

2015

EĞİTİM BİLİMLERİ ABD

GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İSMAİL ÇİMEN

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

ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK SERMAYE ALGISINA İLİŞKİN FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İSMAİL ÇİMEN

GAZİANTEP
HAZİRAN 2015

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

**ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK SERMAYE ALGISINA İLİŞKİN
FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İSMAİL ÇİMEN

Danışman
Doç. Dr. Habib ÖZGAN

GAZIANTEP
HAZİRAN 2015

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


Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algısına İlişkin Faktörlerin İncelenmesi
İsmail ÇİMEN

Tez Savunma Tarihi: 16.06.2015

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı


Doç. Dr. Mehmet Fatih ÖZMANTAR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.


Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.


Doç. Dr. Habib ÖZGAN
Tez Danışmanı

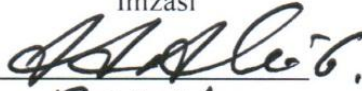

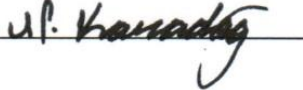
Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

Doç. Dr. Habib ÖZGAN

Yrd. Doç. Dr. Betül BALKAR

Yrd. Doç. Dr. Nazife KARADAĞ

İmzası




ÖZET

ÖĞRETMENLERİN PSİKOLOJİK SERMAYE ALGISINA İLİŞKİN FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ

ÇİMEN, İsmail

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri ABD

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Habib ÖZGAN

Haziran, 2015, 125 Sayfa

İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra bireylerin yaşadığı olumsuz durumlar yerine pozitif noktalara odaklanma düşüncesi pozitif psikolojinin ortaya çıkışını sağlamıştır. Bunun yanında ekonomik, beşeri ve sosyal sermaye gibi girdilerin günümüz insan kaynaklarının verimli şekilde kullanılmasında yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır. Bu anlamda pozitif psikolojinin bir çıktısı olarak psikolojik sermaye kavramının önemi de her geçen gün artmaktadır. Bu çalışmada, temel kaynağı insan olan eğitim örgütlerindeki olumsuzlukların ortadan kaldırılmasına katkıda bulunacağı düşünülen psikolojik sermayenin öğretmenler tarafından nasıl algılandığı ve bu algının temelinde yatan faktörlerin neler olduğu tespit edilmiştir. Karma yöntemle hazırlanan araştırmada ilk olarak öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarını tespit etmek amacıyla Özgan ve Tösten (2014) tarafından geliştirilen "Psikolojik Sermaye Ölçeği" basit seçkisiz yöntemle seçilen 610 öğretmene uygulanmıştır. Yapılan analizlerde yüksek çıkan algıya ilişkin faktörleri belirlemek amacıyla görüşme tekniği kullanılarak nitel araştırma yapılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme ile oluşturulan nitel çalışma grubunu ise ilkökul ve ortaokul kademelerinde görev yapan 14 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Psikolojik sermayeyi olumlu yönde etkileyen faktörler arasında ise yönetici tutumları bakımından destekleyici davranışlar, öğretmene pozitif yaklaşma, iş birliğine girme ve iletişimi görev paylaşımı; çalışma ortamı bakımından okulun fiziki durumunun elverişliliği, diğer öğretmenlerle olumlu ilişkiler, velilerin olumlu yaklaşımları; mesleğin özellikleri bakımından insanı eğitime düşüncesi ve topluma karşı sorumluluk duygusu; olumlu yaşantılar; kişisel ve mesleki birikimlerin olması ve bazı kişisel özellikler ön plana çıkmaktadır. Bunun yanında yöneticilerin sürekli müdahalede bulunması ve bürokratik davranmaları; okulun fiziki altyapısının yetersiz olması, velilerden ve öğretmenlerin olumsuz tutumları; mesleğin itibarsızlaşması ve monoton bir yapıda yürümesi; yaşanan olumsuz deneyimler psikolojik sermayeyi olumsuz yönde etkileyen faktörler olarak belirlenmiştir. Araştırmanın son kısmında ise araştırmacılara ve uygulayıcılara psikolojik sermaye ile ilgili bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Psikolojik Sermaye, Öğretmen, Dayanıklılık, Umut, İyimserlik, Öz Yeterlilik

ABSTRACT**EXAMINING THE FACTORS RELATED TO TEACHERS' PERCEPTION
OF PSYCHOLOGICAL CAPITAL**

ÇİMEN, İsmail

M. A. Thesis, Department of Educational Sciences

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Habib ÖZGAN

June, 2015, 125 Pages

After the World War II, the idea of focusing on positive points rather than negative experiences of individuals has given positive psychology a ground. Indeed, it was claimed that economic, human and social capital are lack of using human resources efficiently. In this sense, as an outcome of positive psychology, the psychological capital is growing in importance. This study examines how psychological capital, which is thought to be a facilitator to diminish problems in educational context, is perceived by teachers and what are the factors underlying this perception. Mixed research methods have been used in the study. Firstly, Psychological Capital Scale by Özgan and Tösten (2014) was answered by 610 teachers selected by using simple random sampling method. Determining a high level of perception, a qualitative research was conducted to understand the factors of psychological capital. There were 14 teachers selected by using maximum variance sampling in the study group. It was claimed that teachers' perception of psychological capital was high according to research results. The factors that have positive impact on psychological capital are supportive behaviors and positive feedbacks of leaders, cooperation, facilitating communication; sufficiency of schools' physical environment, positive relationship with other teacher; positive approaches of parents; the idea of educate people and being accountable to public; positive life experiences and some personal traits. However bureaucratic leadership, interfering, deficiencies in schools 'physical equipment, disreputation of job, monotony, negative life experiences are the factors affecting psychological capital in a negative manner. At the last part of the research there are some practical and theoretical advice to researchers and implementers.

Key Words: Psychological Capital, Teacher, Resilience, Hope, Optimism, Self-Efficacy

ÖNSÖZ

Bu tezin hazırlanmasında bana verdiği destekten ve gösterdiği ilgiden dolayı danışmanım ve hocam Sayın Doç. Dr. Habib ÖZGAN'a; tezimin bütün aşamalarında bıkmadan sorularımı yanıtlayan ve sıkıştığım anda yardımına koşan değerli mesai arkadaşım Arş. Gör. Mahmut KALMAN'a; tezin tüm aşamalarında yardımlarını esirgemeyen değerli arkadaşım Canan KİŞİAL'a; farklı konularda bilgilerine başvurduğum değerli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Betül BALKAR'a ve Yrd. Doç. Dr. M. Semih SUMMAK'a; veri toplama sürecinde bana büyük yardımları olan öğretmen arkadaşlarıma; değerli mesai arkadaşlarıma; jürimde yer alan değerli hocalarıma ve bugünlere gelmemde en büyük paya sahip olan abilerime, anneme ve babama teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Gaziantep
Mayıs, 2015
İsmail ÇİMEN

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLO VE ŞEKİLLER LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR.....	xi
GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM DURUMU.....	2
1.2. PROBLEM CÜMLESİ.....	4
1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	4
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	4
1.5. SINIRLILIKLAR.....	5
1.6. SAYILTILAR.....	6
KAYNAK ÖZETLERİ.....	7
2.1. SERMAYE VE SERMAYE TÜRLERİ.....	7
2.1.1. Ekonomik Sermaye.....	7
2.1.2. Beşeri Sermaye.....	8
2.1.3. Sosyal Sermaye.....	8
2.1.4. Psikolojik Sermaye.....	9
2.2. POZİTİF PSİKOLOJİ.....	10
2.2.1. Pozitif Psikolojinin Tarihsel Gelişimi.....	10
2.2.2. Pozitif Psikolojinin Tanımı.....	12
2.2.3. Pozitif Psikolojinin Amacı ve Çalışma Alanı.....	12
2.3. POZİTİF ÖRGÜT.....	14
2.3.1. Pozitif Örgüt Araştırmaları.....	15
2.3.2. Pozitif Örgütsel Davranış.....	16
2.4. PSİKOLOJİK SERMAYE.....	17
2.4.1. Psikolojik Sermayenin Gelişimi.....	17

2.4.2. Psikolojik Sermayenin Özellikleri	19
2.4.3. Psikolojik Sermayenin Alt Boyutları	21
2.4.3.1. Umut.....	22
2.4.3.2. Öz Yeterlilik.....	25
2.4.3.3. İyimserlik	28
2.4.3.4. Dayanıklılık.....	32
2.4.3.5. Güven	34
2.4.3.6. Dışa dönüklük	37
2.4.4. Psikolojik Sermayenin Geliştirilmesi.....	38
2.5. PSİKOLOJİK SERMAYE İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR.....	42
2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	42
2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	47
MATERYAL ve YÖNTEM.....	53
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	53
3.2. ÇALIŞMA GRUBU	54
3.2.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Evren ve Örneklem.....	55
3.2.1.1. Kişisel Bilgilere Ait Dağılım	55
3.2.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Çalışma Grubu	57
3.3. VERİ TOPLAMA ARACI ve YÖNTEMİ	57
3.3.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Veri Toplama Aracı	57
3.3.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Veri Toplama Aracı.....	58
3.3.3. Araştırmanın Nitel Boyutunda Geçerlilik ve Güvenirlik	58
3.4. ARAŞTIRMA VERİLERİNİN TOPLANMASI VE ÇÖZÜMLENMESİ.....	60
3.4.1. Nicel Boyuta İlişkin Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi	60
3.4.2. Nitel Boyuta İlişkin Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi.....	61
BULGULAR ve TARTIŞMA.....	62
4.1. BULGULAR	62
4.1.1. Birinci Araştırma Problemine İlişkin Bulgular	62
4.1.2. İkinci Araştırma Problemine İlişkin Bulgular.....	64
4.1.3. Üçüncü Araştırma Problemine İlişkin Bulgular.....	73
4.1.4. Dördüncü Araştırma Problemine İlişkin Bulgular	82
4.2. TARTIŞMA	90
SONUÇ VE ÖNERİLER	100
5.1. SONUÇLAR	100
5.2. ÖNERİLER.....	102
KAYNAKÇA.....	105
EKLER.....	120

EK 1. Psikolojik Sermaye Ölçeği	120
EK 2. Nitel Görüşme Formu	121
ÖZGEÇMİŞ/ VITAE	124

TABLO VE ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1. Rekabet Avantajı Yaratmada Farklı Kaynakların Durumu	09
Tablo 2.2. Öz Yeterliliğin Boyutları	26
Tablo 2.3. İyimserliğin Boyutları	30
Tablo 3.1. Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı	55
Tablo 3.2. Katılımcıların Yaşa Göre Dağılımı	55
Tablo 3.3. Katılımcıların Kıdemlerine Göre Dağılımları	56
Tablo 3.4. Katılımcıların Buldukları Okuldaki Çalışma Sürelerine Göre Dağılımı	56
Tablo 3.5. Katılımcıların Branşlarına Göre Dağılımı	56
Tablo 3.6. Ölçek Boyutları ve Maddeleri	58
Tablo 4.1. Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarına Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	62
Tablo 4.2. Öğretmenlerin Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları	65
Tablo 4.3. Öğretmenlerin Puanlarının Yaşlara Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	66
Tablo 4.4. Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Kruska Wallis H Testi Sonuçları	68
Tablo 4.5. Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Puanlarının Buldukları Okuldaki Çalışma Süresine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları	70
Tablo 4.6. Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Puanlarının Branşa Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları	72
Tablo 4.7. Katılımcıların Yönetici Tutumları Bakımından Psikolojik Sermayeyi Olumlu Yönde Etkileyen Faktörler Hakkındaki Görüşleri	73
Tablo 4.8. Katılımcıların Çalışma Ortamı Bakımından Psikolojik Sermayeyi Olumlu Yönde Etkileyen Faktörler Hakkındaki Görüşleri	76
Tablo 4.9. Öğretmenlik Mesleğinin Doğası Bakımından Psikolojik Sermayeyi Olumlu Yönde Etkileyen Faktörler	79
Tablo 4.10. Öğretmenlik Deneyimleri Bakımından Psikolojik Sermayeyi Olumlu Yönde Etkileyen Faktörler	80
Tablo 4.11. Kişisel Ve Mesleki Gelişim Bakımından Psikolojik Sermayeyi Olumlu Yönde Etkileyen Faktörler	81
Tablo 4.12. Kişisel Özellikler Bakımından Psikolojik Sermayeyi Olumlu Yönde Etkileyen Faktörler	82
Tablo 4.13. Öğretmenlik Deneyimleri Bakımından Psikolojik Sermayeyi Olumsuz Yönde Etkileyen Faktörler	83
Tablo 4.14. Çalışma Ortamı Bakımından Psikolojik Sermayeyi Olumsuz Yönde Etkileyen Faktörler	84

Tablo 4.15. Öğretmenlik Mesleğinin Doğası Bakımından Psikolojik Sermayeyi Olumsuz Yönde Etkileyen Faktörler	86
Tablo 4.16. Öğretmenlik Deneyimleri Bakımından Psikolojik Sermayeyi Olumsuz Yönde Etkileyen Faktörler	88
Tablo 4.17. Kişisel ve Mesleki Gelişim Bakımından Psikolojik Sermayeyi Olumsuz Yönde Etkileyen Faktörler	89
Tablo 4.18. Kişisel Özellikler Bakımından Psikolojik Sermayeyi Olumsuz Yönde Etkileyen Faktörler	90

KISALTMALAR**Bkz:** Bakınız**Vb.:** Ve benzeri**Vd.:** Ve diğerleri**Akt.:** Aktaran**IPPA:** International Positive Psychology Association**PÖD:** Pozitif Örgütsel Davranış**PÖA:** Pozitif Örgüt Araştırmaları

BİRİNCİ BÖLÜM GİRİŞ

İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra psikolojinin karamsarlıklara yönelmesi ve sadece olumsuzluklara odaklanması 20. yüzyılın sonlarına doğru eleştirilmeye başlanmıştır. İnsanı hastalıklı ve ruhsal dengenin yoksun patolojik bir varlık gibi ele almanın tehlikeli ve aynı zamanda anlamsız bir çaba olacağı tartışma konusu haline gelmiştir. Bu anlamda insanların negatif yönlerini gidermeye çalışmaktansa pozitif düşünce yapılarını geliştirmek için mücadele etmenin daha etkili sonuçlar doğuracağı belirtilmiştir (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Nitekim Martin Seligman tarafından yapılan bu çağrı hem teoride hem de uygulamada geniş bir yankı bulmuştur.

Özellikle 2000'li yıllarda başlayan ve son zamanlarda daha da yoğunlaşan pozitif odaklanma anlayışı insana ve onun oluşturduğu örgütlere bakış açısını da değiştirmiştir. Daha önceleri birer makine gibi görülen ve sadece fiziki verimliliği ile sahip olduğu bilgilerden dolayı değerli görülen insanın ruh, akıl ve duygunun birleşiminden meydana gelen bir varlık olduğu daha yüksek sesle dile getirilmeye başlanmıştır. Bu anlamda kişinin örgüt içindeki verimliliğinin artmasında sadece bilgi ve deneyim kazanmasının yeterli olmayacağı; bunun yanında psikolojik iyi olma halinin de yüksek seviyede olmasının gerekliliği anlaşılmıştır.

Pozitif psikolojinin getirdiği bu yeni ufuk, örgütlerin insan kaynaklarını değerlendirme biçimlerini de etkilemiştir. İnsan kaynağı sadece ekonomik getiri sağlayan bir topluluk olmaktan çıkmıştır. İnsan kaynağının ne kadar eğitim aldığı ya da ne kadar bilgili olduğu rekabet avantajını yakalamada giderek önemsiz bir etken olmuştur. Çünkü ekonomik, beşeri veya sosyal sermaye olarak adlandırılan bu faktörler kolayca taklit edilebilir bir yapıdadır. Bu noktadan hareketle pozitif psikoloji içerisinde eşsiz ve geliştirilebilir bir zenginlik olarak psikolojik sermaye kavramına ulaşılmıştır.

Psikolojik sermaye sahip olunan bilgilerin ya da ağların ötesine geçerek bireyin olumlu yönlerine odaklanan bir sermaye türüdür. Bu anlamda ilk başta bireyin umut, iyimserlik, dayanıklılık, öz yeterlilik, güven, dışa dönüklük, istek ve özsaygı gibi olumlu özelliklere sahip olması bilgisinden ve çevresinden daha değerlidir. Bu nedenle performansın artırılmasında ve örgütün daha sağlıklı bir yapıya kavuşturulmasında ilk odak noktası psikolojik sermaye olmalıdır.

1.1. PROBLEM DURUMU

Psikolojik sermaye, kendini yeterli hisseden, zorluklar karşısında yılmayan, geleceğe dönük olumlu beklentileri olan ve hayata pozitif bir pencereden bakabilen bireylerin örgüt içindeki önemini vurgular. Çalışanın performansının artması isteniyorsa psikolojik durumunun göz ardı edilmemesi gerektiğini savunur. Bu anlamda örgütün işleyişinde ekonomik, beşeri ve sosyal sermayenin yanında çalışanların psikolojik durumunun çıktılar üzerinde önemli bir belirleyici olduğunu ortaya koyar.

Psikolojik sermayenin eksikliği hem bireyleri hem de örgütleri etkileyebilecek bir unsurdur. Bireysel anlamda psikolojik sermayesi düşük olan çalışanların yaşam memnuniyeti de düşmekte, verimli çalışabilmeleri ve potansiyellerinden üst düzeyde yararlanabilmeleri mümkün olmamaktadır. Bireylerin bir araya gelmesiyle oluşan örgütlerde de psikolojik sermayenin eksikliği sorunların artmasına neden olur. Bu anlamda örgütün işleyişi aksamakta, çıktıların niteliği azalmakta ve örgüt yapısı bozulmaktadır.

