

2017

EĞİTİM BİLİMLERİ ABD

GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ

DOKTORA TEZİ

MAHMUT KALMAN

T.C.  
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN PSİKOLOJİK  
SERMAYELERİNİN GELİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK  
BİR UYGULAMA**

**DOKTORA TEZİ**

MAHMUT KALMAN

GAZİANTEP  
Nisan-2017

T.C.  
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN PSİKOLOJİK  
SERMAYELERİNİN GELİŞTİRİLMESİNE  
YÖNELİK BİR UYGULAMA**

**DOKTORA TEZİ**

MAHMUT KALMAN

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. M. Semih SUMMAK

GAZİANTEP  
Nisan-2017

**TEZ ONAY SAYFASI****Öğrencinin Adı ve Soyadı** : Mahmut KALMAN**Üniversite** : Gaziantep Üniversitesi**Enstitü** : Eğitim Bilimleri Enstitüsü**Anabilim Dalı ve Program** : Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı/Eğitim Yönetimi  
Teftişi Planlaması ve Ekonomisi**Tezin Başlığı** : Ortaokul Öğretmenlerinin Psikolojik Sermayelerinin Geliştirilmesine  
Yönelik Bir Uygulama**Tezin Savunma Tarihi** : 27/04/2017

Bu tezin Doktora tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylıyorum.

Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI  
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Yrd. Doç. Dr. M. Semih SUMMAK  
Tez Danışmanı

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

Jüri Üyeleri:

İmzası

Prof. Dr. Niyazi CAN (Jüri Başkanı)

\_\_\_\_\_

Prof. Dr. Mehmet ÇİÇEK

\_\_\_\_\_

Doç. Dr. Habib ÖZGAN

\_\_\_\_\_

Yrd. Doç. Dr. M. Semih SUMMAK

\_\_\_\_\_

Yrd. Doç. Dr. Mehmet Şükrü BELLİBAŞ

\_\_\_\_\_

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Doç. Dr. M. Fatih ÖZMANTAR  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

İmza:

Adı ve Soyadı: Mahmut KALMAN

Öğrenci Numarası: 201083532

Tezin Savunma Tarihi: 27.04.2017

**ÖZET**  
**ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN PSİKOLOJİK SERMAYELERİNİN**  
**GELİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK BİR UYGULAMA**

KALMAN, Mahmut

Doktora Tezi

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. M. Semih SUMMAK

Nisan 2017, xiii + 189 Sayfa

Bu araştırmanın amacı psikolojik sermayenin geliştirilebilir olma durumunu ampirik olarak ortaya koymak ve ortaokul öğretmenlerinin uygulanan Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'na (PSGP) ilişkin algılarını ve deneyimlerini incelemektir. Araştırmanın ilk basamağında, 8 haftalık bir Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı tasarlanmış ve deney grubunda yer alan ortaokul öğretmenlerine uygulanmıştır. Araştırmanın ikinci aşamasında ise uygulanan eğitim programına katılan öğretmenlerin programla ilgili değerlendirmeleri alınmıştır. Ayrıca, araştırmanın bütün oturumları bir kamera aracılığıyla kaydedilmiştir. Araştırmada, nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı iç içe karma araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerinde görev yapmakta olan ortaokul öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmaya deney (N=22) ve kontrol (N=22) grubunda yer alan 44 öğretmen katılmıştır. Nitel görüşmeler ise deney grubunda yer alan 12 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. PSGP'nin etkililiğinin incelenmesi amacıyla, Luthans, Avolio, Avey ve Norman (2007) tarafından geliştirilen Psikolojik Sermaye Ölçeği (Psychological Capital Questionnaire) kullanılmıştır. Ayrıca, uygulanan programın katılımcı görüşlerine göre değerlendirilmesi amacıyla geliştirilen 20 maddelik bir değerlendirme formu kullanılmıştır. Son olarak, programa katılan öğretmenlerin programla ilgili tutum ve algılarını incelemek amacıyla kaydedilen videolar analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, uygulanan PSGP deney grubunda yer alan öğretmenlerin psikolojik sermayeleri üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açmıştır. Hiçbir eğitimin verilmediği kontrol grubunda ise psikolojik sermaye son test puanlarında anlamlı bir farklılığın oluşmadığı saptanmıştır. Uygulanan programın "Amaç", "İçerik", "Yöntem-Teknik-Materyal" ve "Değerlendirme" boyutlarına ilişkin katılımcı algılarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Nitel araştırma sonuçlarına göre ise, uygulanan PSGP öğretmenler üzerinde hem bireysel hem de mesleki açıdan olumlu katkılara yol açmıştır. Katılımcıların, benzer programların okullarda olumlu etkilere yol açacağına inandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına dayalı olarak araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Pozitif Örgütsel Davranış, Psikolojik Sermaye, Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı, Öğretmen Görüşleri

**ABSTRACT**  
**AN IMPLEMENTATION TO DEVELOP MIDDLE SCHOOL TEACHERS’  
PSYCHOLOGICAL CAPITAL**

KALMAN, Mahmut

Ph.D. Dissertation

Department of Educational Sciences

Supervisor: Asst. Prof. Dr. M. Semih SUMMAK

April 2017, xiii + 189 Pages

The purpose of the present study was to empirically test whether psychological capital is malleable and reveal middle school teachers’ perceptions and experiences regarding the Psychological Capital Development Training Intervention (PCDTI). First of all, an 8-week Psychological Capital Development Training Intervention (PCDTI) was designed, and the training intervention was administered to middle school teachers included in the experimental group. Secondly, the participants’ evaluations regarding the training intervention were examined. In addition, all the sessions were recorded via a camera. Embedded mixed methods research design which comprises quantitative and qualitative research approaches was used in the study. The sample of the research consisted of middle school teachers working at schools located in Şahinbey and Şehitkâmil districts of Gaziantep province in the academic year of 2014-2015. A total of 44 teachers were assigned to the experimental (N=22) and control groups (N=22). Qualitative interviews were conducted with 12 teachers participating in the experimental group. In order to examine the effectiveness of the PCDTI, Psychological Capital Questionnaire, which was developed by Luthans, Avolio, Avey and Norman (2007), was used as a data collection tool. Furthermore, a form including 20 items about the PCDTI was employed to investigate participants’ views. Lastly, the recorded videos were examined to observe participating teachers’ attitudes and perceptions towards the training intervention. The findings indicated that the PCDTI was effective in developing teachers’ psychological capital. In the control group, however, no statistically significant differences were detected in terms of psychological capital post-test scores. It was revealed that participants were satisfied with “Purpose”, “Content”, “Methods-Techniques-Materials” and “Evaluation” dimensions of the PCDTI at high levels. Qualitative findings demonstrated that the PCDTI made positive contributions to the teachers both individually and professionally. They believed that similar positive effects/contributions would emerge at schools if the PCDTI were implemented there. The study concludes by offering some suggestions for researchers and practitioners based on the findings.

**Key Words:** Positive Organizational Behavior, Psychological Capital, Psychological Capital Development Training Intervention, Teachers’ Views

## ÖNSÖZ

Psikolojik sermayenin geliştirilebilir olup olmadığının incelendiği bu araştırma pek çok kişinin yardım ve destekleriyle son halini almıştır. Doktora eğitimim süresince bana çok fazla katkı sağlayan, analitik bir bakış açısı kazanmama yardımcı olan ve her konuda beni destekleyen tez danışmanım değerli hocam Yrd. Doç. Dr. M. Semih SUMMAK'a,

Akademik kariyerimin bütün aşamalarında bana yol gösteren, destek veren ve güvenen değerli hocam Doç. Dr. Habib ÖZGAN'a,

Tez jürimde yer alan değerli hocalarım Prof. Dr. Mehmet ÇİÇEK'e, Prof. Dr. Niyazi CAN'a ve Yrd. Doç. Dr. Mehmet Şükrü BELLİBAŞ'a,

Doktora eğitimim boyunca bana katkı sağlayan hocalarıma,

Tez süresince görüşlerine sıklıkla başvurduğum ve bana tez sürecince yardımda bulunan Yrd. Doç. Dr. Ahmet BUĞA'ya, Arş. Gör. Dr. İbrahim YILDIRIM'a, Arş. Gör. İsmail ÇİMEN'e, Arş. Gör. İslim Derya DENİZ'e ve Arş. Gör. Bilge YILMAZ'a,

Bu tez bağlamında uygulanan Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'na katılan ve katkı sağlayan öğretmenlere,

Hayatımın her döneminde yanımda olan ve sonsuz destek sağlayan anneme, babama ve kardeşlerime,

Yurt içi doktora burs programı ile doktora süresince beni destekleyen Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TUBİTAK) Bilim İnsanı Destekleme Başkanlığı'na (BİDEB) teşekkürlerimi sunuyorum.

**Mahmut KALMAN**  
**Gaziantep, 2017**

## İÇİNDEKİLER

|                                            | <u>Sayfa No</u> |
|--------------------------------------------|-----------------|
| <b>TEZ ONAY SAYFASI</b> .....              | <b>i</b>        |
| <b>ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI</b> ..... | <b>ii</b>       |
| <b>ÖZET</b> .....                          | <b>iii</b>      |
| <b>ABSTRACT</b> .....                      | <b>iv</b>       |
| <b>ÖNSÖZ</b> .....                         | <b>v</b>        |
| <b>İÇİNDEKİLER</b> .....                   | <b>vi</b>       |
| <b>TABLolar LİSTESİ</b> .....              | <b>x</b>        |
| <b>ŞEKİLLER LİSTESİ</b> .....              | <b>xii</b>      |
| <b>SEMBOLLER VE KISALTMALAR</b> .....      | <b>xiii</b>     |

### BÖLÜM I

#### GİRİŞ

|                               |    |
|-------------------------------|----|
| 1.1. Giriş .....              | 1  |
| 1.2. Problem Durumu .....     | 3  |
| 1.2.1. Problem Cümlesi.....   | 8  |
| 1.3. Araştırmanın Amacı ..... | 8  |
| 1.4. Araştırmanın Önemi.....  | 8  |
| 1.5. Sınırlılıklar .....      | 9  |
| 1.6. Sayılılar .....          | 10 |
| 1.7. Tanımlar .....           | 10 |

### BÖLÜM II

#### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

|                                                        |    |
|--------------------------------------------------------|----|
| 2.1. Pozitif Psikoloji.....                            | 12 |
| 2.2. Pozitif Örgüt Araştırmaları .....                 | 15 |
| 2.3. Pozitif Örgütsel Davranış.....                    | 17 |
| 2.4. Pozitif Psikolojik Sermaye .....                  | 19 |
| 2.4.1. Psikolojik Sermayenin Beslendiği Kuramlar ..... | 23 |
| 2.5. Pozitif Psikolojik Sermaye Unsurları.....         | 26 |
| 2.5.1. Öz-Yeterlik .....                               | 27 |



|                                                                                  | <u>Sayfa No</u> |
|----------------------------------------------------------------------------------|-----------------|
| 2.5.2. Umut .....                                                                | 33              |
| 2.5.3. İyimserlik .....                                                          | 36              |
| 2.5.4. Dayanıklık .....                                                          | 39              |
| 2.6. Psikolojik Sermayenin Geliştirilmesi.....                                   | 46              |
| 2.7. İlgili Araştırmalar .....                                                   | 48              |
| 2.7.1. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar .....                                   | 48              |
| 2.7.2. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar .....                                  | 57              |
| 2.7.3. Konuyla İlgili Yapılmış Araştırmalara İlişkin Genel Bir Değerlendirme. 67 |                 |

### **BÖLÜM III**

#### **YÖNTEM**

|                                                                                             |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 3.1. Araştırmanın Deseni.....                                                               | 69 |
| 3.2. Araştırmanın Nicel Boyutu .....                                                        | 73 |
| 3.3. Araştırmanın Nitel Boyutu.....                                                         | 75 |
| 3.4. Çalışma Grupları .....                                                                 | 76 |
| 3.4.1. Araştırmanın Nicel Boyutu İçin Çalışma Grubu.....                                    | 76 |
| 3.4.2. Araştırmanın Nitel Boyutu İçin Çalışma Grubu .....                                   | 78 |
| 3.5. Veri Toplama Araç ve Teknikleri .....                                                  | 78 |
| 3.5.1. Araştırmanın Nicel Boyutunda Kullanılan Veri Toplama Araçları .....                  | 78 |
| 3.5.1.1. Kişisel Bilgi Formu .....                                                          | 78 |
| 3.5.1.2. Psikolojik Sermaye Ölçeği.....                                                     | 78 |
| 3.5.1.3. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı Değerlendirme Formu ....                    | 80 |
| 3.5.1.4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu .....                                           | 81 |
| 3.5.1.5. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın Video Çekimleri .....                   | 81 |
| 3.5.2. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı.....                                          | 81 |
| 3.5.2.1. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın Hazırlanması.....                       | 82 |
| 3.5.2.2. Araştırmada Kullanılan Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın Genel Amacı..... | 84 |
| 3.5.2.3. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın Hedef Kazanımları ..                    | 85 |
| 3.5.2.4. Çalışma Süresi ve Yeri.....                                                        | 87 |
| 3.5.2.5. Katılımcı Sayısı .....                                                             | 87 |
| 3.5.2.6. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın Oturumları .....                        | 87 |

|                                                                                                                               | <u>Sayfa No</u> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|
| 3.6. Verilerin Analizi.....                                                                                                   | 90              |
| 3.6.1. Nicel Verilerin Analizi.....                                                                                           | 90              |
| 3.6.2. Nitel Verilerin Analizi .....                                                                                          | 91              |
| 3.6.2.1. Nitel Veri Analizi ve Nitel Veri Toplama Süreçlerinde Geçerlik ve Güvenirliğin Sağlanmasına Yönelik Çalışmalar ..... | 93              |

## **BÖLÜM IV**

### **BULGULAR**

|                                                                                                                          |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.1. Araştırmanın Ana Problemine İlişkin Bulgular.....                                                                   | 95  |
| 4.2. Araştırmada Uygulanan PSGP'yle İlgili Algı ve Deneyimlere İlişkin Bulgular.....                                     | 97  |
| 4.3. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı Değerlendirme Formuna İlişkin Bulgular.....                                  | 97  |
| 4.4. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'yla İlgili Yapılan Görüşmelere İlişkin Bulgular.....                         | 100 |
| 4.5. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı Süresince Çekilen Videolarla İlgili Yapılan Analizlere İlişkin Bulgular..... | 108 |

## **BÖLÜM V**

### **TARTIŞMA**

|                                                                                                                                                            |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 5.1. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programının Psikolojik Sermayeyi Arttırma Konusundaki Etkililiğine İlişkin Tartışma.....                                | 110 |
| 5.2. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı Değerlendirme Formuna İlişkin Bulgularla İlgili Tartışma.....                                                  | 115 |
| 5.3. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programının Psikolojik Sermayeyi Arttırma Konusundaki Etkililiğine Yönelik Katılımcı Görüşlerine İlişkin Tartışma ..... | 116 |
| 5.4. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı Süresince Çekilen Videolarla İlgili Yapılan Analiz Sonuçlarına İlişkin Tartışma.....                           | 124 |

## **BÖLÜM VI**

### **SONUÇ VE ÖNERİLER**

|                     |     |
|---------------------|-----|
| 6.1. Sonuç.....     | 126 |
| 6.2. Öneriler ..... | 128 |

|                                                                       | <u>Sayfa No</u> |
|-----------------------------------------------------------------------|-----------------|
| 6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....                           | 128             |
| 6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....                          | 129             |
| 6.2.3. Politika Yapıcılara Yönelik Öneriler .....                     | 129             |
| <b>KAYNAKÇA .....</b>                                                 | <b>131</b>      |
| <b>EKLER.....</b>                                                     | <b>161</b>      |
| Ek 1. Boşluk Doldurma Testi ve Kullanılan Sorular .....               | 162             |
| Ek 2. Kişisel Bilgi Formu .....                                       | 163             |
| Ek 3. Ölçek Kullanma İzni.....                                        | 164             |
| Ek 4. Psikolojik Sermaye Ölçeği (Örnek Maddeler) .....                | 165             |
| Ek 5. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı Değerlendirme Formu..... | 166             |
| Ek 6. Nitel Görüşme Formu .....                                       | 167             |
| Ek 7. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı .....                    | 168             |
| <b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>                                                  | <b>189</b>      |

## TABLOLAR LİSTESİ

|                                                                                                                                                                                        | <u>Sayfa No</u> |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|
| Tablo 2.1: Sermaye Türleri ve Psikolojik Sermaye .....                                                                                                                                 | 20              |
| Tablo 2.2: Rekabet Avantajı Sağlayan Farklı Kaynakların Durumu .....                                                                                                                   | 22              |
| Tablo 2.3: Öğretmen Dayanıklılığının Dört Boyutu ve Kapsadığı Özellikler .....                                                                                                         | 45              |
| Tablo 3.1: Deneysel Araştırma Deseni .....                                                                                                                                             | 74              |
| Tablo 3.2: Deneysel Desende Yer Alan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri .....                                                                                                          | 76              |
| Tablo 3.3: Ölçek Seçenekleri ve Puan Aralıkları .....                                                                                                                                  | 81              |
| Tablo 3.4: Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın Geliştirilmesi Sürecinde Yararlanılan Kaynaklar .....                                                                            | 83              |
| Tablo 3.5: PSGP'nin Hedef Kazanımları ve İlgili Oldukları PS Boyutu .....                                                                                                              | 85              |
| Tablo 3.6: PSGP'de Uygulanan Etkinlikler .....                                                                                                                                         | 89              |
| Tablo 4.1: Psikolojik Sermaye Ölçeği (PSÖ) Öntest Puanlarının Grup Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları .....         | 95              |
| Tablo 4.2: Psikolojik Sermaye Ölçeği (PSÖ) Sontest Puanlarının Grup Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları .....        | 96              |
| Tablo 4.3: Psikolojik Sermaye Ölçeği Deney Grubu Öntest-Sontest Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Wilcoxon Sıralı İşaretler Testi Sonuçları .....   | 96              |
| Tablo 4.4: Psikolojik Sermaye Ölçeği Kontrol Grubu Öntest-Sontest Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Wilcoxon Sıralı İşaretler Testi Sonuçları ..... | 97              |
| Tablo 4.5: PSGP Değerlendirme Formundaki Maddelere İlişkin Ortalamalar ve Standart Sapmalar .....                                                                                      | 98              |

Sayfa No

|                                                                                                                |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tablo 4.6: PSGP İle İlgili Değerlendirme Formunda Yer Alan Boyutların Ortalamaları ve Standart Sapmaları ..... | 99  |
| Tablo 4.7: Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın Öğretmenler Üzerindeki Katkıları.....                    | 100 |
| Tablo 4.8: PSGP'nin Etkililiğini Arttırmak İçin Yapılan Öneriler .....                                         | 103 |
| Tablo 4.9: PSGP'nin Okullarda Uygulanmasının Oluşturacağı Etkiler.....                                         | 104 |



## ŞEKİLLER LİSTESİ

|                                                                                             | <u>Sayfa No</u> |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|
| Şekil 2.1: Dayanıklığın Boyutları .....                                                     | 43              |
| Şekil 3.1: İç İçe Karma Desenin Aşamaları .....                                             | 70              |
| Şekil 3.2: Araştırma Deseninin Görsel Sunumu .....                                          | 73              |
| Şekil 3.3: Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın Hazırlamasında İzlenen Süreçler ..... | 82              |

**SEMBOLLER VE KISALTMALAR**

**PÖA:** Pozitif Örgüt Araştırmaları

**PÖD:** Pozitif Örgütsel Davranış

**PS:** Psikolojik Sermaye

**PSÖ:** Psikolojik Sermaye Ölçeği

**PSGP:** Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı



# BÖLÜM I

## GİRİŞ

### 1.1. Giriş

Örgütsel amaçlara etkili bir şekilde ulaşabilmenin en önemli yollarından biri örgütsel kaynakların verimli bir şekilde kullanılmasıdır. Örgütsel kaynaklar uzun bir süre, örgütün sahip olduğu maddi/finansal kaynaklar olarak kabul edilen somut varlıklar üzerinde yoğunlaşmıştır (Luthans, Luthans ve Luthans, 2004, s.45). Bu yaklaşım, örgütün sahip olduğu maddi olanakların etkin bir şekilde kullanılması yoluyla örgütün ortaya çıkış amacına ulaşabileceği ve varlığını sürdürebileceği görüşüne dayanmıştır. Her ne kadar bu yaklaşım uzun süre dikkatleri üzerine çekse de, maddi/finansal kaynakların (veya ekonomik sermayenin) örgütsel amaçlara ulaşma konusunda tek başına yeterli olmayacağı görülmüştür. Bunun nedenlerinden biri içinde bulunduğumuz 21. yüzyılda küresel ekonominin giderek bilgi temelli bir hal almış olması ve bu durumun örgütlerde önemli bir kaynak/sermaye olarak kabul edilen beşeri sermayenin/insan sermayesinin geliştirilmesini gerektirmesidir (Crook, Todd, Combs, Woehr ve Ketchen, 2011, s.453).

Beşeri sermaye, bireyin bilgisini, becerilerini, yeteneklerini ve diğer özelliklerini ifade eden bir kavramdır (Ployhart ve Moliterno, 2011, s.127). Bu sermaye türü mikro düzeyde bireyin bilgi, beceri ve yeteneklerinin bir birikimi olarak kabul edilmekte ve örgütlerde düzenlenecek eğitimler ve kazanılan deneyimler yoluyla arttırılabilmektedir (Coff ve Kryscynski, 2011, s.1430). Örgüt üyelerinin bilgi, beceri ve yeteneklerinin geliştirilmesi veya arttırılması örgütün gösterdiği performansın ve elde edeceği başarının artması bakımından önemli katkılar yapmaktadır (Crook vd., 2011, s.451; Luthans vd., 2004, s.45). Bu nedenle, beşeri sermayenin maksimum düzeyde harekete geçirilmesi yoluyla örgütlerin finansal kaynakların oluşturduğu avantajlardan etkili bir şekilde yararlanabilmesine imkan tanınmaktadır.

Ekonomik sermaye ve beşeri sermaye, örgütün performansı ve başarısı açısından güçlü bir etkiye sahip olsa da, örgütlerin rekabet avantajı elde edebilmesi



açısından sınırlı olabilmektedir. Zaman içerisinde örgüt üyelerinin aldıkları eğitimler ve kazandıkları deneyimler sonucunda sahip oldukları birikimler (bilgi, beceri vb.) yetersiz kalabilmektedir. Hatta bazı durumlarda bu birikimlerin günlük olarak güncellenmesi gerekebilmektedir (Luthans, Youssef-Morgan, ve Avolio, 2015, s.5). Yaşamın farklı alanlarında kendini gösteren sosyo-ekonomik gelişmelerden dolayı ortaya çıkan önemli değişimler ve dönüşümler göz önüne alındığında, bilgi üretiminin çok hızlı bir şekilde ilerlediği (Gedikoğlu, 2005, s.67) ve bilgi, beceri ve yeteneklerin farklı kaynaklarla desteklenmesi gerektiği görülmektedir.

Sözü edilen farklı kaynaklardan biri bireyin örgütte oluşturduğu sosyal yaşam alanı ve o alandaki etkileşimleridir. Nitekim örgütler bir grup insanın bir araya gelmesiyle oluşan yapılardır. İnsanın yaratılış gereği sosyal bir varlık olması nedeniyle, içinde yaşadığı çevrenin ve o çevrede kendisi için oluşturduğu sosyal yaşam alanının insanın tutumları, düşünceleri ve davranışları üzerinde önemli etkiler oluşturduğu bir gerçektir. Bu gerçek yeni bir sermaye türünün gelişim göstermesini sağlamıştır. Sosyal sermaye olarak adlandırılan bu sermaye türü, örgüt içindeki sosyal ilişkilerin ve sosyal yapının rolüne dikkat çekmiştir (Adler ve Kwon, 2002, s.23). Ekonomik ve beşeri sermayenin bir tamamlayıcısı olan sosyal sermaye (Burt, 2000, s.347; Adler ve Kwon, 2000, s.94) örgütün bazı amaçlarına ulaşmasında etkili olmaktadır; çünkü bazı amaçların gerçekleşmesi, ya sosyal sermaye olmadan mümkün olmamakta ya da fazladan bir takım maliyetlere yol açabilmektedir (Adler ve Kwon, 2002, s.21; Nahapiet ve Ghoshal, 1998, s.244). İnsanların örgütlerde oluşturdukları sosyal yapı, örgütteki iletişim, güven, etkileşim ve paylaşım ağını kapsamakta ve insanların tek başına gerçekleştiremediği şeylere başkalarıyla olan ilişkileri yoluyla ulaşabilmesine veya en azından bu ağların da istenen sonuçlara ulaşma konusunda etkili olabilmesine imkan tanımaktadır (Coleman, 1988, s.S98).

Yukarıda belirtilen üç kaynak veya sermaye türü, yani ekonomik, beşeri ve sosyal sermaye, özellikle örgütsel yaşamdaki pek çok etkeninin merkez altına alınmasına ve örgütsel yaşamda önemli roller oynayan faktörlerin belirlenmesine yardımcı olmuştur (Luthans vd., 2015, s.3). Bununla birlikte, bu üç sermaye türünün bir tamamlayıcısı olan başka bir kaynak/sermaye türünün varlığının gerektiği ileri sürülmüştür (Luthans vd., 2004). Böyle bir yaklaşımın benimsenmesinin temel nedeni, sosyal, ekonomik ve teknolojik gelişmelerin ortaya çıkardığı bir takım etkenlerdir. 21. yüzyılda artık örgütleri ve örgüt üyelerini bekleyen yeni zorluklar vardır (Luthans,

Youssef ve Avolio, 2007a). Örgütler sürekli değişen, giderek karmaşık hale gelen ve rekabet baskısının arttığı bir çevrede varlıklarını korumak zorunda kalmaktadırlar (King, Newman ve Luthans, 2015).

Örgütsel krizler (Probst ve Raisch, 2005), artan iş talepleri ve sorumluluklar (Schaufeli ve Bakker, 2004) ve değişim (Pryor, Taneja, Humphreys, Anderson ve Singleton, 2008; Shin, Taylor ve Seo, 2012, s.740) gibi konular örgütlerin sıklıkla karşılaştıkları durumlar arasındadır. Bu koşullar altında sadece esnek, etkin ve dinamik örgütler ayakta kalabilmektedir (Lengnick-Hall, Beck ve Lengnick-Hall, 2011, s.252). Bir örgütün bu durumların hem bugün hem de gelecekte üstesinden gelebilmesi için yeni bir sermaye türü olan pozitif psikolojik sermayeye ihtiyacı vardır (Luthans vd., 2015, s.3). Pozitif psikolojik sermaye, kaynağını pozitif psikoloji ve pozitif örgüt araştırmalarından alan (Bakker ve Schaufeli, 2008, s.148; Youssef ve Luthans, 2013, s.752) ve pozitifliği bireysel düzeyde inceleyen bir sermaye türüdür (Luthans vd., 2007a, s.10). Bu sermayeyi temel bir kapasite olarak kabul eden Peterson, Luthans, Avolio, Walumbwa ve Zhang (2011, s.429), bu kapasitenin motivasyon, bilişsel olarak eyleme geçme, başarılı olmak için gayret sarf etme ve performans gösterme açısından kritik bir değere sahip olduğunu vurgulamıştır. Özellikle psikolojik sermaye kapsamında ele alınan öz-yeterlik, umut, iyimserlik ve dayanıklılık gibi unsurların durumsal özellik göstermesi, yönetilebilir olması ve değişime ve gelişmeye açık olması (Luthans ve Youssef, 2004, s.152); insan kaynakları yönetimi ve insan kaynaklarının geliştirilmesi konusunda örgütlerde bir paradigma değişimine yol açabilir (Luthans vd., 2007a, s.25). Psikolojik sermayenin ve unsurlarının geliştirilmesi yoluyla örgütlerin yeni gelişen zorluklar ve durumlarla baş etme yeterliği artırılabilir. Bu şekilde psikolojik sermaye, örgütsel amaçlara giden yolda ekonomik, beşeri ve sosyal sermayeye katkı yaparak örgütsel etkililiğin sağlanması bakımından kolaylaştırıcı bir rol oynayabilir.

## **1.2. Problem Durumu**

Psikoloji bilimi yarım asırdan daha uzun bir süre boyunca genel anlamda hayattaki olumsuzlukları ortadan kaldırmak ve bireysel sorunlara ve ruhsal sıkıntılara çözüm bulmakla ilgilenmiştir (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000, s.5). Bunun en önemli göstergelerinden biri psikoloji alanında yapılan araştırmalarda incelenen konulardır. Myers (2000, s.56) psikoloji alanında yapılan araştırmalarda olumsuz

duyguları ele alan araştırma sayısının olumlu duyguları inceleyen araştırma sayısına oranın 14/1 olduğunu belirtmiştir. Psikoloji alanında ortaya çıkan bu durumun farklı alanlara da yansıdığı görülmüştür. Bunlardan biri örgütsel davranış alanıdır. Örgütsel davranış alanında uzun süre genel olarak olumsuzluklara odaklanılmıştır (Luthans ve Youssef, 2007, s.322; Luthans, 2002b, s.698; Youssef ve Luthans, 2007, s.775). Örgüt araştırmalarında geleneksel olarak sorunların tespitine odaklanılmış veya yolunda gitmeyen şeyler incelenmiş ve bunların ortadan kaldırılması yoluyla bireylerin, grupların ve örgütlerin gelişeceği şeklinde bir beklenti oluşmuştur (Roberts, 2006, s.294). Benzer şekilde, eğitim yönetimi alanında da böyle bir yönelimin olduğunu belirten Hoy ve Tarter'e (2011) göre eğitim yönetimi alanında yapılan çalışmalar okulun amaçlarına ulaşmasına engel olan sorunların ve bu sorunların neden olduğu zararların belirlenmesine odaklanmıştır. Ancak, insanları mutlu eden, tatmin ve bağlılık düzeylerini arttıran durumların çok fazla ele alınmadığı görülmüştür (Peterson, Balthazard, Waldman ve Thatcher, 2008).

Psikoloji alanında ortaya çıkan negatiflik ve pozitiflik arasındaki bu dengesizliği eleştiren bir grup psikolog, pozitif psikoloji olarak adlandırılan bir akım başlatmışlardır (Luthans ve Youssef, 2004; Luthans, 2011; Linley, Joseph, Harrington ve Wood, 2006, s.6). Pozitif psikoloji alanı, kendini daha önce Rogers, Maslow, May ve Fromm gibi insancıl psikologların öncü çalışmalar yaptığı konuları tekrar canlandırma çabası olarak tanımlamıştır (Aydın, Yılmaz ve Altinkurt, 2013; Csikszentmihalyi, 2006). Temel amacı, problem odaklı psikolojinin bir tamamlayıcısı olmaktır (Peterson, 2013, s.4; Seligman ve Pawelski, 2003, s.159).

Pozitif psikoloji, problem odaklı bakış açısı yerine bireyleri ve toplumları geliştiren konulara, olumlu duygulara, olumlu karakter özelliklerine ve etkili ve gelişen örgütlere vurgu yapmak gerektiğini savunmuştur (Hefferon ve Boniwell, 2011, s.2; King, 2003, s.129; Lyubomirsky ve Abbe, 2003, s.132; Seligman, Steen, Park ve Peterson, 2005, s.410). Pozitif psikoloji alanının gelişim göstermesiyle birlikte, pozitif psikolojiyi esas alan bakış açısı farklı alanlara da uyarlanmış ve bunun sonucunda işyerinde pozitif psikoloji, pozitif işyerleri, pozitif örgütler, pozitif örgütsel davranış ve pozitif örgüt araştırmaları gibi araştırma alanları ortaya çıkmıştır (Donaldson ve Dollwet, 2013, s.3). Örgüt araştırmalarında, pozitif psikolojinin ilke ve yöntemlerinin mikro ve makro düzeydeki örgütsel konulara uygulanması konusunda giderek artan bir talep ortaya çıkmıştır (Roberts, 2006, s.293). Bunu gerektiren nedenler arasında,

diğer değişkenlerin yanı sıra, pozitif psikolojiyi referans alan araştırmaların ortaya çıkardığı sonuçlar da yer almaktadır. Örneğin, pozitif psikolojiye dayalı müdahale programlarının incelendiği meta-analiz çalışmalarında, bu müdahale programlarının iyi oluşu arttığı ve depresif belirtileri azalttığı saptanmıştır (Bolier, Haverman, Westerhof, Riper, Smit vd., 2013, s.13; Sin ve Lyubomirsky, 2009, s.482). Yani pozitif psikolojiyi referans alan yaklaşımların örgütlerde olumlu özellikleri arttırdığı, olumsuz durum ve özellikleri ise azalttığı görülmüştür.

Bu alanlar arasında önemli bir gelişim gösteren iki alan, pozitif örgüt araştırmaları ve pozitif örgütsel davranıştır. Pozitif örgüt araştırmaları, pozitif psikolojinin ve örgüt araştırmalarının sentezlenmesi sonucunda ortaya çıkan (Donaldson ve Ko, 2010, s.179; Lewis, 2011, s.14), örgütlerdeki pozitif olguları ve pozitif örgütsel durumları inceleyen (Cameron, 2013, s.24) ve makro ve örgütsel düzeyde değerlendirmeler yapan bir alandır (Luthans vd., 2007a, s.10). Pozitif örgütsel davranış ise örgüt araştırmalarında pozitif psikolojik kaynakların ve pozitif bir anlayışın oynayacağı önemli rolü vurgulayan bir alandır (Youssef ve Luthans, 2013, s.752). Pozitif örgütsel davranış (PÖD), performans geliştirme üzerinde durmuş; performansı geliştirmek amacıyla insan kaynağının ölçülebilir, geliştirilebilir ve yönetilebilir güçlü yönlerinin ve psikolojik kapasitelerinin araştırılması ve uygulanması gerektiğini ileri sürmüştür (Luthans, 2002a, s.59). Böylelikle yaşamı değerli kılan insan özellikleri incelenmeye başlanmıştır (Gardner ve Schermerhorn, 2004, s.271).

Pozitif örgütsel davranışla (PÖD) ilgili bir takım kriterler belirleyen Luthans ve arkadaşları, PÖD'e dâhil edilecek özelliklerin bu kriterleri karşılaması gerektiğini belirtmiştir. Bu özellikler, pozitif olma, kuram ve araştırma temelli olma, ölçülebilir olma, durumsal olma ve performansla ilgili değildir (Luthans vd., 2015, s.20). Bu kriterleri karşılayan özellikler *Psikolojik Sermaye* kavramı altında toplanmış olan öz-yeterlik, umut, iyimserlik ve dayanıklıktır (Luthans ve Youssef, 2004, s.152). Bu dört bileşen bir araya gelerek sinerjik bir etki oluşturmakta (Luthans, Avey, Avolio, Norman ve Combs, 2006, s.391) ve her bir yapının ortaya çıkaracağı motivasyonel etkiden daha büyük etkilere yol açmaktadır (Sweetman ve Luthans, 2010, s.56).

Psikolojik sermaye konusunda farklı alanlarda yapılan araştırmalar, pozitif örgütsel davranışın ve psikolojik sermayenin insan kaynakları alanına yapabileceği katkıyı gözler önüne sermektedir. *Kişisel/öznel/psikolojik iyi oluş* (Avey, Luthans,

Smith ve Palmer, 2010, s.25; Li, Ma, Guo, Xu, Yu ve Zhou, 2014), *iş doyumu* (Kwok, Cheng ve Wong, 2014, s.14; Cheung, Tang ve Tang, 2011, s.367; Avey, Reichard, Luthans ve Mhatre, 2011, ss.146-147; Siu, 2013, s.178), *çalışanların bağlılığı/örgütsel bağlılık* (Larson, 2004, s.92; Avey vd., 2011, ss.146-147), *iş performansı* (Peterson vd., 2011, s.443; Avey, Nimnicht ve Pigeon, 2010, s.395; Choi ve Lee, 2014, s.133; Avey vd., 2011, ss.146-147; Sun, Zhao, Yang ve Fan, 2012, s.73; Bouckennooghe, Zafar ve Raja, 2015), *örgüt iklimi* (Süral Özer, Topaloğlu ve Timurcanday Özmen, 2013, s.442; McMurray, Pirola-Merlo, Sarros ve Islam, 2010, s.449), *iş mutluluğu* (Choi ve Lee, 2014, s.133), *sosyal sermaye* (Larson, 2004, s.92), *işle bütünleşme* (Nigah, Davis ve Hurrell, 2012, s.900), *örgütsel destek* (Büyükgöze, 2014; Erdem, 2014), *örgütsel vatandaşlık davranışları* (Berberoğlu, 2013; Jung ve Yoon, 2015), *çalışanların yenilikçi davranışları* (Hsu ve Chen, 2015; Abbas ve Raja, 2015), *sosyal destek* (Li vd., 2014), *güçlendirme* (Avey, Hughes, Norman ve Luthans, 2008, s.121), *stres/iş stresi* (Baron, Franklin ve Hmieleski, 2013; Abbas ve Raja, 2015; Avey vd., 2011), *işten ayrılma niyeti* (Avey vd., 2011; Choi ve Lee, 2014; Avey, Luthans ve Jensen, 2009, s.685) ve *tükenmişlik* (Cheung vd., 2011), psikolojik sermayenin ilişkili olduğu örgütsel davranış alanının temel konularıdır. Bunların yanı sıra, psikolojik sermayenin geliştirilebilir bir yapı olduğu yapılan deneysel araştırmalarla ortaya konulmuştur (Russo ve Stoykova, 2015; Luthans vd., 2006; Luthans, Avey ve Patera, 2008). Yani bu sermaye türü geliştirilerek örgütlerde rekabet avantajı sağlayan kaynaklardan yüksek düzeyde yararlanılabilir. Yapılan araştırmalar göz önüne alındığında psikolojik sermayenin sadece örgütsel davranış alanında değil, eğitim örgütleri açısından da umut vadeden bir yapı olduğu söylenebilir.

21. yüzyılın ilk çeyreğinde eğitim örgütlerinde de bir takım sıkıntıların/zorlukların ortaya çıktığı görülmektedir. Eğitim örgütleri diğer örgütlerin karşılaştığı pek çok durumla karşı karşıya kalmaktadır. Bu durumlar, sosyal örgüt olarak kabul edebileceğimiz okulları ve okul çalışanlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Öğretmenler, bu durumlardan en çok etkilenen okul çalışanlarının başında gelmektedir. Diğer ülkelere bakıldığında, eğitimdeki standartların ve performansın geliştirilmesi konusunda öğretmenler üzerinde bir baskının oluşturulduğu görülmektedir (Cefai ve Cavioni, 2014, s.134). Artan iş yükü ve öğrenci davranışları gibi konular öğretmenlerin sıklıkla karşılaştığı başlıca sorunlar arasında yer almaktadır (Day, Sammons, Stobart, Kington ve Gu, 2007, ss.125-126; Barmby,

2006, s.257). Türkiye’de öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar göz önüne alındığında ise benzer ancak, bazen özgün durumların ön plana çıktığı görülmektedir. Yapılan araştırmalarda, öğretmenlerin mesleki saygınlıklarının ve imajlarının toplum nezdinde yıprandığına, çalışma koşullarının çok iyi olmadığına, değerlerinin toplum tarafından anlaşılmadığına ve sorunlarının önemsenmediğine inandıkları sonucuna ulaşılmıştır (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005; Yurdakul, Gür, Çelik ve Kurt, 2016, s.115; TED, 2014, ss.27-28). Öğretmenlerin en çok sorunlu gördükleri alanların başında mesleki saygınlıkla ilgili sorunların, Milli Eğitim Bakanlığı’nın politikalarıyla ilgili sorunların ve öğrencilerle ilgili sorunların geldiği görülmektedir (Esen, Temel ve Demir, 2017). Öğretmenlere atfedilen rolün profesyonel olmaktan öte genel anlamda uygulayıcı teknisyen rolü olduğu (Güven, 2010) ve öğretmenlere ilişkin olumsuz bir algının olduğu (Polat ve Ünişen, 2016, s.5) vurgulanmaktadır. Yaşanan bu tür sorunlar, öğretmenlerin mesleki tükenmişliği ve iş doyumu üzerinde bir takım etkiler oluşturmaktadır (Yurdakul, Gür, Çelik ve Kurt, 2016, s.115). Öğretmenlerin motivasyonlarının düşük olduğu ve öğretmenlik mesleğinin geleceği konusunda kaygılı oldukları görülmektedir (Gür, 2014). Geliştirilebilir bir kaynak veya kapasite olarak kabul edilen ve pek çok olumlu değişkenle ilişkili olduğu görülen psikolojik sermayenin geliştirilmesi, öğretmenlerin karşılaşılan zorluklara karşı daha dirençli olmaları ve bu zorluklara rağmen çalıştıkları okullarda nitelikli çıktılar elde etmeleri konusunda bir farklılık oluşturabilir. Psikolojik sermayenin geliştirilmesi öğretmenlerin zorluklarla dolu stresli iş ortamlarıyla baş etmede daha hazırlıklı olmasına yardımcı olabilir (Abbas, Raja, Darr ve Bouckenooghe, 2014, s.1826). Baumeister ve Alghamdi’ye (2015, s.624) göre kaynak-temelli (ör., psikolojik kaynaklar) bir perspektife göre tasarlanmış programlar, çalışanların kendilerini iş yerinde daha iyi hissetmesine imkan tanıyabilir. Psikolojik sermaye de kaynak-temelli bir yaklaşımdır ve psikolojik sermayeyi arttırmayı amaçlayan programlar yoluyla öğretmenlerin kendilerini okulda daha iyi hissetmesi sağlanabilir. Nitekim alan yazındaki araştırmalar, psikolojik sermaye geliştirmeye ilgili araştırmalara, özellikle de eğitim örgütlerine yönelik programların uygulandığı deneysel araştırmalara ihtiyaç duyulduğunu belirtmektedir (Çimen, 2015; Tösten, 2015). Bu nedenle, bu araştırma eğitim alanında psikolojik sermayeyle ilgili ilk verileri elde etme bakımından açılımlayıcı bir araştırma olarak önemli görülmüş ve araştırmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

### 1.2. 1. Problem Cümlesi

Bu araştırmada, psikolojik sermayenin geliştirilebilir olma durumu araştırmacı tarafından geliştirilen Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı (PSGP) aracılığıyla incelenmiştir. Aynı zamanda, katılımcıların uygulanan programa ilişkin algı ve deneyimleri analiz edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda cevap aranan problem cümlesi şudur:

“Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı’nın (PSGP) ortaokul öğretmenlerinin pozitif psikolojik sermayeleri üzerindeki etkisi nedir?”

Araştırmaya ait alt problemler ise şunlardır:

- ✓ Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin psikolojik sermaye öntest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- ✓ Deney grubundaki öğretmenlerin psikolojik sermaye öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- ✓ Kontrol grubundaki öğretmenlerin psikolojik sermaye öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- ✓ Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlerin psikolojik sermaye sontest puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- ✓ Öğretmenlerin PSGP katılımcısı olarak uygulanan programa ilişkin algıları ve deneyimleri nasıldır?

### 1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı psikolojik sermayenin geliştirilebilir olma durumunu ampirik olarak ortaya koymak ve ortaokul öğretmenlerinin uygulanan Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı’na (PSGP) ilişkin algılarını ve deneyimlerini incelemektir.

### 1.4. Araştırmanın Önemi

Psikolojik sermaye kavramı, henüz 10-15 yıl gibi kısa bir süre önce ortaya çıkmış olsa da, farklı disiplinlerden pek çok araştırmacının dikkatini üzerine çekmiş ve ulusal ve uluslararası pek çok araştırmanın konusu olmuştur. Yapılan araştırmaların önemli bir kısmının, psikolojik sermaye kavramını ilişkisel ve tarama araştırma modellerini kullanarak incelediği görölmektedir (Bkz. Büyükgöze, 2014; Cheung, Tang ve Tang, 2011; Kwok, Cheng ve Wong, 2014; Keleş, 2011; Luthans ve Youssef, 2004). Ayrıca psikolojik sermayenin geliştirilebilir olma durumunu inceleyen deneysel araştırmalar, bu yapıyla ilgili meta-analizler ve ölçek geliştirme çalışmaları

psikolojik sermayenin daha iyi anlaşılabilmesine olanak tanımıştır (Bkz. Avey, Reichard, Luthans ve Mhatre, 2011; Tösten ve Özgan, 2014). Bu araştırmalar, psikolojik sermayenin kuramsal temellerinin oluşması konusunda önemli katkılar yapmıştır. Ancak diğer araştırma türlerine kıyasla, psikolojik sermayeyi konu alan deneysel araştırmaların sayısının sınırlı olduğu görülmektedir (Tösten, 2015). Söz konusu deneysel araştırmaların genel anlamda yurtdışında gerçekleştirildiği ve birkaçı hariç neredeyse tümünün örgütsel davranış alanına hitap eden araştırmalar olduğu saptanmıştır (Ör., Russo ve Stoykova, 2015; Luthans vd., 2006; Luthans, Avey ve Patera, 2008). Psikolojik sermayenin yöneldiği alanların neler olduğu veya neler olabileceği incelenmesi gereken konular arasında yer almaktadır (Luthans ve Youssef-Morgan, 2017). Türkiye’de eğitim örgütlerine yönelik olarak yapılmış deneysel bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Psikolojik sermayenin farklı araştırma alanlarında geliştirilebilir olup olmadığının incelenmesi, psikolojik sermaye çalışmalarının yoğunlaştığı zemin olan örgütsel davranış alanı dışında başka bir bağlamda geçerliğinin incelenmesine imkan sağlayacaktır.

Bu araştırmada kullanılan yöntembilimsel yaklaşımlar yoluyla psikolojik sermayeye ilişkin hazırlanmış olan eğitim programının etkililiği farklı açılardan ortaya konulmuş olacaktır. Araştırmada kullanılan nicel yöntemler (deneysel desen, program değerlendirme anketi) uygulanan programın etkililiğini istatistiksel olarak ortaya koyacak, katılımcılarla yapılan yüz yüze görüşmeler yoluyla uygulanan programa ilişkin ayrıntılı bilgiler elde edilecek ve program sürecince çekilen videolar yoluyla da katılımcıların programa ilişkin algıları ve tutumları farklı bir perspektiften değerlendirilmiş olacaktır.

### **1.5. Sınırlılıklar**

- Katılımcıların araştırmada gönüllülük esasına dayalı olarak programa katılmaları sosyo-demografik özellikler açısından farklı bir yelpaze oluşturmayı kısıtlamıştır. Katılımcıların çalıştıkları kurumların mesai saatleri, deney ve kontrol gruplarına seçkisiz olarak atanmaları konusunda bir sınırlılık oluşturmuştur.
- Araştırma kapsamındaki katılımcı görüşleri ölçme araçlarında yer alan sorularla sınırlıdır.



- Doğası gereği bu tür araştırmaların başka örneklere genellenme kısıtlılığı dış geçerlilik bağlamında bir sınırlılıktır.
- Bu araştırmada, toplamda 16 saatlik bir eğitim programı uygulanmıştır. Bu durum, daha uzun süreli bir programa kıyasla, katılımcıların edindikleri deneyimleri kullanabilmeleri konusunda PSGP'nin yapacağı etkiyi sınırlamış olabilir.
- Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar, uygulanan eğitim programının etkililiği ile ilişkilidir.

### 1.6. Sayılılar

- Uygulanan eğitim programında yer alan ortaokul öğretmenlerinin kullanılan ölçme araçlarını içtenlikle doldurduğu varsayılmıştır.
- Ölçme araçlarıyla elde edilen verilerin gerçeği yansıttığı varsayılmıştır.
- Bu araştırma bağlamında kontrol altına alınmayan farklı değişkenlerin deney ve kontrol grubundaki katılımcıları aynı şekilde etkilediği düşünölmüştür.
- Bu araştırmada geliştirilen program, uygulama sürecinde ortaya çıkan gereklilikler dikkate alınarak ve aslına sadık kalınarak uygulanmıştır.
- Araştırmaya dahil edilen katılımcıların belli bir düzeyde psikolojik sermayesinin olduğu varsayılmıştır.

### 1.7. Tanımlar

**Pozitif Psikoloji:** Temel amacı psikolojinin odağını olumlu özellikler oluştırmaya çevirme konusunda bir değişim başlatmak (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000, s.5) olan ve insanların, grupların ve kurumların gelişmesine veya yüksek düzeyde performans göstermesine katkı sağlayan koşulların ve süreçlerin araştırıldığı bir alandır (Gable ve Haidt, 2005, s.104; Linley, Joseph, Harrington ve Wood, 2006, s.8).

**Pozitif Örgüt Araştırmaları:** Örgütlerdeki pozitif olguları ve pozitif örgütsel durumları inceleyen, örgütsel dinamiklere ve doğrudan insanların içinde çalıştığı iş bağlamına odaklanan bir yaklaşımdır (Cameron, 2013, s.24).

**Pozitif Örgütsel Davranış:** İşyerinde performansın geliştirilmesi amacıyla ölçölebilen, geliştirilebilen ve etkili bir şekilde yönetilebilen ve pozitif yönde ilerleyen insan kaynağının güçlü yönlerinin ve psikolojik kapasitelerinin araştırılması ve uygulanmasıdır (Luthans, 2002a, s.59).

**Pozitif Psikolojik Sermaye:** Kaynağını pozitif psikolojiden ve pozitif örgüt araştırmalarından alan, bireylerin pozitif psikolojik gelişme durumunu yansıtan bir sermaye türüdür (Luthans vd., 2007a).

**Öz-Yeterlik:** İnsanların istedikleri sonuçlara ulaşmak için gereken eylemleri organize edebilme ve bunları başarılı bir şekilde yerine getirebilme konusunda kendi becerileriyle/kapasiteleriyle ilgili inançlarıdır (Bandura, 1997, s.3).

**Umut:** Bireyin amaçları doğrultusunda ilerlemesi, çabalaması ve enerji harcamasına yönelik kararlılığını ve amaçlara ulaşmak için en iyi yolu bulma konusundaki kapasitesini ifade etmektedir (Peterson vd., 2008, s.344).

**İyimserlik:** En yalın haliyle olumlu düşünme olarak tanımlanabilen iyimserlik, gelecekle ilgili beklentilere (Carver ve Scheier, 2002, s.231) ve yaşamda karşılaşılan olayların nedenlerine yönelik insanların yaptıkları açıklamalara odaklanır (Seligman, 2006, ss.15-16).

**Dayanıklık:** Zorluk, belirsizlik, çatışma, başarısızlık veya pozitif değişim, ilerleme ve artan sorumluluk karşısında bireyin kendini toparlamasına ve tepki vermesine yardımcı olan pozitif psikolojik bir kapasitedir (Luthans, 2002b, s.702).

## **BÖLÜM II**

### **KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

Bu bölümde pozitif psikolojik sermaye kavramının ortaya çıkmasında etkili olan pozitif psikoloji, pozitif örgüt araştırmaları ve pozitif örgütsel davranış alanı üzerinde durulmuş, psikolojik sermaye ve onun unsurları olan öz-yeterlik, umut, iyimserlik ve dayanıklılık kavramları açıklanmış ve psikolojik sermaye yapısının oluşmasında etkili olan kuramlar ve yaklaşımlar diyalektik bir bakış açısıyla ele alınmıştır.

#### **2.1. Pozitif Psikoloji**

Psikoloji bilimi, İkinci Dünya Savaşı'ndan bu yana insan davranışlarını patolojik bir bakış açısıyla ele almış ve genel anlamda bireysel rahatsızlıkları iyileştirme üzerinde durmuştur (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000, s.5). Seligman'a (1999, s.182) göre, psikoloji bilimi önemli sorunlara çözüm geliştirme konusunda başarılı olmuş; fakat yaşamın pozitif yönleriyle olan bağını kaybetmiştir. Psikolojinin problem odaklı yaklaşımlarını ve bakış açısını eleştiren Seligman ve arkadaşları, psikologların ruhsal sorunlar ve patolojiler üzerinde çok fazla yoğunlaştığını; psikolojinin iki önemli özelliği olan a) sağlıklı insanların daha mutlu ve üretken olmasına yardımcı olma, b) insan potansiyelini gerçekleştirme üzerinde çok az durulduğunu ve bu konulara odaklanılması gerektiğini öne sürmüşlerdir (Luthans ve Youssef, 2004, s.151). Dolayısıyla pozitif psikoloji, rahatsızlık ve olumsuzlukları temel alan bu bakış açısına bir tepki olarak ortaya çıkmıştır (Nafstad, 2015, s.9). Akademisyenlerin, psikologların ve örgüt geliştirme uzmanlarının stres, kaygı, tükenmişlik, tatmin olmama, bağlılık göstermeme ve yetersiz performans sergileme gibi konulara daha çok odaklanması; insanları mutlu eden, tatmin ve bağlılık düzeylerini arttıran durumları ise çok fazla ele almaması pozitif psikoloji akımının ortaya çıkmasında etkili olmuştur (Peterson vd., 2008, s.343).

Pozitif psikoloji, insanların, grupların ve kurumların gelişmesine veya üst düzeyde faaliyet göstermesine katkı sağlayan koşulların ve süreçlerin araştırıldığı bir alandır (Gable ve Haidt, 2005, s.104; Linley vd., 2006, s.8). Carr'a (2004, s.1) göre, pozitif psikoloji mutluluk ve öznel iyi oluşu anlamayı ve açıklamayı ve bunları etkileyen faktörleri ortaya çıkarmayı öngören bir yaklaşımdır. Sheldon ve King'e (2001, s.216) göre ise pozitif psikoloji; neyin işe yaradığı, neyin doğru olduğu ve neyin geliştiği konusuna vurgu yaparak insanların güçlü yönlerinin ve erdemlerinin bilimsel olarak incelenmesidir. Hefferon ve Boniwell (2011, s.2), King (2003, s.129) ve Lyubomirsky ve Abbe (2003, s.132), pozitif psikolojinin basit bir şekilde olumlu düşünme ve olumlu duygulara odaklanma şeklinde tanımlanamayacağını; bu alanın bireyleri ve toplumları geliştiren her şeye odaklandığını belirtmiştir.

Seligman vd. (2005, s.410), pozitif psikolojinin şemsiye bir kavram olduğunu ve temelde olumlu duyguları, olumlu karakter özelliklerini ve etkili ve gelişen örgütleri incelediğini öne sürmektedir. Pozitif psikolojinin temel amacı, psikolojinin hayattaki olumsuzlukların giderilmesi konusundaki odağını olumlu özellikler oluşturmaya çevirme konusunda bir değişim başlatmaktır (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000, s.5). İnsan deneyimlerini, bilimsel açıdan daha bütüncül ve dengeli bir anlayışla ele almak-yani insan yaşamındaki vadiler, zirveler ve bunların arasındaki her şey- pozitif psikolojinin benimsediği temel hedefdir (Seligman vd. 2005, s.410). Pozitif psikoloji insanların deneyimlerini üç farklı zaman dilimi (time points) çerçevesinde ele alır: (1) *geçmiş*; iyi oluş, rahatlık (contentment) ve tatmin olma; (2) *şimdi*; mutluluk ve akış deneyimleri (akış/flow: bireyin bir işe yoğun bir şekilde odaklanması, o iş dışında dikkatini hiçbir şeye vermemesi (Csikszentmihalyi, 1990; Akt. Basom ve Frase, 2004, s.243) ve (3) *gelecek*; iyimserlik ve umut (Hefferon ve Boniwell, 2011, s.3).

Pozitif psikoloji her ne kadar, insanların güçlü yönlerini ve olumlu deneyimlerini temel araştırma konusu olarak ele alsada, yaşamın strese yol açan, hoş olmayan veya olumsuz yönlerini yok sayma veya onlara pembe gözlüklerle bakma girişimi değildir (Gable ve Haidt, 2005, s.105). Yani sadece "olumlunun" veya olumlu olanın incelendiği bir alan değildir (Pawelski, 2016a, s.8). Aksine Linley vd. (2006, s.6) ve Peterson ve Park'ın (2003, s.143) da belirttiği gibi pozitif psikoloji, psikoloji alanındaki araştırma konularındaki ve uygulama amaçlarındaki dengesizliği (pozitiflik ve negatiflik açısından) giderme uğraşdır.

Pozitif psikolojinin bir akım olarak ortaya çıkışında etkin rol oynayan Martin Seligman ve diğer bazı psikologlar, pozitifliği keşfettiklerini iddia etmemiş, sadece psikolojinin bu tür konulara da yoğunlaşması gerektiğini belirtmişlerdir (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000, s.13). Zira pozitif psikolojinin zengin ve uzun bir geçmişi vardır (Luthans, 2011, s.200). Özellikle insancıl/humanist psikoloji olarak bilinen akımın öncüleri olarak kabul edilen Rogers, Maslow, May ve Fromm gibi yazarlar bu alanın öncüsü sayılan çalışmalar yapmışlardır (Csikszentmihalyi; 2003, s.115; Aydın, Yılmaz ve Altinkurt, 2013, s.1473). Bu açıdan bakıldığında, Peterson'ın (2013, s.4) da belirttiği gibi, pozitif psikoloji problem odaklı psikolojinin bir tamamlayıcısı niteliği taşımaktadır. Nitekim Seligman ve Pawelski (2003, s.159) ve Pawelski (2016b, s.10) pozitif psikolojinin, genel psikolojinin yaptığı katkıların bir tamamlayıcısı olduğunu; onun alternatifi olmadığını belirtmişlerdir.

2000 yılından bu yana büyük ilgi gören pozitif psikoloji, herhangi bir disiplinin sınırları içerisine girmemiş; gelişim ve üst düzeyde faaliyet gösterme paradigmasını psikolojinin bütün alt dallarına yansıtmış (Nafstad, 2015, s.22); psikoloji alanındaki geleneksel ikiliklerin ve ayrılmaların ötesine geçmiştir (Linley ve Joseph, 2004, s.4). Her ne kadar pozitif psikoloji akımı psikoloji alanında önemli gelişmeler kat etmiş olsa da, pozitif psikolojinin temel varsayımlarını eksik veya hatalı bulan bazı psikologlar da vardır. Örneğin, McNulty ve Fincham (2012, ss.107-108), psikolojinin negatif veya pozitif diye ayrılmasının doğru olmadığını, insan davranışlarının tam olarak anlaşılabilmesi için psikolojik özelliklerin ve süreçlerin temelde olumlu veya olumsuz olarak ayrılmadığının bilinmesi gerektiğini vurgulamıştır. Onlara göre; “Psikoloji, ne negatiftir ne de pozitif. Psikoloji, psikolojidir” (s.108). Campos (2003, s.112) ise pozitif akımın insan doğasının telik/amaçlı boyutunu göz ardı ettiğini, kendini düşünce, fantezi ve yüklemelerle sınırlandırdığını ve bunları insanların duygusal yaşamının en önemli unsurları olarak gösterdiğini öne sürmüştür. Lazarus (2003a, s.175), pozitif psikologların geleneksel psikolojinin çoğunlukla negatiflikler üzerinde durduğu şeklindeki iddiasına katılmadığını belirtmiş; kendini yeni bir akım olarak gösteren pozitif psikolojinin yüzyıllardır var olduğunu ve bunun psikoloji alanına giren ve kısa sürede de çıkan geçici heveslerden biri olduğunu ileri sürmüştür (Lazarus, 2003b, s.94). Lazarus'la aynı fikirde olduklarını belirten Matthews ve Zeidner (2003, s.142), negatifi ve pozitif psikolojinin iki farklı branşı olarak ayırmanın akılcı olmadığını belirtmiştir. Benzer

şekilde Fineman (2006, s.281), insan deneyimlerinin ve duygularının olumlu ve olumsuz olarak birbirinden ayrılmasının doğru olmadığını, bu tür bir yaklaşımın kardan çok zarara yol açacağını ileri sürmüştür. Ayrıca, pozitifliğin kültürel açıdan sınırlayıcı olduğunu, Amerikanlaştırılmış bir pozitiflik yapısının farklı ülkelere ve örgütlere ihraç edilmesinin doğru olmayacağını belirtmiştir. Harvey ve Pauwels (2003, ss.127-128) ise pozitif psikoloji alanına karşı bütüncül bir tepki geliştirmemiş, yapılan çalışmaları yararlı bulduklarını; fakat bu akımın ölüm, travma ve kayıp gibi insan yaşamının ayrılmaz parçalarına çok az önem verdiğini ve bu durumun ironik olduğunu ileri sürmüştür.

Pozitif psikolojiyle ilgili tartışmalar devam ederken, pozitif psikolojinin gelişimi de büyük bir hızla devam etmiştir. Pozitif psikolojiyle ilgili dergiler (ör; *The Journal of Positive Psychology* ve *Journal of Happiness Studies*), kitaplar (ör; *Positive Psychology in Practice: Promoting Human Flourishing in Work, Health, Education, and Everyday Life*; *Positive psychology: Theory, Research and Applications* ve *Handbook of Positive Psychology*) ve konferanslar (ör; *World Congress on Positive Psychology*), pozitif psikoloji alanının hızlı bir şekilde gelişmekte olduğunu ve sadece psikoloji alanıyla sınırlı kalmadığını göstermektedir. Pozitif psikoloji alanındaki gelişmeler işletme, örgütsel davranış, sağlık, eğitim ve yönetim gibi alanlarda da kendi göstermektedir. Donaldson ve Dollwet'e (2013, s.3) göre, pozitif psikolojinin çalışma alanına girmesiyle birlikte işyerinde pozitif psikoloji, pozitif işyerleri, pozitif örgütler, pozitif örgütsel davranış, pozitif örgüt araştırmaları ve pozitif iş sağlığı psikolojisi gibi konular ortaya çıkmıştır.

Bu tez kapsamında, psikolojik sermayenin gelişiminde etkili bir rol oynayan pozitif örgüt araştırmaları, pozitif örgütsel davranış ve pozitif psikoloji akımının etkisiyle ortaya çıkmış olan ve psikolojik sermayenin beslediği kuramlar ele alınmıştır.

## **2.2. Pozitif Örgüt Araştırmaları**

Pozitif örgüt araştırmaları, pozitif psikolojinin ve örgüt araştırmalarının bir araya getirilmesiyle ortaya çıkmış olan bir alandır (Donaldson ve Ko, 2010, s.179; Lewis, 2011, s.14). Cameron (2013, s.24), pozitif örgüt araştırmalarını, örgütlerdeki pozitif olguları ve pozitif örgütsel durumları inceleyen bir alan olarak tanımlamaktadır. Makro ve örgütsel düzeyde değerlendirmeler yapan pozitif örgüt araştırmalarını (Luthans vd., 2007a, s.10) diğer pozitif psikoloji araştırmalarından ayıran temel

özellik, bu alanın örgütsel dinamiklere ve doğrudan insanların içinde çalıştığı iş bağlamına odaklanmasıdır (Cameron, 2013, s.24). Caza ve Caza'ya (2008, s.22) göre, psikoloji alanındaki sorun temelli bakış açısıyla pek çok örgütsel araştırma arasında bir paralellik söz konusudur. Uzun süreden bu yana, geleneksel örgüt araştırmaları sınırlı sayılabilecek istendik sonuçları etkileyen olumsuz veya nötr olgular üzerine yoğunlaşmış; olumlu süreçlere ve değişkenlere çok az yönelmiştir.

Cameron ve Caza (2004, s.731) ve Cameron (2011, s.171), pozitif örgüt araştırmalarının yeni bir akım olduğunu ve temel vurgusunun sıra dışı bireysel ve örgütsel performansa yol açan dinamiklerin incelenmesi olduğunu vurgulamıştır. Bu araştırmacılara göre, *pozitif* ifadesi örgütlerde gelişmeye yol açan süreç ve dinamiklere odaklanan olumlu bir yanlılığı; *örgütsel* ifadesi söz konusu süreçlerin ve koşulların ortaya çıktığı örgütleri ve olumlu olguların gerçekleştiği bağlamları ve *araştırmalar* ifadesi ise pozitif olguların bilimsel, kurama dayalı olarak ve titizlikle incelenmesini belirtmektedir. Luthans ve diğerlerine (2015, s.12) göre, pozitif örgüt araştırmaları, pozitif özellikleri, durumları, süreçleri, dinamikleri, bakış açılarını ve sonuçları içeren pozitif yaklaşımları bir araya getiren şemsiye bir kavramdır. Pozitif örgüt araştırmaları, insanların mükemmelliğini ve örgütlerin sıra dışı performansını anlamaya çalışan bir akımdır (Nelson ve Cooper, 2007, s.4).

