak ve çalışanları bilgilendirerek, çalışma

arkadaşları; rol model olarak ve vatandaşlık sevgisini aşilayarak, öğretmenlerin vatandaşlık davranışı algılarını arttırabilecekleri katılımcılar tarafından belirtilmiştir.

Toplumun önemli yapı taşlarından biri olan öğretmenlerin, vatandaşlık davranışları sergileyerek, öğrencilerine, çalışanlara ve topluma örnek olmaları beklenmektedir. Okullarında tarafından desteklendiğini düşünen, samimiyet, doğruluk ve dürüstlük üzerine kurulmuş çalışma ortamına sahip olan ayrıca yönetici ve çalışma arkadaşlarının güvenilir olduğuna inanan öğretmenlerin vatandaşlık davranışı sergileme düzeylerinin de artacağı umulmaktadır (Uzun, 2011, s. 962). Vatandaşlık davranışı, gönüllülük esasına dayanan bir davranış türüdür. Öğretmenler, vatandaşlık davranışı sergileyerek, başta çalıştıkları okullar olmak üzere toplumun da gelişmesine katkı sağlamaktadırlar. Ancak günümüzde, öğretmenlerin vatandaşlık davranışı sergilenmesini kısıtlayan bir takım engellerin olduğu belirlenmiştir. Bu engelleri ortadan kaldırmak için, yöneticilerin ve örgütün öğretmenleri desteklemesi, öğretmenlerin vatandaşlık davranışını arttıracığı sonucuna ulaşılmıştır (Özdemir, 2010). Yapılan araştırmalar, örgütsel adaletle, vatandaşlık davranışı arasında pozitif bir ilişkinin olduğunu desteklemektedir (Polat ve Celep, 2008; Jung ve Yoon, 2014; Colquitt ve Zipay, 2015).

Nicel araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin değişime vesile olma algılarıyla, örgütsel adalet, yönetici desteği ve örgütsel ödüller ve iş koşulları arasında anlamlı fakat düşük düzeyde ve olumlu yönde ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Nitel çalışma bulgularına göre ise yöneticilerin; teşvik etmesinin, çalışma arkadaşlarının; işbirliği yapması, değişim ve yenilikliğe açık olmasının, okulda öğretmenlerin değişime vesile olmasını arttırdığı, yöneticilerin; yeniliğe açık olması ve teşvik etmesinin, çalışma arkadaşlarının; değişime ayak uydurması, ortak amaç ve birlikteliğin, katılımcıların değişime vesile olmasını desteklediği bulgulanmıştır. Yöneticiden, öğretmenlerden ve eğitim sisteminden kaynaklanan olumsuzlukların, öğretmenlerin değişime vesile olma durumlarını olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Yöneticilerin; desteklemesi, farkındalık oluşturması ve yeniliklere açık olması, öğretmenlerin; projeler yapması ve olumlu iletişim kurması, MEB'in müfredata sosyal sorumluluk dersinin eklemesi durumunda, öğretmenlerin değişime vesile olma durumlarının artabileceği sonucuna varılmıştır.

Değişim oluşturmak, liderlik sürecinde karmaşık bir kavramdır. En küçük değişikliklerin bile tanıtılması ve yönetilmesi zor olabilir. Birçok insan değişime

direnir veya işlerinde, çevrelerinde, işlerinde veya kişisel yaşamlarındaki değişimin onları olumsuz yönde etkileyeceğinden korkar (Komives vd., 2007). Fakat destekleyici örgüt kültürüne sahip organizasyonlarda çalışanların, değişimi destekleyerek, benimseyici tutum ve davranışlar gösterdikleri tespit edilmiştir (Alkan ve Hepaktan, 2003). Ayrıca, algılanan örgütsel destek ve değişime direnç arasında negatif bir ilişkinin olduğu, bunun yanı sıra algılanan örgütsel destek ve değişime hazır olmak, risk almak ve bireysel yenilikçilik arasında ise olumlu bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir (Karasandık, 2017). Değişim aynı zamanda heyecan verici olanaklar, yenilenen enerji ve coşku ve bir kuruluşun hedeflerine ve geleceğine daha derin bir bağlılık getirebileceği düşünülmektedir.

### **5.5. Yedinci Alt Probleme İlişkin Tartışma**

Araştırma kapsamında, “öğretmenlerin algılanan örgütsel destek ve pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin, sosyal sorumluluk temelli liderlik üzerine etkisi, yapısal eşitlik modellemesiyle incelenmiştir. Yapısal eşitlik modellemesinin temelini ilgili konudaki teori oluşturmaktadır. Alanyazıda yapılan teorik incelemelerden sonra, algılanan örgütsel destek, pozitif psikolojik sermaye ve sosyal sorumluluk temelli liderlik değişkenlerinden oluşan özgün bir model oluşturulmuştur. Modelin test edilmesi sonucunda, algılanan örgütsel desteğin sosyal sorumluluk temelli liderlik üzerindeki etkisinde pozitif psikolojik sermayenin tam aracık rolünü üstendiği belirlenmiştir. Bu bulgu, algılanan örgütsel desteğin, sosyal sorumluluk temelli liderlik üzerindeki etkisinin tamamının, pozitif psikolojik sermaye üzerinden gerçekleştiğini ifade etmektedir. Elde edilen bu sonucu desteklemek amacıyla araştırmanın diğer kısmında, nitel veri toplama yöntemine başvurulmuştur. Nitel veriler sonucunda ise, öğretmenlerin sosyal sorumluluk temelli liderlik davranışını gösterebilmek için, pozitif psikolojik sermaye algılarının gelişmiş olmasının ve örgüt tarafından desteklendiği algısının da oluşmasının önemli olduğu yönünde katılımcıların görüş bildirdikleri sonucuna varılmıştır.

## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu kısmında araştırmanın bulgulara dayalı olarak sonuçlara, sonuçlara dayalı olarak uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler yer almaktadır.

#### 6.1. Sonuç

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin algılanan örgütsel destek ve pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin, sosyal sorumluluk temelli liderlik davranışı üzerindeki etkisini belirlemektir. Araştırma sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- Araştırma sonucunda öğretmenlerin, örgütsel desteğe ilişkin algılarının “orta derecede katılıyorum” aralığında olduğu bulunmuştur.

- Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarının ve sosyal sorumluluk temelli liderlik algılarının “Tamamen Katılıyorum” aralığında olduğu bulunmuştur.

- Öğretmenlerin örgütsel destek algılarıyla, pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arasında düşük düzeyde olumlu ilişkinin olduğu, pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile sosyal sorumluluk temelli liderlik arasında ise yüksek düzeyde olumlu ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin algılanan örgütsel destek ve pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arttıkça, sosyal sorumluluk temelli liderlik düzeylerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

- Araştırma sonucunda öğretmenlerin sosyal sorumluluk temelli liderlik algılarının artmasında, pozitif psikolojik sermaye bileşenleri olan; öz yeterlilik, iyimserlik, güven, dışadönüklük, psikolojik dayanıklılık ve umut algılarının olumlu yönde ve önemli derecede etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- Araştırma sonucunda öğretmenlerin örgütsel destek algısının sosyal sorumluluk temelli liderlik üzerine etkisinde pozitif psikolojik sermayenin tam aracılık rolünün olduğu sonucuna varılmıştır.

- Öğretmenlerin sosyal sorumluluk temelli liderlik algılarının artması sağlayan bireysel durumların, kişisel gelişime önem verme, gelişmiş öz yeterlilik bilinci, güven, iyimserlik, yardımlaşma ve dayanışma isteği, gelişmiş vatandaşlık bilinci, ailenin iyi yetiştirmesi, sosyal ve bilimsel faaliyetlere katılım, insanları sevmek gibi faktörlerden kaynaklandığı yönünde öğretmenlerin görüş bildirdikleri sonucuna varılmıştır.

- Öğretmenlerin sosyal sorumluluk algılarının; başarısızlık, çalışma arkadaşlarıyla yaşanan sıkıntılar, beklenen rollerin ağırlığı, ağır eleştirilmek, verilen sorumlulukların yerine getirilmemesi gibi etkenlerden olumsuz etkilendiği yönünde, öğretmenlerin görüş bildirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

-Öğretmenlerin sosyal sorumluluk temelli liderlik becerilerinin artırılması için bireysel olarak; başkalarıyla ortak amaç oluşturmak ve işbirliği içinde çalışmak, sorumluluktan kaçmamak, vatandaşlık bilincini özümsemek, demokrasiyi içselleştirmek, paylaşımcı ve hoşgörülü olmak gerektiği yönünde, katılımcıların görüş bildirdikleri sonucuna varılmıştır.

- Araştırma sonucunda, okullarda öğretmenlerin sosyal sorumluluk temelli liderlik algısının artmasında, örgütsel adaletin, örgütsel ödüllerin, elverişli iş koşullarının, çalışma arkadaşları ve yönetici desteğinin, öğrenci ve velilerin öğretmenleri desteklemesinin, alınan ücretin, düzenlenen sosyal ve bilimsel faaliyetlerin etkili olduğu yönünde öğretmenlerin görüş bildirdikleri sonucuna varılmıştır.

- Okul yöneticileri öğretmenleri; destekleyerek, farkındalık oluşturarak, demokratik ve hoşgörü ortamını tesis ederek, sosyal sorumluluk projeleri hazırlayarak ve bu projelerin sürdürülmesini sağlayarak, çalışma arkadaşları öğretmenleri; destekleyerek, sorumluluk alarak, farklı düşüncelere ve yeniliklere açık olarak, empati kurarak okullarda öğretmenlerin sosyal sorumlulukta yer almalarına katkı sağlayabilecekleri yönünde öğretmenlerin görüş bildirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.



## 6.2. Öneriler

Bu kısımda, araştırmanın bulgular ve sonuçlar kısmından elde edilen bilgiler doğrultusunda uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

### 6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Eğitim sisteminin önemli yapı taşlarından biri ve sosyal sorumluluk bilincini diğer tüm bireylere kavratacak olan öğretmenlerin, sosyal sorumluluk temelli liderlik becerilerini özümsemesi ve bu beceriyi edinmeleri önemli görülmektedir. Öğretmenlerin sosyal sorumluluk temelli liderlik becerilerinin geliştirilmesi için öncelikle pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin gelişmesi ön koşul olarak değerlendirilmektedir. Bireylerin psikolojik kapasitelerinin devlete benzer (gelişime ve değişime açık) özelliğe sahip olması (Luthans vd., 2007) dolayısıyla pozitif psikolojik sermaye bileşenleri olan; öz yeterlilik, iyimserlik, güven, psikolojik dayanıklılık, dışadönüklük ve umut düzeylerinin geliştirilmesi için MEB'in eğitim programları düzenlemesi önerilmektedir.

- Pozitif psikolojik sermaye düzeylerini geliştirmek için öğretmenlere, MEB'in, aday öğretmenler için okumalarını önerdiği 32 kitap ve izlemelerini önerdiği 22 filmi izlemeleri önerilmektedir.