En önemli bileşeni insan olan eğitim örgütlerinde psikolojik sermaye ayrı bir öneme sahiptir. Temel kaynağı insan olan bir örgütün sadece ekonomik girdilere, bilgiye ve beceriye ya da sosyal ağlara bağlı kalması düşünülemez. Bütün bunların yanında örgütü ayakta tutan öğretmenlerin pozitif yönlerini bulup çıkartmak ve bunların üzerine gitmek sağlıklı bir okul yapısının oluşmasına katkıda bulunacaktır. Fakat eğitim örgütleri üzerinde yapılan araştırmalara bakıldığında genellikle tükenmişlik, yılma, iş bırakma, sinizm, stres, davranışsal bozukluklar ve çatışma gibi olumsuz etkenlerin üzerine yoğunlaşıldığı ve bunları gidermek için yollar arandığı görülmektedir. Bu olumsuzlukların giderilmesi bağlamında hem okul içinde hem de genel teşkilat yapısında birçok değişiklik yapılmaktadır. Yapılan bu çalışmaların öğretmenlerin olumsuz örgütsel davranışlarını ortadan kaldırmada ya da azaltmada ne kadar etkili oldukları ise tartışılan bir konudur.

Okullardan ve dolayısıyla öğretmenlerden beklenenlerin son dönemlerde giderek artmasına karşın imkânların halen kısıtlı olması baş edilmesi gereken problemlerin de artmasına neden olmaktadır. Bu problemlerin çözümü için seçilen yollar ise genellikle yeni çıkmazlara girilmesine öncülük etmektedir. Bu nedenle öğretmenler hem kendilerine hem de okullara karşı olumsuz düşünce geliştirme eğilimindedirler. Bu eğilimlerin en aza indirgenmesinde pozitif odaklanan yeni paradigmlar etkili olabilir. Başka bir deyişle öğretmenlerin olumsuz düşünce yapılarını kırmak ve böylece performanslarının artırmak için psikolojik sermaye gibi umut vadeden pozitif bakış açılarına ihtiyaç vardır.

Çoğu zaman stresli ve zorlu ortamlarda çalışan ve başarısızlıklarla yüzleşmek durumunda kalan öğretmenlerin mücadeleden yılmamaları için psikolojik sermayenin önemi iyi anlaşılmalıdır. Çünkü sorunları odak noktası olarak alan mevcut yaklaşımlar ile kıyaslandığında psikolojik sermaye, çalışanların olumsuz durumlarla mücadele etmesinde daha etkili bir kaynak olabilir (Avey, Luthans, Jensen, 2009). Bireyin zorlu görevler karşısında kendine güvenmesini, şimdi ve gelecekte olumlu şeyler yapabilmeye olan inancını, başarı için hedeflerini düzenleyebilmesini ve herhangi bir olumsuzluk karşısında yılmadan çalışabilmesini içeren psikolojik sermaye (Luthans, Youseff ve Avolio, 2007), motivasyonun artmasını, bilişsel sürecin iyileşmesini, başarı için ayakta kalabilmeyi ve çalışma ortamında performansı yükseltmeyi sağlayan genel bir kapasitedir (Peterson, Luthans, Avolio, Walumwa ve Zhang, 2011).

Günümüzün sürekli değişen ve gelişen koşullarından örgütlerin de etkilenmesi kaçınılmazdır. Bu dinamik yapı içinde üst düzey beklentileri karşılamaya çalışan eğitim örgütleri de insan kaynaklarının durumunu gözden geçirmelidir. Bu anlamda eğitim örgütlerinin temel insan kaynağı olan öğretmenlerin alan bilgisi ve pedagojik yeterliliği başarının elde edilmesinde tek başına yeterli olmayacaktır. Çünkü öğretmen, ne kadar bilgiye ya da deneyime sahip olsa da yaptığı işte kendini yeterli hissetmez, sıkıntılar karşısında ayakta duramaz ve başarılı olacağına dair inanç beslemezse etkili olamayacaktır.

Nitekim son yıllarda yapılan çalışmalara bakıldığında psikolojik sermayenin birçok olumlu örgütsel davranışla ilgili olduğu ortaya konulmuştur. Çalışanların olumlu yönlerini yücelterek olumsuzlukların ortadan kaldırılabilceği gerçeği birçok araştırmada doğrulanmıştır. Bu anlamda psikolojik sermayenin örgütsel bağlılık (Shen ve diğerleri, 2014), iş tatmini (Topaloğlu, Özmen ve Timurcanday, 2013),

problem çözüme (Luthans, Youseff ve Rawski, 2011), performans (Luthans, Avey, Avolio ve Peterson, 2010), örgütsel güven (Norman, 2006), üretken iş davranışları ve girişimcilik (Newman, Ucbasaran, Zhu ve Hirst, 2014) gibi örgüt açısından kritik kavramlarla ilişkili olduğu belirlenmiştir. Eğitim örgütlerinde de önemli bir yere sahip olan bu kavramların pozitif yaklaşımlarla üst seviyelere çıkarılması gerekmektedir.

1.2. PROBLEM CÜMLESİ

Bu araştırmada, öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri incelenmiş ve öğretmenlerde psikolojik sermaye ilişkin faktörler belirlenmiştir. Araştırmanın ana problemi cümlesi şudur:

Öğretmenlerin psikolojik sermayeye algılarına ilişkin faktörler nelerdir?

Araştırmaya ait alt problemler ise şunlardır:

1. Öğretmenlerin psikolojik sermaye algıları nasıldır?
2. Cinsiyetleri, yaşları, mesleki kıdemleri, buldukları kurumda çalışma süreleri ve branşları bakımından öğretmenlerin psikolojik sermaye algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Öğretmenlerin psikolojik sermayelerini olumlu yönde etkileyen faktörler nelerdir?
4. Öğretmenlerin psikolojik sermayelerini olumsuz yönde etkileyen faktörler nelerdir?

1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırma nicel ve nitel boyutlardan oluşmaktadır. Araştırmanın nicel boyutunda öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının ortaya konulması amaçlanmıştır. Bunun yanında psikolojik sermayenin belirli değişkenler (yaş, cinsiyet, mesleki kıdem, bulunduğu kurumda çalışma süresin ve branş) açısından incelenmesi araştırmanın bir diğer amacıdır. Araştırmanın nitel boyutunda ise öğretmenlerde psikolojik sermayenin artmasına ya da azalmasına neden olabilecek faktörlerin ortaya çıkarılması amacı vardır.

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu araştırmada öğretmenlerin psikolojik sermaye algıları belirlenecek ve buna bağlı olarak psikolojik sermayeye ilişkin faktörler ortaya konulacaktır. Bu

araştırmanın uygulamada öğretmenlerin karşılaştıkları bazı sorunların ortadan kaldırılmasında etki edebileceği düşünülmektedir. Günümüz okullarında birçok stres faktörüyle başa çıkmak durumunda kalan öğretmenlerin psikolojik sermaye bakımından güçlendirilmesi önemlidir. Öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin gelişmesi öğrencilerin performansına da yansıtacak ve böylece okulun etkililiği de artmış olacaktır. Fakat psikolojik sermayenin geliştirilmesi için ilk olarak bu gelişime etki edebilecek faktörleri bulmakta yarar vardır. Psikolojik sermayeye ilişkin faktörlerin bilinmesi örgütlere çalışma ortamlarını daha etkili bir şekilde düzenleme şansı verir. Bu çalışmada da gelişimi ilerletecek ya da geriletecek etkenlerin bulunması uygulamacılar için bir yol gösterici niteliğinde olacaktır. Bu nedenle araştırmanın öğretmenlerin gelişimini sağlamada önemli etkileri olacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın teorik anlamda da önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Yurt dışında önemini giderek arttıran bir kavram olmasına rağmen, psikolojik sermaye Türkiye’de 2010 yılından itibaren çalışılmaya başlanmıştır. Eğitim örgütlerini kapsayan çalışma sayısı ise oldukça azdır. Ayrıca eğitim örgütleri bağlamında düşünüldüğünde sadece Türkiye’de değil dünya genelinde yapılan çalışmaların az sayıda olduğu söylenebilir. Bu nedenle bu araştırma öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının belirlenmesiyle literatürde eğitim alanında yer alan boşluğun doldurulmasına katkıda bulunacaktır. Bunun yanında psikolojik sermaye literatürünün son zamanlarda öncülleri ve ardılların araştırılmasına doğru gittiği görülmektedir. Fakat özellikle psikolojik sermayenin öncüllerini, bir başka deyişle psikolojik sermaye algısına etki edebilecek faktörleri konu edinen çalışmaların sayısı çok azdır. Bu nedenle psikolojik sermayeye etki eden faktörlerin araştırılmasına önem verilmesi gerektiği dile getirilmiştir. Yapılan çalışmalara bakıldığında ise bu faktörlerin genel olarak belirlenen ölçütler dâhilinde nicel araştırmalar yardımıyla belirlendiği görülmektedir. Bu çalışmada faktörlerin araştırılmasında nitel araştırma yöntemi kullanıldığından literatüre yeni bir bakış açısı kazandıracaktır.

1.5. SINIRLILIKLAR

- Bu araştırmanın evreni, Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkâmil ilçeleri ile sınırlıdır.
- Bu araştırmanın örneklemini, Gaziantep ilinin Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerinde görev yapmakta olan 610 öğretmen ile sınırlıdır.

- Araştırma kapsamındaki katılımcı görüşleri lme araçlarında yer alan sorular ile sınırlıdır.

1.6. SAYILTILAR

- Araştırmada kullanılan lme araçlarına verilen cevaplar öğretmenlerin samimi ve gerçek görüşlerini yansıttığı düşünülmektedir.
- Öğretmenlerin psikolojik sermaye algısı belirlenen lme aracıyla ölçülebilir.

İKİNCİ BÖLÜM

KAYNAK ÖZETLERİ

Bu bölümde psikolojik sermayenin kuramsal altyapısı verilmeden önce diğer sermaye türlerinden birkaçı incelenmektedir. Daha sonra psikolojik sermayenin çıkış noktası olarak gösterilen pozitif psikoloji kavramı irdelenecek, ardından psikolojik sermaye kavramı, psikolojik sermayenin alt boyutları ve geliştirilmesi hakkındaki mevcut literatür özetlenmektedir.

2.1. SERMAYE VE SERMAYE TÜRLERİ

Sermaye kavramı en yaygın anlamıyla bir kişinin ya da örgütün sahip olduğu maddi varlıklar ve para olarak kullanılmaktadır. Fakat bu kavram derinlemesine incelendiğinde aslında sadece maddi girdilerden oluşmadığı görülebilir. Bu anlamda modern yaklaşımların sermayeyi sadece ekonomik kriterler açısından incelemesi yeni post-modern anlayışlar tarafından eleştiri almasına neden olmuştur. Böylece genel anlamda iktisadi bir terim olmaktan çıkıp entelektüellik, bilgi, beceri, sosyal yaşam, kültür, psikoloji gibi sahip olunan diğer zenginliklere de sermaye gözüyle bakılmaya başlanmıştır. Aşağıdaki bölümlerde ekonomik sermayenin yanı sıra post modern yaklaşımların getirdiği diğer sermaye türlerinden birkaçı kısaca ele alınmaktadır.

2.1.1. Ekonomik Sermaye

Ekonomik anlamda sermaye para ile eş değerde tutulmaktadır. Bu anlamda sermaye, kurumun insan kaynaklarına, herhangi bir şirkete ya da girişime yapacağı yatırım olarak görülmektedir. Ayrıca kurumun ürünlerini ve servislerini piyasaya sunabilmek için ihtiyaç duyduğu ve parasal değeri olan tüm varlıkları da sermaye kapsamına girer (Hodgson, 2014). Ekonomik sermaye olmadan örgütlerin ayakta kalması imkânsızdır. Fakat ekonomik sermayenin var olması tek başına yeterli

olamaz. Bunun yanında bu sermayenin miktarı ve nasıl kullanıldığı örgütlerin yaşamını belirleyen temel etkenlerdendir (Berger ve Redding, 2010).

2.1.2. Beşeri Sermaye

İşgücün kalitesi olarak nitelendirilebilecek beşeri sermaye kavramı, ekonominin önemli bir bileşeni olarak 1960'lı yılların başında ortaya çıkmıştır (Koç, 2013). Kavramın literatürde yer almasında Theodore W. Schultz'un ekonomik büyümenin temel kaynağının insan olduğunu ve bu nedenle insanın göz ardı edilemeyeceğini savunması etkili olmuştur (King, Montenegro ve Orazem, 2012). Bu nedenle beşeri sermayenin odak noktası parasal karşılığı olan varlıklar değil insanlardır.

Beşeri sermaye, kişinin alınan eğitim ve yaşanılan deneyimler sonucunda sahip olduğu bilgi, beceri, yetenek ve yeterlilikler olarak tanımlanabilir (Nichols, 1999). Becker (1964) ise beşeri sermayeyi bireyin katma değer yaratmada kullandığı bilgi, beceri ve diğer karakteristik özelliklerini kapsayan yüksek seviyedeki bir bireysel yapı olarak tanımlamıştır (Akt: Banerjee, 2013). Beşeri sermayenin işlevi ekonomik sermayenin daha verimli kullanılmasını sağlayarak örgütün etkililiğinin artırılmasıdır. Bu nedenle eldeki parasal varlıkların etkin şekilde kullanılabilmesi için çalışanların yeterli bilgiye, beceriye ve yeteneğe sahip olması gerekir (Karataş ve Çankaya, 2010).

2.1.3. Sosyal Sermaye

Sosyal sermaye kavramının ortaya çıkışında büyük katkısı olan Pierre Bourdieu, onu "*karşılıklı ilişkilere ve bunların oluşturduğu ağlara dayalı olarak gelişen mevcut ya da potansiyel kaynakların oluşturduğu toplamdır*" şeklinde tanımlamıştır (Bourdieu, 1985:248). Yani sosyal sermaye, karşılıklı yararların sağlanması için işbirliği ve koordinasyonu güçlendiren normlar, kişiler arası bağlantılar ve güven gibi yapıların oluşturduğu bir bütündür (Putnam, 1994).

Sosyal sermaye, sosyalliğin pozitif sonuçlarına odaklanır ve buna dayalı olarak sermaye kavramına yeni bir boyut ekler. Sadece maddi karşılığı olan varlıkların değil aynı zamanda parasal değeri olmayan kaynakların da güçlü olmaya katkı sağlayacağını gösterir (Portes, 1998). Ayrıca düzenli işleyen, demokratik ve sağlıklı topluluklar için sosyal sermaye temel bir yapı taşı niteliğindedir (Kikuchi ve

Coleman, 2012).

2.1.4. Psikolojik Sermaye

İkinci Dünya Savaşı'ndan sonraki pozitif akımlardan etkilenilerek ortaya konulan psikolojik sermayenin, ekonomik, beşeri ve sosyal sermayenin ötesinde bir zenginlik olduğu savunulmuştur (Luthans ve Youseff, 2004; Luthans, Luthans, ve Luthans, 2004). Bu anlamda psikolojik sermaye bireylerin sahip olduğu öz yeterlilik, umut, iyimserlik ve dayanıklılık gibi geliştirilebilir özellikleri içine alır. Bu nedenle Tablo 2.1.'de görülebildiği gibi rekabet avantajı yakalamada diğer sermaye türlerinden daha fazla katkı yapacağı belirtilmiştir.

Tablo 2.1. Rekabet Avantajı Yaratmada Farklı Kaynakların Durumu (Luthans ve Youseff, 2004)

KAYNAK	Uzun Dönemli mi?	Eşsiz mi?	Kümülatif mi?	Birbirine bağlı mı?	Yenilenebilir mi?
<i>Ekonomik Sermaye</i>					
Finansal	Hayır	Hayır	Evet	Hayır	Hayır
Fiziksel/yapısal	Evet	Hayır	Evet	Belki	Belki
Teknolojik	Hayır	Hayır	Hayır	Belki	Hayır
<i>Beşeri Sermaye</i>					
Açık Bilgi	Belki	Hayır	Evet	Hayır	Belki
Örtük Bilgi	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet
<i>Sosyal Sermaye</i>					
Bağlantılar	Belki	Evet	Evet	Evet	Belki
Normlar ve değerler	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet
Güven	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet
<i>Psikolojik sermaye</i>					
Öz yeterlilik	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet
Umut	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet
İyimserlik	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet
Dayanıklılık	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet

Tabloda görüldüğü psikolojik sermayenin tüm boyutları uzun dönemli, eşsiz, kümülatif, birbiriyle ilişkili ve yenilenebilir niteliktedir. Sonraki bölümlerde psikolojik sermaye ve onun çıkış noktası olan pozitif psikoloji detaylı olarak incelenecektir.

2.2. POZİTİF PSİKOLOJİ

Günümüzde sürekli yeni bilgilerin ortaya çıktığı ve değişimin kaçınılmaz olduğu örgütlerde, çalışanlar da farklı beklentiler içine girmektedir. Çalışanların daha üretken ve verimli olabilmeleri için bu beklentilerin göz ardı edilmemesi gerekir. Çünkü örgüt yaşamının en temel unsuru olan insanın mutlu ve huzurlu olması en önemli kazanımlardan birisidir. Bu nedenle pozitif psikolojinin örgütün işleyişindeki yerinin bilinmesi yararlı olacaktır.

2.2.1. Pozitif Psikolojinin Tarihsel Gelişimi

Daha çok Seligman ve arkadaşlarıyla anılan pozitif psikolojinin kökleri aslında Abraham Maslow, Carl Rogers ve Erich Fromm gibi hümanist psikologlara kadar uzanmaktadır. Bu bilim adamları psikoloji disiplininin insanı merkeze koyan daha geniş bir anlamlandırmayı ve vizyonu gerektirdiğini ortaya koymuşlardır. Klinik psikolojinin ölçme, yordama ve davranışı kontrol etme gibi şeylere takılı kaldığını belirtmişler ve psikolojik araştırmalarda bilinç, değerler, yaratıcılık, özgürlük, istek, sevgi ve ruh gibi kavramların hariç tutulmasına karşı çıkmışlardır (Moss, 1999).

Pozitif psikolojinin çıkış noktasını İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra psikolojinin sadece olumsuzlukları ortadan kaldırmaya çalışmasına yönelik eleştiriler oluşturur. Özellikle 2000'li yılların başında bazı bilim insanlarının patolojik durumlara bakış açılarını hümanist felsefeye yönelik olarak değiştirmeleri psikolojinin yeniden değerlendirilmesinde etkili olmuştur. Özellikle Seligman ve Csikszentmihayli (2000), Synder ve Lopez (2002) ve Sheldon ve King (2001) gibi bilim adamlarının yaptıkları çalışmalar pozitif psikolojinin literatürde yer bulmasını sağlamıştır. İlk olarak Martin Seligman'ın "Learned Optimism" ve "Positive Social Science" isimli çalışmalarıyla gündeme gelen pozitif odaklanma anlayışı Seligman'ın American Psychologist Association (APA) 'daki başkanlığı döneminde yaptığı konuşma ve 2000 yılında Csikszentmihayli ile birlikte editörlüğünü yaptıkları APA'nın bünyesindeki American Psychologist dergisinin Ocak ve Mart 2000'deki temalarının pozitif psikoloji etrafında şekillenmesiyle ve konu ile ilgili sayısız konferanslar düzenlenmesiyle kavrama olan ilgi artmıştır.