Pozitif örgüt araştırmalarının (PÖA) incelediği temel yapılardan biri, pozitif sapmadır (positive deviance). Luthans ve Avolio (2009, s.302), pozitif örgüt araştırmalarının *sapma döngüsünü (deviance continuum)* ön plana çıkardığını; bu akımın bireyleri ve örgütleri geleneksel uygulamaların aksine normal davranıştan pozitif sapmaya yöneltme konusuna vurgu yaptığını belirtmiştir. Pozitif sapma, Spreitzer ve Sonenshein'e (2004, s.841) göre, herhangi bir referans grubunun normlarından belirgin bir şekilde farklılaşan amaçlı davranışlardır. Sadece problem çözme ve hedeflere ulaşmakla sınırlı kalmayıp, dikkatini dayanıklılık, gelişme ve zindeliğe (enerjiye) veren bir yaklaşımdır (Luthans ve Avolio, 2009, s.302).

Her ne kadar pozitif örgüt araştırmalarının odak noktası, Caza ve Caza (2008, s.22) tarafından, olumsuzlukları azaltmak yerine olumlu yönleri arttırmak ve böylece geleneksel örgüt bilimini tamamlamak olarak ifade edilse de, pozitif örgütsel araştırmaları (PÖA) bir alan olarak bütün dünyada tam anlamıyla kabul görmemiştir. Eleştirilen temel noktalar şunlardır (Cameron, 2013, s.28-29):

- PÖA, negatif/olumsuz olguları göz ardı etmektedir.

- PÖA, elitist (yönetmel) bir bakış açısı benimsemiştir.
- PÖA, “pozitif” olan şeylerin herkes için aynı şeyi ifade etmediğini belirtmemiştir. Ayrıca, pozitif örgüt araştırmalarıyla ilgili kavramlar ve olgular yapı ve ayırt edicilik geçerliğine sahip değildir.

### 2.3. Pozitif Örgütsel Davranış

Kaynağını pozitif psikolojiden alan pozitif örgütsel davranış alanı, bireylerin iş yerindeki iyi oluşu veya performans gelişimiyle ilgili olan pozitif psikolojik koşulları ve insan kaynağının güçlü yönlerini araştıran bir alandır (Bakker ve Schaufeli, 2008, s.148). Pozitif örgütsel davranış, örgüt araştırmalarında pozitif psikolojik kaynakların ve pozitif bir anlayışın oynayacağı önemli rolü vurgulamaya çalışmaktadır (Youssef ve Luthans, 2013, s.752).

Pozitif örgütsel davranış alanının ortaya çıkmasında önemli katkıları olan Luthans (2002a, s.59) pozitif örgütsel davranışı (PÖD), *işyerinde performansın geliştirilmesi amacıyla ölçülebilen, geliştirilebilen ve etkili bir şekilde yönetilebilen ve pozitif yönde ilerleyen insan kaynağının güçlü yönlerinin ve psikolojik kapasitelerinin araştırılması ve uygulanması* olarak tanımlamıştır. PÖD, pozitif psikolojinin işyerine uyarlanmış halidir (Youssef ve Luthans, 2007, s.775) ve iş yaşamına daha bütüncül bir çerçeveden bakmaktadır (Rodríguez-Muñoz ve Sanz-Vergel, 2013, s.96). Luthans ve arkadaşları pozitif örgütsel davranışın yeni bir buluş olmadığını, örgütsel davranış alanındaki bakış açılarının ve dikkatin genel olarak olumsuzluklara odaklandığını ve bu akımla birlikte pozitif özellikler, durumlar, örgütler ve davranışlarla ilgili kuram oluşturma, araştırma ve uygulamalar yapma konusuna daha fazla vurgu yapılmasının amaçlandığını belirtmiştir (Luthans ve Youssef, 2007, s.322; Luthans, 2002b, s.698; Youssef ve Luthans, 2007, s.775; Luthans, Youssef ve Avolio, 2007, s.9; Nelson ve Cooper, 2007, s.3).

Luthans’a (2002b, s.704) göre, pozitif örgütsel davranış sadece yeni ve heyecan verici şeylerin araştırılması ve uygulanması için yeni bir yön sağlamamış, aynı zamanda örgütsel davranış alanının içinde yaşadığımız ve çalıştığımız zamanda gitmesi gereken doğru yolu gösteren bir adım olduğunu öne sürmüştür. French ve Holden (2013, s.217), pozitif örgütsel davranışın özellikle kriz dönemlerinde örgütlerin panik olmaması için onlara yardımcı olabileceğini, bu akımın örgütteki “kötü haberleri” okumak için pozitif bir çerçeve sunduğunu ve böylelikle işyerlerinin daha iyimser, dayanıklı ve insancıl olabileceğini vurgulamıştır.



Luthans ve Youssef (2007, s.328), pozitif örgütsel davranışın, pozitifliği vurgulayan fakat kuram, ölçme ve ampirik kanıtlar açısından eksik olan liste başı kitaplardan çok farklı olduğunu ileri sürmüştür. Zira PÖD'ün temel vurgusu kuramsal temellendirme, geçerli ölçümler ve titizlikle yapılmış araştırmalardır. Bu açıdan bakıldığında pozitif örgütsel davranış, örgütsel davranış ve insan kaynakları yönetimi alanındaki araştırma ve uygulamalarda bir paradigma değişimi başlatma potansiyeline sahiptir (Luthans vd., 2007a, s.11).

Ramlall'a (2008, s.1582) göre pozitif örgütsel davranış, örgütlerin çalışanları daha bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirmelerine, iş gücünü ve davranışı etkileyecek stratejik araçları daha iyi anlamalarına olanak tanır. Çünkü PÖD, ölçülebilen, geliştirilebilen ve yönetilebilen pozitif yönelimli insan kaynaklarının güçlü yönlerini ve psikolojik kapasitelerini uygulayan bir alan özelliği taşımaktadır (Luthans ve Youssef, 2004, s.152). Pozitif örgütsel davranışın mikro düzeyde bireyle ilgilendiğini vurgulayan Luthans, Youssef ve Avolio (2007b, ss.10-11), PÖD'e dâhil edilecek pozitif bir kaynağın veya kapasitenin şu şartları taşıması gerektiğini belirtmiştir:

- Olumlu/pozitif ve örgütsel davranış alanı için göreceli olarak benzersiz olması,
- Kuram ve araştırma temelli olması,
- Ölçülebilir olması,
- Durumsal (state-like) veya gelişime açık olması,
- İş performansı ile ilgili çıktılarla ilgili olması (Luthans vd., 2015, s.20).

Luthans (2002a, s.59) ve Luthans, Youssef ve Avolio'ya (2007a, s.14) göre, pozitif örgütsel davranış pozitif örgüt araştırmaları ve pozitif psikolojiden ayıran en temel özellik durumsal (state-like) özellik taşıyan kapasitelerin PÖD kapsamına alınmasıdır. Luthans ve Avolio (2009, s.302), pozitif örgütsel davranışın *durum-özellik döngüsünün* PÖD'ün kavramsal çerçevesinin temel bir parçası olduğunu belirtmiştir. Luthans, Avolio, Avey ve Norman (2007, s.544), durum-özellik döngüsünü şu şekilde ifade etmiştir:

- (1) *Pozitif durumlar (Positive states)*, anlık ve çok değişkendir; duyguları temsil eder. Zevk, olumlu ruh hali ve mutluluk pozitif durumlara örnek olarak verilebilir.

- (2) *Durumsal-durum gibi (State-like)* olan yapılar, görece daha fazla geliştirilebilir ve gelişmeye açıktır. Bu yapılara, öz-yeterlik, dayanıklılık, umut ve iyimserlik örnek olarak verilebilir.
- (3) *Özellik gibi (Trait-like)* olan yapılar, görece daha sabittir ve değiştirilmesi güçtür. Bu yapılar, kişilik faktörlerini ve güçlü yönleri temsil ederler. Beş büyük kişilik boyutu, temel benlik değerlendirmeleri, erdemler ve karakterin güçlü yönleri bunlara örnek olarak verilebilir.
- (4) *Pozitif özellikler (Positive traits)*, son derece sabit, yerleşik ve değiştirilmesi son derece zor olan yapılardır. Zekâ, yetenekler ve pozitif kalıtsal özellikler bu yapılara örnek olarak verilebilir.

Pozitif örgütsel davranış, durum özelliği taşıyan, değişime ve gelişmeye açık yapıları incelemektedir (Luthans vd., 2007a, s.11; Luthans vd., 2015, s.24). Luthans ve Youssef (2004, s.152), yukarıda belirtilen kriterlere uyan pozitif kaynakların veya kapasitelerin öz-yeterlik, umut, iyimserlik ve dayanıklılık olduğunu belirtmiş ve bu kapasiteleri “pozitif psikolojik sermaye” olarak adlandırmıştır. Öz-yeterlik, umut, iyimserlik ve dayanıklılığın yanı sıra öznel iyi oluş, hikmet (wisdom), akış (flow), mizah, affedicilik, duygusal zekâ ve minnettarlığın gelecekte pozitif psikolojik sermaye kapsamında ele alınabileceği belirtilmektedir (Luthans vd., 2007a, ss.147-175).

#### **2.4. Pozitif Psikolojik Sermaye**

Negatif yönelimli örgüt kuramları ve uygulamaları, etkili olmayan liderlere, etik dışı davranışlar sergileyen yönetici ve çalışanlara, strese, tükenmişlik ve çatışmaya, işlevsel olmayan tutum ve davranışlara ve verimsiz örgütsel kültür, strateji ve yapılara odaklanmıştır. Bu durum performansın ve işlevselliğin nasıl arttırılacağı konusunun anlaşılmasını zorlaştırmıştır (Luthans vd., 2007a, s.9). Pozitif psikoloji ve onun örgütlere uyarlanmış hali olan pozitif örgüt araştırmalarını temel referans noktası olarak alan Luthans ve arkadaşları pozitif örgütsel davranışın ve psikolojik sermayenin temelini atmıştır (Luthans vd., 2015, s.13). Psikolojik sermaye, Luthans vd. (2007a, s.3) tarafından şu şekilde tanımlanmaktadır:

Pozitif psikolojik sermaye bireylerin pozitif psikolojik gelişme durumunu yansıtmaktadır ve 1) zor işlerin üstesinden gelmek için gereken gayreti gösterme ve sürdürme konusunda kendine güven duymak (öz yeterlik), 2) şimdi ve gelecekte başarılı olma konusunda olumlu düşünmek (iyimserlik), 3) hedeflere ulaşmak için azmetmek ve gerektiğinde başarılı olmak için hedeflerle

ilgili yollar geliştirmek (umut), 4) sorun ve zorluklarla karşılaşıldığında yola devam etmek ve başarıyı yakalamak için kendini toparlamak ve ilerlemek (dayanıklılık) ile nitelendirilmektedir.

Peterson, Luthans, Avolio, Walumbwa ve Zhang (2011, s.429), psikolojik sermayenin insan motivasyonu, bilişsel olarak eyleme geçme, başarı için çaba sarf etme ve işyerinde ortaya çıkan performans için kritik öneme sahip olduğu varsayılan ortak bir temel kapasite olduğunu ileri sürmektedir. Psikolojik sermaye, iş yerinde pozitifliği bireysel düzeyde incelemektedir (Luthans vd., 2007a, s.10). Bu yeni sermaye türü, çalışanların davranışlarını ve bilişsel süreçlerini yönlendirmekte ve taklit edilmesi zor bir unsur olma özelliği taşımaktadır (Akçay, 2011, s.93). Psikolojik sermaye, performans geliştirme ve rekabet avantajı elde etme amacıyla insan kaynaklarının geliştirilmesi ve yönetilmesi için yeni bir paradigma olabilir (Luthans vd., 2007a, s.25). Luthans vd. (2004, s.46), psikolojik sermayenin örgütsel davranış alanında daha önce incelenmiş olan sermaye türlerinden farklı olduğunu belirtmiştir. Tablo 2.1’de psikolojik ve diğer sermaye türleri arasındaki farklar gösterilmiştir.

Tablo 2.1.

*Sermaye Türleri ve Psikolojik Sermaye*

|                                                                                                                       |                                                                                                                           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Ekonomik Sermaye</b><br/><i>-Neye Sahibim?</i></p> <p>-Finansman<br/>-Somut varlıklar (patent, malzeme vs.)</p> | <p><b>İnsan Sermayesi</b><br/><i>-Ne biliyorum?</i></p> <p>-Deneyim<br/>-Eğitim<br/>-Yetenek<br/>-Bilgi<br/>-Fikirler</p> |
| <p><b>Sosyal Sermaye</b><br/><i>-Kimi tanıyorum?</i></p> <p>-İlişkiler<br/>-Bağlantı ağı<br/>-Arkadaşlar</p>          | <p><b>Psikolojik Sermaye</b><br/><i>-Ben kimim?</i></p> <p>-Öz yeterlik<br/>-Umut<br/>-İyimserlik<br/>-Dayanıklılık</p>   |

Kaynak: Luthans vd. (2004, s.46)’den uyarlanmıştır.

Fiziksel sermaye, somuttur ve gözlenebilir materyallerle ortaya çıkar; insan sermayesi bireylerin bilgi ve becerilerinden oluşur ve daha az somuttur ve son olarak sosyal sermaye ise insanlar arasındaki ilişkilerden meydana gelir ve daha az somuttur (Coleman, 1988, s.100). Psikolojik sermaye ise ekonomik sermayenin (neye sahibim; fiziksel ve finansal varlıklar), sosyal sermayenin (kimi tanıyorum; arkadaş ağları) ve insan sermayesinin (ne biliyorum; bilgi, beceri, yetenekler ve deneyim) tesine geçmiştir (Luthans vd., 2004, s.46). Çünkü psikolojik sermaye, kim olduğunuz, neleri

yapabileceğiniz, şu an yapabildikleriniz ve nasıl biri olabileceğiniz konusunda önemli katkılar sağlamaktadır (Luthans vd., 2006, s.388; Luthans, Youssef ve Avolio, 2007b, s.21). Bu açıdan bakıldığında, psikolojik sermayenin kendi kültürel kodlarımızda önceden beri var olduğu söylenebilir. Yunus Emre'nin kendini bilmekle ilgili görüşünün psikolojik sermayenin özüne vurgu yaptığı söylenebilir. Yunus Emre'nin "İlim ilim bilmektir, ilim kendin bilmektir, sen kendin bilmezsen bu nice okumaktır." (Tatçı, 1998) sözü psikolojik sermayeyi en yalın haliyle kişinin kendini bilmesi olarak tanımlamak amacıyla kullanılabilir. Psikolojik sermayenin temelde "ben kimim?" sorusuna cevap aradığı göz önüne alındığında Yunus Emre'nin bu sözünün psikolojik sermayenin aradığı cevaba katkı sağladığı söylenebilir. Zira psikolojik sermaye bireyin kendi güçlü yönlerinin farkına varmasını öngörmektedir.

Psikolojik sermaye, ölçülebilen, geliştirilebilen ve performans etkisi ve rekabet avantajı için yönetilebilen güçlü yönleri ve psikolojik kapasiteleri karşılayan kriterlerden oluşturulmuştur (Luthans vd., 2007b, s.19). Bireylerin psikolojik kaynaklarının bütünü temsil eden psikolojik sermaye (Gooty, Gavin, Johnson, Frazier ve Snow, 2009, s.357); insan kaynaklarının anlaşılması ve yönetilmesi konusunda şu açılardan farklı bir bakış açısı ve yaklaşım geliştirmiştir (Luthans vd., 2007b, s.11-13):

- *Psikolojik sermaye (PS), insan sermayesinin ötesine geçmiştir.* PS, eğitim programları yoluyla oluşturulabilecek bilgi, beceri ve yeteneklerden farklıdır.
- *PS, sosyal sermayenin ötesine geçmiştir.* Yararlı ve işlevsel ilişkiler kurulan insanlardan ve etkili ağlardan daha fazlasını ifade etmektedir.
- *PS, pozitifdir.* PS, etkili olmayan çalışanlar ve yöneticiler, stres ve çatışma, etkisiz stratejiler ve verimli olmayan örgütsel yapılar ve kültürler yerine örgütsel davranış ve insan kaynakları araştırmacıları için yeni bir pozitif bakış açısı sunmaktadır.
- *PS, benzersizdir.* PS, benzersiz ve inovatif kuramsal çerçeveler, yapılar, ölçümler ve eğitimler yoluyla anlaşılabilir ve kullanılabilir yeni bir bakış açısı sunmaktadır.
- *PS, kuram ve uygulama temeline dayanır.* PS, psikolojik sermayenin, örgütlerde insan kaynakları geliştirme ve performans çıktıları üzerinde

nasıl bir etkisinin olabileceği konusunda bilimsel araştırma yöntemlerini ve tündengelimli akıl yürütmeyi kullanır.

- *PS, ölçülebilir.* PS'nin ölçülmesi amacıyla geliştirilmiş olan Psikolojik Sermaye Ölçeği (PSÖ), psikometrik olarak desteklenmiş olan yapılardan hareketle geliştirilmiştir. PSÖ, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır (Luthans vd., 2007a, s.211).
- *PS, durumsaldır (state-like) ve bundan dolayı gelişmeye açıktır.* PS, değişmeye ve gelişmeye açık durumlardan oluşmaktadır. Yoğunlaştırılmış, küçük ölçekli eğitimlerle geliştirilebilir (Luthans vd., 2006, s.388).
- *PS, iş performansı üzerinde etkilidir.* PS'nin, işyerindeki performansla anlamlı şekilde ilişkili olduğunu gösteren araştırmalar yapılmıştır (Luthans, Avolio, Avey ve Norman, 2007, s.566).

Luthans ve Youssef (2004, s.145), psikolojik sermayenin diğer sermaye türlerinden farkını Tablo 2.2'de göstermiştir.

Tablo 2.2.

*Rekabet Avantajı Sağlayan Farklı Kaynakların Durumu*

| <b>Kaynak</b>                            | <b>Uzun dönemli?</b> | <b>Benzersiz?</b> | <b>Kümülatif?</b> | <b>Birbirine bağlı?</b> | <b>Yenilebilir?</b> |
|------------------------------------------|----------------------|-------------------|-------------------|-------------------------|---------------------|
| <b><i>Geleneksel Sermaye</i></b>         |                      |                   |                   |                         |                     |
| Finansal                                 | Hayır                | Hayır             | Evet              | Hayır                   | Hayır               |
| Yapısal/Fiziksel                         | Evet                 | Hayır             | Evet              | Belki                   | Belki               |
| Teknolojik                               | Hayır                | Hayır             | Hayır             | Belki                   | Hayır               |
| <b><i>İnsan Sermayesi</i></b>            |                      |                   |                   |                         |                     |
| Açık bilgi                               | Belki                | Hayır             | Evet              | Hayır                   | Belki               |
| Örtük bilgi                              | Evet                 | Evet              | Evet              | Evet                    | Evet                |
| <b><i>Sosyal Sermaye</i></b>             |                      |                   |                   |                         |                     |
| Ağlar                                    | Belki                | Evet              | Evet              | Evet                    | Belki               |
| Normlar ve değerler                      | Evet                 | Evet              | Evet              | Evet                    | Evet                |
| Güven                                    | Evet                 | Evet              | Evet              | Evet                    | Evet                |
| <b><i>Pozitif Psikolojik Sermaye</i></b> |                      |                   |                   |                         |                     |
| Umut                                     | Evet                 | Evet              | Evet              | Evet                    | Evet                |
| İyimserlik                               | Evet                 | Evet              | Evet              | Evet                    | Evet                |
| Dayanıklılık                             | Evet                 | Evet              | Evet              | Evet                    | Evet                |
| Öz-yeterlik                              | Evet                 | Evet              | Evet              | Evet                    | Evet                |

Yukarıdaki tabloda da gösterildiği gibi, pozitif psikolojik sermaye, diğer sermaye türlerine göre daha uzun dönemli, benzersiz, kümülatif, birbirine bağlı ve yenilenebilirdir. Bu özelliklerinden dolayı, psikolojik sermaye örgütlere rekabet avantajı sunmada yeni bir yol sağlayabilir.

#### 2.4.1. Psikolojik Sermayenin Beslendiği Kuramlar

Pozitif psikolojik sermaye kuramı, Whetten, Felin ve King'in (2009) önerdiği "kuram aktarma" (theory-borrowing) yöntemi kullanılarak geliştirilmiştir (Luthans vd., 2015, s.31; Peterson vd., 2011, s.429). Whetten, Felin ve King (2009, s.538), kuram aktarmanın örgütsel araştırmalar için son derece önemli olduğunu, fakat kuram aktarmaya başvurulurken örgütsel düzey ve örgütsel bağlamın dikkate alınması gerektiğini belirtmiştir. Kuram aktarma, iki farklı yolla yapılmaktadır: (a) bir kuramın geliştirildiği düzeyden farklı bir düzeye uygulanmasını içeren dikey kuram aktarma ve (b) bir kuramın geliştirildiği ve uygulandığı alana eşdeğer fakat bağlamsal olarak farklı bir alanda uygulanmasını içeren yatay kuram aktarma (Whetten vd., 2009, s.545). Luthans vd. (2015, s.296), pozitif örgüt araştırmalarıyla ilgili alanyazındaki çalışmaların umut, dayanıklılık, öz-yeterlik, iyimserlik ve benzeri psikolojik kapasitelerle ilgili destekleyici kavramsal ve bazı durumlarda ampirik kanıtlar sunduğunu ve kuram aktarmanın psikolojik sermaye için uygun olduğunu belirtmiştir.

Psikolojik sermaye kuramı temelini ve açıklayıcı mekanizmalarını iş motivasyonu (Stajkovic, 2006), pozitif psikoloji (Lopez ve Snyder, 2009), Bandura'nın sosyal biliş (1986, 1997) ve etkinlik (agency) kuramları (2008), psikolojik kaynak kuramları (Hobfoll, 2002), Diener'in (2000) mutluluk ve öznel iyi oluşla ilgili çalışmaları ve Fredrickson'ın (2001) genişlet ve inşa et kuramından (broaden and build theory) almaktadır (Peterson vd., 2011, s.429; Youssef-Morgan ve Hardy, 2014, s.228; Luthans vd., 2015, s.ix; Youssef ve Luthans, 2013, s.757). Psikolojik sermayenin kuramsal alt yapısının anlaşılabilmesi için Luthans ve arkadaşlarının yararlandığı kuramları incelemek faydalı olacaktır.

Daha önce geliştirilen iş motivasyonu kuramlarının günümüz işyerlerinde çok fazla işe yaramadığını öne süren Stajkovic (2006, s.1208), çalışanların motivasyonun daha iyi anlaşılabilmesi için iş motivasyonu ile ilgili kavramsal bir çerçeve oluşturmanın önemli olduğunu vurgulamıştır. Kendi önerdiği kavramsal çerçevede, çalışanların özgüven inançlarının (confidence beliefs) üzerinde durmuştur. Stajkovic'e (2006, s.1209) göre özgüven psikolojik olarak var olan potansiyelin ortaya çıkmasına olanak tanırken, şüphe böyle bir potansiyelin psikolojik bir bandaj altında kalmasına ve fark edilmemesine yol açar. Bu nedenle umut, iyimserlik, öz-yeterlik ve dayanıklılığı içeren üst düzey bir özgüven yapısı, çalışanların motivasyonlarını daha iyi anlamamızı kolaylaştırabilir.

Psikolojik sermaye kuramının beslendiği diğer bir alan pozitif psikolojidir. Pozitif psikoloji alanında yapılan araştırmalar Lopez ve Snyder'ın (2002, 1. baskı), 2009, 2.baskı) editörlüğünü yaptığı *Handbook of Positive Psychology* adlı kitapta yer almaktadır. Söz konusu kitapta, pozitif duygular, karakterin güçlü yönleri, akış, pozitif etik, dayanıklılık, umut, öz-yeterlik, iyimserlik, duygusal zekâ, mutluluk, öznel iyi oluş, öz belirleme, öz saygı, farkındalık, cesaret, problem çözme, mücadele etme (thriving), merhamet ve merak gibi pek çok konu kavramsal ve kuramsal açıdan ele alınmıştır.

Bandura'nın sosyal biliş (1986, 1997) ve etkinlik (agency) kuramları (2008), psikolojik sermayenin yararlandığı kuramlar arasında yer almaktadır. Bandura'ya (1995, s.2) göre, insanların motivasyon düzeyi, duygusal durumları ve eylemleri, nesnel gerçeklikten ziyade onların neye inandığına bağlıdır. İnsanların kişisel yeterliklerine yönelik inançları (öz-yeterlik inançları) eyleme geçmelerinin altında yatan temel nedenlerden biridir. Öz-yeterlik inançları, insanların istedikleri sonuçlara ulaşmak için gereken eylemleri organize edebilme ve bunları başarılı bir şekilde yerine getirebilme konusunda kendi becerileriyle/kapasiteleriyle ilgili inançlarından oluşur (Bandura, 1997, s.3). İnsan davranışlarına yol açan faktörlerin anlaşılması, kişisel öz-yeterlik inançlarını, bunların yapısını ve işlevini, eyleme geçme süreçlerini ve bunların farklı etkilerini açıklayan kapsamlı bir çerçeveye ihtiyaç vardır. Bu düşünceden hareketle Bandura (2008, s.167), öz-yeterlik inanç sistemini daha kapsamlı olan sosyal bilişsel kuramın içine yerleştirmiş, insanların sadece yaşam koşullarının neticesi değil, aynı zamanda onlara katkı sağlayan kişiler olduğunu ve öz-yeterlik inançlarının en güçlü etkinlik (agency) mekanizması olduğunu belirtmiştir.

Hobfoll (2002, s.307), kaynakların ya tek başına değerli olan (öz saygı, yakın ilişkiler, sağlık ve iç huzur gibi) ya da değerli sonuçlara ulaşmak için bir araç olarak kullanılan (para, sosyal destek ve kredi gibi) varlıklar olduğunu belirtmiştir. Kaynaklarla ilgili farklı kavramsallaştırmalar ve kuramlar geliştirilmiştir. Bunlardan en fazla araştırılanlar temel kaynak kuramları (ör., kontrol, öz-yeterlik, iyimserlik, yüksek öz saygı, amaçların peşinden gitme ve sosyal destek), çok boyutlu kaynak kuramları (ör., tutarlılık duygusu ve kişiliğin sağlamlığı), bütünleştirilmiş kaynak modelleri (ör., transaksiyonel stres modeli, uyum düzeyi, öznel iyi oluş, kaynakların korunması kuramı) ve yaşam kaynağı modelleri olarak sınıflandırılabilir (Hobfoll, 2002, ss.308-313). Örgütsel davranış alanında en fazla dikkat çeken kuramlardan biri kaynakların korunması kuramı olmuştur (Halbesleben, Neveu, Paustian-Underdahl ve

Westman, 2014, s.1334). Hobfoll'a (2002, s.312) göre, insanlar kaynakları elde etmek, korumak ve arttırmak için çaba gösterirler; kaynakların ortadan kalkması veya kaybolma tehdidiyle karşı karşıya kalması veya kaynak yatırımı yapıldığı halde kaynak elde etmede başarısız olunması durumunda stres meydana gelir. Bir motivasyon kuramı olan kaynakların korunması kuramı (conservation of resources theory), temelde insanların mevcut kaynaklarını koruma ve yeni kaynaklar edinme konusunda motive olduklarını savunmaktadır (Halbesleben, Neveu, Paustian-Underdahl ve Westman, 2014, s.1335).

Diener'in (2000) mutluluk ve öznel iyi oluşla ilgili çalışmaları, psikolojik sermayenin faydalandığı çalışmalar arasındadır. Diener'e (2000, s.34) göre öznel iyi oluş, insanların kendi yaşamlarıyla ilgili duygusal ve bilişsel değerlendirmeleriyle ilgilidir. İnsanlar, pek çok güzel şey yaşayıp çok az hoş olmayan durumla karşılaşılırsa, ilginç etkinliklerle daha fazla zaman harcayıp, üzücü olaylarla nadiren karşılaşılırsa ve yaşamlarından zevk alırlarsa öznel iyi oluş düzeyleri yüksek olur. Lyubomirsky, King ve Diener (2005, s.803) mutlu insanların, yani yüksek düzeyde pozitif duygu yaşayanların, başarılı olduğunu gösteren araştırmaları incelemiş ve bu durumun sadece başarının mutluluğa yol açtığı şeklinde değil, aynı zamanda olumlu duyguların da başarıya yol açtığı şeklinde yorumlanması gerektiğini belirtmiştir. Mutlu insanların başarısı iki ana faktöre dayanmaktadır: (a) mutlu insanlar çok sık olumlu duygular yaşarlar ve bundan dolayı da bu duyguları yaşarken yeni hedeflerin peşinden gitme konusunda etkin bir şekilde çalışmaya meyillidirler ve (b) mutlu insanların geçmişte olumlu ruh haline sahip oldukları zamanlarda geliştirdikleri beceri ve kaynakları vardır (Lyubomirsky vd., 2005, s.804).

Son olarak psikolojik sermayenin faydalandığı kuramlardan biri Fredrickson'ın (2001) genişlet ve inşa et kuramıdır (broaden and build theory). Fredrickson'ın (2001, s.221) genişlet ve inşa et kuramı, pozitif duyguların kendine özgü etkilerini daha iyi anlayabilmek için geliştirilmiştir. Fredrickson'a (1998, s.316) göre, daha önce geliştirilmiş olan "genel duygu modelleri", spesifik eylem yönelimleri kavramını kullanarak belirli negatif duyguların yapısını ve işlevini uygun bir şekilde açıklayabilmiş, fakat pek çok pozitif duyguyu ise tanımlayamamıştır. Bu ve başka bazı nedenlerden dolayı, pozitif duygular tam olarak kuramlaştırılmamış, incelenmemiş ve bunlara pek önem verilmemiştir. Bu eksikliği gidermek amacıyla geliştirilen genişlet ve inşa et modeli, pozitif duyguların yapısını genişletilmiş düşünce-eylem repertuarları



açısından tanımlamayı ve bunların sürdürülebilir kişisel kaynaklar oluşturma konusundaki işlevini göstermeyi amaçlamaktadır (Fredrickson, 2002, s.123). Pozitif duygular, insanların anlık düşünce-eylem repertuarlarını genişletirler ve onların kalıcı kişisel kaynaklar oluşturmasını sağlarlar (Fredrickson, 1998, s.307). Vacharkulksemsuk ve Fredrickson (2013, ss.47-48), pozitif duyguların faydalarının anlık olarak kendini iyi hissetmekten daha fazla olduğunu ve pozitif duygular sonucunda ortaya çıkan kaynakların bilişsel (farkındalık becerileri veya entelektüel karmaşıklık gibi), sosyal (yoğun sosyal ağlar ve yüksek kaliteli arkadaşlık bağları gibi), psikolojik (zorluklar karşısında dayanıklı ve iyimser olmak gibi) veya fiziksel (stres kaynaklı kardiyovasküler aktiviteden kurtulma gibi) olabileceğini belirtmiştir.

Psikolojik sermaye kavramı hızlı bir gelişim göstermiş ve pek çok farklı alanda araştırma konusu olmuştur. İşletme, yönetim, psikoloji ve eğitim gibi pek çok alanda yapılan araştırmalar, psikolojik sermayenin pek çok farklı yapı ve özellikle ilişkili olduğunu göstermiştir. Örnek vermek gerekirse, psikolojik sermayenin kişisel iyi oluş (Avey, Luthans, Smith ve Palmer, 2010, s.25), iş doyumunu (Kwok vd., 2014, s.14; Cheung, Tang ve Tang, 2011, s.367), örgütsel bağlılık (Larson, 2004, s.92; Sahoo ve Sia, 2015), örgütsel iklim (McMurray vd., 2010, s.449; Süral Özer vd., 2013, s.442), iş performansı (Abbas vd., 2014, s.1824; Peterson vd., 2011, s.443; Avey vd., 2010, s.395), psikolojik iyi oluş (Polatçı, 2011, s.192), algılanan istihdam edilebilirlik (Chen ve Lim, 2012, s.830) ve iş mutluluğu (Choi ve Lee, 2014, s.133; Williams, Kern ve Waters, 2015) ile ilişkili olduğu yapılan araştırmalarda ortaya çıkarılmıştır.

Bu araştırmaların sonuçları, psikolojik sermaye yapısının olumlu sonuçlara yol açabilen pek çok farklı örgütsel davranış değişkeniyle ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, söz konusu olumlu özelliklerin geliştirilmesi için psikolojik sermayeden maksimum düzeyde faydalanılması gerektiği söylenebilir.

## **2.5. Pozitif Psikolojik Sermaye Unsurları**

Luthans ve arkadaşları (Luthans ve Youssef, 2004, s.152; Luthans vd., 2007a, s.147; Luthans vd., 2015, s.296; Luthans, Youssef ve Avolio, 2007b, s.11), umut, iyimserlik, öz-yeterlik ve dayanıklılığın pozitif örgütsel davranış için belirlenen kriterlere (ör., değişime açık olma, pozitif olma vb.) uygun olduğunu belirtmiştir. Bu dört yapının bir araya getirilerek sinerjik bir etki oluşturduğu üst yapı ise psikolojik sermaye olarak adlandırılmıştır (Luthans vd., 2006, s.391).

### 2.5.1. Öz-yeterlik

Psikolojik sermayenin temel unsurlarından biri olan öz-yeterlik inançları Bandura'nın (1986, 1997) bu alandaki kuram ve araştırmalarına dayanmaktadır (Luthans vd., 2015, s.50). Bandura (1997, s.3), öz-yeterlik inançlarını, *insanların istedikleri sonuçlara ulaşmak için gereken eylemleri organize edebilme ve bunları başarılı bir şekilde yerine getirebilme konusunda kendi becerileriyle/kapasiteleriyle ilgili inançları* olarak tanımlamıştır. Bandura'nın öz-yeterlik kavramını işyerleri için yeniden inceleyen Stajkovic ve Luthans (1998a, s.66) öz-yeterliği, bireyin belirli bir bağlamdaki bir işi yerine getirebilmek için gerekli olan motivasyonu, bilişsel kaynakları ve eylemleri harekete geçirebilme yeteneği konusundaki inancı şeklinde tanımlamıştır. Algılanan öz-yeterlik, sadece doğrudan insan davranışlarını etkilemekle kalmaz, aynı zamanda hedefler, istekler, sonuç beklentileri, duygusal eğilimler ve sosyal çevredeki engeller ve zorluklara ilişkin algılar yoluyla da insan davranışları üzerindeki etkisini gösterir (Bandura, 2000, s.75). Pajares'e (1996, s.546) göre, öz yeterlik inançları diğer beklenti içeren inançlardan farklıdır; çünkü öz yeterlik inançları yoluyla bireyin istediği performans türünü gösterme ve spesifik sonuçlara ulaşma konusunda sahip olduğu becerilere ilişkin algısı ön plana çıkmaktadır. Bandura'nın (2008, s.167) insan motivasyonunun, iyi oluşun ve başarının temeli olarak gördüğü öz-yeterlik inançları, insanların düşünme biçimlerini, sonuç beklentilerini, fırsatları ve engelleri nasıl gördüğünü, duygusal yaşamını ve stres ve depresyona karşı hassasiyetini etkilemektedir (Bandura, 2008, s.170; Bandura, 2012, s.13). Bandura'nın görüş ve bulgularına paralel olarak David Schwartz bir kişinin bir şeyi yapabileceği konusunda kendisine inanmasının önemini şu şekilde ifade etmiştir: "Bir şeyin imkansız olduğuna inanırsanız, aklınız bunun neden imkansız olduğunu size ispatlamak üzere çalışmaya başlar; ama bir şeyi yapabileceğinize inandığınızda, gerçekten inandığınızda, aklınız onu yapmak üzere çözümler bulma konusunda size yardım etmek için çalışmaya başlar" (Öztekin, 2016). Schwartz, bu sözüyle inanmanın kişinin bilişsel olarak eyleme geçmesi açısından önemine vurgu yapmaktadır.

Fakat burada göz önünde bulundurulması gereken konulardan biri öz-yeterlik inançlarının insan davranışları üzerindeki tek etkili faktör olmadığıdır. Zira becerilerin, sonuç beklentilerinin ve sonuçların algılanan değerinin insan davranışı üzerinde önemli etkileri vardır (Schunk, 1989, s.176).

Bandura'ya (1997, s.79) göre öz-yeterlik dört temel bilgi kaynağından oluşmaktadır. Bunlar; doğrudan yaşantılar (öğrenme yaşantıları), dolaylı yaşantılar (dolaylı öğrenme), sözel ikna ve fizyolojik ve duygusal durumdur.

*Doğrudan yaşantılar (Öğrenme yaşantıları):* Öz-yeterliğin oluşmasında en önemli role sahip olan kaynak bireyin doğrudan yaşantılarıdır. Bu yaşantılar, bireyin başarılı olup olmayacağı konusunda gerçekçi kanıtlar sunar. Başarılar, kişinin kendi yeterliğine ilişkin güçlü bir inanç geliştirmesine olanak tanır (Bandura, 1997, s.80); çünkü bireyin geçmişte sergilemiş olduğu performans, öz-yeterlik inançları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Sitzmann ve Yeo, 2013, s.558). Dışardaki bir kaynaktan alınan çok fazla destekle veya basit veya önemsiz bir görev sonucunda elde edilen başarılar öz-yeterlik inançlarını azaltabilir (Tschannen-Moran ve McMaster, 2009, s.230). Luthans vd. (2015, s.57), mükerreren elde edilen başarıların öz-yeterliğin oluşmasına katkı sağladığını, fakat başarının öz-yeterlikle özdeşleştirilmemesi gerektiğini belirtmiştir. Onlara göre, başarıya ilişkin bilişsel süreç birey tarafından yorumlanmaktadır. Yani, başarı öz-yeterliğe katkı sağlar, bu da yüksek performans ve başarıyla sonuçlanır. Ama yine de, bu durum performansın başarısızlığa mahkûm olduğu anlamına gelmez.

Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy (2007, s.953), mesleğe yeni başlayanlar ile deneyimli öğretmenler üzerinde yaptıkları araştırmada öğretmenlerin geçmiş mesleki performanslarına ilişkin tatmin olma düzeyi olarak kabul ettikleri doğrudan deneyimlerle öz-yeterlik inançları arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin başarılı deneyimleri kendileriyle ilgili öz-yeterlik inançlarını güçlendirirken, sık sık yaşanan başarısızlıklar öz-yeterliklerini düşürebilmektedir (Çapa-Aydın, Uzuntiryaki-Kondakçı, Temli ve Tarkın, 2013, s.751).

*Dolaylı yaşantılar (dolaylı öğrenme):* Doğrudan yaşantıların yanı sıra, insanların öz-yeterlik yargıları başkalarının başarılarının ve doğrudan yaşantılarının model alınması veya onların elde ettiği sonuçlarla ilgili yapılan kıyaslamalar yoluyla da oluşabilir (Bandura, 1997, s.86). Öz-yeterlik kavramını örgütsel açıdan irdeleyen Stajkovic ve Luthans (1998a, s.71), bireyin içinde çalıştığı sosyal çevrenin öz-yeterlik üzerinde önemli bir etkisinin olduğunu belirtmektedir. Pek çok durumda, bireylerin, grupların ve örgütlerin kendi kontrolleri dışındaki faktörlerden dolayı başarılı deneyimler yaşamaları mümkün olmayabilir. Bu durumda, insanların gözlem yaparak

diğerlerinin başarı ve başarısızlıklarından kendileri için hisse çıkartması ve seçici bir şekilde onların başarılı deneyimlerini taklit etmeleri onların öz-yeterliklerini etkiler (Luthans vd., 2015, s.58). Model olarak alınan performansın etkisi, onu gözlemleyen kişinin modelle kendini özdeşleştirme düzeyine bağlıdır. Performansı model alınan kişiyle gözlem yapan kişi arasında özdeşleşme düzeyi yüksekse öz-yeterlik artabilir, aksi durumda ise öz-yeterlik üzerinde etki yapmaz (Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy, 2007, s.945).

*Sözel ikna:* Bandura'ya (1997, s.101) göre, insanların belirli bir sonucu elde etmek için gereken yeteneklere sahip olduklarına dair inançlarının güçlendirilmesinin diğer bir aracı sözel iknadır. Sözel iknanın amacı, beceri ve yetenek düzeyinin artırılması değil, bireyin gereken yeterliklere sahip olduğunun vurgulanmasıdır (Stajkovic ve Luthans, 1998a, s.72). Diğerlerinin bir kişi için “bunu yapabilirsin” ve “...’nın ilk basamağını gerçekleştirme konusunda oldukça başarılısın” diye cesaretlendirmesi, onun içsel düşünce ve inançlarının “bunu yapabilirim” perspektifine ve inancına dönüşmesine yardımcı olur (Luthans, Youssef ve Avolio, 2007a, s.47). Öğretmen öz-yeterliği açısından ele alındığında, sözel ikna bir öğretmenin eğitim süreci açısından diğer önemli kişiler olan yöneticiler, meslektaşlar, veliler ve toplumdaki kendi performansı ile ilgili aldığı sözel etkileşimler ve başarıya ilişkin beklentilerden oluşur (Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy, 2007, s.945).

*Fizyolojik ve duygusal durumlar:* İnsanlar, öz-yeterlikleriyle ilgili yargılamalarda bulunurken fizyolojik ve duygusal durumlarını göz önünde bulundurlar. Öz-yeterliğin fizyolojik ve duygusal göstergeleri, fiziksel başarılar, sağlık durumu ve stres kaynaklarıyla baş etme gibi alanları içermektedir (Bandura, 1997, s.106). Stajkovic ve Luthans (1998a, s.72), bu bilgi kaynağının önemli olduğunu, çünkü insanların psikolojik ve/veya duygusal uyarılmaları kırılganlık/hassasiyet ve işlevsizliğin belirtileri olarak algılamaya meylettğini belirtmiştir. Luthans vd. (2015, ss.60-61), olumlu bir psikolojik durumun insanların öz düzenleme, gözlem yapma, zihinsel modeller oluşturma, araştırma ve öz yansıtma gibi bilişsel süreçlerini harekete geçireceğini ve böylelikle özgüven ve kişisel kontrol algılarının güçleneceğini; olumsuz bir psikolojik durumun ise insanların umutsuzluk, çaresizlik, kötümserlik ve kendinden şüphe etme gibi deneyimler yaşamasına yol açacağını vurgulamıştır. Öğretmenler için bir örnek vermek gerekirse, bir öğretmenin dersini başarılı bir şekilde vermektense dolayı deneyimlediği haz veya zevk, onun öz-

yeterliğini güçlendirirken; yüksek düzeyde stres veya kaygı yaşamaması ve bununla birlikte kontrolü kaybetme korkusu daha düşük öz-yeterlik inançları yaşamamasına yol açabilir (Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy, 2007, s.945).

Öz-yeterlik inançları, Bandura'nın geliştirdiği sosyal bilişsel kurama dayanmaktadır (Bandura, 2012, s.11; Goddard, Hoy ve Woolfolk Hoy, 2004, s.4). Sosyal bilişsel kuramın temel varsayımları şu şekildedir (Maddux, 2002, s.279):

- ✓ İnsanların güçlü bilişsel veya sembolik becerileri vardır. Bu beceriler, içsel deneyim modellerinin oluşmasına, yeni davranışların gelişmesine, bu davranışların sonuçlarının tahmin edilmesi yoluyla hipotetik olarak test edilmesine ve karmaşık fikirlerin ve deneyimlerin diğerleriyle paylaşılmasına olanak tanır. Ayrıca, insanlar kendilerini gözlemleyebilir; davranışlarını, düşüncelerini ve duygularını analiz edebilir ve değerlendirebilirler. Bu öz yansıtıcı etkinlikler, öz düzenlemenin gerçekleşmesine zemin hazırlar.
- ✓ Çevresel olaylar, içsel kişilik faktörleri (bilgi, duygu ve biyolojik olaylar) ve davranışlar karşılıklı etkileşim içindedir. İnsanlar, çevresel olaylara bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olarak tepki verirler. Bilgi yoluyla, insanlar kendi davranışlarını kontrol eder; bu da sadece çevreyi değil, aynı zamanda bilişsel, duyuşsal ve biyolojik durumları etkiler.
- ✓ Benlik ve kişilik sosyal olarak bütünleşmiştir. Bunlar insanların kendi algılarının (doğru veya yanlış) ve başkalarının sosyal bilgi, duygu ve eylemlerinin şekilleridir. Sosyal olarak bütünleştikleri için, benlik ve kişilik sadece insanların diğerleriyle etkileşimleri esnasında taşıdıkları şeyler değildir; bunların oluşturulmuş etkileşimleridir ve bu etkileşimler yoluyla değişir.
- ✓ İnsanlar öz düzenleme becerisine sahiptir. İnsanlar hedefler belirlerler ve bu hedeflere ulaşmaya çalışırken davranışlarını düzenlerler. Öz düzenlemenin temelinde, insanların tahmin etme veya beklenti geliştirme-geçmiş bilgi ve deneyimleri kullanarak gelecekteki olay ve durumlar için inanç geliştirme-becerisi vardır.

Stajkovic ve Luthans (1998a, s.73), sosyal bilişsel kuramın ve öz yeterliğin motivasyon ve davranışla ilgili geleneksel yaklaşımların eklektik bir uzantısı olduğunu, örgütsel davranışın anlaşılması konusunda daha kapsamlı bir çerçeve sunduğunu ve iş performansı ile güçlü bir ilişkisinin olduğunu belirtmiştir. Nitekim Stajkovic ve Luthans (1998b, s.246) tarafından yapılan bir meta analiz araştırmasında

(114 araştırma üzerinde) öz-yeterlikle iş performansı arasında güçlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öz-yeterliliği yüksek olan insanlar, beş özellikleriyle diğerlerinden ayrılırlar (Luthans vd., 2007a, s.38):

- ✓ Kendileri için yüksek hedefler belirlerler ve sınırlarını zorlayan işler seçerler.
- ✓ Zorlukları severler ve bunlara karşı mücadele ederler.
- ✓ Öz motivasyonları yüksektir.
- ✓ Hedeflerine ulaşmak için gereken çabayı sarf ederler.
- ✓ Güçlüklerle karşılaştıklarında azimli olurlar.

Benzer şekilde Bandura (1993, s.144) öz yeterliği yüksek olan insanların, zorlu görevleri kendileri için tehdit olarak değil, aşılması gereken durumlar olarak gördüğünü; zorlu hedefler belirlediklerini ve bunlara bağlı kaldıklarını; başarısız olmaları durumunda daha fazla çaba göstermeye çalıştıklarını; başarısızlığın yetersiz çaba, beceri veya bilgiden kaynaklandığını ve bu eksikliklerin giderilebileceğine inandıklarını belirtmektedir.

Psikoloji, örgütsel davranış, yönetim ve işletme gibi alanların yanı sıra, öz-yeterlik inançlarının yoğun bir şekilde incelendiği alanlardan biri de eğitimidir. Eğitim alanında öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarıyla ilgili yapılan pek çok çalışmaya rastlamak mümkündür (Ör., Hoy ve Woolfolk, 1993; Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy ve Hoy, 1998; Goddard ve Goddard, 2001; Skaalvik ve Skaalvik, 2007; Skaalvik ve Skaalvik, 2010; Kleinsasser, 2014). Öğretmen öz-yeterliği, bir öğretmenin belirli bir öğretim görevini yerine getirmek için gerekli olan faaliyetleri organize edebilme ve yönetebilme konusunda kendi yeteneğine olan inancıdır (Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy ve Hoy, 1998, s.233). Öz-yeterlik inançları bireysel düzeyde, öğretmenlerin kendi kapasiteleriyle ilgili yargılarını incelerken, bir okuldaki bütün öğretmenlerin öğrenciler üzerinde olumlu bir etki oluşmak için gerekli olan eylemleri organize edebilme ve yönetebilme konusunda kendi yeterliklerine ilişkin inançları ise kollektif öz-yeterlik adı altında incelenmektedir (Goddard ve Goddard, 2001, s.809). Kollektif öz-yeterlik inançları, bireyden ziyade grubun istenen sonuçları elde etme konusunda yeterliliklerine ilişkin inançlarıyla ilgilidir (Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy, 2007, s.947). Yapısal olarak iki farklı kavram olsalar da, öğretmen öz-yeterliği

ve kolektif öz-yeterlik kaynağını Bandura'nın geliştirmiş olduğu sosyal bilişsel kuramdan almaktadır (Goddard vd., 2004, s.4).

Öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarıyla ilgili alan yazında yapılan araştırmalar öz-yeterliğin eğitim alanında ne tür etkilerinin olduğunu ve hangi faktörlerle ilişkili olduğunu ortaya çıkma konusunda önemli katkılar sağlamıştır. Hoy ve Woolfolk (1993, s.362), öğretmen öz-yeterliğinin okul yöneticilerinin etkisi, akademik vurgu, deneyim ve eğitim düzeyiyle anlamlı şekilde ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Goddard ve Goddard (2001, s.815), öğretmen öz-yeterliğinin yüksek olduğu okullarda kolektif öz-yeterlik inançlarının da yüksek olduğunu bulmuştur. Lee, Dedrick ve Smith (1991, s.201), öğretmenlerin öğretimle ilgili konularda yüksek düzeyde kontrol imkânının olduğu, topluluk inancının yüksek olduğu ve okul yöneticisinin güçlü bir lider olarak algılandığı okullarda öğretmenlerin öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Viel-Ruma, Houchins, Jolivette ve Benson (2010, s.230), öz-yeterlik inançlarının kolektif öz-yeterlikle ilgili olduğu ve öğretmen öz-yeterliğinin iş doyumunun güçlü bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Duyar ve Normore (2012, s.109), öğretmen öz-yeterliğinin ve kolektif öz-yeterliğin öğretmenlerin görev performansını yordadığı sonucuna ulaşmıştır. Skaalvik ve Skaalvik (2007, s.620), öğretmen öz-yeterliğinin tükenmişlikle negatif yönde, kolektif öz-yeterlikle olumlu yönde güçlü şekilde ilişkili olduğunu bulmuştur. Çapa (2005, s.126), mesleğinin ilk yılında olan öğretmenlerle ilgili yaptığı araştırmasında, öğretmen yetiştirme programının kalitesinin, yönetici desteğinin ve öğretmenlik görevinin özelliklerinin öğretmen öz-yeterliğinin anlamlı yordayıcıları olduğunu ortaya çıkarmıştır. Telef (2011, ss.96-97), öz-yeterliğin alt boyutları olan öğrenci katılımını sağlama yeterliği, öğretim stratejilerini kullanma yeterliği ve sınıf yönetimi yeterliği ile yaşam doyumunu, iş doyumunu ve kişisel başarı ile olumlu yönde, tükenmişliğin alt boyutları olan duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve genel tükenmişlik ile olumsuz yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde, Gençtürk (2008, s.82) de öz-yeterlik inançlarının iş doyumuyla ilişkili olduğunu bulmuştur. Klassen ve Tze (2014, s.72), öğretmen öz-yeterliği ile değerlendirilmiş öğretmen performansı arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Canrinus, Helms-Lorenz, Beijaard, Buitink ve Hofman (2012, s.124) öğretmenlerin sınıf içindeki öz-yeterliğinin ilişki doyumunu, duygusal mesleki bağlılık ve öğretmen motivasyonundaki değişimle anlamlı şekilde ilişkili olduğunu göstermiştir. Meristo ve Eisenschmidt (2014, s.7), öğretmen öz-yeterliği ile okul iklimi

arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Son olarak, öğretmen öz-yeterliğiyle ilgili 40 yıllık araştırmaları kapsayan bir meta analiz araştırmasında Zee ve Koomen (2016, s.27), öz-yeterliğin öğrencilerin akademik uyumu, öğretmenlerin sınıf içi süreçlerin kalitesine yönelik davranış ve uygulamaları ve öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarıyla ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırma sonuçlarından anlaşılacağı üzere, öz-yeterlik okullarda sergilenen davranış ve uygulamaları etkileyen kritik bir özelliktir.

### 2.5.2. Umut

Günlük yaşamda çok sık kullanılan ve farklı araştırma alanlarında inceleme konusu olan umut, pozitif psikoloji bağlamında farklı bir şekilde ele alınmıştır. Psikolojik sermayenin temel bileşenlerinden bir olarak kabul edilen umut, C. Rick Snyder'in (1995, 2000) bu konudaki çalışmalarına dayanmaktadır (Luthans vd., 2015, s.83). Snyder, Irving ve Anderson'a (1991, s.287) göre umut, pozitif ve motivasyonel bir durumdur ve 1) hedef yönelimli enerji (agency) ve 2) amaçlara ulaşma yollarını ifade eder (Akt. Luthans, Youssef ve Avolio, 2007a, s.66). Umut, bireyin amaçları doğrultusunda ilerlemesi, çabalaması ve enerji harcamasına yönelik kararlılığını ve amaçlara ulaşmak için en iyi yolu bulma konusundaki kapasitesini ifade etmektedir (Peterson vd., 2008, s.344). Youssef ve Luthans (2006) ise, umudu amaçları gerçekleştirme konusunda kararlılık ve enerji ve ilk yol tıkandığında amaçları gerçekleştirmek için alternatif yollar bulma kapasitesi olarak tanımlamaktadır. Idan ve Margalit'e (2013, s.15) göre umut, anlam deneyimiyle ve olasılıkların farkında olmayla bağlantılı olan içsel bir süreçtir. Bu farkındalık, enerji oluşumuna ve duygu ve düşüncelerin etkinleşmesine yol açar. Herth (2001, s.1015) ise umudun, doğrusal olmayan dinamik bir süreç olduğunu belirtmiştir.

Psikoloji alanyazınında umutla ilgili pek çok kuramlar ve modeller geliştirilmiş olsa da, en çok kullanılan yaklaşım Umut Kuramı'dır (Feldman ve Dreher, 2012, s.746). Snyder'in (1995, s.355) geliştirmiş olduğu umut modeli, olgusaldır ve insanların kendi hedefleriyle ilgili yeteneklerine yönelik bilişsel değerlendirmelerine dayanır. Locke (2002, s.305), hedeflerin eylemlerin yönünü, yoğunluğunu ve sürecini belirlediğini ve bilişsel işlemleri etkilediğini belirtmektedir. Umut kuramı, hedef yönelimli enerjinin ve hedeflere ulaşma yollarının birlikte var olması gerektiğini varsaymaktadır. Bunların hiç biri tek başına yüksek bir umut düzeyine ulaşılmasını sağlayamaz. Umutlu düşünme, hem işe yarar yollar öngörebilme kapasitesinin hem de



hedef yönelimli enerjinin var olmasını gerektirir (Snyder, Rand ve Sigmon, 2002, s.258). Bu açıklamalardan hareketle umutlu olmanın bir sonucu elde etmek için gayret sarf etmeyi ve ona yaklaşmak için çabalamayı gerektirdiği söylenebilir. Bu durumu Hz. Ömer (r.a) şu şekilde dile getirmiştir: “Bir şeyden ümitsiz olan, ondan uzak olur.” Yani birey bir şeye ulaşmayı beklemediği için ondan uzaklaşır. Dolayısıyla da bunun için gayret sarf etme eğilimine girmez.

Umudu yaşam kalitesinin artırılması için son derece önemli kabul eden Snyder (2002, s.268), umut modelinde kişinin hedeflerine ulaşmada başarılı olmasına katkı sağlayan ileriye ve geriye dönük duygu yüklü mekanizmaları kapsadığını belirtmiştir. Umut kuramında, farklı zaman aralıklarında geribildirim tepki veren hedef yönelimli ve birbiriyle ilişkili bir düşünme sistemi yer almaktadır (Snyder, 2002, s.255). Snyder vd. (2002, s.257)’ne göre, umutlu düşünme insanların üstendikleri hedeflere ulaşmak için yollar bulabileceklerine ve bu yolları kullanma konusunda motive olabileceklerine olan inancını yansıtır. Olumlu duygular, başarılı bir şekilde hedefleri takip etme sonucunda ortaya çıkarken, olumsuz duygular bu konuda yaşanan başarısızlıklardan etkilenir (Snyder vd., 2002, s.258).

Umutla ilgili yapılan araştırmalar, umudun geliştirilebilir bir yapı ve psikolojik bir güçlülük olduğunu ortaya koymuştur. Lazarus (1999, s.674), umudun depresyon gibi sorunlarla baş etmede çok önemli bir kaynak olduğunu ileri sürmüştür. Feldman ve Dreher (2012, s.756), üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada umudun geliştirilebilir bir yapı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Feldman, Davidson ve Margalit (2015, ss.555-557), umut düzeyi yüksek olan öğrencilerin yıl sonunda not ortalamalarının daha iyi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca bu öğrencilerin, kendi hedefleri için daha fazla çaba sarf etmeye meyilli olduklarını, bu hedeflere ulaşma konusunda daha hazır olduklarını ve daha iyi not ortalamalarına sahip olduğunu belirtmiştir. Weis ve Speridakos (2011, s.10) umut artırma stratejilerini inceledikleri bir meta analiz araştırmasında, umut artırma stratejilerinin umut düzeyini artırma üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Umut düzeyinin yüksek olması, bazı durumlarda yetişkinlerde psikolojik bir güçlülük olabilmekte ve yüksek umut düzeyine sahip olan yetişkinler içselleştirme davranışı sorunlarının artması ve yaşam doyumunun düşmesi konusunda daha az riskle karşı karşıya kalmaktadır (Valle, Huebner ve Suldo, 2006, s.404). Umudun örgütsel yaşamdaki rolüne değinen Adams, Snyder, Rand, King, Sigmon ve Pulvers (2002,

s.375), umut düzeyi yüksek olan çalışanların, kendileri için açık iş hedefleri belirlediklerini, iş performansları konusunda bilinçli olduklarını, çalıştıkları kurumda bir problemle karşılaştıklarında, hemen bir suçlu aramaya çalışmadan, çözüm üretmek için çabalarını iki katına çıkardıklarını belirtmektedir. Bu insanların, özellikle zor zamanlarda kendilerini motive ettiklerini ve istenen hedeflere ulaşmak için iyi ve çok yönlü yollar belirlediklerini ileri sürmektedir. Ayrıca umut iş doyumunu üzerinde de olumlu ve anlamlı bir etki oluşturmaktadır (Kwok vd., 2014, s.14). Peterson ve Byron (2008, ss.796-797), umut düzeyi düşük olan çalışanlara kıyasla, yüksek umut düzeyine sahip olanların iş performansını arttıracak düşünce ve davranışlara yoğunlaştığını ortaya çıkarmıştır. Çalışanların umut düzeyi, onların iş performansındaki varyansın %5-9'unu açıklamaktadır. Strauss, Niven, McClelland ve Cheung (2015) ve Reichard, Avey, Lopez ve Dollwet'in (2013) araştırmaları umut ile performans arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmış ve Peterson ve Byron'ın (2008) araştırma sonuçlarını destekleyen kanıtlar elde etmişlerdir. Seçgin (2013), umudun duygusal bağlılığı ve normatif bağlılığı etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Ciarrochi, Parker, Kashdan, Heaven ve Barkus (2015, s.8), umudun daha düşük üzüntü, korku ve düşmanlığı yordadığını ve sadece pozitif duyguların bir öncülü değil, aynı zamanda bunların bir sonucu olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Umudun anlamı, amacı ve insan yaşamına katkılarıyla ilgili çok fazla araştırma yapılmış olsa da; özellikle umut ve öğretmenler konusuna odaklanan araştırmaların sayısı son derece azdır (Levine, 2011, s.2). Umudun mutluluk, depresyon ve stresle (Alarcon, Bowling ve Khazon, 2013, s.823) ve iş doyumunu, örgütsel bağlılık, iyi oluş ile ilişkili olduğu (Reichard vd., 2013) göz önünde bulundurulduğunda bu konunun eğitim örgütlerinde de incelenmesi gerektiği söylenebilir. Ancak umudun eğitim yönetiminde ve genel olarak eğitim alanında göz ardı edilen konulardan biri olduğu görülmektedir (Halpin, 2001). Bununla ilgili olarak, Bullough (2011, s.17) eğitim ve öğretim süreci açısından önemli bir yere sahip olmasına rağmen, umut ve mutluluk konularının eğitimciler ve politika yapımcılar arasında çok fazla tartışma konusu olmadığını vurgulamaktadır. Öğretmenlerin daha etkili olması, öğrencilerin daha iyi öğrenmesi ve okulların daha iyi performans sergilemesi konusunda yapılanlar, öğrencilerin ve öğretmenlerin umut ve mutluluğunu göz ardı ettiği sürece başarısız olacaktır (Bullough, 2011, s.17).

### 2.5.3. İyimserlik

İyimserlik ve kötümserlikle ilgili sözlük tanımları ve bilimsel yaklaşımlar, insanların gelecekle ilgili beklentilerine dayanmaktadır. Beklentilerle ilgili kuramsal temellendirmeler, iyimserlik ve kötümserlik kavramlarını motivasyonla ilgili beklenti-değer modelleriyle ilişkilendirmektedir (Carver ve Scheier, 2002, s.231).

İyimserlik ve kötümserlik, sorunlarla karşılaşmaları durumunda insanların kendilerini nasıl hissettikleri konusunda etkili olmaktadır (Carver, Scheier ve Segerstrom, 2010, s.884). Peterson ve Chang'a (2002, s.57) göre, iyimserlik kavramına yönelik iki farklı bakış açısı sunan iki yaklaşım bulunmaktadır. Birinci yaklaşım, iyimserliğin gelecekte iyi olayların kötü olaylardan daha fazla meydana geleceğine ilişkin pozitif beklentileri öne çıkaran bir kişilik özelliği olduğunu vurgulayan Scheier ve Carver'ın (1985) yaklaşımıdır. Scheier ve Carver'a (1985, s.220) göre, iyimser insanlar genel olarak iyimserdirler. İyimser insanların, pozitif beklentileri herhangi bir davranış alanıyla veya ortamla/durumla sınırlı değildir. Diğer yaklaşım ise Seligman (2006) tarafından öne sürülen ve açıklayıcı stil olarak adlandırılan yaklaşımdır. Açıklayıcı stil, insanların olayların neden meydana geldiğine dair yaptığı açıklama şekline denir. Olayları açıklama şekli, insanların günlük yaşamda sıkıntılarla karşılaşmaları durumunda ne kadar çaresiz veya enerjik olabileceğini belirlemektedir (Seligman, 2006, s.15-16). Beklenti bakış açısıyla incelendiğinde, iyimserlik ve kötümserlik geleceğe odaklanan, proaktif karakteristik yönelimlerdir. Açıklayıcı bakış açısına göre ise iyimserlik ve kötümserlik ani, tepkisel yönelimlerdir. Bu yapılar, olayların nedenlerini açıklarlar (Boman, Furlong, Shochet, Lilles ve Jones, 2009). Açıklayıcı iyimserlik stili, insanların karşılaştıkları olayları nasıl açıkladığı üzerinde yoğunlaşmaktadır. Olumsuz olaylara ilişkin kötümser açıklamalar, bu olayları içsel, sabit ve genel (global) olarak açıklar. Sıkıntılar, bireyin özelliklerine, uzun süre devam edebilecek olan etkenlere ve hayatın pek çok alanını etkileyen koşullara bağlanır/atfedilir. İyimser açıklamalarda ise tam tersi söz konusudur. Olumsuz olaylar, geçici ve hayatın sadece birkaç alanını etkileyen çevresel ve durumsal etkenlere bağlanır. Olumlu olaylar ise, kötümser açıklamalara göre dışsal, geçici ve spesifik şeklinde değerlendirilir. İyimser açıklamalar ise bu olayları içsel, istikrarlı ve genel olarak kabul eder (Gillham, Shatté, Reivich ve Seligman, 2001, ss.54-55).

İyimserliğe sosyolojik açıdan yaklaşan Bennett (2011, s.316), “günlük yaşam iyimserliği/optimism of everyday life” kavramını kullanmış ve iyimserliğin sosyal, psikolojik ve kültürel işlevlerinin olduğunu ileri sürmüştür. Bennett’e göre iyimserlik, tek veya mutlak bir içerik olmadan, ortak bilişsel bir bakış açısıyla ve işlevlerinin farklı bağlamlarda ayrı ayrı ele alınabileceği gelecekle ilgili bir bakış açısidir/geleceği görme şeklidir.