Sosyal sorumluluk temelli liderlik işbirliğine dayalı bir süreç olduğu için, bu süreç boyunca MEM'in, okul yöneticilerinin ve çalışma arkadaşlarının bu süreçte öğretmenlere destek olması temel unsurlardandır Bu açıdan;

- MEM'in sosyal sorumlulukla ilgili; seminer ve bilgilendirme çalışmaları yapması, öğretmenlere manevi (sorumluluk projelerinde yer alan öğretmenlerin web sitelerinde yayınlaması ve bu öğretmenlerin ayın elemanı olarak duyurulması) ve maddi teşvikler vererek ödüllendirmesi, yaşlılar evi, Suriye sınır çadır kampları ve çocuk yuvalarının öğretmenler tarafından gezilmesi için organizasyonlar düzenlemesi önerilmektedir.

- Yöneticilerin, sosyal sorumluluk çalışmalarına katılan öğretmenleri; desteklemesi, teşvik etmesi (sözlü ve yazılı), afişler hazırlayarak farkındalık oluşturmaları, daha önce sosyal sorumluluk projelerine katılan öğretmenlere manevi ödüller vermesi, bilimsel ve sosyal etkinlikler yapmaları önerilmektedir.

- Araştırma sonucunda, öğretmenlerin örgütsel destek algısının orta düzeyde belirlenmiştir. Bu kapsamda, öğretmenlerin örgütsel destek algısının yükseltilmesi için yöneticilerin; adalet ve eşitliği temele almaları, hoşgörülü ve demokratik bir ortam hazırlamaları, öğretmenlerin kariyerlerini geliştirme imkânı sağlama konusunda desteklemeleri önerilmektedir.

### **6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

- Ulusal alanyazında, sosyal sorumluluk temelli liderlikle ilgili araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu açıdan, bu konuyla alakalı çalışmaların artırılması, farklı değişkenler ve farklı çalışma grupları üzerinde çalışmalar yapılarak alanyazına katkı sağlanması önerilmektedir.

- Sosyal sorumluluk temelli liderliğin belirleyicilerinin ve örgütsel sonuçlarının araştırılması önerilmektedir.

- Sosyal sorumluluk temelli liderlikle ilgili deneysel/uygulamalı araştırmalar yapılması ve kuramın pratiğe dönüştürülmesi önerilmektedir.

- Sosyal sorumluluk temelli liderlik tüm bireylerin sahip olması gereken bir beceridir. Bu açıdan, diğer disiplin dallarının da bu konu üzerinde araştırmalar yaparak literature katkıda sağlayabileceği düşünülmektedir.

- Çalışanların pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin artırılması için deneysel/uygulamalı araştırmalar yapması ve bu araştırmaların nitel çalışmalarla desteklenmesi önerilmektedir.

- Algılanan örgütsel desteğin, çalışan psikolojisi ve davranışı üzerinde önemli düzeyde etkisinin olduğu görülmektedir. Bu yüzden, yöneticilerin yapılacak olan çalışmalara dahil edilmesi ve bu kapsamda nitel çalışmaların yapılması önerilmektedir.

## KAYNAKLAR

- Acar, T. (2007). *Öz yeterlilik (Self-Efficacy) kavramı üzerine.*, [http://tulin.likya.org/Egitimle/Oz\\_yeterlik\\_T.Acar\\_.pdf](http://tulin.likya.org/Egitimle/Oz_yeterlik_T.Acar_.pdf).
- Aftab, N., Rashid, S. & Sahah, S.A.A. (2018). Direct effect of extraversion and conscientiousness with interactive effect of positive psychological capital on organizational citizenship behavior among university teachers. *Cogent Psychology*, 5, 1-11. Doi.org/10.1080/23311908.2018.1514961.
- Akçay, V.H. (2011). Pozitif psikolojik sermaye kavramı ve işletmelerde sürdürülebilir rekabet üstünlüğünü sağlamadaki rolü. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(1), 73-98.
- Aktan, C.C. ve Çoban, H. (2008). Bir sosyal sermaye olarak güven. *Pazarlama ve İletişim Kültürü Dergisi*, 1, 1-9.
- Akyüz, B. (2012). *Hizmetkar liderlik davranışlarının örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık davranışları ve performans üzerine etkisi: Eğitim sektörü üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alessandri, G., Consiglio, C., Luthans, F. & Borgogni, L. (2018). Testing a dynamic model of the impact of psychological capital on work engagement ve job performance. *Career Development Interational*, 23(1), 33-47.
- Alfred, T.C. (2015). *Community engagement: HBCU students' socially responsible leadership development through service-learning participation*. Doctor of philosophy, St. Thomas University, Miami Gardens, Florida.
- Alkaya, A. ve Hepaktan C.E. (2003). Organizational change. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 10(1), 31-58.
- Anafarta, N. (2015). Algılanan örgütsel destek ve işten ayrılma niyeti ilişkisi: iş tatmininin aracılık rolü. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Yönetim Dergisi*, 26 (79).
- Anık, S. (2018). *Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ile problem çözme becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arastaman, G. Fidan, İ.Ö. ve Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenilirlik: Kuramsal bir inceleme. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 37-75.
- Armeli, S., Eisenberger, R., Fasolo, P. & Lynch, P. (1998). Perceived organizational support ve police performance: The moderating influence of socioemotional needs. *Journal of Applied Psychology*, 83(2), 288- 297.

- Arslan, S. (2018). *Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ile iş-aile zenginleşmesi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aselage, J. & Eisenberger, R. (2003). Perceived organizational support and psychological contracts: A theoretical integration. *Journal of Organizational Behavior*, 24, 491-509. Doi: 10.1002/job.211.
- Aslan, İ. (2017). *Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aslantaş, C.C. (2008). Yöneticiye duyulan güvenin ve psikolojik güçlendirmenin örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkilerini belirlemeye yönelik görgül bir çalışma. *TİSK Akademi*, 3(5), 100-117.
- Asunakutlu, T. (2002). Örgütsel güvenin oluşturulmasına ilişkin unsurlar ve bir değerlendirme, *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9, 1-13.
- 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., Patera, J.L. & West, B.J. (2006). The implications of positive psychological capital on employee absenteeism, *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 13(2).
- Avey, J.B., Reichard, J.R., Luthans, F. & Mhatre, H.K. (2011). Meta-analysis of the impact of positive psychological capital on employee attitudes, behaviors, and performance. *Human Resource Development Quarterly*, 22(2), 127-152.
- 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. Doi 10.1177/0021886307311470.
- Avey, J.B., Wernsing, T.S. & Mhatre, K.H. (2011). A longitudinal analysis of positive psychological constructs and emotions on stress, anxiety and well-being. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 18(2), 216-228.
- Aybas, M. (2014). *İnsan kaynakları uygulamalarının çalışanların işe adanmışlığı üzerindeki etkisi ve pozitif psikolojik sermayenin aracı rolü, konuya ilişkin bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, M. (2013). *Eğitimde örgütsel davranış*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Azaklı, Ö. (2014). *Psychometric evaluation of the survey of perceived organizational support (SPOS)*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik “Türleri” ve “Güç kaynakları”na ilişkin mevcut-gelecek durum karşılaştırması: Eğitim kurumu yöneticilerinin algılarına dayalı bir alan araştırması. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 12(19), 73-84.
- Balcı, A. (2009). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem teknik ve ilkeler* (11.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Baltacı, A. (2017). Veri analizinde Miles-Huberman Modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-15.
- Bandura, A. (1994). *Self-efficacy*. In V.S. Ramachaudran (Ed.). *Encyclopedia Of Human Behavior*. Academic Press :New York.
- Barnes, S.R. (2014). *Exploring the socially responsible leadership capacity of college student leaders who mentor*. Degree of Master of Arts, The Graduate College at the University of Nebraska.
- Baron, R.M. & Kenny, D.A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Basım, N. Kokmazyürek, H. ve Tokat, A.O. (2008). Çalışanların öz yeterlilik algılamasının yenilikçilik ve risk alma üzerine etkisi: Kamu sektöründe bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 121-30.
- Baş, G. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel güven algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(1), 29-62.
- Beal III, L., Stavros, J.M., & Cole, M.L. (2013). Effect of psychological capital and resistance to change on organisational citizenship behaviour. *SA Journal of Industrial Psychology/SA Tydskrif vir Bedryfsielkunde*, 39(2), 1-11.
- Bedük, A. ve Ertürk, E. (2015). Sosyal mübadele teorisi bağlamında güç mesafesi ve örgütsel adalet algılamalarının örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisi: Bir araştırma. *İşletme Bilimi Dergisi*, 3(1).
- Bitmiş, M.G. (2014). *Öncülleri ve sonuçları ile psikolojik sermaye: Sağlık çalışanları üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bolat, O.İ, Bolat, T. ve Seymen, O.A. (2009). Güçlendirici lider davranışları ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkinin sosyal mübadele kuramından hareketle incelenmesi. *Bahkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(21), 215-239.

- Bozgeyikli, H. ve Şat, A. (2014). Öğretmenlerde psikolojik dayanıklılık ve örgütsel vatandaşlık davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi: Özel okul örneği. *HAK-İŞ Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 3(5), 172-191.
- Bremner, N. L. & Goldenberg, I (2016) Kanada silahlı kuvvetlerinde liderlik, algılanan örgütsel destek ve örgütsel bağlılık: Birey-örgüt uyumunun aracı rolü. *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi*, 3(31), 121 – 143.
- Brown, L.A. & Roloff, M.E. (2015). Organizational citizenship behavior, organizational communication and burnout: The buffering role of perceived organizational support and psychological contracts. *Communication Quarterly*, 63(4), 384–404.
- Bukhari, İ. & Kamal, A. (2017). Perceived organizational support, its behavioral ve attitudinal work outcomes: Moderating role of perceived organizational politics. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 32(2), 581-602.
- Büyükbeşe, T., Çavuşoğlu, S. ve Okun, O. (2019). Otantik liderlik ile örgütsel bağlılık arasında psikolojik sermayenin aracılık rolü: Bingöl üniversitesi örneği. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10(17).
- Büyükgöze, H. (2014). *Lise öğretmenlerinin algularına göre algılanan örgütsel destek ve psikolojik sermaye ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Caesens, G., Marique, G., Hanin, D. & Stinglhamber, F. (2016). The Relationship between Perceived Organizational Support and proactive behaviour directed towards the organization. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 25(3), 398–411. Doi.org/10.1080/1359432X.2015.1092960.
- Cameron, K.S., Dutton, J.E., & Quinn, R.E. (2003). *Positive organizational scholarship*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Campbell, C.M., Smith, M. Dugan, J.P & Komives, S.R. (2012). Mentors and college student leadership outcomes: The importance of position and process. *The Review of Higher Education*, 35(4), 595–625.
- Campbell-Sills, L., Cohan, S L. & Stein, M.B. (2006). Relationship of resilience to personality, coping, and psychiatric symptoms in young adults. *Behaviour Research and Therapy*, 44, 585-599. Doi:10.1016 / j.brat.2005.05.001.
- Can, N. (2014). *Öğretmen liderliği*. Ankara: Pegem Akademi.
- Candiff, A. K. (2016). *“Pushed by pain or pulled by vision”: A study on perceptions, socially responsible leadership development, and shortterm, faculty-led international service-learning*. Unpublished doctoral thesis, Capella University Higher Education Administration.