Seligman ve Csikszentmihayli (2000) pozitif psikolojinin insanı kendi

kendini örgütleyebilen ve yönetebilen, farklı durumlara uyum sağlayabilecek varlıklar olarak gören bakış açısından geldiğini belirtmektedirler. Geline noktada psikolojinin daha çok negatif yönler odaklanarak insanları pozitif değerlerin önemini görmede kör ettiğini tartışmaya açmışlardır. Bu düşünceden yola çıkarak aslında umut, sevgi, zevk ve güven gibi pozitif değerlerin her insanın içinde biraz da olsa olabileceğini ve bu durumların onların yaşamını yönlendirdiği belirtilmiştir. Bu değerlerin insanın varlığı için vazgeçilmez olduğu ve bunların yardımıyla insanın karşısına çıkabilecek engelleri aşabileceği savunulmuştur. Bu nedenle de psikolojinin artık negatif durumları odak noktası olarak almaktan çıkıp insanların içinde hali hazırda var olan pozitif durumlara yönelerek birçok sorunun ortadan kaldırılacağı düşünülmüştür.

Sheldon ve King (2001) de psikoloji biliminde eğitim alan kişilerin genel olarak patolojik durumlara çözüm getirme çabası içine sokulduğundan duydukları rahatsızlığı dile getirmişlerdir. İndirgemeci epistemolojik geleneklerin psikolojide pozitif şüpheyle yaklaşarak onu ulaşılması zor bir hayal ürünü gibi görmesini reddetmişlerdir. Bu anlamda insanların normal yaşamlarını sürdürebilmelerinde problem temelli referansların daha da kötüye götüreceğini belirtmişlerdir. Bu nedenle insanların pozitif yönlerine odaklanmanın önemli becerileri, yaratıcılığı ve potansiyeli arttırmada kilit rol oynadığını ortaya koymuşlardır.

Pozitif psikoloji ortaya çıktığından itibaren büyük bir ilgi ile incelenmiş ve son yıllarda bu ilgi daha da artmıştır. Birçok araştırmanın yanı sıra 2007 yılında International Association of Positive Psychology gibi profesyonel topluluklar; Journal of Positive Psychology gibi dergiler ve Amerika'daki bazı üniversitelerde pozitif psikoloji ile ilgili lisansüstü programlar açılmıştır. Bu gelişmelerin ışığında pozitif psikoloji kavramı son yıllarda güçlü yönlerin, değerlerin, başarının, gelişmenin, dayanıklılığın ve en verimli seviyede çalışmanın araştırılması ve elde edilenlerin uygulanması için bir *şemsiye terim* olarak görülmektedir (Donaldson ve Ko, 2010).

Pozitif psikolojinin ortaya çıkmasıyla beraber bu akım doğal olarak örgütsel ve mesleki psikologları da etkilemiştir. Bu anlamda örgütler, çalışanlarının zorlu iş çevresine uyum sağlamaları için yeni arayışlar peşindeyken giderek pozitifliğin önemini fark etmeye başlamışlardır. Örgütlerde, negatifliklere odaklanmak ya da

çalışanların zayıflıklarını ve eksik yönlerini gidermeye çalışmaktan ziyade onların güçlü yönlerini geliştirmeye konsantre olmanın daha yararlı olacağı düşüncesi dile getirilmeye başlanmıştır (Avey, Luthans ve Jensen, 2009). Örgütsel anlamda pozitif psikoloji ile ilgili yapılan çalışmalar genel olarak pozitif örgüt araştırmaları ve pozitif örgütsel davranış kavramları dâhilinde olmuştur.

2.2.2. Pozitif Psikolojinin Tanımı

İnsanın psikolojik seçimleri sadece uyum sağlama ve hayatta kalma içgüdüleriyle değil aynı zamanda ideal deneyimleri tekrar yaşama isteğiyle de yönlendirilir. Bu nedenle insanlar mümkün olabildiğince kendilerini canlı, yetenekli ve yaratıcı hissedebilecekleri davranışları sergileme eğilimindedirler (Massimini ve Delle Fave, 2000). Pozitif psikoloji de en basit haliyle insanların bu güçlü yanlarını odak noktasına alan ve bunların nasıl geliştirilip mükemmeli yakalamak için kullanılabileceğini çalışan bir paradigmadır (Luthans, Norman, Avolio ve Avey, 2008).

Pozitif psikoloji alanı öznel anlamda iyi olma halini ve geçmişinden tatmin olmayı; şu anki durumdan memnuniyet duyma, hayattan tat alma ve mutlu olma gibi pozitif deneyimler yaşamayı; gelecek için ise iyimserlik, umut ve inanç beslemeyi içerir. Bireysel seviyede ise pozitif psikoloji sevgi, cesaret, düşüncelilik, bilgelik, yeteneklilik, bağışlayıcılık ve özgünlük gibi kişisel kavramları ele almaktadır. Örgütsel anlamda ise sorumluluk, ılımlılık, hoşgörülü olma, iş etiğine sahip olma, özgeçicilik, nezaketli olma gibi örgütü geliştiren kavramlara odaklanmaktadır (Seligman, 2002; Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Bu açıklamalardan yola çıkarak Peterson (2006), pozitif psikolojinin üç ayaktan oluştuğunu savunmuştur: (1) Pozitif kişisel deneyim, mutluluk, tatmin olma, iyimserlik ve umut gibi öznel değerleri kapsar. (2) Pozitif karakter, ilgiler, yetenekler, yaratıcılık, değerler, cesaret, anlamlandırma, amaç edinme ve bilgelik gibi karakteristik özellikleri içine alır. (3) Pozitif kurumlar, aileler, okullar, iş dünyası, topluluklar ve sosyal hayatla ilgilenir.

2.2.3. Pozitif Psikolojinin Amacı ve Çalışma Alanı

Pozitif psikolojinin ortaya çıkmasındaki ilk amaç, psikolojinin sadece olumsuz şeyleri gidermekle meşgul olan bir alan olmaktan çıkıp hayattaki pozitif

niteliklerle de ilgi duymasını sağlayacak değişimi başlatmaktır (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Bir başka deyişle pozitif psikolojinin amacı, psikolojinin hayattaki kötü şeyleri düzeltme ve böylece en iyiye ulaşma çabasından çıkarak, insanları güçlendirmeye ve olumlu değerler kazandırmaya yönelik öngörüyü kazanmasıdır (Seligman, 2002:3).

Pozitif psikoloji, psikolojinin problemlere bakış açısını düzeltmek için girilen bir çabadır. Pozitif psikoloji, insanların yaşayabileceği zorlukları inkâr etmemekle birlikte sadece olumsuzluklara odaklanmanın insanın durumunu tam olarak yansıtamayacağı fikrini savunur (Peterson, 2009). Pozitif psikoloji, psikologları insanın potansiyeliyle, güdüsüyle ve kapasitesiyle ilgili daha anlaşılır ve daha takdir edilebilir çalışmalara yönlendirme çabası olarak da görülmüştür (Sheldon ve King, 2001). Bu anlamda pozitif psikoloji araştırmaları uzun dönemli mutluluğun köklerini ve kaynaklarını bulmaya odaklanmıştır (Money, Hillenbrand ve DaCamara, 2008).

IPPA'nın pozitif psikolojinin amaçları ve uygulamaları ile ilgili getirdiği açıklama şu şekildedir:

“Pozitif psikoloji, kendilerinde olandan en iyi şekilde yararlanmak ve sevgi, çalışma ve oyun gibi deneyimlerini çoğaltmak için insanların anlamlı ve doyurucu bir hayat sürdürme isteğinden yola çıkarak ortaya atılmıştır. Pozitif psikolojinin üç temel çabası vardır: pozitif duygular, pozitif kişisel özellikler ve pozitif kurumlar. Pozitif duyguların anlaşılması geçmişten duyulan memnuniyeti, şu anki mutluluğu ve gelecek için umudu araştırmayı gerektirir. Pozitif kişisel özelliklerin anlaşılması ise sevgi, çalışma, cesaret, tutku, dayanıklılık, öz kontrol ve bilgelik gibi güçlü yönleri ve değerleri içerir. Kurumsal anlamda pozitiflik ise adalet, liderlik, amaçlar, sorumluluk, özgecilik, doğallık, etik, takım çalışması ve hoşgörü gibi örgütleri daha iyi bir topluluk haline getiren güçlü yönlerin çalışılmasını içerir.” (International Positive Psychology Association, 2015; Akt. Donaldson, Dollwet ve Rao, 2014)

Seligman ve Csikszentmihayli (2000)'e göre psikoloji, iş tatmininin nasıl yükseltileceğini, hangi politikalar uygulanırsa bireylerin işle ilgili süreçlere daha çok katılacağını ve insanların hayatlarını nasıl daha yaşanabilir hale getireceğini açıklamaya dönük çalışmalar içinde olmalıdır. Bu anlamda pozitif psikoloji profesyonel yaşam içinde bireylerin zayıflıklarının yanı sıra güçlü yanlarının da farkında olmalarını sağlayarak ve stres yaratan faktörlere odaklanmaktansa çevredeki

olumlu kaynakları da görebilmelerine imkân vererek yardım etmektedir (Wright ve Lopez, 2002). Böylece, pozitif psikoloji yaklaşımı, hastalıkların ve patolojik vakaların tedavisi üzerinde yoğunlaşmak yerine psikolojinin iki önemli görevi olan insan hayatını daha yapıcı ve değerli kılmak ve insanın içindeki potansiyeli çıkarmak misyonlarını yerine getirmek için uğraşır (Luthans ve Youseff, 2004).

Pozitif psikoloji, bilimsel anlamda mutluluğu ve iyi olma halini açıklamayı ve bu durumları etkileyen faktörleri ortaya çıkarmaya odaklanır. Klinik olarak düşünüldüğünde pozitif psikolojinin yapmaya çalıştığı şey eksiklikleri kapatmak yerine iyi olma halini ve mutluluğu çoğaltmaktır. Bu nedenle de geleneksel klinik psikolojiden ayrı bir yeri vardır (Carr, 2011:1).

Pozitif psikolojinin eğitimsel alana uyarlanmasından ise pozitif eğitim kavramı ortaya çıkmıştır. Eğitim alanındaki pozitif psikoloji öğrencilerin belli başlı becerilerin yanında mutluluğu nasıl elde edeceklerini de öğretmeyi amaçlar. Mutluluk için gerekli becerilerin okullarda kazandırılmasını savunur. Okulun işleyişinde iyi olma hali göz önünde bulundurulursa öğrencilerin öğrenme ve başarı ile daha çok ilgilenmesi sağlanacak; öğrenci davranışlarında gözlenebilir değişiklikler meydana gelecek ve çoğu kesim tarafından değerli bulunan beceriler ve güçlü yönlerin artırılması sağlanacaktır (Seligman, Ernst, Gilham, Reivich ve Linkins, 2009). Okullarda pozitif psikoloji yaklaşımının benimsenmesinin öğrencilerin daha üst seviyeleri zorlamalarının sağlanması, onların zayıflıklarına odaklanmak yerine artılarının çoğaltılması, veli-öğrenci-öğretmen bağlamında daha güçlü ilişkilerin kurulması ve optimal gelişimi elde etmek için çevredeki kaynakların daha iyi kullanılması gibi yararları olacaktır (Nickerson, 2007; Akt: Froh, Huebner, Youseff ve Conte, 2011)

2.3. POZİTİF ÖRGÜT

Pozitif psikolojinin ortaya çıkmasıyla beraber birçok araştırmacı bu yeni kavramı örgütlere de taşımanın gerekliliğini görmüşlerdir. Bu anlamda da pozitif örgüt düşüncesi ortaya çıkmıştır. Pozitif örgütlerle ilgilenen araştırmacılar örgütlerdeki insan kaynaklarının seçimi, gelişimi ve yönetimi gibi konulara pozitif yaklaşımlar getirmişlerdir.

Pozitif örgütler, insan davranışının temel prensiplerine dayalı olarak

geliştirilmelidir. Pozitif örgütlerin oluşturulabilmesi için insanları makine olarak görmekten vazgeçip dünyayı nasıl anladıklarına odaklanmak gerekir. Sadece örgütün ihtiyaçlarına odaklanılmamalı, aynı zamanda insanların ihtiyaçları ve değerleri de hesaba katılmalıdır (Macdonald, Burke ve Stewart, 2006) Çünkü pozitif psikoloji örgütsel anlamda çalışanların iyi olma halini etkileyen ve böylece örgütsel performansı arttıran araçlardan biridir (Meyers, van Woerkom ve Bakker, 2013).

Pozitif örgütlerin neden ve nasıl oluşturulacağı gibi sorulara yanıt arayan araştırmacılar örgütsel araştırmalara yeni bir soluk getirmiştir. Bu soluk pozitif örgüt araştırmaları (positive organizational scholarship) (Cameron, Dutton ve Quinn, 2003;) ve pozitif örgütsel davranış (positive organizational behaviour) (Luthans, 2002a, 2002b, 2003; Wright, 2003; Nelson ve Cooper, 2007) olarak adlandırılmıştır. Aşağıdaki bölümde bu iki araştırma alanı kısaca özetlenecektir.

2.3.1. Pozitif Örgüt Araştırmaları

Pozitif psikolojinin ortaya çıkması ile beraber, insan davranışındaki negatiflikleri ve patolojik durumları çalışma odağı olarak seçmiş psikologlara bir cevap olarak Kim Cameron ve arkadaşlarının çalışmalarıyla pozitif örgüt araştırmaları (Cameron ve diğerleri,2003) ortaya çıkmıştır. Pozitif örgüt araştırmaları temel olarak olumlu çıktılar ile süreçlere ve bunların örgüte ve üyelerine katkısını tartışmaktadır. Pozitif örgüt araştırmaları için mükemmellik, dayanıklılık, erdemlilik, refah, gelişme ve başarı gibi kavramlar belirleyici faktörlerdir (Cameron, Dutton ve Quinn, 2003).

Pozitif örgüt araştırmaları insanın güçlendirilmesine, canlılığın artırılmasına ve çalışanların gelişimine, dayanıklılığın oluşturulmasına, olağanüstü bireysel ve örgütsel performansın yakalanmasına odaklanan örgütlerin dinamiklerini ele alır (Bernstein, 2003). Kısacası pozitif örgüt araştırmaları örgütler için neyin olumlu, geliştirici ve canlandırıcı olduğunu ve örgüte katma değer yaratan pozitif etkilerin neler olduğunu çalışır (Cameron ve Caza, 2004). Böylece insanların hayatlarını daha derin bir şekilde anlamayı ve hayattan tatmin olma ile ilgili faktörleri ortaya çıkarmayı hedeflemektedir (Money, Hillenbrand ve DaCamara, 2008). Pozitif örgüt araştırmalarının temelinde yatan fikir çalışma ortamındaki pozitif davranışları arttıracak itici güçlerin neler olduğunu bulmak, örgütlerin başarı anlamında daha üst seviyelere çıkmasını sağlamaktır (Roberts, ve diğerleri, 2005).

2.3.2. Pozitif Örgütsel Davranış

İlk olarak Fred Luthans'ın pozitif psikolojinin örgütlerde vücut bulmuş hali olarak ortaya koyduğu pozitif örgütsel davranış (Luthans, 2002a; 2002b), performansın artırılması için ölçülebilir, geliştirilebilir ve etkili biçimde yönetilebilir olan pozitif temelli insan kaynaklarını ve psikolojik kapasiteyi iş yerlerine taşımak olarak tanımlanır (Luthans, 2002a). Bu tanım, örgütsel davranış literatüründe mevcut olan birçok yapıya benzerlik gösterse de pozitif örgütsel davranışın içinde yer alan yapıların spesifik, tam ve iyi tanımlanmış işlevsel kriterlerinin olduğu belirtilmiştir. Bu kriterlerin temelinde ise pozitif örgütsel davranış yapılarının mutluluk, tatmin olma, iyi olma hali ve daha iyi performans gösterme gibi pozitif çıktılar üretme kapasitesi olması gösterilmiştir. Bunun yanında yapıların ölçülebilir, durum temelli ve geliştirilebilir olması diğer örgütsel davranış kaynaklarından farklı bir yere konulmasını gerektirmektedir (Little, Gooty ve Nelson, 2007). Luthans ve Avolio (2009b) bu bakımdan pozitif örgütsel davranışın teoriye, araştırmaya ve geçerli ölçmeye dayalı olması; durum temelli (kişilik özellikleri çerçevesinde olmayan) ve böylece geliştirilebilir olması; ve performansı etkileyebilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Pozitif örgütsel davranış, örgütte çalışanların iyi olma hallerini ve performanslarının artmasını etkileyen bireysel pozitif durumları ve insan kaynaklarının güçlü yönlerini konu edinir. Bunun yanında yaratıcılık ve bilgelik gibi bilişsel kapasiteler ile işin içinde olma ve mizah gibi duyuşsal özelliklerle de ilgilidir. Ayrıca örgütsel performansı arttıran öz yeterlilik, umut, iyimserlik ve dayanıklılık gibi durumların rolünü incelemektedir. (Bakker ve Schaufeli, 2008).

Pozitif örgüt araştırmaları, kavramsal bir çerçeve oluşturmak amacıyla makro düzeydeki örgütsel konuları ele alırken, pozitif örgütsel davranış çalışanların geliştirilmesi ve performansın artırılması gibi mikro düzeydeki örgütsel konularla ilgilidir (Luthans, Yousseff ve Avolio, 2007). Pozitif örgüt araştırmalarının temelinde daha çok çalışma ortamları ele alınırken, pozitif örgütsel davranış bireysel psikolojik durumlara ve çalışanın performansını etkileyen durumlara dikkat çekilir. Ayrıca PÖD daha çok bireyden gruba oradan da örgüte yönelimliken, PÖA bunun tam tersidir (Luthans ve Avolio, 2009a).