Literatürde iyimserlik ve umudun birbiriyle karıştırılan ve bazen birbirinin yerine kullanılan kavramlar olduğu görülmektedir. Lazarus’a (1999, s.672) göre umut genel olarak koşulların iyiye gideceğine dair bir inançtır. Bu inanca eşlik eden olumsuz bir sonucun ortaya çıkabileceğine dair bir kaygı da söz konusudur. İyimserlik kavramında ise şüpheye neredeyse hiç yer yoktur. Benzer şekilde, Bryant ve Cvenegros (2004, s.279), iyimserlik ve umudun iki farklı, fakat ilişkili yapı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Onlara göre, iyimserlik elde edilen kişisel çıktılarla ilgili bilişsel değerlendirmelere odaklanırken, umut daha çok kişinin sahip olduğu yeterliklerle ilgili kişisel inançlara vurgu yapar.

Öte yandan, iyimserlikle ilgili yapılan araştırmalar bu kavramın evrensel bir yapı olup olmadığı üzerinde durmuştur. Fischer ve Chalmers (2008, s.381) tarafından yapılan araştırmada, iyimserliğin evrensel bir yapı özelliği gösterdiği, fakat bununla birlikte iyimserlik düzeyleri üzerinde kültürel değişkenliğin küçük, ama anlamlı etkiler oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gallagher, Lopez ve Pressman’ın (2013, ss.432-434), 142 ülke üzerinde yaptığı inceleme sonucunda araştırmaya katılan insanların çoğunun iyimser olduğu, bundan hareketle de iyimserliğin evrensel olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İyimserlik düzeyi en yüksek olan ülkeler, İrlanda, Brezilya, Danimarka, Yeni Zelanda ve Amerika Birleşik Devletleri olurken; en düşük ortalamaya sahip olan ülkelerin Zimbabwe, Mısır, Haiti, Bulgaristan ve Lübnan olduğu ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca yaşın, cinsiyetin, eğitimin ve aile gelirinin iyimserlik üzerinde anlamlı etkilerinin olduğu görülmüştür.

İyimserlik, gelecekte ortaya çıkabilecek durumlar konusunda olumlu katkılar yapabilmeye ve olumlu beklentilere sahip olmakla ilgilidir (Luthans, Avolio, Avey ve Norman, 2007). Hayatın pek çok alanında önemli bir yere sahip olan iyimserlik, tek başına belki her derde deva bir ilaç değildir; fakat insanları depresyona karşı koruyan, başarı düzeyini arttıran ve onların fiziksel sağlığına katkı sağlayan bir yapıdır (Seligman, 2006, s.16).

Psikolojik sermayedeki iyimserlik sadece gelecekte iyi şeylerin olması konusundaki beklentilerden oluşmamaktadır. İnsanların geçmişe, bugüne ve geleceğe odaklanarak, belirli olayların nasıl ortaya çıktığını ve bunların olumlu mu olumsuz mu olduğunu açıklamak için kullandığı nedenleri ve özellikleri kapsamaktadır (Luthans vd., 2007a, s.87). İyimserlik, temelde olumlu ve olumsuz olaylara ilişkin açıklamalara dayanmaktadır. Olumlu düşünen birisi, olumsuz durumların veya başarısızlıkların geçici olduğunu düşünürken (ör; Kötü bir hafta geçirdim), olumsuz düşünen birisi, bu durumların çok daha uzun süreceğine inanır (ör; Bu örgütte hiçbir zaman ilerleyemeyeceğim). Olumsuz düşünenler, olumlu durumları şansa bağlarlar (ör; Bu sefer işim yaver gitti) (Peterson vd., 2008, s.344). Luthans vd.'ne (2007a, s.28) göre iyimserlik, pozitif örgütsel davranış için belirlenen kriterlere uyan bir kapasitedir. Psikolojik sermayedeki iyimserlik, bu konuyla ilgili daha önce yapılmış bütün kavramsallaştırmaları ve iyimserliğin farklı yönlerini kapsamaktadır. Psikolojik sermayedeki iyimserlik açıklayıcı (Seligman, 2006), gerçekçi (Schneider, 2001) ve esnek (Peterson, 2000) olması bakımından hem beklenti modelini hem de açıklayıcı stili bütünleştiren bir yaklaşımdır (Luthans vd., 2015). Bu yaklaşımla örtüşen ve olumsuz şartlar oluştuğunda bile en hayırlısını dilemeyi vurgulayan bakış açılarından biri de Mevlana'ya aittir. Mevlana iyimserliği, "Sus gönlüm. Bütün bu susmalarına karşılık her şeyin hayırlısının olacağına inanarak sus." sözüyle çok öz bir şekilde ifade etmiştir.

Peterson'a (2000) göre iyimserlik, dinamik, durumsal ve değiştirilebilir bir yapıdır. Schneider (2001, s.253), iyimserliğin artırılması için üç aşamalı bir süreçten bahsetmektedir. Bu süreçler; geçmişte karşılaşılan olayları değerlendirirken müsamahakâr (lenient) olmak, mevcut durumun olumlu yönlerinin değerini bilmek/takdir etmek ve sürekli olarak gelecekle ilgili fırsatları vurgulamaktır. Bu süreçlerle ilişkili olarak, Patterson ve Kelleher (2005, ss.21-22), insanların iyimserlik düzeylerinin aşağıdaki altı önemli soruyu nasıl yorumladığına ve bunlara nasıl tepki verdiğine dayandığını belirtmektedir:

a) Geçmiş ve mevcut gerçeklik

- Gerçeklikle ilgili ne tür varsayımlarım var?
- Mevcut sıkıntıların nedenleri nelerdir, bunda benim katkım nedir?
- Sıkıntı/zorluk, ne tür riskler doğuruyor?

b) Gelecekteki olasılıklar

- Gelecekteki olayları etkileme yeteneğim nedir?
- Başarıyla ilgili beklentilerim nelerdir?
- Çalışmalarımın temel odağı ne olacak?

Pozitif psikolojik bir kaynak olan iyimserlik, pozitif duygular, inançlar ve baş etmeyle ilgili olan bir yapı özelliği taşımaktadır. Kluemper, Little ve DeGroot (2009, s.220), durumsal iyimserliğin psikolojik stres belirtilerini, tükenmişliği, duygusal bağlılığı, iş doyumunu ve görev performansını anlamlı derecede yordadığını göstermiştir. Güler ve Emeç (2006, ss.137-138), iyimser olma ile yaşam memnuniyeti arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğunu ortaya çıkarmıştır. Fakat söz konusu araştırmada iyimserliğin akademik başarı üzerinde etkisinin olmadığı görülmüştür. Nes ve Segerstrom (2006, s.248) tarafından yapılan bir meta-analiz çalışmasında, iyimserliğin stres kaynaklarını veya bunların duygusal sonuçlarını ortadan kaldırma, azaltma veya yönetmeyi amaçlayan yaklaşma baş etme stratejileriyle olumlu yönde; stres kaynaklarından veya bunların duygusal sonuçlarından kaçınma, bunları göz ardı etme veya geri çekilmeyi öngören kaçınma baş etme stratejileriyle olumsuz yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Schwabsky (2014, s.50) öğretmenlerle ilgili yaptığı araştırmasında öğretmenlerin iyimserlik düzeylerinin doğrudan ve dolaylı olarak öğrencilere ve onların ailelerine olan güveni, öğretmenlere olan güveni, öğretmenlerin bireysel vatandaşlık davranışlarını ve gelecekte sergilemeleri muhtemel bireysel vatandaşlık davranışlarını etkilediğini ortaya çıkarmıştır. Barron (2007) iyimserliğin, öğretmenlerin bir şeylerin iyi gitmesi veya birinin gelişmesi için bir fırsat olduğunu hatırlamalarına, kendi yaşamlarında iyi şeylerin zaten var olduğunu görmelerine ve olumlu bir katkı yapabileceklerine yönelik bir inanç oluşturmalarına yardımcı olduğunu göstermiştir. Bu araştırma bulguları, öğretmenlerin iş doyumunu ve iyimserlik düzeyleri arasındaki olumlu ilişkinin (Bissessar, 2014, s.42) açıklanmasına katkı sağlayabilir.

#### **2.5.4. Dayanıklılık**

Dayanıklılık (resilience), yüzyıllardan beri incelenen kavramlardan biri olsa da, psikolojik bir yapı olarak son yıllarda büyük rağbet görmeye başlamıştır (Bonanno, Romero ve Klein, 2015, s.139). Psikolojik dayanıklılıkla ilgili araştırmalar ilk olarak çocuk gelişimi alanında gerçekleştirilmiş (Day, 2014, s.639), daha sonra bu konu psikoloji, yönetim, organizasyon ve eğitim gibi alanlarda araştırmacıların ilgisini

çeken konulardan biri olmuştur. Psikolojik dayanıklılıkla ilgili araştırmalar, 1960 ve 1970'li yıllarda şizofren ailelerin çocuklarına yönelik olarak gerçekleştirilen araştırmalara dayanmaktadır (Luthar, 2006, s.740). Psikolojik dayanıklılıkla ilgili yapılan kavramsallaştırmalar ve araştırmalar incelendiğinde, psikolojik dayanıklılıkla ilgili çok fazla değişkenliğin olduğu görülmektedir (Griffiths, 2014, s.663). Bunun nedeni, dayanıklılık kavramının karmaşık ve çok boyutlu bir olgu olmasıdır (Nolan, Taket ve Stagnitti, 2014, s.598). Klinik psikoloji bakış açısına göre dayanıklılık, zorluk veya risk karşısında pozitif adaptasyon örüntüleriyle nitelenen bir dizi olgu olarak tanımlanmaktadır (Masten, 2001, s.228; Masten ve Reed, 2002, s.75). Luthar (2006, s.742) psikolojik dayanıklılığı, ciddi zorluklar veya travmaya karşı pozitif adaptasyonu yansıtan bir olgu veya süreç olarak nitelendirmektedir. Windle (2011, s.163) ise, dayanıklılığı stres ve travma kaynaklarının etkili bir şekilde üstesinden gelme, bunlara uyum sağlama veya yönetme süreci olarak kabul etmektedir. Bu yönüyle ele alındığında dayanıklılığın, temelde sabır etmekle çok yakın bir bağlantısının olduğu söylenebilir. Nitekim Peygamberimiz (sav) bu durumu şu hadisiyle vurgulamıştır: "Sabır dediğin, felaketle karşılaştığın ilk anda dayanmaktır." (Buhari Cenaiz, 1992, ss. 32, 43). Bu hadis, karşılaşılan çok zor durumlara karşı dayanıklı olmak gerektiğini gözler önüne sermektedir.

Yönetim bilimi açısından Luthans (2002, s.702) dayanıklılığı, zorluk, belirsizlik, çatışma, başarısızlık veya pozitif değişim, ilerleme ve artan sorumluluk karşısında bireyin kendini toparlamasına ve tepki vermesine (rebound) yardımcı olan pozitif psikolojik bir kapasite olarak tanımlamıştır. Dayanıklılık, insanların önemli değişimler, olumsuzluklar, risk ve hatta artan sorumluluklarla başarılı bir şekilde baş edebilme konusundaki kapasitesidir (Peterson vd., 2008). Noble ve Mcgrath (2013, s.566), dayanıklılıkla ilgili pek çok tanımın olduğunu, ama bu tanımların hepsinin bireyin zorlukların üstesinden gelmek ve sıkıntılı durumlardan kurtulabilmek için gereken kişisel güçlülükleri gösterme kapasitesine vurgu yaptığını belirtmiştir. Coutu (2002, s.51), dayanıklılığı ciddi stres ve değişim koşulları altında güçlü kalabilme becerisi ve kapasitesi olarak tanımlamaktadır. Horne ve Orr (1998, s.31), dayanıklılığı beklenen durumların akışını bozan önemli değişimlere etkili bir şekilde cevap verebilmek için bireylerin, grupların, örgütlerin ve sistemlerin bir bütün olarak sahip olması gereken temel bir nitelik olarak tanımlamaktadır. Peterson (2013, s.112), dayanıklılığın iyimserlik, öz-yeterlik, anlam ve amaç, yaşam doyumu ve/veya

depresyon yaşamama, sosyal destek ve grup morali gibi içsel ve dışsal pek çok özelliği kapsayan şemsiye bir kavram olduğunu ileri sürmektedir. Bu tanımlar ve açıklamalara göre dayanıklılık zorluklardan sonra toparlanabilmeyi ve aniden gelişen durumlara kolay bir şekilde uyum sağlamayı gerektirmektedir. Ekonomik, politik ve teknolojik çevrelerde varlığını devam ettiren örgütlerde, çalışanların olumsuzluklardan sonra toparlanabilme ve işlerinde daha iyi olabilme yeteneği günümüz iş yerleri için önemli sonuçlar doğurabilir (Fisk ve Dionisi, 2010).

Dayanıklılıkla ilgili kavramsallaştırmaların ve tanımların bir takım beceri ve özellikleri kapsadığı görülmektedir. Örneğin, Zautra, Hall ve Murray (2010, s.4) dayanıklılığı, zorluklara başarılı bir şekilde uyum sağlamanın bir sonucu olarak kabul etmektedir. Denhardt ve Denhardt (2010, s.333), dayanıklılığın değişime yapıcı bir şekilde uyum sağlama becerisini içerdiğini belirtmiştir. Earvolino-Ramirez (2007, s.80), dayanıklılığın zorluklar karşısında toparlanma ve hayata devam etme özelliğini kapsadığını belirtmiştir. Fletcher ve Sarkar (2013, s.16) psikolojik dayanıklılıkla ilgili yaptıkları taramada, dayanıklılığın kişisel varlıkları geliştiren ve kişileri stres kaynaklarının olumsuz şekilde değerlendirilmesinden koruyan farklı etkenleri kapsadığı sonucuna ulaşmıştır. Son olarak Galloway (2014, s.116), dayanıklı çalışanların olumsuz durumlardan pozitif anlamlar çıkardığını ve farklı başa çıkma teknikleri kullandığını ortaya çıkarmıştır.

Dayanıklılık, eğitim alanında da incelenen konulardan biridir. Özellikle öğretmen dayanıklılığı, uluslararası bir araştırma alanı olarak gelişim göstermiştir. Genel olarak öğretmenlerin mesleki açıdan yıpranmalarıyla ve kaliteli öğretmenlerin meslekte kalmasıyla ilgilenen araştırmacıların incelediği bir alandır (Mansfield, Beltman, Price ve McConney, 2012, s.364). Dayanıklılıkla ilgili geleneksel araştırmalar, insanların yaşadığı sorunların nedenlerine ve bunların düzeltilmesine odaklanan ve sonrasında oldukça bireysel analizlere dönüşen risk faktörleri ve koruyucu faktörler etrafında dar bir şekilde yapılandırılmıştır (Johnson ve Down, 2013, s.713). Öğretmen dayanıklılığıyla ilgili araştırmalar, bu konuyu daha geniş bir çerçevede ele almakta ve öğretmenlerin günlük yaşamda karşılaştıkları durumlar karşısındaki tutumlarına dikkat çekmektedir (Bkz. Gu, 2014; Day, 2014).

Day, Edwards, Griffiths ve Gu (2011, s.5) ve Day vd.'ne (2007, s.213) göre, dayanıklılık öğretmenlik mesleği ve öğretmen etkililiği için önemli bir faktördür. Öğretmen dayanıklılığının anlaşılabilmesi, öğretmenler ve onların çalıştıkları bağlam



arasındaki dinamik etkileşimin karmaşıklığının anlaşılmasını gerektirir (Dellow, 1998, s.180). Gu ve Day'e (2007, s.1302) göre, öğretmen dayanıklılığı güçlü bir çalışma duygusu, öz-yeterlik ve öğretme motivasyonu ile yakından ilgilidir. Yine Hamilton (2011, s.134), öğretmen dayanıklılığının, öğretmen öz-yeterliliğinin ve öğretmenlerin mesleklerine devam etmesinin (teacher retention) birbiriyle ilişkili kavramlar olduğunu belirtmiştir. Nitekim dayanıklılık düzeyi arttıkça işten ayrılma niyeti azalmaktadır (Genç, 2014, s.113). Ebersöhn (2014, s.573), öğretmen dayanıklılığını, öğretmenlerin eğitim sektöründeki gelgitlere karşı direnmesi ve bütün olumsuz etkenlere rağmen görevlerine devam etmesi olarak kabul etmektedir. Dellow'a (1998, s.175) göre, dayanıklılık düzeyi yüksek olan öğretmenler kızgınlık, stres ve toplumun ve öğretmenlik mesleğinin giderek artan talepleriyle karşı karşıya kalmaktadır. Fakat bu öğretmenler, diğerlerinden farklı olarak içsel bir rehberlik sistemi geliştirmiştir. Bu sistem onların kişiliklerinden, profesyonelleşme düzeyinden ve kurumlarına yönelik bakış açıları arasındaki etkileşimden ortaya çıkan bir tutumdur.

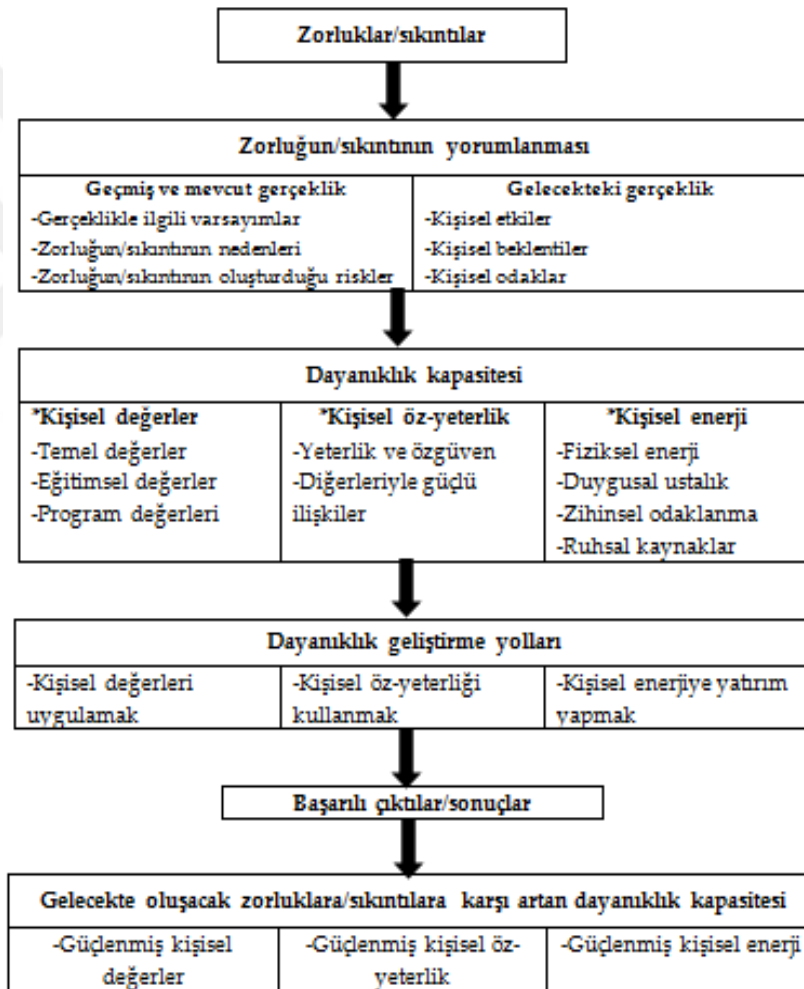
Öğretmen dayanıklılığıyla ilgili yapılan araştırmalarda verilen tanımların farklı özellikleri vurguladıkları görülmektedir. Örneğin, Patterson, Collins ve Abbott (2004, s.3), öğretmen dayanıklılığını öğretmenlerin zor ve olumsuz koşullara rağmen okulun amaçlarına ulaşması için enerjilerini üretken bir şekilde kullanması şeklinde tanımlamaktadır. Yonezawa, Jones ve Singer (2011, s.16), dayanıklılığın insanların güçlü yönleri, öz-yeterlikleri ve içinde yaşadıkları ve çalıştıkları sosyal çevreleri arasındaki etkileşimde kendini gösteren dinamik bir yapı olduğunu ileri sürmektedir. Bu nedenle öğretmen dayanıklılığı, öğretmenlerin çalıştıkları ve yaşadıkları sosyal, profesyonel, ilişkisel ve örgütsel bağlamlar göz önünde bulundurularak anlaşılmalı çalışılmalıdır (Day ve Gu, 2014, s.410; Day ve Gu, 2007, s.431). Eldridge (2013, ss.155-156) öğretmenlerin, psikolojik dayanıklılıkla ilgili yaptığı tanımlara göre bilişsel-davranışçı bir model geliştirmiştir. Bu modele göre, öğretmen dayanıklılığı düşünceler (gerçekçi rol beklentisi, olumlu durumlara odaklanma gibi), duygular (pozitiflik, öğretmenlik mesleğini sevme gibi), davranışlar (duygu odaklı baş etme stratejileri, doğrudan eylem odaklı baş etme stratejileri) ve okul kültürü (öğretmenlere yardım alma konusunda fırsatlar sunma gibi) arasındaki etkileşimden ortaya çıkan bir sonuçtur. Schelvis, Zwetsloot, Bos ve Wiezer (2014, s.631), dayanıklılığın okul, takım ve bireysel düzeyde incelenmesi gerektiğini belirtmiş; dayanıklılık için bir takım becerilerin gerekli olduğunu vurgulamıştır. Bu beceriler, öngörme ve hazırlanma

becerisi, fark etme ve izleme becerisi, tepki verme ve kurtulma becerisi ve öğrenme ve uyum sağlama becerisidir.

Patterson ve Kelleher (2005, s.3), dayanıklılığı zorluklardan/sıkıntılardan her zamankinden daha güçlü bir şekilde kurtulmak için enerjinin verimli bir şekilde kullanılması olarak görmektedir. Bununla birlikte dayanıklılığın çok daha kapsamlı olduğunu ileri sürmüşlerdir. Dayanıklılığın boyutları aşağıdaki şekilde (Şekil 2.1) verilmiştir (Patterson ve Kelleher, 2005, s.4).

Şekil 2.1.

*Dayanıklılığın Boyutları*



Kaynak: Patterson ve Kelleher'den (2005, s.4) uyarlanmıştır.

Gu ve Day (2013, s.39) dayanıklılığı, sadece psikolojik açıdan ele alan yaklaşımlardan farklı olarak, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin temelinde var olan kaçınılmaz belirsizlikleri yönetebilme kapasitesi olarak tanımlamaktadır. Bu kapasite doğuştan gelen bir özellik değil; sonradan değişebilen bir özelliktir (Hobfoll,

Stevens ve Zalta, 2015, s.176; Gu, 2014, s.503; Day, 2014, s.641). Gu ve Li (2013, s.300), dayanıklılığın zorluk ve aksaklıklardan sıyrılmanın ötesinde bir anlamının olduğunu; öğretmenlerin eğitsel hedeflerinin, moral değerlerinin, meslek yaşamları boyunca öğrencilerin öğrenmesi ve başarılarına katkı sağlamaya mesleki olarak adanmış olmalarının dayanıklılık için önemli olduğunu belirtmiştir. Bu görüşlere paralel olarak, Brunetti'nin (2006, s.821) yaptığı araştırmaya göre, öğretmenlerin çalıştıkları okulda kalma konusundaki istekliliğinin temel nedenleri kendi öğrencilerine olan adanmışlıkları, kişisel ve mesleki hedeflerin peşinden gitme ve çalıştıkları okullardaki yönetici ve meslektaşlarından aldıkları destek ve okulun örgütlenmesi ve yönetimidir. Patterson vd. (2004, s.5-6), dayanıklılık düzeyi yüksek olan öğretmenlerin şu özelliklere sahip olduğunu belirtmiştir. Dayanıklı öğretmenler;

- a) Karar verme süreçlerine rehberlik eden kişisel değerlere sahiptir.
- b) Mesleki gelişim konusuna üst düzeyde önem verirler ve bunu sağlamanın yollarını ararlar.
- c) Diğer meslektaşlarına mentörlük ederler.
- d) Sorumluluk alırlar ve sorun çözmeye çalışırlar.
- e) Öğrencilere ve onların öğrenmelerine odaklanırlar.
- f) Öğrencilerin başarılı olması için gereken her şeyi yaparlar.
- g) Onların yaptıkları şeyleri duygusal ve entelektüel açıdan destekleyen arkadaşları vardır.
- h) Öğretim konusunda sadece bir tek yol benimsemezler, yeni fikir arayışındadırlar.
- i) Ne zaman bir duruma katılmaları gerektiğini ve ne zaman geri çekilmeleri gerektiğini bilirler.

Giroux (2007, s.99), dayanıklı öğretmenlerin özelliklerinin ruhsallık, mesleki ve kişisel destek sistemlerine sahip olmak ve öğrencilerle kişisel bağlantılar kurmak olduğunu ortaya çıkarmıştır. Mansfield vd. (2012, s.362), öğretmen dayanıklılığının dinamik, karmaşık ve çok boyutlu olduğunu belirtmiş; bu nedenle de öğretmen dayanıklılığını mesleki, duygusal, sosyal ve motivasyonel boyut olmak üzere dört boyutta ele almıştır. Öğretmen dayanıklılığının dört boyutu ve kapsadığı özellikler Tablo 2.3'te verilmiştir.

Tablo 2.3.

*Öğretmen Dayanıklılığının Dört Boyutu ve Kapsadığı Özellikler*

|                           |                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|---------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Mesleki boyut</b>      | -Öğrencilerine bağlıdır.<br>-Düzenlidir, hazırdır, zamanı yönetir.<br>-Etkili öğretim becerilerine sahiptir.<br>-Esnektir ve uyumludur.<br>-Yansıtır (Etkili öğretim becerilerini).                                                                                 |
| <b>Duygusal boyut</b>     | -Yaşananları kişisel olarak algılamaz/üstüne almaz.<br>-Mizah anlayışına sahiptir.<br>-Duygularını yönetir.<br>-Öğretmekten zevk alır.<br>-Toparlanır (bir sıkıntıyla karşılaşınca)<br>-İş talepleri/stresiyle baş eder.<br>-Kendi iyiliğine/sağlığına dikkat eder. |
| <b>Sosyal boyut</b>       | -Çevresindekilerle ilişki kurar ve onlardan destek alır.<br>-Problem çözer.<br>-Başkalarından yardım ve tavsiye alır.<br>-Güçlü iletişim becerileri vardır.                                                                                                         |
| <b>Motivasyonel boyut</b> | -Pozitif ve iyimserdir.<br>-Zorlukları sever.<br>-Azimlidir.<br>-Öğrenme ve gelişmeye odaklanır.<br>-Motivasyonunu ve şevkini korur.<br>-Özgüveni vardır, kendine inanır.<br>-Gerçekçi beklenti ve hedefler koyar.                                                  |

Kaynak: Mansfield vd. (2012, s.362)'den uyarlanmıştır.

Castro, Kelly ve Shih (2010, s.624), mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin dayanıklılığının artması için başvurdukları bir dizi strateji olduğunu ortaya çıkartmıştır. Bu stratejilerin, yardım alma (mentörler ve diğer meslektaşlardan), problem çözme (deneme-yanılma, diğerlerinden yardım alma, alternatif yollar arama), zor ilişkileri yönetme ve yenilenme/canlanma arayışı (ev ve iş yaşamı arasında denge kurma, fiziksel, duygusal ve kişisel iyi oluşa dikkat etme gibi) olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılığının artırılması, etkili bir öğretimin sağlanması, öğretmenlerin kariyer doyumlarının artırılması ve eğitim alanında sürekli değişen koşullara uyum sağlayabilme konusunda onları hazırlamaya yardımcı olabilir (Bobek, 2002, s.204).

Göreve yeni başlayan öğretmenlerle ilgili yaptıkları araştırmada, Papatraianou ve Le Cornu (2014, s.110), yeni öğretmenlerin geliştirdiği informal ilişkilerin onların dayanıklılığı açısından önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Stanford (2001, s.84), öğretmenlerin dayanıklılığını etkileyen durumların meslektaşlar, aile ve arkadaşlardan alınan sosyal destek, öğrencilere adanmışlık ve ruhsallık olduğunu ortaya çıkartmıştır. Merrill (2013, s.121), sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan okullarda

çalışan öğretmenlerin dayanıklılığının, onların mesleki açıdan gelişmek için eğitimde yeni roller üstlenme konusunda istekli ve yetenekli olmasıyla desteklendiği sonucuna ulaşmıştır. Howard ve Johnson (2004, ss.409-415), dayanıklı öğretmenlerin kendileriyle ilgili konularda ortaya çıkan durumları kontrol etme kapasitelerine yönelik güçlü bir inancının olduğunu, diğer meslektaşlarıyla güçlü bağlantılarının olduğunu, davranış yönetimi ve öğretmenlik konusunda yetkin olduklarını, zor öğrencilerle ilişkiler kurmada sabırlı olduklarını ve bunu yapmada başarılı olduklarını ortaya çıkarmıştır. Hong (2012, ss.431), öğretmenlik mesleğinden ayrılan ve görevlerine devam eden öğretmenlerin karşılaştıkları zorlukları farklı şekillerde algıladığını ve anlamlandırıldığını ortaya çıkarmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, mesleği terk eden öğretmenlerin sınıf yönetimi ve öğrencilerin disiplinsiz davranışlarıyla ilgili sorunlarla karşılaştıklarında, öz-yeterlik inançlarının azaldığı, sorunları kendi kişiliklerine veya özelliklerine bağladıkları ve duygusal açıdan tükenmişlik yaşadıkları görülmüştür. Aynı zorluklarla karşılaştıkları halde, göreve devam edenlerin öz-yeterlik inançlarının güçlü kaldığı, kendileri ve öğrencileri arasında duygusal sınırlar çizdiği ve yaşanan olumsuz durumları üstlerine almadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmayla tutarlı olarak Çalışkan (2011, s.78), öğretmen dayanıklılığının değişime yönelik hazır bulunuşluğa etki eden faktörlerden biri olduğunu ortaya çıkarmıştır.

## 2.6. Psikolojik Sermayenin Geliştirilmesi

Pozitif örgütsel davranışın öngördüğü kriterleri karşılayan pozitif psikolojik sermaye ve onun bileşenleri olan öz-yeterlik, umut, iyimserlik ve dayanıklılık gelişime ve değişime açık yapılardır (Luthans ve Youssef, 2004; Luthans vd., 2004, s.47; Luthans vd., 2007a; Luthans vd., 2015). Nitekim psikolojik sermayenin geliştirilebilir bir yapı olduğunu gösteren araştırmalar bulunmaktadır (Luthans vd., 2006; Luthans vd. 2008). Luthans ve Youssef (2004, s.147) ve Luthans vd. (2004, ss.46-48), psikolojik sermayenin nasıl yönetilebileceği ve geliştirilebileceğine yönelik olarak farklı alanlardan derledikleri bir takım stratejiler ve yollar önermişlerdir. Bu stratejiler şu şekilde tanımlanmıştır:

1. **Öz-yeterliği geliştirmek için kullanılacak stratejiler:** Bu stratejiler veya yollar, Bandura'nın (1997), öz-yeterliğin geliştirilmesi için önerdiği kaynaklara dayanmaktadır.

- ✓ *Öğrenme/ustalık deneyimleri* (başarı deneyimleri- tecrübeye dayanan alıştırmalar, iş başında eğitim ve koçluk).
  - ✓ *Dolaylı öğrenme/modelleme* (Başarılı bir mentörü ve uygun bir modeli izleme)
  - ✓ *Sosyal ikna* (sözel olarak ikna etmek)
  - ✓ *Olumlu geribildirim*
  - ✓ *Fizyolojik ve psikolojik uyarım*
- 2. *Umudu geliştirmek için kullanılacak stratejiler:*** Umudun geliştirilmesiyle ilgili stratejiler ve yollar, C. Rick Snyder'ın (1995, 2000) bu konudaki araştırmalarına dayanmaktadır.
- ✓ *Hedef koyma*
  - ✓ *Adım atma* (karmaşık, zor veya uzun dönemli amaçları daha yönetilebilir alt amaçlara bölme)
  - ✓ *Katılımcı girişimler* (delegasyon ve güçlendirme)
  - ✓ *Hazırlıklı olma*
  - ✓ *Kendine güvenme*
  - ✓ *Durumsal planlama* (senaryo analizi)
  - ✓ *Zihinsel provalar/tekrarlar*
  - ✓ *Yeniden hedef belirleme*
- 3. *İyimserliği geliştirmek için kullanılacak stratejiler:*** Bu stratejiler, Schneider'ın (2001) iyimserlikle ilgili önerdiği stratejilere dayanmaktadır.
- ✓ *Geçmişe yönelik hoşgörü* (geçmişteki hataları ve zorlukları yeni bir bakış açısıyla ele almak ve kabul etmek)
  - ✓ *Şimdinin kıymetini bilme* (hayatın olumlu yönlerinin kıymetini bilme ve şükran duyma)
  - ✓ *Gelecek için fırsat arama*
  - ✓ *Gerçekçi bakış açıları edinme*
  - ✓ *Esnek bakış açıları* (Stres yönetimi ve iş-yaşam dengesini oluşturmaya yönelik uygulamalar)
- 4. *Dayanıklığı geliştirmek için kullanılacak stratejiler:*** Bu stratejiler, Masten'ın (2001) bu konudaki araştırmalarına ve önerdiği stratejilere dayanmaktadır:
- ✓ *Varlık-odaklı stratejiler* (risklere rağmen olumlu sonuçlar elde etme olasılığını arttıran kaynaklara vurgu yapmak ve bunları geliştirmek)

- ✓ *Risk-odaklı stratejiler* (olumsuz sonuçların ortaya çıkmasına yol açabilecek risklerin ve stres kaynaklarının azaltılması)
- ✓ *Süreç-odaklı stratejiler* (stratejik planlama ve örgütsel öğrenme gibi risk faktörlerini yönetebilmek için uyum sistemlerini etkinleştirmek).

Yukarıda önerilen stratejilerin önemli bir kısmı, bu araştırma için tasarlanan eğitim programında uygulanmaya çalışılmıştır. Ayrıca bu araştırma bağlamında eğitim örgütleri için kullanılabilir bir takım stratejilere de başvurulmuştur. Örneğin, dayanıklığın geliştirilmesi konusunda Castro, Kelly ve Shih'in (2010) araştırmalarında ortaya koyduğu dayanıklılık stratejileri göz önünde bulundurulmuştur. Yine Gu ve Day'in (2007; 2013), öğretmen dayanıklılığıyla ilgili araştırmaları özellikle program geliştirme sürecinde incelenmiştir. Umudun geliştirilmesi konusunda, Bullough'un (2011) profesyonel öğrenme topluluklarının etkili olabileceği konusundaki önerisi dikkate alınmıştır. Son olarak, Tschannen-Moran ve McMaster'in (2009) araştırma bulguları öz-yeterlik geliştirmeye ilgili önemli bilgiler sunmuştur.

## **2.7. İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde psikolojik sermayeyle ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan araştırmalar yer almaktadır. Bölümün sonunda ise, konuyla ilgili yapılmış araştırmalara ilişkin genel bir değerlendirme sunulmuştur.

### **2.7.1. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar**

Yurt içinde yapılmış araştırmalar incelendiğinde, araştırmaların genellikle yönetim, işletme, örgütsel davranış ve eğitim alanında yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmalar, gerçekleştirildikleri alanlar göz önünde bulundurularak sistematik bir şekilde sunulmaya çalışılmıştır.

#### ***∞ Eğitim alanındaki araştırmalar***

Eğitim alanında psikolojik sermayeyle ilgili yapılan araştırmalar, genel olarak betimsel ve ilişkisel araştırmalara ve ölçek geliştirme çalışmalarına yoğunlaşmıştır.

Büyüköze (2014) "Lise Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Algılanan Örgütsel Destek ve Psikolojik Sermaye İlişkisi" isimli araştırmasında lise öğretmenlerinin algılanan örgütsel destek düzeyleri ile psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, lise öğretmenlerinin algılanan örgütsel destek düzeyleri ile psikolojik sermaye düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı, orta düzeyde ve olumlu yönde bir ilişki olduğu

görülmüştür. Algılanan örgütsel destek ile psikolojik sermayenin alt boyutları arasındaki ilişkiler ise şu şekildedir:

1. Algılanan örgütsel destek ile psikolojik sermayenin “umut” alt boyutu arasında orta düzeyde, anlamlı ve olumlu yönde bir ilişki saptanmıştır.
2. Öğretmenlerin örgütsel destek algı düzeyleri ile psikolojik sermayenin “iyimserlik” alt boyutu arasında orta düzeyde, anlamlı ve olumlu yönde bir ilişkiye rastlanılmıştır.
3. Öğretmenlerin algılanan örgütsel destek düzeyleri ile psikolojik sermayenin “öz-yeterlilik” alt boyutu arasında düşük düzeyde, olumlu yönde ve istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.
4. Öğretmenlerin örgütsel destek algı düzeyleri ile psikolojik sermayenin “psikolojik dayanıklılık” alt boyutu arasında orta düzeyde anlamlı ve olumlu yönde bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Kaya, Balay ve Demirci (2014) “Ortaöğretimde Görev Yapan Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeylerinin İncelenmesi (Şanlıurfa İli Örneği)” adlı araştırmada, Şanlıurfa ilindeki resmi ortaokullarda çalışan öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin algılarının öz-yeterlilik, umut ve iyimserlik alt boyutlarında orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri cinsiyet ve branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Kıdem değişkenine göre ise, kıdem yılı 0-5 olan öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin kıdem yılı 20 ve üzeri olan öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, önlisans ve lisans mezuniyet derecesine sahip olan öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin, lisansüstü mezuniyet derecesine sahip olan öğretmenlere kıyasla daha düşük olduğu görülmüştür. Son olarak, bir ay içinde 3-5 kitap okuyan öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri, aylık 1-2 kitap okuyarlardan ve hiç kitap okumayanlardan anlamlı şekilde daha yüksek çıkmıştır.

Keser (2013) “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Otantik Liderlik ve Psikolojik Sermaye Özelliklerinin Karşılaştırılması” isimli yüksek lisans tezinde ilköğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin otantik liderlik düzeyleri ile psikolojik sermaye düzeylerini belirlemeyi ve otantik liderlik özellikleri ve psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmayı hedeflemiştir. Araştırmada, ilköğretim okulunda görev yapan yöneticilerin otantik liderlik düzeyleri ve psikolojik



sermaye düzeylerinin ortalamalarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, psikolojik sermaye bileşenleri göz önünde bulundurulduğunda, cinsiyet, yaş, aynı kurumda çalışma süresi ve çalışma süresi bakımından gruplar arasında anlamlı bir farkın oluşmadığı; fakat “umut bileşeninde” eğitim düzeyleri yüksek lisans ve doktora düzeyinde olan yöneticilerin lehine anlamlı bir farkın olduğu ortaya çıkmıştır. Otantik liderlik içinse, çalışma süresi, cinsiyet ve aynı kurumda çalışma süresi bakımından gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığı; sadece yaş, eğitim durumu ve yönetici olarak çalışma süresi bakımından gruplar arasında anlamlı farkın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tösten ve Özgan (2014) “Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması” isimli çalışmada, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye yeterliklerini ölçmek için kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmacılar, psikolojik sermayeyle ilgili güncel alan yazında sıkça kullanılan umut, öz-yeterlik, iyimserlik ve psikolojik dayanıklılık boyutlarının yanı sıra güven ve dışa dönüklük boyutlarını da kapsayan bir ölçme aracı geliştirmişlerdir. Ölçek, yukarıda belirten 6 boyutla ilgili 26 maddeyi kapsamaktadır. Yapılan faktör analizleri sonucunda, ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu belirtilmiştir.

### ***α Örgüt ve yönetim alanıyla ilgili araştırmalar***

Psikolojik sermaye, yönetim, işletme ve örgütsel davranış alanında daha fazla araştırma konusu yapılmıştır. Yapılan araştırmaların psikolojik sermaye ve olumlu ve olumsuz örgütsel çıktılar arasındaki ilişkilere, psikolojik sermayenin kuramsal temelleri ve psikolojik sermayeyle ilgili tarama araştırmalarına ve ölçek geliştirmeye odaklandığı görülmektedir.

Erkuş ve Afacan Fındıklı'nın (2013), “Psikolojik Sermayenin İş Tatmini, İş Performansı ve İşten Ayrılma Niyeti Üzerindeki Etkisine Yönelik Bir Araştırma” isimli çalışmasında, ilk olarak Psikolojik Sermaye Ölçeği'nin uyarlaması yapılmış, sonrasında ise psikolojik sermaye, iş tatmini, iş performansı ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmada, Psikolojik Sermaye Ölçeği'nin dört boyutlu yapısı doğrulanmıştır. Psikolojik sermayeyle iş tatmini ve iş performansı arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki tespit edilmişken; psikolojik sermayeyle işten ayrılma niyeti arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca psikolojik sermayenin, iş doyumunu, iş performansını ve işten ayrılma niyetini yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Erdem (2014), “Algılanan Örgütsel Destek ve Kontrol Odağının Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Üzerine Etkileri: Psikolojik Sermayenin Bu Süreçteki Rolü ve Bir Alan Araştırması” isimli çalışmada, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde çalışan kişilerin algıladıkları örgütsel destek ve kontrol odağının stresle başa çıkma davranışları üzerindeki etkisini belirleyebilmeyi, psikolojik sermayenin bu ilişkide aracılık rolü oynayıp oynamadığını tespit edebilmeyi ve bu değişkenlerle demografik faktörler arasında farklılıklar olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın temel sonuçları şunlardır:

1. İç kontrol odağı ile problem odaklı stresle başa çıkma davranışları arasında olumlu yönde ve anlamlı, duygu odaklı stresle başa çıkma davranışları arasında ise negatif yönde ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır.
2. İç kontrol odağı ile psikolojik sermaye arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.
3. Algılanan örgütsel destek ile problem odaklı stresle başa çıkma davranışları ve psikolojik sermaye arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.
4. Psikolojik sermaye ile problem odaklı stresle başa çıkma davranışları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.
5. Algılanan örgütsel destek ile problem odaklı stresle başa çıkma davranışları arasındaki ilişkide psikolojik sermayenin aracılık rolü oynadığı tespit edilmiştir.
6. İç kontrol odağı ile problem odaklı stresle başa çıkma davranışları arasındaki ilişkide psikolojik sermayenin aracılık rolü oynadığı görülmüştür.

Polatçı'nın (2011), “Psikolojik Sermayenin Performans Üzerindeki Etkisinde İş Aile Yayılımı ve Psikolojik İyi Oluşun Rolü” isimli çalışmada, psikolojik sermayenin performans üzerindeki etkisinde iş aile yayılımı ve psikolojik iyi oluşun rolü incelenmiştir. Araştırma bulguları, performans üzerinde en büyük etkiyi gösteren değişkenin psikolojik sermaye olduğunu göstermiştir. Psikolojik iyi oluş, pozitif iş-aile yayılımı ve negatif iş-aile yayılımının da performansı etkilediği saptanmıştır. Psikolojik iyi oluşun, psikolojik sermayeden pozitif yönde etkilenecek performansı olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Performans üzerinde en yüksek doğrudan etkiye sahip olan psikolojik sermayenin, psikolojik iyi oluş, pozitif iş-aile yayılımı ve negatif

iş-aile yayılımı değişkenleri üzerinden yaptığı dolaylı etkilerle birlikte, bütün olarak performansı daha büyük bir güçle etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Seçgin (2013) tarafından yapılan “Pozitif Örgütsel Davranışın Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkilerini Belirlemeye Yönelik Eskişehir Havacılık Sektöründe Yapılan Bir Araştırma” isimli çalışmada, pozitif psikolojik sermayenin örgütsel bağlılık üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırmanın temel bulguları şu şekildedir:

- a) Duygusal bağlılık ile psikolojik sermaye bileşenleri arasında orta düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki görülmüştür.
- b) Normatif bağlılık ile psikolojik sermaye bileşenleri arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür.
- c) Devam bağlılığı ile sadece öz yeterlilik faktörü arasında oldukça zayıf ve negatif yönde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- d) Umut ve iyimserlik faktörleri duygusal bağlılığı etkilerken; umut ve dayanıklılık faktörleri ise normatif bağlılığı etkilemektedir.

Süral Özer, Topaloğlu ve Timurcanday Özmen (2013), “Destekleyici Örgüt İkliminin, Psikolojik Sermaye ile İş Doymu İlişkisinde Düzenleyici Etkisi” isimli çalışmada psikolojik sermaye ile iş doymu arasındaki pozitif ilişkinin destekleyici örgüt iklimi algısı tarafından düzenlendiği savını test etmeyi amaçlamıştır. Psikolojik sermaye, destekleyici örgüt iklimi ve iş doymu arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Destekleyici örgüt ikliminin, psikolojik sermaye ve iş doymu arasındaki ilişkide düzenleyici (kısmi düzenleyici değişken) rolü oynadığı ortaya çıkarılmıştır.

Keleş (2011), “Pozitif Psikolojik Sermaye: Tanımı, Bileşenleri ve Örgüt Yönetimine Etkileri” isimli çalışmada, psikolojik sermayenin ne anlama geldiğini ve bileşenlerinin neler olduğunu açıklamayı ve örgüt yönetimine ne gibi katkılarının olduğunu incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada uluslararası alan yazında çok fazla araştırılan konulardan biri olmasına rağmen, psikolojik sermayenin Türkiye’de henüz çok fazla araştırma konusu olmadığı vurgulanmıştır. Araştırmacı, daha önce yapılmış olan araştırma sonuçlarından yararlanarak psikolojik sermayenin iş doymu, performans ve bağlılık gibi önemli örgütsel davranış değişkenleriyle ilişkili olduğunu ve bu nedenle yatırım yapılması gereken bir sermaye türü olduğunu belirtmiştir.

“Psikolojik Sermayenin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerine Etkisi: Bir Alan Araştırması” adlı çalışmada Berberoğlu (2013), psikolojik sermayenin ve

bileşenlerinin sağlık sektöründe çalışanların örgütsel vatandaşlık davranışı göstermeleri üzerindeki etkilerini ve ilişkilerini ortaya çıkarılmasını amaçlamıştır. Araştırmada, psikolojik sermaye ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında pozitif yönlü, güçlü bir ilişki saptanmıştır. Psikolojik sermaye bileşenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışının %54'ünü açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Öz-yeterlik örgütsel vatandaşlık davranışını en fazla etkileyen değişken olurken, bu değişkeni sırasıyla dayanıklılık (esneklik), iyimserlik ve umut değişkenleri takip etmiştir. Demografik değişkenler göz önüne alındığında ise yaş, cinsiyet, medeni durum, sektörde çalışma süresi, ilgili kurumda çalışma süresi, maaş ve doğum yeri demografik değişkenlerine göre anlamlı farklılıkların oluşmadığı görülmüştür. Ancak, eğitim durumu (hem örgütsel vatandaşlık hem de psikolojik sermaye açısından), görev (sadece psikolojik sermaye açısından) ve Rize'de yaşama süresi (sadece psikolojik sermaye açısından) demografik değişkenlerine göre katılımcı algıları arasında anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır.

Savur (2013), "Otantik Liderlik ve Çalışanların Psikolojik Sermayeleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma" isimli araştırmasında otantik liderlik ile çalışanların psikolojik sermayeleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, yöneticilerin otantik liderlik düzeyi ile çalışanların psikolojik sermaye boyutlarından olan psikolojik dayanıklılık, öz-yeterlik, iyimserlik ve umut arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca, katılımcıların psikolojik sermayeye ilişkin algıları cinsiyet, eğitim durumu ve aylık gelir düzeyine göre farklılık göstermektedir.

Saruhan'ın (2013) "Organizational Change: The Effects of Trust in Organization and Psychological Capital During Change Process" isimli araştırmasında psikolojik sermaye ve değişime direnç arasındaki ilişki incelenmiş; daha sonra ise psikolojik sermayenin değişime direnç ve örgüte olan güven arasında oynadığı rol test edilmiştir. Araştırma sonucunda, psikolojik sermaye ve değişime direnç arasında olumsuz yönde, anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca, psikolojik sermayenin örgüte güven ve değişime direnç arasında aracı rolü oynadığı ortaya çıkarılmıştır.

Topaloğlu ve Süral Özer (2014) "Psikolojik Sermaye İle İş Performansı Arasındaki İlişkiye Otantik Liderliğin Düzenleyici Etkisi" isimli araştırmada, katılımcıların otantik liderlik algısının, psikolojik sermaye ile iş performansı arasındaki ilişkideki düzenleyici etkisi incelenmiştir. Araştırma sonuçları, otantik

liderlik algısının, psikolojik sermaye ile iş performansı arasındaki ilişkiyi kısmi biçimde düzenlediğini göstermiştir. Elde edilen bu sonuç araştırmacılar tarafından, çalışanların psikolojik sermayelerinin iş performansını geliştirmedeki etkisinin, otantik liderliğin daha pozitif algılandığı koşullarda daha yüksek olacağı şeklinde yorumlanmıştır.

Akçay (2011) “Pozitif Psikolojik Sermaye Kavramı ve İşletmelerde Sürdürülebilir Rekabet Üstünlüğünü Sağlamadaki Rolü” isimli araştırmada, bir kavram olarak psikolojik sermaye kavramını ve bileşenlerini tanıtmayı, bu sermaye türüne işletmelerde ihtiyaç duyulmasının nedenlerini ve bu sermaye türünün sürdürülebilir rekabet üstünlüğünü sağlama bakımından nasıl bir rolü olduğunu ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmacı, insan faktörünün rekabet faktörü oluşturma açısından son derece önemli olduğunu ve psikolojik sermayenin de insan davranışlarını ve bilişlerini yönlendiren taklit edilmesi güç bir sermaye olduğunu belirtmiştir. Psikolojik sermayenin geliştirilmesi yoluyla olumlu örgütsel çıktıların elde edilmesi kolaylaştırılabilir.

“Örgütsel Psikolojik Sermaye: Bir Ölçek Uyarlama Çalışması” adlı araştırmada Çetin ve Basım (2012), “Örgütsel Psikolojik Sermaye” ölçeğini Türkçe’ye uyarlamayı, güvenilirlik ve geçerlik analizlerini yapmayı amaçlamıştır. Analiz sonuçlarına göre ölçek alt boyutlarının güvenilirlik katsayılarının 0,67 ile 0,85 arasında; test-tekrar test değerlerinin ise 0,70 ile 0,77 arasında değiştiği görülmüştür. Faktör analizi sonuçları, ölçeğin “öz-yeterlik”, “umut”, “iyimserlik” ve “dayanıklık” olmak üzere dört boyuttan oluşan geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Akçay (2012) “Pozitif Psikolojik Sermayenin İş Tatmini İle İlişkisi” isimli araştırmasında, çalışanların sahip olduğu psikolojik sermayeyle iş tatmini arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmacı bu ilişkiyi hem psikolojik sermayenin bütünü için hem de dört bileşen (öz-yeterlik, umut, iyimserlik ve dayanıklılık) için ayrı ayrı incelemiştir. Araştırmada, katılımcıların pozitif psikolojik sermayeleriyle iş tatmin düzeyleri arasında olumlu yönde, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Pozitif psikolojik sermayenin iş tatmini ile ilişkisinin, dört bileşenin her birinin iş tatminiyle ilişkisinden daha güçlü olduğu görülmüştür. Öz-yeterlik, umut ve iyimserliğin esneklik (dayanıklılık) üzerinde pozitif etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmacıya göre bu sonuç, sözü edilen üç bileşenin

esnekliğin/dayanıklığın gelişmesini sağlayan varlıklardan sayılabileceği şeklindeki iddiayla örtüşmektedir. Son olarak, mesleki konum, deneyim ve yaş değişkenlerinin psikolojik sermaye ve iş tatmini arasındaki ilişkide aracı bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Erkmen ve Esen (2012) “Psikolojik Sermaye Konusunda 2003-2011 Yıllarında Yapılan Çalışmaların Kategorik Olarak İncelenmesi” isimli çalışmada, örgütsel davranış alanında yeni bir konu olan psikolojik sermayeyle ilgili 2003-2011 yılları arasında yapılan çalışmaları kategorik olarak incelemeyi amaçlamıştır. Yapılan tarama sonucunda, psikolojik sermaye ile ilgili yayınların en fazla 2010 ve 2011 yıllarında yapıldığı; bu konuyla ilgili yayınların genel olarak uluslararası dergilerde yayımlandığı; en çok yayının (makale ve tez) Amerika’da yapıldığı; Türkiye’de konuyla ilgili yayınların sayısının oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Araştırmalarda en çok Luthans ve arkadaşları tarafından geliştirilen ölçeğin kullanıldığı, konuyla ilgili teorik, deneysel ve ilişkisel araştırmaların yapıldığı, psikolojik sermayeyle birlikte en fazla incelenen konuların iş tatmini, otantik liderlik, örgütsel vatandaşlık davranışı, iş performansı ve çalışan performansı, örgütsel bağlılık ve çalışanların sapkın davranışları olduğu ortaya çıkmıştır.

Kutanis ve Oruç (2014) “Pozitif Örgütsel Davranış ve Pozitif Psikolojik Sermaye Üzerine Kavramsal Bir İnceleme” isimli çalışmada, pozitif örgütsel davranış ve psikolojik sermaye ilişkisini incelemiş; psikolojik sermayeyi diğer pozitif yaklaşımlardan ayıran özellikleri ve kavramın örgüt psikolojisi alanına etkilerini ortaya koymuştur. Bu araştırmada, pozitif psikoloji ve onun uzantıları olan pozitif örgüt okulu, pozitif örgütsel davranış ve psikolojik sermaye ve bileşenleri kavramsal olarak incelenmiş ve pozitifliği temel alan psikolojik sermaye yaklaşımının örgütsel çıktıları nasıl etkileyeceği üzerinde durulmuştur. Araştırmacılar, psikolojik sermayenin, pozitif örgütsel davranış alanının etkisi kanıtlanmış, somut bir uygulaması olduğunu ileri sürmüş, psikolojik sermayenin gelişimiyle ilgili yapılacak olan çalışmaların kültürel farklılıkları göz önünde bulundurması gerektiği önerisinde bulunmuştur.

Kutanis ve Yıldız (2014), “Pozitif Psikoloji İle Pozitif Örgütsel Davranış İlişkisi ve Pozitif Örgütsel Davranış Boyutları Üzerine Bir Değerleme” isimli araştırmada, pozitif psikoloji ve örgütsel alandaki uzantısı pozitif örgütsel davranış arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmacılara göre, pozitif psikoloji alanında yapılan

araştırmalar, örgütsel davranış alanında önemli gelişmelere kapı aralamıştır. Bu alandaki çalışmalar, öz-yeterlik, umut, iyimserlik, dayanıklılık, duygusal zekâ ve öznel iyi oluşun öne çıkan kavramlar olmasına yol açmıştır. Her ne kadar, pozitifliği vurgulamak ve ön plana çıkarmak insan kaynakları uygulamaları için önemli gelişmelere katkı sağlasa da, araştırmacılar pozitiflik kadar negatifliğin de önemli olduğunu ve her iki kavramın birlikte ele alınması gerektiğini vurgulamıştır.

Çetin (2015) “Individual and Organizational Antecedents of Psychological Capital” isimli doktora tezinde psikolojik sermayenin bir takım kişisel ve örgütsel öncüllerini ve yapısını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın diğer bir amacı da, umut, iyimserlik, öz-yeterlik ve dayanıklılık dışında olası bileşenlerin psikolojik sermaye ölçütlerine uygunluğunun incelenmesidir. Araştırmacı, psikolojik sermaye bileşeni olabilecek sekiz alt boyut (öz-yeterlilik, yılmazlık/dayanıklılık, iyimserlik, umut, yaratıcılık, esenlik, mizah ve bilgelik) oluşturmuştur. Ayrıca, bir örgüt iklimi ölçęi geliştirmiş ve daha önce var olan bir ölçekle birlikte uygulamıştır. Daha sonra ise örgüt iklimi, temel öz (benlik) değerlendirmeler ve sorumluluk, dışa dönüklük ve deneyime açıklık kişilik faktörlerinin psikolojik sermaye ile ilişkileri araştırılmıştır. Araştırmanın sonuçları şu şekildedir:

1. Temel benlik değerlendirmeleri üst düzey bir yapı olarak ve onun alt boyutları olan ‘genel öz-yeterlik’ ve ‘özsaygının’ psikolojik sermayeyle olumlu yönde, istatistiksel olarak anlamlı şekilde ilişkili olduğu görülmüştür.
2. Temel benlik değerlendirmelerinin nevroitiklik (duygusal denge) boyutunun ise psikolojik sermayeyle olumsuz yönde ve anlamlı şekilde ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır.
3. Sorumluluk, deneyime açıklık ve dışadönüklük boyutlarının psikolojik sermayeyle ilişkili olduğu görülmüştür.
4. Pozitif örgüt ikliminin, psikolojik sermaye ve alt boyutlarıyla ilişkili olduğu görülmüştür. Birliktelik, özerklik, iletişim, destek, güven, yenilik ve esneklik ve ödöl boyutlarının örgüt iklimiyle olumlu yönde; bürokrasi, katılım ve hiyerarşi ve baskı ve zorluk boyutlarının psikolojik sermayeyle olumsuz yönde ilişkili olduğu ortaya çıkarılmıştır.
5. Sekiz boyutlu psikolojik sermaye ölçęinin, faktör analizleri sonucunda güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğu görülmüştür. Yaygın olarak kullanılan 4 boyutlu ölçekle ilgili de kanıtlar elde edilmiş; fakat 8 boyutlu ölçęin bu

araştırma kapsamında ele alınan değişkenlerle daha yüksek bir ilişkisinin olduğu belirtilmiştir.

6. Psikolojik sermaye ve alt boyutlarının örgütsel bağlılık (mizah ve bilgelik hariç) ve performansla (mizah hariç) olumlu yönde ilişkili olduğu ortaya çıkarılmıştır.
7. Bu araştırma kapsamında geliştirilen örgüt iklimi ölçeğinin güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### **2.7.2. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar**

Türkiye’de yapılmış olan araştırmalara nazaran, yurt dışında yapılmış olan araştırmaların gerek psikolojik sermaye yapısı gerekse de metodolojik çeşitlilik açısından daha farklı yaklaşımların benimsendiği görülmektedir.

#### ***∞ Deneysel araştırmalar***

Yapılan araştırmaların bir kısmının psikolojik sermayenin geliştirilmesine odaklanan araştırmalar olduğu görülmektedir. Bu araştırmalar, genellikle Amerika’da gerçekleştirilmiş olan araştırmalardır:

Luthans, Avey, Avolio, Norman ve Combs (2006) tarafından gerçekleştirilen “Psychological Capital Development: Toward a Micro-intervention” isimli araştırma, psikolojik sermayenin geliştirilebilir ve değişime açık bir yapı olduğunu gösteren ilk deneysel araştırmalardan biridir. Bu çalışmada, araştırmacılar tarafından hazırlanan mikro bir program deney grubunda yer alan katılımcılara uygulanmış; kontrol grubunda yer alan katılımcılar için ise farklı bir uygulamaya başvurulmuştur. Yapılan analizler sonucunda, deney grubunda yer alan katılımcıların psikolojik sermayelerinin arttığı, kontrol grubunda yer alan katılımcıların ise psikolojik sermayelerinde herhangi bir değişimin gözlenmediği belirtilmiştir.

Luthans, Avey ve Patera (2008) yaptıkları “Experimental Analysis of a Web-Based Training Intervention to Develop Positive Psychological Capital” isimli araştırmada, kısa süreli web tabanlı bir eğitim programının psikolojik sermayeyi geliştirmede etkili olup olmadığını incelemeyi hedeflemiştir. Araştırmacılar, psikolojik sermayenin unsurları olan umut, iyimserlik, öz-yeterlik ve dayanıklılığı kapsayan 2 saatlik çevrimiçi bir eğitim programı hazırlamıştır. Ön-test son-test kontrol gruplu desen kullanılarak yapılan araştırmada, deney grubunda yer alan katılımcıların psikolojik sermayelerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.



Larson (2004) “Positive Psychological Capital: A Comparison with Human and Social Capital and an Analysis of a Training Intervention” isimli doktora tezinde psikolojik sermayeyle sosyal sermaye ve beşeri (insan) sermayeyi karşılaştırmış ve psikolojik sermayenin geliştirilmesine yönelik olarak hazırlanmış olan bir eğitim programının etkililiğini incelemiştir. Araştırmada, pozitif psikolojik sermayenin sosyal ve beşeri sermayeye değer katan bir sermaye türü olduğu ortaya çıkmıştır. Buna ek olarak, psikolojik sermayenin iş doyumu ve örgütsel bağlılıkla ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Uygulanan program sonucunda, her ne kadar programa katılan kişilerin öz-yeterlik ve dayanıklılık puanlarında bir artış olsa da, bu değişimin anlamlı olmadığı vurgulanmıştır.

### *∞ İlişkisel araştırmalar*

Psikolojik sermayeyle ilgili yapılan araştırmaların büyük çoğunluğunun, psikolojik sermaye ile örgütsel çıktılar arasındaki ilişkileri konu alan araştırmalar olduğu görülmektedir:

Avey, Luthans, Smith ve Palmer (2010) tarafından yapılan “Impact of Positive Psychological Capital on Employee Well-Being over Time” isimli araştırmada, psikolojik sermayenin kişisel iyi oluşla anlamlı derecede ilişkili olduğu ve bu ilişkinin iki farklı zamanda yapılan uygulamalarda değişmediği görülmüştür. Araştırmacılar, bu çalışmanın psikolojik sermayenin çalışanların kişisel iyi oluşlarının geliştirilmesi için kullanılabilecek pozitif bir kaynak olabileceğine dair ön kanıtları sunduğunu belirtmiştir.

Kwok, Cheng ve Wong’un (2014) yaptığı “Family Emotional Support, Positive Psychological Capital and Job Satisfaction among Chinese White-Collar Workers” isimli araştırmada Çinli beyaz yakalı çalışanların ailenin duygusal desteği, pozitif psikolojik sermaye ve iş doyumu arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, psikolojik sermayenin bileşenleri olan umut, iyimserlik, dayanıklılık ve öz-yeterlik ve ailenin duygusal desteği iş doyumuyla anlamlı şekilde ilişkilidir. Ancak sadece umut, iyimserlik ve öz-yeterliğin iş doyumu üzerinde anlamlı ve olumlu bir etkisinin olduğu görülmüştür. Duygusal desteğin iş doyumu üzerindeki etkisinde, iyimserlik ve öz-yeterliğin aracı rolü üstlendiği gözlemlenmiştir. Duygusal desteğin, iyimserlik ve öz-yeterliği etkilediği, bunun da dolaylı olarak iş doyumunu arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Cheung, Tang ve Tang (2011), öğretmenler üzerinde yaptıkları “Psychological Capital as a Moderator between Emotional Labor, Burnout, and Job Satisfaction among School Teachers in China” isimli araştırmada, psikolojik sermayenin duygusal emek, tükenmişlik ve iş doyumunu arasındaki ilişkide aracı rolü oynayıp oynamadığı incelenmiştir. Araştırmada, psikolojik sermayenin yüksek iş doyumunu ve düşük tükenmişlikle ilgili olduğu ve duygusal emek, tükenmişliğin bir boyutu olan duyarsızlaşma ve iş doyumunu arasındaki ilişkiye aracılık ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

McMurray, Pirola-Merlo, Sarros ve Islam (2010), “Leadership, Climate, Psychological Capital, Commitment, and Wellbeing in a Non-Profit Organization” isimli araştırmada, liderliğin örgüt iklimi, çalışanların psikolojik sermayeleri, bağlılık ve iyi oluşları üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçları, çalışan algılarına göre yöneticilerin dönüşümsel liderliği, örgüt iklimi, iyi oluş, çalışan bağlılığı ve psikolojik sermaye arasında olumlu yönde anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Regresyon analizi sonuçlarına göre, liderliğin çalışanların bağlılığı üzerinde güçlü etkileri olduğu görülmüştür. Ayrıca, liderliğin psikolojik sermaye üzerinde büyük bir olumlu etkisinin olduğu ve çalışanların psikolojik sermayelerindeki varyansın %35’ini açıkladığı ortaya çıkarılmıştır.