- Cerit, Y. (2009). Öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri ile işbirliği yapma düzeyleri arasındaki ilişki. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi XXII*, (2), 637-657.
- Cherubin, G.L. (2011). *Perceived organizational support and engagement*. Master of Science in Organizational Leadership School of Business and Leadership. Nyack College.
- Cihangiroğlu, N. ve Yılmaz, A. (2010). Çalışanların örgütsel adalet algısının örgütler için önemi. *SÜ İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 10(19), 196-213.
- Cilente, K. (2009). *An overview of the social change model of leadership development*. S.R. Komives, and W. Wagner, (Ed.), *Leadership for a Better World Understveing the Social Change Model of Leadership Development*. (pp.149-189). U.S.A.: Jossey Bass.
- Colquitt, A.J.A. & Zipay, P.K. (2015). Justice, fairness, and employee reactions. *The Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 2(11), 11.25. Doi: 10.1146/annurev-orgpsych-032414-111457.
- Cook, K. S. & Rice E. (2003). *Handbook of social psychology*, Delamater, J. (Ed). New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Coyle-Shapiro, J. & Conway, N. (2005). Exchange relationships: Examining psychological contracts and perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*. 90 (4), 774–781.
- Creswell, J.W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (M. Bütün ve S. Demir, Çev. Ed). Ankara: Siyasal Yayın Dağıtım. (Orijinal çalışma basım tarihi 2007).
- Creswell, J.W. (2017). *Karma Yöntem Araştırmalarına Giriş*. (M. Sözbilir, Çev.). Ankara: Pegem Akademi. (Orijinal çalışma basım tarihi 2007).
- Çağlar, İ. (2004). İktisadi ve idari bilimler fakültesi öğrencileri ile mühendislik fakültesi öğrencilerinin liderlik tarzına ilişkin eğilimlerinin karşılaştırılmalı analizi ve Çorum örneği. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 91-107.
- Çalışkan, A. ve Pekken, N.Ü. (2017). Psikolojik sermayenin işe yabancılaşmaya etkisinde örgütsel desteğin aracılık rolü. *İş ve İnsan Dergisi*, 4(1), 17-33.
- Çelik, V. (2013). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çetin, A. ve Alacalar, A. (2016). İş yaşamında yalnızlığı yordamada kişilik özellikleri ile algılanan sosyal ve örgütsel desteğin rolü. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 12 (27), 193-216.

- Çetin, F., Yeloğlu, H.O. ve Basım, H.N. (2015). Psikolojik dayanıklılığın açıklanmasında beş faktör kişilik özelliklerinin rolü: Bir kanonik ilişki analizi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 30(75), 81-92.
- Demir, E. (2019). *Öğretmenlerin iş yaşam kalitesi ile pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demircan, N. ve Ceylan, A. (2003). Örgütsel güven kavramı: Nedenleri ve sonuçları. *Yönetim ve Ekonomi*, 10(2), 193-150.
- Demirel, Y. (2008). Örgütsel güvenin örgütsel bağlılık üzerine etkisi: Tekstil sektörü çalışanlarına yönelik bir araştırma. *Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 15(2), 179-194.
- Demirel, Y. (2009). Örgütsel adaletin yönetici çalışan ilişkileri üzerine etkisi: Farklı sektör çalışanlarına yönelik bir araştırma, *SÜ İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 9(17), 137-154.
- Derinbay, D. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algıladıkları örgütsel destek düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Deveci, H. ve Eryılmaz, Ö. (2016). Öğretmen adaylarının sosyal sorumluluk projesine katılımlarına ilişkin görüşleri: Let's do it! Türkiye örneği, *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 7(25), 163-185.
- Dırzytė, A. (2013). Research on positivity and psychological capital at science and study institutions in the USA. *Intellectual Economics*. 7, 3(17), 389-395. Doi:10.13165/IE-13-7-3-09.
- Dilsiz, F. (2018). *Öğretmenlerin örgütsel destek algı düzeyleri ile pozitif psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişki*.Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğan, T. (2013). Beş faktör kişilik özellikleri ve öznel iyi oluş. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 14(1), 56-64. Doi: 10.32705/yorumyönetim.432608.
- Duffy, J.A, & Lilly, J. (2013). Do individual needs moderate the relationships between organizational citizenship behavior, organizational trust and perceived organizational support? *Journal of Behavioral & Applied Management*, 14, 185-197.
- Dugan, J.P & Komives, S.P. (2010). Influences on college students' capacities for socially responsible leadership. *Journal of College Student Development*, 51(5), 525-549.
- Dugan, J.P. (2006a). Explorations using the social change model: Leadership development among college men and women. *Journal of College Student Development*, 47(2), 217-225.



- Dugan, J.P. (2006b). Involvement and leadership: A descriptive analysis of socially responsible leadership. *Journal of College Student Development*, 47(3), 335–343.
- Dugan, J.P., Bohle, C.W., Gebhardt, M., Hofert, M., Wilk, E. & Cooney, M.A. (2011). Influences of leadership program participation on students' capacities for socially responsible leadership. *Journal of Student Affairs Research ve Practice*, 48(1), 65–84.
- Dugan, J.P., Komives, S.R., & Segar, T.C. (2008). College student capacity for socially responsible leadership: Understanding norms and influences of race gender and sexual orientation. *NASPA Journal*, 45, 475-500.
- Efe, M.N., Şengüllendi, M.F. ve Şehitoğlu, Y. (2018). Does positive psychological capital have a mediator effect in the relation between perceived organizational support and employee performance?. *Yorum Yönetim Uluslararası Yönetim-Ekonomi ve Felsefe Dergisi*, 6(3), 13-21.
- Eğiriboyun, D. (2014). Ortaöğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin örgütsel destek ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi*, 5(9), 25-52.
- Eisenberger, (2018). Perceived Organizational Support). R. <http://classweb.uh.edu/eisenberger/perceived-organizational-support/> (25.05.2018)
- Eisenberger, R., Armeli, S., Rexwinkel, B., Lynch, P.D. & Rhoades, L. (2001). Reciprocation of perceived organizational support, *Journal of Applied Psychology*, 86(1), 42-51.
- Eisenberger, R., Fasolo, P. & LaMastro, V. (1990). Perceived organizational support ve employee diligence, commitment, and innovation. *Journal of Applied Psychology*, 75(1), 51-59.
- Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchison, S. & Sowa, D. (1986). Perceived organizational support, *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 500-507.
- Ekinci, A. (2010). *Okullarda sosyal sermaye* (1.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Emerson, R.M. (1976). Social exchange theory. *Annual Review of Sociology*, 2, 335-362.
- Eraslan, L. (2002). Liderlikte post-modern bir paradigma: Dönüşümcü liderlik. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-32.
- Erbaş, H. (2018). *Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile öğrenen özerkliği destekleme davranışları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Ercan, M.K, Öztürk, M.B ve Demirgüleş, K. (2003). *Değerlere dayalı yönetim ve entelektüel sermaye*. Ankara: Gazi kitabevi.
- Erçetin, Ş. (2000). *Lider sarmalında vizyon* (2.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Erdem, H., Gökmen Y ve Türen, U. (2015). Psikolojik sermayenin örgütsel özdeşleşme üzerine etkisinde algılanan örgütsel desteğin aracılık rolü. *İşletme Araştırmaları Dergisi*. 7(2), 38-62.
- Ergül, H.F. ve Kurtulmuş, M. (2016). Sosyal sorumluluk anlayışının geliştirilmesinde topluma hizmet uygulamaları dersine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 13(49), 221-232.
- Erkoç, İ.Ç. (2015). *Algılanan örgütsel destek ve iş performansı arasındaki ilişkide öz yeterlilik faktörünün düzenleyici rolü: Bankacılık sektöründe bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erkol, H. (2015). Ortaöğretim öğretmenlerinin algıladıkları örgütsel desteğin bireysel özelliklerine göre incelenmesi. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 3(1), 1-17.
- Ertürk, E. (2015). *Sosyal mübadele teorisi bağlamında güç mesafesi ve örgütsel adalet algılamalarının örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eser, İ (2018). *Öğretmenlerin etik liderlik algısının işle bütünleşme ile olan ilişkisinde pozitif psikolojik sermayenin aracılık rolü*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Feng-I, F. (2016). School principals' authentic leadership and teachers' psychological capital: Teachers' perspectives. *International Education Studies*, 9(10), 245-255.
- Fındık, M. (2011). *Algılanan örgütsel desteğin, örgütsel özdeşleşme ve işten ayrılma niyetine etkisi araştırması: Konya aile hekimleri örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Fidan, T. ve Öztürk, İ. (2015). Perspectives and expectations of union member and non-union member teachers on teacher unions. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, Uluslararası E-Dergi*, 5(2), 191-220.
- Filiz, B. ve Demirhan G. (2015). Bireysel ve sosyal sorumluluk ölçeği'nin (BSS-Ö) Türk diline uyarlanma çalışması. *Hacettepe Journal of Sport Sciences*, 26(2), 51-64. DOI: 10.17644/sbd.237576
- Folger, R. & Konovsky, M.A. (1989). Effects of procedural and distributive justice on reactions to pay raise decisions, *Academy of Management Journal*, 32, 115-130.

- Frazier, P.A., Tix, A.P. & Barron, K.E. (2004). Testing moderator and mediator effects in counseling psychology research. *Journal of Counseling Psychology*, 51(1), 115-134.
- Fu, J., Sun, W., Wang, Y., Yang, X. & Wang, L. (2013). Improving job satisfaction of Chinese doctors: The positive effects of perceived organizational support and psychological capital. *Public Health*, 127, 946-951. Doi: 10.1016/j.puhe.2012.12.017.
- Gallagher, M.W., Lopez, S.J. & Pressman, S.D. (2013). Optimism is universal: Exploring the presence and benefits of optimism in a representative sample of the world. *Journal of Personality*, 81(5), 429-40.
- Gaudet, M.C. & Tremblay, M. (2017). Initiating structure leadership and employee behaviors: The role of perceived organizational support, affective commitment and leader-member exchange. *European Management Journal*, 35(5), 663-675.
- Geçer, A. (2015). *Liselerde çalışan öğretmenlerin kayırmacılık ve örgütsel destek algısı (Muğla ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Kocaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gedikoğlu, T. (2015). *Liderlik ve okul yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Greenberg, J. (1990). Employee theft as a reaction to underpayment inequity: The hidden cost of pay cuts. *Journal of Applied Psychology*, 75, 561-568.
- Güçlü, N. ve Koşar, S. (2016). *Eğitim yönetiminde liderlik teori, araştırma ve uygulama*. Ankara : Pegem Akademi.
- Gül, A.L. (2010). *Lise öğretmenlerinin algılarına göre örgütsel destek (Ankara ili örneği)*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gül, H., İnce, M. ve Candan, H. (2001). Otantik liderliğin örgütsel vatandaşlık davranışı ve örgütsel destek algısı üzerindeki etkisi üzerine bir araştırma. *Cag University Journal of Social Sciences*, 14(1), 31-53.
- Güngörmüş, K., Okanlı, A ve Kocabeyoğlu, T. (2015). Hemşirelik öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıkları ve etkileyen faktörler. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 6(1), 9-14.
- Güvenç, H. (2011). Öğretmen adayı öğrencilerin mesleki özyeterlilik algıları ile öğrenci başarısı sorumluk algıları. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 6(2), 1410-1421.
- Hefferon, K. & Boniwell, I. (2011). *Positive psychology: Theory, research ve applications*.UK: McGraw-Hill Education.