2.4.PSİKOLOJİK SERMAYE

Psikolojik sermaye, pozitif psikolojinin bir çıktısı olarak olayları ve durumları pozitif yönde algılayan bireylerin daha fazla gelişeceği düşüncesiyle teorik altyapısını bulmuştur (Harms ve Luthans, 2012). Psikolojik sermaye, motivasyon, bilişsel süreç ve başarı için kritik bir kapasite ve performansa etki edebilen önemli bir yapıdır. Kişinin durumlar karşısındaki pozitif değerlendirmesini ve başarı için güdülenmesini içerir (Peterson S. J., Luthans, Avolio, Walubwa ve Zhang, 2011). Luthans, Youseff ve Avolio (2007:3) psikolojik sermayeyi şöyle tanımlamışlardır:

“Psikolojik sermaye bireyin (1) zorlu görevleri başarıyla yerine getirmek için gerekli çabayı göstermede kendine güvenmesi (öz yeterlilik) (2) mevcut durumda ve gelecekte başarılı olacağına inanması (iyimserlik) (3) başarılı olmak için yolunda devam etmek ve gerektiği durumlarda yeni yollara başvurma (umut) (4) problemlerle karşılaştığında başarıyı ulaşmak için ayakta kalması (dayanıklılık) gibi özelliklerle nitelendirilen psikolojik durumudur.”

Psikolojik sermayeyi örgütsel ve kişisel gelişimdeki diğer pozitif yapılardan ayıran özellik odak noktasının teori, araştırma ve geçerli ölçme olmasıdır. Ayrıca gelişime açıklığı belirten durum temelli özellikler de psikolojik sermayenin, öz değerlendirme, pozitif duygu ve büyük beşli kişilik gibi kişi temelli karakteristik yapılardan ayrı tutulmasını sağlamıştır (Luthans, Avey, Avolio ve Peterson, 2010).

2.4.1. Psikolojik Sermayenin Gelişimi

Psikolojik sermaye, Alex Stajkovic'in iş motivasyonu kuramına, pozitif psikolojiye ve Albert Bandura'nın sosyal biliş kuramına dayandırılabilir (Peterson, Luthans, Avolio, Walubwa ve Zhang, 2011). Fakat psikolojik sermaye kavramının literatürde yer bulması pozitif örgütsel davranışın bir çıktısı olarak 2004'te Fred Luthans ve arkadaşları tarafından ortaya atılmasıyla başlamıştır. Pozitif örgütsel davranışın geliştirilebilir ve performansa etki edebilir yapısı Luthans ve diğerlerini temel bir kavram olan psikolojik sermayeye ulaştırmıştır (Luthans ve Youseff, 2004; Luthans, Luthans, Luthans, 2004; Luthans, Bruce, Avey ve Norman, 2007). Ardından büyük bir yankı uyandırarak beşeri ve sosyal sermayenin yanında örgütler için önemli bir girdi olarak kabul görmüştür.

Psikolojik sermaye kavramının kuramsal altyapısının nasıl oluştuğu aktarılırken, Luthans ve diğerleri psikolojik sermayenin yepyeni özgün bir kavram

olmaktan ziyade mevcut teorilerden etkilenecek oluşan bir yapı olduğunu belirtmişler ve Whetten, Felin ve King'in (2009) "theory borrowing" (teori aktarım) yöntemine atıfta bulunmuşlardır. Bu yöntem ise genel olarak Hobfoll'un psikolojik kaynak teorisinden (psychological resource theory) üretilmiştir (Avey, Reichard, Luthans ve Mhatre, 2011). Bu teorinin temelinde yatan prensip bazı yapıların anlaşılmasında yapıyla ilişkili diğer kavramların bir araya getirilmesinin daha yararlı olacağı düşüncesi vardır. Özellikle psikolojik durumlar ile ilgili bir yapı tek başına anlamlı ve geçerli olabilir, fakat onu da kapsayan temel bir kavramın altında incelendiğinde daha faydalı olacaktır (Hobfoll, 2002). Bu teoride bütünün parçalardan daha değerli olduğu görüşü savunulmuştur. Bu nedenle öz yeterlilik, umut, dayanıklılık ve iyimserlik gibi parçaların bir araya gelmesiyle oluşan psikolojik sermaye toplamda daha değerlidir (Stajkovic, 2006). Bu nedenle psikolojik sermaye temel bir kavram olarak kabul edilmiştir.

Psikolojik sermaye hareketi, örgütlerin temelini oluşturan insan kaynaklarının günün gereksinimlerine ayak uydurabilmesi adına beşeri sermaye ve sosyal sermaye gibi kavramlar teoride ve uygulamada oldukça fazla tartışılırken, akademik çevrelerin ve uygulayıcıların insanın pozitif psikolojik varlığının geri planda tutulduğu eleştirisiyle başlamıştır (Luthans, Luthans ve Luthans, 2004). Örgütler için ekonomik, beşeri ve sosyal sermaye gerekli olmasına rağmen günümüz dünyasında bu sermaye türleri yeterli değildir. Bu nedenle psikolojik sermaye diğer geleneksel sermaye türlerinin yarattığı katma değer ötesine geçebilecek bir etken olarak görülmüştür (Luthans, Bruce, Avey ve Norman, 2007; Luthans, Luthans ve Luthans, 2004). Örgütlerdeki bu yeni sermaye türü geleneksel beşeri ve sosyal sermayeyi reddetmemekle birlikte yeni bir vizyonun ve farklı bir stratejik yönlendirmenin gerekliliği üzerinde durmuştur (Luthans ve Youseff, 2004).

İlk olarak ekonomi ve işletme alanında yer bulan psikolojik sermaye daha sonraları diğer örgütlere de yayılarak etki alanını genişletmiştir. Bu alanlardan biri de eğitim örgütleri olmuştur. Bu anlamda değişen dünyaya ayak uydurmakta olan okullarda psikolojik sermaye kavramı giderek önem kazanmıştır (Keser ve Kocabaş, 2014). Psikolojik sermayenin örgütlere verdiği katkılar eğitimcilerin de ilgisini çekmiş ve psikolojik sermaye kendine yeni bir araştırma alanı bulmuştur (Cheung, Tang ve Tang, 2011). Mevcut durumda eğitim alanındaki psikolojik sermaye

araştırmaları kısıtlı olsa da giderek ilgi çeken bir konu niteliğindedir ve birçok araştırmacı psikolojik sermayenin eğitim örgütlerindeki etkisi ile ilgilenmeye başlamıştır.

2.4.2. Psikolojik Sermayenin zellikleri

Psikolojik sermaye örgütlerin işleyişindeki bazı aksaklıkları ortadan kaldıracak yeni çözümler ortaya koymayı vaad eder. Bu anlamda sahip olduğu özelliklerin insan kaynaklarının gelişimi ve daha verimli kullanılması için bazı getirilerinin olduğu savunur. Psikolojik sermaye kaynağı, teori ve araştırmaya dayanır, geçerli ölçme tekniklerini kullanır ve durum temellidir yani değişime açıktır (Luthans, 2002a; Luthans 2002b). Bu nedenle ölçülebilen, geliştirilebilen ve performansla bağdaştırılabilen psikolojik kapasitelerle ilgilenir (Luthans ve Youseff, 2004). Psikolojik sermayenin özellikleri şu şekilde açıklanabilir:

Psikolojik sermayenin kuramsal bir temeli vardır. Psikolojik sermaye, Alex Stajkovic'in iş motivasyonu kuramına, pozitif psikolojiye ve Albert Bandura'nın sosyal biliş kuramına dayanır (Peterson, Luthans, Avolio, Walubwa ve Zhang, 2011). Bunun yanında kuramsal altyapısının oluşmasında teori aktarım ve psikolojik kaynak teorisi kullanılmıştır.

Psikolojik sermaye temel bir kavramdır. Luthans ve arkadaşları yapılan çeşitli çalışmalarda psikolojik örgütsel davranışın iini doldurabilecek kriterlerin umut, iyimserlik, öz yeterlilik ve dayanıklılık olduğunu belirtmişlerdir. Bu anlamda psikolojik sermaye bu dört psikolojik kaynağın bir araya gelmesiyle oluşan ikincil derecedeki bir yapıdır. Psikolojik sermaye çatısı altında bir araya gelen bu dört yapının tek tek ele alındığında daha az katma değer yarattığı ortaya konulmuştur (Luthans, Youseff ve Avolio, 2007).

Psikolojik sermaye diğer sermaye türlerinden daha fazla katma değer yaratır: Psikolojik sermaye, beşeri ve sosyal sermayenin ötesine geçen bir sermaye türüdür. Yani ne beşeri sermaye gibi sadece eğitim ve yetiştirme programları ya da deneyimle elde edilebilecek olan bilgiler, beceriler ve yeterlilikler ile; ne de sosyal sermaye gibi sadece çevreleriyle yararlı ve işlevsel ilişkiler kuran bir grup insanın birbiriyle olan ilişkileri ile ilgili değildir (Luthans, Yousseff ve Avolio, 2007). Psikolojik sermaye, "kimsin" sorusunun yanında pozitif anlamda "daha ileriye nasıl

gidersin” sorusuna da yanıt arar (Avolio ve Luthans, 2006). Bu anlamda “ne biliyorsun” sorusunu soran beşeri sermayeden, “neyi ya da kimi biliyorsun” sorusuna yanıt arayan sosyal sermayeden ve “neye sahipsin” sorusunu soran finansal sermayeden ayrılmaktadır (Luthans, Luthans ve Luthans, 2004). Daha umutlu, iyimser, dayanıklı ve etkili çalışanların bugünün dünyasının zorlu koşullarının altından kalkmada daha iyi olacakları belirtilmiştir (Luthans, Avey, Avolio ve Peterson, 2010). Bu nedenle finansal, beşeri ve sosyal sermayeye yatırım yapmak gerekli olsa da, günün ihtiyaçlarını karşılamak için örgütlere bu üç sermaye türünden fazlası gerekmektedir (Luthans, Avolio, Norman ve Combs, 2006). Yapılan çalışmalarda da psikolojik sermayenin çalışanlardaki olumlu davranışları beşeri ve sosyal sermayeden daha fazla açıklayabileceği görülmüştür (Larson ve Luthans, 2006).

Psikolojik sermaye geliştirilebilir. Pozitif psikolojide pozitif örgütsel davranışları ve dolayısıyla psikolojik sermayeyi ayrı bir yere koyan özellik durum-temelli yani geliştirilebilir olmasıdır (Luthans, 2002a; Luthans, 2002b; Luthans, Avey ve Patera, 2008; Luthans, Avey, Avolio ve Peterson, 2010; Luthans, Luthans, ve Jensen, 2012). Diğer pozitif yaklaşımlarda ele alınan kavramlar ise genel olarak kişilik-temelli olmakla birlikte geliştirilebilir özellikleri çok kısıtlı ve zor olan yapıları içerir (Linley ve Joseph, 2004). Peterson ve Seligman özellik temelli karakter güçlendirmesine ve erdeme dayalı olarak pozitif psikolojiyi oluşturmuşlardır. Özellik-temelli yapıların değişiminin zor ve durağan olduğunu ve kişisel faktörleri ve boyutları içerdiği belirtilmiştir. Bu kişilik temelli özellikler zeka yetenek ve pozitif karakter özellikleri olabilir. Fakat psikolojik sermayenin durum temelli yaklaşımı oldukça yumuşak ve değişime açık bir yapıyı benimser ve genellikle duygusal temelleri temsil eder. Tatmin, pozitif iyi olma hali, mutluluk, akıl memnuniyet duyma, bağışlayabilme özelliği ve cesaret gibi özellikler geliştirilebilir ve bu nedenle psikolojik sermaye kapsamında yer alır (Luthans, Bruce, Avey ve Norman, 2007). Ayrıca psikolojik sermayenin her bir unsuru bir miktar durağan olsa da, kişilik özellikleri ile kıyaslandığında çok daha fazla geliştirilebilir olduğu görülür (Peterson, Luthans, Avolio, Walubwa ve Zhang, 2011). Bu anlamda psikolojik sermaye aniden değişebilen özellikler ile değişmeyen, katı özelliklerin arasında bir yerdedir (Walumbwa, Luthans, Avey ve Oke, 2011).

Psikolojik sermaye ölçülebilir. Psikolojik sermaye yapıları ölçülebilir özelliktedir. Diğer sermaye türlerinde olduğu gibi psikolojik sermayeye yapılan yatırımların nasıl sonuçlar getireceği belirlenebilir (Luthans ve Youseff, 2004; Luthans, Youseff ve Avolio, 2007). Bu anlamda başta Luthans vd. (2007) tarafından geliştirilen “Psychological Capital Questionnaire” ve Harms ve Luthans (2012) tarafından geliştirilen “Implicit Psychological Capital Questionnaire” olmak üzere psikolojik sermayenin ölçülmesini sağlayan bazı ölçme araçları mevcuttur.

Psikolojik sermaye performans eksenlidir. Psikolojik sermaye kavramı hem akademik hem de uygulayıcı çevrelerde büyük ilgi çekmektedir ve farklı analizlerde çalışanların davranışları ve performansları ile bağdaştırılmıştır (Newman, Ucbasaran, Zhu ve Hirst, 2014). Bu nedenle de literatürde psikolojik sermayenin performansa etkileyen ve giderek daha fazla dikkat çeken stratejik bir kaynak olduğu belirtilmiştir (Ardichvili, 2011). Bu anlamda çalışanların performansı ve işe yönelik tutum ve davranışları için yordayıcı bir sermaye türüdür (Avey, Reichard, Luthans ve Mhatre, 2011; Luthans, Avey, Avolio ve Peterson, 2010; Polatçı ve Akdoğan, 2014; Chen, 2015; Sweetman, Luthans, Avey ve Luthans, 2011; Rego, Marques, Leal, Sousa ve Cunha, 2010).

Psikolojik sermaye olumlu davranışlarla ilişkilidir. Psikolojik sermaye üretkenliği etkilemesi beklenen bireysel özellikleri içine alır (Goldsmith, Darity ve Veum, 1998). Psikolojik sermayesi yüksek olan bireyler gelecekle ilgili daha pozitif beklenti içinde olurlar ve karşılıklarına çıkabilecek zorlukları aşabileceklerine dair inançları daha kuvvetlidir. Bu anlamda Avey, Reichard, Luthans ve Mhatre (2011) tarafından yapılan meta analiz çalışmasında psikolojik sermayenin performans, iş tatmini, bağlılık, örgütsel vatandaşlık davranışları, işte çalışmaya devam etme ve işten sapmama gibi örgütsel kavramlarla ilişkili olduğu bulunmuştur.

2.4.3. Psikolojik Sermayenin Alt Boyutları

Pozitif psikolojik sermayeyi oluşturan alt boyutların hepsi birincil dereceden faktörlerdir. Umut, öz yeterlilik, iyimserlik ve dayanıklılık gibi birinci dereceden faktörlerden ikinci derece faktör olan psikolojik sermaye kavramı oluşmuştur (Luthans, Youseff ve Avolio, 2007). Yani psikolojik sermaye dört ayrı yapının benzer yönlerini ele alan mekanizmayı kapsar. Bu yapılar ise öz yeterlilik (Bandura,1997), iyimserlik (Seligman, 1998; Carver ve Scheier, 2002), umut

(Synder, Rand ve Sigmon, 2002) ve dayanıklılıktır (Masten ve Reed, 2002) (Luthans, Avey, Avolio, Norman ve Combs, 2006; Luthans, Avolio, Walumbwa ve Li, 2005; Avey, Reichard, Luthans ve Mhatre, 2011). Bu pozitif kavramların her biri güçlü bir kurama dayalı, ölçülebilir, durum temelli, gelişime açık ve çalışanların davranışlarına ve performanslarına katkıda bulunan bir yapıdadır (Luthans, Avey ve Patera, 2008).

Psikolojik sermayenin alt boyutları konusunda yapılan tartışmalarda temel yapıyı oluşturan umut, öz yeterlilik, iyimserlik ve dayanıklılık boyutlarının yanı sıra yeni yapıların da eklenebileceği belirtilmiştir (Luthans ve Youssef, 2007). Bu alt yapıların mizah, iyi olma hali, bağlılık ve memnuniyet gibi psikolojik durumları da içerebileceği söylenmiştir (Luthans, Norman, Avolio ve Avey, 2008). Nitekim Tösten ve Özgan (2014) Türk kültüründe yaptıkları çalışmada psikolojik sermayeye “dışadönüklük” ve “güven” olmak üzere iki alt boyut daha eklemişlerdir. Luthans ve arkadaşlarının çalışmalarında ortaya çıkan dört alt boyut ile birlikte bu iki alt boyut aşağıda açıklanmıştır.

2.4.3.1. Umut

Psikolojik sermayenin önemli bileşenlerinden biri olan umut günlük dilde de oldukça yaygın kullanılan bir kavramdır. Genel olarak insanın, olayların ve durumların sonuçlarını olumlu olarak yorumlayabilmesine karşılık gelen umut, psikolojik sermaye literatürü içinde farklı anlamları da barındırmaktadır.

Psikolojik sermayedeki umut kavramı pozitif psikoloji alanında çalışan C. Rick Synder’in çalışmalarından esinlenerek şekillenmiştir. Synder (2000a)’e göre umut, başarılı olma isteğini ve başarıya giden yolu belirlemek, netleştirmek ve bu yolda yürüyebilmek için gerekli olan beceriyi içerir. Belli bir hedefin ardından gitmek için gerekli olan içgüdüsel enerji umudu oluşturur. Umudu yüksek olan insanlar başarı yolunda ilerlerken önlerine çıkabilecek engelleri önceden görürler ve buna göre alternatif yollar üretirler.

Umut, üç farklı yapının birbiriyle etkileşimi sonucu ortaya çıkan güdüsel bir durumdur. Bu yapılar ise hedefler, içsel kontrol (hedef-yönelimli enerji) ve izlenecek yollardır (hedefleri gerçekleştirmeye yönelik planlar) (Synder ve diğerleri, 1996). Bu yapılar ayrı gibi gözükseler de birbirlerini tamamlayıcı niteliktedirler (Synder ve Lopez, 2002).