Peterson, Luthans, Avolio, Walumbwa ve Zhang’ın (2011) “Psychological Capital and Employee Performance: A Latent Growth Modeling Approach” isimli araştırması kişisel düzeyde psikolojik sermayenin zaman içerisinde değişip değişmediği ve bu değişimin performansı etkileyip etkilemediğini incelemiştir. Boylamsal veriler kullanılarak yapılan bu araştırma, çalışanların psikolojik sermayelerinde bir değişimin meydana geldiğini, bu değişimin onların iş performanslarında (dışardan yapılan performans değerlendirmesi ve bireysel performans değerlendirmesi açısından) bir değişimi tetiklediğini göstermiştir. Psikolojik sermayenin, insan kaynakları geliştirme süreçleri ve performans yönetimi açısından yararlı olabileceği vurgulanmıştır. Son olarak, psikolojik sermayenin değişime açık olduğu iddiası bir kez daha ortaya konulmuştur.

Avey, Nimnicht ve Pigeon (2010) “Two Field Studies Examining the Association Between Positive Psychological Capital and Employee Performance” isimli araştırmada, psikolojik sermayeyle çalışan performansı arasındaki ilişkiyi birden fazla araştırma ve veri yöntemiyle incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmadaki iki

alan çalışmasının sonuçları, psikolojik sermaye çalışanların finansal performans düzeyleriyle ilişkili olduğunu göstermiştir. Psikolojik sermayenin satış performansındaki değişkenliğe %6 oranında katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

“Psychological Capital, Big Five Traits, and Employee Outcomes” adlı çalışmada Choi ve Lee (2014), psikolojik sermayenin çalışanlarla ilgili bir takım önemli çıktılarını yordamada artan geçerliliğini (incremental validity) beş büyük kişilik özelliğini kontrol altına alarak incelemeye çalışmıştır. Hiyerarşik çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, kişilik özellikleri kontrol altına alındığında bile psikolojik sermayenin algılanan performans, işi bırakma niyeti, iş mutluluğu ve öznel iyi oluşla ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Beş büyük kişilik özelliğinin, sözü edilen dört değişkene ilişkin açıklanan varyansı artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla, kişilik özelliklerinin göz ardı edilmesinin, psikolojik sermayenin etkisinin hesaplanması konusunda pozitif bir önyargıya yol açabileceği belirtilmiştir.

Abbas ve Raja (2015) “Impact of Psychological Capital on Innovative Performance and Job Stress” isimli çalışmada, psikolojik sermayenin yenilikçi performans ve iş stresi üzerindeki etkisini incelemiştir. Elde edilen sonuçlar, psikolojik sermayenin yenilikçi iş performansı ile olumlu yönde, iş stresiyle ise olumsuz yönde ilişkili olduğunu göstermiştir. Psikolojik sermayesi yüksek olan çalışanlar, psikolojik sermayesi düşük olanlara kıyasla, daha fazla yenilikçi davranışlar sergilemiştir. Ayrıca, psikolojik sermayesi daha yüksek olan çalışanların, diğerlerine kıyasla daha düşük düzeyde iş stresi yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Hsu ve Chen (2015) “The Cross-Level Mediating Effect of Psychological Capital on the Organizational Innovation Climate-Employee Innovative Behavior Relationship” isimli çalışmada, örgütsel yenilik/inovasyon iklimi ve çalışanların yenilikçi davranışları arasındaki ilişkiyi, çalışanların psikolojik sermayesini aracı değişken olarak kullanarak incelemiştir. Araştırma sonuçları, örgütsel yenilik/inovasyon iklimi ve psikolojik sermayenin çalışanların yenilikçi davranışlarıyla anlamlı şekilde ilişkili olduğu ve psikolojik sermayenin bu ilişki de tam aracı rolü oynadığı saptanmıştır. Araştırmacılara göre, örgütlerin yenilikçilik açısından etkili olabilmeleri için, çalışanların yenilikçi davranışlarını arttırmak amacıyla hem sosyal (örgütsel yenilik iklimi) hem de psikolojik kaynakları yönetmesi gerekmektedir.

Avey, Patera ve West (2006) “The Implications of Positive Psychological Capital on Employee Absenteeism” isimli araştırmada, psikolojik sermayenin işe gönüllü ve zorunlu gelmeme düzeylerini nasıl azalttığını ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlar, pozitif psikolojik bir kapasite olan psikolojik sermayenin işe gelmemeyele ilişkili olduğunu göstermiştir. Bu araştırma, işe gelmemeyi iş doyumunu ve örgütsel bağlılık ile ilişkilendiren geleneksel araştırmaların ötesine geçmiştir. Araştırmacılara göre psikolojik sermaye, işe gelmeme davranışlarını iş doyumunu ve örgütsel bağlılık kadar güçlü bir şekilde yordamasa da, bu iki değişkene kıyasla zorunlu olarak işe gelmeme davranışının yönetilmesi için kullanışlı bir araç olma özelliği taşımaktadır.

Chen (2015) “The Relationship of Leader Psychological Capital and Follower Psychological Capital, Job Engagement and Job Performance: A Multilevel Mediating Perspective” isimli araştırması Tayvan’daki büyük bir telekom şirketindeki 60 lider/yöneticiyi ve 319 çalışanı örneklem olarak alan bir çalışmadır. Araştırmada, yöneticilerin psikolojik sermayeleri ile çalışanların psikolojik sermayeleri, işle bütünleşme ve iş performans (görev performansı ve durumsal performans) arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, yöneticilerin psikolojik sermayeleri çalışanların psikolojik sermayeleriyle olumlu şekilde ilişkilidir. Çalışanların psikolojik sermayeleri, yöneticilerin psikolojik sermayeleri ile çalışanların işle bütünleşme düzeyleri arasındaki ilişkiyi artırmıştır. Ayrıca, alışanların işle bütünleşmeleri, psikolojik sermaye-görev performansı ilişkisine aracılık etmiştir. İşle bütünleşmenin, çalışanların psikolojik sermayelerinin bağlamsal performansları üzerindeki etkisine aracılık ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Jung ve Yoon’un (2015) “The Impact of Employees’ Positive Psychological Capital on Job Satisfaction and Organizational Citizenship Behaviors in the Hotel” isimli araştırması, otel çalışanlarının pozitif psikolojik sermayeleri, iş doyumunu ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırma sonuçları, çalışanların psikolojik sermayelerinin iş doyumunu ve örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde anlamlı ve olumlu bir etkisinin olduğunu göstermiştir. Ayrıca, iş doyumunun, örgütsel vatandaşlık davranışları üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu saptanmıştır.

Li, Ma, Guo, Xu, Yu ve Zhou (2014) “Positive Psychological Capital: A New Approach to Social Support and Subjective Well-Being” isimli araştırmada sosyal destek ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkide psikolojik sermayenin nasıl bir rol

üstlendiğini incelemiştir. Araştırmada, psikolojik sermayenin öznel iyi oluşla ( $r=.35$ ) ve sosyal destekle ( $r=.37$ ) olumlu yönde ilişkili olduğu saptanmıştır. En önemli sonuçlardan biri ise, psikolojik sermayenin sosyal destek ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkide kısmi aracılık rolü üstlenmiş olmasıdır. Psikolojik sermayenin, diğer iki değişken arasındaki ilişkiye anlamlı bir katkı sağladığı belirtilmiştir.

Rego, Marques, Leal, Sousa ve Cunha (2010), Portekizli kamu çalışanları üzerinde gerçekleştirdikleri “Psychological Capital and Performance of Civil Servants: Exploring Neutralizers in the Context of an Appraisal System” isimli araştırmada psikolojik sermayenin iş performansını yordayıp yordamadığını ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Bir vaka çalışması olarak tanımlanan bu araştırmada, kamu çalışanları için kullanılan “Performans Değerlendirme Sistemi (PDS)” bağlamında analizler yapılmıştır. Araştırmada, katılımcıların kendi performanslarına ve psikolojik sermayelerine ilişkin değerlendirmeleri ile yöneticilerin PDS prosedürlerine göre yaptıkları çalışan performansına ilişkin değerlendirmeler birlikte incelenmiştir. Araştırmanın temel sonuçları şu şekildedir:

- a) Çalışanların kendi algılarına göre, psikolojik sermaye iş performansının %39’unu yordamaktadır.
- b) Yöneticilerin çalışanların performanslarına ilişkin değerlendirmelerine göre, psikolojik sermaye iş performansının anlamlı bir yordayıcısı değildir.
- c) Çalışanların kendi iş performanslarına ilişkin algıları ile yöneticilerin çalışanların performanslarına ilişkin değerlendirmeleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.
- d) Performans Değerlendirme Sistemi’nde (PDS) izlenen prosedürler, psikolojik sermayenin iş performansı üzerindeki etkisini ortadan kaldırmış olabilir.

Baron, Franklin ve Hmieleski’nin (2013) “Why Entrepreneurs Often Experience Low, Not High, Levels of Stress: The Joint Effects of Selection and Psychological Capital” isimli çalışması, işyeri kuran girişimcilerde stres ve psikolojik sermaye ilişkisi incelenmiştir. Çalışmada, işyeri kuran girişimcilerin diğerlerine kıyasla daha düşük düzeyde stres yaşadığı ve düşük stres düzeyinin kısmen de olsa bu kişilerin yüksek psikolojik sermayelerinden kaynaklandığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca, psikolojik sermayenin stresle olumsuz yönde ilişkili olduğu ve girişimcilerin öznel iyi oluş düzeyleriyle olumlu yönde ilişkili olduğu ortaya çıkarılmıştır. Son

olarak, psikolojik sermayenin stresi azaltmadaki etkilerinin yaşlı girişimciler için genç olanlara nazaran daha güçlü olduğu saptanmıştır.

Rioli, Savicki ve Richards'ın (2012) "Psychological Capital as a Buffer to Student Stress" isimli araştırması, psikolojik sermayenin üniversite öğrencilerinin iyi oluş düzeyleri üzerindeki etkisini incelemeyi hedeflemiştir. Araştırmacılar, öğrenci stresinin, psikolojik belirtiler ve sağlık problemleriyle olumlu yönde, yaşam doyumuyla ise olumsuz yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Psikolojik sermayenin stres ve psikolojik ve fiziksel iyi oluş arasındaki ilişkiye aracılık ettiği gözlemlenmiştir. Ayrıca, psikolojik belirtiler ve sağlık problemleri açısından, psikolojik sermayenin stresin etkisini azalttığı, böylelikle stres ve olumsuz çıktılar arasındaki ilişkinin azaldığı ortaya çıkmıştır.

Heled, Somech ve Waters (2015) "Psychological Capital as a Team Phenomenon: Mediating the Relationship between Learning Climate and Outcomes at the Individual and Team Levels" isimli çalışmada, daha önce yapılan araştırmalardan farklı olarak psikolojik sermayeyi takım düzeyinde bir olgu olarak incelemiştir. Bu çalışmada, psikolojik sermayenin, öğrenme iklimi ve çıktıları arasındaki ilişkide sahip olduğu aracılık rolünü hem bireysel düzeyde hem de takım düzeyinde test etmişlerdir. 82 okul yönetimi takımının katıldığı çalışmada, öğrenme iklimi ve takımın psikolojik sermayesi arasında, takımın psikolojik sermayesi, bireysel iş doyumu ve takımın örgütsel vatandaşlık davranışı arasında olumlu yönde anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır. Bunların yanı sıra, takımın psikolojik sermayesinin, takımın öğrenme iklimi ve iş doyumu ile öğrenme mekanizmaları ve takımın örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiye aracılık ettiği görülmüştür.

Bouckenoghe, Zafar ve Raja'nın (2015) "How Ethical Leadership Shapes Employees' Job Performance: The Mediating Roles of Goal Congruence and Psychological Capital" isimli çalışması, amaç uyumunun ve psikolojik sermayenin yöneticilerin (supervisor) etik liderlik stili ve işgörenlerin rol içi iş performansı arasındaki ilişkide aracılık etkilerini incelemeyi hedeflemiştir. Araştırmada, etik liderliğin rol içi iş performansı ile anlamlı şekilde ilişkili olduğu görülmüştür. Etik liderlik, çalışan-yönetici amaç uyumuyla ve psikolojik sermayeyle olumlu yönde, anlamlı şekilde ilişkilidir. Çalışan-yönetici amaç uyumunun rol içi iş performansı ile olumlu şekilde ilişkili olduğu saptanmıştır. Psikolojik sermayeyle rol içi iş performansı arasında olumlu bir ilişki gözlemlenmiştir. Son olarak, çalışan-yönetici amaç

uyumunun ve psikolojik sermayenin, etik liderlik-performans ilişkisinde tam aracılık rolü üstlendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Avey (2014) “The Left Side of Psychological Capital: New Evidence on the Antecedents of PsyCap” isimli araştırmada, psikolojik sermayeyle bazı pozitif örgütsel çıktılarla ilgili araştırmaların yoğun bir şekilde yapıldığını; buna karşın, psikolojik sermayenin öncülü olan değişkenlerin neler olduğu konusunda çok fazla araştırmanın bulunmadığını ileri sürmüştür. Bu eksiklikten yola çıkarak, psikolojik sermayenin bireysel düzeyde öncüllerinin neler olduğunu belirlemeye çalışmıştır. Psikolojik sermayenin öncüllerinin belirlenmesinde iki ayrı çalışma sonuçları kullanılmıştır. Araştırma kapsamındaki birinci çalışmada, psikolojik sermayenin birden fazla öncülü olan çok boyutlu bir yapı olduğu ve öz-saygı, görev karmaşıklığı ve otantik liderliğin psikolojik sermayedeki varyansı yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. İkinci çalışmanın sonuçlarına göre ise, en önemli öncüllerin bireysel farklılıklar ve denetim olduğu, demografik değişkenlerin önemli olmadığı saptanmıştır. Her iki çalışmanın sonuçlarına göre, psikolojik sermayenin en güçlü yordayıcıları bireysel farklılıklar, liderlik ve iş özellikleridir.

Dawkins, Martin, Scott ve Sanderson (2013) tarafından yapılmış olan “Building on the Positives: A Psychometric Review and Critical Analysis of the Construct of Psychological Capital” isimli araştırma, psikolojik sermaye yapısına ilişkin psikometrik bir inceleme sunmuştur. Araştırmacılar, psikolojik sermaye yapısıyla ilgili yaptıkları analizler sonucunda, bu yapının daha sağlıklı ölçümler yapabilmesi için göz önünde bulundurulması gereken beş yönerge sunmuşlardır. Bu yönergelerin ilki, durumsal olarak kabul edilen psikolojik sermayeyle, özellik olarak kabul edilen yapılar ve baş etme süreçleri arasındaki etkileşime ilişkin daha derin bir bilgi birikimine sahip olunması gerektiğiyle ilgilidir. İkinci yönerge, psikolojik sermaye unsuru olarak alınabilecek mizah ve cesaret gibi bileşenlerin bu yapıya dâhil edilmesi konusunda acele edilmemesi gerektiğiyle ilgilidir. Araştırmacılar üçüncü ve dördüncü yönergelerde, bu yapının psikometrik profilinin geliştirilmesini önermişlerdir. Her ne kadar, şu ana kadar bu yapının psikometrik temelleri konusunda önemli aşamalar kat edilmiş olsa da, test tekrar-test güvenilirliği, uyum ve ayırt edici geçerlik konusunda araştırmalar yapılmalıdır. Beşinci yönerge ise, bütüncül bir yapı olarak psikolojik sermaye puanlarının kapsamlı bir şekilde anlaşılabilmesi için ileri analiz yöntemlerinin kullanılması gerektiğini vurgulamaktadır.

### *∞ Kuramsal/kavramsal çözümlerle ilgili araştırmalar*

Pozitif örgütsel davranış alanyazınında psikolojik sermaye kavramının gelişimini, çalışanların bağlılığı ve psikolojik iyi oluş gibi konularla ilişkisini ve bu kavramı inceleyen araştırmaların değerlendirildiği taramaları ele alan araştırmaların yapıldığı görölmektedir.

Luthans ve Youssef'un (2004) "Human, Social, and Now Positive Psychological Capital Management: Investing in People for Competitive Advantage" isimli araştırması, psikolojik sermaye kavramının temellerini ve temel varsayımlarını detaylı bir şekilde açıkladıkları en önemli araştırmalardan biridir. Araştırmacılar, psikolojik sermayeye neden ihtiyaç duyulduğunu beşeri sermaye ve sosyal sermayeyle kıyaslamalar yaparak anlatmaktadır. Psikolojik sermayeyi örgütler için rekabet avantajı sağlamanın temel yollarından biri olarak gören araştırmacılar, bu yeni sermaye türüne yatırım yapmanın olası etkilerini açıklamışlardır. Araştırmanın son kısmında ise, psikolojik sermayenin nasıl yönetilebileceğine (geliştirilebileceğine) dair bir takım süreçler ve uygulamalar sunulmuştur.

Newman, Ucbasaran, Zhu ve Hirst'un (2014) "Psychological Capital: A Review and Synthesis" isimli çalışması, psikolojik sermayeyle ilgili yapılan araştırmaları detaylı bir şekilde ele alan bir tarama niteliğindedir. Araştırmacılar, psikolojik sermayeyle ilgili yapılan araştırmaların psikolojik sermayenin öncüllerinden ziyade ardıllarına/sonuçlarına odaklandığını ve araştırmaların çoğunun kesitsel (cross-sectional) ve kendi kendine rapor etme/öz raporlama şeklinde toplanan verilerle gerçekleştirildiğini belirtmiştir. Sayı olarak az olsa da, bazı boylamsal veya psikolojik sermayenin farklı ölçümlerini içeren araştırmaların yapılmaya başladığını ve işyerinde stres ve psikolojik sermaye konusunda yapılan araştırma bulgularının tutarsız olduğunu vurgulamıştır. Araştırmacılar, gelecekte yapılacak olan araştırmaların psikolojik sermayeyle ilgili çok düzeyli uygulamalara (bireysel, takım ve örgütsel düzeyde psikolojik sermayenin çıktıları ve bu çıktılarla psikolojik sermaye arasındaki ilişkilere aracılık edecek farklı faktörlerin belirlenmesi) başvurulması gerektiği konusunda bir çağrıda bulunmuştur.

Rus ve Băban (2013) "Correlates of Positive Psychological Capital: A Synthesis of the Empirical Research Published Between January 2000 and January 2010" isimli araştırmada, psikolojik sermaye konusunda Ocak 2000 ve Ocak 2010 tarihleri arasında yapılan görgül araştırmaları incelemiştir. Bu araştırmada, bireysel,



grupsal ve örgütsel düzeyde psikolojik sermayeyle ilişkili olan değişkenler ve kullanılan ölçme araçları derlenmiştir. Araştırma sonucunda, psikolojik sermaye konusunda yapılmış olan araştırmaların %88.89'unun (16 farklı örneklem grubunu inceleyen 12 araştırma) bireysel düzeyde psikolojik sermayeyi ele aldığı; araştırmaların sadece %11.11'inin (2 bağımsız örnekleme inceleyen 2 araştırma) bu yapıyı grup düzeyinde ele aldığı görülmüştür. Örgütsel düzeyde psikolojik sermayeyle ilgili bir araştırmanın henüz yapılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Psikolojik sermayenin, işle ilgili pek çok sonuç değişkeninin (performans, davranışsal, tutumlarla ilgili, duygusal ve sağlıkla ilgili) bir yordayıcısı olarak incelendiği, fakat en çok araştırılan konunun iş performansı olduğu belirtilmiştir. Son olarak, bütün araştırmaların psikolojik sermayenin öznel ölçümlerini kapsadığı vurgulanmıştır.

Youssef-Morgan ve Luthans (2015) "Psychological Capital and Well-being" isimli araştırmada, pozitif psikoloji ve onun örgütsel bir yansıması olan pozitif örgütsel davranış ekseninde gelişen psikolojik sermaye kavramının iş yerlerinde ve farklı alanlarda iyi oluşu (well-being) arttırabileceğini gösteren kavramsal çerçeveler sunmuştur. Daha önce yayınlamış oldukları makale ve kitap bölümlerinde sunmuş oldukları 3 kavramsal çerçeve bu araştırmada detaylı bir şekilde ele alınmış, psikolojik sermayeyle iyi oluş (mutluluk) arasındaki ilişkiyi detaylandıran araştırma sonuçlarından örnekler vermişlerdir. Araştırmanın son kısımlarında ise psikolojik sermayeyi ve iyi oluşu birbiriyle ilişkilendiren mekanizmaları açıklamışlardır. Araştırmacılar daha önce yapılmış araştırma sonuçlarından yararlanarak; iyi oluşun (mutluluğun) yaşamın farklı alanlarındaki olay ve durumlara ilişkin bilişsel ve duyusal değerlendirmeler tarafından şekillendiğini, yaşamın önemli alanlarıyla tatmin olmanın iyi oluşun ayrılmaz bir parçası olduğunu, yaşamdaki çeşitli olaylara ilişkin anıların iyi oluş için önemli olduğunu ve kaynakların ulaşılabilirliğine ilişkin bilişsel değerlendirmelerin iyi oluşla ilgili küresel değerlendirmelerin bir göstergesi olarak kabul edildiğini göstermiştir. Benzer şekilde, geçmişe, şimdiye ve geleceğe ilişkin pozitif değerlendirmelerin psikolojik sermayenin temel dayanaklarından olduğunu; psikolojik sermayenin çalışma, ilişkiler ve sağlık gibi önemli yaşam alanlarından doyum sağlamayı yordadığını; psikolojik sermayenin dikkat, yorumlama ve belleği/anıları koruma süreçlerinin yaşamdaki spesifik alanlarla tatmin olmak için gerekli olduğunu; psikolojik sermayenin psikolojik bir kaynak olduğunu ve psikolojik kaynak rezervi oluşturmaya yardımcı olabileceğini öne sürmüştür.

Thompson, Lemmon ve Walter (2015) tarafından yapılan “Employee Engagement and Positive Psychological Capital” isimli araştırmanın amacı, a) işgören bağlılığının (işle bütünleşmesinin) yordayıcılarıyla ilgili mevcut araştırmaların anlaşılması için kavramsal bir çerçeve sunmak, b) psikolojik sermayeyi işgören bağlılığının yeni bir yordayıcısı ve geliştiricisi olarak tanımlamak suretiyle bu çerçeveyi genişletmek ve c) örgüt yöneticileri veya liderleri için psikolojik sermayenin kullanılması yoluyla işgören bağlılığını arttırmak amacıyla kullanılacak örnek olaylar sunmaktır. Araştırmacılar, işgören bağlılığını yordayan değişkenleri bir bütün olarak “sermaye” olarak tanımlamış ve üç sermaye türünün, yani beşeri sermaye, sosyal sermaye ve aile sermayesinin (iş ve yaşam taleplerini dengelemede sahip olunan destek düzeyi) işgören bağlılığına ilişkin farklı bakış açıları sunduğunu belirtmiştir. Psikolojik sermayenin, işgören bağlılığı üzerinde önemli ve kritik bir etkisinin olabileceği öne sürülmüştür. Araştırmacılara göre, işgören bağlılığı kendiliğinden, her şeyden bağımsız olarak gelişen bir olgu değildir; bilakis işgörenlerin içsel kapasitelerinden etkilenmektedir.

Youssef-Morgan (2014a) “Advancing OB Research: An Illustration Using Psychological Capital” isimli araştırmada, pozitif örgütsel davranış (PÖD) akımının ve psikolojik sermayenin gelişim sürecini incelemiştir; PÖD ve psikolojik sermayeyle ilgili ne, nasıl, neden, nerede ve ne zaman sorularına ayrıntılı cevap vermiştir. Araştırmacı, farklı araştırmalarda psikolojik sermaye konusunda dile getirilen kaygılara ilişkin görüşlerini belirtmiş; psikolojik sermayeyle ilgili kuram oluşturmaya, dikkatli ölçümler yapmaya, kanıt temelli görgül araştırmaların ve programların desenlenmesine ve uygulanmasına, farklı disiplinler, kültürler ve analiz düzeyleri arasındaki stratejik iş birliğine vurgu yapmıştır.

### **2.7.3. Konuyla İlgili Yapılmış Araştırmalara İlişkin Genel Bir Değerlendirme**

Psikolojik sermayeyle ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan araştırmalar incelendiğinde, psikolojik sermayenin bir kavram olarak ortaya çıkışının üzerinden çok fazla zaman geçmemiş olmasına rağmen yoğun rağbet gören araştırma konularından biri haline geldiği görülmektedir. Araştırmaların, kavramın ilk ortaya çıkış yıllarında daha çok yönetim, organizasyon ve örgütsel davranış gibi alanlarda yapıldığı; fakat son zamanlarda sağlık ve eğitim gibi alanlarda da psikolojik sermayenin incelenen bir konu olduğu görülmektedir. Özellikle yurt dışında psikolojik

sermayeyle ilgili kuramsal ve kavramsal araştırmalar yapıldığı gibi, deneysel ve boylamsal araştırmalar da yapılmıştır.

Yapılan araştırmaların çok büyük bir kısmı, psikolojik sermayeyi bireysel düzeyde ele almıştır. Son yapılan yayınlar arasında, psikolojik sermayeyi takım ve örgüt düzeyinde ele alan araştırmalar olsa da, bunların sayısı oldukça sınırlıdır. Araştırmaların önemli bir kısmının yurt dışında yapıldığı, ancak Türkiye’de de bu konuyla ilgili yayın sayısının arttığı görülmektedir. Yurt dışı araştırmalar, psikolojik sermayenin yapısını ve diğer değişkenlerle olan ilişkilerini ortaya çıkarmak için farklı araştırma yöntem ve teknikleri (boylamsal, deneysel vb.) kullanırken, Türkiye’de daha çok ölçek uyarlama, kuramsal çalışmalar ve ilişkisel araştırmaların yapıldığı ortaya çıkmıştır. Son olarak, Türkiye’de psikolojik sermayenin geliştirilmesi konusunda hiçbir deneysel çalışmanın yapılmadığı görülmektedir. Bu nedenle, psikolojik sermayenin geliştirilmesini amaçlayan, retmenlere yönelik olarak hazırlanan ve onlara bireysel ve mesleki gelişim olanağı sunan bir programın tasarlanıp uygulandığı bir araştırmanın yapılması ilgili alanyazına katkı sağlayabilir.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, araştırmaya katılan öğretmenler, araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçları, Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı, deneysel çalışmaya ilişkin verilerin nasıl toplandığı, çözümlendiği ve yorumlandığı açıklanmıştır.

#### 3.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada, 8 haftalık Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'na katılan öğretmenler ile bu programa katılmayan öğretmenlerin psikolojik sermayelerindeki farklılığı ortaya koymak amacıyla nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada veya art arda kullanılmasına olanak tanıyan iç içe karma desen (embedded design) kullanılmıştır (Creswell, 2012, s.544; Creswell ve Plano Clark, 2014, s.203). Creswell'e (2012, s.545) göre, iç içe karma desen kullanan bir araştırmacı;

- ✓ Önceliği birincil veri toplama yöntemine verir (genellikle nicel), sonrasında ise bu verileri destekleyen ikincil veri toplama yöntemini kullanır (genellikle nitel).
- ✓ Hem nicel hem de nitel verileri eş zamanlı olarak veya art arda toplar.
- ✓ İkincil veri toplama yöntemini, birincil veri toplama yöntemiyle elde edemediği verileri toplamak ve birincil verileri desteklemek amacıyla kullanır.

İç içe karma desenin aşamaları Şekil 3.1'de gösterilmiştir.

Şekil 3.1.

*İç İçe Karma Desenin Aşamaları*

Kaynak: Creswell'den (2012, s.541) uyarlanmıştır.

İç içe karma desenin yanı sıra, sıklıkla kullanılan ardışık karma araştırma desenleri de vardır. Bunlardan biri *açımlayıcı desendir*. Bu desende araştırmacı, araştırmasına nicel bir aşamayla başlar. Nicel araç ve yaklaşımların uygulandığı bu desende, elde edilen sonuçların desteklenmesi amacıyla nitel bir aşamaya başvurulur. Nitel aşamayla, nicel aşamada tam olarak anlaşılamayan özel sonuçlar araştırılır. Nicel aşamayı destekleyen ek açıklamaların yapılmasının gerektiği durumlarda kullanılır (Creswell ve Plano Clark, 2014, ss.90-92; Hesse-Biber, 2010). Ardışık karma araştırma yöntemlerinin diğer bir türü olan *keşfedici desende* ise durum farklıdır. Keşfedici desende, nitel boyut önceliklidir. Bu desen genel olarak kuram veya özel kuramsal yapılar oluşturmak amacıyla kullanılır. Nitel aşamadan elde edilen sonuçlar, nicel boyutla daha geniş bir örneklem üzerinde test edilir (Creswell ve Plano Clark, 2014, ss.94-95; Hesse-Biber, 2010, s.72). Bu araştırmada, araştırmanın amacı ve problemi göz önünde bulundurularak iç içe karma desen tercih edilmiştir. Araştırma süreci boyunca veri toplandığı için iç içe karma desenin kullanılmasına karar verilmiştir.

Karma yöntem araştırmaları, araştırmacının nicel ve nitel araştırma tekniklerini, yöntemlerini, yaklaşımlarını, kavramlarını veya kullanılan dili tek bir araştırmada bir araya getirdiği araştırmalardır (Leech ve Onwuegbuzie, 2009, s.267; Johnson ve Onwuegbuzie, 2004, s.17; Johnson, Onwuegbuzie ve Turner, 2007, s.123). Karma yöntem araştırmaları, tek başına nicel veya nitel araştırma yöntemlerinin kullanılmasından daha etkili bir yöntemdir (Gay, Mills ve Airasian, 2012, s.483). Çünkü karma yöntem araştırmalarında, her iki araştırma yaklaşımının güçlü yanları bir araya getirilir (Punch ve Oancea, 2014, s.340); böylelikle araştırma problemi veya sorusu daha iyi anlaşılır (Creswell, 2012, s.535). Ayrıca, karma yöntem araştırmaları, nitel veya nicel yaklaşımların araştırma problemine yönelik olarak tek başlarına

sunacağından daha fazla kanıt sunar (Creswell ve Plano Clark, 2014, s.14). Johnson ve Onwuegbuzie'ye (2004, s.14) göre, karma yöntem araştırmalarının en önemli özelliklerinden biri de yöntembilimsel/metodolojik çoğulculuğu veya eklektikliğidir. Bu özellik de daha etkili araştırmaların yapılmasına imkan tanımaktadır.

Greene, Caracelli ve Graham'a göre (1989, s.258), karma yöntem araştırma desenlerinin kullanılmasının beş farklı gerekçesi bulunmaktadır. Bunlar:

- (a) çeşitleme
- (b) tamamlama
- (c) geliştirme
- (d) başlatma
- (e) genişletmedir.

Bu araştırmada, karma araştırmanın tercih edilmesinin gerekçesi çeşitleme yapmaktır. Çeşitleme, farklı yöntemler kullanılarak araştırma sonuçlarının doğrulanmasına, benzerliklerin ve uyumun ortaya çıkarılmasına olanak tanıyan bir yaklaşımdır (Greene, Caracelli ve Graham, 1989, s.265).

Bu araştırmada karma yöntem araştırma deseni kullanılırken, Collins, Onwuegbuzie ve Sutton (2006, ss.69-70) tarafından önerilen 13 adım izlenmiştir. Bu adımlar:

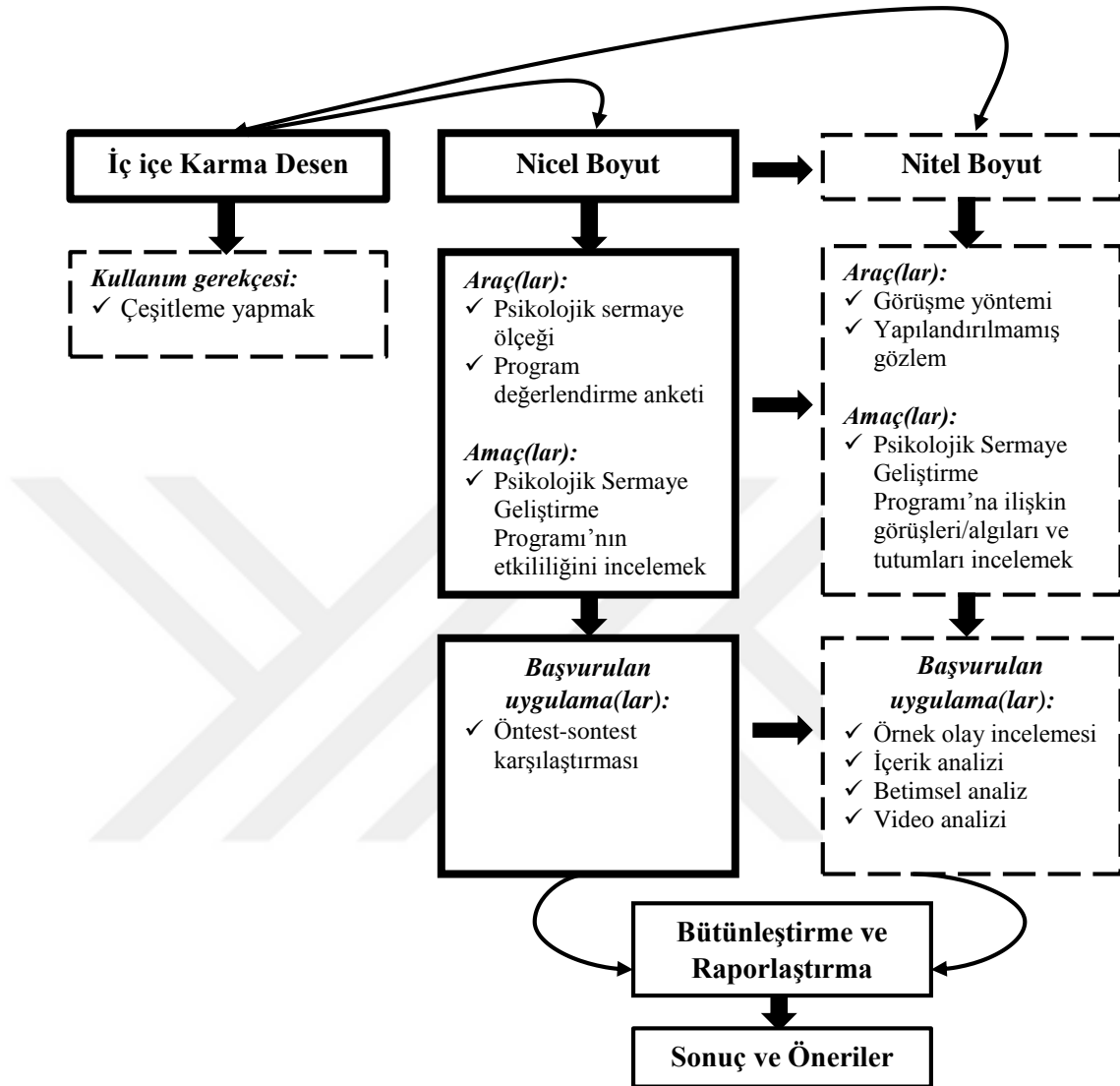
- 1) Araştırmanın amacının belirlenmesi (Araştırmanın amacı, ilgili alanyazın taramasına dayalı olarak belirlenmiştir),
- 2) Araştırmanın amacının yazılması (Alanyazın taraması sonucunda incelenmek istenen konuyla ilgili amaç yazılmıştır),
- 3) Araştırmanın/karma yöntem kullanmanın nedeninin belirlenmesi (Nicel araçlar yoluyla toplanan verilerin ve elde edilen sonuçların nitel yöntemlerle desteklenmesi ve daha sağlıklı sonuçların elde edilmesi amacıyla karma araştırma yöntemi kullanılmasına karar verilmiştir),
- 4) Araştırmanın/karma yöntem kullanmanın amaçlarının belirlenmesi (İlk olarak hangi araştırma yaklaşımının kullanılacağı ve bunun nedenleri belirlenmiştir),
- 5) Araştırma sorularının belirlenmesi (Nicel ve nitel araştırma yaklaşımlarına uygun araştırma soruları belirlenmiştir),

- 6) Örnekleme yönteminin seçilmesi (Araştırmanın örnekleme ihtiyaç analizi yapıldıktan sonra, araştırmaya katılmak konusunda gönüllü olan öğretmenlerin seçilmesiyle seçkisiz olarak seçilmesiyle oluşturulmuştur),
- 7) Karma yöntem araştırma deseninin seçilmesi (Araştırmanın amacına uygun olduğu için iç içe karma desenin kullanılması kararlaştırılmıştır),
- 8) Verilerin toplanması (İlk önce Psikolojik Sermaye Ölçeği kullanılarak nicel veriler toplanmış, daha sonra deney grubundaki öğretmenlerle nitel görüşmeler yapılmıştır),
- 9) Verilerin analiz edilmesi (Araştırma sorularına uygun analiz yöntemleri kullanılmıştır),
- 10) Verilerin ve verilere ilişkin yorumların geçerliğinin sağlanması (Araştırma verilerinin ve verilere ilişkin yorumların tutarlı, doğru ve aktarılabilir olmasına dikkat edilmiştir (Onwuegbuzie ve Johnson, 2006).),
- 11) Verilerin yorumlanması,
- 12) Sonuç raporunun yazılması ve
- 13) Araştırma sorularının yeniden yazılması (Araştırma sorularının yeniden yazılmasını gerektiren bir durum ortaya çıkmadığı için bu adım dikkate alınmamıştır).

Bu araştırmada öncelikle araştırmacı tarafından hazırlanmış olan 8 haftalık Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı (PSGP) uygulanmış, programın etkililiğini test etmek amacıyla nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Daha sonra programın katılımcılar üzerindeki etkileriyle ilgili daha detaylı bilgiler elde etmek amacıyla nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma deseninin görsel sunumu Şekil 3.2’de verilmiştir.

Şekil 3.2.

## Araştırma Deseninin Görsel Sunumu



### 3.2. Araştırmanın Nicel Boyutu

Araştırmanın nicel boyutunda, deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel desenlerden, öntest sontest kontrol gruplu seçkisiz deneysel araştırma deseni seçilmiştir. Deneysel araştırmalar, belli bir değişkeni doğrudan etkilemeye çalışan, neden-sonuç ilişkilerinin belirlenebildiği ve araştırmacının bağımsız değişkeni kontrol edebildiği en güçlü araştırma yöntemlerinden biridir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012, s.265). İlgili alanyazında, deneysel araştırma desenleri gerçek/güçlü deneysel desen, yarı deneysel desen ve zayıf deneysel desen olarak adlandırılır. Gerçek/güçlü deneysel desende, iki tane katılımcı grubu bulunur. Katılımcılar, deney ve kontrol gruplarına seçkisiz olarak atanır. Her iki grup için ön-test ve sontest olmak üzere iki tane ölçüm



veya gözlem yapılır. Gerçek/güçlü deneysel desen, gruplar arasında önceden var olan farklılıkların ortadan kalkması amacıyla rastgele seçimi öngürür (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012, ss.271-272; Schreiber ve Asner-Self, 2011, s.13, 166). Yarı deneysel araştırma deseni, dış değişkenlerin etkisini kontrol altına almak için gerekli olan koşulları sağlayamayan bir deneysel araştırma desendir. Yarı deneysel desende, deney grubu ile kontrol grubuna atanan katılımcıların olabildiğince benzer özellikler taşımasına dikkat edilir. Rastgele seçim çoğunlukla mümkün veya pratik değildir (Muijs, 2004, s.27; Christensen, Johnson ve Turner, 2014, s.270). Zayıf deneysel desenler, iç geçerliği düşük olan desenlerdir; çünkü araştırma sonuçlarına etki edebilecek dış değişkenler kontrol altına alınamaz. Bu desenlerde, sadece sontest yapılan bir deney grubu, öntest sontest yapılan bir deney grubu veya sadece sontest uygulanan eş değer olmayan deney ve karşılaştırma gruplarına yer verilir (Christensen, Johnson ve Turner, 2014). Deneysel araştırma deseni Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.1.

*Deneysel Araştırma Deseni*

| <b>Gruplar</b>                         | <b>Ön-test</b> | <b>İşlem</b>                                    | <b>Son-test</b> |
|----------------------------------------|----------------|-------------------------------------------------|-----------------|
| <b>Deney</b><br><b>(22 öğretmen)</b>   | PSÖ            | Psikolojik<br>Sermaye<br>Geliştirme<br>Programı | PSÖ             |
| <b>Kontrol</b><br><b>(22 öğretmen)</b> | PSÖ            | -                                               | PSÖ             |

*PSÖ (Psikolojik Sermaye Ölçeği)*

Bu çalışma, Gaziantep ilindeki okullarda görev yapan ortaokul öğretmenlerine uygulanmıştır. Çalışmada, deney grubunda yer alan öğretmenlere Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı uygulanırken, kontrol grubunda yer alan öğretmenlere yönelik herhangi bir program uygulanmamıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni, deney grubundaki öğretmenlere yönelik olarak uygulanan Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı’dır. Araştırmanın bağımlı değişkeni ise, ortaokul öğretmenlerinin psikolojik sermaye algılarıdır. Araştırma kapsamında, PSGP başlamadan önce ve tamamlandıktan sonra deney ve kontrol grubunda yer alan öğretmenlere Psikolojik Sermaye Ölçeği (PSÖ) uygulanmış ve öğretmen algılarındaki değişim incelenmiştir.

Ayrıca, Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın değerlendirilmesi amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan "Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı Değerlendirme Formu" kullanılmıştır.

### 3.3. Araştırmanın Nitel Boyutu

Nitel araştırma yönteminin yanı sıra, Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'yla ilgili katılımcıların görüşlerini incelemek amacıyla nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, geleneksel araştırma yöntemlerine kıyasla bakış açıları, düşünme süreçleri ve duygular gibi aktarılması veya öğrenilmesi güç olan olgularla ilgili daha fazla detayın elde edilmesine olanak tanıyan bir araştırma türüdür (Strauss ve Corbin, 1998, s.11). Bu nedenle bu çalışmada, Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın deney grubunda yer alan katılımcıların programla ilgili görüşlerini ortaya koymak amacıyla nitel araştırma yaklaşımlarından içsel (intrinsic) durum çalışması yöntemi kullanılmıştır; çünkü nitel veriler, genel veya deneysel araştırma desenleri gibi nicel araştırma yöntemlerinin güçlendirilmesi amacıyla kullanılabilir (Leech ve Onwuegbuzie, 2007, s.560).

Örnek olay incelemesi, sınırları belirlenmiş bir sistemi derinlemesine incelemek amacıyla bir dizi nitel prosedürün kullanıldığı araştırma türüdür. Söz konusu sistem, bir program, olay, politika, süreç, kavram veya insanların katıldığı bir etkinlik olabilir (VanWynsberghe ve Khan, 2007, s.2). Araştırmacı, araştırmak istediği şeyi, kendi doğal ortamı/bağlamı içinde (Hancock ve Algozzine, 2006, s.16) zaman, mekân ve bazı fiziksel özellikler açısından sınırlandırarak inceler (Plano Clark ve Creswell, 2015, s.292). Genellikle açılımcı bir özelliğe sahip olan (Hancock ve Algozzine, 2006, s.16) örnek olay incelemesinin amacı, incelenen olay veya olgular hakkında kapsamlı, sistematik ve derinlemesine bilgi toplamaktır (Luck, Jackson ve Usher, 2006, s.104; Patton, 2002, s.447; Saldaña, 2011, s.8). Bu çalışmada, örnek olay incelemesi kullanılarak katılımcıların PSGP hakkındaki görüşleri incelenmiştir.

Katılımcıların uygulanan programla ilgili görüşleri görüşme yöntemi kullanılarak alınmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanmış olan yarı-yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu, araştırmacının uygulanan programla ilgili hazırlanmış olduğu 5 açık uçlu sorudan oluşmaktadır.

Bu araştırma kapsamında, PSGP'nin etkililiği konusunda daha detaylı bilgiler elde etmek amacıyla programın bütün oturumları kamera aracılığıyla kayıt altına alınmıştır. Böylece, programla ilgili daha bütüncül değerlendirmelerin yapılmasına,

nitel görüşmeler sırasında dile getirilmeyen farklı konuların anlaşılabilmesine ve katılımcıların programa ilişkin tutum ve algılarının gözlemlenmesine çalışılmıştır. Video, farklı alanlara ve etkinliklere daha önce görülmemiş bir şekilde ulaşmaya olanak tanıyan ve başkalarının yeniden gözden geçirebileceği ve analiz edebileceği kaynaklar sunan (Luff ve Heath, 2012, s.273) bir araçtır. Video kayıtları, araştırmacının derinlemesine betimlemeler ve yorumlar yapabileceği sözel olmayan verilere ulaşmasına yardımcı olur (Denham ve Onwuegbuzie, 2013, s.12).

### **3.4. Çalışma Grupları**

Bu alt bölümde, araştırmada yer alan çalışma grubunun belirlenmesi ve çalışma grubuyla ilgili özellikler ele alınmıştır.

#### **3.4.1. Araştırmanın Nicel Boyutu İçin Çalışma Grubu**

Bu araştırma, 2014-2015 öğretim yılı bahar döneminde Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunu, Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerindeki ortaokullarda görev yapan 44 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde, ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Katılımcıların belirlenmesi amacıyla ihtiyaç analizi yapılmıştır. İhtiyaç analizinin gerçekleştirilmesi amacıyla PSÖ, araştırmacı tarafından oluşturulan boşluk doldurma testi ve uygulanacak olan PSGP'ye katılmayla ilgili üç tane kapalı uçlu soru kullanılmıştır (Boşluk doldurma testi ve kullanılan sorular Ek 1'de verilmiştir). 140 ortaokul öğretmeninden toplanan ihtiyaç analizi sonuçlarına göre PSGP'ye katılma konusunda gönüllü olan öğretmenlerle görüşülmüş; görüşmeler sonucunda deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcılar yansız olarak gruplara atanmıştır.

Programın belirlenen zamanda ve istenen düzeyde uygulanabilmesi amacıyla ikili öğretim yapan bir okulda görev yapma, branş öğretmeni olma ve en az bir yıldır aynı okulda görev yapma gibi ölçütler göz önünde bulundurulmuştur. İhtiyaç analizi sonuçlarına göre, 70 öğretmenin çalışmaya katılma konusunda gönüllü olduğu görülmüştür. Fakat öğretmenlerden bazıları, ders saatlerinin çok yoğun olması ve bazı özel durumlardan dolayı programa katılmak istemediğini belirtmiştir. Kalan 51 öğretmen seçkisiz olarak deney ve kontrol gruplarına atanmıştır. Bu öğretmenler arasından daha sonra zorunlu yer değiştirme (tayin) ve programa katılmaktan vazgeçme gibi nedenlerden ötürü 7 öğretmen daha araştırmaya katılamamıştır. Araştırma, 44 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Deneysel desende yer alan öğretmenlerin demografik bilgileri, Tablo 3.2'de verilmiştir.

Tablo 3.2.

*Deneysel Desende Yer Alan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri*

| Değişken      | Gruplar          | Deney Grubu |              | Gruplar         | Kontrol Grubu |              |
|---------------|------------------|-------------|--------------|-----------------|---------------|--------------|
|               |                  | N           | %            |                 | N             | %            |
| Cinsiyet      | Kadın            | 11          | 50,0         | Kadın           | 10            | 45,5         |
|               | Erkek            | 11          | 50,0         | Erkek           | 12            | 54,5         |
|               | <b>Toplam</b>    | <b>22</b>   | <b>100,0</b> | <b>Toplam</b>   | <b>22</b>     | <b>100,0</b> |
| Yaş           | 21-25 yaş        | 8           | 36,4         | 21-25 yaş       | 1             | 4,5          |
|               | 26-30 yaş        | 7           | 31,8         | 26-30 yaş       | 6             | 27,3         |
|               | 31-40 yaş        | 6           | 27,3         | 31-40 yaş       | 12            | 54,5         |
|               | 41 ve üzeri yaş  | 1           | 4,5          | 41 ve üzeri yaş | 3             | 13,6         |
| Branş         | İngilizce        | 2           | 9,1          | İngilizce       | 2             | 9,1          |
|               | Türkçe           | 1           | 4,5          | Türkçe          | 9             | 40,9         |
|               | Fen Bilimleri    | 7           | 31,8         | Fen Bilimleri   | 2             | 9,1          |
|               | Matematik        | 4           | 18,2         | Matematik       | 5             | 22,7         |
|               | Din Kültürü      | 3           | 13,6         | Din Kültürü     | 2             | 9,1          |
|               | Bilgisayar Tekn. | 2           | 9,1          | Teknoloji Tas.  | 1             | 4,5          |
|               | Sosyal Bilgiler  | 3           | 13,6         | Sosyal Bilgiler | 1             | 4,5          |
| Mesleki kıdem | 1-5 yıl          | 15          | 68,3         | 1-5 yıl         | 5             | 22,7         |
|               | 6-10 yıl         | 4           | 18,0         | 6-10 yıl        | 6             | 27,3         |
|               | 11-15 yıl        | 1           | 4,5          | 11-15 yıl       | 9             | 41,0         |
|               | 16-20 yıl        | 2           | 9,2          | 16-20 yıl       | -             | -            |
|               | 21 ve üstü yıl   | -           | -            | 21 ve üstü yıl  | 2             | 9,0          |

Tablo 3.2’de deney ve kontrol gruplarında yer alan öğretmenlerin demografik özellikleri verilmiştir. Tablo 3.2 incelendiğinde, deney grubunda yer alan öğretmenlerin %50’sinin kadın, %50’sinin erkek olduğu; öğretmenlerin çoğunun 21 (%36,4) ve 30 (%31,8) yaş aralığında olduğu görülmektedir. Katılımcıların branşları dikkate alındığında ise en çok Fen Bilimleri (%31,8), Matematik (%18,2), Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (%13,6) ve Sosyal Bilgiler (%13,6) branşındaki öğretmenlerin araştırmaya katıldığı saptanmıştır. Mesleki kıdeme bakıldığında ise, araştırmaya en fazla katılım gösteren grubun 1-5 yıl (%68,3) öğretmenlik kıdemine sahip olan öğretmenler olduğu görülmektedir.

Kontrol grubundaki öğretmenlerin demografik özelliklerine göre ise öğretmenlerin %45,5’i kadın ve %54,5’i erkektir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %54,5’inin 31-40 yaş, %27,3’ünün 26-30 yaş, %13,6’sının 41 ve üzeri yaş ve %4,5’inin 21-25 yaş aralığında olduğu görülmüştür. Katılımcıların branşları incelendiğinde, en çok Türkçe (%40,9) ve Matematik (%22,7) branşına sahip öğretmenlerin programa katıldığı saptanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin

%22,7'sinin 1-5 yıl, %27,3'ünün 6-10 yıl, %41'inin 11-15 yıl ve %9'unun 21 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip olduğu görülmüştür.

### **3.4.2. Araştırmanın Nitel Boyutu İçin Çalışma Grubu**

Deney grubunda uygulanan Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın etkililiğine yönelik öğretmen görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla görüşme yöntemi kullanılmıştır. Nitel boyuta katılan öğretmenler, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir. Nitel görüşmeler için, katılımcılar belirlenen ölçütler göz önüne alınarak seçilmiştir. Bu ölçütler, program boyunca aktif bir şekilde etkinliklere katılma, programa yüksek oranda devam etme ve kendini iyi ifade edebilmedir. Nitel görüşmeler, 9'u kadın ve 3'ü erkek olmak üzere toplam 12 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler, Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı tamamlandıktan sonra öğretmenlerden randevu alınarak, kendileri için uygun saatlerde gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sırasında notlar alınmış, eş zamanlı olarak da veri kaybının önlenmesi amacıyla görüşmeler ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir.

### **3.5. Veri Toplama Araç ve Teknikleri**

Veri toplama aracı olarak; Kişisel Bilgi Formu, Psikolojik Sermaye Ölçeği, Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı Değerlendirme Formu, Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu ve program videoları kullanılmıştır.

#### **3.5.1. Araştırmanın Nicel Boyutunda Kullanılan Veri Toplama Araçları**

##### **3.5.1.1. Kişisel Bilgi Formu**

Kişisel bilgi formu, araştırmacı tarafından öğretmenlerin demografik bilgilerini öğrenmek amacıyla oluşturulmuştur. Kişisel bilgi formu, öğretmenlerin cinsiyet, yaş, branş ve mesleki kıdemleriyle ilgili sorulardan oluşmaktadır. Kişisel bilgi formu Ek 2'de verilmiştir.

##### **3.5.1.2. Psikolojik Sermaye Ölçeği**

Öğretmenlerin psikolojik sermayelerini ölçmek amacıyla, Luthans, Avolio, Avey ve Norman (2007) tarafından geliştirilen Psikolojik Sermaye Ölçeği (Psychological Capital Questionnaire) kullanılmıştır. Psikolojik Sermaye Ölçeği'nin (PSÖ) geliştirilmesinde, Parker'in (1998) öz-yeterlik, Snyder ve arkadaşlarının (1996) umut, Scheier ve Carver'in (1985) iyimserlik ve Wagnild ve Young'un (1993) dayanıklılıkla ilgili ölçekleri ve tanımları dikkate alınmıştır (Luthans vd., 2007a, s.211;

Luthans vd., 2015, s.249). PSÖ, öz-yeterlik (6 madde), iyimserlik (6 madde), umut (6 madde) ve dayanıklılık (6 madde) olmak üzere 4 boyuttan oluşan 24 maddelik Likert-tipi bir ölçektir. PSÖ, örgütsel davranış alanında çalışan araştırmacılar tarafından geliştirilmiş, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır. PSÖ, pek çok farklı alanda yoğun bir şekilde kullanılmıştır (Bkz. Bartee, 2011; Sweetman, Luthans, Avey ve Luthans, 2011; Luthans, Youssef ve Rawski, 2011; Avey, Wernsing ve Luthans, 2008; Avey, Luthans, Smith ve Palmer, 2010; McMurray vd., 2010; Avey vd., 2010; Abbas, Raja, Darr ve Bouckenooghe, 2014; Choi ve Lee, 2014; Luthans vd., 2008; Abbas ve Raja, 2015; Chen, 2015; Beal III, Stavros ve Cole, 2013; Memili, Welsh ve Kaciak, 2014; Roberts, Scherer ve Bowyer, 2011; Caza, Bagozzi, Woolley, Levy ve Caza, 2010; Lin, Kao, Chen ve Lu, 2015; Aybas, 2014; Firestone ve Anngela-Cole, 2016). Pek çok farklı dile çevrilmiş olan PSÖ'nün ölçme değişmezliği 12 farklı kültür üzerinde test edilmiştir (Wernsing, 2014).

Ölçeğin Türkçe versiyonunun güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları ise Çetin ve Basım (2012) tarafından gerçekleştirilmiştir. Çetin ve Basım (2012), Psikolojik Sermaye Ölçeği'nin (PSÖ) orijinal formunda yer alan 3 maddeyi madde toplam istatistikleri ve faktör yükleri düşük çıktığı için Türkçe formdan çıkarmıştır. Çıkarılan bu 3 madde, iyimserlik boyutundaki 1. ve 11. maddeler ile dayanıklılık boyutunda yer alan 8. maddedir. Ölçekte yer alan 21 maddenin faktör yüklerinin, 0,45 ile 0,73 arasında değiştiği görülmüştür. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alfa katsayılarının, “iyimserlik” için 0,67, “umut” için 0,81, “psikolojik dayanıklılık” için 0,68 ve “öz yeterlilik” için 0,85 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçekte yer alan tüm maddeler için Cronbach Alfa katsayısı 0,91 olarak bulunmuştur.

Öğretmenler üzerinde gerçekleştirdiği yüksek lisans tezinde Büyükgöze (2014) Psikolojik Sermaye Ölçeği'ni, doğrulayıcı faktör analizi yaparak yeniden incelemiştir. Araştırmada, ölçeğin orijinal formunda yer alan 4'lü faktör yapısı doğrulanmıştır. Sonuçta bu ölçeğin, Türk kültürü için geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu kanısına ulaşılmıştır.

Bu araştırmada, Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın (PSGP) etkililiğinin nicel olarak ölçülmesi amacıyla kullanılan Psikolojik Sermaye Ölçeği'ne ilişkin güvenilirlik analizi yapılmıştır. PSÖ'nün güvenilirliğinin belirlenmesi amacıyla, Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı incelenmiştir. Ölçek Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerinde görev yapan 277 ortaokul öğretmenine uygulanmıştır.

Güvenirlilik analizi sonuçlarına göre, PSÖ'nün tüm maddeleri için Cronbach's Alpha güvenirlilik katsayısının ,864 olduğu görülmüştür.

İşletme ve örgütsel davranış alanlarının yanı sıra, Psikolojik Sermaye Ölçeği eğitim alanında gerçekleştirilen araştırmalarda da kullanılmıştır (Casad, 2015; Şahin, 2014; Keser, 2013; Büyükgöze; 2014; Cheung vd. 2011; Fu, 2014; Shen, Yang, Wang, Liu, Wang vd., 2014; Altinkurt, Ertürk ve Yılmaz, 2015; Ocak, Güler ve Basım, 2016; Özdemir ve Gören, 2016; Pu, Hou, Ma ve Sang, 2016; Ganotice, Yeung, Beguina ve Villarosa, 2016). Psikolojik Sermaye Ölçeği'nin kullanılmasıyla ilgili izinler, Mind Garden (www.mindgarden.com) adlı şirketten alınmıştır. Ölçeğin kullanım izni, araştırma yapmak amacıyla başvuruda bulunan araştırmacılara ücretsiz olarak verilmektedir. Ölçek kullanım izni Ek 3'te verilmiştir.

Psikolojik Sermaye Ölçeği'nde her bir madde, kesinlikle katılmıyorum (1) ile kesinlikle katılıyorum (6) şeklinde düzenlenmiş olan 6'lı Likert-tipi derecelendirme üzerinden yanıtlanmıştır. Psikolojik Sermaye Ölçeği'nin örnek maddeleri Ek 4'te sunulmuştur.

### **3.5.1.3. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı Değerlendirme Formu**

Bu araştırma kapsamında uygulanmak üzere araştırmacı tarafından deney grubunda yer alan öğretmenlerin “Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'na” ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla *Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı Değerlendirme Formu* hazırlanmıştır. Formun geliştirilmesi sürecinde daha önce deneysel bir araştırmada kullanılmış olan bir program değerlendirme formundan (Külekçi, 2015) yararlanılmıştır. Form hazırlandıktan sonra, formun kapsam geçerliği için Eğitim Programları ve Öğretim alanındaki bir uzmanın görüşleri alınmıştır. Formda, uygulanan programın amaç, içerik, öğretim yöntemleri, teknikleri ve materyal ve değerlendirme boyutları göz önünde bulundurulmuş ve bu boyutlara yönelik olarak toplam 20 maddelik bir form oluşturulmuştur. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı Değerlendirme Formu, Ek 5'te sunulmuştur.

Formda kullanılan boyutlar ve boyutlara ilişkin maddeler şu şekildedir:

*Amaç boyutu:* 3, 13, 14, 17

*İçerik boyutu:* 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10

*Yöntem-teknik-materyal:* 11, 12, 15,16

*Değerlendirme:* 18, 19, 20

Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı Değerlendirme Formu, 5'li Likert tipinde hazırlanmış bir ankettir. Bu formda yer alan maddeler için yanıtlanan seçenekler ve puan aralıkları Tablo 3.3'te gösterilmiştir.

Tablo 3.3.

*Ölçek Seçenekleri ve Puan Aralıkları*

| Seçenekler              | Verilen Puanlar | Puan Aralığı |
|-------------------------|-----------------|--------------|
| Kesinlikle Katılıyorum  | 5               | 4.20-5.00    |
| Katılıyorum             | 4               | 3.40-4.19    |
| Biraz katılıyorum       | 3               | 2.60-3.39    |
| Katılmıyorum            | 2               | 1.80-2.59    |
| Kesinlikle Katılmıyorum | 1               | 1.00-1.79    |

#### 3.5.1.4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan 8 haftalık Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı hakkındaki katılımcı görüşlerini belirlemek amacıyla 12 öğretmenle nitel görüşmeler yapılmıştır. Nitel görüşmeler için, 5 tane açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılmıştır. Nitel görüşmelerde kullanılan sorular, PSGP'nin öğretmenler üzerindeki etkilerini derinlemesine incelemek amacıyla hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular hazırlandıktan sonra, Eğitim Yönetimi alanındaki bir uzmanın görüşüne sunulmuş ve uzman tarafından yapılan öneriler ışığında görüşme sorularından bazıları yeniden gözden geçirilmiştir. Yarı-yapılandırılmış görüşme formu, Ek 6'da sunulmuştur.

#### 3.5.1.5. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın Video Çekimleri

Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın bütün oturumları, kamerayla kayıt altına alınmıştır. Elde edilen kayıtlar, araştırmacı tarafından incelenmiş ve programla ilgili olan katılımcı görüşleri bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Ayrıca, oturumlarda katılımcıların algı ve tutumlarının nasıl olduğunu incelemek için gözlemler yapılmıştır. Video analizleri sonucunda ortaya çıkan bulgular, nicel ve nitel araştırma bulgularının desteklenmesi amacıyla kullanılmıştır.

#### 3.5.2. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı

Bu bölümde, araştırmacı tarafından geliştirilen Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın amaçları, içeriği ve geliştirilme süreciyle ilgili bilgiler verilmiştir.



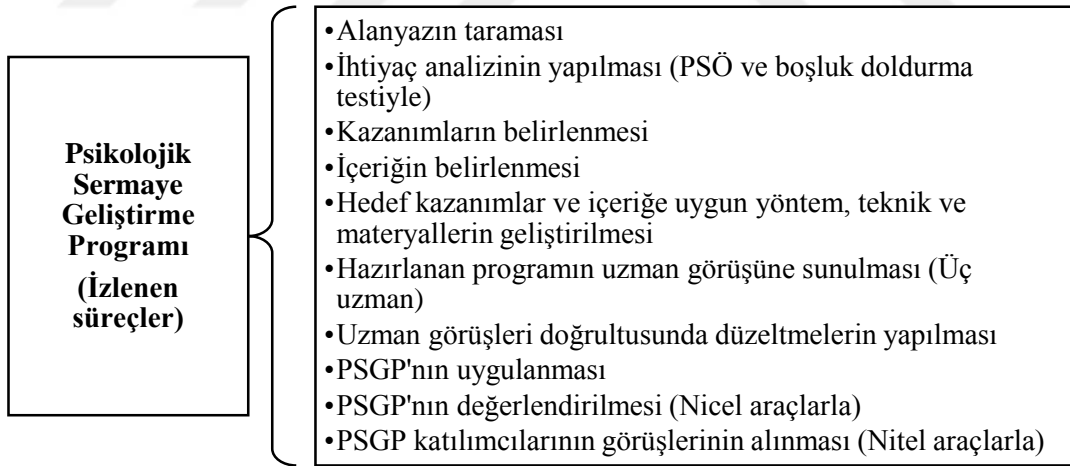
### 3.5.2.1. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın Hazırlanması

Psikolojik sermaye konusunda yapılan deneysel araştırmalar (Luthans vd., 2006; Luthans vd., 2008; Luthans, Avey, Avolio ve Peterson, 2010), psikolojik sermayenin gelişmeye açık bir yapı olduğunu ortaya koymuştur. Psikolojik sermaye geliştirme uygulamalarında insan sermayesi, kaynak-temelli bir bakış açısıyla (Barney, 1991) ele alınarak bu sermayenin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Psikolojik sermayenin geliştirilmesi yoluyla, örgüt çalışanlarının zorluklara karşı dayanıklı olması, örgütteki görevleri yerine getirme konusunda öz-yeterliğe sahip olması, gelecek konusunda iyimser olması ve amaçlarına ulaşma konusunda umutlu olması sağlanabilir (Luthans vd., 2010).

Bu araştırma kapsamında geliştirilen Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'yla, öğretmenlerin öz-yeterlik, umut, iyimserlik ve dayanıklıktan oluşan psikolojik kapasitelerindeki gelişmelerin/farklılaşmanın ortaya konulması amaçlanmıştır. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı hazırlanırken izlenen süreçler Şekil 3.3'te belirtilmiştir.

Şekil 3.3.

*Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın Hazırlanmasında İzlenen Süreçler*



Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın geliştirilmesi sürecinde işletme, örgütsel davranış, psikoloji ve eğitim bilimleri gibi farklı alanlarda yapılan araştırmalar taranmıştır. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın daha önce psikolojik sermayenin geliştirilmesi amacıyla hazırlanan ve uygulanmış olan programlardan farkı, psikolojik sermaye ve unsurlarını eğitim bilimleri bakış açısıyla ele alması ve daha uzun süreli bir program olmasıdır. Psikolojik sermayenin

geliştirilmesine yönelik olarak hazırlanmış olan uygulamaların genellikle mikro ölçekli olduğu görülmektedir. Örneğin, Luthans vd. (2006) tarafından uygulanan program, katılımcı özelliklerine göre 1-3 saat sürmektedir. Luthans, Avey ve Patera (2008), 2 saatlik web tabanlı bir program geliştirmiştir. Yine Luthans vd. (2010) tarafından 2 saatlik bir uygulama gerçekleştirilmiştir.

Katılımcılara uygulanan Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın geliştirilmesi sürecinde yararlanılan kaynaklar Tablo 3.4'te verilmiştir.

Tablo 3.4.

*Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın Geliştirilmesi Sürecinde Yararlanılan Kaynaklar*

| <b>Yazar/Yıl</b>                              | <b>Kaynak</b>                                                                                                          | <b>Alan</b>       |
|-----------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| Luthans, Avey, Avolio, Norman ve Combs (2006) | <i>Psychological capital development: Toward a micro-intervention.</i>                                                 | Örgütsel davranış |
| Luthans ve Youssef (2004)                     | <i>Human, social, and now positive psychological capital management: Investing in people for competitive advantage</i> | Örgütsel davranış |
| Bandura (1997)                                | <i>Self-efficacy: The exercise of control.</i>                                                                         | Psikoloji         |
| Luthans, Youssef ve Avolio (2007)             | <i>Psychological capital</i>                                                                                           | Örgütsel davranış |
| Snyder (2000)                                 | <i>Handbook of hope</i>                                                                                                | Psikoloji         |
| Seligman (2006)                               | <i>Learned optimism: How to change your mind and your life</i>                                                         | Psikoloji         |
| Locke (2002)                                  | <i>Setting goals for life and happiness</i>                                                                            | Psikoloji         |
| Bobek (2002)                                  | <i>Teacher resiliency: A key to career longevity</i>                                                                   | Eğitim            |
| Gu ve Day (2007)                              | <i>Teachers' resilience: A necessary condition for effectiveness</i>                                                   | Eğitim            |
| Castro, Kelly ve Shih (2010)                  | <i>Resilience strategies for new teachers in high-needs areas</i>                                                      | Eğitim            |
| Masten ve Reed (2002)                         | <i>Resilience in development (Handbook of positive psychology)</i>                                                     | Psikoloji         |
| Bullough (2011)                               | <i>Hope, happiness, teaching, and learning</i>                                                                         | Eğitim            |
| Coutu (2002)                                  | <i>How resilience works</i>                                                                                            | İşletme           |
| Day, Sammons, Stobart, Kington ve Gu (2007)   | <i>Teachers matter: Connecting work, lives and effectiveness</i>                                                       | Eğitim            |
| Choudhury (2013)                              | <i>Managing workplace stress: The cognitive behavioural way</i>                                                        | Psikoloji         |
| Weis ve Speridakos (2011)                     | <i>A meta-analysis of hope enhancement strategies in clinical and community settings</i>                               | Psikoloji         |

Yukarıda verilen kaynaklar taranarak, programda yer alması düşünülen konular ve bunlara yönelik kullanılacak yöntem ve teknikler belirlenmiştir. Edinilmesi beklenen kazanımlar ve katılımcıların özellikleri göz önünde bulundurularak 8 haftalık bir program tasarlanmıştır. Her hafta, umut, iyimserlik, öz-yeterlik ve dayanıklılık boyutlarının ele alındığı ve bir psikolojik kapasitenin geliştirilmesini amaçlayan bir başlık belirlenmiştir. Belirlenen başlıklar şu şekildedir:

1. Hafta: Etkili Öğretmenin Özellikleri: İdealler ve Mevcut Durum Analizi
2. Hafta: Öz-Yeterlik, Kolektif Öz-Yeterlik ve Öz-Yeterlik Geliştirme Yöntemleri
3. Hafta: Öz-Yeterlik Geliştirme Yöntemleri: Dolaylı Öğrenme & Motivasyon
4. Hafta: Hedef Belirleme-5N 1K
5. Hafta: Okulda İşbirliği Yapma ve Güçlendirme
6. Hafta: İyimserlik: Geçmişe, Bugüne ve Geleceğe Odaklanmak
7. Hafta: Problem Tanımlama, Problemlerin Kaynağını Bulma ve Çözme
8. Hafta: Örgütsel Stres ve Baş Etme Yolları: Güçlü Yönlerin Farkına Varmak

8 haftalık oturumlar tamamlandıktan sonra, Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın (PSGP) değerlendirildiği bir toplantı yapılmıştır (9. hafta). Değerlendirme toplantısı sonrasında katılımcılara katılım belgesi verilmiştir.

Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın uygulanması sürecinde, araştırmacı tarafından belirlenen başlıklara uygun sunumlar yapılmış, katılımcıların sunum yapmalarına ve fikirlerini açıkça belirtmelerine olanak sağlayan grup çalışmalarına sıkça yer verilmiştir. Belirlenen konulara özgü videolar, örnek olaylar ve senaryolar incelenmiştir. Ayrıca, program başladıktan sonra 3. oturumda öz yeterlikle ilgili belirlenen hedeflerin gerçekleşmesi için dışardan bir uzmanın katılımı sağlanmıştır. Programın 8. oturumunda ise alanında uzman bir psikolojik danışman tarafından katılımcılara yönelik olarak stres ve stres yönetimiyle ilgili etkinlikler gerçekleştirilmiştir. PSGP, Ek 7'de verilmiştir.

### **3.5.2.2. Araştırmada Kullanılan Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın**

#### **Genel Amacı**

Bu araştırmada, psikolojik sermaye pratik bir insan kaynakları geliştirme ve performans yönetimi tekniği olarak ele alınmıştır (Luthans vd., 2010, s.60). Dolayısıyla, psikolojik sermayenin geliştirilmesine yönelik bir program hazırlamanın temel amacı eğitim alanında insan kaynaklarının geliştirilmesi ve performansın artırılması yoluyla eğitim örgütlerinde daha iyi çıktılar elde etmektir. Eğitim örgütlerindeki insan kaynağının büyük bir bölümünü oluşturan öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin geliştirilmesi, okullardaki mevcut kaynaklardan daha iyi istifade

edilmesi adına önemli bir adım olarak sayılabilir. Oluşturulan programın genel amacı şöyle sıralanabilir:

- Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı ile öğretmenlerin;
- ✓ Sahip oldukları güçlü yönlerle ilişkin farkındalık oluşturması,
  - ✓ Performanslarını geliştirmek için zorlu hedefler koyma ve bu hedeflerin peşinden gitme konusunda istekli olması,
  - ✓ Okulda ortaya çıkan sorunların çözümünde etkin roller üstlenmeye istekli olması,
  - ✓ Öğretmenlik mesleğinde, kendileri için belirledikleri hedeflere ulaşmak için farklı alternatifler bulma konusunda farkındalık geliştirmesi,
  - ✓ Karşılaştıkları sorunları çözme konusunda farklı stratejiler geliştirme konusunda farkındalık geliştirmesi,
  - ✓ Çalıştıkları okullara olumlu katkılar yapma ve gerektiğinde destek sağlama konusunda istekli olması,
  - ✓ Okulda olumlu çıktılar elde edilmesi için okul çalışanlarının işbirliği içinde çalışmasının önemini bilmesi,
  - ✓ Mesleki açıdan stres ve stresin etkileri konusunda farkındalık geliştirmesi,
  - ✓ Mesleki tükenmenin nasıl geliştiğini ve tükenmişliğin önlenmesi konusunda uygulanabilecek pratik stratejilerin önemini öğrenmesi amaçlanmaktadır.

### 3.5.2.3. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın Hedef Kazanımları

Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın hedef kazanımları ve bu kazanımların ilgili olduğu psikolojik sermaye boyutu Tablo 3.5'te sunulmuştur.

Tablo 3.5.

*PSGP'nin Hedef Kazanımları ve İlgili Oldukları PS Boyutu*

| PSGP'nin Hedef Kazanımları ve İlgili Oldukları PS Boyutu                                |             |      |            |            |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|-------------|------|------------|------------|
| Hafta/Konu ve Hedef kazanımlar                                                          | Öz-yeterlik | Umut | İyimserlik | Dayanıklık |
| <b>1. Hafta: Etkili öğretmenin özellikleri:</b>                                         |             |      |            |            |
| <i>İdealler ve mevcut durum analizi</i>                                                 |             |      |            |            |
| ▪ Katılımcılar, etkili bir öğretmenin sahip olması gereken özellikleri açıklar          | ✓           | -    | -          | -          |
| ▪ Katılımcılar kendilerinin "ideal öğretmen" profiline ne kadar uyduğunu değerlendirir. | ✓           | -    | -          | -          |
| ▪ Katılımcılar, gösterdikleri performans ve bu konudaki beklentilerin farkına varır.    | ✓           | -    | -          | -          |

Tablo 3.5 (devam/1)

|                                                                                                                                |   |   |   |   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
| <b>2. Hafta: Öz-yeterlik, kollektif öz-yeterlik ve öz-yeterlilik geliştirme yöntemleri</b>                                     |   |   |   |   |
| ▪ Katılımcılar, öz-yeterlik ve kollektif öz-yeterliliğin ne olduğunu ve önemini kavrar.                                        | ✓ | - | - | - |
| ▪ Katılımcılar, öz-yeterlik ve kollektif öz-yeterlilik konusunda farkındalık geliştirir.                                       | ✓ | - | - | - |
| ▪ Katılımcılar, öz-yeterlik ve kollektif öz-yeterlilik geliştirme yöntemlerini açıklar/tartışır.                               | ✓ | - | - | - |
| <b>3. Hafta: Öz-yeterlilik geliştirme yöntemleri: Dolaylı öğrenme &amp; motivasyon</b>                                         |   |   |   |   |
| ▪ Katılımcılar, yüksek öz-yeterliliğe sahip olan kişilerin özelliklerini açıklar.                                              | ✓ | - | - | ✓ |
| ▪ Katılımcılar, öz-yeterlilik geliştirmede, başarılı bir eğitmenin en çok hangi yöntemi/yöntemleri kullandığını değerlendirir. | ✓ | - | - | ✓ |
| ▪ Katılımcılar, okulda motivasyonun önemi ve etkileri konusunda farkındalık oluşturur.                                         | ✓ | - | - | ✓ |
| ▪ Katılımcılar, öğretmenlerin motivasyonlarının nasıl artırılabilirliği konusunda farkındalık oluşturur.                       | ✓ | - | - | ✓ |
| <b>4. Hafta: Hedef belirleme-5N 1K</b>                                                                                         |   |   |   |   |
| ▪ Katılımcılar, hedef belirlemenin neden önemli olduğu konusunda farkındalık oluşturur.                                        | - | ✓ | - | - |
| ▪ Katılımcılar, hedef belirlemenin aşamalarını açıklar/sıralar.                                                                | - | ✓ | - | - |
| ▪ Katılımcılar, kendi meslekleriyle ilgili özel hedefler oluşturur.                                                            | - | ✓ | - | - |
| ▪ Katılımcılar, mevcut hedeflerini gerçekleştirmede ne kadar başarılı oldukları konusunda farkındalık oluşturur.               | - | ✓ | - | - |
| <b>5. Hafta: Okulda işbirliği yapma ve güçlendirme</b>                                                                         |   |   |   |   |
| ▪ Katılımcılar, işbirliğinin önemini kabul eder.                                                                               | - | ✓ | - | - |
| ▪ Katılımcılar, okulda nasıl işbirliği yapılabileceğini ve işbirliğinin okula ne tür katkılar sağlayacağını tartışır.          | - | ✓ | - | - |
| ▪ Katılımcılar, okulda delegasyon ve güçlendirmenin neden önemli olduğu konusunda farkındalık oluşturur.                       | - | ✓ | - | - |
| <b>6. Hafta: İyimserlik: Geçmişe, bugüne ve geleceğe odaklanmak</b>                                                            |   |   |   |   |
| ▪ Katılımcılar, geçmişte yapılan hataları ve bunların nedenlerini inceler.                                                     | - | - | ✓ | - |

Tablo 3.5 (devam/2)

|                                                                                                    |   |   |   |   |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|
| ▪ Katılımcılar, şuan sahip olunan olumlu durumların farkına varır.                                 | - | - | ✓ | - |
| ▪ Katılımcılar, gelecekte daha olumlu bir öğrenme ortamı oluşturma konusunda sorumluluk üstlenir.  | - | - | ✓ | - |
| <b>7. Hafta: Problem tanımlama, problemlerin kaynağını bulma ve çözme</b>                          |   |   |   |   |
| ▪ Katılımcılar, okulda karşılaşılan problemlerin nedenlerini sorgular.                             | - | - | ✓ | ✓ |
| ▪ Katılımcılar, karşılaşılan problemlerin çözümünde yer almaya istekli olur.                       | - | - | ✓ | ✓ |
| ▪ Katılımcılar, çözüm üretme konusunda işbirliğin önemini fark eder.                               | - | - | ✓ | ✓ |
| <b>8. Hafta: Örgütsel stres ve baş etme yolları: Güçlü yönlerin farkına varmak</b>                 |   |   |   |   |
| ▪ Katılımcılar, bireysel ve örgütsel stresin etkileri konusunda farkındalık geliştirir.            | - | - | - | ✓ |
| ▪ Katılımcılar, okuldaki stres kaynaklarıyla nasıl baş edileceği konusunda farkındalık geliştirir. | - | - | - | ✓ |
| ▪ Katılımcılar, örgütsel stresin yönetilmesiyle ilgili modelleri öğrenir.                          | - | - | - | ✓ |

#### 3.5.2.4. Çalışma Süresi ve Yeri

Bu araştırmada, deney grubunda yer alan öğretmenlerin katıldığı Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi C Blok'taki seminer salonlarında, haftada 2 saat olmak üzere toplamda 8 haftada gerçekleştirilmiştir. PSGP, araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Konuların özelliğine göre farklı alanlardaki uzmanların da katılımı sağlanmıştır.

#### 3.5.2.5. Katılımcı Sayısı

Bu araştırma, 2014-2015 öğretim yılı bahar döneminde Gaziantep Üniversitesi'nde gerçekleştirilmiştir. PSGP'ye, Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerinde bulunan 15 ortaokulda görev yapan 22 öğretmen katılmıştır.

#### 3.5.2.6. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın Oturumları

Bu araştırmada uygulanan PSGP'nin tasarlanması sürecinde hem ilgili araştırmalar hem de uygulamada karşılaşılan durumlar göz önünde bulundurularak konular belirlenmiştir. Program kapsamına alınan konular şu şekilde sıralanabilir:

1. Oturum: *Etkili Öğretmenin Özellikleri: İdealler ve Mevcut Durum Analizi*: Bu başlık altında öğretmenlerin ‘etkili’ bir öğretmen profili çizmesi ve kendilerini bu profile göre değerlendirmesi amaçlanmaktadır. Sahip olunan özelliklere yönelik öz-farkındalığın ve mesleki performanslarına yönelik kişisel öz-değerlendirmelerin, öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve motivasyonları üzerinde etkili olması amaçlanmıştır.
2. Oturum: *Öz-Yeterlik, Kolektif Öz-Yeterlik ve Öz-Yeterlik Geliştirme Yöntemleri*: Öz-yeterlik kavramının hem bireysel hem kolektif açıdan ele alınarak öğretmenlerin öz-yeterliğe ve öz-yeterlik geliştirmeye ilişkin bir bakış açısı kazanması amaçlanmıştır. Ayrıca, bireysel ve kolektif öz-yeterliğin artırılmasının okul düzeyinde önemli çıktılara yol açacağı öğretimi amaçlanmıştır. Kullanılan materyallerle bu yöntemlere örnekler verilmiştir.
3. Oturum: *Öz-Yeterlik Geliştirme Yöntemleri: Dolaylı Öğrenme & Motivasyon/Harekete Geçirme*: Bu başlık altında öz-yeterlik geliştirme yöntemlerinden dolaylı öğrenmenin ve dolayısıyla motivasyonun sağlanması amaçlanmıştır. Bu oturumda, çok zor koşullar altında ayakta kalabilmiş, psikolojik sermayesi yüksek bir eğitimcinin programda bir söyleşi yapmasıyla dolaylı öğrenmenin sağlanması ve motivasyonun artırılması amaçlanmıştır.
4. Oturum: *Hedef Belirleme-5NİK*: Bu oturumda öğretmenlerin kendileri için mesleki anlamda hedef belirlemesi amaçlanmıştır. Hedef belirleme aşamasında bireysel ve grup içi çalışmalar yapılarak, belirlenen hedeflerin ulaşılabilirliği, kullanılması gereken stratejiler ve b planları değerlendirilmiştir.
5. Oturum: *Okulda İşbirliği Yapma ve Güçlendirme*: Bu oturumda, okul düzeyinde belirlenen amaçlara ulaşmak için işbirliği yapmanın ve güçlendirmenin önemi üzerinde durulmuştur. İşbirliği ve güçlendirme yoluyla, öğretmenlerin kolektif öz-yeterlik geliştirme konusunda bir farkındalık geliştirmesi ve okulda bir sinerji oluşturma yoluyla olumlu yönde bir değişim yapabilme konusunda umutlu olmaları amaçlanmıştır.
6. Oturum: *İyimserlik: Geçmiş, Bugüne ve Geleceğe Odaklanmak*: Bu oturumda iyimserliğin ne olduğu ve nasıl algılanması gerektiği üzerinde durulmuştur. Temelde, iyimserliğin öğrenilebileceği ve öğretilbileceği felsefesinden hareketle, iyimser olmanın mesleki açıdan öğretmenler üzerinde nasıl bir etkisinin olacağı konusu tartışılmıştır. Öğretmenlik mesleği ve okul yaşamıyla

ilgili verilen örnek olayların ve senaryoların incelenmesi yoluyla öğretmenlerin, okulda karşılaştıkları durumlar karşısında yöneldiği düşünme şekilleri ve sergiledikleri davranışları sorgulamaları amaçlanmıştır.

7. Oturum: *Problem Tanımlama, Problemlerin Kaynağını Bulma ve Çözme*: Öğretmenlerin karşılaştıkları problemlerle en iyi şekilde baş edebilmeleri için, problemlerin ortaya çıkış nedenlerinin ve olası çözüm önerilerinin nasıl belirlendiği üzerinde durulmuştur. İzlenen video ve tartışılan örnek olaylar yoluyla öğretmenlerin problem çözme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır.
8. Oturum: *Örgütsel Stres ve Baş Etme Yolları*: Stresin bireysel ve örgütsel açıdan etkileri incelenmiştir. Bireysel ve örgütsel stresle baş etme konusunda geliştirilen bazı modellerin tanıtılması yoluyla öğretmenlerin bu konuda bilinçlendirilmesi amaçlanmıştır. Rehberlik ve psikolojik danışma alanında çalışan bir uzman, öğretmenlere bireysel stresi azaltmak için günlük yaşamda uygulayabilecekleri bazı stres egzersizleri öğretmiştir.

Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nda, dört temel bileşen olan "Umut", "Öz-yeterlik", "İyimserlik" ve "Dayanıklılık" ile ilgili etkinliklere yer verilmiştir. Bu bağlamda uygulanan etkinlikler Tablo 3.6'da sunulmuştur.

Tablo 3.6.

*PSGP'de Uygulanan Etkinlikler*

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ✓ <i>Öz-yeterlik ile ilgili oturumlarda uygulanan etkinlikler</i>                                                                                                                                                                                                                                                       |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Öz-değerlendirme formu (Farkındalık geliştirme çalışması)</li> <li>▪ Öz-yeterlik geliştirme yöntemleri formu</li> <li>▪ Film (Kalk ve Diren-oturum dışında)</li> <li>▪ Söyleşi</li> <li>▪ Video (Max &amp; Max)</li> <li>▪ Eylem Stratejilerinin Belirlenmesi formu</li> </ul> |
| ✓ <i>Umut ile ilgili oturumlarda uygulanan etkinlikler</i>                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Hedef belirleme formu (oturum dışında)</li> <li>▪ Hedef belirleme çalışması (oturum esnasında)</li> <li>▪ İstasyon oyunu (İşbirliği geliştirme)</li> <li>▪ Video (Panyee Futbol Kulübü'nün kuruluşuyla ilgili)</li> <li>▪ Örnek olay analizi</li> </ul>                        |
| ✓ <i>İyimserlik ile ilgili oturumlarda uygulanan etkinlikler</i>                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Seligman'ın ABC Modeli-Senaryo analizi</li> <li>▪ Video (Dünyayı değiştirebilirim)</li> <li>▪ "Geçmişten Ders Çıkarmak" formu (oturum dışında)</li> <li>▪ "Okulu yeniden kurmak" (oturum dışında)</li> </ul>                                                                   |



Tablo 3.6 (devam)

|                                                                                                                                                                                                                                       |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ✓ <i>Dayanıklıkla ilgili oturumlarda uygulanan etkinlikler</i>                                                                                                                                                                        |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Örnek olay analizi (Teddy'nin hikâyesi)</li> <li>▪ "Olumsuz Durumlar" Formu</li> <li>▪ Gevşeme egzersizleri-Stresi azaltmada pratik bir uygulama (Psikolojik danışman tarafından)</li> </ul> |

Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nda kullanılacak etkinlikler tasarlanırken, psikolojik sermayenin sinerjik yapısı göz önünde bulundurulmuştur. Dolayısıyla her ne kadar her boyut için ayrı ayrı etkinlikler tasarlanmış olsa da, bazı etkinlikler birden fazla boyutun geliştirilmesi için kullanılmıştır. Bunun temel nedeni, psikolojik sermaye unsurlarının bir araya gelerek sinerjik bir etki oluşturmasıdır (Luthans vd., 2006).

### 3.6. Verilerin Analizi

Bu araştırma kapsamında toplanan nicel veriler, istatistiksel analiz yöntemleri kullanılarak çözümlenmiştir. Nitel verilerin analizinde ise, nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır.

#### 3.6.1. Nicel Verilerin Analizi

Nicel veri analizleri, SPSS 20.0 istatistik programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. İlk olarak araştırma elde edilen verilerin analizinde parametrik veya non-parametrik analiz yöntemlerinden hangilerinin kullanılacağına belirlenmesi amacıyla Kolmogorov Smirnov testi uygulanmıştır. Elde edilen test sonuçları, ön-teste ait p değerlerinin ( $p=,200$ ,  $p>,001$ ) normal dağıldığına; son-teste ait p değerlerinin ise normal dağılmadığına işaret etmiştir ( $p=,047$ ;  $p<,001$ ). Son test puanlarının normal dağılım göstermemesi ve kontrol ve deney gruplarının 22'şer katılımcıdan oluşması nedeniyle parametrik olmayan (non-parametrik) analiz yöntemlerinin kullanılmasına karar verilmiştir.

Elde edilen verilerin analizinde deney grubu ve kontrol grubu öntest ve sontest puan ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığını belirlemek üzere Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Deney grubuna ait ön-test ve son-test, kontrol grubuna ait ön-test ve son-test arasındaki farkı belirlemek amacıyla Wilcoxon Sıralı İşaretler testi uygulanmıştır. Anlamlılık derecesi  $p<0.05$  olarak alınmıştır.

Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'na (PSGP) yönelik görüşleri ortalama puanlar doğrultusunda belirlenmiş ve ölçekte yer alan seçenek

aralıklarına göre adlandırılmıştır. Öğretmen görüşlerinin ne düzeyde olduğunun belirlenmesi amacıyla, öğretmenlerin PSGP'ye yönelik değerlendirmeleri incelenmiştir. Öğretmenlerin PSGP'ye yönelik algılarının/görüşlerinin hangi alanlarda yüksek veya düşük olduğunun belirlenmesi amacıyla puan ortalamaları karşılaştırılmıştır.

PSGP'ye ilişkin aritmetik ortalamaların yorumlanmasında beşli dereceleme ölçeğindeki “Kesinlikle Katılıyorum” seçeneği için 5, “Katılıyorum” seçeneği için 4, “Biraz katılıyorum” seçeneği için 3, “Katılmıyorum” seçeneği için 2 ve “Kesinlikle Katılmıyorum” seçeneği için 1 puan verilmiş ve öğretmenlerin görüşleri sayısallaştırılmıştır.

### **3.6.2. Nitel Verilerin Analizi**

Nitel verilerin analizinde, içerik analizi ve betimsel analiz yöntemleri kullanılmıştır. İçerik analizi, çok büyük yazılı metinlerin, farklı yazılı kaynakların ve farklı veri türlerinin (görsel, yazılı vb.) içeriğinin incelenmesine olanak tanıyan bir yöntemdir (Elo ve Kyngäs, 2008, s.114; Harwood ve Garry, 2003, s.479). Stemler'e (2001, s.3) göre içerik analizi, güçlü bir veri sağma tekniğidir. İçerik analizinde yazılı metinlerin içeriği, kodlama, tema veya anlam örüntüleri ortaya çıkarmayı kapsayan sistematik sınıflandırma süreci kullanılarak yorumlanır (Hsieh ve Shannon, 2005, s.1278). İçerik analizi, kodlar ve kategoriler arasındaki farklılıklara ve benzerliklere odaklanır. Sadece açık içerikle değil; aynı zamanda örtük içerikle de ilgilenir (Graneheim ve Lundman, 2004, s.111). İçerik analizinde, orijinal metindeki veriler ayrılır, elde edilen bilgi miktarı sistematik olarak azaltılır ve araştırma sorusuna göre yapılandırılır (Gläser ve Laudel, 2013). Betimsel analiz ise, görüşmeye katılan veya gözlenen katılımcıların görüşlerinin doğrudan aktarıldığı, toplanan verilerin düzenlenerek ve yorumlanarak sunulduğu bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.224).

İçerik analizi yapılırken Leech ve Onwuegbuzie (2007, ss.565-569) tarafından önerilen sürekli karşılaştırma analizi ve klasik içerik analizi teknikleri kullanılmıştır. Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen ham veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. İlk olarak, elde edilen veriler bir bütün olarak okunmuş, daha küçük anlamlı parçalara/örüntülere bölünmüştür. Her bir anlamlı örüntü kod olarak adlandırılmıştır. Kodlar, birbiriyle karşılaştırılmış ve benzerliklerine göre gruplandırılmıştır. Her bir gruba dayalı olarak da bir tema oluşturulmuştur (sürekli

karşılaştırma analizi). Her temanın altında yer alan kodların tekrar etme sıklığına göre, kodların frekansları belirlenmiştir (klasik içerik analizi). Görüşmede katılımcılara yöneltilen ilk üç soruyla ilgili yapılan içerik analizi sonucunda ana temalar, alt temalar/kategoriler ve kodlar oluşturulmuştur. Görüşme formundaki son iki soru ise betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Katılımcıların son iki soruya verdikleri cevaplar bu iki soruya verilen cevapların betimsel olarak incelenmesinin daha uygun olduğunu göstermiştir.

Analiz sürecinde ilk olarak katılımcıların uygulanan programla ilgili ifade ettikleri cümleler bir araya getirilmiş, bu cümlelerde yer alan sözcüklerdeki anlam örüntülerinden yola çıkılarak kodlar oluşturulmuştur. Benzer kodlar bir araya getirilerek ortak alt temalar oluşturulmuştur. Alt temalar da anlamsal bütünlük açısından incelenerek, ana temalar altında toplanmıştır. Bütün ana temalar, alt temalar ve kodlar öğretmenlerin uygulanan eğitim programıyla ilgili görüşlerinden yola çıkılarak oluşturulmuştur. Son iki görüşme sorusuna verilen yanıtlarda ortaya çıkan ifadelerle ilgili ortak anlam örüntüleri doğrudan katılımcıların görüşleri kullanılarak aktarılmıştır. Nitel analiz sürecinde uygulanan programla ilgili katılımcı görüşlerinden doğrudan alıntılar verilerek kodlama işlemiyle ilgili örnekler sunulmuştur. Alıntılar yapılırken önemli ifadelerin aktarılmasına dikkat edilmiştir. Her bir katılımcıya bir kod verilmiş, böylelikle görüşleri doğrudan aktarılan katılımcıların kimliği gizli tutulmuştur.

Araştırmanın görüşmeler yoluyla elde edilen nitel verilerinin yanı sıra, araştırmacının oturumlarda yaptığı video çekimleri de nitel veri olarak kullanılmıştır. Bütün oturumlar kamerayla kayıt altına alındıktan sonra, programın işleyişi ve etkililiği konusundaki katılımcı görüşleri yazıya aktarılmıştır. Bu bulgular, betimsel analiz yapılarak çözümlenmiştir. Yazıya aktarılan verilerin yanı sıra, katılımcıların programa katılırken sergiledikleri tutumlar da gözlemlenmiştir. Görüşme ve kamera kayıtlarının alınması araştırmaya katılan öğretmenlerin PSGP'yle ilgili algılarının çoklu değerlendirme araçları yoluyla incelenmesine olanak tanımıştır.

Video, yerleşik bir sosyal düzenin devam eden/süregelen bir sonucunun derinlemesine incelenmesi amacıyla kullanılan bir mikroskop gibidir. Nitel araştırmalar için güçlü ve yeni bir araç haline gelen video analizi, işyerleriyle ilgili çalışmalar, fen ve teknoloji araştırmaları veya eğitim gibi pek çok farklı alanda yapılan araştırmalarda detaylı öngörülerin elde edilmesini sağlayan bir yaklaşımdır

(Knoblauch ve Schnettler, 2012, ss.334-353). Video analizi, sosyolojik bir anlayış gerektirdiği için hermenötik; kaydedilen şeylerin ne anlama geldiğini ve nasıl meydana geldiğini ortaya çıkardığı için etnografik bir etkinliktir (Knoblauch ve Schnettler, 2012, ss.334-353).

### **3.6.2.1. Nitel Veri Analizi ve Nitel Veri Toplama Süreçlerinde Geçerlik ve Güvenirliğin Sağlanmasına Yönelik Çalışmalar**

Nitel araştırma paradigmasında güvenirlilik ve geçerlik konuları, araştırmanın kalitesi, özen gösterme/titizlik (rigor) ve doğrulukla (trustworthiness) özdeşleştirilmektedir (Golafshani, 2003, s.604). Nitel araştırmalarda güvenirlilik ve geçerliğin nasıl sağlanacağıyla ilgili farklı yaklaşımların ve kriterlerin olduğu görülmektedir. Örneğin, Lincoln ve Guba (1985), nitel araştırmalarda inandırıcılık, aktarılabirlik, tutarlık ve teyit edilebilirlik çalışmaları yapılması suretiyle güvenirlilik ve geçerliğin sağlanabileceğini belirtmiştir (Akt. Cho ve Trent, 2006, s.322). Morse, Barrett, Mayan, Olson ve Spiers (2002, s.9), güvenirlilik ve geçerliğin sağlanmasında kendi önerdikleri teyit edilebilirlik stratejilerinin kullanılabilirliğini vurgulamışlardır. Onlara göre teyit edilebilirlik, nitel araştırma sürecinde güvenirlilik ve geçerliğin sağlanması için kullanılan mekanizmalardan oluşmaktadır. Teyit edilebilirlik stratejileri;

- a) *Yöntembilimsel uyumluluk* (araştırma sorusu ve yöntem bileşenleri arasındaki uyumluluğu sağlama)
- b) *Örneklem* (araştırma için uygun, araştırma konusu hakkında bilgi sahibi olan veya en iyi veriyi sağlayacak kişilerin seçilmesi)
- c) *Veri toplamanın ve veri analizinin eş zamanlı olarak yapılması* (bilinen ve bilinmesi gereken durumlar arasında bir etkileşim oluşturma)
- d) *Kuramsal düşünme* (mikro-makro bakış açıları, gözden geçirme, yeniden gözden geçirme ve sağlam bir temel oluşturma)
- e) *Kuram geliştirme* (mikro bakış açıları ve makro kavramsal/kuramsal anlayış arasında hareket etme) (Morse vd., 2002, s.9-13).

Bu araştırmada, Lincoln ve Guba (1985) tarafından önerilen ve nitel araştırmalarda en sık kullanılan güvenirlilik ve geçerlik çalışmaları kullanılmıştır. İnandırıcılığın sağlanması için, araştırma soruları, görüşme süreci, toplanan veriler ve veri analizi sonucunda ortaya çıkarılan bulgular eğitim bilimleri alanından bir uzmanla birlikte incelenmiştir. Ayrıca araştırmanın yapıldığı yer, katılımcılar ve veri toplama

ve analizi süreçlerinde izlenen prosedürler detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Araştırmacı, yüz yüze görüşmelerden önce katılımcılardan benzer soruların olduğu bir form doldurmalarını istemiş, görüşmeler sırasında hazırladığı açık-uçlu soruları sormuş ve eş zamanlı olarak da video kayıtları yoluyla katılımcıların görüşlerini ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Bu şekilde, PSGP'nin etkililiği konusunda katılımcılarla uzun zamanlı ve tekrarlı bir etkileşim kurulmuş, aynı konuya ilişkin farklı veri toplama yöntemlerinden yararlanılmıştır (Creswell ve Miller, 2000, s.126).

Gerekli yerlerde katılımcı görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak aktarılabilmek sağlanmaya çalışılmıştır. Görüşme formunda yer alan soruların, bu sorulara verilen yanıtların, yapılan kodlamaların ve sonuçların birbiriyle tutarlı olmasına dikkat edilmiştir. Son olarak oluşturulan görüşme formu, toplanan nitel veriler ve yapılan kodlamalar konusunda bir uzmanın görüşlerine başvurulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın (PSGP) etkililiğini inceleyen deneysel araştırmaya yönelik bulgulara yer verilmiştir. Daha sonra ise uygulanan PSGP'nin katılımcı görüşlerine göre değerlendirmesini içeren nitel verilerden elde edilen bulgular sunulmuştur.

#### 4.1. Araştırmanın Ana Problemine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında araştırmanın ana problemi olan “Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın ortaokul öğretmenlerinin pozitif psikolojik sermayeleri üzerindeki etkisi nedir?” sorusuna yönelik bulgular verilmiştir. Araştırmada ilk olarak, deney grubu ve kontrol grubu öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek üzere Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Bulgular Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1.

*Psikolojik Sermaye Ölçeği (PSÖ) Öntest Puanlarının Grup Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları*

| Puan       | Gruplar | N  | $\bar{x}_{sıra}$ | $\sum_{sıra}$ | U      | z      | P           |
|------------|---------|----|------------------|---------------|--------|--------|-------------|
|            | Deney   | 22 | 17,61            | 387,50        |        |        |             |
| PSÖ Öntest | Kontrol | 22 | 27,39            | 602,50        | 134,50 | -2,527 | <b>,012</b> |
|            | Toplam  | 44 |                  |               |        |        |             |

Tablo 4.1 incelediğinde, deney grubunda yer alan öğretmenlerin ön test puanlarıyla, kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin ön test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunduğu görülmektedir (U=134,50, p<.05). Deney grubunda yer alan öğretmenlerin ön test puanlarının, kontrol grubunda yer alan

öğretmenlerin ön test puanlarından daha düşük olduğu görülmüştür. Fark puanlarının sıra ortalamaları dikkate alındığında, farkın kontrol grubu lehine olduğu görülmektedir. Her iki grubun psikolojik sermaye puanlarının, program uygulanmadan önce birbirinden farklı olduğu saptanmıştır. Bulgular Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2.

*Psikolojik Sermaye Ölçeği (PSÖ) Sontest Puanlarının Grup Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları*

| Puan        | Gruplar | N  | $\bar{x}_{sıra}$ | $\sum_{sıra}$ | U      | z.    | P           |
|-------------|---------|----|------------------|---------------|--------|-------|-------------|
| PSÖ Sontest | Deney   | 22 | 22,91            | 504,00        | 233,00 | -,211 | <b>,832</b> |
|             | Kontrol | 22 | 22,09            | 486,00        |        |       |             |
|             | Toplam  | 44 |                  |               |        |       |             |

Tablo 4.2’ye göre, deney grubunda yer alan öğretmenlerin son test puanları ile kontrol grubundaki öğretmenlerin son test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır (U=233,00, p>.05). PSGP uygulandıktan sonra deney ve kontrol gruplarının psikolojik sermaye ölçeği puanları arasındaki farkın ortadan kalktığı görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarında Psikolojik Sermaye Ölçeği puanları açısından anlamlı bir farklılığın oluşup oluşmadığını belirlemek amacıyla hem deney grubu hem de kontrol grubu için öntest sonuçlarıyla son test puanlarının karşılaştırıldığı Wilcoxon Sıralı İşaretler testi sonuçları Tablo 4.3 ve Tablo 4.4’te verilmiştir.

Tablo 4.3.

*Psikolojik Sermaye Ölçeği Deney Grubu Öntest-Sontest Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Wilcoxon Sıralı İşaretler Testi Sonuçları*

| Puan                 | Gruplar   | N  | $\bar{x}_{sıra}$ | $\sum_{sıra}$ | z      | P           |
|----------------------|-----------|----|------------------|---------------|--------|-------------|
| PSÖ (Öntest-Sontest) | Azalanlar | 6  | 5,92             | 35,50         | -2,596 | <b>,009</b> |
|                      | Artanlar  | 14 | 12,46            | 174,50        |        |             |
|                      | Eşit      | 2  |                  |               |        |             |
|                      | Toplam    | 22 |                  |               |        |             |

Tablo 4.3'te verilmiş olan analiz sonuçlarına göre, deney grubuna katılan öğretmenlerin deney öncesi ve deney sonrası psikolojik sermaye puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir ( $z=-2,596$ ,  $p<.05$ ). Fark puanlarının sıra ortalamaları dikkate alındığında gözlenen anlamlı farkın artanlar, yani son test lehine olduğu görülmektedir. Bu bulgudan yola çıkarak, PSGP'nin deney grubundaki öğretmenlerin psikolojik sermayelerini arttırma konusunda etkili olduğu söylenebilir. Tablo 4.4.

*Psikolojik Sermaye Ölçeği Kontrol Grubu Öntest-Sontest Puanları Arasında Farklılık Olup Olmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Wilcoxon Sıralı İşaretler Testi Sonuçları*

| Puan                 | Gruplar   | $N$ | $\bar{x}_{sıra}$ | $\sum_{sıra}$ | $z$    | $P$         |
|----------------------|-----------|-----|------------------|---------------|--------|-------------|
| PSÖ (Öntest-Sontest) | Azalanlar | 14  | 10,89            | 152,50        | -1,288 | <b>,198</b> |
|                      | Artanlar  | 7   | 11,21            | 78,50         |        |             |
|                      | Eşit      | 1   |                  |               |        |             |
|                      | Toplam    | 22  |                  |               |        |             |

Tablo 4.4'te verilmiş olan analiz sonuçları, kontrol grubuna katılan öğretmenlerin deney öncesi ve deney sonrası psikolojik sermaye puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir ( $z=-1,288$ ,  $p>.05$ ). Kontrol grubundaki katılımcıların psikolojik sermaye puanlarında herhangi bir farklılık oluşmamıştır.

#### **4.2. Araştırmada Uygulanan PSGP'yle İlgili Algı ve Deneyimlere İlişkin Bulgular**

Bu bölümde deney grubunda yer alan öğretmenlere verilen eğitimin Psikolojik Sermaye ve alt boyutlarına yönelik öğretmen algıları üzerinde bir etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla uygulanan program değerlendirme formu ve yapılan görüşmelerin analiz sonuçları verilmiştir.

#### **4.3. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı Değerlendirme Formuna İlişkin Bulgular**

Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'na katılmış olan öğretmenlerin uygulanan eğitim programına yönelik değerlendirmeleri 'Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı Değerlendirme Formu' aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.5'te verilmiştir.



Tablo 4.5.

*PSGP Değerlendirme Formundaki Maddelere İlişkin Ortalamalar ve Standart Sapmalar*

| No  | Maddeler                                                                                                                                                                    | N  | $\bar{X}$ | Ss   |
|-----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|-----------|------|
| 1.  | Verilen eğitimin psikolojik sermayenin geliştirilmesi açısından yeterli olduğunu düşünüyorum.                                                                               | 22 | 4.22      | .751 |
| 2.  | Verilen eğitim mesleğimle ilgili önemli sorunları/konuları meslektaşlarımla birlikte daha iyi analiz etmeme yardımcı oldu.                                                  | 22 | 4.31      | .646 |
| 3.  | Verilen eğitim mesleki olarak kendimi nasıl değerlendirdiğim konusunda bir farkındalık geliştirmemi sağladı.                                                                | 22 | 4.59      | .503 |
| 4.  | Verilen eğitim mesleki olarak kendimi neden geliştirmem gerektiği konusunda fikir edinmeme katkı sağladı.                                                                   | 22 | 4.54      | .509 |
| 5.  | Verilen eğitim mesleğimle ilgili yakın ve uzak amaçlar belirlemenin önemini anlamamı sağladı.                                                                               | 22 | 4.36      | .726 |
| 6.  | Verilen eğitim okulda strese yol açan etkenlerin neler olduğunu fark etmemi sağladı.                                                                                        | 22 | 4.22      | .751 |
| 7.  | Verilen eğitim okulda strese yol açan etkenlerle nasıl baş edebileceğim konusunda bir farkındalık geliştirmemi sağladı.                                                     | 22 | 4.27      | .631 |
| 8.  | Verilen eğitim öğretmenlik mesleğinde kendim için belirlediğim hedeflere ulaşmada farklı alternatifler bulma konusunda farkındalık geliştirmeme katkı sağladı.              | 22 | 4.45      | .670 |
| 9.  | Verilen eğitim okulda işbirliği yapmanın önemini anlamamı sağladı.                                                                                                          | 22 | 4.40      | .734 |
| 10. | Verilen eğitim okulda yaşadığım olaylarla ilgili farkındalık geliştirmeme yardımcı oldu.                                                                                    | 22 | 4.45      | .595 |
| 11. | Verilen eğitim okulda karşılaştığım sorunları tanımlama ve bu sorunlara yönelik çözümler bulma konusunda neler yapabileceğime ilişkin bir fikir verdi.                      | 22 | 4.40      | .734 |
| 12. | Eğitim süresince kullanılan materyallerin (video, sunum vb.) psikolojik sermayenin geliştirilmesine uygun materyaller olduğunu düşünüyorum.                                 | 22 | 4.54      | .670 |
| 13. | Eğitim süresince kullanılan yöntemlerin (örnek olay incelemesi, günlük sayfaları, anlatım vb.) psikolojik sermayenin geliştirilmesine uygun yöntemler olduğunu düşünüyorum. | 22 | 4.50      | .597 |
| 14. | Eğitimi alan katılımcıların, kendi okullarında bu programın yürütücüsü olabileceğine inanıyorum.                                                                            | 22 | 3.95      | .722 |
| 15. | Katıldığım 8 haftalık eğitimin psikolojik sermayenin geliştirilmesi açısından yeterli olabileceğini düşünüyorum.                                                            | 22 | 3.90      | .811 |
| 16. | Eğitim programı boyunca kazandırılması gereken her konuyla ilgili pekiştirici nitelikte yeterli çalışmalar yapıldığını düşünüyorum.                                         | 22 | 4.27      | .702 |
| 17. | Verilen eğitimin okulda kendimi daha iyi hissetmeme yardımcı olacağını düşünüyorum.                                                                                         | 22 | 4.63      | .492 |
| 18. | Eğitim sürecinde yeterli dönütlerin verildiğini düşünüyorum.                                                                                                                | 22 | 4.27      | .702 |
| 19. | Program süresince uygun formlarla değerlendirme yapıldığını düşünüyorum.                                                                                                    | 22 | 4.54      | .595 |
| 20. | Değerlendirme formlarının amaca uygun olarak hazırlandığını düşünüyorum.                                                                                                    | 22 | 4.63      | .492 |

PSGP'ye ilişkin öğretmenlerin yaptıkları değerlendirmelere ilişkin ortalamalar ve standart sapmalar incelendiğinde, öğretmenlerin iki madde için "Katılıyorum"; diğer maddeler içinse "Kesinlikle katılıyorum" seçeneğini işaretlediği görülmektedir. Bu bulguya göre, eğitim programına katılan öğretmenlerin programdan memnun kaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen değerlendirmelerine ilişkin ortalamalar incelediğinde, en yüksek ortalamaya “17. Verilen eğitimin okulda kendimi daha iyi hissetmeme yardımcı olacağını düşünüyorum ( $\bar{X}= 4.63$ )” ve “20. Değerlendirme formlarının amaca uygun olarak hazırlandığını düşünüyorum ( $\bar{X}= 4.63$ )” maddelerinin sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öte yandan, en düşük ortalamanın ise “15. Katıldığım 8 haftalık eğitimin psikolojik sermayenin geliştirilmesi açısından yeterli olabileceğini düşünüyorum ( $\bar{X}=3.90$ )” maddesine ait olduğu görülmüştür.

PSGP değerlendirme formunda yer alan boyutların ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 4.6’da sunulmuştur.

Tablo 4.6.

*PSGP İle İlgili Değerlendirme Formunda Yer Alan Boyutların Ortalamaları ve Standart Sapmaları*

| <b>Boyutlar</b>                         | <b>N</b> | <b><math>\bar{X}</math></b> | <b>Ss</b> | <b>Min.</b> | <b>Max.</b> |
|-----------------------------------------|----------|-----------------------------|-----------|-------------|-------------|
| <b>Amaç (4 madde)</b>                   | 22       | 4.42                        | .445      | 3.50        | 5.00        |
| <b>İçerik (9 madde)</b>                 | 22       | 4.36                        | .466      | 3.11        | 5.00        |
| <b>Yöntem-Teknik-Materyal (4 madde)</b> | 22       | 4.28                        | .552      | 3.25        | 5.00        |
| <b>Değerlendirme (3 madde)</b>          | 22       | 4.49                        | .551      | 3.33        | 5.00        |
| <b>Toplam</b>                           | 22       | 4.37                        | .449      | 3.35        | 4.95        |

Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı’na katılan öğretmenlerin programda yer alan alt boyutlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri incelendiğinde, öğretmenlerin aldıkları eğitimden yüksek düzeyde ( $\bar{X}=4.37$ ) tatmin olduğu görülmektedir. En yüksek puana sahip alt boyutun “Değerlendirme” boyutu ( $\bar{X}=4.49$ ) olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla, öğretmenlerin PSGP için kullanılan değerlendirme araçlarının yeterli olduğunu düşündüğü söylenebilir. Öte yandan en düşük ortalama sahip alt boyutun da “Yöntem-Teknik-Materyal” ( $\bar{X}=4.28$ ) olduğu görülmüştür. “Amaç” boyutunun ortalamasının ( $\bar{X}=4.42$ ) olduğu, “İçerik” boyutunun ortalamasının ise ( $\bar{X}=4.36$ ) olduğu gözlemlenmiştir. Her ne kadar en yüksek ortalama “Değerlendirme” boyutunda ortaya çıkmışsa da, “Amaç”, “İçerik” ve “Yöntem-Teknik-Materyal” boyutlarının yüksek ortalamalara sahip olduğu ve katılımcıların programın bütün boyutlarından memnun kaldıkları söylenebilir.

#### 4.4. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'yla İlgili Yapılan Görüşmelere İlişkin Bulgular

Görüşme protokolünde yer alan sorulara verilen yanıtların analizinde, içerik analizi ve betimsel analiz teknikleri kullanılmıştır. Görüşme formunda yer alan ilk üç soru içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Kalan iki soru ise betimsel analiz tekniğiyle çözümlenmiştir. Son iki soruya verilen cevapların kodlama yapmayı gerektirmeyen özgün ifadeleri içermesi nedeniyle betimsel analiz tekniğinin daha uygun olduğu düşünülmüştür. Oluşturulan ana temalar, alt temalar ve kodlar doğrudan katılımcıların görüşleri doğrultusunda oluşturulmuş, sürekli karşılaştırmalar yapılarak tutarlı sonuçların ortaya çıkmasına dikkat edilmiştir. Tablo 4.7'de PSGP'ye katılan öğretmenlerin eğitim programının katkılarına yönelik görüşleri sunulmuştur.

Tablo 4.7.

##### *Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın Öğretmenler Üzerindeki Katkıları*

| <b>Ana tema</b>                                                                  | <b>PSGP'nin katkıları</b>                                  |          |
|----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|----------|
| <b>Alt temalar</b>                                                               | <b>Kodlar</b>                                              | <b>f</b> |
| <b>Farkındalık<br/>oluşturma</b>                                                 | Genel bir farkındalık oluşturma                            | 4        |
|                                                                                  | Bireysel adımlar atmanın önemini fark etme                 | 1        |
|                                                                                  | Sahip olunan sermayenin farkına varma                      | 1        |
|                                                                                  | Hedef koyma konusunda eksiklerini fark etme                | 1        |
|                                                                                  | Yük gibi görünen gizli fırsatları görebilme                | 1        |
| <b>Pozitif<br/>duygular,<br/>bilisler ve<br/>tutumlar</b>                        | Olaylara pozitif yaklaşma/Olayların olumlu yönlerini görme | 3        |
|                                                                                  | Motivasyonun artması                                       | 2        |
|                                                                                  | Daha iyimser olma/düşünme                                  | 2        |
|                                                                                  | Özgüvenin artması                                          | 2        |
|                                                                                  | Daha kararlı olma                                          | 2        |
|                                                                                  | Uğraşınca bir şeylerin değişebileceğini anlama             | 1        |
|                                                                                  | Daha umutlu olma                                           | 1        |
|                                                                                  | Daha fazla çaba sarf etmenin gerektiğini anlama            | 1        |
|                                                                                  | Daha iyi hissetme                                          | 1        |
|                                                                                  | Hedefleri gerçekleştirme konusunda sabırlı olma            | 1        |
|                                                                                  | Sahip olunan eksiklikleri görme                            | 1        |
|                                                                                  | Pozitif düşünme                                            | 1        |
|                                                                                  | Pozitif olma                                               | 1        |
|                                                                                  | Olumsuzluklara karşı daha cesur olma                       | 1        |
| Hedef belirlemede bireysel eksiklikleri giderme isteği                           | 1                                                          |          |
| <b>Problem<br/>çözme</b>                                                         | Sorunlara çözüm bulmada farklı yollar arama                | 2        |
|                                                                                  | Problem çözmede daha rahat olma                            | 2        |
| <b>Öğrencilere<br/>ve<br/>öğretmenlik<br/>mesleğine<br/>ilişkin<br/>tutumlar</b> | Mesleki açıdan kendine gelme                               | 2        |
|                                                                                  | Öğrencileri daha iyi anlama                                | 2        |
|                                                                                  | Öğrencilere karşı öfke kontrolüne yardımcı olma            | 1        |
|                                                                                  | Mesleğe olan inancın artması                               | 1        |
|                                                                                  | Mesleği ve çocukları sevmeye başlama                       | 1        |
| Öğrencilere karşı daha merhametli davranma                                       | 1                                                          |          |

Tablo 4.7 incelediğinde, PSGP'nin öğretmenler üzerinde *bireysel* ve *mesleki* açıdan olumlu katkılarının olduğu görülmektedir. Farkındalık oluşturma, pozitif duygular, bilişler ve tutumlar geliştirme, problem çözmeye katkı sağlama, öğrencilere ve öğretmenlik mesleğine yönelik öğretmen tutumlarında değişikliğe yol açma ve mesleki açıdan bir takım fırsatlara ulaşmaya çalışmanın, bu çalışmada PSGP'nin öğretmenler üzerindeki olumlu katkıları olduğu gözlemlenmiştir.

Birinci alt temada, katılımcıların en çok vurguladığı konu uygulanan eğitim programının kendilerinde genel bir farkındalık oluşturmalarıdır. Söz konusu eğitim programının psikolojik sermayenin ne olduğu, önemi ve etkileri konusunda bir farkındalık oluşturduğu belirtilmiştir. Burada dikkat çeken konulardan biri, katılımcıların okul ve öğrenci gelişimi için bireysel adımlar atma ve hedef belirleme konusunda hissedilen eksikliklere ilişkin bir farkındalık geliştirmeleridir. Farkındalık oluşturma konusunda bazı katılımcılar görüşlerini şu şekilde belirtmiştir: *“Program, farkındalık oluşturma konusunda kesinlikle işe yaradı. İçimizde var olan gücün farkına vardık (Hande)”*. *“Olumlu yönde katkı sağladığını kesinlikle düşünüyorum. Okulumun ve öğrencilerimin durumu nasıl olursa olsun onlara ulaşmak ve şartları iyileştirmek için bireysel adımlar atmam gerektiğini fark ettim (Sevgi)”*. *“Sahip olacaklarıma odaklanırken, sahip olduklarımı unuttum. Program, elimdeki sermayenin farkında varmamı sağladı (Ceren)”*.

PSGP'nin olumlu katkıları konusundaki ikinci alt tema, eğitim programının öğretmenlerde pozitif duygular, bilişler ve tutumlar geliştirmeye yardımcı olmasıdır. Bu alt temada, katılımcıların duyguları, düşüncüleri, bakış açıları ve tutumlarına yönelik ortaya çıkan olumlu sonuçlar verilmiştir. Katılımcı görüşlerine göre, programın en fazla katkı sağladığı şeyler, olaylara pozitif yaklaşma/olayların olumlu yönlerini görme, motivasyonun artması, daha iyimser olma/düşünme, özgüvenin artması ve daha kararlı olma konularıdır. İki katılımcı görüşlerini; *“Olaylara bakış açım olumlu yönde değişti. Çözüm bulmak için farklı yollar denememe vesile oldu. Amaçlara ulaşmada zorlukların azimle aşılabileceğini daha da pekiştirdim. Böyle bir eğitim aldığım için özgüvenim arttı. Mesleki olarak kendime gelmeme yardımcı oldu (İbrahim)”*. *“Katıldığım eğitim benim kendimi daha iyi hissetmeme, daha iyimser, daha kararlı olmama katkı sağladı. Psikolojik olarak olaylar karşısında daha farklı bir bakış açısı kazanmama yardımcı oldu. Hedeflerimin öncelik sırasını değiştirip,*

*onları gerçekleştirmem konusunda daha azimli, sabırlı olmamı sağladı (Nil) ” şeklinde belirtmiştir.*

Başka bir katılımcı eğitim programının kendi motivasyonunu arttırdığını dile getirmiştir:

*“Motivasyonum arttı. Olumsuzluklar karşısında yeni çareler arayan biriydim, ancak bu programla bu özelliğim perçinlendi (İsmail) ”.*

Son olarak pozitif düşünme, pozitif olma, kendini daha iyi hissetme ve umutlu olma gibi pozitif duygular, durumlar ve bilişler uygulanan eğitim programının olumlu katkıları olarak ifade edilmiştir.

PSGP'nin katkı sağladığı yönlerden biri de problem çözmedir. Katılımcılar, uygulanan eğitim programının karşılaşılan problemlere ilişkin bakış açıları ve problem çözme yaklaşımları açısından kendilerine olumlu katkılar sağladığını belirtmiştir. Bu konuyla ilgili olarak iki katılımcı, problemlere farklı yaklaşma konusuna dikkat çekmiştir: *“Karşılaştığım problemlere daha farklı yaklaşıyorum. Her problemin çaresinin olduğunu, uğraşınca yapabileceğimi ve daha çok uğraşmam gerektiğini anladım (Burcu) ”. “Olumlu olarak beni motive etti, kendime güvenmemi sağladı, problemlerin çözümünde daha rahat davrandığımı hissediyorum (Hacer) ”.*

İçerik analizi sonuçlarına göre ortaya çıkan diğer bir alt tema ise PSGP'nin katılımcıların öğrencilere ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarıyla ilgilidir. Katılımcı görüşlerine göre, PSGP öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında bir farklılığa yol açmıştır. Mesleki açıdan bir uyarıcı rolü üstlenmiş olan PSGP, katılımcıların mesleklerine olan inançlarının artmasına ve mesleklerini sevmelerine yardımcı olmuştur. Öte yandan, bu durumun katılımcıların öğrencilere yönelik tutumlarında da bir takım etkilere yol açtığı görülmektedir. Öğrencileri daha iyi anlama, sevme, onlara karşı öfke kontrolü ve daha farklı davranma açısından PSGP'nin etkili olduğu söylenebilir. Öğrencilere yönelik tutumlarıyla ilgili olarak iki katılımcı görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir:

*“Bu eğitim sayesinde öğrencilere karşı farklı tutumlar geliştirdim. En azından öğrencilere karşı öfkemi bile kontrol altına alabiliyorum. Öğrencilerin bulunduğu durumu değerlendirip, öğrenciye ders konusunda farklı yaklaşımlar içinde bulunmaktayım (Burcu) ”.*

*“Programın kesinlikle bana ve öğrencilere olan bakış açım katkı sağladığını düşünüyorum. Artık öğrencilere karşı daha iyimser yaklaşıyor, onları tam anlamıyla*

*anlamaya çalışıyorum. Program kendime gelmemi, olayların olumlu taraflarını görmemi sağladı (Filiz)”.*

Görüşme protokolünde yer alan ikinci sorunun yanıtları uygulanan Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın içeriği, süresi, işleyişi vb. konularda araştırmacıların yaptığı eleştiri ve önerilere odaklanmıştır. Bu sorunun amacı, PSGP'nin etkililiğinin artırılması için yapılması gerekenleri ortaya koymaktır. PSGP'nin etkililiğinin artırılması için yapılması gerekenler Tablo 4.8'de sunulmuştur. Tablo 4.8.

*PSGP'nin Etkililiğini Arttırmak İçin Yapılan Öneriler*

| <b>Ana tema</b> | <b>PSGP'nin Etkililiğini Arttırmak İçin Yapılan Öneriler</b> | <b>f</b> |
|-----------------|--------------------------------------------------------------|----------|
| <b>Alt tema</b> | <b>Geliştirilmesi gereken yönler</b>                         | <b>f</b> |
| <b>Kodlar</b>   | Daha uzun bir zaman dilimini kapsama                         | 2        |
|                 | Daha fazla sayıda konuşmacı davet etme                       | 2        |
|                 | Yaşanmış örneklerle yer verme                                | 1        |
|                 | Eğitsel oyunların eklenmesi                                  | 1        |
|                 | Uygulama ödevleri vermek                                     | 1        |
|                 | Daha eğlenceli olma                                          | 1        |
|                 | Farklı özelliklere sahip katılımcıları dâhil etme            | 1        |
|                 | Daha kalabalık gruplarla yapmak                              | 1        |
|                 | Yapılan sunumlarda görselliğin ön planda olması              | 1        |
|                 | Hafta sonu olması                                            | 1        |
| <b>Alt tema</b> | <b>Geliştirilmeye gerek görülmemesi nedenleri</b>            | <b>f</b> |
| <b>Kodlar</b>   | Yeterince verimli                                            | 3        |
|                 | Belirli zamanlarda ve sürekli uygulanması                    | 2        |
|                 | Kesinlikle çok başarılı                                      | 1        |
|                 | Mevcut haliyle başarılı                                      | 1        |

İçerik analizi sonucunda, PSGP'yle ilgili iki farklı yaklaşımın olduğu ortaya çıkmıştır. İlk yaklaşım PSGP'nin daha etkili olması için yapılan önerilere odaklanırken, diğer yaklaşım PSGP'nin mevcut haliyle yeterli olduğunu belirtmektedir.

İlk yaklaşım bağlamında yapılan önerilerin genellikle eğitim programının süresi, davet edilen konuşmacı sayısı, içerik ve katılımcılarla ilgili olduğu görülmektedir. En çok vurgulanan konular, PSGP'nin 8 haftadan daha uzun bir zaman dilimini kapsaması ve daha fazla davetli konuşmacının olmasıyla ilgilidir. İki katılımcı bu konudaki görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

*“Eğitimin süresi biraz daha fazla olabilirdi. Çünkü çok zevkli ve eğlenceli geçmektedir. Biraz daha öğrenebilirdik farklı konularla ilgili bilgileri (İsmail)”.*

“Eğitim Fakültesi’ndeki diğer öğretim üyelerinin de konuşmacı olarak katılmalarını ve bizimle bilgilerini paylaşmalarını isterdim (Kenan)”.

İçerik ve katılımcılarla (deney grubundaki) ilgili görüşler ise şöyledir:

“Bu eğitimlere katılmaya her zaman istekliyimdir. Okul sorunlarının tartışılması, deneyimlerinin paylaşılmasını her zaman desteklerim. Ama grubun kalabalık olmasının daha faydalı olacağını düşünüyorum (İbrahim)”.

“Teorik kısım azaltılıp uygulamaya daha çok yer verilmeli (Filiz)”.

İkinci yaklaşım ise PSGP’nin uygulanan halinin yeterli olduğuyla ilgilidir. Katılımcıların yarısından fazlası (N=7) PSGP’nin yeterince verimli olduğunu ifade etmiştir. Bu konudaki katılımcı görüşleri şu şekilde özetlenebilir: “Daha önce psikolojik sermaye diye bir kavramın farkında bile olmadığım için bu program gayet verimli oldu (Hande)”. “Bence sene içinde belirli aralıklarla sürekli yapılmalı (Nil)”. “Yapılan eğitimin başarılı olduğunu düşünüyorum (Burcu)”.

İçerik analizi sonucunda ortaya çıkan son tema ise PSGP’nin okullarda uygulanması sonucunda nasıl bir etkisinin olacağını göstermektedir. Kodlama sürecinde elde edilen bulgular Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9.

*PSGP’nin Okullarda Uygulanmasının Oluşturacağı Etkiler*

| Ana tema      | PSGP’nin okullarda uygulanmasının oluşturacağı etkiler        | f |
|---------------|---------------------------------------------------------------|---|
| <b>Kodlar</b> | Kollektif öz-yeterliğin artması veya oluşması                 | 2 |
|               | Öğretmen ve yöneticilerin kişisel gelişimine katkı sağlama    | 1 |
|               | Öğretmen ve idarecilerin öz-yeterliklerinin artması           | 1 |
|               | Öğrenilmiş çaresizlik yaşayan öğretmenler için yararlı olma   | 1 |
|               | Daha pozitif ve yapıcı bir havanın oluşması                   | 1 |
|               | Farkındalık oluşturma                                         | 1 |
|               | Öğrencilere yönelik olumlu bakış açısı geliştirmesi           | 1 |
|               | Öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu bakış açısı geliştirmesi | 1 |
|               | Bireysel çabaya daha fazla önem verme                         | 1 |
|               | Öğretmenin olumlu tutumlarının artması                        | 1 |
|               | Okul çalışanlarının inancının ve şevkinin artması             | 1 |
|               | Sorunlar karşısında farklı bakış açıları geliştirme           | 1 |
|               | Sorunlara olumlu çözümler bulma                               | 1 |
|               | Daha başarılı olma                                            | 1 |
|               | Bir şeyleri değiştirmek için adım atma                        | 1 |
|               | Öğrenci gelişimi için uygun ortamlar ve imkânlar oluşturma    | 1 |
|               | Daha canlı ve istekli bir okul kadrosu                        | 1 |
|               | Sorunlar karşısında farkındalık kazanma                       | 1 |
|               | Okulların gelişmesi/kalkınması                                | 1 |

Tablo 4.9’da görüldüğü gibi, katılımcılar PSGP’nin okullarda uygulanmasının genel anlamda olumlu katkılarının/etkilerinin olacağını dile

getirmişlerdir. Vurgulanan olumlu etkilerin önemli bir kısmının, katılımcıların PSGP'nin kendileri üzerinde olumlu etkileriyle ilgili görüşleriyle örtüştüğü görülmektedir. Sadece kollektif öz-yeterliğin gelişmesi veya artmasıyla ilgili iki katılımcı görüşünün benzer olduğu ortaya çıkmıştır. Bu alt tema kapsamında öğretmenlerin özgün etkileri ifade ettikleri görülmektedir. Dolayısıyla ortaya çıkan ortak/benzer kodların sayısının çok düşük olduğu görülmektedir. Katılımcı görüşleri kategorize edildiğinde ortaya çıkan kodların pozitif psikolojik durumlar (kollektif öz-yeterlik gibi), okul iklimi, öğretmenlik mesleği, olumlu tutumlar, sorun çözme, okul kadrosu, okul gelişimi ve farkındalık geliştirme gibi konuları içerdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Katılımcıların tümü (N=12) psikolojik sermayenin geliştirilmesini ele alan çalışmaların okullarda uygulanması gerektiğini vurgulamıştır. Okul iklimi konusunda yararlı olacağını düşünen bir katılımcı görüşlerini şu şekilde belirtmiştir: *“Bence kesinlikle tüm okul çalışanlarına verilmeli. Okullarda daha pozitif ve yapıcı bir hava olacağına inanıyorum (İsmail)”*.