- HERI. (1996). *A social change model of leadership development*. Guidebook III. Los Angeles: Higher Education Research Institute.
- Hite, B. (2015). *Positive psychological capital, need satisfaction, performers and well-being in actor and stunt people*. Doctor of Philosophy, Walden University, Organizational Psychology.
- Hoy, W.K. & Miskel, C. G. (2012). *Eğitim yönetimi teori, araştırma ve uygulama* (S. Turan, Çev). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık.
- Hui, Q., Cao, X., Lou, L., & He, H. (2014). Empirical research on the influence of organizational support on psychological capital. *American Journal of Industrial and Business Management*, 4, 182-189.
- Humphreys, M.J. (2011). A new generation of leaders for eastern europe: Values and attitudes for active citizenship. *Christian Higher Education*, 10, 215–236. Doi: 10.1080/15363759.2011.576209.
- Iachini, A.L., Cross, T.P. & Freedman, D.A. (2015). Leadership in social work education and the social change model of leadership. *Social Work Education*, 34(6), 650–665. Doi.org/10.1080/02615479.2015.1025738
- İnce, A.R. (2016). Algılanan örgütsel desteğin işe adanmışlık üzerindeki etkisinde yönetici desteğinin aracılık rolü. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(57), 649-660.
- İyigün, Ö. (2012). Örgütsel adalet: Kuramsal bir yaklaşım. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(21), 49-64.
- Jose, P.E. (2003). MedGraph-I: A programme to graphically depict mediation among three variables: The internet version version 2.0. *Victoria Univesity of Wellington, Wellington, New Zealand*. Retrieved [25.03.2018] from
- Jung, H.S. & Yoon, H.H. (2014). The impact of employees' positive psychological capital on job satisfaction and organizational citizenship behaviors in the hotel, *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 27(6), 1135-1156. Doi: 10.1108/IJCHM-01-2014-0019.
- Kalman, M. ve Summak, M.S. (2016). Öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin geliştirilmesine yönelik bir karma yöntem araştırması. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*. 15(1), 27-58.
- Kanbur, E., Kanbur, A. ve Özdemir, B. (2017). Psikolojik dayanıklılık ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkide iş doyumunun aracılık rolü: Havacılık sektöründe bir araştırma. *İş ve İnsan Dergisi*, 4(2), 127-141. Doi: 10.18394/iid.321941
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi* (16.Baskı). Ankara: Nobel Basımevi.

- Kartal, S.E., Yirci, R. ve Özdemir, T.Y. (2015). Öğretmenlerde algılanan örgütsel destek düzeyi ile yaşam memnuniyeti arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 477-504.
- Kavi, E. ve Karakale, B. (2018). Çalışan psikolojisi açısından psikolojik dayanıklılık. *HAK-İŞ Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 7(17), 59-77.
- Kaya, A., Balay, R. ve Demirci, Z. (2014). Ortaöğretimde görev yapmakta olan öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin incelenmesi (Şanlıurfa Örneği). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(48), 047-068.
- Kayasandık, A. E. (2017). Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik ve değişime hazır olmalarının algılanan örgütsel destek ile ilişkisi: Samsun'da bir çalışma. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(54), 511-527.
- Kelekçi, H. (2015). *Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayeleri ile yeterlilik inançları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Keleş, H.N. (2011). Pozitif psikolojik sermaye: Tanımı, bileşenleri ve örgüt yönetimine etkileri. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 343-350.
- Kernis, M.H. (2003). Toward a conceptualization of optimal self-esteem. *Psychological Inquiry*. 14(1), 1-26.
- Keser, S. ve Kocabaş, İ. (2014). İlköğretim okulu yöneticilerinin otantik liderlik ve psikolojik sermaye özelliklerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(1), 1-22.
- Kızanlıklılı, M. ve Çöp, S. (2017). Otel işletmesi çalışanlarında pozitif psikolojik sermaye ile iş performansı algısı arasındaki ilişki. *Journal of Tourism ve Gastronomy Studies*, 5(3), 268-287.
- Koçel, T. (2003). *İşletme yöneticiliği* (9.Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Komives, R.S., Lucas, N. & McMahon, T.R. (2007). *Instructor's Guide Exploring Leadership: For College Students Who Want to Make a Difference*. Second Edition, Jossey-Bass, San Francisco, U.S.A., pp. 28-361.
- Komives, S., Lucas, N. & McMahon, T.R. (1998). *Exploring leadership: For college students who want to make a difference*. U.S.A, San Francisco: Jossey-Bass.
- Komives, S.R., & Dugan, J.P. (2010). *Contemporary leadership theories*. R.A. Couto (Ed.). In *Handbook of Political And Civic Leadership*, (pp. 111-120). Los Angeles, CA: SAGE. Doi: 10.4135 / 9781412979337.n14.
- Komives, S.R., Owen, J.E., Longerbeam, S., Mainella, F.C., & Osteen, L. (2005). Developing a leadership identity: A grounded theory. *Journal of College Student Development*, 46, 593-611.

- Korkut, H. (1992). Üniversite akademik yöneticilerinin liderlik davranışları. *Amme İdaresi Dergisi*, 25, 1.
- Kovar, K.A. (2014). *Factors influencing socially responsible leadership development in college students*. Doctor of Philosophy, Faculty of the Graduate School University of Missouri.
- Köksal, A. (2012). *Sosyal değişim teorisi çerçevesinde güven ve algılanan aidiyet durumunun örgütsel vatandaşlık davranışı ve saldırgan davranışlar üzerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Köle, M. ve Kurt, A. (2018). The moderator role of psychological capital between perceived organizational support and work-family balance: A service sector research. *International Journal of Commerce and Finance*, 4(2), 134-146.
- Köse, A. (2015). *İşe angaje olma ile örgütsel destek algısı ve örgüt iklimi arasındaki ilişki (Kahramanmaraş ili örneği)*. Yayınlanmamış doktora tezi, Zirve Üniversitesi ve Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kraimer, M.L. & Wayne S.J. (2004). An examination of perceived organizational support as a multidimensional construct in the context of an expatriate assignment. *Journal of Management*. 30(2), 209–237.
- Krishnan, J., & Mary, S. (2012). Perceived organisational support-an overview on its antecedents and consequences. *International Journal of Multidisciplinary Research*, 2 (4), 1-13.
- Kristin, A.K. (2014). *Factors influencing socially responsible leadership development in college students*. Doctor of Philosophy, Faculty of the Graduate School University of Missouri.
- Kurtessis, J.N., Eisenberger, R., Ford, M.T., Buffardi, L.C., Stewart, K.A. & Adis, C.S. (2017). Perceived organizational support: A meta-analytic of organizational support theory. *Journal of Management*, 43(6), 1854-1884. Doi: 10.1177/0149206315575554.
- Kutaniş, Ö.R. ve Oruç, E. (2014). Pozitif örgütsel davranış ve pozitif psikolojik sermaye üzerine kavramsal bir inceleme. *The Journal Of Happiness & Well-Being*, 2(2), 145-159.
- Külekcı, E. (2015). *Üniversite öğrencilerinin sosyal sorumluluk temelli liderlik becerilerinin geliştirilmesine yönelik deneysel bir çalışma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Külekcı, E. ve Özgan, H. (2015). Adaptation of the socially responsible leadership scale to Turkish: A validity and reliability study. *The Journal of International Education Science*. 2(3), 61-82.

- Külekçi, E. ve Özgan, H. (2015). Üniversite öğrencilerinin algılarına göre sosyal sorumluluk alanında görev alma nedenleri ve sonuçları, *Anadolu Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(2), 1-15.
- Lazarus, R.S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Lee, A.M. (2010). *Examining the socially responsible leadership development outcomes of study abroad experiences for college seniors*. Degree of Master of Arts. The Faculty of the Graduate School of the University of Maryland.
- Lee, C.H. & Chu, K.K (2016). Understanding the effect of positive psychological capital on hospitality interns' creativity for role performance. *The International Journal of Organizational Innovation*, 8(4), 213-222.
- Liu, L., Hu, S., Wang, L., Sui, G., & Ma, L. (2013). Positive resources for combating depressive symptoms among Chinese male correctional officers: Perceived organizational support and psychological capital. *BMC Psychiatry*, 13, 89.
- Luthans F. (2002). Positive organizational behavior: Developing and managing psychological strengths. *Academy of Management Executive*, 16(1), 57-72. Doi: 10.5465/AME.2002.6640181
- Luthans, F. & Jensen, S.M. (2002). Hope: A new positive strength for human resource development. *Human Resource Development Review*, 1(3), 304-322.
- Luthans, F. & 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., Avey, J. B. & Patera, J. L. (2008). Experimental analysis of a web-based training intervention to develop positive psychological capital. *Academy of Management Learning & Education*, 7(2), 209-221.
- Luthans, F., Avolio, B.J., Avey, J.B. & Norman, S.M. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology*, 60, 541-572.
- Luthans, F., Luthans, K.W. & Luthans, B.C. (2004). Positive psychological capital: Beyond human and social, *Business Horizons*, 47(1), 45-50.
- Luthans, F., Norman, S M., Avolio, B.J., & Avey, J. B. (2008). The mediating role of psychological capital in the supportive organizational climate employee performance relationship. *Journal of Organizational Behavior*, 29, 219-238. Doi:10.1002/job.507.
- Luthans, F., Youssef, C.M. & Avolio, B.J. (2006). *Psychological capital: Developing the human competitive edge*. Oxford Scholarship Online.
- Mahmut Sağır (2013). Liderlik. Can, N. (Ed.), *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi: Seçme konular içinde* (ss. 131-177). Ankara: Pegem Akademi.

- Martin, G.L., Hevel, M.S., & Pascarella, E.T. (2012). Do fraternities ve sororities enhance socially responsible leadership?. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 49(3), 267- 284.
- Meydan, C.H. ve Şeşen, H. (2015). *Yapısal eşitlik modellemesi AMOS uygulamaları* (2.Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Miles, M.B. & Huberman, A.M. (2016). *Nitel veri analizi* (2.Baskı). S.A. Altun ve A. Ersoy (Çev.). Ankara: Pegem Akademi. (Orijinal çalışma basım tarihi 1994)
- Mimaroglu, H. (2008). *Psikolojik sözleşmenin personelin tutum ve davranışlarına etkileri: Tıbbi satış temsilcileri üzerinde bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Muhammad, A.H. (2014). Perceived organizational support and organizational citizenship behavior: The case of Kuwait. *International Journal of Business Administration*, 5(3), 59-72. Doi:10.1.1.848.6107
- Myers, B.J. (2010). *Organizational support, perceived social support and intent to turnover among psychiatric nurses: A mixed methods study*. Doctor of Philosophy. The University of Alabama at Birmingham.
- Nakaya, M., Oshio, A. & Kaneko, H. (2006). Correlations for Adolescent Resilience Scale with big five personality traits. *Psychological Reports*, 98(3), 927-930.
- Nayır, F. (2011). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretmenlere sağlanan örgütsel desteğe ilişkin görüşleri, öğretmenlerin örgütsel destek algısı ve örgütsel bağlılıkla ilişkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Nayır, F. (2013). “Algılanan örgütsel destek ölçeğinin” kısa form geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 89-106.
- Necati Cemaloğlu (2013). Liderlik, S. Özdemir, (Ed.), *Eğitim yönetiminde kuram ve uygulama; Seçme konular* içinde (133-161). Ankara: Pegem Akademi.
- Neves, P., Mesdaghinia, S., Eisenberger, R. & Wickham, R.E. (2017). Timesizing proximity and perceived organizational support: Contributions to employee well-being and extra-role performance. *Journal of Change Management*. 18(1), 70-90.
- Nezire Derya Ergun Özler (2013). Yönetim ve organizasyon. C. Koparal ve İ. Özalp, (Ed), *Liderlik içinde* (ss.94-123). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2944.
- Okpara, A. & Edwin, A.M. (2015). Self awareness and organizational performance in the nigerian banking sector. *European Journal of Research and Reflection in Management Sciences*, 3(1), 54-70.