Hedefler, insanların davranışlarını yönlendiren bir yapı olarak umut teorisinin *bilişsel ayağını* oluşturur (Snyder, Cheavens ve Sympson, 1997). İnsanların yaşamdaki amaçlarını ortaya koymalarını ve tanımlamalarını sağlar (Wrosch ve Scheier, 2003). Hedefler uzun vadeli olabileceği gibi kısa zaman dilimlerini de içerebilir. Hedefler oluşturulurken önemli olan şey hedefin ulaşılabilirliğidir. Çok kolay ulaşılacak ya da ulaşılması imkânsız olan hedefler gerçekçi değildir ve bu nedenle kişinin umuduna herhangi bir katkıda bulunamazlar (Snyder, Rand, King, Feldman ve Woodward, 2002). Ayrıca tam olarak tanımlanmamış ve bütün yönleriyle ortaya konulmamış hedefler için içsel kontrolü elde etmek ve izlenecek yolları belirlemek zorlaşacağından hedef koyarken belirsizliklerden kaçınılmalıdır (Snyder, 2002).

İçsel kontrol, bireyin bir hedefe yönelmesi ve bu hedefe ulaşması için gerekli adımları izlemek için sahip olduğu motivasyonu ve kapasiteyi tanımlar. Özellikle hedef yolunda karşısına çıkan engellerden yılmamak için motivasyon önemli bir yer tutar (Snyder, 2000a). İçsel kontrol kişinin engellerle karşılaşsa bile sahip olduğu motivasyonla onları aşmasını bilmesi ile de ilgilidir. “Ben bunu yapabilirim” ya da “Hedefime ulaşmak için her zaman ilerleyeceğim” gibi ifadeler kişinin içsel kontrolüne atıfta bulunur (Snyder, 2000b).

İzlenecek yollar ise kişinin hedefine ulaşabilmede alternatifler üretebilme yeteneğini ele alır. İzlenecek yollar bileşeni yüksek olan insanlar hedefi ortaya koyarken sadece tek bir yolu değil birden çok alternatif yolu da düşünür (Snyder, 2002b). “Bu işi bitirmek için bir yol bulacağım” cümlesi de umudun izlenecek yollar bileşenine vurgu yapar (Snyder, Lapointe, Crowson ve Early, 1998)

İçsel kontrol ve yollar bir araya gelerek bir hedefe başarıyla ulaşmak için gerekli isteği ve gidilecek yönü oluşturur. Bu iki bileşenden sadece birinin olması başarı için yeterli değildir. Yüksek düzeyde bir umuda sahip olmak için kişinin hem başarıyı istemesi hem de onu başarıya götüreceği yolları belirlemesi gerekir (Luthans, Norman, Avolio ve Avey, 2008) ve bu iki bileşen aslına birbirini beslemektedirler (Snyder, 2002c). Bu anlamda, içsel kontrol, bir bireyin spesifik bir görevde başarıya ulaşmak için güdülenmesi ve kararlılıkla hedefine yürümesidir. Yollar ise bu görevin başarıya ulaşması için izlenecek adımlara ve gerektiğinde yeni alternatifler üretmeye karşılık gelir (Luthans, Norman, Avolio ve Avey, 2008; Avey, Luthans ve Jensen,

2009; Luthans, Norman, Avolio ve Avey, 2008). Birey, hedeflerine doğru ilerlerken onu başarıya götürecektir bir iç kontrole ihtiyaç duyar. Bu iç kontrol, bireyin kararlılıkla ve iradeli bir şekilde başarıyı getirecek yolları takip etmesini sağlayacak enerjiyi açığa çıkarır. Böylece umudu yüksek olan bireyler istediklerini elde etmek için gidecekleri yollara odaklanırlar. Bu yollardan biri tıkandığında ise yeni bir çıkış bulabilecek kapasiteye sahiptirler (Luthans ve Youseff, 2004; Peterson ve Luthans, 2003).

Yüksek umut düzeyinde bulunan insanlar daha çok hedef yönelimli enerjiye sahiptirler ve başarıya ulaşmak için alternatif yollar üretmek konusunda daha iyidirler (Luthans, Avey, Clapp-Smith ve Li, 2008). Bu nedenle psikolojik sermaye çerçevesi içinde umudu arttırmak için insanların hedeflerine giden yolda önlerine çıkan engelleri aşmasını sağlayacak farkındalıklar yaratmak ve onların belirli, ulaşılabilir hedefler ortaya koymalarını sağlamak gerekir. Böylece bu engellerin endişe, depresyon, öfke ve stres gibi olumsuz durumlar ortaya çıkarması önlenmiş olur (Weis ve Speridakos, 2011).

Snyder ve diğerlerinin umut ile ilgili yaptıkları çalışmaları eğitim örgütleri özelinde öğretmenlere indirgenirse çarpıcı sonuçlar ortaya çıkabilir. İşlerindeki hedeflere kararlılıkla ve yüksek bir motivasyonla ilerleyen öğretmenlerin daha fazla içsel kontrole sahip olacağı ve alternatif yollar üretmede daha başarılı olacakları söylenebilir. Umudu yüksek olan öğretmenler kendilerine gerçekçi ve belirli hedefler koyarak bu hedeflere ulaşmada çıkacak engellerle baş etmesini bileceklerdir. Umut, öğretmenlerin sadece pozitifliklerini arttırmakla kalmayacak aynı zamanda hayatla olan ilişkilerini de geliştirecektir (Bullough, 2011). Yapılan çalışmalarda umudu yüksek olan insanların öz saygısının, problem çözme becerilerinin ve iyimserliğinin (Snyder, Rand ve Sigmon, 2002) artacağı; daha az depresyona (Snyder, 2004) maruz kalacakları; daha iyi problem çözme becerilerine sahip olacakları (Snyder, Feldman, Taylor, Schroeder ve Adams, 2000), daha zorlu görevleri üstelenecekleri ve kendilerini daha iyi hissedecekleri (Magaletta ve Oliver, 1999) ortaya konmuştur. Bu anlamda düşünüldüğünde öğretmenlerin umutlarını yüksek olması birçok sorunla başa çıkmada yararlı olacaktır.

2.4.3.2. Öz Yeterlilik

Öz yeterlilik, kökleri Albert Bandura'nın sosyal bilişsel kuramına dayanan bir kavramdır. Sosyal bilişsel kuram, insanın işlevselliğinin üç yapının karşılıklı etkileşimine bağlı olduğunu savunur. Bu yapılar ise kişinin kendi içsel dünyası ve davranışları ile bunları etkileyen çevresel güçlerdir. Öz yeterliliğin temel bir bileşen olan içsel dünya, bu dinamik etkileşimdeki durumların belirlenmesine yardımcı olur. İnsanın iç dünyası, insanın yapabileceği şeyler ve çabalarının sonuçları hakkında ona fikir vererek davranışlarını etkilemektedir. Böylece insanlar yaşamlarındaki olayların ve gidecekleri yolların şekillenmesinde aktif rol oynarlar (Bandura, 2012).

Kişinin kendi iç dünyasının bir ürünü olarak (Bandura,1997) ortaya çıkan öz yeterlilik ise kişinin yüksek performans gösterme adına motivasyonunu ve bilişsel kaynaklarını ve harekete geçme isteğini kullanabilmesidir (Bandura, 2012). Kişinin belirli bir işi yaparken kendi kapasitesi hakkındaki yorumunu ele alır. Bir işin başarılı olarak yerine getirilmesinde sadece yetenekleri değil aynı zamanda kişinin bu işe karşı zihninde başarılı olacağına dair yorumunu da önemser (Bandura ve Locke, 2003). Stajkovic ve Luthans (1998) ise öz yeterliliği, bireyin belirli bir bağlamda spesifik bir işi yaparken kendini motive etmek, bilişsel kaynaklarını kullanmak ve harekete geçmek için kendine duyduğu güven olarak tanımlar. Kişinin bir işi yapmak için sahip olduğu kapasiteye dair düşündükleridir. Yüksek öz yeterliliğe sahip bireylerin kendilerini başarılı sonuçlara götürecek çabayı göstermede oldukça istekli olacağı savunulurken, düşük öz yeterlilik sahibi bireylerin daha az çaba göstererek başarısız olacakları belirtilmiştir.

Kişilerin öz yeterlilik algısı kendilerini nasıl motive ettiklerini, hedefleri yolunda ilerlerken engellerle karşılaştıklarında motivasyonlarını nasıl koruduklarını, başarı beklentilerini ve hayata dair olumlu ve olumsuz durumları yorumlama şekillerini etkilemektedir (Bandura, 2012). Öz yeterliliği yüksek olan bireyler herhangi bir zorlukla karşılaştıklarında onunla mücadele etmesini bilirler ve bu konuda başarılı olabilirler (Bandura, 1997). Öz yeterlilik algısı, kişinin daha etkili çalışabilmesine, problem çözme becerisinin gelişmesine, içinde bulunduğu durumları ve süreci daha iyi değerlendirebilmesine ve kendini kontrol altında tutabilmesine de yardımcı olur (Usher ve Pajares, 2008). Bu nedenle bireylerin seçimlerini, hedeflerini, çalışmalarını, duygusal tepkilerini, mücadelelerini etkileyen önemli bir

güdüsel yapıdır (Gist ve Mitchell, 1992).

Düşük düzeyde öz yeterlilik sahibi insanlar başarabilecekleri bir işi yapmaktan kaçınabilirken, yapabileceklerine olan inancı yüksek olanlar ise işi üstlenmede daha istekli olurlar. Özellikle bazı engellerle karşılaşıldığında öz yeterliliği yüksek olan bireyler kapasitelerine güven duyduklarından dolayı sonuna kadar giderler ve hedefe ulaşmak için daha fazla çalışırlar (Schunk, 1989).

Öz yeterliliğin boyutları üçe ayrılmıştır: büyüklük, güç ve genellik (Stajkovic ve Luthans,1998) (bkz. Tablo 2.2.). Bunlardan ilki kişinin belirli bir işle kendi kapasitesini karşılaştırması ve buradan bir çıkarım yapması sonucu ortaya çıkan “büyüklük” (magnitude) boyutudur. Kişi üstlendiği görevi ilk olarak büyüklük" boyutuna göre süzgeçten geçirir ve o işi yapmada ne kadar etkin olabileceğine dair bir inanç besler. İkinci boyut olan “güç”(strenght) ise, bütün zorluklara rağmen kişinin yılmaması ve ayakta kalarak görevini tamamlamak için devam etmesidir. Güç, daha çok büyüklük boyutuna göre şekillenir. Eğer kişi düşük düzeyde büyüklük algısına sahipse zorluklarla mücadelede gücü azalır. “Genellik”(generality) boyutunda ise öz yeterlilik algısının spesifik görevlere göre değişebileceği gibi bazı durumlar için genel bir öz yeterlilik algısı olması ile ilgilidir (Bandura, 1977).

Tablo 2.2. Öz Yeterliliğin Boyutları (Stajkovic ve Luthans,1998)

Büyüklük (Magnitude)	Güç (Strenght)	Genellik (Generality)
Bir çalışanın yapabileceğine inandığı görevin zorluk derecesi (düşük, orta, yüksek).	Çalışanın bir görevi yerine getirirken zorluk derecesi ne olursa olsun başarılı olmada gösterdiği kararlılık.	Kişisel etililiğin benzer aktivitelere genellenebilmesi. Deneyimlerin genel olarak kişisel etkililik düşüncelerini etkilemesi.

Öz yeterliliğin oluşmasında dört temel kaynağın yorumlanması önemli rol oynar: performansa dayalı başarılar, dolaylı yaşantılar, sözel ikna ve duygusal canlandırma. (Bandura, 1977; 1997). Özellikle engellerin aşılmasında ve zorlu görevlerin üstesinden gelinmesinde önemli olan *performansa dayalı başarılar* (Bandura,1997), yapılan belirli bir işin sonucunda bireyin sonuçları değerlendirmesiyle elde ettiği deneyime dayalı yorumlardır. Kişi performansa dayalı başarıların sonucunda mevcut yeterlilik yargısını yeniden düzenler ya da yeni bir yargı ortaya koyar (Usher ve Pajares, 2008). Yani bireyler geçmişteki

performanslarına bakarak kapasiteleri hakkında çıkarımlarda bulunurlar (Muretta,2004). *Dolaylı yaşantılar* ise kişinin diğer insanların yapabildiklerini görerek emek harcamaya devam ettikleri takdirde kendilerinin de başarılı olabileceği inancının yerleşmesini sağlar (Zelenak, 2015). *Sözel ikna*, bireyin yapabilecekleri ile ilgili dışardan aldığı sinyallerdir. Kişi için önemli olan insanların kişinin davranışları ile ilgili değerlendirmeleri ve düşünceleri sözel ikna kaynağını oluşturur (Bandura, 1977). Algılanan öz yeterliliği etkileyen bir diğer bileşen de *duygusal ve psikolojik durumlardır*. Bu durumlar endişe, stres, tükenmişlik ve ruh hali gibi şeylerden oluşur. Kişi değişen koşullar altında kendi performansını değerlendirerek duygusal durumunu yetkinliğinin bir göstergesi olarak yorumlar. Örneğin yüksek endişe düzeyine sahip bir birey başarılı olacağına dair soru işaretleri taşır (Usher ve Pajares, 2008).

Öz yeterlilik, psikolojik sermayenin alt boyutları dikkate alındığında öğretmenler bağlamında literatürde en çok incelenen bileşendir. Öğretmenlerin öz yeterlilik algılarının yaptıkları işi ve aldıkları sonuçları nasıl etkilediği bir süredir tartışılmaktadır. Bu anlamda bazı öğrenciler için başarılı olamayacağını düşünen öğretmenler genellikle daha az emek vermekte, öğretimin planlanmasında ve sunulmasında titizlikle çalışmamakta ve ilk zorluk belirtisinde vazgeçmektedirler (Tschannen-Moran ve Hoy, 2007). Bu öğretmenler, öğrenciler için uygun öğrenme stratejileri bilseler bile onları uygulamakta isteksiz davranırlar (Siwatu, 2007).

Öğretmenler bağlamında düşünüldüğünde öz yeterlilik, öğretmenlerin kendi oluşturdukları öğrenme çıktılarının etkililiği ve öğrencilerinin başarısına yaptıkları katkılar hakkında yaptıkları yorumlardır (Iachite ve Neto, 2014). Genellikle zorlu görevlerle karşı karşıya gelen öğretmenlerin daha verimli çalışabilmesi için öz yeterlilik önemli bir bileşendir. Öğretmenlerin alan bilgisi gibi mesleki yeterliliklerinin yanı sıra görev ve sorumluluklarını yerine getirirken güçlü bir öz yeterlilik inancına ve dolayısıyla zorlu koşullarda başarılı olacaklarına yönelik algıya sahip olmaları onları daha etkili kılacaktır (Yılmaz, Köseoğlu, Gerçek ve Soran, 2004). İstenen sonuçlara ulaşmada başarılı olmak için kendilerine güvenmedikçe öğretmenlerin de bu anlamda çok etkin olamayacakları söylenebilir.

Morris ve Usher (2011) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin öz yeterlilik algılarının kaynaklarının Bandura'nın dörtlü sınıflamasına göre incelemişler ve şu

sonuçlar ortaya çıkmıştır: Performans dayalı başarılar bağlamında öğretmenler geçmişteki öğretim deneyimlerinde başarı yakalarlarsa, öğrettikleri içerikte uzmanlaşırlarsa, pedagojik yeteneklerini geliştirirlerse ve öğrencilerinde ilerleme görürlerse öz yeterlilikleri gelişmektedir. Dolaylı yaşantılar anlamında ise diğerlerinin başarılı öğretim aktivitelerini gözlemleyerek ve kendini içinde bulunduğu gruba göre değerlendirerek bir öz yeterlilik algısına sahip olmaktadır. Öğrencilerin ve diğer öğretmenlerin informal mesajları ve alınan ödüller sosyal ikna boyutunu oluşturmaktadır. Pozitif psikolojik durumlar ve tedirginlik gibi duygular da duygusal durumlara işaret etmektedir.

Öz yeterliliği yüksek olan öğretmenlerin özellikleri şunlardır:

- Öğretim aktivitelerinde yeni yaklaşımların ve stratejilerin kullanılması konusunda isteklidirler.
- Öğrenci özerkliğini arttıran ve öğrenciyi kontrol etmeye dönük davranışları azaltan sınıf yönetimi tekniklerini kullanırlar.
- Görece daha az başarılı olan öğrencilere fazladan yardım sağlamak konusunda isteklidirler.
- Öğrencilerin akademik yeteneklerine ilişkin algılarını yükseltmeye çalışarak onların kendi öz yeterliliğini de geliştirmeye çalışırlar.
- Ulaşılabilir hedefler ortaya koyarlar.
- Öğrencileri başarısız olsa bile ısrarla onları başarıya götürecek yolları denerler (Ross, 1994, 1998; Akt: Hoy ve Spero, 2005).

Yukarıdaki özellikler dikkat alındığında öğretmenlerde öz yeterlilik kavramının önemi daha iyi anlaşılmaktadır. Öğretmen öz yeterliliği öğrencilerin ne kadar öğrendiklerine doğrudan etki yapabildiği için kritik bir kavramdır (Goddard, Hoy ve Hoy, 2000). Bu nedenle de özellikle meslek hayatlarının ilk yıllarında öğretmenlerin öz yeterlilik algılarının geliştirilmesi büyük önem taşır (Hoy ve Spero, 2005).

2.4.3.3. İyimserlik

İyimserlik, psikolojik sermaye kavramının içinde Martin Seligman'ın çalışmalarından ve teorisinden etkilenerek şekillenmiştir. Günlük kullanımda yaşanan olayların ve durumların iyi yanını görebilmeyi ve bardağın dolu tarafına

bakmayı içeren iyimserlik kavramı Seligman (1998)'a göre bireyin olumlu olayları kişisel, kalıcı ve her zaman hissedilen sebeplere bağlarken, olumsuz olayları dışsal, geçici ve duruma özgü nedenlere atfetmesidir. Bu sayede insanlar hayatlarındaki olumlu şeylerin kaynağını kendilerine bağlayarak öz saygı ve moral kazanırlar. Ayrıca kendilerini olumsuz durumlardan, depresyondan, kendini suçlamadan ve ümitsizlikten de korurlar (Luthans ve Youseff, 2004).