Psikolojik sermayenin geliştirilmesini konu alan bir çalışmanın okul çalışanlarında olumlu tutumların oluşmasına katkı sağlayacağını düşünen üç katılımcı görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

*“Psikolojik sermayenin bileşenlerinden olan iyimserlik, umut ve dayanıklılığın çok düşük olduğunu düşünüyorum öğretmenlerde. Öğrenciler ve yöneticiler için de bu konu da bir şeyler yapılmalı. Bu eğitimi aldıktan sonra okula olan bakış açım değişti. Çünkü artık okulla ilgili konularda çok gergin olmuştum (Hacer)”*.

*“Öğretmenin olumlu halleri artar. İnancı, mesleki şevki artar, öğrenciye de bu yansır (Sevgi)”*.

*“Kesinlikle verilmeli. Seminer dönemlerinde bütün öğretmenlere verilirse çok faydalı olacaktır. Mesela biz seminerlere katılıyoruz. İnternetten olduğu gibi indirebiliyoruz seminerlerde anlatılanları. Onun bir faydası yok. Ama sizin programınızda sunduğunuz hem görsel olarak hem de yazılı olarak verdiğiniz etkinliklerde, bizim onlara verdiğimiz dönütlerin bize açıkçası faydası çok fazla oldu. En azından öğrencilere kızarken bile artık düşünüyorum. ‘Çocuğun o gün bir sıkıntısı var mı, niye böyle, genel haliyse tamam, artık bu böyledir diye kabul ediyorum’. Onun dışında, sizin öğrettiklerinizin çok faydasını gördüm. Bu beni çok olumlu yönde etkiliyor. Öfkemi ve kızgınlığımı azaltıyorum. Hemen birden kızmıyorum (Sevgi)”*.



Böyle bir programın problem çözme konusunda yapacağı katkılar şu şekilde belirtilmiştir: *“Sorunlar karşısında bakış açılarının farklılaşacağını düşünüyorum. Olumlu çözümler bulabileceklerini düşünüyorum. Bunun sonucunda birlikte hareket edecekleri için de daha başarılı olunacağını düşünüyorum (Nil)”*.

Öte yandan, psikolojik sermaye geliştirmeye yönelik bir programın kolektif öz-yeterlik gibi pozitif psikolojik durumları arttırmaya yardımcı olabileceği ifade edilmiştir:

*“Okulumuzdaki öğretmenlerin özellikle şube öğretmenlerinin bu eğitimi alması, kolektif öz-yeterliği oluşturur. Bazen tek başına karar veremediğim durumlarda onlardan fikir aldığım zaman beni anladıklarını fark edebilirim (Kenan)”*.

Son olarak, böyle bir programın mesleki gelişim açısından önemli olduğu vurgulanmıştır:

*“Kesinlikle çok önemli psikolojik sermaye. Öğretmenler kendilerini geliştirmekten kaçınıyor. Çok faydalı olur yapılırsa. Okulun başında ve sonunda boş geçen seminer dönemlerinde bu tür çalışmalar yapılmalıdır. Aktif katılım sağlanan bir ortam olursa iyi olur (Alev)”*.

Görüşme protokolünde yer alan dördüncü sorunun betimsel analiz sonuçlarına göre katılımcıların tümü (N=12) PSGP’yi başkalarına tavsiye edeceğini belirtmiştir. Bazı katılımcılar, uygulanan eğitim programı devam ediyorken meslektaşlarıyla programla ilgili görüşlerini paylaştıklarını ve onların da katılmalarını tavsiye ettiklerini belirtmiştir. Bazı katılımcılar görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

*“Kesinlikle tavsiye ederim. Çünkü kendimde değişmez dediğim düşüncelerin bile değiştiğini gördüm. Düşüncelerim daha netleşti. Verdiğim kararları uygulama konusunda daha kararlı oldum. Öğrenilmiş iyimserliğin herkese faydasının olabileceğini düşünüyorum. İçimizdeki potansiyelin ortaya çıkması için böyle programların olması gerektiğini düşünüyorum (Hande)”*.

*“Kesinlikle. Çünkü o kadar isteksiz, işi olurlarına bırakan çok sayıda öğretmen arkadaş var (Burcu)”*.

*“Tavsiye ediyorum zaten, okuldaki arkadaşlarla konuşuyoruz (Figen)”*.

*“Evet, insanın kendini geliştirmesi ve bakış açısını değiştirmesi açısından kesinlikle tavsiye ederim (Alev)”*.

Son olarak, görüşme protokolündeki son soru ise katılımcıların PSGP’yle ilgili düşüncelerini genel olarak özet şekilde sunmalarını gerektirmiştir. Katılımcıların

görüşlerine dayalı olarak eğitim programıyla ilgili olarak vurgulanan özelliklerin iyimserlik (N=3), stres yönetimi (N=1), problem çözme (N=1), pozitif düşünme (N=1), motivasyon (N=2), psikolojik sermaye konusunda bilinçlenme (N=1), meslek yaşamına katkı (N=2), içsel gücün/potansiyelin farkına varma (N=3) ve kişisel gelişim (N=1) gibi konulara odaklandığı görülmüştür. Katılımcılar, PSGP'ye yönelik şöyle yorumlar yapmışlardır:

*“İnsanı motive edici, meslek heyecanını arttırıcı bir program olduğunu düşünüyorum (Burcu)”.*

*“Mesleğime olumlu katkı sağlayan, beni motive eden, olaylara daha da iyimser bakmamı sağlayan bir programdı (Filiz)”.*

*“İçimdeki kahramanı ortaya çıkaran bir eğitimdi. Her şey çok güzeldi, teşekkürler (Nil)”.*

*“Kişilerin kendileri içindeki potansiyeli fark edip bunu kinetiğe döndürdüklerinde başaramayacakları hiç bir şeyin olmayacağını anlatan bir program (İsmail)”.*

*“Kişisel gelişim için önemli bir program, güzel hazırlanmış, uygulanırsa faydası olacağını düşünüyorum (Kenan)”.*

*“Teşekkür ederim bana olan katkılarınızdan dolayı. Psikolojik sermayenin ne olduğu, ne anlama geldiği konusunda bilinçlendim (Alev)”.*

*“Her bardağın dolu tarafını görmeyi söyleriz birbirimize ancak uygulamayız. Bu programla her hafta pozitif düşünme yönünden kendimi şarj ettim. Teşekkürler (Ceren)”.*

*“Stresimi yönetme, sorunlarla daha kolay baş edebirim artık. Tek kelimeyle eğitici bir programdı. Katkısı olan herkese teşekkür ederim (Sevgi)”.*

*“Öğrenilmiş iyimserlik, hayatımızın her alanında başvuracağımız ve mesleğimizde başarıyı arttıracak bir kavram olarak bende yer edindi (Hacer)”.*

Katılımcıların programla ilgili genel değerlendirmelerinin, nitel görüşmelerde ortaya çıkan görüşlerle uyumlu olduğu görülmektedir. Katılımcılar, uygulanan eğitim programının kendilerinde oluşturduğu olumlu özelliklere vurgu yapmışlardır.

#### 4.5. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı Süresince Çekilen Videolarla İlgili Yapılan Analizlere İlişkin Bulgular

Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın bütün oturumları bir kamera aracılığıyla kayıt altına alınmıştır. Elde edilen kamera kayıtları, katılımcıların uygulanan eğitim programıyla ilgili görüşlerini, program sürecindeki tutumlarını ve paylaştıkları deneyimleri incelemek amacıyla sadece ilgili yerler yazıya aktarılmıştır. Böylelikle PSGP hakkında destekleyici verilerin elde edilmesine çalışılmıştır. Video analizi sonuçlarına göre:

Uygulanan eğitim programı süresince öğretmenlerin;

- Bütün oturumları dikkatli bir şekilde dinledikleri,
- Sunumlarda önemli gördükleri konularla ilgili notlar tuttukları,
- Sorulan sorulara içtenlikle cevap verdikleri,
- Oturumlarda sunulan örnek olay ve senaryolarla ilgili tartışmalara katıldıkları,
- Programda sunulan konularla ilgili kendi okullarında karşılaştıkları durumlardan örnek verdikleri,
- Verilen ev ödevlerini yaptıkları,
- Grup çalışmalarına aktif bir şekilde katılım sağladıkları,
- Grup çalışmalarında verilen grup liderliği ve grup üyeliği görevlerini yerine getirdikleri,
- Katılımcıların yaptıkları sunumlara ilişkin görüşlerini belirttikleri görülmüştür.

Programın farklı oturumlarında (3. ve 5. oturum) programla ilgili görüşlerini belirten üç öğretmen görüşlerini şöyle dile getirmişlerdir: *“Aslında hep bildiğimiz, içimizde doğru olan şeyler vardı. Ama şimdi, ... hocamla da konuştuk. ‘Daha fazla BEP’li öğrencilere gidelim, daha farklı davranalım’ diye düşünmeye başladık. İlk hafta geldim ya... çok yaramaz bir öğrencim vardı. Ama hep ona şey yapıyordum... böyle... azarlıyor gibiyim. Tamam git başımdan falan yapıyordum. O da hep üstüme geliyordu... yine de hiç vazgeçmiyordu benden... ben de ilk gittiğim hafta hemen onu sevmeye başladım. Daha anlamaya... ya da ne bileyim... Bir öğrencim vardı saçlarını kısa kestirmiş, çok kısa... Rahatsız oluyor bundan... kız öğrenci ve sürekli kapşon takıyordu kafasına ve gittim ona şey söyledim... Ona ‘bak sen bu saçlarınla çok güzelsin... sana çok yakışmış ve bence böyle kafanı kapatarak daha fazla dikkat çekiyorsun... ve bence açmalısın, çünkü sana çok yakışıyor’ dedim... Ve o günden sonra her gün beni gördüğünde kafası kapalı olduğunda hemen açıyor böyle...*

*gülümsüyor geçiyor. Bu bile bir farkındalık... Yani öğrencilere.... hep iyi öğrencilere değil de... problemlili ya da tembel de olabilir... o öğrencilere karşı daha iyi niyetli olmaya, daha böyle onları sevmeye başladım. Ve hakikaten onlar da mutlu oluyorlar ve bunu görebiliyorum (Burcu)“.*

Başka bir öğretmen ise;

*“Ben de çocuklar bazında bir grup çalışması verdim. Hani kollektif öz-yeterlik açısından şimdiye kadar 2 senedir derslerine giriyorum. Ev ödevi olarak hiçbir şeyi yapmamış bir çocuk grup içinde yer aldı. Gruba iyi çalışanlarla hiç ödev yapmayanları yerleştirdim. Ortaya o kadar güzel bir şey çıktı ki. Ben oturdum öğretmen masasında... Adeta bir program... çocuklar hazırladılar ödevi, süsleyip masama koydular... sonra teker teker sunum yaptılar. Şiir okudular, o 40 dakika bütün öğrencilerin katıldığı bir program gibiydi. O kadar hoşuma gitti ki. En tembel, hiçbir şey yapamaz dediğim çocuk çıktı ezber yaptı. Hem ben çok mutlu oldum hem de çocuk o grubun içinde mutlu olmuştu... Şimdi derslere daha coşkuyla giriyorum. Çocukları gördüğüm zaman mutlu oluyorum” (Sevgi) şeklinde görüşlerini belirtmiş, programda anlatılan kollektif öz-yeterliğe ilişkin olarak kendi derslerinden bir örnek vermiştir.*

Uygulanan programın kendisinde oluşturduğu farklılığı dile getiren bir öğretmen; *“Bakış açımın farklılaştığını görüyorum. Daha rahatım artık. Özellikle de öğrencilere karşı.” (Nil) şeklinde görüşlerini belirtmiştir.*

Video analizi sonuçları, katılımcıların PSGP’den olumlu şekilde etkilendiği görülmektedir. Programda uygulanan etkinlikleri gerçekleştirme ve programa etkin bir katılım sağlama, katılımcıların PSGP’ye yönelik olumlu tutumlarının göstergesi olabilir. Bunun yanı sıra, katılımcıların algılarından anlaşılacağı gibi, PSGP özellikle mesleki açıdan bir farkındalığın oluşmasına katkı sağlamıştır.

Bu araştırmada elde edilen bulgular, uygulanan PSGP’nin öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarında anlamlı bir etkiye yol açtığını göstermiştir. Deneysel araştırma sonuçları, program değerlendirmeyle ilgili katılımcı görüşleri, gözlem sonuçları ve katılımcılardan toplanan nitel görüşme sonuçları PSGP’nin katılımcılar üzerinde olumlu bir etkiye yol açtığını ortaya çıkarmıştır.

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırmanın hem nicel hem de nitel bulguları kısaca özetlenmiş ve alan yazındaki benzer araştırmalarla kıyaslamalar yapılarak tartışılmıştır.

#### **5.1. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programının Psikolojik Sermayeyi Arttırma Konusundaki Etkililiğine İlişkin Tartışma**

Elde edilen araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerinin geliştirilmesine yönelik olarak hazırlanan Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın (PSGP) deney grubunda yer alan katılımcıların psikolojik sermayelerinin geliştirilmesi/arttırılması bakımından etkili olduğu saptanmıştır. Uygulanan PSGP, deney grubunda yer alan katılımcıların psikolojik sermayelerini olumlu yönde etkilemiş ve program başlamadan önce ve program başladıktan sonra grup içinde psikolojik sermaye düzeyleri/algıları açısından anlamlı bir değişimin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol grubunda yer alan katılımcılara yönelik herhangi bir eğitim programı düzenlenmemiştir. Elde edilen bulgular, kontrol grubunda yer alan katılımcıların psikolojik sermaye son-test puanlarında anlamlı bir farklılığın oluşmadığını göstermiştir. Uygulanan PSGP, deney grubunda yer alan öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin geliştirilmesi konusunda olumlu bir etkinin ortaya çıkmasına yol açmıştır.

Bu araştırmada elde edilen bulgular, psikolojik sermaye kapsamında incelenen güçlü yönlerin ve kapasitelerin durumsal özellik taşıdığını ve geliştirilebilir olduğunu vurgulayan araştırmalarla (Luthans, 2002a, s.59; Luthans vd., 2007a, s.14; Luthans ve Avolio, 2009, s.302; Luthans vd., 2007, s.544) tutarlıdır. Bu araştırmanın bulguları, psikolojik sermayenin uygulanan PSGP eğitim programı yoluyla geliştirilebileceğini ortaya koyarak, hem psikolojik sermayenin geliştirilebilir bir yapı olduğunu öne süren kuramsal araştırmalarla hem de deneysel olarak tasarlanmış ve

psikolojik sermayeyi arttırmaya yönelik olarak uygulanan çalışmaların bulgularıyla paralellik göstermiştir.

Psikolojik sermayenin geliştirilebilir bir yapı olup olmadığının sınındığı ilk deneysel araştırmalardan biri Luthans vd., (2006) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, deney grubunda yer alan katılımcılara yönelik olarak Luthans vd. (2006) tarafından geliştirilen psikolojik sermaye eğitim programı uygulanmış; kontrol grubundaki katılımcılara ise farklı bir konuyla ilgili tasarlanmış bir program uygulanmıştır. Uygulanan mikro eğitim programı sonrasında, deney grubunda yer alan katılımcıların psikolojik sermayelerinde olumlu yönde bir artışın olduğu; kontrol grubunda ise psikolojik sermaye açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın oluşmadığı gözlemlenmiştir. Bu araştırma sonuçlarını doğrulayan diğer bir araştırma ise Luthans, Avey ve Patera (2008) tarafından hazırlanan web-tabanlı bir eğitim programının farklı alanlarda çalışan katılımcılara (kamu, hizmet sektörü vb.) uygulandığı araştırmadır. Bu araştırmada, katılımcılara 2 saatlik evrimii psikolojik sermaye eğitim programı uygulanmış; bu programın katılımcıların psikolojik sermayelerinin geliştirilmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Amerika’da yapılan bu iki araştırmanın yanı sıra, sonraki yıllarda farklı ülkelerde gerçekleştirilen araştırmalarda psikolojik sermayenin geliştiği saptanmıştır (Zhang, Li, Ma, Hu ve Jiang, 2014, s.512; Russo ve Stoykova, 2015; Bauman, 2014, s.209; Demerouti, van Eeuwijk, Snelder ve Wild, 2011, s.74; Ertosun, Erdil, Deniz ve Alphan, 2015; Goertzen ve Whitaker, 2015; Harty, Gustavsson, Bjrkdahl ve Mller, 2016).

Zhang, Li, Ma, Hu ve Jiang (2014), psikolojik sermayeyi geliştirmek amacıyla farklı bir müdahale programı geliştirmiş ve katılımcılara yapılandırılmış okuma materyallerine dayalı bir eğitim programı uygulamışlardır. Bu araştırmada uygulanan program psikolojik sermayeyi arttırma konusunda etkili olmuş ve bu etki üç aylık dönemde devam etmiştir. Russo ve Stoykova (2015) tarafından gerçekleştirilen bir yineleme (replication) alışmasında Bulgaristan’daki 40 ğrenci ve eğitimciye Luthans vd. (2006) tarafından geliştirilen psikolojik sermaye programı uygulanmış ve program sonrasında psikolojik sermayenin geliştiği gözlemlenmiştir. Üniversite ğrencilerinin psikolojik sermayelerini arttırmak amacıyla yaptıkları araştırmada Bauman (2014, s.209) ve Ertosun vd. (2015) uygulanan psikolojik sermaye eğitim programının niversite ğrencilerinin psikolojik sermaye puanlarında anlamlı bir artışa yol açtığı sonucuna ulaşmıştır. Goertzen ve Whitaker (2015),

uyguladıkları akademik liderlik programının üniversite öğrencilerinin psikolojik sermayelerini kısmen arttırdığını ama bu artışın sonraki ölçümlerde devam etmediğini ortaya çıkarmıştır. Harty vd. (2016) psikolojik sermayenin grup düzeyinde uygulanan eğitim programı yoluyla geliştirilebileceğini göstermiştir. Son olarak psikolojik sermayenin eğitim programları yoluyla geliştirilebileceğini gösteren araştırmalardan biri de Demerouti vd.'nin (2011, s.74) uyguladığı kişisel etkililik programdır. Bu araştırmada, araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan bir kişisel etkililik programı uygulanmış; bu programın katılımcıların psikolojik sermayelerini arttırma konusunda etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Psikolojik sermayeyi bir bütün olarak ele alan bu deneysel araştırmalar psikolojik sermaye kavramının gelişmeye açık durumsal bir nitelik taşıdığını doğrulamıştır. Bu tez çalışmasında elde edilen bulgular, psikolojik sermayenin geliştirilebilir/değişime açık bir kavram olduğunu gösteren önceki araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Araştırmanın eğitim bilimleri alanında yapılması, psikolojik sermaye ve pozitif örgütsel davranış alanı için bir dış geçerlik kanıtı sağlamıştır (Youssef-Morgan, kişisel iletişim, 2014b).

Psikolojik sermayenin bir takım eğitim programları yoluyla geliştirildiğini gösteren araştırmaların yanı sıra, uygulanan programların psikolojik sermayeyi geliştirmede etkili olmadığını gösteren araştırmalar da bulunmaktadır. Örgütsel davranış alanında gerçekleştirilen iki araştırma, hem önceki deneysel araştırma sonuçlarıyla hem de bu tez bağlamında elde edilen bulgularla tutarlılık göstermeyen sonuçlara ulaşmıştır. Hodges (2010) tarafından yöneticilerden oluşan katılımcılara uygulanan psikolojik sermaye eğitim programı katılımcıların psikolojik sermaye düzeylerinde anlamlı bir artışa yol açmamıştır. Ancak araştırmacı, eğitim programına katılan yöneticilerin astlarında psikolojik sermaye açısından bir gelişimin olduğunu, bunun da psikolojik sermayenin bulaşıcı etkisinden (contagion effect) kaynaklanmış olabileceğini vurgulamıştır. Larson (2004, s.87) tarafından gerçekleştirilen diğer araştırmada ise uygulanan eğitim programı deney grubundaki katılımcıların öz-yeterlik, umut, iyimserlik ve dayanıklılık ortalamaları üzerinde anlamlı bir etki oluşturmamıştır. Daha önce gerçekleştirilen araştırmaların sonuçları ile bu tez bağlamında ulaşılan bulgularla tutarsız sonuçlar veren araştırmaların olması psikolojik sermaye yapısının gelişmeye açık olduğunu ortaya çıkaran yeni araştırmalara ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Ayrıca, uygulanan eğitim programlarının başarılı ve

başarısız olma nedenlerinin ortaya çıkarılması psikolojik sermayeyle ilgili gelecekte yapılması planlanan yeni araştırmalara rehberlik edebilir.

Psikolojik sermayeyi bir bütün olarak ele alan ve bu sermayeyi olumlu yönde geliştirmek için hazırlanan eğitim programlarının uygulandığı araştırmaların yanı sıra, öz-yeterlik, umut, iyimserlik ve dayanıklığın geliştirilmesi amacıyla uygulanan araştırmalar da mevcuttur. Bu araştırmalar, psikolojik sermaye dâhil edilen bu dört kapasitenin durumsal bir niteliğe sahip olduğuna ilişkin önemli kanıtlar sunmaktadır. Bu araştırmaların, genel olarak öz-yeterlik, umut, iyimserlik ve dayanıklılıkla ilgili olarak ayrı ayrı yapılan araştırmalar ve meta analiz çalışmalarının sonuçlarının raporlaştırıldığı araştırmalar olduğu görülmüştür (Vanhove, Herian, Perez, Harms ve Lester, 2015, s.15; Akkermans, Brenninkmeijer, Schaufeli ve Blonk, 2015, s.544; Robertson, Cooper, Sarkar ve Curran, 2015, s.551; Shimazu, Kawakami, Irimajiri, Sakamoto ve Amano, 2005, s.411; Millier, Liopsis, Shochet, Biggs ve Donald, 2008, s.224; Liopsis, Shochet, Millier ve Biggs, 2009, s.107; Taylor, Harrison, Haimovitz, Oberle, Thomson vd., 2015, s.11; Meiklejohn, Phillips, Freedman, Griffin, Biegel vd., 2012, s.291; Feldman ve Dreher, 2012, s.756; Weis ve Speridakos, 2011, s.10).

Kamu okullarında çalışan öğretmenlere yönelik olarak gerçekleştirilen bu araştırmada elde edilen bulguların, ilgili alanyazında var olan araştırma sonuçları göz önüne alındığında öğretmenlerin bireysel ve mesleki gelişimi açısından önemli katkılar sağlama potansiyeline sahip olduğu söylenebilir. Nitekim gerek örgütsel davranış, yönetim ve işletme gibi alanlarda, gerekse de eğitim alanında yapılan araştırmalar psikolojik sermayenin örgütsel davranış alanının önemli değişkenleriyle ilişkili olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla bu araştırmada uygulanan eğitim programı yoluyla ilgili alanyazında psikolojik sermayenin olumlu yönde ilişkili olduğu saptanan değişkenler konusunda bir takım olumlu etkiler ortaya çıkarılabilir. *Kişisel/öznel/psikolojik iyi oluş* (Avey vd., 2011, ss.146-147; Siu, 2013, s.178), *iş doyumu* (Çetin ve Varoğlu, 2015, s.110; Cheung vd., 2011, s.367), *çalışanların bağlılığı/örgütsel bağlılık* (Larson, 2004, s.92; Avey vd., 2011, s.146-147; Seçgin, 2013), *iş performansı* (Avey vd., 2010, s.395; Sun vd., 2012, s.73), *örgüt iklimi* (McMurray vd., 2010, s.449), *algılanan istihdam edilebilirlik* (Chen ve Lim, 2012, s.830), *iş mutluluğu* (Choi ve Lee, 2014, s.133), *sosyal sermaye* (Larson, 2004, s.92; Ghashghaeizadeh, 2016, s.11), *işle bütünleşme/işe adanma* (Nigah, Davis ve Hurrell, 2012, s.900; Aybas, 2014, s.241), *örgütsel destek* (Büyükgöze, 2014; Erdem, 2014),



*örgütsel vatandaşlık davranışları* (Jung ve Yoon, 2015), *çalışanların yenilikçi davranışları* (Hsu ve Chen, 2015) ve *sosyal destek* (Li vd., 2014) psikolojik sermayenin olumlu yönde ilişkili olduğu ve öğretmenlerin bireysel ve mesleki yaşamlarına önemli katkılar sunma potansiyeline sahip olan değişkenler arasında yer almaktadır. Bununla birlikte, *stres* (Baron vd., 2013), *iş stresi* (Abbas ve Raja, 2015), *işten ayrılma niyeti* (Choi ve Lee, 2014; Çetin ve Varoğlu, 2015, s.110), *değişime direnç* (Saruhan, 2013), *örgütsel sinizm* (Karacaoğlu ve İnce, 2013, s.194) ve *tükenmişlik* (Cheung vd., 2011) psikolojik sermayenin olumsuz yönde ilişkili olduğu değişkenlerdir. Söz konusu olumsuz değişkenler, öğretmenlerde bireysel ve mesleki açıdan bir takım istenmeyen sonuçlara yol açabilen değişkenlerdir. Bu nedenle psikolojik sermayeyi geliştirmeyi amaçlayan eğitim programları yoluyla hem öğretmenlerin kendilerini okulda daha iyi hissetmesi hem de daha verimli çalışabilmesi sağlanabilir. Durumsal kapasitelerden oluşması sebebiyle psikolojik sermaye eğitim örgütleri açısından insan kaynaklarının geliştirilmesi konusunda umut vadeden bir yapı özelliği taşımaktadır.

Sürekli karşılaşılan ekonomik, politik, sosyal ve teknolojik değişimler, okul çalışanlarına yüklenen yeni roller ve sorumluluklar ve uygulanan eğitim politikaları gibi pek çok konu eğitimcilerin bazen karşılaştıkları sorunlar karşısında pes etmelerine, kendi kabuklarına çekilmelerine, mesleki açıdan çok fazla çaba sarf etmemelerine ve içsel enerjilerini kaybetmelerine yol açabilmektedir. Daha önce yapılmış olan araştırmalar öğretmenlerin iş stresini ve iş tatminsizliğini yüksek düzeyde algıladığını göstermektedir (Johnson, Cooper, Cartwright, Donald, Taylor vd., 2005, s.184). Eğitimcilerin, özellikle de öğretmenlerin yaşadığı bu sorunlar, doğrudan veya dolaylı olarak öğrencileri de olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu durum sonuç olarak öğrencilerin başarılı olmasını hedefleyen okulların (Bush, 2008, s.xii) amaçlarına ulaşmasını zorlaştırabilmektedir. Psikolojik sermayeyle ilgili eğitimler okullarda performans, motivasyon ve çalışma enerjisini arttıran olumlu değişkenlerin harekete geçirilmesi ve yaşanan olumsuzlukların giderilmesi amacıyla bir okul geliştirme aracı olarak kullanılabilir. Meyers ve van Woerkom (2016) ve Meyers, van Woerkom, de Reuver, Bakk ve Oberski (2015) bireylerin güçlü yönlerine vurgu yapan programların psikolojik sermaye üzerinde hem kısa hem de uzun dönemli olumlu etkiler oluşturduğunu ortaya çıkarmıştır. Öğretmenlerin güçlü yönlerinin geliştirilmesi veya bu konuda bir farkındalığın oluşturulması eğitim alanında insan

kaynağından maksimum düzeyde verim elde edilmesine olanak tanıyabilir. PSGP, bu tür bir etkinin ortaya çıkmasına katkı sağlayacak bir araç olabilir.

Bu araştırmanın deneysel kısmında psikolojik sermayenin uygulanan PSGP aracılığıyla geliştiği bulgusuna ulaşılmıştır. Ortaya çıkan istatistiksel anlamlılığın teyit edilmesi ve aynı zamanda uygulanan programla ilgili farklı konuların ortaya çıkarılması amacıyla gerçekleştirilen nitel görüşmeler, program değerlendirme formu sonuçları ve video analizi sonuçları katılımcıların uygulanan programa ilişkin olumlu görüşlere ve tutumlara sahip olduğunu göstermiştir. Araştırmanın ilerleyen bölümlerinde nitel görüşmeler, program değerlendirme formu ve video kayıtlarından elde edilen bulgular tartışılmıştır.

## **5.2. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı Değerlendirme Formuna İlişkin Bulgularla İlgili Tartışma**

Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın (PSGP) katılımcılar tarafından değerlendirilmesi amacıyla kullanılan PSGP değerlendirme formuna ilişkin ortalamalar ve standart sapmalar, katılımcıların genel olarak programdan memnun kaldıklarını göstermiştir. Formda yer alan 20 madde arasından sadece iki tanesi için "Katılıyorum" seçeneği, geriye kalan 18 madde içinse "Kesinlikle katılıyorum" seçeneği işaretlenmiştir. Katılımcıların en çok görüş birliğine vardıkları maddeler, uygulanan programın kendilerini okulda iyi hissetmelerine yardımcı olması ve kullanılan değerlendirme formlarının amacına uygun olarak hazırlanması olmuştur. Bununla birlikte, en az katıldıkları madde ise verilen 8 haftalık eğitimin psikolojik sermayenin geliştirilmesi için yeterli olduğu maddesidir. Bu bulgu, nitel görüşmelerde ortaya çıkan bulgularla tutarlıdır. Nitel görüşmelerde, katılımcılar uygulanan programın daha uzun bir zaman dilimini kapsaması gerektiğini belirtmiştir.

Değerlendirme formunda yer alan boyutlar bazında ise katılımcıların en fazla tatmin olduğu boyutun "Değerlendirme" boyutu olduğu, en az tatmin oldukları boyutun ise "Yöntem-Teknik-Materyal" boyutu olduğu görülmüştür. "Değerlendirme" boyutundan sonra en fazla tatmin olunan boyutlar, "Amaç" ve "İçerik" boyutları olmuştur. Değerlendirme formundaki madde ve boyutlarla ilgili ortalamalara göre, katılımcılar uygulanan programdan yüksek düzeyde tatmin olduklarını ifade etmişlerdir. Bu formdan elde edilen sonuçlar, uygulanan PSGP'nin katılımcılar üzerinde olumlu bir etki oluşturduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar, deneysel desende elde edilen sonuçlarla tutarlıdır.

Programın bütün boyutlarına ilişkin ortalamalar yüksek olsa da, uygulanan programın süresinin yeterli olmadığı belirtilmesi ve program süresince uygulanan ve kullanılan yöntem-teknik-materyallerin katılımcı görüşlerine göre en düşük ortalamaya sahip olması, uygulanan PSGP'nin süresinin uzatılması ve nispeten düşük ortalamaya sahip olan yöntem-teknik-materyallerin geliştirilmesi ve uygulamaya daha fazla ağırlık verecek şekilde yeniden tasarlanması gerektiği söylenebilir. Söz konusu programın, düşük ortalamaya sahip olan boyutlarının geliştirilmesi psikolojik sermaye programının istenen etkiyi daha fazla göstermesine katkı sağlayabilir.

### **5.3. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programının Psikolojik Sermayeyi Arttırma Konusundaki Etkililiğine Yönelik Katılımcı Görüşlerine İlişkin Tartışma**

Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı'nın etkililiğine ilişkin öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda, uygulanan PSGP'nin öğretmenler üzerinde beş farklı açıdan olumlu katkılarının olduğu görülmüştür. Bu katkıların farkındalık oluşturma, pozitif duygular, bilişler ve tutumlar geliştirme, problem çözmeye katkı sağlama, öğrencilere ve öğretmenlik mesleğine yönelik öğretmen tutumlarında olumlu bir değişikliğe yol açma ve mesleki açıdan bir takım fırsatlara ulaşmaya çalışma olduğu görülmüştür.

Farkındalık oluşturma konusundaki öğretmen görüşleri, psikolojik sermayenin ne olduğu ve neden önemli olduğu, okul ve öğrenci gelişimi için bireysel adımlar atmanın önemi ve hedef belirleme konusunda hissedilen eksikliklerin görülmesi açısından programın oluşturduğu olumlu katkıları kapsamaktadır.

Pozitif duygular, bilişler ve tutumlar geliştirmeye ilgili en çok vurgulanan olumlu katkılar, öğretmenlerin olaylara pozitif yaklaşması ve olayların olumlu yönlerini görmesi, motivasyonlarının artması, daha iyimser olma/düşünme, özgüvenin/öz-yeterliğin artması ve daha kararlı/azimli olma konularıdır. Bunların yanı sıra uygulanan programın, pozitif düşünme, pozitif olma, kendini daha iyi hissetme ve umutlu olma gibi pozitif duygular, durumlar ve bilişler ile karşılaşılan problemlere ilişkin bakış açıları ve problem çözme yaklaşımları açısından olumlu katkılar sağladığı belirtilmiştir.

Olaylara pozitif bir bakışıyla yaklaşma, olayların olumlu yönlerini görme, iyimser olma ve/veya iyimser düşüncelere sahip olma pozitif psikolojik sermayenin temel unsurlarından biri olan iyimserlikle ilgili çıktılardır. Zira iyimserlik genel olarak kişinin bilişsel değerlendirmelerine dayanmaktadır (Bryant ve Cvengros, 2004, s.279).

Seligman'ın (2006) geliştirmiş olduğu açıklayıcı iyimserlik stili öğretmenlerin olaylara ilişkin pozitif bir bakış açısı edinmesini ve iyimser düşünmesini açıklamada yararlı bir çerçeve sunmaktadır. Bu modele göre insanlar, karşılaştıkları olayların nedenleriyle ilgili değerlendirmeler ve açıklamalar yaparlar (Boman, Furlong, Shochet, Lilles ve Jones, 2009). Yapılan açıklamalar, karşılaşılan olaylardan olumsuz mu veya olumlu mu etkilenileceği konusunda önemli bir rol oynamaktadır (Seligman, 2006, s.15-16). Bunun nedeni karşılaşılan olaylarla ilgili kötümser açıklamaların, bu olayları içsel, sabit ve genel olarak kabul etmesi; iyimser açıklamaların ise bunları dışsal, geçici ve belirli durumlara özgü olarak kabul etmesidir (Gillham vd., 2001, ss.54-55; Peterson vd., 2008, s.344). Dolayısıyla, iyimser bir bakış açısı edinen öğretmenler karşılaştıkları olumsuz durumları (ör., çatışma, başarısızlık vb.) daha çok dışsal değişkenlerden kaynaklanan geçici ve belirli koşullar altında ortaya çıkabilecek durumlar olarak görebilirler. İyimser değerlendirmeler ve açıklamalar, öğretmenlerin çaresizliğe düşmemesi ve geleceğe ilişkin kötümser bir bakış açısı edinmemesi açısından önemli bir rol oynayabilir.

Bu bulgular, iyimserliğin ilgili olduğu konular ve yapılar göz önüne alındığında önemli sonuçlar sunmaktadır. Farklı alanlarda yapılan araştırmalar, iyimserliğin psikolojik stres belirtilerini, tükenmişliği, duygusal bağlılığı, iş doyumunu ve görev performansını anlamlı derecede yordadığını (Kluemper, Little ve DeGroot, 2009, s.220), iyimser olma ile yaşam memnuniyeti (Güler ve Emeç, 2006, ss.137-138) ve iyimserlik ile iyi oluş arasında güçlü bir ilişki olduğunu göstermiştir (Desrumaux, Lapointe, Sima, Boudrias, Savoie ve Brunet, 2015, s.185). Bu sonuçlardan hareketle, öğretmenlerin iyimser olmasının onların hem okulda (iş doyumunu, görev performansı gibi) hem de okul dışındaki yaşamlarında (ör., yaşam doyumunu) olumlu çıktılar deneyimlemesine yardımcı olabileceği söylenebilir. Ayrıca, öğretmenlerin iyimserlik düzeyleri onların öğrencilere ve velilere olan güvenini, diğer öğretmenlere olan güvenini, öğretmenlerin bireysel vatandaşlık davranışlarını ve gelecekte sergilemeleri muhtemel bireysel vatandaşlık davranışlarını yordamaktadır (Schwabsky, 2014, s.50). Barron (2007) ise iyimserliğin, öğretmenlerin bir şeylerin iyi gitmesi veya bireysel gelişim için bir fırsat olduğunu hatırlamalarına, kendi yaşamlarında iyi şeylerin zaten var olduğunu görmelerine ve olumlu bir katkı yapabileceklerine yönelik bir inanç oluşturmalarına yardımcı olduğunu belirtmiştir. Barron'un (2007) araştırması, Schneider (2001) tarafından önerilen gerçekçi

iyimserlikle ilgili üçlü bakış açısıyla uyumludur. Nitekim iyimser olma geçmişteki başarıları hatırlama, mevcut fırsatları görebilme ve gelecekle ilgili olumlu bir bakış açısı edinme konusunda anahtar bir rol oynamaktadır (Schneider, 2001, ss.253-256).

Cohn, Fredrickson, Brown, Mikels ve Conway (2009, ss.364-366) yaptıkları araştırmada pozitif duyguların yaşam doyumundaki değişimi yordadığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca pozitif duyguların negatif duyguların etkilerine karşı koruyucu bir etkisinin olabileceği vurgulanmıştır. Bununla bağlantılı olarak van Woerkom ve Meyers (2015, s.95), pozitif duyguların yenilikçilikle ilgili ekstra rol davranışlarını ve örgütsel vatandaşlık davranışlarını kolaylaştırabileceğini ortaya koymuştur. Pozitif duygular, işle bütünleşmenin de dolaylı olarak anlamlı bir yordayıcısıdır (Ouweneel, Le Blanc ve Schaufeli, 2012, s.549). Bireysel olarak elde edilen önemli çıktılarının yanı sıra, takım düzeyinde yapılan araştırmalarda pozitif duyguların örgütsel açıdan önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Meneghel, Salanova ve Martínez (2014) yaptıkları araştırmada, takım düzeyinde kolektif olarak sahip olunan pozitif duyguların takımın dayanıklılığıyla, bunun da takımın performansı ile ilişkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu araştırma sonuçları, pozitif duyguların hem negatif duygulara karşı bir koruyucu kalkan görevi gördüğünü hem de insanların işlerine bağlanmaları, daha iyi performans sergilemeleri ve ekstra rol davranışları sergilemeleri konusunda etkili olduğunu göstermiştir. Dolayısıyla öğretmenlerde pozitif duygu oluşumunun, onların okulda sergiledikleri davranışlar açısından yukarıda belirtilen etkileri ortaya çıkarabileceği söylenebilir.

Motivasyonun ve özgüvenin/öz-yeterliğin artması uygulanan PSGP'nin olumlu katkıları arasında yer almıştır. Thoonen, Slegers, Oort, Peetsma ve Geijsel'e (2011) göre, öğretmenlerin öz-yeterlik algıları, öğretmenlerle ilgili öğrenme ve öğretim süreçlerini açıklamadaki en önemli motivasyonel faktördür. Yani, öğretmenlerin hem kendilerini geliştirmesi hem de sınıf içinde nitelikli bir eğitim vermesinin temel belirleyicileri arasında yer almaktadır. Öz-yeterlik inançlarının öz-motivasyonu etkilemesi (Bandura, 2009, s.180) ve öğretmenlerin sınıf içindeki öz-yeterliği öğretmen motivasyonundaki değişimle anlamlı şekilde ilişkili olması (Canrinus, Helms-Lorenz, Beijaard, Buitink ve Hofman, 2012, s.124) bu bulguyu desteklemektedir. Öğretmenlerin motivasyonlarının artması, eğitim ve öğretim süreçleri açısından önemli sonuçlara yol açabilmektedir. Atkinson (2000), öğretmenlerin motive olmasının öğrenci motivasyonunu etkileyen bir faktör olduğunu

vurgulamıştır. Öz-yeterlik inançları, insanların motivasyonu, iyi oluşu ve başarıları için kritik bir role sahip olan bir yapı olarak (Bandura, 2008, s.167), örgütsel açıdan önemli olduğu varsayılan pek çok konuyu etkilemektedir. Bu konuların başında, öz-yeterlik ve iş performansı arasındaki ilişki gelmektedir. Pek çok araştırmanın sonuçlarının incelendiği bir meta analiz araştırması (Stajkovic ve Luthans, 1998b, s.246), öz-yeterlik ve iş performansı arasında güçlü bir ilişki olduğunu göstermiştir. Benzer şekilde, Duyar ve Normore (2012, s.109), öğretmen öz-yeterliğinin öğretmenlerin görev performansını yordadığı sonucuna ulaşmıştır. Öz-yeterlik düzeylerinin yüksek olması, iş doyumunun da yüksek olmasına yol açmaktadır (Viel-Ruma vd., 2010, s.230; Telef, 2011, ss.96-97; Gençtürk, 2008, s.82). Özetlemek gerekirse, öz-yeterliğin ve motivasyonun geliştirilmesi pozitif örgütsel davranış alanındaki önemli psikolojik kapasitelerin ve çıktılarının gelişimini ve ortaya çıkışını tetikleyebilmektedir.

Öğretmen görüşleri doğrultusunda, PSGP'nin öğretmenlik mesleğine ve öğrencilere yönelik öğretmen tutumlarında bir farklılığa yol açtığı görülmüştür. Uygulanan program katılımcıların mesleklerine olan inançlarının artmasına ve mesleklerini sevmelerine katkı sağlamıştır. Öğretmenliğe yönelik olumlu tutumlar, görev bilincini, mesleki yeterlikleri geliştirmek ve öğrenci ihtiyaçları ve sorunları konusunda ilişkin bir öngörü edinmek yoluyla eğitim alanında kalitenin artmasına katkı sağlayabilir (Bhargava ve Pathy, 2014, s.34). Öğretmenlerin mesleklerine yönelik algılarının farklılaşması, sınıftaki öğrenci davranışları üzerinde de anlamlı etkilere sahip olmaktadır. Zira öğrenci öğrenmesi üzerinde en fazla etkiye sahip olan değişken öğretmendir (Hattie, 2008, s.238). Yapılan araştırmalar, öğretmen davranışlarının sınıfta öğrencilerin bağlılığını etkilediğini göstermiştir (Skinner ve Belmont, 1993, s.577). Bu araştırma sonuçlarından hareketle, psikolojik sermaye eğitimine katılmış olan öğretmenlerin hem bireysel hem de mesleki açıdan bir takım olumlu değişimler yaşadıkları, deneyimledikleri olumlu değişimlerden öğrencilerin de doğrudan veya dolaylı olarak olumlu yönde etkilenebileceği söylenebilir.

Bu araştırmada, öğrencileri daha iyi anlama, onları sevme, onlara karşı öfke kontrolü sağlama ve eskiye nazaran daha farklı davranma açısından PSGP'nin etkili olduğu söylenebilir. Alan yazında yapılan araştırmalar ışığında değerlendirildiğinde elde edilen bu bulguların öğretmenlik mesleği ve öğretmen-öğrenci ilişkisi açısından önemli olduğu görülmektedir. Bu bulgular paralelinde, Phelps ve Benson'ın (2012,

s.68) araştırmasına göre, öğretmenlerin mesleklerine bağlılığının temelinde yer alan faktörlerden biri öğrencilerle ilişkiler kurma fırsatıdır. Öğrencilerle kurulan olumlu ilişkiler, öğretmenlerin mesleklerine bağlanmalarını/işlerinden doyum sağlamalarını kolaylaştırmaktadır (Shann, 1998, s.72). Collie, Shapka ve Perry (2012), öğrenci davranışlarının öğretmenler için son derece önemli olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerle ilgili algıları, onların stres deneyimleri, öğretmenlik öz-yeterliliği ve iş doyumuyla yakından ilgilidir. Öğrencilerin daha iyi davranışlar sergilediğini ve motivasyonlarının daha yüksek olduğunu düşünen öğretmenlerin, daha az stres yaşadıkları, daha yüksek düzeyde öğretmenlik öz-yeterliliği ve iş doyumuna sahip oldukları ve mesleki bağlılıklarının daha yüksek olduğu belirtilmiştir (Collie, Shapka ve Perry, 2012; Collie, Shapka ve Perry, 2011, s.1044). Ayrıca öğrencileriyle olumlu ilişkiler kuran ve bunları sürdüren öğretmenlerin daha yüksek bir motivasyona sahip olduğu, daha istekli olduğu ve çalıştıkları okullarda mutlu oldukları vurgulanmıştır (Grayson ve Alvarez, 2008, s.1360). Öğretmenlerin en büyük stres kaynaklarından birinin öğrenci davranışları olduğu göz önüne alındığında (Borg, Riding ve Falzon, 1991, s.69), öğretmenlerin öğrencilere karşı daha müsamahakar olmaları, onları daha iyi anlamaya çalışmaları, onlara karşı öfkelerini kontrol edebilmeleri ve onları sevmeleri, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin daha iyi bir şekilde gelişmesine ve öğrenci kaynaklı stresin azaltılmasına katkı sağlayabilir. PSGP de bu anlamda katkı yapabilecek gibi görünmektedir.

Son olarak PSGP'nin öğretmenler üzerindeki olumlu katkıları, katılımcıların mesleki açıdan bireysel eksikliklerini fark etmeleri, mesleki yaşamlarında yük gibi görünen şeylerin aslında kişisel gelişim için birer fırsat olduğunu görmeleri ve daha azimli olmalarıdır. Bu bulgular, uygulanan programın öğretmenlerin mesleki gelişimleri konusunda bir uyarıcı görevi üstlendiği şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenler, mesleki açıdan kendilerini geliştirmeleri gereken konularla ilgili bir farkındalık geliştirmiştir. Mesleki yaşamlarında karşılaştıkları zorlukları birer fırsat olarak algılamaya başlamışlardır. Ayrıca, daha azimli olmaları gerektiğini anlamışlardır. Bu üç konu, öğretmenlerin dayanıklılığıyla ilgilidir. Çünkü dayanıklılık zorluk ve sıkıntılara rağmen ayakta kalabilmenin yanı sıra, öğretmenlerin eğitimsel amaçlara ve moral değerlere bağlı kalarak öğrencilerin öğrenmesi ve başarısı için mesleki açıdan adanmışlığını ifade etmektedir (Gu ve Li, 2013; Gu, 2014). Dayanıklığın sadece olumsuz durumların ortaya çıkması sürecinde değil, herhangi bir

sorunun olmaması durumunda da örgütsel performans için önemli olduğu göz önünde bulundurulduğunda (Bardoel, Pettit, De Cieri ve McMillan, 2014, s.292), dayanıklılığın geliştirilmesinin öğretmenlerin davranışları ve tutumları üzerinde önemli etkiler oluşturabileceği söylenebilir. Öğretmenlerin dayanıklılığının artırılması yoluyla okulun da dayanıklılığı artırılabilir (Lengnick-Hall vd., 2011). Azimli olma, dayanıklılığı yüksek olan öğretmenlerin bir özelliğidir (Mansfield vd., 2012, s.362) ve iş performansı ile güçlü şekilde ilişkili olan bir özelliktir (Littman-Ovadia ve Lavy, 2015, s.6). Katılımcı görüşlerine göre, PSGP'nin öğretmenlerde dayanıklılık üzerindeki olumlu etkisi, uygulanan eğitim programının pozitif duyguların artmasına katkı sağlaması yoluyla ortaya çıkmış olabilir. Nitekim ilgili alan yazında pozitif duyguların dayanıklılık üzerinde olumlu etkilerinin olduğu ve tükenmişliği engelleme konusunda etkili olduğu belirtilmiştir (Gloria, Faulk ve Steinhardt, 2013).

Bu araştırmada elde edilen bulgular, gerek psikolojik sermayenin bir bütün olarak gerekse de alt boyutlarının öğretmenler için ve dolaylı olarak da okullar için kritik bir unsur olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin artırılması, daha iyi performans gösterme, okula daha fazla bağlılık hissetme ve yapılan işten daha fazla doyum sağlama konusunda olumlu etkiler ortaya çıkaracaktır (Searle, 2010, s.6).

Yapılan görüşmelerde ortaya çıkan konulardan biri de uygulanan PSGP'nin daha etkili olabilmesi için nelerin yapılması gerektiği üzerinde yoğunlaşmıştır. Her ne kadar öğretmenler uygulanan programın mevcut haliyle başarılı olduğunu ve belirli aralıklarla sürekli uygulanması gerektiğini vurgulamış olsalar da, uygulanan eğitim programının daha verimli olabilmesi için bir takım önerilerde bulunmuşlardır. Yapılan önerilerin başında programın daha uzun bir zaman dilimini kapsamaması ve programa daha fazla dışardan konuşmacının davet edilmesi gelmektedir. Haftada iki saat süren uygulamanın daha uzun bir zaman dilimini kapsamaması, öğretmenlerin yapılan örnek olay incelemeleri, video analizleri ve tartışmalar konusunda görüşlerini daha detaylı bir şekilde paylaşmaları konusunda etkili olabilir. Garet, Porter, Desimone, Birman ve Yoon (2001) tarafından yapılan bir araştırmada, öğretmenlerin mesleki gelişimi için düzenlenen bir programda, programın süresinin ve etkinlik saatlerini uzun olmasının uygulanan programın kalitesini artırabileceği vurgulanmıştır. Öte yandan, dışardan farklı konuşmacıların programda yer alması ise, katılımcıların farklı kişilerin deneyimleri, başarıları ve mesleki yaşamlarındaki iniş ve çıkışları konusunda bir fikir



sahibi olmasına olanak tanıyabilir ve kendileri için bir takım dersler çıkarmasına yardımcı olabilir. Nitekim özellikle öz-yeterliğin gelişmesinde önemli katkısı olan konulardan biri dolaylı öğrenmedir (Bandura, 1997, s.86). İnsanlar, çevrelerindeki kişilerin başarı ve başarısızlık deneyimleri doğrultusunda kendi davranışlarını şekillendirebilmektedir. Bu açıdan bakıldığında, daha fazla sayıda konuşmacıya yer vermek, uygulanan programın etkililiği konusunda bir fark oluşturabilir. Bunların yanı sıra, eğitsel oyunların oluşturulması, yaş ve mesleki deneyimleri farklı olan katılımcıların programa dâhil edilmesi, uygulamaya daha fazla yer verilmesi, programın daha kalabalık gruplarla gerçekleştirilmesi ve gerektiğinde uygulama ödevlerinin verilmesi, katılımcıların önerdiği konular arasında yer almıştır. Katılımcıların önerileri doğrultusunda yapılacak düzenlemeler, uygulanan programın daha etkili olmasına katkı sağlayabilir. Özellikle uygulamaya daha fazla odaklanma ve uygulama ödevlerinin verilmesi programın uygulama boyutunu güçlendirebilir.

PSGP'nin okullarda uygulanması sonucunda ortaya çıkabilecek olumlu katkılar, öğretmenlerin kendilerine yönelik algıladıkları olumlu katkılarla paralellik göstermiştir. Bu paralellik psikolojik sermayenin bulaşıcı etkisinden kaynaklanmış olabilir (Hodges, 2010). En çok vurgulanan konular, bireysel ve kolektif öz-yeterliğin oluşması/artması, kişisel gelişim, iyimserlik, olumlu bakış açıları, olumlu tutumlar, çalışma şevkinin artması, problem çözme, daha istekli olma, okul gelişimi ve farkındalık geliştirme gibi olumlu katkılardır. Bu konuyla ilgili öne çıkan katılımcı görüşlerinin genel olarak bireysel (iyimserlik, olumlu bakış açısı gibi), örgütsel (okul geliştirme, kolektif öz-yeterlik gibi) ve mesleki (çalışma şevkinin artması, farkındalık geliştirme gibi) açıdan elde edilebilecek olumlu çıktılarla ilgili olduğu görülmüştür. Bu konular arasında en çok üzerinde durulan konular, kolektif öz-yeterlik ve bireysel öz-yeterliktir. Uygulanan programın, okullarda kolektif öz-yeterlik ve bireysel öz-yeterlik üzerinde etkili olacağı öne sürülmüştür. Alan yazında yapılan araştırmalar, kolektif ve bireysel öz-yeterliğin birbiriyle ilişkili konular olduğunu göstermiştir (Goddard ve Goddard, 2001, s.815; Skaalvik ve Skaalvik, 2007, s.620, Viel-Ruma vd., 2010, s.230). Bireysel öz-yeterliğin artması kolektif öz-yeterliğin artmasına da katkı sağlamaktadır. Öz-yeterliğin yüksek olmasının öğretmenlerin algıladığı iş doyumunu ve görev performansı algılarını arttırdığı (Duyar ve Normore, 2012, s.109; Gençtürk, 2008, s.82; Viel-Ruma vd., 2010, s.230) ve öğretmenlerin umut düzeyleriyle olumlu yönde ilişkili olduğu (Kumarakulasingam, 2002, s.204) göz önünde

bulundurulduğunda PSGP gibi eğitim programlarının öz-yeterliği artırma konusunda etkili olabileceği; bu durumun da iş doyumunu ve performansı olumlu yönde etkileyebileceği söylenebilir. Özetlemek gerekirse, PSGP'nin okullarda ortaya çıkması muhtemel olan etkileri, okul çalışanlarının kendilerine, mesleklerine ve okula ilişkin tutum ve yaklaşımlarında olumlu değişimlere yol açabilir. Ayrıca psikolojik sermaye, öğretmenlerin mesleki yaşamlarında karşılaştıkları stres kaynaklarıyla olumlu bir şekilde baş etmesi için kullanacakları bir kaynak olabilir (Bradley, 2014). Bu yönüyle psikolojik sermayenin artırılması öğretmenlerde ortaya çıkan tükenmişliğin de azaltılmasına yardımcı olacaktır (Neek ve Zadeh, 2016).

Araştırmaya katılan katılımcıların tümü uygulanan eğitim programını çevresindeki kişilere önereceğini ifade etmiştir. Bazı katılımcılar ise program başladıktan hemen sonra programı kendi meslektaşlarına önerdiklerini belirtmiştir. Bu bulgudan hareket ederek, PSGP'nin katılımcıların ilgisini çeken ve olumlu katkılar yaptığına/yapabileceğine inanılan bir eğitim programı olduğu söylenebilir.

Son olarak, katılımcılardan PSGP'yle ilgili genel görüşlerini özetlemeleri istenmiştir. Katılımcıların verdikleri yanıtların incelenmesi sonucunda bütün katılımcıların PSGP'nin olumlu yönlerine dikkat çektiği görülmüştür. Katılımcı görüşlerinin genel anlamda, PSGP'nin amaçladığı kazanımlarla ilgili olduğu görülmüştür. Katılımcıların en çok vurguladığı konular, iyimserlik, motivasyon, meslek yaşamına katkı sağlama ve içsel gücün farkına varmadır. Belirtilen diğer konular ise stres yönetimi, problem çözme, pozitif düşünme ve psikolojik sermaye konusunda bilinçlenmedir. Burada verilen yanıtların, PSGP'nin katılımcılar üzerindeki bireysel etkileriyle ve okullarda ortaya çıkması muhtemel etkilerle benzerlik gösterdiği görülmüştür.

Nitel görüşmeler sonucunda ortaya çıkan bulgular bir bütün olarak değerlendirildiğinde, PSGP'nin katılımcılar üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Katılımcıların, kendi deneyimledikleri olumlu çıktılarını okullarda da ortaya çıkabileceğini düşünmesi, programı genel anlamda yeterli ve başarılı görmesi ve meslektaşlarına önereceklerini ifade etmesi, PSGP'nin katılımcılar üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu göstermektedir. Nitel görüşmelerden elde edilen bu bulgular, uygulanan PSGP'nin psikolojik sermaye üzerinde istatistiksel olarak olumlu bir etkisinin olduğunu gösteren deneysel araştırma bulgusuyla örtüşmektedir. Yapılan

görüşmeler, katılımcı algılarına göre ortaya çıkan olumlu etkinin neleri/hangi özellikleri kapsadığının ortaya çıkarılmasına katkı sağlamıştır.

İnsan kaynağının güçlü yönlerine ve pozitif psikolojik kapasitelerine vurgu yapan psikolojik sermaye, günümüzde örgütlere rekabet avantajı kazandıracak iş performansı, iş doyumunu, işle bütünleşme ve örgütsel vatandaşlık davranışları gibi özelliklerin geliştirilmesi; örgütlerde verimliliği ve performansı düşüren iş stresi, sinizm ve tükenmişlik gibi özelliklerin azaltılması veya ortadan kaldırılması amacıyla kullanılabilir bir sermaye türü gibi görünmektedir. Yapılan deneysel araştırmalar, psikolojik sermayenin bir takım mikro programlarla artırılabilirliğini göstermiştir. Bu tez bağlamında elde edilen bulgular, önceki araştırmaların bulgularıyla tutarlıdır. Bununla birlikte, psikolojik sermayenin geliştirilmesinin yukarıda sözü edilen olumlu örgütsel çıktıları harekete geçirme ve olumsuz sonuçları azaltma konusunda nasıl bir etkisinin olabileceği araştırılmayı bekleyen konular arasında yer almaktadır. Bu nedenle, pozitif örgütsel davranış alanının ve psikolojik sermaye yapısının zaman içerisinde yukarıda ifade edilen etkileri ortaya çıkaran araştırmalara yöneleceği/yönelebileceği söylenebilir. Eğitim alanında da, PSGP gibi programlar aracılığıyla olumlu okul çıktılarının elde edilmesi kolaylaşabilir ve psikolojik sermayenin geliştirilmesinin bireysel ve örgütsel düzeyde ne tür etkilerinin olacağı ortaya çıkarılabilir.

#### **5.4. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı Süresince Çekilen Videolarla İlgili Yapılan Analiz Sonuçlarına İlişkin Tartışma**

Bu araştırmada çekilen videoların analizi sonucunda, programa katılan öğretmenlerin PSGP'ye ilişkin olumlu tutum ve algılara sahip olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin, bütün oturumlara katılmaya çalışmaları, bütün oturumları dikkatli bir şekilde dinlemeleri, sunumlarda önemli gördükleri konularla ilgili notlar tutmaları, sorulan sorulara içtenlikle cevap vermeleri, oturumlarda sunulan örnek olay ve senaryolarla ilgili tartışmalara katılmaları, ev ödevlerini düzenli bir şekilde yapmaları, programda sunulan konularla ilgili kendi okullarında karşılaştıkları durumlardan örnekler vermeleri ve grup çalışmalarına aktif bir şekilde katılmaları PSGP'ye ilişkin olumlu tutumlara sahip olduklarını göstermektedir. Ayrıca, öğretmenlerin grup çalışmalarında verilen grup liderliği ve grup üyeliği görevlerini yerine getirdikleri ve katılımcıların yaptıkları sunumlara ilişkin görüşlerini belirttikleri görülmüştür.

Uygulanan programla ilgili katılımcı görüşleri, gösterdikleri olumlu tutumlarla paralellik göstermektedir. Katılımcılar, uygulanan programın kendilerinde özellikle de öğrencilere yönelik tutumlarında bir farkındalığa yol açtığını belirtmişlerdir. Katılımcı görüşleri, PSGP'nin olumlu bir katkısının olduğunu desteklemektedir. Video çekimlerinden elde edilen sonuçlar, programın etkililiğinin sınındığı deneysel araştırma sonuçları ve programla ilgili katılımcı görüşleriyle tutarlı sonuçlar sunmaktadır. Araştırmada elde edilen bu sonuçlardan hareketle, PSGP'nin katılımcıların psikolojik sermayelerini geliştirme/arttırma konusunda etkili olduğu söylenebilir.



## **BÖLÜM VI**

### **SONUÇ ve ÖNERİLER**

#### **6.1. Sonuç**

Bu başlık altında araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar verilmiş ve bunlara dayalı olarak önerilerde bulunulmuştur.

Bu tez kapsamında öncelikle öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerinin geliştirilmesi amacıyla bir eğitim programı tasarlanmıştır. Eğitim bilimleri alanında, psikolojik sermayeyle ilgili Türkiye’de tasarlanan ilk eğitim programı olmasından dolayı genel olarak konuyla ilgili yurt dışı araştırmalardan yararlanılmıştır. Tasarlanan eğitim programı, eğitim bilimleri alanında çalışan uzmanlara verilmiş ve onlardan gelen dönütler ışığında gerekli düzenlemeler yapılmış ve programa son şekli verilmiştir.

Bu tez bağlamında tasarlanan Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı (PSGP), gönüllü olarak deney grubunda yer almak isteyen öğretmenlere uygulanmıştır. Kontrol grubunda yer alan öğretmenlere yönelik olarak ise herhangi bir program uygulanmamıştır. 8 hafta süren eğitim programı sonunda, PSGP’nin katılımcıların psikolojik sermayelerini geliştirme konusunda etkili olduğu saptanmıştır. Deney grubunda yer alan katılımcıların psikolojik sermaye ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu saptanmış; kontrol grubunda yer alan katılımcıların psikolojik sermaye ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada elde edilen bu sonuca göre, pozitif psikolojik sermayenin gelişmeye ve değişmeye açık bir sermaye türü olduğu görülmüştür. Pozitif psikolojik sermayenin sadece kar amacı güden örgütlerde değil, aynı zamanda eğitim örgütlerinde de birtakım eğitim programları yoluyla geliştirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada elde edilen sonuçlar, daha önce psikolojik sermayeyle ilgili yapılan deneysel araştırmaların sonuçlarıyla tutarlı olarak psikolojik sermayenin

geliştirilebilir olduğunu göstermiştir. Eğitim örgütlerinde çalışan öğretmenlerin, güçlü yönlerinin ve kapasitelerinin bir parçası olan psikolojik sermayenin geliştirilebilir olduğunu gösteren bu araştırma, mevcut alan yazındaki bilgi temeline bu bakımdan katkı sağlamıştır.

PSGP'nin değerlendirilmesi amacıyla kullanılan değerlendirme formu sonuçlarına göre katılımcılar genel olarak uygulanan programdan memnun kalmışlardır. 20 maddelik değerlendirme formunda yer alan “Amaç”, “İçerik”, “Yöntem-Teknik-Materyal” ve “Değerlendirme” boyutlarının ortalamalarının yüksek olduğu görülmüştür. Katılımcıların en fazla tatmin oldukları boyut “Değerlendirme” boyutu olmuş, bu boyutu sırasıyla “Amaç”, “İçerik” ve “Yöntem-Teknik-Materyal” boyutları izlemiştir.

PSGP'ye ilişkin katılımcı görüşlerinin ortaya çıkarılması amacıyla gerçekleştirilen nitel görüşmeler, PSGP'nin öğretmenler üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu göstermiştir. Katılımcı görüşlerine göre, uygulanan eğitim programı kendilerinde bir farkındalığın oluşması, pozitif duyguların, bilişlerin ve tutumların oluşması ve problem çözmeye katkı sağlama gibi konularda katkı sağlamıştır. Katılımcılar, kendilerinde ortaya çıkan olumlu çıktılarının benzer şekilde okullarda da ortaya çıkabileceği vurgulamıştır. Öğretmen görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan bulgular, uygulanan eğitim programının hem öğretmenlerin bireysel gelişimleri ve farkındalıkları hem de mesleki açıdan gelişimleri ve farkındalık geliştirme açısından olumlu katkılar sağladığı görülmüştür. Benzer etkilerin okullarda da ortaya çıkabilmesine ilişkin öğretmen görüşleri, psikolojik sermayenin bireysel açıdan etkili olduğu kadar, örgütsel düzeyde de etkili olabilecek bir sermaye türü olabileceğini göstermektedir.

PSGP'nin etkililiğinin artırılması amacıyla katılımcılar tarafından yapılan önerilerin genel olarak programın süresi, dışardan gelen davetli konuşmacılar, programın içeriği ve deney grubunda yer alan katılımcıların sayısı ile ilgili olduğu görülmüştür. Uygulanan eğitim programına katılan öğretmenler, programın daha uzun bir zaman dilimini kapsaması, dışardan daha fazla sayıda davetli konuşmacının katılması, programın içeriğinin uygulamaya dönük, eğlenceli etkinlikleri daha fazla kapsaması ve programa katılan kişilerin farklı kıdem ve yaş aralığında olan kişilerden seçilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Bu önerilerin yanı sıra, katılımcıların bir kısmı uygulanan programın mevcut haliyle başarılı ve yeterli olduğunu ifade etmiştir.