- Oktaç, F. (2016). Research on the relationship between conflict management and organizational support. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 15(4), 1146-1155. Doi: 10.21547/jss.265503.
- Oral, B. Tösten, R. ve Elçiçek, Z. (2017). Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(11), 77-87.
- Oruç, E. (2015). *Pozitif psikolojik sermayenin politik davranışlara etkisi: Akademisyenler üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Önderoğlu, S. (2010). Örgütsel adalet algısı, iş aile çatışması ve algılanan örgütsel destek arasındaki bağlantılar. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Önen, S.M. ve Kanayran, H.G. (2015). Liderlik ve motivasyon: Kuramsal bir değerlendirme. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(10), 43-63.
- Ötken, B. (2015). Algılanan örgütsel destek ve psikolojik sahiplenme arasındaki ilişki ve bu ilişkide örgütsel adaletin rolü. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 33(2), 113-140.
- Özbek, M. F. (2011). Örgüt içerisindeki güven ve işe yabancılaşma ilişkisinde örgüte uyum sağlamanın aracı rolü. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(1), 231-248.
- Özdemir, A. (2010). İlköğretim okullarında algılanan yönetici desteğinin ve bireycilik-ortaklaşa davranışçılığın örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(1), 93-112.
- Özdevecioğlu, M. (2003). Algılanan örgütsel destek ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(2), 113 -130.
- Özek, B.Y. (2016). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin algıladıkları örgütsel destek ile örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özgan, H. ve Öztuzcu, R. (2016). Öğretmenlerin sosyal sorumluluk temelli liderliğe ilişkin algılarının incelenmesi. *Qualitative Studies*, 11(3), 1-12.
- Özkara, B. (2008). Entelektüel sermaye; teori, uygulama ve yeni perspektifler, Aşıkoğlu, R., Kurt, M ve Özcan, K. (Ed). *Entelektüel sermaye yönetimi: Seçme konular içinde* (ss.53- 68). Ankara: Gazi kitabevi.
- Öztürk, Z. ve Dündar, H. (2003). Örgütsel motivasyon ve kamu çalışanlarını motive eden faktörler. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 4(2), 57.

- Parlak, Ö ve Sazkaya, M.K. (2018). Beş faktör kişilik özelliklerinin iş yaşamında yalnızlık üzerine etkisinin incelenmesi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 149-165.
- Pekdemir, I., Koçoğlu, M. ve Gürkan, G.Ç. (2014). Özerklik ve ödüllendirme algılarının çalışan performansı üzerindeki etkisinde çalışanın inovasyona yönelik davranışının aracılık rolüne yönelik bir araştırma. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 43(2), 332-350.
- Polat, S. ve Ceep, C. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 307-331.
- Popan, Elena & MA. (2017). *Optimism* (psychology). Salem Press Encyclopedia.
- Poyraz, K., Kara, H. ve Çetin, S.A. (2009). Örgütsel adalet algılamalarının örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisine yönelik bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(9), 71-91.
- Rhoades, L. & Eisenberger, R. (2002). Perceived organizational support: A review of the literature. *Journal of Applied Psychology*, 87(4), 698-714.
- Rhoades, L., Eisenberger, R. & Armeli, S. (2001). Affective commitment to the organization: The contribution of perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 87(4), 825-836.
- Robbins, S P. & Judge, T.A. (2016). *Örgütsel davranış* (14.Baskıdan Çev.). Erdem İ. (Çev. Ed). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi 2011).
- Rodrigues, R.I.C.V., Carochinho, J.A.B & Rendeiro, M.M.O (2017). The impact of positive psychological capital on the psychological distress of primary and secondary education teachers. *PSIQUE*, 13, 40-56.
- Rousseau, D.M., Sitkin, A.B., Burt, R.S., & Camerer, C. (1998). Not so different after all: A cross-discipline view of trust. *Academy of Management Review*, 23, 393-404.
- Sarıcı, D. (2015). *Öğretmenlerin iş doyumunu ile pozitif psikolojik sermaye düzeylerine yönelik görüşleri (İzmir- Foça ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sarıhasan, İ. (2014). *Motivation theories and relationship between job satisfaction and motivation*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Scheier, M.F & 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. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology an introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14.
- Selvi, Ö. ve Şentürk, Z.A. (2016). Sorumluluk projelerinin uygulanmasında toplumsal duyarlılık projesi dersinin önemi: Gaziantep üniversitesi örneği. “İş, Güç” *Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*. 18(1), 139-160. Doi: 10.4026/2148-9874.2016.0311.X
- Sezgin, F. ve Tınmaz, A. (2017). Okulun sosyal sorumluluk rolü hakkında okul müdürü, sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *TÜBAV Bilim*, 10(2), 77-92.
- Sezgin, O.B. (2015). *Algılanan örgütsel destek ile içgirişimci davranışı ilişkisinde örgütsel güvenin rolü*. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Shantz, A., Alfes, K. & Latham G.P. (2016). The buffering effect of perceived organizational support on the relationship between work engagement and behavioral outcomes. *Human Resource Management*, 55(1), 25–38.
- Shoss, M.K., Restubog, S.L.D., Eisenberger, R. & Zagenczyk, T.J. (2013). Blaming the organization for abusive supervision: The roles of perceived organizational support and supervisor’s organizational embodiment. *Journal of Applied Psychology*, 98(1), 158–168.
- Sihag, P., & Sarikwal, L. (2015). Effect of perceived organizational support on psychological capital- A study of IT industries in Indian framework. *Electronic Journal of Business Ethics and Organization Studies*, 20(2), 19-38.
- Smith, E. & Tapscott, L. (2010). Historic ideas into contemporary leadership theories. *Christopher Newport University Undergraduate Leadership Review*, 3(1), 38-42.
- Snyder, C. R. (2002). Hope theory: Rainbows in the mind. *Psychological Inquiry*, 13, 249–275.
- Soo, Y.H. & Hyejoon, R. (2010). The influence of customer use of corporate websites: Corporate social responsibility, trust and word-of-mouth communication. *Public Relations Review*, 36(4), 389-391. Doi: 10.1016/j.pubrev.2010.08.002
- Soria, K. Nobbe, J. & Fink, A. (2013). Examining the intersections between undergraduates’ engagement in community service and development of socially responsible leadership. *Journal of Leadership Education*. 12(1), 117-139.
- Stajkovic, A. & Luthans, F. (1998). Social cognitive theory and self-efficacy: Going beyond traditional motivational ve behavioral approaches. *Organizational Dynamics*, 26(4), 62-74.

- Stajkovic, A.D. & Luthans, F. (1998). Social cognitive theory and self efficacy: Going beyond traditional motivational and behavioral approaches. *Organizational Dynamics*, 26(4), 62-74.
- Stamper, C.L. & Johlke, M.C. (2003). The impact of perceived organizational support on relationship between boundary spanner role stress and work outcomes. *Journal of Management*, 29(4), 569-588.
- Şahin, R. ve Kavas, E. (2016). Örgütsel adalet ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin belirlenmesinde öğretmenlere yönelik bir araştırma: Bayat örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 7(14), 119-140.
- Şamiloğlu, F. (2002). *Entelektüel sermaye*. Ankara: Gazi kitabevi.
- Şimşek, E.U. (2003). *Bilişsel-davranışçı yaklaşımla ve rol değiştirme tekniğiyle bütünleştirilmiş film terapisi uygulamasının işlevsel olmayan düşüncelere ve iyimserliğe etkisi*, Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şimşek, H.A. (2018). *Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algı düzeyleri ile okul müdürlerine yönelik öğretimsel liderlik algı düzeyleri arasındaki ilişki (Çanakkale Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şimşek, M.Ş., Akgemici, T. ve Çelik, A. (2008). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış* (6.Baskı). Ankara: Gazi Kitapevi.
- Tağraf, H. ve Çalman, İ. (2009). Ohio Üniversitesi liderlik modeline göre oluşan liderlik biçimlerinin işletmelerin ihracat performansı üzerine etkisi ve Gaziantep ilinde bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(2), 135-154.
- Taşdemir, S. (2013). *Motivasyon kuramına genel bir bakış, motivasyon araştırmaları ve bilgi teknolojileri ve iletişim kurum ölçeğinde bir model önerisi*. Yayınlanmamış idari uzmanlık tezi, Ankara Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu.
- Taşlıyan, M. ve Hırlak, B. (2016). Otantik liderlik, psikolojik sermaye, işten ayrılma niyeti ve çalışan performansı arasındaki ilişki: Hemşireler üzerinde bir araştırma. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 56, 92-115.
- Tatar, A., Özdemir, H., Çelikbaş, B., Kurt, G.D., Bekiroğlu, B., Ören, Z. ve Battal, F. (2018). Duygusal zeka, duygusal öz farkındalık ilişkisi: Duygusal zekanın, duygusal öz farkındalıkla yordanması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(72), 196-207.
- Tian, X.Z., & Xie, J.Y. (2010). The influence of perceived organizational support on working behaviors of employees: Empirical research on mediating role of psychological capital. *Nankai Business Review*, 13, 23-29.

- Toker, H. ve Tat, M. (2013). Sosyal sorumluluk: Kamu ve vakıf üniversiteleri öğrencilerinin sosyal sorumluluğa ilişkin bilgi düzeyleri ve algılarının ölçülmesi. *Selçuk İletişim*, 8(1), 34-56.
- Tokgöz, E. ve Seyman, O.A. (2013). Örgütsel güven, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişki: Bir devlet hastanesinde araştırma. *Öneri Dergisi*, 10, 61-76.
- Töremen, F. (2011). Öğretmen adaylarının sorumluluk eğitimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(1), 263-277.
- Töremen, F. ve Ersözlü, A. (2010). *Eğitim örgütlerinde sosyal sermaye ve yönetimi* (1.Baskı). İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Tösten, R. (2015). *Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algılarının incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tösten, R. Aslantaş, İ ve Şahin, G. (2017). Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerinin tükenmişliğe etkisi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(1), 726-744. Doi.org/10.23891/efdyu.2017.28.
- Tösten, R. ve Özgan, H. (2014). Pozitif psikolojik sermaye ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ekev Akademi Dergisi*, 18(59), 429-442.
- Turunç, Ö. ve Çelik M. (2010). Çalışanların algıladıkları örgütsel destek ve iş stresinin örgütsel özdeşleşme ve iş performansına etkisi. *Yönetim ve Ekonomi*, 17(2), 189-202.
- Türkmenoğlu, (2019). İyimserliğin etkisi. [www.cvyolla.com/iyimserligin-etkisi-ik-blog](http://www.cvyolla.com/iyimserligin-etkisi-ik-blog).
- Tüysüz, B. (2007). *Öğrenci liderliği programının 6. sınıf öğrencilerinin liderlik rolleri ve davranışlarına etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tyree, T.M. (1998). *Designing an instrument to measure socially responsible leadership using the social change model of leadership development*. Doctoral Dissertation, University of Maryland, College Park, Maryland, pp. 12-176. (AAT 9836493).
- Uğurlu, C.T (2017). Okulların sosyal sermayesi: Değişkenler arası lojistik yordayıcılık. *Eğitim ve Bilim*, 42(192), 427-439.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2013). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi* (4.Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Uslu, T. (2014). The gradual effects of perceived organizational support on performance by mediating effect of competence and psychological capital

across nations and cultures. *Research Journal of Business & Management – RJBM*, 1(1), 54-68.