İyimserlik, Seligman'ın çalışmalarında teorik olarak farklı yönlerden ele alınmıştır. Seligman iyimserliği zaman ve alan bakımından incelemiş ve bu bağlamda iyimserliğin iki temel boyutu olduğunu belirtmiştir. Bunlar devamlılık (permanence) ve yayılma (pervasiveness) boyutlarıdır. Devamlılık zamanla ilgiliyken, yayılma ise alanla ilgilidir. (Bkz. Tablo 2.3.)

Devamlılık boyutunda ele alındığında iyimser insanlar başlarına gelen kötü şeyleri geçici olarak tanımlarken, kötümser insanlar bunların devamlı olacağını düşünürler. Örneğin okulda müdürüyle sorun yaşamış olan iki öğretmen ele alındığında, iyimser olan “müdür bugün iyi gününde değildi” diye düşünürken; kötümser olan “müdürüm kötü bir insan” şeklinde yorum yapar. Biri olayı sadece o zaman dilimindeki duruma bağlarken diğeri genelleme yaparak kötü olan şeyin her zaman o şekilde olduğunu savunur. Bunun tam tersi olarak iyimser insanlar başlarına gelen iyi şeylerin kalıcı olduğunu düşünürken, kötümser insanlar bunun geçici bir durum olduğunu savunurlar. Örneğin sınıftaki öğrencilerin başarısını arttıran iyimser bir öğretmen “öğretmenlikte yetenekliyim” diye düşünürken, kötümser bir öğretmen “bu kez çok çabaladığım için oldu” şeklinde yorum yapar. (Seligman, 2002).

Yayılma boyutunda ise iyimser insanlar olumsuz durumlara karşı spesifik yorumlamalara giderler. Kötümser insanlar ise olumsuzlukları tüm alanlara yayma eğilimindedirler. Örneğin bir müfettişle sorun yaşayan iyimser bir öğretmen “Müfettiş Ahmet Bey adaletli bir insan değil” şekline bir yorumlama getirirken, kötümser bir öğretmen “tüm müfettişler adaletli değildir” şeklinde yorumlama yaparlar. Bunun tam tersi olarak olumlu durumlar karşısında iyimser insanlar genellemeye giderken, kötümserler olayı spesifikleştirirler. Örneğin matematik dersinde iyi not almış bir öğrenci düşünüldüğünde; kötümser bir öğrenci “ben matematikte zekiyim” derken iyimser bir öğrenci “ben zekiyim” şeklinde düşünür

(Selingman, 2002).

Tablo 2.3. İyimserliğin Boyutları (Selingman, 2002)

	Devamlılık (permanance)		Yayıma (Pervasiveness)	
	Olumlu Durum	Olumsuz Durum	Olumlu Durum	Olumsuz Durum
İyimser	Kalıcıdır.	Geçicidir.	Her bağlamda böyledir.	Sadece bu bağlamda böyledir.
Kötümser	Geçicidir.	Kalıcıdır.	Sadece bu bağlamda böyledir.	Her bağlamda böyledir.
İyimser	Her zaman şanslıyım.	Benimle son zamanlarda konuşmadın.	Başarılı bir öğretmenim.	Bu kitap işe yaramaz.
Kötümser	Bugün şanslı günümdeydim.	Benimle hiç konuşmuyorsun	Sınıf yönetiminde başarılı bir öğretmenim.	Tüm kitaplar işe yaramaz

İyimserliğin bilişsel, duyuşsal ve güdüsel olmak üzere üç tane birbirini tamamlayan parçası bulunmaktadır. İyimserliği yüksek olan insanların daha iyi bir ruh hali içinde olmaları, daha gayretli ve azimli olmaları ve böylece daha iyi bir psikolojik duruma sahip olmaları olasıdır. İyimserlik pozitif ruh hali, sabır gösterme, problem çözme ve daha az stres gibi olumlu çıktılarla doğrudan ilgilidir (Peterson, 2000). İyimserliği yüksek olan çalışanlar genellikle kendilerini hedefleri yolunda ilerlemede ve zorlu durumlarla başa çıkabilmede motive edecek pozitif beklenti içindedirler (Seligman,1998). Literatür incelendiğinde iyimserliğin, zor zamanlarda iyi olma hali (Mishra, 2013), zorlukla başa çıkabilme, fiziksel ve ruhsal olarak daha sağlıklı olma (Pinquart, Frönlich ve Silbereisen, 2007; Scheier ve Carver, 1985), eğitimsel anlamda daha başarılı olma (Gürol ve Kerimgil, 2010) ve daha iyi gelir elde etme, insan ilişkilerinde daha iyi olma (Mishra, 2013; Draei ve Ramanaiah, 2012) ve daha az strese maruz kalma (Carver, Scheier ve Segerstrom, 2010) ve daha iyi performans gösterme (Jensen, Luthans, Lebsack ve Lebsack, 2007; Green, Medlin ve Whitten, 2004) gibi durumlarla ilişkilendirilmiştir.

Psikolojik sermayede şimdi ve gelecekte başarılı olmanın bir gerekliliği olarak görülen iyimserlik (Beal, Stavros ve Cole, 2013), bireyin zorluklar bakış açısını olumlu yönde etkileyerek başarıya götürecek yolları daha iyi görmesini sağlar (Luthans, Avolio, Walumbwa ve Li, 2005). Bu nedenle iyimser insanların kötümserlere göre olumlu şeylerin yaşanacağı ortamlara girme ihtimalinin yüksek

olduğu söylenebilir. Çünkü iyimserlik kişinin bulunacağı ortamı seçmesinde etkili olurken aynı zamanda o ortama girince ne yapacağına da karar vermesini sağlar (Peterson ve Seen, 2002).

İyimserlik boyutu ele alınırken gerçeklik ilkesi göz önünde bulundurulmalıdır. Çünkü iyimserliğin içinde gerçekçi değerlendirmelere dayalı olmayan süreçler kişiye katkı yapmaktan ziyade zarar verecektir (Peterson, 2000). Bu şekildeki gelişen “sahte” iyimserlik bireyde sorumsuz davranışların gelişmesine neden olacak ve bireyin olan biten her şeyi dış kaynaklara bağlamasına sebep olabilecektir (Luthans ve Youseff, 2004). Bu nedenle bireyde geliştirilmesi gereken gerçekçi iyimserlik, kişinin belli bir durumda neyi yapıp neyi yapamayacağını değerlendirmesini de içerir (Luthans, Bruce, Avey ve Norman, 2007). Bunun yanında iyimserlik esnek de olabilmelidir. Esnek iyimserlik bireyin kendini farklı şekillerde ifade etmesini sağlayarak durumlara daha kolay adapte olmasına yardımcı olur (Luthans ve Youseff, 2004).

Öğretmen iyimserliğini ele alan araştırmalara bakıldığında akademik iyimserlik kavramının (Hoy, Tarte ve Woolfolk Hoy, 2006) öne çıktığı görülmektedir. Akademik iyimserlik, öğretmenin etkili öğretim yapabileceğine, öğrencilerinin öğrenebileceğine ve velilerin bu anlamda onu destekleyeceğine dair inancı olarak ifade edilmektedir (Beard, Hoy ve Woolfolk Hoy, 2010). Akademik iyimserlik sahibi bir öğretmen, öğrencilerinin performansında bir artış yakalayacağına inanır (Çoban ve Demirtaş, 2011). Öğretmenin akademik anlamdaki performansını etkileyen (McGuigan ve Hoy, 2006) akademik iyimserlik üç boyuta sahiptir: öz yeterlik, güven ve akademik vurgu (Hoy, Tarte ve Woolfolk Hoy, 2006). Bu boyutlar birbiriyle bağlantılıdır ve her biri öğretmenin ve öğrencinin performansını artırıcı niteliktedir (Smith ve Hoy, 2007). Öğretmenin istenen öğrenci davranışlarını ortaya çıkarmada yeteneğine ilişkin inancı öz yeterliliğe; öğrencileriyle ve velilerle olan ilişkisi hakkındaki düşünceleri güvene; ve akademik görevler için belirlediği öncelikler de akademik vurgu boyutuna karşılık gelmektedir (Woolfolk Hoy, Hoy ve Kurz, 2008).

İyimserlik düzeyi yüksek öğretmenlerin özellikleri ise şunlardır (Kurz,2006):

- Kendilerine gerçekçi yüksek hedefler koyarlar.

- Zorlu görevlerin peşinden giderler
- Hedefledikleri noktaya ulaşabilmek için çaba gösterirler.
- Öğrencilerinin kendi potansiyellerini görebilmelerinde etkili olurlar.
- Diğer çalışma arkadaşlarını ve öğrencilerini daha iyiye ulaştırmak için cesaretlendirirler.
- Öğrencilerine negatif dil kullanmazlar.
- Öğrencilerinin zayıflıklarını ortadan kaldırmak için her yolu denerler.

2.4.3.4. Dayanıklılık

Dayanıklılık, bireyin zorlu, belirsiz, riskli, stresli ve zorlu durumlarda kendini hızlı bir şekilde toplayabilmesi (Masten ve Reed, 2002; Avey, Patera ve West, 2006) ve bu olumsuz durumların yanı sıra pozitif değişim, gelişim ve artan sorumluluk karşısında bile yılmadan çalışmaya devam etmesidir (Luthans, 2002a). Bu nedenle psikolojik sermaye kavramının içindeki dayanıklılık sadece negatif durumlar karşısında değil olumlu yanlar içeren olaylarda da gerekli zorluklarla mücadele etmeyi belirtir (Luthans, Norman, Avolio ve Avey, 2008). Çünkü sadece negatif olaylar değil aynı zamanda işte yükselme ya da örgütteki rolün artması gibi pozitif etkenler de kişinin mücadele kapasitesini etkileyebilir (Luthans, 2002a).

Psikolojik sermayenin içinde durum temelli olarak ele alınan dayanıklılık kavramının dört temel karakteristik özelliği bulunmaktadır. Birincisi, gerçekçi planlar yapma ve bu planları hayata geçirme kapasitesidir. İkincisi kişinin kendisini pozitif bir bakış açısıyla değerlendirmesi ve güçlü yanları ile yeteneklerine güvenmesidir. Üçüncüsü, iletişim ve problem çözme becerilerinde yetenekli olmaktır. Dördüncüsü ise güçlü duyguları ve dürtüleri yönetebilme yetisidir (Luthans, Youseff ve Avolio, 2007).

Sıkıntılı durumlara başarılı bir şekilde uyum sağlama olarak da tanımlanan dayanıklılık (Zautra, Hall ve Murray, 2010), problemlili ve stresli iş ortamında çalışanın başarılı bir şekilde işine devam edebilmesi için en önemli pozitif kaynak olarak görülmektedir (Avey, Luthans ve Jensen, 2009). Dayanıklı çalışanlar yeni deneyimlere daha açık ve esneklerdir. Zorluklarla karşılaştıklarında da duygusal anlamda dengelerini korumakta daha iyidirler. Bu nedenle sürekli gelişen iş ortamındaki stres kaynaklarıyla başa çıkmada başarılıdırlar (Tugade ve Fredrickson,

2004). Ayrıca dayanıklılığı yüksek olan insanlar olumsuz durumlarla ya da çevrelerle karşı karşıya kaldıklarında bu duruma uyum sağlamada daha iyidirler (Luthans, Vogelgesang ve Lester, 2006).

Dayanıklı insanlar aksilikleri ve başarısızlıkları bir fırsat olarak kullanarak kendilerini geliştirirler. Herhangi bir başarısızlık durumunda hedefe ulaşmak için çalışmaya devam ettiklerinden performanslarını yükseltirler (Luthans, Norman, Avolio ve Avey, 2008). Özellikle dayanıklılık tanımlarında geçen “kendini toplama” kavramı sadece o an yaşanan zorlu durumdan kurtulma anlamında değil, aynı zamanda bir sonraki zorlukla mücadele ederken daha güçlü olabilmeyi de içinde barındırır. Çünkü her yaşanan olay yeni becerilerin öğrenilmesine ve dolayısıyla daha zorlu olaylarla baş edebilme becerisinin gelişmesine neden olur (McEwen, 2011). Böylece çalışanlar geçirdikleri sürecin anlamını ve değerini iyi kavrarlar (Luthans ve Youseff, 2004).

Dayanıklılığın psikolojik ve davranışsal yönden etkisi düşünüldüğünde farklı şekillerde ortaya çıkan yararların olduğu söylenebilir. Psikolojik yönden dayanıklılık insanların zorluklarla karşılaştıklarında zihinsel sağlıklarını korumalarına ve iyi hissetmelerine yardımcı olur. Davranışsal yönden ise kişinin hem işinde hem de başka alanlarda etkili olabilmelerini, işiyle ilgili görevleri başarıyla yerine getirmesini ve koyduğu hedeflere yürümesini sağlar (Robertson ve Cooper, 2013). Bunların yanında dayanıklılık insanların yeni bilgilerin ve deneyimlerin peşinden korkmadan gidebilmelerine, hayattaki anlamı anlayabilmelerine, insan ilişkilerinde daha iyi olabilmelerine yardımcı olur (Luthans, Youseff ve Avolio, 2007). Ayrıca psikolojik sermayenin diğer bileşenlerinde olduğu gibi dayanıklılığın da performansı artırıcı etkisinin olduğu çeşitli çalışmalarda kanıtlanmıştır (Youseff, 2004; McCann, Selsky, ve Lee, 2009; Paulovich, 2014)

Genellikle zorlu ve stresli ortamlarda çalışmak zorunda kalan öğretmenlerin dayanıklılık düzeyi öğrencilerin performansı ve okulun etkililiği için önemlidir. Gu ve Day (2007) dayanıklılığın öğretmenler için önemli olmasını üç nedene bağlamıştır: ilk olarak, öğretmenlerini örnek alan öğrencilerin zorluklarla başa çıkabilmesi isteniyorsa öğretmenlerinin de bu yeterliliği kazanması gerekir. Aksi halde dayanıklı olmayan öğretmenlerin öğrencilerinden bunu beklemek anlamsız olacaktır. İkincisi, öğretmenin stresi ya da tükenmişliği gibi negatif özellikleri yerine

dayanıklılığına odaklanmak onun motivasyonunu nasıl yönettiği ve sürdürdüğünü anlamada daha etkilidir. Üçüncüsü ise öğretmen dayanıklılığı, öğrencinin başarısı için temel gereksinimlerden olan öğretmeye dönük güçlü bir motivasyonu ve öz yeterliliği de içine alır. Bu nedenle öğretmenin yapabileceği en iyi şekilde öğretim aktivitelerini düzenlemesi için dayanıklılık her zaman gerekli bir bileşen olmuştur (Gu ve Day, 2013).

Dayanıklılık, öğretmenlerin enerjilerini ve zamanlarını her türlü durumda etkili öğretimi gerçekleştirebilmek için kullanmasına etki edecek bir psikolojik sermaye bileşenidir (Castro, Kelly ve Shih, 2010). Okul ve öğretmen bağlamında düşünüldüğünde dayanıklılık “*zorlu durumlarla karşılaşıldığında okulun amaçlarını gerçekleştirmek için enerjinin verimli bir şekilde kullanılması*” olarak tanımlanmıştır (Patterson, Collins ve Abbott, 2004:3). Öğretmenin zorlu görevlerin altından nasıl kalktığı, tekrar eden başarısızlıklara nasıl tepki verdiği, çalışmalarında ne kadar gayret ettiği ve okula olan bağlılığı onun dayanıklılık düzeyini belirler (Brunetti, 2006).

Öğretme işini zevkle yerine getiren dayanıklı öğretmenler (Williams, 2003), profesyonel karar alma süreçlerine etki eden bir takım değerler ile hareket ederler. Profesyonel gelişime önem verirler ve ihtiyaç anında istedikleri şeyi elde etmede farklı yollar üretirler. Diğer çalışanlara danışmanlık ederler. Öğrencilerine ve onların öğrenmelerine odaklanırlar. Problemlerin çözümünde sorumluluk üstlenirler. Öğrenci başarısına ve okulun etkililiğine katkıda bulunabilecek önemli şeylerin ortaya çıkarılmasında gönüllüdürler (Patterson, Collins ve Abbott, 2004). Zor öğrencilerle çalışırken etkili stratejiler geliştirirler. Öğrencilerin şiddet içeren davranışlarına doğru şekilde müdahale ederler. Öğrencilerin kişisel problemlerine ve ihtiyaçlarına karşılık verirler. Diğer çalışma arkadaşlarıyla iyi ilişkilere sahiptirler. Zamanı ve iş yükünü etkili şekilde yönetme becerisine sahiptirler. Esnek ve yaratıcı değişimlere katkıda bulunurlar (Howard ve Johnson, 2004). Bunların yanında meslektaşlar, aile, arkadaşlar ve toplumsal kurumlarla olan ilişkileri diğerlerine nazaran daha iyidir (Stanford, 2001).

2.4.3.5. Güven

Luthans ve arkadaşlarının yaptıkları çalışmalarda güven, psikolojik

sermayenin bir alt boyutu olarak ortaya çıkmamıştır. Fakat Norman (2006), güvenin psikolojik sermaye ile ilişkisi olduğunu ve bu nedenle psikolojik sermayenin bir parçası olabileceğini belirtmiştir. Aynı şekilde Tösten ve Özgan (2014) tarafından Tük kültürü üzerine yapılan çalışmada da önemli bir bileşen olarak görülmüştür. Nitekim yapılan bazı çalışmalarda da güven ve psikolojik sermaye arasında güçlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir (Zamahani, Ghorbani ve Rezaei, 2011; Bitmiş ve Ergeneli, 2013; Shukla ve Rai, 2014)

Literatürde güvenin tanımı, kapsamı ve boyutları üzerinde uzlaşmış bir görüş yoktur. Farklı araştırmacılar tarafından farklı tanımlamalara ve boyutlanmalara gidilmiştir. Bunun nedeni ise güvenin karmaşık bir yapı olması, birçok faktöre bağlı olması, insanlar arasındaki ilişkilerin değişkenliği ve bu farklı ilişkilerde beklentilerin de farklılaşması olarak görülmüştür (Tschannen-Moran ve Hoy, 1998). Hoy ve Tschannen-Moran (2003:185)'a göre güven *bir bireyin ya da grubun karşısındakini iyiliksever, itimat edilebilir, yeteneğine ve bilgisine güvenilir, dürüst ve açık sözlü olarak tanımlamasıyla ondan zarar gelmeyeceğini düşünmesidir*. Bunun yanında güven, çalışanların iyi olma halini etkileyen (Carr, 2011), bireyin ve grubun davranışlarını belirleyen (Kalemci Tüzün, 2007), işbirlikçi çalışma için diğerlerine itimat etmeyi gerektiren (Simpson, 2012), sağlıklı ve sürdürülebilir örgütsel ilişkiler için gerekli olan (Bökeoğlu ve Yılmaz, 2008) bireyin kendisi ve diğerleri hakkındaki soyut bir varsayımdır (Carr, 2011).