Katılımcıların uygulanan programını tatmin edici bulmasının göstergelerinden biri de katılımcıların söz konusu programı çevresindeki meslektaşlarına tavsiye edebileceğini ifade etmesidir. Bütün katılımcılar, uygulanan programı tavsiye edeceğini vurgulamıştır. Katılımcı görüşlerinin genel olarak programın olumlu katkılarına odaklandığı görülmüştür.

Program süresince çekilen video analizleri sonucunda katılımcıların uygulanan programa etkin bir katılım sağladıkları, bütün oturumlara katıldıkları ve verilen etkinlikleri gerçekleştirdikleri gözlemlenmiştir. Bunun yanı sıra, PSGP devam ederken, öğretmenlerin oturumlarda programın kendilerinde oluşturduğu olumlu etkileri belirttikleri saptanmıştır.

Sonuç olarak, uygulanan PSGP'nin öğretmenler üzerinde olumlu katkılar oluşturduğu hem nicel hem de nitel araçlarla ortaya konulmuştur. Psikolojik sermayenin, tasarlanan eğitim programları yoluyla eğitim örgütlerinde geliştirilebilecek ve yönetilebilecek bir sermaye türü olma özelliği taşıdığı söylenebilir.

## **6.2. Öneriler**

Bu bölümde, bu araştırmada elde edilen bulgular ve sonuçlar doğrultusunda uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

### **6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler**

- Psikolojik sermaye, performans, iş doyumunu ve işle bütünleşme gibi pek çok olumlu örgütsel çıktıyla ilişkili bir sermaye türüdür. Bu nedenle eğitim örgütlerinde uygulanacak programlarla okul çalışanlarının psikolojik sermayeleri geliştirilebilir ve bu şekilde söz konusu olumlu çıktıların elde edilmesi kolaylaştırılabilir.
- Bireysel olarak öğretmenlere yönelik programların yanı sıra okulun bütünü için psikolojik sermaye geliştirme programları uygulanabilir.
- Psikolojik sermayenin pozitif motivasyonel bir durum olması sebebiyle bu tür programlar okul çalışanlarının dönem başında motive olmasına katkı sağlayabilir.
- Okullarda psikolojik sermayenin gelişmesine katkı sağlayan stratejilere (stres yönetme teknikleri, iletişim, profesyonel öğrenme toplulukları vb.) başvurulabilir.

- Öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin azalmasına neden olan faktörlerin belirlenmesi ve bunların ortadan kaldırılması sağlanabilir.

### 6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Psikolojik sermaye konusunda Türkiye’de yapılan deneysel araştırmaların sayısının sınırlı olduğu görülmektedir. Yeni deneysel araştırmaların yapılmasıyla psikolojik sermaye yapısının değişime açık olma özelliği konusunda destekleyici kanıtlar elde edilebilir.
- Bu tez bağlamında ortaokul öğretmenlerinin psikolojik sermayeleri incelenmiştir. İlkokul ve ortaöğretim öğretmenlerine yönelik programlar da geliştirilebilir.
- Eğitim örgütlerinde psikolojik sermayeyle ilgili olabilecek değişkenlerin ortaya çıkarılması amacıyla farklı yöntemlerin kullanıldığı araştırmalar yapılabilir.
- Okullarda pozitif psikolojik bir sermaye oluşturmak için okul düzeyinde yapılması gereken çalışmaların veya izlenecek yolların neler olduğu araştırılabilir.
- Psikolojik sermayenin, ekonomik, beşeri ve sosyal sermayeyle ne tür bir ilişkisinin olduğunu inceleyen araştırmaların sayısının sınırlı olduğu görülmektedir. Bu sermaye türleri arasındaki etkileşimi ortaya çıkaracak araştırmalar yapılabilir.
- Türkiye’nin kültürel yapısı göz önünde bulundurularak eğitim örgütlerine yönelik yeni ölçme araçları geliştirilebilir.
- Psikolojik sermayeyle ilgili alanyazında bu sermaye türünün genel olarak bireysel düzeyde incelendiği görülmektedir. Bu nedenle, bu sermaye türünü takım ve örgüt düzeyinde inceleyen araştırmalar yapılabilir.

### 6.2.3. Politika Yapıcılara Yönelik Öneriler

- Psikolojik sermayenin geliştirilmesi, öğretmenlerin okullarda karşılaştıkları güçlüklerle rağmen ayakta kalabilmesi ve mesleki açıdan daha iyi bir performans sergilemesi açısından kritik bir öneme sahiptir. Ancak psikolojik sermayeyle ilgili çalışmaların daha erken bir zamanda başlaması gerekmektedir. Öğretmen adaylarına yönelik olarak tasarlanacak eğitim programları yoluyla daha mesleğe başlamadan öğretmen adaylarında



öğretmenlik mesleğinin gerçekleri konusunda bir farkındalık oluşturulabilir. Bu şekilde, öğretmen adaylarının mesleğe daha hazır başlamaları sağlanabilir. Öğretmen yetiştirme konusunda geliştirilmiş veya geliştirilecek olan politikalarda psikolojik sermaye gibi insan kaynağının pozitif güçlü yönlerine katkı sağlayan yapıların yer alması sağlanabilir.

- Okul çalışanlarının psikolojik sermayelerinin yüksek düzeyde olmasına katkı sağlamak amacıyla psikolojik sermayeye yönelik programlar, her eğitim-öğretim yılının belirli dönemlerinde, özellikle seminer dönemlerinde, uygulanabilir.



## KAYNAKÇA

- Abbas, M. and Raja, U. (2015). Impact of psychological capital on innovative performance and job stress. *Canadian Journal of Administrative Sciences/Revue canadienne des sciences de l'administration*, 32, 128-138.
- Abbas, M., Raja, U., Darr, W. and Bouckennooghe, D. (2014). Combined effects of perceived politics and psychological capital on job satisfaction, turnover intentions, and performance. *Journal of Management*, 40, 1813-1830.
- Adams, V.H., Snyder, C.R., Rand, K.L., King, E.A., Sigmon, D.R. and Pulvers, K.M. (2002). Hope in the workplace. In R. Giacalone and C. Jurkiewicz (Eds.), *Handbook of workplace spirituality and organizational performance*, (pp. 367-377). New York: Sharpe.
- Adler, P. and Kwon, S. (2000). Social capital: The good, the bad, the ugly. In E.L. Lesser (Ed.), *Knowledge and social capital*, (pp. 89-115), Boston, MA: Butterworth-Heinemann.
- Adler, P.S. and Kwon, S.W. (2002). Social capital: Prospects for a new concept. *Academy of Management Review*, 27(1), 17-40.
- 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.
- Akçay, V.H. (2012). Pozitif psikolojik sermayenin iş tatmini ile ilişkisi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1, 123-140.
- Akkermans, J., Brenninkmeijer, V., Schaufeli, W.B. and Blonk, R.W. (2015). It's all about CareerSKILLS: Effectiveness of a career development intervention for young employees. *Human Resource Management*, 54(4), 533-551.
- Alarcon, G.M., Bowling, N.A. and Khazon, S. (2013). Great expectations: A meta-analytic examination of optimism and hope. *Personality and Individual Differences*, 54, 821-827.
- Altınkurt, Y., Ertürk, A. ve Yılmaz, İ. (2015). Öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Journal of Teacher Education and Educators*, 4(2), 166-187.
- Atkinson, E.S. (2000). An investigation into the relationship between teacher motivation and pupil motivation. *Educational Psychology*, 20(1), 45-57.
- Avey, J.B. (2014). The left side of psychological capital: New evidence on the antecedents of psycap. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 21, 141-149.

- Avey, J.B., Hughes, L.W., Norman, S.M. and Luthans, K.W. (2008). Using positivity, transformational leadership and empowerment to combat employee negativity. *Leadership & Organization Development Journal*, 29(2), 110-126.
- Avey, J.B., Luthans, F. and Jensen, S.M. (2009). Psychological capital: A positive resource for combating employee stress and turnover. *Human Resource Management*, 48(5), 677-693.
- Avey, J.B., Luthans, F., Smith, R.M. and Palmer, N.F. (2010). Impact of positive psychological capital on employee well-being over time. *Journal of Occupational Health Psychology*, 15(1), 17-28.
- Avey, J.B., Nimnicht, J.L. and Pigeon, N.G. (2010). Two field studies examining the association between positive psychological capital and employee performance. *Leadership & Organization Development Journal*, 31(5), 384-401.
- Avey, J.B., Patera, J.L. and West, B.J. (2006). The implications of positive psychological capital on employee absenteeism. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 13, 42-60.
- Avey, J.B., Reichard, R.J., Luthans, F. and Mhatre, K.H. (2011). Meta-analysis of the impact of positive psychological capital on employee attitudes, behaviors, and performance. *Human Resource Development Quarterly*, 22, 127-152.
- Avey, J.B., Wernsing, T.S. and 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.
- 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, İstanbul.
- Aydın, A., Yılmaz, K. ve Altinkurt, Y. (2013). Eğitim yönetiminde pozitif psikoloji. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 1470-1490.
- Bakker, A.B. and Schaufeli, W.B. (2008). Editorial: Positive organizational behavior: Engaged employees in flourishing organizations. *Journal of Organizational Behavior*, 29, 147-154.
- Bandura A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educ. Psychol.*, 28(2), 117-148.
- Bandura A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: Freeman.
- Bandura A. (2000). Exercise of human agency through collective efficacy. *Curr. Dir. Psychol. Sci.*, 9, 75-78.

- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In A. Bandura (Ed). *Self-efficacy in changing societies*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (2008). An agentic perspective on positive psychology. In S.J. Lopez (Ed.), *Positive psychology: Exploring the best in people* (Vol. 1, pp. 167-196). Westport, CT: Greenwood Publishing Company.
- Bandura, A. (2009). Cultivate self-efficacy for personal and organizational effectiveness. In E.A. Locke (Ed), *Handbook of principles of organizational behavior*. (2nd Ed.), (pp.179-200). New York: Wiley.
- Bandura, A. (2012). On the functional properties of perceived self-efficacy revisited. *Journal of Management*, 38(1), 9-44.
- Bardoel, E.A., Pettit, T.M., De Cieri, H. and McMillan, L. (2014). Employee resilience: An emerging challenge for HRM. *Asia Pacific Journal of Human Resources*, 52(3), 279-297.
- Barmby, P. (2006). Improving teacher recruitment and retention: The importance of workload and pupil behaviour. *Educational Research*, 48(3), 247-265.
- Barney, J. (1991). Firm resources and competitive advantage. *Journal of Management*, 17, 99-120.
- Baron, R.A., Franklin, R.J. and Hmieleski, K.M. (2013). Why entrepreneurs often experience low, not high, levels of stress: The joint effects of selection and psychological capital. *Journal of Management*, advance online publication, pp. 1-27, doi: 10.1177/0149206313495411.
- Barron, L.A. (2007). *A systems view of hope and the workplace: Elements, relationships, context*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Texas at Austin.
- Bartee, L.M. (2011). *The relationship between teachers' implicit theories of intelligence and psychological capital in urban high schools*. Unpublished doctoral dissertation, Walden University.
- Basom, M.R. and Frase, L. (2004). Creating optimal work environments: Exploring teacher flow experiences. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 12(2), 241-258.
- Bauman, L.V. (2014). *The impact of a psychological capital intervention on college student well-being*. Unpublished doctoral dissertation, Azusa Pacific University.
- Baumeister, R.F. and Alghamdi, N. (2015). Resource-based interventions in the workplace: Integration, commentary, and recommendations. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 88(3), 623-629.
- Beal III, L., Stavros, J.M. and 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), Art. #1136, 11 pages. <http://dx.doi.org/10.4102/sajip.v39i2.1136>.

- Bennett, O. (2011). Cultures of optimism. *Cultural Sociology*, 5(2), 301-320.
- Berberoğlu, N. (2013). *Psikolojik sermayenin örgütsel vatandaşlık davranışı üzerine etkisi: Bir alan araştırması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bhargava, A. and Pathy, M.K. (2014). Attitude of student teachers towards teaching profession. *Turkish Online Journal of Distance Education (TOJDE)*, 15(3), 27-36.
- Bissessar, C.S. (2014). An exploration of the relationship between teachers' psychological capital and their collective self-esteem. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(9). <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2014v39n9.4>.
- Bobek, B.L. (2002). Teacher resiliency: A key to career longevity. *The Clearing House*, 75, 202-205.
- Bolier, L., Haverman, M., Westerhof, G.J., Riper, H., Smit, F. and Bohlmeijer, E. (2013). Positive psychology interventions: A meta-analysis of randomized controlled studies. *BMC Public Health*, 13(119), 1-20.
- Boman, P., Furlong, M.J., Shochet, I., Lilles, E. and Jones, C. (2009). Optimism and the school context. In R. Gilman, E.S. Huebner, and M.J. Furlong (Eds), *Handbook of positive psychology in schools*, (pp. 51-64), New York: Routledge.
- Bonanno, G.A., Romero, S.A. and Klein, S.I. (2015). The temporal elements of psychological resilience: An integrative framework for the study of individuals, families, and communities. *Psychological Inquiry*, 26(2), 139-169.
- Borg, M.G., Riding, R.J. and Falzon, J.M. (1991). Stress in teaching: A study of occupational stress and its determinants, job satisfaction and career commitment among primary schoolteachers. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 11(1), 59-75.
- Bouckenooghe, D., Zafar, A. and Raja, U. (2015). How ethical leadership shapes employees' job performance: The mediating roles of goal congruence and psychological capital. *J Bus Ethics*, 129, 251-264.
- Bradley, K. (2014). *Educators' positive stress responses: Eustress and psychological capital*. Unpublished doctoral dissertation, DePaul University.
- Brunetti, G.J. (2006). Resilience under fire: Perspectives on the work of experienced, inner city high school teachers in the United States. *Teaching and Teacher Education*, 22, 812-825.
- Bryant, F.B. and Cvengros, J.A. (2004). Distinguishing between hope and optimism: Two sides of a coin, or two separate coins? *Journal of Social and Clinical Psychology*, 23(2), 273-302.

- Buhari, Ebu Abdilialı Muhammed b. İsmail (ö. 256/870) (1992). *el-Cami'u's-sahih*, İstanbul: Çağrı Yayınları.
- Bullough, R.V. (2011). Hope, happiness, teaching and learning. In C. Day and J.C.K. Lee (Eds.), *New understandings of teacher's work: Emotions and educational change* (pp. 17-32). New York: Springer.
- Burt, R.S. (2000). The network structure of social capital. *Research in Organizational Behavior*, 22, 345-423.
- Bush, T. (2008). *Leadership and management development in education*. London: Sage.
- Büyükgöze, H. (2014). *Lise öğretmenlerinin görüşlerine göre algılanan örgütsel destek ve psikolojik sermaye ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çalışkan, Ö. (2011). *Investigation of the relationship between teachers' readiness for organizational change and resilience*. Unpublished master's thesis, Middle East Technical University, Ankara.
- Cameron, K. and Caza, A. (2004). Introduction: Contributions to the discipline of positive organizational scholarship. *American Behavioral Scientist*, 47, 731-739.
- Tatçı, M. (1998). *Yunus Emre divanı*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Cameron, K.S. (2011). Effects of virtuous leadership on organizational performance. In S.I. Donaldson, M. Csikszentmihalyi, and J. Nakamura (Eds.), *Applied positive psychology: improving everyday life, health, schools, work, and society*, (pp. 171-183). New York, NY: Routledge.
- Cameron, K.S. (2013). Advances in positive organizational scholarship. In A. B. Bakker (Ed.) *Advances in Positive Organizational Psychology*, (Vol. 1, pp. 23-44), Emerald Group Publishing Limited.
- Campos, J.J. (2003). When the negative becomes the positive and the reverse: Comments on Lazarus's critique of positive psychology. *Psychological Inquiry*, 14, 110-113.
- Canrinus, E.T., Helms-Lorenz, M., Beijaard, D., Buitink, J. and Hofman, A. (2012). Self-efficacy, job satisfaction, motivation and commitment: Exploring the relationships between indicators of teachers' professional identity. *Eur J Psychol Educ*, 27, 115-132.
- Çapa, Y. (2005). *Factors influencing first-year teachers' sense of efficacy*. Unpublished doctoral dissertation, The Ohio State University.
- Çapa-Aydın, Y., Uzuntiryaki-Kondakçı, E., Temli, Y. ve Tarkın, A. (2013). Özyeterlik kaynakları ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması. *İlköğretim Online*, 12(3), 749-758. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>.
- Carr, A. (2004). *Positive psychology*. New York: Brunner-Routledge.

- Carver, C.S. and Scheier, M.F. (2002). Optimism. In C.R. Snyder and S. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 231-243). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Carver, C.S., Scheier, M.F. and Segerstrom, S.C. (2010). Optimism. *Clinical Psychology Review*, 30(7), 879-889.
- Casad, S.S. (2015). *Effect of psychological capital on elementary teacher stress and workplace affect*. Unpublished doctoral dissertation, Old Dominion University.
- Castro, A.J., Kelly, J., and Shih, M. (2010). Resilience strategies for new teachers in high-needs areas. *Teaching and Teacher Education*, 26, 622-629.
- Caza, A., Bagozzi, R.P., Woolley, L., Levy, L. and Caza, B.B. (2010). Psychological capital and authentic leadership: Measurement, gender, and cultural extension. *Asia-Pacific Journal of Business Administration*, 2(1), 53-70.
- Caza, B.B. and Caza, A. (2008). Positive organizational scholarship: A critical theory perspective. *Journal of Management Inquiry*, 17(1), 21-33.
- Cefai, C. and Cavioni, V. (2014). *Social and emotional education in primary school: Integrating theory and research into practice*, New York: Springer.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.
- Çetin, F. ve Basım, H. N. (2012). Örgütsel psikolojik sermaye: Bir ölçek uyarlama çalışması. *Amme İdaresi Dergisi*, 45(1), 121-137.
- Çetin, F. ve Varoğlu, A.K. (2015). Psikolojik sermaye, performans, ayrılma niyeti ve iş tatmini etkileşimi: Cinsiyetin düzenleyici rolü. *İş ve İnsan Dergisi*, 2(2) 105-113.
- Çetin, M. (2015). *Individual and organizational antecedents of psychological capital*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Chen, D.J.Q. and Lim, V.K.G. (2012). Strength in adversity: The influence of psychological capital on job search. *Journal of Organizational Behavior*, 33, 811-839.
- Chen, S.-L. (2015). The relationship of leader psychological capital and follower psychological capital, job engagement and job performance: A multilevel mediating perspective. *The International Journal of Human Resource Management*, 26(18), 2349-2365.
- Cheung, F., Tang, C.S. and Tang, S. (2011). Psychological capital as a moderator between emotional labor, burnout, and job satisfaction among school teachers in China. *International Journal of Stress Management*, 18(4), 348-371.
- Cho, J. and Trent, A. (2006). Validity in qualitative research revisited. *Qualitative Research*, 6(3), 319-40.

- Choi, Y. and Lee, D. (2014). Psychological capital, big five traits, and employee outcomes. *Journal of Managerial Psychology*, 29(2), 122-140.
- Choudhury, K. (2013). *Managing workplace stress: The cognitive behavioural way*. New Delhi: Springer.
- Christensen, L.B., Johnson, R.B. and Turner, L.A. (2014). *Research methods, design, and analysis*. (12<sup>th</sup> edition). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Ciarrochi, J., Parker, P., Kashdan, T.B., Heaven, P.C.L., and Barkus, E. (2015): Hope and emotional well-being: A six-year study to distinguish antecedents, correlates, and consequences. *The Journal of Positive Psychology*, DOI: 10.1080/17439760.2015.1015154.
- Çimen, İ. (2015). *Öğretmenlerin psikolojik sermaye algısına ilişkin faktörlerin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Coff, R.W. and Kryscynski, D. (2011). Drilling for micro-foundations of human capital-based competitive advantages. *Journal of Management*, 37, 1429-1443.
- Cohn, M.A., Fredrickson, B.L., Brown, S.L., Mikels, J.A., and Conway, A.M. (2009). Happiness unpacked: Positive emotions increase life satisfaction by building resilience. *Emotion*, 9(3), 361-368.
- Coleman, J.S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, S95-S120.
- Collie, R.J., Shapka, J.D., and Perry, N.E. (2011). Predicting teacher commitment: The impact of school climate and social-emotional learning. *Psychology in the Schools*, 48(10), 1034-1048.
- Collie, R.J., Shapka, J.D., and Perry, N.E. (2012). School climate and social-emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 1189-1204.
- Collins, K.M.T., Onwuegbuzie, A.J., and Sutton, I.L. (2006). A model incorporating the rationale and purpose for conducting mixed-methods research in special education and beyond. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, 4(1), 67-100.
- Coutu, D.L. (2002). How resilience works. *Harvard Business Review*, 80(3), 46-55.
- Creswell, J.W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (4<sup>th</sup> ed.). Boston: Pearson Education.
- Creswell, J.W. and Miller, D.L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into Practice*, 39(3), 124-130.
- Creswell, J.W. and Plano Clark, V.L. (2014). *Karma yöntem araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi*. (2. Baskıdan Çeviri). (Çeviri ed., Y. Dede ve S.B. Demir), Ankara: Anı Yayıncılık.



- Crook, T.R., Todd, S.Y., Combs, J.G., Woehr, D.J. and Ketchen Jr, D.J. (2011). Does human capital matter? A meta-analysis of the relationship between human capital and firm performance. *Journal of Applied Psychology*, 96(3), 443-456.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Harper and Row.
- Csikszentmihalyi, M. (2003). Legs or wings? A reply to R. S. Lazarus. *Psychological Inquiry*, 14(2), 113-115.
- Csikszentmihalyi, M. (2006). Introduction. In M. Csikszentmihalyi and I.S. Csikszentmihalyi (Eds.), *A life worth living: Contributions to positive psychology*. New York: Oxford University Press.
- Dawkins, S., Martin, A., Scott, J. and Sanderson, K. (2013). Building on the positives: A psychometric review and critical analysis of the construct of psychological capital. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 86, 348-370.
- Day, C. (2014). Resilient principals in challenging schools: The courage and costs of conviction. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 20(5), 638-654.
- Day, C. and Gu, Q. (2007). Variations in the conditions for teachers' professional learning and development: Sustaining commitment and effectiveness over a career. *Oxford Review of Education*, 33(4), 423-443.
- Day, C. and Gu, Q. (2014). Response to Margolis, Hodge and Alexandrou: Misrepresentations of teacher resilience and hope. *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*, 40(4), 409-412.
- Day, C., Edwards, C., Griffiths, A. and Gu, Q. (2011). *Beyond survival: Teachers and resilience*. Available online at: <http://www.nottingham.ac.uk/education> (5 August 2015).
- Day, C., Sammons, P., Stobart, G., Kington, A. and Gu, Q. (2007). *Teachers matter: Connecting work, lives and effectiveness*. Maidenhead: Open University Press.
- Dellow, K. (1998). *Looking beyond survival: A study of teacher resilience in a context of change*. Unpublished doctoral dissertation, University of Saskatchewan, Saskatoon, Canada.
- Demerouti, E., van Eeuwijk, E., Snelder, M. and Wild, U. (2011). Assessing the effects of a "personal effectiveness" training on psychological capital, assertiveness and self-awareness using self-other agreement. *Career Development International*, 16(1), 60-81.
- Denham, M.A. and Onwuegbuzie, A.J. (2013). Beyond words: Using nonverbal communication data in research to enhance thick description and interpretation. *International Journal of Qualitative Methods*, 12, 670-696.
- Denhardt, J. and Denhardt, R. (2010). Building organizational resilience and adaptive management. In J.W. Reich, A.J. Zautra, and J.S. Hall (Eds.), *Handbook of adult resilience*. New York, NY: Guilford Press. (pp. 333-349).

- Desrumaux, P., Lapointe, D., Sima, M. N., Boudrias, J. S., Savoie, A. and Brunet, L. (2015). The impact of job demands, climate, and optimism on well-being and distress at work: What are the mediating effects of basic psychological need satisfaction?. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée/European Review of Applied Psychology*, 65(4), 179-188.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55(1), 34-43.
- Donaldson, S.I. and Dollwet, M. (2013). Taming the waves and wild horses of positive organizational psychology. In A. Bakker (Ed.) *Advances in positive organizational psychology*, (Vol. 1, pp. 1-21), Emerald Group Publishing Limited.
- Donaldson, S.I. and Ko, I. (2010). Positive organizational psychology, behavior, and scholarship: A review of the emerging literature and evidence base. *The Journal of Positive Psychology*, 5(3), 177-191.
- Duyar, I. and Normore, A.H. (2012). Performance beyond expectations: A closer look at teacher's task performance, discretionary performance, and career aspirations. In I. Duyar and A.H. Normore (Eds.), *Discretionary behavior and performance in educational organizations: The missing link in educational leadership and management* (pp. 87-116). Bingley, United Kingdom: Emerald Group Publishing Limited.
- Earvolino-Ramirez, M. (2007). Resilience: A concept analysis. *Nursing Forum*, 42(2), 73-82.
- Ebersöhn, L. (2014). Teacher resilience: Theorizing resilience and poverty. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 20(5), 568-594.
- Eldridge, M. (2013). *Understanding the factors that build teacher resilience*. Unpublished doctoral dissertation, Institute of Education, University of London.
- Elo, S. and Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107-115.
- Erdem, H. (2014). *Algılanan örgütsel destek ve kontrol odağının stresle başa çıkma yöntemleri üzerine etkileri: Psikolojik sermayenin bu süreçteki rolü ve bir alan araştırması*. Yayınlanmamış doktora tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Erkmen, T. ve Esen, E. (2012). Psikolojik sermaye konusunda 2003-2011 yıllarında yapılan çalışmaların kategorik olarak incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 89-103.
- Erkuş, A. ve Afacan Fındıklı, M. (2013). Psikolojik sermayenin iş tatmini, iş performansı ve işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisine yönelik bir araştırma. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 42(2), 302-318.

- Ertosun, Ö.G., Erdil, O., Deniz, N. and Alpkın, L. (2015). Positive psychological capital development: A field study by the Solomon four group design. *International Business Research*, 8(10), 102-111.
- Esen, Y.D., Temel, F. ve Demir, E. (2017). Türkiye'deki öğretmenlerin karşılaştıkları mesleki sorunların ikili karşılaştırma yöntemi ile ölçeklenmesi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 8(1), 47-62.
- Feldman, D.B. and Dreher, D.E. (2012). Can hope be changed in 90 minutes? Testing the efficacy of a single-session goal-pursuit intervention for college students. *J Happiness Stud*, 13, 745-759.
- Feldman, D.B., Davidson, O.B. and Margalit, M. (2015). Personal resources, hope, and achievement among college students: The conservation of resources perspective. *J Happiness Stud*, 16, 543-560.
- Fineman, S. (2006). On being positive: Concerns and counterpoints. *The Academy of Management Review*, 31(2), 270-291.
- Firestone, J. and Anngela-Cole, L. (2016) Exploring positive psychological capital in nonprofit human service organizations. *Human Service Organizations: Management, Leadership & Governance*, 40(2), 118-130.
- Fischer, R. and Chalmers, A. (2008). Is optimism universal? A meta-analytical investigation of optimism levels across 22 nations. *Personality and Individual Differences*, 45, 378-382.
- Fisk, G.M. and Dionisi, A.M. (2010). Building and sustaining resilience in organizational settings: The critical role of emotion regulation. *Emotions and Organizational Dynamism, Research on Emotion in Organizations*, 6, 167-188.
- Fletcher, D. and Sarkar, M. (2013). Psychological resilience: A review and critique of definitions, concepts, and theory. *European Psychologist*, 18(1), 12-23.
- Fraenkel, J., Wallen, N., and Hyun, H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8<sup>th</sup> ed.), New York: McGraw-Hill.
- Fredrickson, B.L. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology*, 2:300-319.
- Fredrickson, B.L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56, 218-226.
- Fredrickson, B.L. (2002). Positive emotions. In C.R. Snyder and S. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology*, (pp. 120-134), Oxford, UK: Oxford University Press.
- French S.L. and Holden T.Q. (2013). Positive organizational behavior: A buffer for bad news. *Business Communication Quarterly*, 75, 208-220.

- Fu, C. (2014). An exploration of the relationship between psychological capital and the emotional labor of Taiwanese preschool teachers. *Journal of Studies in Social Sciences*, 7(2), 226-246.
- Gable, S.L. and Haidt, J. (2005). What (and why) is positive psychology?. *Review of General Psychology*, 9, 103-110.
- Gallagher, M.W., Lopez, S.J. and 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), 429-440.
- Galloway, I.R. (2014). *Exploring positive emotions in the midst of work-related stress: An exploratory study of resilience in the workplace*. Unpublished doctoral dissertation, the George Washington University.
- Ganotice Jr, F.A., Yeung, S.S., Beguina, L.A. and Villarosa, J.B. (2016). In search for H.E.R.O among Filipino teachers: The relationship of positive psychological capital and work-related outcomes. *The Asia-Pacific Education Researcher*, advance online publication, doi:10.1007/s40299-015-0267-9.
- Gardner, W.L. and Schermerhorn Jr, J.R. (2004). Unleashing individual potential: Performance gains through positive organizational behavior and authentic leadership. *Organizational Dynamics*, 33(3), 270-281.
- Garet, M.S., Porter, A.C., Desimone, L., Birman, B.F. and Yoon, K.S. (2001). What makes professional development effective? Results from a national sample of teachers. *American Educational Research Journal*, 38(4), 915-945.
- Gay, L.R., Mills, G.E. and Airasian, P. (2012). *Educational research: Competencies for analysis and applications* (10<sup>th</sup> ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa Birliği sürecinde Türk eğitim sistemi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 66-80.
- Genç, A. (2014). *Psikolojik dayanıklılığın örgütsel bağlılık ve işten ayrılma niyetine etkisi: Görgül bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gençtürk, A. (2008). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik alguları ve iş doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Ghashghaeizadeh, N. (2016). Study of relationship between psychological capital and social capital among women teachers. *J. Educ. Manage. Stud.*, 6(1), 09-12.
- Gillham, J.E., Shatté, A.J., Reivich, K.J. and Seligman, M.E.P. (2001). Optimism, pessimism, and explanatory style. In Chang, E. (Ed.), *Optimism and pessimism: Implications for theory, research and practice*, (pp. 53-75), Washington, DC: APA.

- Giroux, P. (2007). *Resilient teachers: A qualitative study of six thriving educators in urban elementary schools*. Unpublished doctoral dissertation, Western Michigan University.
- Gläser, J. and Laudel, G. (2013). Life with and without coding: Two methods for early-stage data analysis in qualitative research aiming at causal explanations [96 paragraphs]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 14(2), Art. 5, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs130254>.
- Gloria, C.T., Faulk, K.E. and Steinhardt, M.A. (2013). Positive affectivity predicts successful and unsuccessful adaptation to stress. *Motivation and Emotion*, 37(1), 185-193.
- Goddard, R.D. and Goddard, Y.L. (2001). A multilevel analysis of the relationship between teacher and collective efficacy in urban schools. *Teaching and Teacher Education*, 17, 807-818.
- Goddard, R.D., Hoy, W.K. and Woolfolk Hoy, A. (2004). Collective efficacy: Theoretical developments, empirical evidence, and future directions. *Educational Researcher*, 33, 3-13.
- Goertzen, B.J. and Whitaker, B.L. (2015). Development of psychological capital in an academic-based leadership education program. *Journal of Management Development*, 34(7), 773-786.
- Golafshani, N. (2003). Understanding reliability and validity in qualitative research. *The Qualitative Report*, 8(4), 597-606. Retrieved [16.10.2015], from <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR8-4/golafshani.pdf>.
- Gooty, J., Gavin, M., Johnson, P.D., Frazier, M.L. and Snow, D.B. (2009). In the eyes of the beholder: Transformational leadership, positive psychological capital, and performance. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 15(4), 353-367.
- Graneheim, U.H. and Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: Concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, 24(2), 105-112.
- Grayson, J.L. and Alvarez, H.K. (2008). School climate factors relating to teacher burnout: A mediator model. *Teaching and Teacher Education*, 24, 1349-1363.
- Greene, J.C., Caracelli, V.J. and Graham, W.F. (1989). Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. *Educ. Eval. Policy Anal.*, 11, 255-274.
- Griffiths, A. (2014). Promoting resilience in schools: A view from occupational health psychology. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 20(5), 655-666.
- Gu, Q. (2014). The role of relational resilience in teachers' career-long commitment and effectiveness. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 20(5), 502-529.

- Gu, Q. and Day, C. (2007). Teachers' resilience: A necessary condition for effectiveness. *Teaching and Teacher Education*, 23, 1302-1316.
- Gu, Q. and Day, C. (2013). Challenges to teacher resilience: Conditions count. *British Educational Research Journal*, 39(1), 22-44.
- Gu, Q. and Li, Q. (2013). Sustaining resilience in times of change: Stories from Chinese teachers. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 41(3), 288-303.
- Güler, B.K. ve Emeç, H. (2006). Yaşam memnuniyeti ve akademik başarıda iyimserlik etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(2), 129-149.
- Gür, B.S. (2014). Deskillling of teachers: The case of Turkey. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(3), 887-904.
- Güven, D. (2010). Profesyonel bir meslek olarak Türkiye'de öğretmenlik. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 27(2), 11-25.
- Halbesleben, J.R., Neveu, J.P., Paustian-Underdahl, S.C., and Westman, M. (2014). Getting to the "COR": Understanding the role of resources in conservation of resources theory. *Journal of Management*, 40, 1334-1364.
- Halpin, D. (2001). Hope, utopianism and educational management. *Cambridge Journal of Education*, 31(1), 103-118.
- Hamilton, T.A. (2012). *Investigating resilience, self-efficacy, and attribution theory in relation to teacher retention*. Unpublished doctoral dissertation, Gardner-Webb University.
- Hancock, D.R. and Algozzine, B. (2006). *Doing case study research: A practical guide for beginning researchers*. New York, NY: Teachers College Press.
- Harty, B., Gustavsson, J.A., Björkdahl, A. and Möller, A. (2016). Group intervention: A way to improve working teams' positive psychological capital. *Work*, 53(2), 387-398.
- Harvey, J.H. and Pauwels, B.G. (2003). The ironies of positive psychology. *Psychological Inquiry*, 14(2), 125-128.
- Harwood, T.G. and Garry, T. (2003). An overview of content analysis. *The Marketing Review*, 3, 479-498.
- Hattie, J.A.C. (2008). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Abingdon: Routledge.
- Hefferon, K. and Boniwell, I. (2011). *Positive psychology: Theory, research and applications*. Berkshire, England: Open University Press.
- Heled, E., Somech, A. and Waters, L. (2015). Psychological capital as a team phenomenon: Mediating the relationship between learning climate and outcomes at the individual and team levels. *The Journal of Positive*

*Psychology*, advance online publication, pp.1-12, doi: 10.1080/17439760.2015.1058971.

- Herth, K.A. (2001). Development and implementation of a hope intervention program. *Oncology Nursing Forum*, 28, 1010-1017.
- Hesse-Biber, S. N. (2010). *Mixed methods research: Merging theory with practice*. New York: The Guilford Press.
- Hobfoll, S. (2002). Social and psychological resources and adaptation. *Review of General Psychology*, 6, 307–324.
- Hobfoll, S.E., Stevens, N.R. and Zalta, A.K. (2015) Expanding the science of resilience: Conserving resources in the aid of adaptation. *Psychological Inquiry*, 26(2), 174-180.
- Hodges, T.D. (2010). *An experimental study of the impact of psychological capital on performance, engagement, and the contagion effect*. Unpublished doctoral dissertation, University of Nebraska-Lincoln.
- Hong, J.Y. (2012). Why do some beginning teachers leave the school, and others stay? Understanding teacher resilience through psychological lenses. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 18(4), 417-440.
- Horne, J. and Orr, J.E. (1998). Assessing behaviors that create resilient organizations. *Employment Relations Today*, 24(4), 29-39.
- Howard, S. and Johnson, B. (2004). Resilient teachers: Resisting stress and burnout. *Social Psychology of Education*, 7, 399-420.
- Hoy, W.K. and Tarter, C.J. (2011). Positive psychology and educational administration: An optimistic research agenda. *Educational Administration Quarterly*, 47(3), 427-445.
- Hoy, W.K., and Woolfolk, A.E. (1993). Teachers' sense of efficacy and the organizational health of schools. *The Elementary School Journal*, 93(4), 355-372.
- Hsieh, H.F. and Shannon, S.E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277-1288.
- Hsu, M.L.A. and Chen, F.H. (2015). The cross-level mediating effect of psychological capital on the organizational innovation climate-employee innovative behavior relationship. *The Journal of Creative Behavior*, pp. 1-16, doi: 10.1002/jocb.90.
- Idan, O. and Margalit, M. (2013). Hope theory in education systems. In G.M. Katsaros (Ed.), *Psychology of hope*, (pp. 139-160), New York: Nova Publishers.
- Johnson R.B. and Onwuegbuzie, A.J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26.
- Johnson, B. and Down, B. (2013). Critically re-conceptualising early career teacher resilience. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 34(5), 703-715.

- Johnson, R.B., Onwuegbuzie, A.J. and Turner, L.A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112-133.
- Johnson, S., Cooper, C., Cartwright, S., Donald, I., Taylor, P. and Millet, C. (2005). The experience of work-related stress across occupations. *Journal of Managerial Psychology*, 20(2), 178-187.
- Jung, H.S. and Yoon, H.H. (2015). The impact of employees' positive psychological capital on job satisfaction and organizational citizenship behaviors in the hotel. *Contemporary Hospitality Management*, 27(6), 1135-1156.
- Karacaoğlu, K. ve İnce, F. (2013). Pozitif örgütsel davranışın örgütsel sinizm üzerindeki etkileri: Kayseri ilindeki imalat sanayi işletmelerinde bir uygulama. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(1), 181-202.
- Kaya, A., Balay, R. ve Demirci, Z. (2014). Ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerinin incelenmesi (Şanlıurfa ili örneği). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(48), 47-68.
- Keleş, H.N. (2011). Pozitif psikolojik sermaye: Tanımı, bileşenleri ve örgüt yönetimine etkileri. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 343-350.
- Keser, S. (2013). *İlköğretim okulu yöneticilerinin otantik liderlik ve psikolojik sermaye özelliklerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- King, D.D., Newman, A. and Luthans, F. (2015). Not if, but when we need resilience in the workplace. *Journal of Organizational Behavior*. Advance online publication, doi: 10.1002/job.2063.
- King, L.A. (2003). Some truths behind the trombones? *Psychological Inquiry*, 14(2), 128-131.
- Klassen, R.M. and Ming Ming, C. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 741-756.
- Klassen, R.M. and Tze, V.M.C. (2014). Teachers' self-efficacy, personality, and teaching effectiveness: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 12, 59-76.
- Kleinsasser, R.C. (2014). Teacher efficacy in teaching and teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 44, 168-179.
- Kluemper, D.H., Little, L.M., and DeGroot, T. (2009). State or trait: Effects of state optimism on job-related outcomes. *Journal of Organizational Behavior*, 30, 209-231.
- Knoblauch, H. and Schnettler, B. (2012). Videography: Analysing video data as a 'focused' ethnographic and hermeneutical exercise. *Qualitative Research*, 12(3), 334-356.



- Külekçi, E. (2015). *Üniversite öğrencilerinin sosyal sorumluluk temelli liderlik becerilerinin geliştirilmesine yönelik deneysel bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Kumarakulasingam, T.M. (2002). *Relationships between classroom management, teacher stress, teacher burnout, and teachers' levels of hope*. Unpublished doctoral dissertation, University of Kansas.
- Kutanis, R.Ö. 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.
- Kutanis, R.Ö. ve Yıldız, E. (2014). Pozitif psikoloji ile pozitif örgütsel davranış ilişkisi ve pozitif örgütsel davranış boyutları üzerine bir değerlendirme. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 5(11), 135-154.
- Kwok, S.Y.C.L., Cheng, L. and Wong, D.F.K. (2014). Family emotional support, positive psychological capital and job satisfaction among Chinese white-collar workers. *J Happiness Stud.*, advance online publication, doi 10.1007/s10902-014-9522-7.
- Larson, M.D. (2004). *Positive psychological capital: A comparison with human and social capital and an analysis of a training intervention*. Unpublished doctoral dissertation, University of Nebraska-Lincoln.
- Lazarus, R.S. (1999). Hope: An emotion and a vital coping resource against despair. *Social Research*, 66(2), 653-678.
- Lazarus, R.S. (2003a). The Lazarus manifesto for positive psychology and psychology in general. *Psychological Inquiry*, 14(2), 173-189.
- Lazarus, R.S. (2003b). Does the positive psychology movement have legs? *Psychological Inquiry*, 14(2), 93-109.
- Lee, V.E., Dedrick, R.F. and Smith, J.B. (1991). The effect of the social organization of schools on teachers' efficacy and satisfaction. *Sociology of Education*, 64(3), 190-208.
- Leech, N.L. and Onwuegbuzie, A.J. (2007). An array of qualitative data analysis tools: A call for data analysis triangulation. *School Psychology Quarterly*, 22(4), 557-584.
- Leech, N.L. and Onwuegbuzie, A.J. (2009). A typology of mixed methods research designs. *Qual Quant.*, 43, 265-275.
- Lengnick-Hall, C.A., Beck, T.E. and Lengnick-Hall, M.L. (2011). Developing a capacity for organizational resilience through strategic human resource management. *Human Resource Management Review*, 21(3), 243-255.
- Levine, A.C. (2011). *Mid-career teachers' perspectives on the sustaining power of hope: A Q methodological study*. Unpublished doctoral dissertation, Kent State University.

- Lewis, S. (2011). *Positive psychology at work: How positive leadership and appreciative inquiry create inspiring organizations*. Wiley-Blackwell, Oxford: UK.
- Li, B., Ma, H., Guo, Y., Xu, F., Yu, F. and Zhou, Z. (2014). Positive psychological capital: A new approach to social support and subjective well-being. *Social Behavior and Personality*, 42(1), 135-144.
- Lin, C.C., Kao, Y.T., Chen, Y.L. and Lu, S.C. (2015). Fostering change-oriented behaviors: A broaden-and-build model. *Journal of Business and Psychology*, pp. 1-16. Advance online publication, doi 10.1007/s10869-015-9417-6.
- Lincoln, Y.S. and Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Linley, P.A. and Joseph, S. (2004). Applied positive psychology: A new perspective for professional practice. In P.A. Linley and S.Joseph (Eds.), *Positive psychology in practice*, (pp.3-12). New Jersey: John Wiley & Sons.
- Linley, P.A., Joseph, S., Harrington, S. and Wood, A.M. (2006). Positive psychology: Past, present, and (possible) future. *The Journal of Positive Psychology*, 1(1), 3-16.
- Liossis, P.L., Shochet, I.M., Millear, P.M. and Biggs, H. (2009). The promoting adult resilience (PAR) program: The effectiveness of the second, shorter pilot of a workplace prevention program. *Behaviour Change*, 26(2), 97-112.
- Littman-Ovadia, H. and Lavy, S. (2015). Going the extra mile perseverance as a key character strength at work. *Journal of Career Assessment*, Advance online publication, pp. 1-13, DOI: 10.1177/1069072715580322.
- Locke, E.A. (2002). Setting goals for life and happiness. In C.R. Snyder and S. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology*, (pp.299-312), Oxford, UK: Oxford University Press.
- Lopez, S.J. and Snyder, C.R. (Eds.) (2009). *Handbook of positive psychology* (2<sup>nd</sup> ed.). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Luck, L., Jackson, D. and Usher, K. (2006). Case study: A bridge across the paradigms. *Nursing Inquiry*, 13(2), 103-109.
- Luff, P. and Heath, C. (2012). Some 'technical challenges' of video analysis: Social actions, objects, material realities and the problems of perspective. *Qualitative Research*, 12(3), 255-279.
- Luthans, F. (2002a). Positive organizational behavior: Developing and managing psychological strengths. *Academy of Management Executive*, 16(1), 57-72.
- Luthans, F. (2002b). The need for and meaning of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 23, 695-706.
- Luthans, F. (2011). *Organizational behavior: An evidence-based approach*. (12<sup>th</sup> ed). New York, NY: McGraw-Hill/Irwin.

- Luthans, F. and Avolio, B.J. (2009). The “point” of positive organizational behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 30, 291-307.
- Luthans, F. and Youssef, C.M. (2004). Human, social, and now positive psychological capital management: Investing in people for competitive advantage. *Organizational Dynamics*, 33(2), 143-160.
- Luthans, F. and Youssef, C.M. (2007). Emerging positive organizational behavior. *Journal of Management*, 33, 321-349.
- Luthans, F. and Youssef-Morgan, C. M. (2017). Psychological capital: An evidence-based positive approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4(1), 339-366.
- Luthans, F. Avey, J.B., Avolio, B. J. and Peterson, S. J. (2010). The development and resulting performance impact of positive psychological capital. *Human Resource Development Quarterly*, 21(1), 41-67.
- Luthans, F., Avey, J.B., and Patera, J.L. (2008). Experimental analysis of a web-based training intervention to develop positive psychological capital. *Academy of Management Learning and Education*, 7, 209-221.
- Luthans, F., Avey, J.B., Avolio, B.J. and Peterson, S. (2010). The development and resulting performance impact of positive psychological capital. *Human Resource Development Quarterly*, 21, 41-66.
- Luthans, F., Avey, J.B., Avolio, B.J., Norman, S.M. and Combs, G.M. (2006). Psychological capital development: Toward a micro-intervention. *Journal of Organizational Behaviour*, 27, 387-393.
- Luthans, F., Avolio, B.J., Avey, J.B. and Norman, S.M. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel Psychology*, 60, 541-572.
- Luthans, F., Luthans, K.W. and Luthans, B.C. (2004). Positive psychological capital: Beyond human and social capital. *Business Horizons*, 47(1), 45-50.
- Luthans, F., Youssef, C.M. and Avolio, B.J. (2007a). *Psychological capital: Developing the human competitive edge*. Oxford, England: Oxford University Press.
- Luthans, F., Youssef, C.M. and Avolio, B.J. (2007b). Psychological capital: Investing and developing positive organizational behavior. In D. Nelson and C.L. Cooper (Eds.), *Positive organizational behavior: Accentuating the positive at work*, (pp. 9-24), Thousand Oaks, CA: Sage.
- Luthans, F., Youssef, C.M., and Rawski, S.L. (2011). A tale of two paradigms: The impact of psychological capital and reinforcing feedback on problem solving and innovation. *Journal of Organizational Behavior Management*, 31(4), 333-350.

- Luthans, F., Youssef-Morgan, C.M. and Avolio, B.J. (2015). *Psychological capital and beyond*. Oxford, England: Oxford University Press.
- Luthar, S.S. (2006). Resilience in development: A synthesis of research across five decades. In D. Cicchetti and D.J. Cohen (Eds.), *Developmental psychopathology, Vol 3: Risk, disorder, and adaptation*, (2<sup>nd</sup> ed.), (pp. 739-795). Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons Inc.
- Lyubomirsky, S. and Abbe, A. (2003). Positive psychology's legs. *Psychological Inquiry*, 14(2), 132-136.
- Lyubomirsky, S., King, L. and Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success? *Psychological Bulletin*, 131, 803-855.
- Maddux, J.E. (2002). Self-efficacy: The power of believing you can. In C.R. Snyder and S. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology*, (pp. 277-287), New York, NY: Oxford University Press.
- Mansfield, C.F., Beltman, S., Price, A., and McConney, A. (2012). "Don't sweat the small stuff." Understanding teacher resilience at the chalkface. *Teaching and Teacher Education*, 28, 357-367.
- Masten, A.S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56, 227-239.
- Masten, A.S. and Reed, M.G.J. (2002). Resilience in development. In C.R. Snyder and S. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 74-88), Oxford, UK: Oxford University Press.
- Matthews, G. and Zeidner, M. (2003). Negative appraisals of positive psychology: A mixed-valence endorsement of Lazarus. *Psychological Inquiry*, 14(2), 137-143.
- McMurray, A.J., Pirola-Merlo, A., Sarros, J.C. and Islam, M.M. (2010). Leadership, climate, psychological capital, commitment, and wellbeing in a non-profit organization. *Leadership & Organization Development Journal*, 31(5), 436-457.
- McNulty, J.K. and Fincham, F. D. (2012). Beyond positive psychology?: Toward a contextual view of psychological processes and well-being. *American Psychologist*, 67(2), 101-110.
- Meiklejohn, J., Phillips, C., Freedman, M.L., Griffin, M.L., Biegel, G., Roach, A., ... and Saltzman, A. (2012). Integrating mindfulness training into k-12 education: Fostering the resilience of teachers and students. *Mindfulness*, 3(4), 291-307.
- Memili, E., Welsh, D.H.B. and Kaciak, E. (2014). Organizational psychological capital of family franchise firms through the lens of the leader-member exchange theory. *Journal of Leadership and Organization Studies*, 21, 200-209.
- Meneghel, I., Salanova, M. and Martínez, I.M. (2014). Feeling good makes us stronger: How team resilience mediates the effect of positive emotions on team

- performance. *Journal of Happiness Studies*, pp. 1-17, doi 10.1007/s10902-014-9592-6.
- Meristo, M. and Eisenschmidt, E. (2014). Novice teachers' perceptions of school climate and self-efficacy. *International Journal of Educational Research*, 67, 1-10.
- Merrill, K.M. (2013). *Teacher resilience in high-poverty schools: How do high-quality teachers become resilient?*. Unpublished doctoral dissertation, University of California-Los Angeles.
- Meyers, M.C. and van Woerkom, M. (2016). Effects of a strengths intervention on general and work-related well-being: The mediating role of positive affect. *Journal of Happiness Studies*, Advance online publication, pp. 1-19. doi 10.1007/s10902-016-9745-x.
- Meyers, M.C., van Woerkom, M., de Reuver, R.S., Bakk, Z. and Oberski, D.L. (2015). Enhancing psychological capital and personal growth initiative: Working on strengths or deficiencies. *Journal of Counseling Psychology*, 62(1), 50-62.
- Milliar, P., Liossis, P., Shochet, I.M., Biggs, H. and Donald, M. (2008). Being on PAR: Outcomes of a pilot trial to improve mental health and wellbeing in the workplace with the promoting adult resilience (PAR) program. *Behaviour Change*, 25(4), 215-228.
- Morse, J.M., Barrett, M., Mayan, M., Olson, K. and Spiers, J. (2002). Verification strategies for establishing reliability and validity in qualitative research. *International Journal of Qualitative Methods*, 1(2), 1-19, Article 2. Retrieved 16.10.2015 from <http://www.ualberta.ca/~ijqm/>.
- Muijs, D. (2004). *Doing quantitative research in education with SPSS*. Thousand Oaks, California: Sage.
- Myers, D.G. (2000). The funds, friends, and faith of happy people. *American Psychologist*, 55(1), 56-67.
- Nafstad, H.E. (2015). Historical, philosophical and epistemological perspectives. In S. Joseph (Eds.), *Positive psychology in practice: Promoting human flourishing in work, health, education, and everyday life*, (2<sup>nd</sup> Ed.), (pp. 9-30), Hoboken, NJ: Wiley.
- Nahapiet, J. and Ghoshal, S. (1998). Social capital, intellectual capital, and the organizational advantage. *Academy of Management Review*, 23(2), 242-266.
- Neek, F.A. and Zadeh, N.G. (2016). The effect of the dimensions of organizational psychological capital on high school teachers' burnout. *Malaysian Online Journal of Educational Management*, 4(2), 27-38.
- Nelson, D. and Cooper C.L. (2007). Positive organizational behavior: An inclusive view. In D. Nelson and C.L. Cooper (Eds.), *Positive organizational behavior: Accentuating the positive at work*, (pp. 3-8). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Nes, L.S. and Segerstrom, S.C. (2006). Dispositional optimism and coping: A meta-analytic review. *Personality and Social Psychology Review*, 10(3), 235-251.
- Newman, A., Ucbasaran, D., Zhu, F., and Hirst, G. (2014). Psychological capital: A review and synthesis. *Journal of Organizational Behavior*, 35, S120-S138.
- Nigah, N., Davis, A.J. and Hurrell, S.A. (2012). The impact of buddying on psychological capital and work engagement: An empirical study of socialization in the professional services sector. *Thunderbird International Business Review*, 54(6), 891-905.
- Noble, T. and Mcgrath, H. (2013). Well-being and resilience in education. In S.A. David, I. Boniwell, and A.C. Ayers (Eds). *The Oxford handbook of happiness*, (pp. 563-578). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Nolan, A., Taket, A., and Stagnitti, K. (2014) Supporting resilience in early years classrooms: The role of the teacher. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 20(5), 595-608.
- Ocak, M., Güler, M. ve Basım, H.N. (2016). Psikolojik sermayenin örgütsel bağlılık ve iş tatmini tutumları üzerine etkisi: Bosnalı öğretmenler üzerine bir araştırma. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İİBF Dergisi*, <http://dx.doi.org/10.18074/cnuuibf.274>.
- Onwuegbuzie, A.J. and Johnson, R.B. (2006). The validity issue in mixed research. *Research in the Schools*, 13(1), 48-63.
- Ouweneel, E., Le Blanc, P.M. and Schaufeli, W.B. (2012). Don't leave your heart at home: Gain cycles of positive emotions, resources, and engagement at work. *Career Development International*, 17(6), 537-556.
- Özdemir, M. ve Gören, S.Ç. (2016). Politik beceri ve psikolojik sermaye arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 333-345.
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543-578.
- Papatraianou, L.H. and Le Cornu, R. (2014). Problematising the role of personal and professional relationships in early career teacher resilience. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(1), 100-116.
- Parker, S. (1998). Enhancing role-breadth self-efficacy: The roles of job enrichment and other organizational interventions. *Journal of Applied Psychology*, 83, 835-852.
- Patterson, J.H., Collins, L. and Abbott, G. (2004). A study of teacher resilience in urban schools. *Journal of Instructional Psychology*, 31(1), 3-11.
- Patterson, J.L. and Kelleher, P. (2005). *Resilient school leaders: Strategies for turning adversity into achievement*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*, (3<sup>rd</sup> ed.). Thousand Oaks, California: Sage.
- Pawelski, J.O. (2016a). Defining the 'positive' in positive psychology: Part II. A normative analysis. *The Journal of Positive Psychology*, 11(4), 357-365.
- Pawelski, J.O. (2016b). Defining the 'positive' in positive psychology: Part I. A descriptive analysis. *The Journal of Positive Psychology*, 11(4), 339-356.
- Peterson, C. (2000). The future of optimism. *American Psychologist*, 55, 44-55.
- Peterson, C. (2013). *Pursuing the good life: 100 reflections on positive psychology*. New York, NY: Oxford University Press.
- Peterson, C. and Chang, E. (2002). Optimism and flourishing. In C. Keyes and J. Haidt (Eds.), *Flourishing: Positive psychology and the life well-lived* (pp. 55-79). Washington, DC: American Psychological Association.
- Peterson, C. and Park, N. (2003). Positive psychology as the evenhanded positive psychologist views it. *Psychological Inquiry*, 14(2), 143-147.
- Peterson, S.J. and Byron, K. (2008). Exploring the role of hope in job performance: Results from four studies. *Journal of Organizational Behavior*, 29, 785-803.
- Peterson, S.J., Balthazard, P.A., Waldman, D.A. and Thatcher, R.W. (2008). Neuroscientific implications of psychological capital: Are the brains of optimistic, hopeful, confident, and resilient leaders different? *Organizational Dynamics*, 37(4), 342-353.
- Peterson, S.J., Luthans, F., Avolio, B.J., Walumbwa, F.O., and Zhang, Z. (2011). Psychological capital and employee performance: A latent growth modeling approach. *Personnel Psychology*, 64, 427-450.
- Phelps, P.H. and Benson, T.R. (2012). Teachers with a passion for the profession. *Action in Teacher Education*, 34(1), 65-76.
- Plano Clark, V.L. and Creswell, J.W. (2015). *Understanding Research: A Consumer's Guide*, (2<sup>nd</sup> Ed.). Boston, MA: Pearson.
- Ployhart, R.E. and Moliterno, T.P. (2011). Emergence of the human capital resource: A multilevel model. *Academy of Management Review*, 36(1), 127-150.
- Polat, H. and Ünişen, A. (2016). An analysis of teacher news in Turkish printed media within the context of teachers' image. *Cogent Education*, 3(1), 1179614. <http://dx.doi.org/10.1080/2331186X.2016.1179614>.
- Polatçı, S. (2011). *Psikolojik sermayenin performans üzerindeki etkisinde iş aile yayılımı ve psikolojik iyi oluşun rolü*. Yayınlanmamış doktora tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Probst, G. and Raisch, S. (2005). Organizational crisis: The logic of failure. *The Academy of Management Executive*, 19(1), 90-105.

- Pryor, M.G., Taneja, S., Humphreys, J., Anderson, D. and Singleton, L. (2008). Challenges facing change management theories and research. *Delhi Business Review*, 9(1), 1-15.
- Pu, J., Hou, H., Ma, R. and Sang, J. (2016). The effect of psychological capital between work–family conflict and job burnout in Chinese University teachers: Testing for mediation and moderation. *Journal of Health Psychology*, pp. 1-9, DOI: 10.1177/1359105316636950.
- Punch, K.F. and Oancea, A. (2014). *Introduction to research methods in education*. (2<sup>nd</sup> ed.). Thousands Oaks, California: Sage.
- Ramlall, S.J. (2008). Enhancing employee performance through positive organizational behavior. *Journal of Applied Social Psychology*, 38(6), 1580-1600.
- Rego, A., Marques, C., Leal, S., Sousa, F. and Cunha, M.P. (2010). Psychological capital and performance of civil servants: Exploring neutralizers in the context of an appraisal system. *International Journal of Human Resource Management*, 21(9), 1531-1552.
- Reichard, R.J., Avey, J.B., Lopez, S., and Dollwet, M. (2013). Having the will and finding the way: A review and meta-analysis of hope at work. *The Journal of Positive Psychology*, 8(4), 292-304.
- Riulli, L., Savicki, V. and Richards, J. (2012). Psychological capital as a buffer to student stress. *Psychology*, 3(12A), 1202-1207.
- Roberts, L.M. (2006). Shifting the lens on organizational life: The added value of positive scholarship. *Academy of Management Review*, 31(2), 292-305.
- Roberts, S.J., Scherer, L.L. and Bowyer, C.J. (2011). Job stress and incivility: What role does psychological capital play?, *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 18(4), 449-458.
- Robertson, I. T., Cooper, C. L., Sarkar, M. and Curran, T. (2015). Resilience training in the workplace from 2003 to 2014: A systematic review. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 88, 533-562.
- Rodríguez-Muñoz, A. and Sanz-Vergel, A.I. (2013). Happiness and well-being at work: A special issue introduction. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 29(3), 95-97.
- Rus, C.L. and Băban, A. (2013). Correlates of positive psychological capital: A synthesis of the empirical research published between January 2000 and January 2010. *Cognition, Brain, Behavior: An Interdisciplinary Journal*, XVII(2), 109-133.
- Russo, S.D. and Stoykova, P. (2015). Psychological capital intervention (PCI): A replication and extension. *Human Resource Development Quarterly*, 26(3), 329-347.
- Öztekin, H. (2016). *Başarının püf noktaları*. Antalya. Nokta-e book publishing.



- Şahin, Z. (2014). *Kriz yönetimi ve psikolojik sermaye arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Sahoo, B.C. and Sia, S.K. (2015). Psychological capital and organisational commitment: Nature, structure and relationship in an Indian sample. *Asia-Pacific Journal of Management Research and Innovation*, 11(3), 230-244.
- Saldaña, J. (2011). *Fundamentals of qualitative research*. Madison Avenue, NY: Oxford University Press.
- Saruhan, N. (2013). Organizational change: The effects of trust in organization and psychological capital during change process. *Journal of Business, Economics & Finance*, 2(3), 13-35.
- Savur, N. (2013). *Otantik liderlik ve çalışanların psikolojik sermayeleri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Schaufeli, W.B. and Bakker, A.B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 25(3), 293-315.
- Scheier, M.F. and Carver, C. (1985). Optimism, coping, and health: Assessment and implications of generalized outcome expectancies. *Health Psychology*, 4(3), 219-247.
- Schelvis, R.M.C., Zwetsloot, G.I.J.M., Bos, E.H., and Wiezer, N.M. (2014). Exploring teacher and school resilience as a new perspective to solve persistent problems in the educational sector. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 20(5), 622-637.
- Schneider, S.L. (2001). In search of realistic optimism: Meaning, knowledge, and warm fuzziness. *American Psychologist*, 56, 250-263.
- Schreiber, J.B. and Asner-Self, K. (2011). *Educational research: The interrelationship of questions, sampling, design, and analysis*. NJ: Wiley.
- Schunk, D.H. (1989). Self-efficacy and achievement behaviors. *Educational Psychology Review*, 1, 173-208.
- Schwabsky, N. (2014). Teachers' individual citizenship behavior (ICB): The role of optimism and trust. *Journal of Educational Administration*, 52(1), 37-57.
- Searle, T. P. (2010). *Psychological capital and performance impact in educational organizations*. Paper presented at the 37<sup>th</sup> annual meeting of the Southwest Academy of Management held in Dallas, Texas. Retrieved from <http://moodle.nmsu.edu/ocs/index.php/SWAM2010/Dallas/schedConf/presentations>. (03.12.2015).
- Seçgin, S. (2013). *Pozitif örgütsel davranışın örgütsel bağlılık üzerindeki etkilerini belirlemeye yönelik Eskişehir havacılık sektöründe yapılan bir araştırma*.

Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

- Seligman, M.E.P. (1999). Positive social science. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 1(3), 181-182.
- Seligman, M.E.P. (2006). *Learned optimism: How to change your mind and your life*. New York: First Vintage Books Edition.
- Seligman, M.E.P. and Csikszentmihalyi, M. (Eds.). (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14.
- Seligman, M.E.P. and Pawelski, J.O. (2003). Positive psychology: FAQs. *Psychological Inquiry*, 14(2), 159-163.
- Seligman, M.E.P., Steen, T.A., Park, N., and Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: Empirical validation of interventions. *American Psychologist*, 60, 410-421.
- Shann, M.H. (1998). Professional commitment and satisfaction among teachers in urban middle schools. *The Journal of Educational Research*, 92(2), 67-73.
- Sheldon, K.M. and King, L. (2001). Why positive psychology is necessary. *American Psychologist*, 56, 216-217.
- Shen, X., Yang, Y.-L., Wang, Y., Liu, L., Wang, S. and Wang, L. (2014). The association between occupational stress and depressive symptoms and the mediating role of psychological capital among Chinese University teachers: A cross-sectional study. *BMC Psychiatry*, 14, 329.
- Shimazu, A., Kawakami, N., Irimajiri, H., Sakamoto, M. and Amano, S. (2005). Effects of web-based psychoeducation on self-efficacy, problem solving behavior, stress responses and job satisfaction among workers: A controlled clinical trial. *Journal of Occupational Health*, 47, 405-413.
- Shin, J., Taylor, M.S., and Seo, M.G. (2012). Resources for change: The relationships of organizational inducements and psychological resilience to employees' attitudes and behaviors toward organizational change. *Academy of Management Journal*, 55(3), 727-748.
- Sin, N.L., and Lyubomirsky, S. (2009). Enhancing well-being and alleviating depressive symptoms with positive psychology interventions: A practice-friendly meta-analysis. *Journal of Clinical Psychology: In Session*, 65, 467-487.
- Sitzmann, T. and Yeo, G. (2013). A meta-analytic investigation of the within-person self-efficacy domain: Is self-efficacy a product of past performance or a driver of future performance?. *Personnel Psychology*, 66(3), 531-568.
- Siu, O.L. (2013). Psychological capital, work well-being, and work-life balance among Chinese employees: A cross-lagged analysis. *J. Pers. Psychol.*, 12(4), 170-181.