Uzun, T. (2018). Okullarda algılanan örgütsel destek, örgütsel güven, duygusal bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiler. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(15), 660-687. Doi: 10.26466/opus.418335.

Üren, S ve Çorbacıoğlu, S. (2012). Algılanan örgütsel desteğin örgütsel bağlılığa etkisi: İmalat sektöründe faaliyet gösteren bir işletme örneği. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(1), 29-52.

Wagner, W. (2006). The social change model of leadership: A brief overview. *Concepts ve Connections*, 15(1), 8-10.

Wagner, W., Ostick, D.T. & Komives, S.R. (2010). *Leadership for a better world understveing the social change model of leadership development. Instructor's manual. National Clearinghouse for Leadership Programs*. Jossey-Bass, San Francisco, CA, U.S.A.

Washington, M. G. (2013). *Trust and project performance: The effects of cognitive-based and affective-based trust on client-project manager engagements*. Master of science in organizational dynamics theses. University of Pennsylvania Scholarly Commons.

Watt, W.M. (2009). Facilitative social change leadership theory: 10 recommendations toward effective leadership. *Journal of Leadership Education*, 8(2), 50-71.

Wu, J.H. (2013). Academic optimism and collective responsibility: An organizational model of the dynamics of student achievement. *Asia Pacific Education Review*, 14(3), 419-433.

Xin, W, Tong, L. & Yiwen, C. (2017). *Influence of emotional labor on organizational commitment in government logistics personnel: The mediating effect of job burnout ve the moderating effect of perceived organizational support*. IEEE 19th International Conference on e-Health Networking, Applications ve Services (Healthcom):1-6 Oct.

Yalçın, S. (2019). Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye düzeylerinin incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 13-26.

Yammarino, F.J., Shelley D.D., Chester A.S. & Fred, D. (2008). Authentic leadership and positive organizational behavior: A meso, multi level perspective. *The Leadership Quarterly*, 19, 693-707.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Yıldırım, İ (2019). *Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye alguları ile mesleki adanmışlıklarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldız, H. (2015). *Pozitif psikolojik sermaye, örgütsel güven ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yılmaz, D ve Turan, S. (2015). Dağıtılmış liderliğin okullardaki görünümü: Bir yapısal eşitlik modelleme çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 21(1), 93-126.
- Yılmaz, K. (2011). Eğitim fakültelerinin sosyal sorumluluğu ve topluma hizmet uygulamaları dersi: Nitel bir araştırma. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(2), 86-108.
- Yirci, R. (2014). *Devlet ve vakıf üniversitelerindeki öğretim elemanlarının algılanan örgütsel destek, örgütsel bağlılık düzeyleri ile yükseköğretimde özelleştirmeye ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yücel, İ ve Koçak, D. (2008). Öz yeterlilik ile duygusal emek ilişkisinde kişi-iş uyumunun aracı etkisinin incelenmesi: Otel çalışanları üzerinde bir uygulama. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 74-89.
- Yüksel, İ. (2006). Örgütsel destek algısı ve belirleyicilerinin işten ayrılma eğilimi ile ilişkisi. *İ.Ü. İşletme Fakültesi Dergisi*, 35(1), 7-32.
- Zel, U. (2006). *Kişilik ve liderlik* (2.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.



**EKLER**



## Ek 1. Araştırma İzni

T.C.  
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI  
Kilis Milli Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Fatime EROL
Kurumu / Üniversitesi	GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
Araştırma yapılacak il	KİLİS
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Kilis İl Milli Eğitim Müdürlüğüne Bağlı Lise, Ortaokul ve İlkokullar (okul listesi ekte)
Araştırmanın konusu	Öğretmenlerin Örgütsel Destek Algısının Asoyal Sorumluluk Temelli Liderlik Üzerine Etkisi: Pozitif Psikolojik Sermayenin Aracılık Rolü
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Araştırma
Veri toplama araçları	Anket
Görüş istenilecek Birim/Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Uygundur	
Komisyon kararı	Oybirliği
Muhalef üyenin Adı ve Soyadı:	Yok

İsmail YENER  
AR-GE Üyesi  
Üye

Hasan TURFANDA  
AR-GE Üyesi  
Üye

10/10/2017  
Hasan YIGİT  
Şube Müdürü  
Komisyon Başkanı

## Ek 2. Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçek İzni

29.05.2019

Posta - Fatime Erol - Outlook

Ynt: Pozitif Psikolojik sermaye

rasim tösten <rasimtosten@hotmail.com>

12.06.2017 Pzt 13:52

Kime: Fatime Erol <fatimeerol@hotmail.com.tr>

Kullanabilirsiniz hocam. Nezaketiniz için teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.

**Yrd. Doç. Dr. Rasim TÖSTEN**  
**Siiirt Üniversitesi, BESYO**  
**Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Anabilim Dalı**

**Gönderen:** Fatime Erol <fatimeerol@hotmail.com.tr>

**Gönderildi:** 12 Haziran 2017 Pazartesi 13:49

**Kime:** rasimtosten@hotmail.com

**Konu:** Pozitif Psikolojik sermaye

Sayın Hocam Merhaba,  
Ben Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim yönetimi, Teftişi, Planlama ve Ekonomisi Bölümünde Doktora öğrencisiyim. Tez çalışmamda şahsınız tarafından geliştirilen "Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeğini" kullanmak istiyorum. Eğer sizin için uygunsa kullanım izni gönderirseniz minnettar olurum. İyi çalışmalar dilerim.

Fatime Erol  
Kilis 7 Aralık Üniversitesi  
fatimeerol@hotmail.com.tr

Outlook'tan gönderildi

### Ek 3. Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Ölçek İzni

29.05.2019

Posta - Fatime Erol - Outlook

**Ynt: Sosyal sorumluluk temelli liderlik**

Ebru Külekçi <ebrukulekci@hotmail.com>

12.06.2017 Pzt 15:06

Kime: Fatime Erol <fatimeerol@hotmail.com.tr>

Hocam, "Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik" ölçeğini tezinizde kullanabilirsiniz. Başarılar dilerim. İyi çalışmalar.

**Yrd. Doç. Dr. Ebru KÜLEKÇİ AKYAVUZ**

Kilis 7 Aralık Üniversitesi , Eğitim Bilimleri Bölümü

[ebrukulekci@kilis.edu.tr](mailto:ebrukulekci@kilis.edu.tr)

03488142666 / 1710

---

**Gönderen:** Fatime Erol <fatimeerol@hotmail.com.tr>

**Gönderildi:** 12 Haziran 2017 Pazartesi 13:52

**Kime:** ebrukulekci@hotmail.com

**Konu:** Sosyal sorumluluk temelli liderlik

Sayın Hocam Merhaba,

Ben Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim yönetimi, Teftişi, Planlama ve Ekonomisi Bölümünde Doktora öğrencisiyim.

Tez çalışmamda şahsınız tarafından uyarlanan "Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik" kullanmak istiyorum.

Eğer sizin için uygunsa kullanım izni gönderirseniz minnettar olurum.

İyi çalışmalar dilerim.

Fatime Erol

Kilis 7 Aralık Üniversitesi

fatimeerol@hotmail.com.tr

Outlook'tan gönderildi

## Ek 4. Algılanan Örgütsel Destek Ölçek İzni

29.05.2019

Posta - Fatime Erol - Outlook

### Re: Örgütsel destek ölçeği

Funda Nayir &lt;fnayir09@gmail.com&gt;

12.06.2017 Pzt 19:23

Kime: Fatime Erol &lt;fatimeerol@hotmail.com.tr&gt;

2 ek (524 KB)

destekölçek.doc; burdur eğitim.pdf;

Merhaba,

Ölçeği bilimsel çalışmalarınızda atıfta bulunarak kullanabilirsiniz. Ölçeğin kısa formu ve kısa formuyla ilgili çalışma ektedir. Konu ile ilgili herhangi bir yardıma ihtiyaç duyduğunuzda tekrar iletişime geçerseniz sevinirim.

İyi çalışmalar dilerim.

2017-06-12 13:47 GMT+03:00 Fatime Erol &lt;fatimeerol@hotmail.com.tr&gt;:

Sayın Hocam Merhaba,  
Ben Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim yönetimi, Teftişi, Planlama ve Ekonomisi Bölümünde Doktora öğrencisiyim. Tez çalışmamda şahsınız tarafından uyarlanan "Örgütsel Destek Ölçeğini" kullanmak istiyorum.  
Eğer sizin için uygunsa kullanım izni gönderirseniz minnettar olurum.  
İyi çalışmalar dilerim.

Fatime Erol

Kilis 7 Aralık Üniversitesi

[fatimeerol@hotmail.com.tr](mailto:fatimeerol@hotmail.com.tr)Outlook'tan gönderildi

--

Asst.Prof. Dr. K.Funda Nayir  
Cankiri Karatekin University  
Faculty of Art  
Department of Educational Sciences  
P: 0 376 2189550 /7509  
e-mail : [fundanayir@karatekin.edu.tr](mailto:fundanayir@karatekin.edu.tr)

## Ek 5. Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği

Sayın Meslektaşım,

Bu ölçek, Kilis ilinde Öğretmenlerin Örgütsel Destek Algısının Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Üzerine Etkisinde Pozitif Psikolojik Sermayenin Aracılık Rolünü ortaya çıkarmak amacıyla hazırlanmıştır. Bu amaçla sizlerin görüş ve önerilerinize ihtiyaç duyulmaktadır. Anket dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, kişisel bilgilere, ikinci bölümde pozitif psikolojik sermayeye ilişkin ifadeler, üçüncü bölümde öğretmenlerin örgütsel destek algısına ilişkin ifadeler, dördüncü bölümde ise sosyal sorumluluk temelli liderliğe ilişkin ifadeler yer verilmektedir.

Ölçeklerden elde edilen bilgiler, doktora tez çalışmasında kullanılacaktır. Bu nedenle, adınızı belirtmenize gerek yoktur. **Ölçeklere vereceğiniz samimi ve doğru yanıtlar, araştırma bulgularının gerçeğe uygunluk derecesini yükseltecektir. Lütfen tüm soruları yanıtlayınız.** Araştırmaya sağlayacağınız çok önemli katkı ve desteğiniz için teşekkür ederim.