Güven kavramının bileşenleri konusunda farklı ayrımlara gidilmiş olsa da psikolojik sermaye içinde duygusal ve bilişsel güven (Lewis ve Weigert, 1985) bağlamında incelemek daha uygun olacaktır (Norman, 2006). Duygusal güven daha çok kişilik temellidir (Ziegler ve Golbeck, 2007) ve birey duygusal olarak karşı tarafa bağlandığı zamanda ortaya çıkan sosyal bir sürecin ürünüdür. (McAllister, 1995). Bilişsel güven ise daha çok durum temellidir ve kime, hangi durumlarda ve ne kadar güvenileceğini belirler (Lewis ve Weigert, 1985). Bilişsel güvenin bu durumsal yapısı psikolojik sermayeye daha yakın olmasına olanak verir.

Psikolojik sermayenin içinde ele alındığında güven, bireyin kendisiyle ilgili kuşkularının olmaması ve aynı zamanda dışarıdan bakıldığında da kuşkuya yer verecek özelliklerden arınık olmasıdır. Bunun yanında bireyin kendinden bekleneni yerine getirmesi, hedeflerine ulaşabilmesi ve diğerlerini başarabileceğine ikna etmesi

güvenle ilgilidir (Tösten, 2015). Ayrıca bireyin sorumluluklarının farkında olması, sorunların çözümünde istekli davranması ve objektif bir şekilde hesap verebilirlik kanallarını kullanması psikolojik sermayede güven kavramıyla ilişkilidir (Tösten ve Özgan, 2014).

Psikolojik sermayenin bir bileşeni olarak güven örgüt yaşamına ve örgütlerin işleyişine önemli katkılar sunabilir (Costa, 2003). Demircan ve Ceylan (2003) yaptıkları çalışmada güvenin örgüt için şu yararlarının olacağını belirlemişlerdir:

- Örgütsel bağlılığın artması
- Çalışanın örgütün hedeflerine ulaşmak için kararlı davranması
- Verimliliğin ve performansın artırılması
- Örgütsel vatandaşlık davranışlarının gösterilme düzeylerinin artması
- Çalışanların problem çözme becerilerinin gelişmesi
- Örgütte iş birliğinin artması
- Çalışanlarda motivasyonun artırılması
- Değişimlerin ve yeniliklerin çalışanlar tarafından daha kolay benimsenmesi
- Çalışanların kendilerini rahat hissetmelerinden dolayı stresin azalması

Okul örgütleri anlamında düşünüldüğünde ise güven, öğretmenlerin görevlerine odaklanmalarına ve böylece daha iyi çalışarak etkili sonuçlar ortaya koymalarına yarar (Tschannen-Moran ve Hoy, 1998). Okuldaki bireylerin güven düzeyi okulun günlük işleyişini büyük ölçüde etkiler ve gelişim planları yapılırken önemli bir kaynak haline gelir (Byrk ve Schneider, 2004). Okuldaki güven, yaratıcı ve yapılandırmacı öğrenme çevresinin oluşturulmasına, zorlu görevlerin başarılmasına ve farklı sosyo-ekonomik arka planlardan gelen öğrencilerle ilgili karmaşık problemlerin çözülmesine katkı sağlar (Tschannen-Moran, 2004).

Öğretmen, eğitimsel ortamda kendini yeterli hissettiği zaman öğrenmeyi hızlandırmak için öğrencilerine güvenir (Moghari, Lavasani, Bagherian ve Afshari, 2011). Sınıf içindeki öğretmen ve öğrenci arasındaki güven öğrencilerin hem psikolojik olarak rahatlamasına hem de performanslarının artmasına neden olur. Öğretmenlerdeki güven bileşeni, onların okula olan bağlılıklarını, okulun hedeflerine ulaşmadaki kararlılıklarını, öğretimi geliştirmeye olan isteklerini ve işbirlikçi çalışma

alışkanlıklarını etkiler. Öğretmenlerin birbirine güvenmesi ise okulun hedeflerine ulaşması ve öğrenci başarısının artırılması için önemli görülmektedir. Çünkü öğretmenin diğer arkadaşlarına ya da okula güven duymaları okul içinde paylaşılan değerlerin ve hedeflerin benimsenmesi için gereklidir (Whalan, 2012).

2.4.3.6. Dışa dönüklük

Dışa dönüklük, güven gibi Luthans'ın dört temel boyutu arasında yer almayan ama psikolojik sermayenin bir bileşeni olabilecek kapasiteye sahip bir kavramdır. Dışa dönüklük bir kişilik özelliği olarak görülse de Mullins (1996) bu durumun işin doğasına ve şartlara göre değişebileceğini belirtmiştir (Akt: Ehigie ve Akpan, 2006). Bu nedenle dışa dönüklüğün psikolojik sermayenin kriterlerinden olan değişebilir ve geliştirilebilir olma özelliğine sahip olduğu söylenebilir.

Dışa dönüklük, bireyin diğer insanlarla kolay iletişim kurması, girişken bir yapıda olması ve enerjisinin genel olarak üst düzeyde olmasıdır (Korkmaz, 2006). Dışa dönük insanlar yeni deneyimlere açıktırlar, yaratıcı ve hayalcidirler, meraklıdırlar ve diğerlerini etkileme özellikleri vardır. Sosyal olmayı seven dışa dönükler birçok arkadaşına sahiptirler, açık sözlüdürler, duyarlıdırlar, heyecanlıdırlar ve değişimi severler (Ehigie ve Akpan, 2006). Eysenck ve Eysenck (1975) de dışa dönüklüğün temel özelliklerini sosyallik, dürtüsellik, üstünlük ve hareketlilik olarak belirlemişlerdir. Dışa dönüklerin pozitif psikolojinin temelini oluşturan öznel iyi oluş bakımından da diğerlerine göre daha üst seviyede olduğu belirlenmiştir (Eryılmaz ve Ercan, 2011).

Örgüt içinde dışa dönük insanlar bilgilerin paylaşılması ve deneyimlerin aktarılması için önemlidirler. Bu bilgi akışının sağlıklı bir şekilde yürütmesi ise örgütün performansına olumlu bir girdi olarak yansır (Chiang, Hsu ve Shih, 2014; Johnson, Rowatt ve Petrini, 2011). Aynı zamanda örgütteki dışa dönük çalışanların değişik gruplarla ve kişilerle kolayca iletişime geçebilmelerinden dolayı sosyal ağları güçlüdür. Neredeyse her işi bir parçası olan bu sosyal ağlar ise performansın artmasına ve çalışanlar arasındaki işbirliğinin yükselmesine katkı sağlar (Wright, 2004).

Öğretmenlerin dışa dönüklülüğü performanslarının artmasına (Gellatly ve Irving, 2001) , stres düzeyinin azalmasına (Hoffman, Levy-Shiff ve Daphna, 1996)

ve sınıf yönetimi becerilerinin gelişmesine (Dai, 2010) yardımcı olabilir. Dışa dönük öğretmenler, okul içinde aktif, girişken ve sorunların çözümünde istekli olacaklarından dolayı performanslarını sürekli arttırma eğilimindedirler. Öğrenciyle daha iyi iletişim kurabildiklerinden sorunların tanımlanmasında ve çözümünde etkin rol oynarlar. Bunun yanında sosyal ağları daha güçlü olduğundan stresle başa çıkmada iyidirler. Okuldaki herhangi bir olumsuzluğu rahatça dile getirebildiklerinden ve gerekli mercilere daha kolay ulaşabildiklerinden dolayı daha az iş stresi yaşarlar. Ayrıca iletişim becerisinin kuvverli olması onları sınıf yönetiminde de daha etkili kılmaktadır. Öğrenci-öğretmen etkileşiminde gerekli becerilere sahip olduklarından öğrencinin sınıf içindeki durumu ve psikolojisinden daha iyi anlarlar.

Dışa dönüklüğü yüksek öğretmenler, öğrencilerin problemlerini çözmek için gerekli adımları atmaktan çekinmezler. Bu bağlamda velilerle ilişkilere büyük önem vererek okul-veli işbirliğini geliştirmeye çalışırlar. Okulun etkinliğini arttırmak için yaratıcı ve yenilikçi çözümler ortaya koyarlar. Bu nedenle psikolojik sermayenin içinde yer alarak öğretmen etkililiğini arttırmak için önemlidir (Tösten, 2015).

2.4.4. Psikolojik Sermayenin Geliştirilmesi

Umut, öz yeterlilik, dayanıklılık ve iyimserlikten oluşan psikolojik sermaye yapılarının geliştirilebilir niteliği birçok araştırmada doğrulanmıştır (Avey, Reichard, Luthans ve Mhatre, 2011; Luthans, Avey ve Patera, 2008; Luthans, Avey, Avolio ve Peterson, 2010). Psikolojik sermayenin temelde sadece “ne olduğunla” değil aynı zamanda “ne olacağınla” da ilgili olması geliştirilebilir niteliğinin başka bir göstergesidir. Psikolojik sermaye kişinin şu anki durumunu ele alarak erişebileceği noktaya ilgilendir ve kişiyi bu anlamda geliştirmeye çalışır (Avolio ve Luthans, 2006). Nitekim yapılan araştırmalarda iş yerinde psikolojik sermayenin bazı yöntemler kullanılarak geliştirilebildiği ve hatta bu doğrultuda atılan adımların %200 gibi büyük bir oranda artışa neden olduğu bulunmuştur (Luthans, Avolio, Norman ve Combs, 2006; Luthans, Avey ve Patera, 2008).

Psikolojik sermayenin geliştirilmesine yönelik olarak yapılan araştırmaların ilkinde Larson (2004) oluşturduğu geliştirme programının sadece öz yeterlilik ve dayanıklılığa etkisi olduğunu bulmuştur. Daha sonra derinleşen psikolojik sermaye

geliştirme çalışmalarında ise daha olumlu sonuçlar alınmıştır. Luthans ve diğerleri (2006) tarafından yönetim bölümü öğrencileri ve stajyerler üzerinde yapılan çalışmada oluşturulan mikro programla psikolojik sermayenin geliştirildiği görülmüştür. Aynı zamanda Luthans, Avey ve Patera (2008)'nin yaptığı deneysel çalışmada iki saatlik kısa bir web tabanlı psikolojik sermaye geliştirme programının deney grubu üzerinde etkili sonuçlar doğurduğu görülmüştür. Luthans ve arkadaşları tarafından oluşturulan bu psikolojik sermaye geliştirme programlarının genel hatları ise şöyledir: Umut boyutunun geliştirilmesinde katılımcılar ilk olarak kendilerine spesifik bir hedef belirlerler. Daha sonra bu hedefe giderken karşılarına çıkabilecek muhtemel ve gerçekçi engelleri tanımlarlar. Son olarak ise bu engelleri nasıl ortadan kaldıracıklarına dair fikir üretirler. Katılımcılar programın bu aşamasından sonra düşüncelerini paylaşarak program yöneticisinden ve diğer grup arkadaşlarından geri dönüt alır. Bunların görevi ise katılımcıya yapıcı ve spesifik önerilerde bulunmaktır. Aynı zamanda bu küçük gruplar katılımcının göremediği başka engeller varsa bunları dile getirir ve bu engellerden dolayı sekteye uğramamak için başka yollar önerirler. Bu süreç sadece umut için değil aynı zamanda iyimserlik ve öz yeterlilik için de etkilidir. Öz yeterliliğin geliştirilmesinde ise model alma ve sosyal öğrenme aktiviteleri kullanılır. Katılımcılar diğerlerinin deneyimlediği başarıları gördükçe kendi öz yeterliliklerinin de gelişimine katkı sağlarlar. Aynı zamanda katılımcının program yöneticisinden ve diğer arkadaşlarından alacağı “yapabilirsin” sinyali ve olumlu geri dönütler öz yeterliliğin gelişmesini sağlar. Dayanıklılık boyutunda ise katılımcıların kişisel yetilerinin ortaya çıkarılması ve bu yetilerin herhangi bir aksilik durumunda nasıl kullanılması gerektiği ile ilgili bilgi verilir (Luthans, Avey, Norman ve Combs, 2006; Luthans, 2012).

Dayanıklılığın geliştirilmesi. Dayanıklılık insanın yaratılışından gelen statik bir özellik olmaktan çok belirli deneyimlerle gelişebilen bir yapıdır (McAllister ve McKinnon, 2009; Robertson ve Cooper, 2013). Kişi dayanıklılığın temeline dayanak oluşturacak davranışları, düşünceleri ve hareketleri öğrenip geliştirebilir (Jackson, Firtko ve Edenborough, 2007). Bunun yanında bireyin yetilerinin, becerilerinin ve sosyal ağlarının farkında olması dayanıklılığının gelişimine katkıda bulunabilir (Bardoel, Pettit, DeCieri ve McMillan, 2014).

Bardoel ve diğerleri (2014), örgütlerde dayanıklılığı geliştirebilecek

uygulamaları şu şekilde sıralamışlardır:

- İş yerinde sosyal ağların güçlendirilmesi
- İş ve sosyal yaşam arasındaki dengeyi sağlayacak uygulamalara gidilmesi
- Çalışanlara destek programları
- Dayanıklılık eğitimi gibi çalışanı geliştirici programlar
- Esnek çalışma düzeni, ödül ve yarar sistemleri
- Çalışan sağlığının ve güvenliğinin teminat altına alınması
- Risk ve kriz yönetim programları
- Değişim yönetimi programları

Öz yeterliliğin geliştirilmesi. Öz yeterliliğin geliştirilmesinde kullanılacak taktikler üstün deneyimler yaşama, dolaylı öğrenmeler, sosyal ikna, pozitif geri dönüt ve psikolojik ve fizyolojik uyarılma olarak sıralanmıştır (Bandura, 1997; Luthans ve Youseff, 2004). Bunların arasında öz yeterliliğin gelişiminde en büyük katkıyı sağlayanın ise üstün deneyimler yaşama olduğu belirtilmiştir (Luthans, Youseff ve Avolio, 2007). Üstün deneyimler yaşama kişinin sürekli olarak başarıyı tatması ile ilgilidir. Kişi başarıyı deneyimledikçe öz yeterliliği de artar. Dolaylı öğrenmeler ise kişinin diğerlerinin başarısından etkilenerek kendinin de başarabileceğine inanmasıdır (Bandura, 1997). Kişiyi başkaları tarafından başarabileceğine dönük gelen sinyaller ise sosyal iknayı oluşturur. Sosyal ikna ile ilişkilendirilebilecek pozitif geri dönüt ise kişinin başarı duygusunu tatmasını sağlar ve böylece öz yeterliliğin gelişimine katkıda bulunur (Luthans, Youseff ve Avolio, 2007; Zhao ve Hou, 2009). Aynı zamanda kişinin psikolojik ve fizyolojik olarak iyi hissetmesinin sağlanması kendini daha güçlü hissetmesine ve böylece kendine olan inancının artmasına yardımcı olur (Bandura, 1997).

İyimserliğin geliştirilmesi. İyimserlik, kişi yeni bilgiler elde ettikçe ve yeni deneyimler yaşadıkça zamanla değişen dinamik bir yapıdır (Stajkovic ve Luthans, 1998). İyimserlik geliştirilirken gerçekçilik ve esneklik kriteri göz ardı edilmemelidir. Gerçekçi iyimserlik kişinin sorumsuz davranışlardan kaçınmasını sağlarken, esnek iyimserlik de kişinin kendini farklı şekillerde ifade edebilmesine ve durumlara daha kolay uyum sağlamasına yardımcı olur (Luthans ve Youseff, 2004)

Schneider (2001) gerçekçi ve esnek iyimserliğin gelişmesinde üç etkenin rol

oynadığını belirtmiştir: geçmişin kabul edilmesi, mevcut durumun değerinin anlaşılması ve gelecekteki fırsatları kollamak. Çalışanların iyimserliğinin gelişmesi için geçmişte yaşadıkları başarısızlıkları ya da aksaklıkları kabul etmesi ve yaptıkları hatalardan dolayı kendilerini affetmesi gerekir. Bunun yanında çalışanlarının şu anki durumunu takdir eden ve böylece yapıcı bir iş ortamı oluşturan örgütler iyimserliğin gelişmesine katkıda bulunurlar (Venkatesh ve Blaskovich, 2012).

Umudun geliştirilmesi. Umudun geliştirilmesinde kullanılacak stratejiler de hedef belirleme, kademeleme, katılımcı girişim, plan geliştirme becerisi, mental prova tekrar hedef koyma ve ödüllendirme (Luthans ve Yousseff, 2004; Luthans, Yousseff ve Avolio, 2007). Kişinin içsel kontrolünü ve alternatif yollarını ortaya çıkaracak hedefleri belirlemek önemlidir. Bunun yanında zor, karmaşık ya da uzun dönemli hedefleri daha alt hedefler halinde bölümlendirmek çalışanın hedefine kademeli olarak gitmesini sağlar. Çalışana görevler ve yetkiler vererek ya da onu güçlendirecek uygulamalara gidilerek sürece katılması gerekir. Böylece çalışanlar kendilerinin ve örgütün geleceğinin kontrolünü ellerinde bulundurduklarını düşünürler. Bunların yanında bireyin kafasında oluşturduğu senaryolar üzerinden planlar yaparak alternatif yollar üretmedeki becerisini artırması mümkündür. Aynı zamanda kişinin hedefiyle ilgili muhtemel engelleri düşünerek mental prova yapması umudun artmasını sağlayabilir. Çalışanlar aşılması imkansız bir engelle karşılaştıklarında da nasıl yeniden hedef koyacaklarını bilmelidirler (Luthans ve Yousseff, 2004). Hedeflere ulaşma yolunda katkı sağlayan, etkili hedefler koymada sorumluluk alan ve alternatif yollar oluşturmada başarılı olan çalışanların ödüllendirilmesi umutlarını arttırıcı bir diğer faktördür (Luthans, Yousseff ve Avolio, 2007).