- Skaalvik, E.M. and Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 611-625.
- Skaalvik, E.M. and Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1059-1069.
- Skinner, E.A. and Belmont, M.J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology*, 85(4), 571-581.
- Snyder, C.R. (1995). Conceptualizing, measuring, and nurturing hope. *Journal of Counseling and Development*, 73, 355-360.
- Snyder, C.R. (2000). *Handbook of hope*. San Diego, CA: Academic Press.
- Snyder, C.R. (2002). Hope theory: Rainbows in the mind. *Psychological Inquiry: An International Journal for the Advancement of Psychological Theory*, 13(4), 249-275.
- Snyder, C.R., Irving, L., and Anderson, J. (1991). Hope and health: Measuring the will and the ways. In C.R. Snyder and D.R. Forsyth (Eds.), *Handbook of social and clinical psychology*, (pp. 285-305), Elmsford, NY: Pergamon.
- Snyder, C.R., Rand, K.L., and Sigmon, D.R. (2002). Hope theory: A member of the positive psychology family. In C.R. Snyder and S. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 257-276). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Snyder, C.R., Sympson, S.C., Ybasco, F.C., Borders, T.F., Babyak, M.A., and Higgins, R.L. (1996). Development and validation of the state hope scale. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 321-335.
- Spreitzer, G.M. and Sonenshein, S. (2004). Toward the construct definition of positive deviance. *American Behavioral Scientist*, 47(6), 828-847.
- Stajkovic, A.D. (2006). Development of a core confidence-higher order construct. *Journal of Applied Psychology*, 91, 1208-1224.
- Stajkovic, A.D. and Luthans, F. (1998a). Social cognitive theory and self-efficacy: Going beyond traditional motivational and behavioral approaches. *Organizational Dynamics*, 26, 62-74.
- Stajkovic, A.D. and Luthans, F. (1998b). Self-efficacy and work-related performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 124, 240-261.
- Stanford, B.H. (2001). Reflections of resilient, persevering urban teachers. *Teacher Education Quarterly*, 28(3), 75-87.
- Stemler, S. (2001). An overview of content analysis. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7(17). <http://PAREonline.net/getvn.asp?v=7&n=17>. (01.12.2015).

- Strauss, A. and Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2<sup>nd</sup> ed.). Thousands Oaks, CA: Sage.
- Strauss, K., Niven, K., McClelland, C.R., and Cheung, B.K. (2015). Hope and optimism in the face of change: Contributions to task adaptivity. *Journal of Business and Psychology*, 30(4), 733-745.
- Sun, T., Zhao, X.W., Yang, L.B., and Fan, L.H. (2012). The impact of psychological capital on job embeddedness and job performance among nurses: A structural equation approach. *Journal of Advanced Nursing*, 68(1), 69-79.
- Süral Özer, P., Topaloğlu, T. ve Timurcanday Özmen, Ö.N. (2013). Destekleyici örgüt ikliminin, psikolojik sermaye ile iş doyumunu ilişkisinde düzenleyici etkisi. *Ege Akademik Bakış*, 13(4), 437-447.
- Sweetman, D. and Luthans, F. (2010). The power of positive psychology: Psychological capital and work engagement. In Bakker, A.B. and Leiter, M.P. (Eds.), *Work engagement: A handbook of essential theory and research*, (pp. 54-68), Hove, East Sussex: Psychology Press.
- Sweetman, D., Luthans, F., Avey, J.B., and Luthans, B. (2011). Relationship between positive psychological capital and creative performance. *Canadian Journal of Administrative Sciences*, 28, 4-13.
- Taylor, C., Harrison, J., Haimovitz, K., Oberle, E., Thomson, K., Schonert-Reichl, K., and Roeser, R.W. (2015). Examining ways that a mindfulness-based intervention reduces stress in public school teachers: A mixed-methods study. *Mindfulness*, pp. 1-15. Advance online publication, doi:10.1007/s12671-015-0425-4.
- TED (2014). *Öğretmen gözüyle öğretmenlik mesleği*. Rapor Dizisi: 3, Ankara. <http://www.tedmem.org/yayin/ogretmen-gozuyle-ogretmenlik-meslegi>, (5 Ağustos 2015).
- Telef, B.B. (2011). Öğretmenlerin öz-yeterlikleri, iş doyumları, yaşam doyumları ve tükenmişliklerinin incelenmesi. *Elementary Education Online*, 10(1), 91-108.
- Thompson, K.R., Lemmon, G., and Walter, T.J. (2015). Employee engagement and positive psychological capital. *Organizational Dynamics*, 44, 185-195.
- Thoonen, E.E.J., Slegers, P.J.C., Oort, F.J., Peetsma, T.T.D., and Geijsel, F.P. (2011). How to improve teaching practices: The role of teacher motivation, organizational factors, and leadership practices. *Educational Administration Quarterly*, 47(3) 496-536.
- Topaloğlu, T. ve Süral Özer, P. (2014). Psikolojik sermaye ile iş performansı arasındaki ilişkiye otantik liderliğin düzenleyici etkisi. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 156-171.
- Tösten, R. (2015). *Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algılarının incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

- Tösten, R. ve Özgan, H. (2014). Pozitif psikolojik sermaye ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *EKEV Akademi Dergisi*, 18(59), 429-442.
- Tschannen-Moran, M. and Woolfolk Hoy, A. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23, 944-956.
- Tschannen-Moran, M. and McMaster, P. (2009). Sources of self-efficacy: Four professional development formats and their relationship to self-efficacy and implementation of a new teaching strategy. *The Elementary School Journal*, 110(2), 228-245.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A., and Hoy, W.K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68, 202-248.
- Vacharkulksemsuk, T. and Fredrickson, B.L. (2013). Looking back and glimpsing forward: The broaden-and-build theory of positive emotions as applied to organizations. In A. Bakker (Ed.), *Advances in positive organizational psychology* (pp. 45-60). Bingley, UK: Emerald.
- Valle, M.F., Huebner, E.S., and Suldo, S.M. (2006). An analysis of hope as a psychological strength. *Journal of School Psychology*, 44, 393-406.
- Van Woerkom, M. and Meyers, M.C. (2015). My strengths count! Effects of a strengths-based psychological climate on positive affect and job performance. *Human Resource Management*, 54(1), 81-103.
- Vanhove, A.J., Herian, M.N., Perez, A.L., Harms, P.D., and Lester, P.B. (2015). Can resilience be developed at work? A meta-analytic review of resilience-building programme effectiveness. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, Advance online publication, doi:10.1111/joop.12123.
- VanWynsberghe, R. and Khan, S. (2007). Redefining case study. *International Journal of Qualitative Methods*, 6(2), Article 6. Retrieved [03.05.2016] from [http://www.ualberta.ca/~iiqm/backissues/6\\_2/vanwysberghe.pdf](http://www.ualberta.ca/~iiqm/backissues/6_2/vanwysberghe.pdf).
- Viel-Ruma, K., Houchins, D., Jolivet, K., and Benson, G. (2010). Efficacy beliefs of special educators: The relationships among collective efficacy, teacher self-efficacy, and job satisfaction. *Teacher Education and Special Education*, 33(3), 225-233.
- Wagnild, G. and Young, H. (1993). Development and psychometric evaluation of the resiliency scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1(2), 165-178.
- Weis, R. and Speridakos, E.C. (2011). A meta-analysis of hope enhancement strategies in clinical and community settings. *Psychology of Well-Being: Theory, Research and Practice*, 1(5).
- Wernsing, T. (2014). Psychological capital: A test of measurement invariance across 12 national cultures. *Journal of Leadership and Organization Studies*, 21, 179-190.

- Whetten, D., Felin, T., and King, B. (2009). The practice of theory borrowing in organization studies: Current issues and future directions. *Journal of Management*, 35, 537-563.
- Williams, P., Kern, M.L., and Waters, L. (2015). A longitudinal examination of the association between psychological capital, perception of organizational virtues and work happiness in school staff. *Psychology of Well-Being*, 5(1), 1-18.
- Windle, G. (2011). What is resilience? A review and concept analysis. *Reviews in Clinical Gerontology*, 21, 152-169.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. 6. Baskı, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yonezawa, S., Jones, M. and Singer, N.R. (2011). Teacher resilience in urban schools: The importance of technical knowledge, professional community, and leadership opportunities. *Urban Education*, 46(5), 913-931.
- Youssef, C.M. and Luthans, F. (2006). Positivity in the Middle East: Developing hopeful Egyptian organizational leaders. In W. Mobley and E. Weldon (Eds.), *Advances in global leadership* (Vol. 4, pp. 283-297). Oxford, UK: Elsevier Science/ JAI.
- Youssef, C.M. and Luthans, F. (2007). Positive organizational behavior in the workplace: The impact of hope, optimism, and resilience. *Journal of Management*, 33(5), 774-800.
- Youssef, C.M. and Luthans, F. (2013). Developing psychological capital in organizations: Cognitive, affective, conative, and social contributions of happiness. In S.A. David, I. Boniwell, and A.C. Ayers (Eds.), *Oxford handbook of happiness* (pp. 751-766). New York, NY: Oxford University Press.
- Youssef-Morgan, C.M. (2014a). Advancing OB research: An illustration using psychological capital. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 21(2), 130-140.
- Youssef-Morgan, C.M. (2014b). Kişisel iletişim (Mail yoluyla, 17.12.2014).
- Youssef-Morgan, C.M. and Hardy, J. (2014). A positive approach to multiculturalism and diversity management in the workplace. In J.T. Pedrotti and L.M. Edwards (Eds), *Perspectives on the intersection of multiculturalism and positive psychology*, (pp. 219-233). Dordrecht, the Netherlands: Springer.
- Youssef-Morgan, C.M. and Luthans, F. (2015). Psychological capital and well-being. *Stress and Health*, 31, 180-188.
- Yurdakul, S., Gür, B.S., Çelik, Z. ve Kurt, T. (2016). *Öğretmenlik mesleği ve mesleğin statüsü*. Ankara: Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi.
- Zautra, A.J., Hall J.S., and Murray, K.E. (2010). Resilience: A new definition of health for people and communities. In J.W. Reich, A.J. Zautra, and J.S. Hall (Eds.), *Handbook of adult resilience* (pp. 3-29), New York, NY: Guilford Press.

- Zee, M. and Koomen, H.M. (2016). Teacher self-efficacy and its effects on classroom processes, student academic adjustment, and teacher well-being: A synthesis of 40 years of research. *Review of Educational Research*, pp. 1-35, Advance online publication, doi: 10.3102/0034654315626801.
- Zhang, X., Li, Y.L., Ma, S., Hu, J., and Jiang, L. (2014). A structured reading materials-based intervention program to develop the psychological capital of Chinese employees. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 42(3), 503-515.





**EKLER**



## Ek 1. Boşluk Doldurma Testi ve Kullanılan Sorular

**Lütfen aşağıda verilen ifadeleri uygun şekilde tamamlayınız.**

1. Mesleğe yeni başlayan arkadaşlara alanımla ilgili bir sunu yapmam istendiğinde.....
2. Okulda karşılaşılan bir sorunla ilgili olarak yönetim benden .....
3. Okulumuzun genel olarak başarabileceği şeyler bence .....
4. Bu okulda uzun süredir karşılaşılan sorunların çözümünde ben .....
5. Kendi adıma mesleki gelişimim için belirlediğim .....
6. Bir öğretmen olarak performansımı .....olarak görüyorum.
7. İş yaşamımın stresi performansımı/performansıma .....
8. Çözüm gerektiren durumlarda .....
9. Mesleğim ve iş yaşamımın geleceğiyle ilgili olarak .....
10. Bu okulda bir şeyler yolunda gidiyorsa, bunda .....

### ▪ Sorular

- ✓ Okulunuzda umut, iyimserlik, öz yeterlik ve dayanıklılığın (psikolojik sermaye) geliştirilmesi konusunda bir ihtiyacın olduğunu düşünüyor musunuz?  
1. Evet ( ) 2. Hayır ( )
- ✓ Okulunuzda bu ihtiyacın giderilmesi konusunda bir eğitim programının uygulanması gerektiğini düşünüyor musunuz?  
1. Evet ( ) 2. Hayır ( )
- ✓ Bu ihtiyaca yönelik olarak hazırlanmış olan psikolojik sermaye geliştirme programına katılmak ister misiniz?  
1. Evet ( ) 2. Hayır ( )

Cevabınız evet ise lütfen iletişim bilgilerinizi aşağıya yazar mısınız?

**Adı-soyadı:** \_\_\_\_\_

**GSM:** \_\_\_\_\_

**e-posta:** \_\_\_\_\_

**Ek 2. Kişisel Bilgi Formu****Kişisel Bilgi Formu**

1. Cinsiyet: 1.Kadın ( ) 2.Erkek ( )
2. Yaşınız: 21-25 ( ) 26-30 ( ) 31-40 ( ) 40 ve üzeri ( )
3. Branşınız: .....
4. Meslekteki kıdeminiz: .....



### Ek 3. Ölçek Kullanma İzni

Mahmut KALMAN



To whom it may concern,

This letter is to grant permission for Mahmut KALMAN to use the following copyright material:

Instrument: *Psychological Capital (PsyCap) Questionnaire (PCQ)*

Authors: *Fred Luthans, Bruce J. Avolio & James B. Avey.*

Copyright: "*Copyright © 2007 Psychological Capital (PsyCap) Questionnaire (PCQ) Fred L. Luthans, Bruce J. Avolio & James B. Avey. All rights reserved in all medium.*"

for his/her thesis/dissertation research.

Three sample items from this instrument may be reproduced for inclusion in a proposal, thesis, or dissertation.

The entire instrument may not be included or reproduced at any time in any other published material.

Sincerely,

Mind Garden, Inc.  
www.mindgarden.com

**Ek 4. Psikolojik Sermaye Ölçeği (Örnek Maddeler)**

6. Her problemin pek çok çözüm yolunun olduğuna inanırım.
10. Eğer mecbur kalırsam, işimde kendi başımın çaresine bakabilirim.
17. Şu anda, işimde kendimi oldukça başarılı olarak görüyorum.



## Ek 5. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı Değerlendirme Formu

Değerli meslektaşım,

Aşağıda “Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı” kapsamında aldığınız eğitime ilişkin değerlendirme ifadeleri yer almaktadır. Maddeleri aldığınız 8 haftalık eğitimi düşünerek içtenlikle cevapladığınız takdirde sağlıklı verilere ulaşılabilecektir. Lütfen her madde için uygun gördüğünüz bir seçeneği (X) işaretleyiniz.

Teşekkür ederim.

| No  | Lütfen katılım düzeyinizi belirtiniz.                                                                                                                                       |   |   |   |   |   |
|-----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
|     | (1) Kesinlikle katılmıyorum (2) Katılmıyorum (3) Kısmen katılıyorum<br>(4) Katılıyorum (5) Kesinlikle katılıyorum                                                           |   |   |   |   |   |
| 1.  | Verilen eğitimin psikolojik sermayenin geliştirilmesi açısından yeterli olduğunu düşünüyorum.                                                                               | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2.  | Verilen eğitim mesleğimle ilgili önemli sorunları/konuları meslektaşlarımla birlikte daha iyi analiz etmeme yardımcı oldu.                                                  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3.  | Verilen eğitim mesleki olarak kendimi nasıl değerlendirdiğim konusunda bir farkındalık geliştirmemi sağladı.                                                                | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4.  | Verilen eğitim mesleki olarak kendimi neden geliştirmem gerektiği konusunda fikir edinmeme katkı sağladı.                                                                   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5.  | Verilen eğitim mesleğimle ilgili yakın ve uzak amaçlar belirlemenin önemini anlamamı sağladı.                                                                               | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6.  | Verilen eğitim okulda strese yol açan etkenlerin neler olduğunu fark etmemi sağladı.                                                                                        | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7.  | Verilen eğitim okulda strese yol açan etkenlerle nasıl baş edebileceğim konusunda bir farkındalık geliştirmemi sağladı.                                                     | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8.  | Verilen eğitim öğretmenlik mesleğinde kendim için belirlediğim hedeflere ulaşmada farklı alternatifler bulma konusunda farkındalık geliştirmeme katkı sağladı.              | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9.  | Verilen eğitim okulda işbirliği yapmanın önemini anlamamı sağladı.                                                                                                          | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. | Verilen eğitim okulda yaşadığım olaylarla ilgili farkındalık geliştirmeme yardımcı oldu.                                                                                    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. | Verilen eğitim okulda karşılaştığım sorunları tanımlama ve bu sorunlara yönelik çözümler bulma konusunda neler yapabileceğime ilişkin bir fikir verdi.                      | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. | Eğitim süresince kullanılan materyallerin (video, sunum vb.) psikolojik sermayenin geliştirilmesine uygun materyaller olduğunu düşünüyorum.                                 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. | Eğitim süresince kullanılan yöntemlerin (örnek olay incelemesi, günlük sayfaları, anlatım vb.) psikolojik sermayenin geliştirilmesine uygun yöntemler olduğunu düşünüyorum. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. | Eğitimi alan katılımcıların, kendi okullarında bu programın yürütücüsü olabileceğine inanıyorum.                                                                            | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. | Katıldığım 8 haftalık eğitimin psikolojik sermayenin geliştirilmesi açısından yeterli olabileceğini düşünüyorum.                                                            | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. | Eğitim programı boyunca kazandırılması gereken her konuyla ilgili pekiştirici nitelikte yeterli çalışmaların yapıldığını düşünüyorum.                                       | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. | Verilen eğitimin okulda kendimi daha iyi hissetmeme yardımcı olacağını düşünüyorum.                                                                                         | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. | Eğitim sürecinde yeterli dönütlerin verildiğini düşünüyorum.                                                                                                                | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. | Program süresince uygun formlarla değerlendirme yapıldığını düşünüyorum.                                                                                                    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. | Değerlendirme formlarının amaca uygun olarak hazırlandığını düşünüyorum.                                                                                                    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

**Ek 6. Nitel Görüşme Formu**

**Soru 1.** Katıldığınız eğitimin size bir katkısının olduğunu düşünüyor musunuz?

- a) Nasıl bir katkı sağladığını düşünüyorsunuz?
- b) Programa katıldıktan sonra program öncesine kıyasla kendinizle ilgili nasıl bir değişim gözlediniz?

**Soru 2.** Katıldığınız eğitimin daha verimli olabilmesi için ne tür önerilerde bulunursunuz?

**Soru 3.** Katıldığınız eğitim okul çalışanlarına verilmiş olsa okullarda ne tür etkilere yol açabilir?

**Soru 4.** Bu programı başkalarına tavsiye eder misiniz? Neden?

**Soru 5.** Katılımcısı olduğunuz bu programı özetleyen bir cümle yazmanız istenseydi ne yazardınız?

## Ek 7. Psikolojik Sermaye Geliştirme Programı

### 1. Hafta-(Tanışma Oturumu)

#### Hedefler:

- 1- Grup üyelerinin birbirleri ile tanışması.
- 2- Grupta uyulacak kuralları belirleme.
- 3- Grup sürecine ilişkin beklentileri değerlendirme.
- 4- Psikolojik sermaye geliştirme programı hakkında bilgi sahibi olma.

#### Materyal:

- 1- Form-1 (Beklenti Belirleme Formu)
- 2- Üye isimlikleri, yakalık
- 3- Top
- 4- Yazı tahtası

#### Tanışma Süreci:

Grup lideri, öğretmenleri karşılar ve önceden hazırlanmış isimlikleri takmalarını ister. İlk olarak grup lideri, katılımcıların seminer salonunun ortasında toplanmalarını ister. Katılımcılar, salonun ortasında bir daire oluşturur. Grup lideri, elindeki topu sırasıyla her katılımcıya atar. Topu atarken katılımcıların kendilerini tanıtmalarını ister. Bu arada diğer katılımcılar da topu atan kişinin söylediği bilgileri aklında tutmak zorundadır. Sırasıyla herkes kendini tanıttıktan sonra, grup lideri rastgele topu atar ve tutan kişinin başkasına topu atmasını ve bu sırada topu attığı kişiyle ilgili bildiği şeyleri paylaşmasını ister. Bu etkinlik, herkes tarafından sırayla gerçekleştirilir. Bu etkinlik yaklaşık olarak 10 dakika sürer.

Daha sonra grup lideri, psikolojik sermaye geliştirme programının amacı, içeriği ve süresi hakkında genel bilgiler veren bir sunum yapar. Bu sunumdan sonra birinci oturumun amaçları kısaca açıklanır. Grup lideri grupta bir takım kurallara ihtiyaç duyulup duyulmayacağı sorusunu gruba yöneltir. Böylelikle, grup tartışması yolu ile üyelerin grupta uyulması gereken kuralları belirlemesi sağlanır.

Grup üyelerinin programdan beklentilerini belirlemelerini sağlamak amacıyla üyelere bu grup çalışması bittikten sonra neyi başarmış olmak istedikleri sorulur ve bu düşüncelerini Form 1'e yazmaları istenir.

### Form 1 “Beklenti Belirleme Formu”

|                                                                                                                                                                             |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>“Bu Program Bittiğinde Kendimle İlgili .....</b></p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>..... <b>Başarmış Olmak</b></p> <p><b>İstiyorum”.</b></p> <p><b>Adı-soyadı:</b></p> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

**Tarih:** 1. Hafta

**Konu:** *ETKİLİ ÖĞRETMENİN ÖZELLİKLERİ: İDEALLER VE MEVCUT DURUM ANALİZİ*

**Katılımcılar:** Ortaokul öğretmenleri

**Önerilen Süre:** 2 Saat

**Kazanımlar:**

- ✓ Katılımcılar, etkili bir öğretmenin sahip olması gereken özellikleri açıklar.
- ✓ Katılımcılar kendilerinin “ideal öğretmen” profiline ne kadar uyduğunu değerlendirir.
- ✓ Katılımcılar, gösterdikleri performans ve bu konudaki beklentilerin farkına varır.

**Kullanılan Yöntem ve Teknikler:** Beyin Fırtınası, Soru-Cevap, Sunum, Grup çalışması

**Kullanılan Materyal:** Renkli mukavva, kalem, “öz-değerlendirme formu”

**Ders Alanı:** Seminer Salonu

**Etkinlikler:**

Yapılan etkinliğin amacı ve ne şekilde yapılacağı hakkında katılımcılara bilgi verilir. Katılımcılardan, bireysel olarak “etkili bir öğretmenin” sahip olması gereken özelliklerin neler olduğu konusunda beyin fırtınası yapmaları istenir. Bu etkinliğin yapılması için 5 dakika süre verilir. Beyin fırtınasından sonra, katılımcılar gruplara bölünür. Bütün gruplar, verilen renkli mukavvalara etkili öğretmenlerin özelliklerini yazarlar. Bu etkinlik için 20 dakika süre edilir. Daha sonra her grubun, hazırladığı raporu/çalışmayı tahtada sunması istenir. Grup lideri “*etkili öğretmenlerin özellikleri*” konusunda hazırlamış olduğu sunuyu yapar (Alan yazındaki çalışmalar derlenmiştir; Day’in, Onwuegbuzie’nin, Darling-Hammond’in çalışmaları vb.) Bu etkinlik tamamlandıktan sonra, her öğretmene “öz-değerlendirme formu” verilir ve bunları doldurmaları istenir. Öğretmenlerden, öz-değerlendirme formuna şu anda en iyi yaptıkları 3 şeyi yazmaları istenir. Daha sonra ise, kendilerini geliştirmek istedikleri 3 şeyi yazmaları istenir. Ardından kendilerini yeterli ve etkili görme, diğer paydaşların beklentilerini karşılayabilme açısından, performanslarını derecelendirmeleri istenir. Öz-değerlendirme formları toplanır ve oturum sonlandırılır.





### Değerlendirme:

Öğretmenlerden toplanan öz-değerlendirme formları incelenir ve daha sonra her öğretmenle ilgili bir rapor hazırlanır. Hazırlanan raporlar, öğretmenlerle paylaşılır.

### Öz-Değerlendirme Formu

Bir öğretmen olarak en iyi yaptığım şeyler

- a) \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
- b) \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
- c) \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Bir öğretmen olarak kendimi geliştirmek/başarmak durumunda olduğum şeyler

- a) \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
- b) \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_
- c) \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Şu anki performansım

|   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|

**Tarih:** 2. Hafta

**Konu:** ÖZ-YETERLİK, KOLLEKTİF ÖZ-YETERLİK VE ÖZ-YETERLİLİK GELİŞTİRME YÖNTEMLERİ

**Katılımcılar:** Ortaokul öğretmenleri

**Önerilen Süre:** 2 Saat

**Kazanımlar:**

- ✓ Katılımcılar, öz-yeterlik ve kollektif öz-yeterliğin ne olduğunu ve önemini kavrar.
- ✓ Katılımcılar, öz-yeterlik ve kollektif öz-yeterlik konusunda farkındalık geliştirir.
- ✓ Katılımcılar, öz-yeterlik ve kollektif öz-yeterlik geliştirme yöntemlerini açıklar/tartışır.

**Kullanılan Yöntem ve Teknikler:** Sunu, soru-cevap, tartışma.

**Kullanılan Materyal:** Karton kutu, kağıt, kalem, yazı tahtası

**Ders Alanı:** Seminer salonu

**Etkinlikler:**

Öncelikle yapılan etkinliğin amacı ve ne şekilde yapılacağı hakkında katılımcılara bilgi verilir. Grup lideri, öz-yeterlik ve kollektif öz-yeterliğin ne olduğu konusunda bir sunum yapar. Bu sunumda, öz-yeterlik ve öz-yeterlik inançlarının dayandığı kuramsal çerçeve anlatılır. Bu bağlamda Bandura'nın Sosyal Bilişsel Kuramı ve Öz-yeterlik Kuramı (*Social Cognitive Theory ve Self-Efficacy Theory*) tanıtılır. Öz-yeterlik ve kollektif öz-yeterliğin öğretmenlerin okuldaki uygulamalarını nasıl etkilediği anlatılır. Ayrıca, öz-yeterliğin eğitim süreci açısından önemli olan diğer değişkenlerle ne kadar ilişkili olduğu anlatılır.

Grup lideri, bütün katılımcıların öğretmen öz-yeterliliğinin ve kollektif öz-yeterliliğin nasıl geliştirilebileceği konusunda düşünmesini ve kendilerine verilen kâğıtlara bir geliştirme yöntemi yazmalarını ister. Katılımcılar, düşündükleri yöntemleri verilen kâğıtlara yazar ve salonun ortasına bırakılan kutuya atarlar. Grup lideri, kâğıtlara yazılan yöntemleri tahtaya yazar. Daha sonra, hangi yöntemin neden gerekli ve önemli olduğu konusunda katılımcılara sorular yöneltilir. 20 dakikalık tartışmadan sonra grup lideri, ilgili alan yazında belirtilen öz-yeterlik geliştirme yöntemlerini katılımcılarla paylaşır ve oturum sonlandırılır.



**Tarih:** 3. Hafta

**Konu:** ÖZ-YETERLİK GELİŞTİRME YÖNTEMLERİ: DOLAYLI ÖĞRENME ve MOTİVASYON

**Katılımcılar:** Ortaokul öğretmenleri

**Önerilen Süre:** 2 Saat

**Kazanımlar:**

- ✓ Katılımcılar, yüksek öz-yeterliğe sahip olan kişilerin özelliklerini açıklar.
- ✓ Katılımcılar, öz-yeterlik geliştirmede, başarılı bir eğitimcinin en çok hangi yöntemi/yöntemleri kullandığını değerlendirir.
- ✓ Katılımcılar, okulda motivasyonun önemi ve etkileri konusunda farkındalık oluşturur.
- ✓ Katılımcılar, öğretmenlerin motivasyonlarının nasıl arttırılabileceği konusunda farkındalık oluşturur.

**Kullanılan Yöntem ve Teknikler:** Söyleşi, soru-cevap, tartışma.

**Kullanılan Materyal:** Projeksiyon, powerpoint dosyası

**Ders Alanı:** Seminer salonu

**Etkinlikler:**

Grup lideri, karşılaştığı zorluklara rağmen ayak durabilen ve bu konuda örnek olabilecek bir öğretmeni davet eder. Katılımcılar, konuşmacı gelmeden önce seminer salonunda oturtulur. Her katılımcıya not kâğıtları dağıtılır. Konuşmacı salona gelir ve 30 dakikalık bir sunum yapar. Katılımcılar, konuşmacının başarılı olmasında önemli olan özelliklerin neler olduğunu not alırlar. Konuşma bittikten sonra, katılımcılar konuşmacıya merak ettikleri konularda sorular sorarlar. Daha sonra ara verilir. Aradan sonra, II. oturum başlar. Grup lideri, öz yeterlik düzeyi düşük veya yüksek olan öğretmenlerle ilgili üç tane senaryo dağıtır (Senaryolardan ikisi bireysel öz yeterlikle, diğeri ise kolektif öz yeterlikle ilgilidir). Senaryolar, katılımcılar tarafından incelenir ve belirtilen sorunların üstesinden gelmek için ne tür stratejilerin kullanılabileceği üzerinde bütün grup tartışır.

Grup lideri, bu oturumun amacını ve işleyişini katılımcılara anlatır. Grup lideri, motivasyonun ne anlama geldiği, neden önemli olduğu ve nasıl arttırılabileceği konusunda bir sunum yapar. Sunum, okulda motivasyonun önemi ve motivasyonu arttırma yollarına odaklanmaktadır. Temelde ise Ryan ve Deci (2000) tarafından

geliştirilmiş olan “Öz belirleme kuramına-self-determination theory” dayanmaktadır. Bu kuram tanıtıldıktan sonra, katılımcılara “Max & Max” isimli video izletilir (10 dk.). Bu videoda, dezavantajların avantajlara dönüştürülebileceği bir öykü anlatılmaktadır. Katılımcılar videoyu izledikten sonra, videoyla ilgili düşündüklerini tartışır. Tartışmada, grup lideri katılımcılara şu soruları yöneltir: “Mesleğinizde olumsuz bir şeyin olumlu bir duruma dönüşmesine şahit oldunuz mu? Durum nasıl gelişti? Kendinizden örnek verebilir misiniz?” Tartışmadan sonra, katılımcılar günlük sayfasını doldurur ve oturum sonlandırılır.

### **Değerlendirme:**

Grup lideri, katılımcıların bu oturumdan ne tür dersler çıkarttıklarını öğrenmek amacıyla mesleklerinde en çok zorlandıkları alanları ve bunların üstesinden gelmek için kullandıkları stratejileri yazmalarını ister. Her katılımcıya, bir sayfalık form (Form 2) verilir. Grup lideri, katılımcılara hazırlamış olduğu günlük sayfalarını dağıtır. Her katılımcı, gerçek yaşamda (öğretmenlik mesleğinde) deneyimlediği ve sonunda başarılı olduğu bir durumu yazar. Ayrıca bütün katılımcıların bir sonraki oturuma gelmeden önce “Kalk ve Diren/Stand and Deliver” filmini izlemeleri istenir.

### **Form 2**

#### **Eylem Stratejileri**

**Tarih:** \_\_\_\_\_

**Adı-soyadı:** \_\_\_\_\_

1. Mesleğinizde sizi en çok zorlayan şeyler nelerdir?

---



---



---



---



---

2. Bu zorlukların üstesinden gelmek için ne tür stratejiler kullanıyorsunuz?

---



---



---



---



---



**Tarih:** 4. Hafta

**Konu:** HEDEF BELİRLEME-5N 1K

**Katılımcılar:** Ortaokul öğretmenleri

**Önerilen Süre:** 2 Saat

**Kazanımlar:**

- ✓ Katılımcılar, hedef belirlemenin neden önemli olduğu konusunda farkındalık oluşturur.
- ✓ Katılımcılar, hedef belirlemenin aşamalarını açıklar/sıralar.
- ✓ Katılımcılar, kendi meslekleriyle ilgili özel hedefler oluşturur.
- ✓ Katılımcılar, mevcut hedeflerini gerçekleştirmede ne kadar başarılı oldukları konusunda farkındalık oluşturur.

**Kullanılan Yöntem ve Teknikler:** Soru-Cevap, Sunum

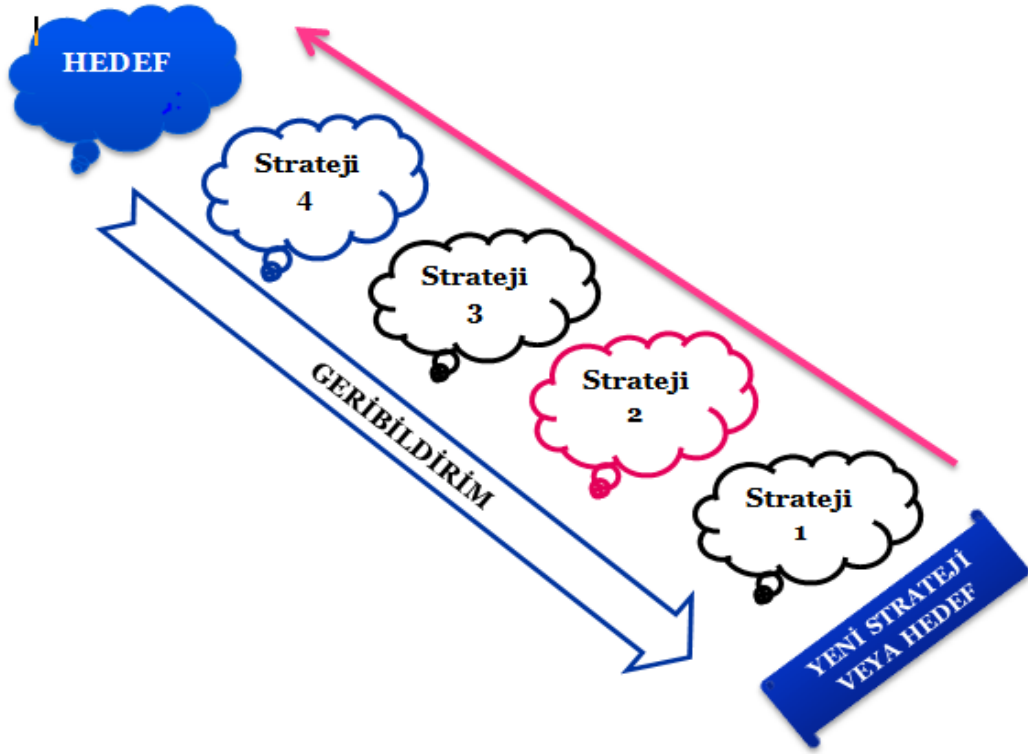
**Kullanılan Materyal:** Powerpoint, projeksiyon, “Hedef belirleme formu”

**Ders Alanı:** Seminer Salonu

**Etkinlikler:**

Öncelikle, yapılan etkinliğin amacı ve ne şekilde yapılacağı hakkında katılımcılara bilgi verilir. Grup lideri, katılımcılara hedef belirlemenin önemi, aşamaları ve çıktıları konusunda bir sunum yapar. Sunumda, hedef belirleme, hedef belirleme stratejileri, hedef belirleme modelleri, hedef belirlemenin önemi ve okulda öğretmenlerin hedef belirleme konusunda yaptıkları çalışmalara değinilir. Sunum, genel olarak “*Hedef belirleme kuram-Goal Setting Theory*” üzerinde yoğunlaşır. Her katılımcıya, meslekleriyle ilgili yakın ve uzak hedefler belirlemelerini sağlayan, “Hedef belirleme formu” verilir. Grup lideri, her katılımcının bireysel olarak bu formu doldurmalarını ister. Form, öğretmenlerin meslekleriyle ilgili hedeflerini (uzak ve yakın), alternatif yolları ve hedeflere ulaşmak için yaptıkları çalışmaları ortaya çıkarmak için kullanılır. Form doldurulduktan sonra oturum sonlandırılır.

## Hedef Belirleme Çalışması



### Değerlendirme:

Öğretmenlerden toplanan hedef belirleme formları incelenir.. Her katılımcının hedeflere ulaşmak için yaptığı eylemleri kaydetmesi ve değerlendirmesi istenir.

### Hedef Belirleme Formu

Tarih: \_\_\_\_\_

Adı soyadı: \_\_\_\_\_

#### Hedeflerim

| <i>Okul düzeyinde/Genel</i> | <i>Mesleki olarak/Bireysel</i> | <i>Öğrencilerle ilgili</i> |
|-----------------------------|--------------------------------|----------------------------|
| -Yakın hedeflerim           | -Yakın hedeflerim              | -Yakın hedeflerim          |
| -Uzak hedeflerim            | -Uzak hedeflerim               | -Uzak hedeflerim           |



**Tarih:** 5. Hafta

**Konu:** OKULDA İŞBİRLİĞİ YAPMA VE GÜÇLENDİRME (EMPOWERMENT)

**Katılımcılar:** Ortaokul öğretmenleri

**Önerilen Süre:** 2 Saat

**Kazanımlar:**

- ✓ Katılımcılar, işbirliğinin önemini kabul eder.
- ✓ Katılımcılar, okulda nasıl işbirliği yapılabileceğini ve işbirliğinin okula ne tür katkılar sağlayacağını tartışır.
- ✓ Katılımcılar, okulda delegasyon ve güçlendirmenin neden önemli olduğu konusunda farkındalık oluşturur.

**Kullanılan Yöntem ve Teknikler:** İstasyon oyunu, soru-cevap.

**Kullanılan Materyal:** Kâğıt, kalem, poster

**Ders Alanı:** Seminer Salonu

**Etkinlikler:**

Grup olarak okulda işbirliği ve güçlendirmenin ne anlama geldiği tartışılır. İşbirliğinin ve güçlendirmenin neden önemli olduğu ve nasıl sağlanabileceği üzerinde durulur (beyin fırtınası yaparak).

Grup lideri, işbirliği ve güçlendirmeye ilgili sınıfa getirdiği videoyu (<https://www.youtube.com/watch?v=nBOfqQJTsJY>) izletir. Grup lideri, olumlu okul çıktılarını elde etmek için işbirliğinin, profesyonel öğrenme topluluklarının ve öğretmene liderliğinin önemini vurgulayan bir sunum yapar. Daha sonra katılımcılar, 4'er kişilik gruplara ayrılır. Her grup okulda daha iyi sonuçlar elde edebilmek için nasıl bir işbirliği sürecinin olması gerektiği konusunda (İşbirliği-öğrenci, işbirliği-öğretmen, işbirliği-yönetici ve işbirliği-veli boyutları) bir çalışma yaparlar. Bu etkinliğin yapılması için 15 dakikalık süre verilir. Daha sonra istasyonlardaki kâğıtlar toplanır ve öneriler kategoriler halinde tahtaya yazılır. Katılımcılardan yapılan önerileri değerlendirmeleri istenir. Değerlendirmede, yapılan önerilerin gerçekçi ve ulaşılabilir olması, her öneriyi gerçekleştirmek için atılması gereken adımların neler olduğu tartışılır. Son olarak grup lideri katılımcılara okullarda karşılaşılan ve işbirliği yoluyla çözülmesi mümkün olan üç tane örnek olay verir. Katılımcılar, her bir örnek olay için nasıl bir işbirliği süreci olması gerektiğini tartışırlar.

### Örnek Olaylar

- A. Okulunuzdaki öğrenciler, genel anlamda ödev yapmayı sevmiyorlar. Çoğu için ödev yapmak işkence gibi geliyor. Ne yapılmalı?
- B. Öğrencilerinizle ilgili bir takım sorunlar ve siz bunları öğrenci velileriyle paylaşmak istiyorsunuz. Tek başınıza yaptığınız şeyler çok da işe yaramıyor. Toplantı düzenlemeye karar veriyorsunuz. Ama velilerin bu tür toplantılara katılma konusunda gönülsüz olduğunu biliyorsunuz. Ne yapılmalı?
- C. Uzun süreden beri öğrencilerin derslerinizde sıkıldığını fark ettiniz. Aslında sizi çok seviyorlar. Fakat gerek öğrencilerin sınıftaki genel tavırları, gerekse de sınavlarda aldıkları puanlar sizi düşündürüyor. Ne yapılmalı?

Her katılımcıya, “İşbirliği ve güçlendirme etkinliklerini değerlendirme formu” dağıtılır. Katılımcılardan bir sonraki oturuma kadar bu formu doldurup grup liderine teslim etmeleri istenir.

### Okulda İşbirliği Yapma ve Güçlendirme Etkinliklerini Değerlendirme Formu

Adı-soyadı: \_\_\_\_\_

Tarih: \_\_\_\_\_

- ✓ Çalıştığınız okulda işbirliği nasıl geliştirilebilir? Bu konuda yapılan mevcut uygulamalar nelerdir?

---



---



---



---



---

- ✓ Sizce okulda güçlendirme nasıl sağlanmalıdır? Bu konudaki önerileriniz nelerdir?

---



---



---



---



---

**Tarih:** 6. Hafta

**Konu:** İYİMSERLİK: GEÇMİŞE, BUGÜNE VE GELECEĞE ODAKLANMAK: DERS ÇIKARMAK VE FIRSAT YAKALAMAK

**Katılımcılar:** Ortaokul öğretmenleri

**Önerilen Süre:** 2 Saat

**Kazanımlar:**

- ✓ Katılımcılar, geçmişte yapılan hataları ve bunların nedenlerini inceler.
- ✓ Katılımcılar, şuan sahip olunan olumlu durumların farkına varır.
- ✓ Katılımcılar, gelecekte daha olumlu bir öğrenme ortamı oluşturma konusunda sorumluluk üstlenir.

**Kullanılan Yöntem ve Teknikler:** Soru-Cevap, Tartışma, Grup çalışması, Sunum

**Kullanılan Materyal:** Powerpoint, projeksiyon, kalem, kağıt, makas

**Ders Alanı:** Seminer Salonu

**Etkinlikler:**

Grup lideri, gruba yapılan etkinliğin amacını ve nasıl yapılacağını açıklar. Grup lideri öncelikle, Seligman (1998) tarafından geliştirilmiş olan *Öğrenilmiş İyimserlik Modeli* konusunda bir sunum yapar. Daha sonra bütün katılımcılardan mesleki geçmişlerini düşünmelerini ve geçmişte yaptıkları hataların neler olduğunu düşünmeleri istenir. Grup lideri, 5 kişilik gruplar oluşturur ve her gruba kalem, kağıt ve makas verir. Gruplara önceden, grup lideri tarafından hazırlanmış örnek durumlar verilir. Her grubun, verilen örnek durumlar üzerinde tartıştıktan sonra bunları sıralamaları istenir. Verilen durumlar/kategoriler, en çok karşılaşılan duruma göre sıralanır ve makasla kesilir. Bütün gruplar, bu etkinliği gerçekleştirdikten sonra her gruptan bir kişi kendi grubunun sıralamasını tahtada sunar. Daha sonra, Seligman tarafından geliştirilen ABC modeline göre verilen durumlar tartışılır.

Bu oturumun temel amaçlarından biri de katılımcıların şu an sahip oldukları olanakların farkına varmalarını sağlamaktır. Bu amaçla, katılımcılara okullarında şu anda sahip oldukları olumlu şeylerin neler olduğu sorulur. Bu bağlamda okulları ve meslekleriyle ilgili algıladıkları olumlu şeyleri yazmaları için onlara "*mevcut durum analizi formu*" verilir. Her katılımcı bu formu kendi okulu ve çalışma koşullarını göz önünde bulundurarak doldurur. Bu etkinlik için 10 dakika süre verilir. Daha sonra grup lideri, katılımcılara 6 tane örnek olay verir. Bu örnek olayları Seligman'ın ABC

modeline göre incelemelerini ve tartışmalarını ister. Bu etkinlik sınıfta tartışıldıktan sonra oturum sonlandırılır.

### Örnek Olaylar/Senaryolar

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>Örnek Olay 1</b><br/><i>Halide:</i> Canımı en çok sıkın şey, hiç kimsenin yaptıklarından dolayı bir teşekkür bile etmemesi... Tek bir söz bile yeter aslında... ama bir tek şey bile söylenmedi şimdiye kadar... artık öğretmenlik mesleğinin önemli olmadığına inanmaya başladım. Kim öğretmen olur ki? Sadece farklı bir alternatifini olmayan insanlar mı?<br/><b>Halide'ye ne önerirsiniz?</b></p> | <p><b>Örnek Olay 2&amp;3</b><br/><i>Defne:</i> Her zaman eleştiriliyorum. 40 öğrenci, 40 tane eleştiren ve hiçbir şey beğenmeyen veli demek...<br/><b>Defne'ye ne önerirsiniz?</b><br/><i>Emrah:</i> Okul müdürü beni çok sık ziyaret etmeye başladı. Bazen peşimden sınıfa gelip, bunu niye yaptın, bunu niye yapmadın diyor... çok can sıkıcı bir durum...<br/><b>Emrah'a ne önerirsiniz?</b></p> | <p><b>Örnek Olay 4</b><br/><i>Meral:</i> (Özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencileri var). Öğretmen olmanın, polis olmak anlamına geldiğini bilmiyordum. Öğretmenin işinin öğretmek olduğunu düşünüyordum. Gerçekten ne yapmam gerektiğini bilmediğim bir noktaya ulaştım.<br/><b>Meral'e ne önerirsiniz?</b></p> |
| <p><b>Örnek Olay 5</b><br/><i>İbrahim:</i> bir hafta geçti, neredeyse hiç kimseyle tek bir cümle bile kurmadım. Artık herkesle tanışmış olduğum halde, hiç arkadaşım yok... en kötü öğretmenim ben olduğumu düşünüyordum. Baktım ki herkes aynı şeyi düşünüyor... sadece hiç kimse kabul etmek istemiyor.<br/><b>İbrahim'e ne önerirsiniz?</b></p>                                                           | <p><b>Örnek Olay 6</b><br/><i>Arda:</i> Üniversitede aldığım eğitim tamamen kuramsal... hepsi de günlük yaşamdan kopuk, son derece akademik şeyler... en ufak bir sorunu bile çözemiyorum... öğretmen yetiştiren bir kurumun başında olsam bütün kuramsal şeyleri silip atardım.<br/><b>Arda'ya ne önerirsiniz?</b></p>                                                                             | <p><b>ABC modeline göre değerlendirelim!</b></p>                                                                                                                                                                                                                                                              |

(Yararlanılan kaynak: Clausen K.W. and Petruka, D.R. (2009). Tending the garden: Case studies in school stress. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 82(4), 187-192).

### Değerlendirme:

Katılımcıların “Okulu yeniden kurmak” adlı etkinliği evde doldurmaları istenir, sonraki hafta bu etkinlik formları toplanır ve araştırmacı tarafından değerlendirilir.

### Geçmişten Ders Çıkarmak Formu

**Tarih:** \_\_\_\_\_

**Adı-soyadı:** \_\_\_\_\_

1. Bugünden geçmişe baktığımızda “yapmasaydım daha iyi olurdu” dediğiniz bir şey var mı? Varsa nedir?

---



---

2. Şimdi yapmamış olmayı tercih ettiğiniz nu durumun kökeninde ne vardı?

3. Bu durumun sonuçları ne oldu?

---



---

4. Bu istenmeyen durum sizin için neden önemliydi?

---



---

5. Bu durumdan nasıl bir ders çıkarttınız?

---



---

6. Bu öğrenmenizi değerli ve unutulmaz kılan şey neydi?

---



---

### Okulu Yeniden Kurmak

**Okulunuzda daha başarılı bir profilin oluşturulabilmesi için aşağıdakilerden hangisinin önemli olduğunu düşünüyorsunuz? (Birden fazla seçenek işaretlenebilir)**

|                                             |  |
|---------------------------------------------|--|
| Okul yöneticisinin davranışları             |  |
| Okul düzeyinde geliştirilen politikalar     |  |
| Öğretmenler arası işbirliği                 |  |
| Öğretmenlerin moral ve motivasyon düzeyleri |  |
| Olumlu bir öğrenme ortamının oluşturulması  |  |
| Öğretmenler için mesleki gelişim olanakları |  |
| Öğrencilerin okula bakış açısı              |  |

Öğretmenlik mesleğini seçme nedeniniz neydi? Bu nedenin sizin için hala geçerli olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?

---



---



---



---

**Okulunuzu yeniden kurmak isterseniz, en çok neye dikkat edersiniz?**

---



---



---



---

**Tarih:** 7. Hafta

**Konu:** PROBLEM TANIMLAMA, PROBLEMLERİN KAYNAĞINI BULMA VE ÇÖZME

**Katılımcılar:** Ortaokul öğretmenleri

**Önerilen Süre:** 2 Saat

**Kazanımlar:**

- ✓ Katılımcılar, okulda karşılaşılan problemlerin nedenlerini sorgular.
- ✓ Katılımcılar, karşılaşılan problemlerin çözümünde yer almaya istekli olur.
- ✓ Katılımcılar, çözüm üretme konusunda işbirliğinin önemini fark eder.

**Kullanılan Yöntem ve Teknikler:**

**Kullanılan Materyal:** Kâğıt, kalem

**Ders Alanı:** Seminer Salonu

**Etkinlikler:**

Grup lideri, gruba yapılan etkinliğin amacını ve nasıl yapılacağını açıklar. Öncelikle grubun konuya odaklanması için grup lideri tarafından önceden hazırlanmış olan Teddy'nin hikâyesi okunur. Bazen problem olarak görülen şeylerin aslında nedenlerinin farklı olabileceği anlatılır. Daha önceden hazırlanmış renkli zarflar oluşturulan 5'er kişilik gruplara dağıtılır. Her zarfta 3 farklı örnek olay vardır. Örnek olaylar, okulda yönetimler yaşanan sorunlar, öğrenci davranışları, fiziki yetersizliklerin doğurduğu sorunlar gibi konulara yer verilmiştir. Her grubun verilen örnek olaylarla ilgili çözüm önerileri yazması istenir. Daha sonra yazılan çözümler, her gruptan bir sözcü tarafından tahtada diğer katılımcılarla paylaşılır. Katılımcılar, getirilen çözüm önerilerine katkı sağlarlar.

Problemlerin hayatın bir parçası olduğu ve her insanın bazı problemleri bulunabileceği, bu problemlerden kaçmak yerine onları çözmenin daha uygun bir davranış olacağı belirtilerek bir etkinlik başlatılır. Grup lideri, katılımcılara kâğıt ve kalem dağıtır. Her katılımcıdan en çok karşılaştıkları problemleri yazmalarını ister. Daha sonra tahtaya bir poster asar (Form2). Bu formda problem çözme modellerine ve basamaklarına yer verilir. Sunumda özellikle sosyal problem çözme modeli üzerinde durulacaktır. Daha sonra katılımcılardan belirttikleri sorunlardan birini seçip bu modellerden birine göre çözüm üretmeleri istenir.

### **Değerlendirme:**

Her katılımcıya, bir problemin çözümüne ilişkin bir form verilir ve formu doldurmaları istenir. Formlar toplanır ve oturum sonlandırılır.

### **(Form 2)-Problem çözmenin basamakları (Örnek Grup Rehberliği Etkinlikleri-Serdar ERKAN, 5. Baskı, Pegem A, Ankara).**

1. Problemin gerçekten size ait olup olmadığına karar verin.
2. Problemi tam olarak tanımlayın.
3. Problem çözmek için yardıma ihtiyacınız olup olmadığına karar verir.
4. Problemin tüm çözüm yollarını belirleyin.
5. Her çözüm yolunun muhtemel sonuçlarını düşünün.
6. Bir karar verin.
7. Kararınızı uygulayın.

### **Örnek Olay-Öğretmenlik Meslek Etiği (İnayet AYDIN'ın kitabından)**

Bu, çok yıllar önce bir ilkokul öğretmenin başından geçen bir hikâyedir. Adı Bayan Thompson'dı. Ve 5. sınıf öğrencilerinin önünde ayakta durduğu ilk gün onlara bir yalan söyledi. Çoğu öğretmen gibi, onlara baktı ve hepsini aynı derecede sevdiğini anlattı. Bu mümkün değildi. Orada ilk sırada, sırasına adeta çökmüş gibi oturan küçük bir öğrenci vardı. Adı Teddy Stoddard.

Bir önceki yıl, Bayan Thompson Teddy'i gözlemiş, onun diğer çocuklarla oynayamadığını; giysilerinin kirliliği ve kendinin de hep banyo yapması gereken bir halde olduğunu görmüştü. Ve Teddy mutsuz da olabilirdi.

Çalıştığı okulda Bayan Thompson, her öğrencinin geçmişteki kayıtlarını incelemekle de görevlendirilmişti. Ve Teddy'nin bilgilerini en sona bırakmıştı.

Onun dosyasını incelediğinde şaşırıldı. Çünkü birinci sınıf öğretmeni: "Teddy zeki bir çocuk ve her an gülmeye hazır. Ödevlerini düzenli olarak yapıyor çok iyi huylu...ve arkadaşları onunla olmaktan mutlu.." diye yazmıştı.

İkinci sınıf öğretmeni: "Mükemmel bir öğrenci, arkadaşları tarafından sevilen biri fakat evde annesinin amansız hastalığı onu üzüyor ve sanırım evdeki yaşamı çok zor.." diyordu.

Üçüncü sınıf öğretmeni: "Annesinin ölümü onun için çok zor oldu. Babası ona yeterince ilgi gösteremiyor ve eğer bir şeyler yapılmazsa evdeki olumsuz yaşam onu etkileyecek" diye yazmıştı.

Dördüncü sınıf öğretmenine gelince: "Teddy içine kapanık ve okula hiç ilgi göstermiyor, hiç arkadaş yok ve bazen sınıfta uyuyor." demişti.

Şimdi Bayan Thompson sorunu çözmüştü ve kendinden utanıyordu. Öğrenciler ona güzel kâğıtlara sarılmış süslü kurdelelerle paketlenmiş Noel hediyeleri getirdiğinde kendini daha da kötü hissetti. Çünkü Teddy'nin armağanı kaba kahverengi bir kese kâğıdına beceriksizce sarılmıştı.

Bunu diğer öğrencilerin önünde açmak ona çok acı verdi. Bazıları paketten çıkan bazı taşları düşmüş ve sahte taşlardan yapılmış bileziği ve üçte biri dolu parfüm şişesini görünce gülmeye başladılar, fakat öğretmen, bileziğin ne kadar zarif olduğunu söyleyerek ve parfümden de birkaç damlayı bileğine damlatarak onların bu gülmelerini bastırdı.

O gün okuldan sonra Teddy öğretmenin yanına gelerek “Bayan Thompson, bugün hep annem gibi koktunuz” dedi. Çocuklar gittikten sonra öğretmen yaklaşık bir saat kadar ağladı. Öğünden sonra da çocuklara okuma, yazma, matematik öğretmekten vazgeçerek onları eğitmeye başladı.

Teddy’ye özel bir ilgi gösterdi. Onunla çalışırken zekâsının tekrar canlandığını hissetti. Ona cesaret verdikçe çocuk geliyordu. Yılım sonuna dek, Teddy sınıfın en çalışkan öğrencilerinden biri olmuştu. Öğretmenin, hepimizi aynı derecede seviyorum yalanına karşın Teddy onun en sevdiği öğrenci olmuştu.

Bir yıl sonra, kapısının altında bir not buldu. Teddy’den. Tüm yaşantısındaki en iyi öğretmenin kendisi olduğunu yazıyordu.

Ondan yeni bir not alana kadar 6 yıl geçti. O notta liseyi bitirdiğini ve sınıfındaki üçüncü en iyi öğrenci olduğunu ve Bayan Thompson’un hala hayatında gördüğü en iyi öğretmen olduğunu yazıyordu.

Dört yıl sonra, bir mektup daha aldı Teddy’dan. O arada zamanın onun için zor olduğunu çünkü üniversitede okuduğunu ve çok iyi derecede mezun olmak için çok çaba sarf etmesi gerektiğini yazıyordu. Ve Bayan Thompson hala onun hayatında tanıdığı en iyi öğretmendi. Aradan dört yıl daha geçti ve bir mektup daha geldi. Çok iyi bir derecede üniversiteden mezun olduğunu ama daha ileriye gitmek istediğini yazıyordu. Ve hala Bayan Thompson onun tanıdığı ve en çok sevdiği öğretmendi. Bu kez mektubun altındaki imza biraz daha uzundu.

Theodore F.Stoddard Tıp Doktoru.

Bu hikâyeye burada bitmedi. Sonra ilkbaharda bir mektup daha aldı Bayan Thompson. Teddy hayatının kızıyla tanıştığını ve evleneceğini yazmıştı. Ve babasının birkaç yıl önce öldüğünü ve Bayan Thompson’un düğünde damadın anne ve babası için ayrılan yere oturup oturamayacağını soruyordu, tabii ki oturabilirdi. Ve tahmin edin ne oldu? O törene giderken birkaç taşı düşmüş olan o bileziği taktı ve tabii ki Noel’de Teddy’nin ona verdiği ve annesi gibi koktuğunu söylediği parfümü de sürmeyi ihmal etmedi. Birbirlerini sevgiyle kucaklarken, Teddy onun kulağına “Bana inandığınız için çok teşekkürler Bayan Thompson, kendimi önemli hissetmemi sağladığınız için ve beni böyle değiştirdiğiniz için..” diye fısıldadı.

Bayan Thompson gözünde yaşlarla ona karşılık verdi: “Ben sana teşekkür ederim Teddy” dedi. “Sen yanıyorsun. Ben sana değil, sen bana öğrettin. Seninle karşılaşmaya kadar ben öğretmenliği bilmiyordum!”

**Yazar: Elizabeth Silance Ballard**

**Türkçe’ye çeviri: Doğugül Kan, Kaynak: <http://www.wgbc.org/thompson.htm>**



**Tarih:** 8. Hafta

**Konu:** ÖRGÜTSEL STRES VE BAŞ ETME YOLLARI: DAYANIKLILIĞI  
ARTTIRMA

**Katılımcılar:** Ortaokul öğretmenleri

**Önerilen Süre:** 2 Saat

**Kazanımlar:**

- ✓ Katılımcılar, bireysel ve örgütsel stresin etkileri konusunda farkındalık geliştirir.
- ✓ Katılımcılar, okuldaki stres kaynaklarıyla nasıl baş edileceği konusunda farkındalık geliştirir.
- ✓ Katılımcılar, örgütsel stresin yönetilmesiyle ilgili modelleri öğrenir.

**Kullanılan Yöntem ve Teknikler:**

**Kullanılan Materyal:**

**Ders Alanı:** Seminer Salonu

**Etkinlikler:**

Grup lideri, gruba yapılan etkinliğin amacını ve nasıl yapılacağını açıklar. Daha sonra stresin ve örgütsel stresin ne olduğu, strese yol açan bireysel ve örgütsel faktörlerin neler olduğu ve örgütsel stresle ilgili modellerin anlatıldığı bir sunum yapar. Sunumda üzerinde durulan örgütsel stres modelleri şunlardır:

- ✓ Karasek (1979) İş-Talep-Kontrol Modeli- İş Stresi (*Job-Demands-Control Model- Job Strain*)
- ✓ Cavanaugh vd. (2000) Zorlayıcı-Engelleyici Stres Faktörleri Çerçevesi (*Challenge-Hindrance Stressor Framework*)
- ✓ Meurs ve Perrewé (2011) Bilişsel Aktivasyon Stres Kuramı (*Cognitive Activation Theory of Stress*)
- ✓ Jeremy D. Mackey ve Pamela L. Perrewé (2014) –DAU İş Stresi Modeli - Değerlendirme, Atıf, Uyum) (*The AAA- Appraisals, Attributions, Adaptation-Model of Job Stress*)

Bu modeller tanıtıldıktan sonra katılımcıların okulda strese yol açan faktörlerin neler olduğu ve bunların üstesinden nasıl gelinebileceği konusunda bir tartışma başlatılır. Grup lideri, “Sizce okulunuzda stresli olmanıza yol açan faktörler nelerdir? Bu faktörlerin kaynakları nelerdir? gibi sorular sorarak tartışmayı başlatır. Daha sonra grup lideri tarafından hazırlanmış olan “*olumsuz durumlarla ilgili örnek olaylar*” incelenir. Bu örneklerde verilen durumlardan en çok hangilerinin okullarda ortaya çıktığı konusunda katılımcıların görüşleri alınır. Oturum sonlandırılır.

### Olumsuz Durumlar Formu

(Choudhury, K. (2013). *Managing Workplace Stress: The Cognitive Behavioural Way*. New Delhi: Springer isimli çalışmadan esinlenilmiştir)

1. A) Durum: Okul yönetiminin katıldığı bir toplantıda yaptığım sunumla ilgili ciddi eleştiriler yapıldı.  
B) Duygu: \_\_\_\_\_  
C) Sonuç: \_\_\_\_\_
2. A) Okul müdürü, herkesin ortasında beni azarladı.  
B) Duygu: \_\_\_\_\_  
C) Sonuç: \_\_\_\_\_
3. Okul yönetimine sunduğum raporda iki büyük hatanın olduğunu öğrendim.  
B) Duygu: \_\_\_\_\_  
C) Sonuç: \_\_\_\_\_
4. A) Okuldaki öğretmenlerden bazıları, eğitim-öğretimi aksatacak davranışlar sergiliyor.  
B) Duygu: \_\_\_\_\_  
C) Sonuç: \_\_\_\_\_
5. A) Öğretmenlerin hepsi kendine göre bir grup oluşturmuş, benim olduğum bir grup yok. Kendimi yalnız hissediyorum.  
B) Duygu: \_\_\_\_\_  
C) Sonuç: \_\_\_\_\_
6. A) Toplantılarda gerçekten işe yarayacağını düşündüğüm önerilerde bulunuyorum, ama önerilerime değer verilmiyor.  
B) Duygu: \_\_\_\_\_  
C) Sonuç: \_\_\_\_\_
7. A) Okulda çalışanlar sözlerini tutmuyorlar. (Okul müdüründen önemli bir iş için izin istemiştim. Geçen gün gidebileceğimi söyledi; fakat daha sonra böyle bir şey demediğini söyledi).  
B) Duygu: \_\_\_\_\_  
C) Sonuç: \_\_\_\_\_
8. A) Yine maaşıma zam yapılmadı.  
B) Duygu: \_\_\_\_\_  
C) Sonuç: \_\_\_\_\_
9. A) Bu okulda 10 yıldır çalışıyorum. Geriye baktığımda performansımın çok vasat olduğunu gördüm. Halbuki çok başarılı bir lisans dönemi geçirmişt看.

B) Duygu: \_\_\_\_\_  
 C) Sonuç: \_\_\_\_\_

10. A) Okul müdürü ve bazı öğretmenler, benden kendi sorumluluklarım dışında yardım istiyor. Reddedemediğim için bana çok yükleniyorlar.

B) Duygu: \_\_\_\_\_  
 C) Sonuç: \_\_\_\_\_

11. A) Okulda çok yoğunum. Yetiştiremiyorum bazı şeyleri.

B) Duygu: \_\_\_\_\_  
 C) Sonuç: \_\_\_\_\_

12. A) Branş öğretmeniyim, ama sanki her işten anlıyorum gibi davranılıyor. İş tanımım belli değil.

B) Duygu: \_\_\_\_\_  
 C) Sonuç: \_\_\_\_\_

13. A) Başlarda ilginç geldiyse de, öğretmenliğin sıkıcı olduğunu düşünüyorum. Her şey çok rutin gidiyor, bu durum beni rahatsız ediyor.

B) Duygu: \_\_\_\_\_  
 C) Sonuç: \_\_\_\_\_

14. A) Yaptığım işi hakkıyla yapmaya çalışıyorum. Her konuda titizim. Ama okul yöneticileri ağız iyi laf yapan öğretmenleri seviyor.

B) Duygu: \_\_\_\_\_  
 C) Sonuç: \_\_\_\_\_

15. A) Yapmam gereken bir sürü iş var. Ama ben sürekli erteliyorum. Bu durum beni çok sinirlendiriyor.

B) Duygu: \_\_\_\_\_  
 C) Sonuç: \_\_\_\_\_

## ÖZGEÇMİŞ

Mahmut KALMAN 1986 yılında Şanlıurfa'da doğdu. 2009 yılında Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Amerikan Kültürü ve Edebiyatı bölümünden mezun olmuştur. 2008-2009 yılları arasında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde yürütülen İngilizce Öğretmenliği Sertifikası Programı'nı tamamlamıştır. 2010 yılında Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı'nda bütünsel doktora programına başlamıştır. 2011 yılında Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri bölümünde araştırma görevlisi olarak çalışmaya başlamıştır. Halen aynı bölümde araştırma görevlisidir. İleri derecede İngilizce bilmektedir.

## VITAE

Mahmut KALMAN was born in Şanlıurfa in 1986. He graduated from Ankara University Faculty of Language, History and Geography, Department of American Culture and Literature in 2009. He completed English Teaching Certificate Program which was organized at Ankara University Faculty of Educational Sciences at 2008-2009 academic year. He got accepted to the integrated doctoral program at Gaziantep University Faculty of Education Department of Educational Administration Supervision Planning and Economy in 2010. He started to work as a research assistant at Gaziantep University Faculty of Education Department of Educational Sciences in 2011. He is still holding the same position at the department. He has a good command of English.