Fatime EROL

Eğitim Yönetimi, Teftişi Planlaması ve Ekonomisi  
Gaziantep Üniversitesi Doktora Öğrencisi  
e-mail:fatimeerol@hotmail.com.tr

	Aşağıda pozitif psikolojik sermaye ölçeğine ilişkin ifadeler yer almaktadır. Lütfen bu ifadelere katılma derecenizi ilgili seçeneğe (x) işareti koyarak belirtiniz.	Hiç Katılmıyorum	Çoğunlukla Katılmıyorum	Kararsızım	Çoğunlukla Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Öz yeterlilik	1.Yaptığım işlerin tüm aşamalarında kendimden eminimdir.	1	2	3	4	5
	2. Kendime güvenirim.	1	2	3	4	5
	3.Başarı için yapmam gerekeni biliyorum.	1	2	3	4	5
	4.Beni zorlayan işlerde kimden yardım alacağımı bilirim.	1	2	3	4	5
İyimserlik	5. Hayat dolu bir insanımdır.	1	2	3	4	5
	6. Enerji doluyum.	1	2	3	4	5
	7. Hayat güzeldir.	1	2	3	4	5
	8.Güler yüzlüyüm.	1	2	3	4	5
Güven	9. Toplumla iç içe yaşamak bana huzur veriyor.	1	2	3	4	5
	10. Mesleki sorumluluklarımın farkındayım.	1	2	3	4	5
	11. Öğrencilerimin sorunlarını çözmekte istekliyim.	1	2	3	4	5
	12. Mesleğimde güvenilir birisi olduğumu söylerler.	1	2	3	4	5
Dışadönüklük	13. Yaptığım her iş için hesap verebilirim.	1	2	3	4	5
	14. Mesleğimle ilgili konularda istenirse bir grubu bilgilendiririm.	1	2	3	4	5
	15. Okulumun bir problemi olduğunda çözüm için gerekirse tüm mercilerle görüşürüm.	1	2	3	4	5
	16. Okulum için yeni fikirler geliştiririm.	1	2	3	4	5
Psikolojik Dayanıklılık	17. Mesleki konularda kurumumu temsil edebilirim.	1	2	3	4	5
	18. Çalışma hayatımda şeffaf olmayı tercih ederim.	1	2	3	4	5
	19. Öğrencilerimin eğitimi için çevredeki olumsuzluklarla mücadele ederim.	1	2	3	4	5
	20. Kurumumdaki bir sorun için yapıcı katkılar sağlarım.	1	2	3	4	5
Umut	21. Beklenmedik sorunlara çözümler geliştirebilirim.	1	2	3	4	5
	22. Zorluklar mücadele azmimi artırır.	1	2	3	4	5
	23. Güçlükler karşısında mücadele ederim.	1	2	3	4	5
	24. Yaşadığım problemler beni olgunlaştırır.	1	2	3	4	5
Umut	25. Mesleğimi icra ederken aynı vea birçok işin üstesinden gelirim.	1	2	3	4	5
	26. Öğretmenlik hayatımda karşılaşılabileceğim problemlerle bir şekilde baş edebilirim.	1	2	3	4	5

## Ek 6. Sosyal Sorumluluk Temelli Liderlik Ölçeği

Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Başka insanların fikirlerine açığım.	1	2	3	4	5
2. Başka insanların sahip olduğu bireysel farklılıklara değer veririm.	1	2	3	4	5
3. Önceliklerimi açıkça ifade edebilirim.	1	2	3	4	5
4. Farklı fikirleri duymak düşünce dünyamı zenginleştirir.	1	2	3	4	5
5. Özgüvenim düşük düzeydedir.	1	2	3	4	5
6. Kendime güvenen biriyimdir.	1	2	3	4	5
7. Başka insanlarla uyum içerisinde çalışan biri olarak bilinirim.	1	2	3	4	5
8. Olayları farklı bakış açılarından değerlendirmede zorlanmam.	1	2	3	4	5
9. Davranışlarım inançlarımla tutarlıdır.	1	2	3	4	5
10. Üyesi olduğum grubun (aile, arkadaş vs.) ortak hedeflerine bağlıyım.	1	2	3	4	5
11. Grup içerisinde bir şeyi gerçekleştirebilmek için ortak bir amacın oluşturulması gerekmektedir.	1	2	3	4	5
12. Kendi görüşlerimden farklı olan görüşlere saygı duyarım.	1	2	3	4	5
13. Değişimin bir topluluğa yeni bir yaşam tarzı kazandırdığına inanıyorum.	1	2	3	4	5
14. Tutkuyla bağlı olduğum şeylerin hayatımda önceliği vardır.	1	2	3	4	5
15. Üyesi olduğum grubun hedeflerini gerçekleştirmeye katkı sağlarım.	1	2	3	4	5
16. Her yeniliğin aynı zamanda farklı bir enerji yarattığını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
17. Farklı görüşlere sahip olan kişilerden rahatsız olurum.	1	2	3	4	5
18. Kendimi iyi tanırım.	1	2	3	4	5
19. Benim için önemli olan şeylere zaman ve enerji ayırmaya istekliyimdir.	1	2	3	4	5
20. Zor zamanlarında başkalarının yanında olurum.	1	2	3	4	5
21. Değişim beni rahatsız eder.	1	2	3	4	5
22. İnançlarım doğrultusunda hareket etmek benim için önemlidir.	1	2	3	4	5
23. Sorumluluklarım odaklanırım.	1	2	3	4	5
24. Başkaları ile bir konu üzerinde çalışırken bir farklılık (yenilik) oluşturabilirim.	1	2	3	4	5
25. Başkalarının söylediklerini aktif bir şekilde dinlerim.	1	2	3	4	5
26. Diğer insanların önceliklerini bilmek benim için önemlidir.	1	2	3	4	5
27. Davranışlarım değerlerimle tutarlıdır.	1	2	3	4	5
28. Toplumuma karşı sorumluluklarımın olduğuna inanıyorum.	1	2	3	4	5
29. Kişiliğimi tanımlayabilirim.	1	2	3	4	5
30. Üyesi olduğum grubun var olma sebebini (misyon) belirlemesine katkı sağlarım.	1	2	3	4	5
31. Ortak değerler bir topluluğu harekete geçirir.	1	2	3	4	5
32. Başkaları için bir farklılık oluşturma konusunda zaman harcarım.	1	2	3	4	5
33. Değişikliğin yaşandığı ortamlarda daha iyi çalışırım.	1	2	3	4	5
34. İçinde bulunduğum toplumu daha iyi bir yere getirmek için çalışırım.	1	2	3	4	5
35. Başkalarıyla benzer olan yönlerimi açıklayabilirim.	1	2	3	4	5
36. Ortak hedeflere yönelik olarak başkaları ile birlikte çalışmaktan zevk alırım.	1	2	3	4	5
37. Yeni fikirlere açığım.	1	2	3	4	5
38. Üyesi olduğum grupta farklılık oluşturacak güce sahibim.	1	2	3	4	5
39. Bir şeyi yapmanın yeni yollarını ararım.	1	2	3	4	5
40. Başkalarının haklarını korumak için çaba sarf ederim.	1	2	3	4	5
41. Topluma yarar sağlayacak faaliyetlere katılırım.	1	2	3	4	5
42. Diğer grup üyeleri beni işbirliği içerisinde çalışan biri olarak bilir.	1	2	3	4	5
43. Olumlu ve olumsuz değişim arasındaki farklılıkları ayırt edebilirim.	1	2	3	4	5
44. Üzerime düşen görevleri yapma konusunda güvenilirimdir.	1	2	3	4	5
45. Özü sözü bir olmak benim için önemlidir.	1	2	3	4	5
46. Verdiğim sözleri tutarım.	1	2	3	4	5
47. Kabul ettiğim sorumluluklar konusunda kendime hesap veririm.	1	2	3	4	5
48. Daha iyi bir toplum için kamuya karşı sorumluluklarımın olduğuna inanıyorum.	1	2	3	4	5
49. İşbirliği içerisinde çalışmanın daha iyi sonuçlar doğuracağına inanırım.	1	2	3	4	5
50. Üyesi olduğum grubun amacını bilirim.	1	2	3	4	5
51. Kendimi rahatlıkla ifade edebildiğimi düşünüyorum.	1	2	3	4	5
52. Grup çalışmasındaki çabalarım diğer grup üyeleri tarafından bilinir.	1	2	3	4	5
53. Bir grubun ortak değerlerini bildiğimde daha iyi çalışırım.	1	2	3	4	5
54. Fikirlerimi diğer insanlarla paylaşıyorum.	1	2	3	4	5
55. Davranışlarım inançlarımı yansıtır.	1	2	3	4	5
56. Samimi olduğumu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
57. Birlikte çalıştığım insanlara güvenebilirim.	1	2	3	4	5
58. İçinde bulunduğum topluma katkı sağlayacak fırsatları değerlendirmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
59. Ait olduğum grubun hedeflerine ulaşmasına destek olmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
60. Doğru sözlü olmak benim için kolaydır.	1	2	3	4	5

## Ek 7. Algılanan Örgütsel Destek Ölçeği

		Hiç Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Orta derecede katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
		1	2	3	4	5
<b>Aşağıda örgütsel desteğe ilişkin ifadeler yer almaktadır. Lütfen bu ifadelere katılma derecenizi ilgili seçeneğe (x) işareti koyarak belirtiniz.</b>						
<b>Örgütsel Adalet</b>	1.Öğretmenlerle ilgili verilecek kararlarda adil davranılır.	1	2	3	4	5
	2.Herkes birbirine dürüst davranır.	1	2	3	4	5
	3. Yaptığım işin karşılığını alıyorum.	1	2	3	4	5
	4. Öğretmenlerin performans değerlendirmesi yapılırken adil davranılır.	1	2	3	4	5
	5. Kaynaklar dağıtılırken adil davranılır.	1	2	3	4	5
	6. Öğretmenlerin ödüllendirilmesinde adil davranılır	1	2	3	4	5
	7. Öğretmenler ortaya çıkan fırsatlardan eşit şekilde yararlanır.	1	2	3	4	5
	8. Öğretmenler alınan kararlara katılır.	1	2	3	4	5
	9.İş yükü öğretmenlere eşit olarak dağıtılır.	1	2	3	4	5
	10. Ders programı yapılırken öğretmenlere eşit davranılır.	1	2	3	4	5
	11. Her öğretmenin yapılan uygulamalara itiraz etme hakkı vardır.	1	2	3	4	5
	12. Öğretmenlerden gelen itirazlar dikkate alınır.	1	2	3	4	5
	13. Öğretmenler arasında çıkan çatışmaların çözümünde tarafsız davranılır.	1	2	3	4	5
	14. Öğretmenlerin bireysel farklılıklarına saygı duyulur.	1	2	3	4	5
<b>Yönetim Desteği</b>	15. Yöneticim öğrenci ile yaşadığım herhangi bir sorunda benim görüşümü mutlaka alır.	1	2	3	4	5
	16. Yöneticim öğrencilere karşı beni korur.	1	2	3	4	5
	17. Yöneticim öğrencilerle yaşadığım sorunları çözebilmem için gerekli her türlü desteği sağlar.	1	2	3	4	5
	18. Yöneticim işimdeki yükselme fırsatlarından beni haberdar eder.	1	2	3	4	5
	19. Yöneticim kendimi mesleki yönden geliştirebilmem (hizmet içi eğitim, lisansüstü eğitim vb.) için ders programımda gerekli düzenlemeleri yapar.	1	2	3	4	5
	20. Yöneticim okulun kazandığı başarılarında öğretmenin payı olduğunu düşünür.	1	2	3	4	5
	21. Yöneticim küçük hatalarımı hoş görür.	1	2	3	4	5
<b>Örgütsel Ödüller ve İş Koşulları</b>	22. İş başarılarımdan dolayı yazılı olarak takdir edilirim.	1	2	3	4	5
	23. İş başarılarımdan dolayı öğretmenlere verilen ödüllerde tutarlı davranılır.	1	2	3	4	5
	24. Öğretmenlerin iş başarıları ödüllendirilir.	1	2	3	4	5
	25. Yöneticilerim mümkün olursa ücretimi arttırmayı düşünür.	1	2	3	4	5
	26. Yöneticilerim mümkün olduğunca işimi ilginç hale getirmek için uğraşır.	1	2	3	4	5
	27. Verilen ödüller ile ilgili olarak öğretmenler bilgilendirilir	1	2	3	4	5
	28. Öğretmenlerin iş performansı takdir edilir.	1	2	3	4	5

## Ek 8. Görüşme Formu

Değerli meslektaşım,

Bu çalışmada; doktora tezinde kullanılmak üzere öğretmenlerin Sosyal Sorumluluk Temelli Liderliğe ilişkin görüşlerini incelemek amaçlanmaktadır. Ölçme aracında öncelikle konuyla ilgili temel kavramlara yer verilmiştir. Daha sonra kişisel bilgiler kısmı ve 16 açık uçlu soru yer almaktadır. Ölçme aracından elde edilen veriler yalnızca akademik amaçlarla kullanılacaktır. Ayırdığınız zaman için şimdiden teşekkür ederim.

Fatime EROL  
Eğitim Yönetimi, Teftişi Planlaması ve Ekonomisi  
Gaziantep Üniversitesi Doktora Öğrencisi  
e-mail:fatimeerol@hotmail.com.tr

### Tanımlar:

**Öz Farkındalık:** Bireyi, harekete geçmek için motive eden değerlerin, duyguların, tutumların ve inançların bilincinde olmasıdır.

**Uyum:** Kişinin, kendi inançları ile tutarlı hareket etmesi, diğerlerine karşı tutarlı, doğru, özgün ve dürüst olarak davranması, düşünmesi ve hissetmesi anlamına gelmektedir.

**Sorumluluk:** Ortak çabaları sürdürmek için bireyleri motive eden ruhsal bir enerjidir.

**İşbirliği:** İşbirliği, insan ilişkileri, sorumluluk, otorite ve hesap verebilirliği paylaşarak ortak hedeflere ulaşmakla ilgilidir.

**Medeni Tartışma:** Grup içerisindeki tartışma ve anlaşmazlıkları nezaket içerisinde çözüme kavuşturmadır.

**Ortak Amaç:** Ortak Amaç, paylaşılan amaç ve değerler ile çalışmak anlamına gelmektedir.

**Vatandaşlık:** Topluma hizmet etmek için bireyin ve lider grubun aktif katılımını ifade eder. Sosyal veya sivil sorumluluk anlamına gelir.

**Değişim:** Toplum içinde bir farklılık oluşturmak için ortak bir amaç doğrultusunda bir gruba ilham verme inancıdır.

Kişisel Bilgiler	
1	<b>Cinsiyetiniz:</b> ( )Erkek ( )Kadın
2	<b>Yaşınız:</b> ( )20-29 ( )30-39 ( )40-49 ( )50 ve üzeri
3	<b>Çalıştığınız Okul Türü:</b> ( )İlkokul ( )Ortaokul ( )Lise
4	<b>Meslekteki Kıdeminiz:</b> ( )Bir yıldan az ( )1-5 yıl ( )6-10 yıl ( )11 yıl ve üzeri
5	<b>Branşınız:</b> ( ) Sınıf Öğretmeni ( ) Branş Öğretmeni
6	<b>Öğrenim Durumunuz:</b> ( ) Önlisans ( ) Lisans ( )Lisansüstü
7	<b>Medeni Durumunuz:</b> ( ) Evli ( ) Bekar



1. Öz farkındalığınızın artmasını sağlayan kişisel olay ve durumlar nelerdir?
  - 1.1. Öz farkındalığınızı olumlu etkileyen kişisel özellikleriniz nelerdir?
  - 1.2. Bireyler öz farkındalığını artırmak için neler yapabilir?
  - 1.3. Öz farkındalığınızı olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumlar nelerdir?
2. Okulunuzda Öz farkındalığınızın artmasını sağlayan durumlar nelerdir?
  - 2.1. Okulunuzda öz farkındalığınızı destekleyen çalışmalar nelerdir?
  - 2.2. Okulunuzda öz farkındalığınızı arttırmak için neler yapılabilir?
  - 2.3. Okulunuzda öz farkındalığınızı olumsuz etkileyen olay ve durumlar nelerdir?
3. Uyumlu olmanızın artmasını sağlayan kişisel olay ve durumlar nelerdir?
  - 3.1. Uyumlu olmanızı olumlu etkileyen kişisel özellikleriniz nelerdir?
  - 3.2. Bireyler uyumluluğunu artırmak için neler yapabilir?
  - 3.3. Uyumlu olmanızı olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumlar nelerdir?
4. Okulunuzda uyumlu olmanızın artmasını sağlayan durumlar nelerdir?
  - 4.1. Okulunuzda uyumlu olmanızı destekleyen çalışmalar nelerdir?
  - 4.2. Okulunuzda uyumlu arttırmak için neler yapılabilir?
  - 4.3. Okulunuzda uyumlu olmanızı olumsuz etkileyen olay ve durumlar nelerdir?
5. Sorumluluğunuzun artmasını sağlayan kişisel olay ve durumlar nelerdir?
  - 5.1. Sorumluluğunuzu olumlu etkileyen kişisel özellikleriniz nelerdir?
  - 5.2. Bireyler sorumluluk duygusunu artırmak için neler yapabilir?
  - 5.3. Sorumluluğunuzu olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumlar nelerdir?
6. Okulunuzda sorumluluk duygunuzun artmasını sağlayan durumlar nelerdir?
  - 6.1. Okulunuzda sorumluluğunuzu destekleyen çalışmalar nelerdir?
  - 6.2. Okulunuzda sorumluluk duygunuzu arttırmak için neler yapılabilir?
  - 6.3. Okulunuzda sorumluluk hissetmenizi olumsuz etkileyen olay ve durumlar nelerdir?
7. Başkalarıyla işbirliği yapmanızı sağlayan kişisel olay ve durumlar nelerdir?
  - 7.1. Başkalarıyla işbirliği yapmanızı olumlu etkileyen kişisel özellikleriniz nelerdir?
  - 7.2. Başkalarıyla işbirliğini yapmayı artırmak için neler yapabilir?
  - 7.3. Başkalarıyla işbirliği yapmayı olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumlar nelerdir?
8. Okulunuzda işbirliğiyle çalışmanın artmasını sağlayan durumlar nelerdir?
  - 8.1. Okulunuzda işbirliğini destekleyen çalışmalar nelerdir?
  - 8.2. Okulunuzda işbirliğini arttırmak için neler yapılabilir?
  - 8.3. Okulunuzda işbirliğini olumsuz etkileyen olay ve durumlar nelerdir?
9. Başkalarıyla ortak amacın oluşmasını sağlayan kişisel olay ve durumlar nelerdir?
  - 9.1. Başkalarıyla ortak amaç oluşmasını olumlu etkileyen kişisel özellikleriniz nelerdir?
  - 9.2. Bireyler başkalarıyla ortak amaç oluşturmak için neler yapabilir?
  - 9.3. Ortak amaç oluşmasını olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumlar nelerdir?
10. Okulunuzda ortak amaç oluşturmanın artırılmasını sağlayan durumlar nelerdir?
  - 10.1. Okulunuzda ortak amaç oluşturmayı destekleyen çalışmalar nelerdir?
  - 10.2. Okulunuzda ortak amaç oluşturmayı arttırmak için neler yapılabilir?
  - 10.3. Okulunuzda ortak amaç oluşturmayı olumsuz etkileyen olay ve durumlar nelerdir?

11. Medeni tartışma durumunuzun artmasını sağlayan kişisel olay ve durumlar nelerdir?
  - 11.1. Medeni tartışma durumunuzu olumlu etkileyen kişisel özellikleriniz nelerdir?
  - 11.2. Bireyler medeni tartışma durumunu artırmak için neler yapabilir?
  - 11.3. Medeni tartışma durumunuzu olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumlar nelerdir?
12. Okulunuzda medeni tartışma durumunu artmasını sağlayan durumlar nelerdir?
  - 12.1. Okulunuzda medeni tartışma durumunu destekleyen çalışmalar nelerdir?
  - 12.2. Okulunuzda medeni tartışma durumunu arttırmak için neler yapılabilir?
  - 12.3. Okulunuzda medeni tartışma durumunu olumsuz etkileyen olay ve durumlar nelerdir?
13. Vatandaşlık davranışınızın artmasını sağlayan kişisel olay ve durumlar nelerdir?
  - 13.1. Vatandaşlık davranışınızı olumlu etkileyen kişisel özellikleriniz nelerdir?
  - 13.2. Bireyler vatandaşlık davranışını artırmak için neler yapabilir?
  - 13.3. Vatandaşlık davranışınızı olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumlar nelerdir?
14. Okulunuzda vatandaşlık davranışının artmasını sağlayan durumlar nelerdir?
  - 14.1. Okulunuzda vatandaşlık davranışını destekleyen çalışmalar nelerdir?
  - 14.2. Okulunuzda vatandaşlık davranışını arttırmak için neler yapılabilir?
  - 14.3. Okulunuzda vatandaşlık davranışını olumsuz etkileyen olay ve durumlar nelerdir?
15. Değişime vesile olmanın artmasını sağlayan kişisel olay ve durumlar nelerdir?
  - 15.1. Değişime vesile olmayı etkileyen kişisel özellikleriniz nelerdir?
  - 15.2. Bireyler değişime vesile olmayı artırmak için neler yapabilir?
  - 15.3. Değişime vesile olmayı olumsuz etkileyen kişisel olay ve durumlar nelerdir?
16. Okulunuzda Değişime vesile olmayı arttırmayı sağlayan durumlar nelerdir?
  - 16.1. Okulunuzda Değişime vesile olmayı destekleyen çalışmalar nelerdir?
  - 16.2. Okulunuzda Değişime vesile olmayı arttırmak için neler yapılabilir?
  - 16.3. Okulunuzda Değişime vesile olmayı olumsuz etkileyen olay ve durumlar nelerdir?

## ÖZGEÇMİŞ

Fatime Erol 1980 yılında Kilis'te doğdu. Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Hazır Giyim Öğretmenliği Bölümü'nden 2002 yılında mezun oldu. Yüksek lisans derecesini 2013 yılında Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı'ndan aldı. Araştırmacının eğitim bilimleri alanında ulusal ve uluslararası bilimsel dergilerde basılmış makaleleri, ulusal bilimsel toplantılarda sunulmuş bildirileri bulunmaktadır. Fatime Erol orta derecede İngilizce bilmektedir. 2004'ten beri Kilis 7 Aralık Üniversitesinde öğretim görevlisi olarak çalışmaktadır. Evli ve 2 evlat sahibidir.

## VITAE

Fatime Erol was born in 1980 in Kilis. She graduated from Selçuk University Vocational Education Faculty, Department of Clothing Art and Clothing Industry Education in 2002. She received her MA degree in 2013 from Gaziantep University, Institute of Social Sciences, Department of Educational Sciences in 2013. The researcher has articles published in national and international scientific journals in the field of educational sciences, and papers presented in national scientific meetings. Fatime Erol is a competent English speaker. She has been working as a lecturer at Kilis 7 Aralık University since 2004. She is married and has two children.