Güvenin geliştirilmesi. Bireylerin kurum içinde birbirlerine güvenmelerini sağlamak için yardım severlik ve bütünlük kavramları önemli yer tutar (Tan ve Lim, 2009). Çalışanların birbirinin yardımına ihtiyaç duyduğu, iş birliği içinde yapılabilecek ve takım halinde çözüme gidilecek görevlere kanalize edilmesi güvenin artmasını sağlayabilecek stratejilerdir. Ayrıca örgütte yönetici-çalışan ve çalışan-çalışan arasındaki informal iletişim kanallarının açık olması, çalışanlar arasında bilgi paylaşımının arttırılması ve çalışanların karar alma sürecine katılmaları güveni geliştirecek diğer etkenlerdir (Germain, 2011). Bunun yanında çalışanla, kendi

deneyimleri üzerinde yansıtımlar yaptıklarında güven boyutunu geliştirilebilirler (Byrk ve Scheider,2004; Tschannen-Moran,2001).

Dışadönüklülüğün geliştirilmesi. Bireyin dışadönüklülüğünün gelişmesinde dış çevrenin büyük etkisi vardır (Wilt ve Revelle, 2009). Bu nedenle bireyin çevreyle olan ilişkileri dışa dönüklülüğüne de yansiyacaktır. Örgütte çalışanların sosyal aktivitelere katılımlarının teşvik edilmesi, örgüt içi etkinliklerin düzenlenmesi ve örgütün paydaşları ile bir araya gelinebilecek toplantılar yapılması dışa dönüklülüğü geliştirebilecek etkenlerdendir.

2.5. PSİKOLOJİK SERMAYE İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde psikolojik sermaye ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış çalışmalara yer verilmiştir. Burada adı geçen çalışmalar doğrudan psikolojik sermaye ile ilgili olup alanyazında önemli görülen araştırmalardır.

2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Psikolojik sermaye ile ilgili yurt içinde genel olarak işletme alanında yapılan araştırmalar dikkat çekmektedir. Eğitim alanında yapılan çalışmaların ise sınırlı olduğu görülmektedir. Yurt içinde yapılan araştırmaların genel olarak ilişkisel tarama modeli ile desenlendiği ve psikolojik sermaye ile performans, iş tatmini, örgütsel bağlılık, otantik liderlik ve örgütsel vatandaşlık davranışları gibi değişkenlerle ilişkisinin saptanmaya çalışıldığı görülmektedir. Bunun yanında psikolojik sermayenin kavramsal çerçevesini ortaya koymak amacıyla bazı çalışmalar yapılmıştır. Ayrıca ölçek uyarlama ve geliştirme çalışmalarının da yapıldığı görülmektedir.

Akçay (2011) tarafından yapılan “Pozitif Psikolojik Sermayenin Kişisel Değerler Bakımından İş Tatminine Etkisi ve Bir Araştırma” isimli doktora tezinde işçilerin ve memurların psikolojik sermayesiyle iş tatminleri arasındaki ilişkinin saptanması amaçlanmıştır. Memurlardan ve işçilerden oluşan 450 kişilik gruba iş tatmini ve psikolojik sermaye ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen veriler üzerinde Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda psikolojik sermayenin iş tatminini pozitif yönde etkilediği ortaya konulmuştur.

Polatçı (2011), “Psikolojik Sermayenin Performans Üzerindeki Etkisinde İş Aile Yayılımı ve Psikolojik İyi Oluşun Rolü” isimli doktora tezinde iş aile yayılımı

ve pozitif iyi oluş değişkenlerinin psikolojik sermayenin performans üzerindeki etkisini ortaya koymaktır. Bu amaçla akademisyen, doktor, hemşire, polis ve bankacı olmak üzere farklı meslek gruplarından 361 kişiden psikolojik sermaye, iş aile yayılımı, psikolojik iyi oluş ve performans ölçeklerinden oluşan bir anket formunu cevaplamaları istenmiştir. Elde edilen veriler üzerinde açımlayıcı faktör analizi, korelasyon analizi, t testi ve varyans analizleri yapılmış ve araştırma modeli Yapısal Eşitlik Modeli ile test edilmiştir. Araştırma sonucunda psikolojik sermayenin performansı olumlu yönde etkilediği, bu etkinin ise pozitif iyi olma ve pozitif iş aile yayılımı ile arttığı tespit edilmiştir.

Çınar (2011) tarafından yapılan “Pozitif Psikolojik Sermayenin Örgütsel Bağlılıkla İlişkisi” isimli yüksek lisans tezinde ise beyaz yakalıların psikolojik sermayesi ile örgütlerine olan bağlılıkları arasındaki ilişkinin belirlenmesi ve bu ilişkiyi alt düzeylerde analiz etmek amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik olarak 107 beyaz yakalı çalışana psikolojik sermaye ölçeği ve örgütsel bağlılık ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen veriler üzerinde t-testi ve varyans analizi yapılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre psikolojik sermaye ve örgütsel bağlılık arasında ilişki bulunamamıştır. Fakat psikolojik sermayenin alt boyutları ve örgütsel bağlılığın alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Çetin ve Basım (2012) tarafından yapılan “Örgütsel Psikolojik Sermaye: Bir Ölçek Uyarlama Çalışması” isimli çalışmada örgütsel psikolojik sermayenin açıklanması ve alanda sıkça kullanılan bir ölçeğin Türkçe uyarlaması için geçerlik ve güvenilirlik analizlerinin yapılması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda 235 alt ve orta seviyedeki yöneticilerden oluşan katılımcı grubundan veri toplanmıştır. Ölçeğin çeviri çalışmaları yapıldıktan sonra test-tekrar test güvenilirliği için 24 gün aralıklarla katılımcılara uygulanmıştır. Elde edilen veriler üzerine Pearson korelasyon katsayısı ve Cronbach Alfa katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin yapısal geçerliliğinin test edilmesi amacıyla da doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Verilerin analizinde elde edilen bulgulara göre ölçeğin güvenilirliğinin yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Faktör analizinin sonucunda ise psikolojik dayanıklılık, umut, öz yeterlilik ve iyimserlik boyutlarından oluşan dört faktörlü yapıya ulaşılmıştır. Sonuç olarak uyarlanan ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğuna ulaşılmıştır.

Erkmen ve Esen (2012) tarafından yapılan “Psikolojik Sermaye Konusunda

2003-2011 Yıllarında Yapılan Çalışmaların Kategorik Olarak İncelenmesi” isimli araştırmada psikolojik sermaye ile ilgili 49 çalışma içerik analizi ile incelenmiştir. Psikolojik sermaye ile ilgili yapılan bu çalışmalar yıllara, ülkelere, sektörlerle, örnekleme, kullanılan analiz ve ölçek türüne ve psikolojik sermaye ile ilişkili olan değişkenlere göre sınıflandırılmıştır. Araştırma sonucunda yapılan çalışmaların en çok Amerika kaynaklı olduğu ve özellikle eğitim sektörü üzerine yoğunlaştığı, 2010 – 2011 yılları arasında çalışmaların arttığı, en fazla likert tipi ölçek kullanıldığı ve korelasyon, çoklu regresyon ve doğrulayıcı faktör analizine sıkça başvurulduğu belirlenmiştir.

Yurt içinde eğitim sektörü üzerinde yapılan nadir çalışmalardan olan “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Otantik Liderlik ve Psikolojik Sermaye Özelliklerinin Karşılaştırılması” isimli çalışma Keser (2013) tarafından yapılmıştır. Çalışmada İstanbul ili Avrupa yakasında bulunan ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin otantik liderlik özellikleri ile psikolojik sermaye düzeylerini karşılaştırmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 259 okul yöneticisine psikolojik sermaye ölçeği ve otantik liderlik ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen veriler üzerinde t testi, ANOVA, Pearson korelasyon analizi ve regresyon analizi yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda yöneticilerin otantik liderlik ve psikolojik sermaye düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında psikolojik sermaye ile otantik liderlik arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve psikolojik sermayenin otantik liderliği etkilediği sonucuna varılmıştır.

Otantik liderlik ve psikolojik sermaye arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla ortaya konulan bir başka araştırma da Savur (2013) tarafından yapılan “Otantik Liderlik ve Çalışanların Psikolojik Sermayeleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Çalışma” isimli yüksek lisans tezidir. Çalışmada araştırma biriminden 321 kişiye anket uygulanmış, elde edilen sonuçlar doğrultusunda araştırmanın amacına yönelik önceden oluşturulmuş olan beş hipotez, çeşitli istatistik teknikleri kullanılarak analiz edilmiş ve çıkan sonuçlar konuyla bağlantılı bir biçimde yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda yöneticilerin otantik liderlik özellikleri ile çalışanların psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında olumlu bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Berberoğlu (2013) tarafından yapılan “Psikolojik Sermayenin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Üzerine Etkisi: Bir Alan Araştırması” isimli bir başka

yüksek lisans tezinde ise psikolojik sermayenin ve alt boyutlarının sağlık sektöründe çalışan doktor ve hemşirelerin örgütsel vatandaşlık davranışı göstermeleri üzerinde etkileri ve ilişkilerinin ortaya koyulması amaçlanmıştır. 142 doktor ve hemşireden elde edilen veriler üzerinde korelasyon analizi ve regresyon analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların psikolojik sermaye düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında anlamlı ve yüksek düzeyde olumlu bir ilişki ortaya konulmuştur. Yapılan regresyon analizi sonucunda ise örgütsel vatandaşlık davranışlarının sırasıyla öz yeterlilik, esneklik, iyimserlik ve umut boyutlarını yordadığı görülmüştür.

Çetin, Hazır ve Basım (2013) tarafından yapılan “Destekleyici Örgüt Kültürü ile Örgütsel Psikolojik Sermaye Etkileşimi: Kontrol Odağının Aracılık Rolü” isimli çalışmada psikolojik sermayeye etki eden destekleyici örgüt kültürü ve kontrol odağının etkilerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırmada bir firmadaki 211 çalışana psikolojik sermaye ölçeği, destekleyici örgüt kültürü ölçeği ve kontrol odağı ölçeği uygulanmıştır. Veriler üzerinde yapısal eşitlilik modeli kullanımıyla analize gidilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, örgütsel psikolojik sermayenin açıklanmasında destekleyici örgüt kültürü ile kontrol odağının doğrudan etkilerinin yanında, özellikle destekleyici örgüt kültürü ile psikolojik sermaye ilişkisine kontrol odağının aracılık ettiği dolaylı etkilerin de olduğunu belirlenmiştir.

Erkmen ve Esen (2013) tarafından hazırlanan “Psikolojik Sermaye Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması” isimli makalede Luthans ve arkadaşları (2007) tarafından geliştirilen ölçeğin Türkçe uyarlaması, geçerlik ve güvenirlilik çalışmaları yapılmıştır. 158 kişiyle gerçekleştirilen çalışmada doğrulayıcı faktör analizleri sonucuna göre dört faktörlü olan orijinal ölçek üç faktörle ifade edilmiştir. Ölçekte psikolojik dayanıklılık faktörünün ortadan kalktığı, öz yeterlilik, iyimserlik ve umut faktörlerinin ise değişmediği görülmüştür.

Süral-Özer, Topaloğlu, Timurcanday-Özmen (2013) tarafından yapılan “Destekleyici Örgüt İkliminin, Psikolojik Sermaye ile İş Doyumu İlişkisinde Düzenleyici Etkisi” isimli çalışmada çalışanlar tarafından örgüt ikliminin olumlu ve destekleyici bir şekilde algılanıyor olup olmamasının psikolojik sermaye ve iş doyumunu arasındaki düzenleyici etkisi araştırılmıştır. Bu amaçla 319 sağlık çalışanına psikolojik sermaye, destekleyici örgüt iklimi ve iş doyumunu ölçekleri uygulanmıştır.

Elde edilen veriler üzerinde hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre psikolojik sermaye ile iş doyumunu arasında pozitif ve orta düzeyde ilişki bulunmuştur. Bunun yanında çalışanların psikolojik sermayesinin iş doyumunu geliştirici etkisi, destekleyici örgüt ikliminin daha pozitif algılandığı durumlarda artmaktadır.

Erkuş ve Fındıklı (2013) tarafından yapılan “Psikolojik sermayenin iş tatmini, iş performansı ve işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisine yönelik bir araştırma” isimli çalışmada farklı sektörlerde çalışan 572 kişi üzerinde araştırma yapılmıştır. Araştırmada ilk olarak psikolojik sermaye ölçeğinin uyarlanması yapılmış ve doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler üzerinde korelasyon ve hiyerarşik regresyon analizleri yapılmıştır. Araştırma sonucunda psikolojik sermaye ile iş tatmini arasında pozitif, işten ayrılma niyeti ile psikolojik sermaye arasında negatif ilişki olduğu ortaya konulmuştur.

Dönmez (2014) tarafından yapılan “Pozitif Psikolojik Sermaye ile İşe İlişkin Duyusal İyilik Algısı, İş Doyumu, İşgören Performansı ve Yaşam Doyumu İlişkilerinin Seyahat Acentası Çalışanları Örneğinde İncelenmesi” isimli doktora tezinde pozitif psikolojik sermaye ile işe ilişkin duyusal iyilik algısı, iş doyumunu, kişisel beyana dayalı işgören performansı ve yaşam doyumunu ilişkilerinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaçla turizm sektöründe çalışmakta olan 602 kişiden veri toplanmıştır. Elde edilen veriler üzerinde korelasyon analizi ve regresyon analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda pozitif psikolojik sermaye ve bileşenleri ile işe ilişkin duyusal iyilik algısı ve bileşenleri, iş doyumunu, kişisel beyana dayalı işgören performansı ve yaşam doyumunu arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Uğurlu-Kara (2014) tarafından yapılan “Pozitif Psikolojik Sermaye ile Bireysel Performans İlişkisi: Tarım Kredi Kooperatifleri Merkez Birliği Örneği” isimli yüksek lisans tezinde psikolojik sermaye ile bireysel performans ilişkisinin ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Bu amaçla 150 Tarım Kredi Kooperatifi Merkez Birliği çalışanından pozitif psikolojik sermaye ölçeği ve bireysel performans ölçeği ile veri toplanmıştır. Elde edilen veriler üzerinde korelasyon analizi, t-testi ve tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda ise psikolojik sermaye ile performans arasında güçlü bir ilişki bulunmuştur.

Kutunis ve Oruç (2014) tarafından hazırlanan “Pozitif Örgütsel Davranış Ve

Pozitif Psikolojik Sermaye Üzerine Kavramsal Bir İnceleme” isimli makalede literatür taraması ile elde edilen verilerle pozitif örgütsel davranış ile psikolojik sermaye kavramının ilişkisi incelenmiş ve bu kavramı diğer pozitif yaklaşımlardan ayıran özellikleri ve kavramın örgüt psikolojisi alanına etkileri ortaya konmaya çalışılmıştır.

Tösten ve Özgan (2014) tarafından yapılan “Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması” isimli çalışmada ise literatüre yeni bir ölçek kazandırılmıştır. Ölçeğin geliştirilme aşamasında 306 öğretmen örnekleme dahil edilmiştir. Elde edilen veriler üzerinde yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda açıklanan varyans %61,6 olarak çıkmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinde ise hazırlanan ölçeğin boyutları dayanıklılık, iyimserlik, umut, öz yeterlilik, güven ve dışa dönüklük olarak bulunmuştur. Yapılan çalışma Türk kültürüne özgü olması ve eğitim alanında geliştirilmesi bakımından önemli görülmüştür.

Tösten (2015) “Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayelerine Yönelik Algılarının İncelenmesi” isimli doktora tezinde öğretmenlerin sahip oldukları psikolojik sermaye düzeyini araştırmıştır. Çalışmada psikolojik sermayenin ölçülmesi için bir ölçek geliştirmiş ve norm çalışması yapılmıştır. Aynı zamanda psikolojik sermayeyi engelleyen ya da arttıran durumlar da incelenmiştir. Yapılan norm çalışması sonucunda öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algılarının yüksek olduğu; illerin gelişmişlik düzeyi ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algısının ters orantılı olduğu; medeni durum, kıdem, yaş, maaş memnuniyeti, mezun olunana fakülte türü ve okul büyüklüğü değişkenlerinin psikolojik sermayeyi etkilediği görülmüştür.

2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Psikolojik sermayenin 2000’li yılların başında ortaya çıkışının ardından başta Amerika Birleşik Devletleri olmak üzere birçok ülkede farklı yönlere odaklanan çalışmalar yapılmıştır. 2010’lu yıllara gelindiğinde ise Amerika’nın yanı sıra Çin kaynaklı çalışmaların sayısı da artış göstermeye başlanmıştır.

Luthans ve Youseff (2004) tarafından yayınlanan “Human, Social and Now Positive Psychological Capital Management: Investing in People for Competitive Advantage” isimli makale psikolojik sermayenin farkındalık kazanmasında büyük bir öneme sahiptir. Bu çalışmada yazarlar beşeri ve sosyal sermayenin yanında

psikolojik sermayenin de rekabet üstünlüğünü sağlamada önemli bir unsur olduğunu tartışmışlardır. Psikolojik sermayenin beşeri ve sosyal sermayenin kullanılması için en önemli gereklilik olduğunu belirtmişlerdir.

Luthans, Luthans ve Luthans (2004) tarafından yayımlanan “Positive psychological capital: Beyond human and social capital” isimli bir diğer önemli makalede de psikolojik sermayenin diğer sermaye türlerinden üstünlüğü ve farkı tartışılmıştır. Psikolojik sermayenin temel boyutları olan dayanıklılık, umut, iyimserlik ve öz yeterlilik açıklanmış, psikolojik sermayenin performansa etki eden ve geliştirilebilir bir yapısı olduğu ortaya koyulmuştur.

Luthans ve Jensen (2005), yaptıkları çalışmada sağlık çalışanlarının örgüt amaçlarına bağlı kalma ile psikolojik sermaye arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda çalışanların işte devam etme niyeti ve örgütün amaçlarına bağlılık düzeyleri arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Ayrıca çalışmada yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre psikolojik sermayenin işte kalma niyetini ve örgütsel amaçlara bağlılığı yordadığı tespit edilmiştir.

Larson ve Luthans (2006) yaptıkları çalışmada psikolojik sermaye ile örgütsel bağlılık ve iş doyumunu arasındaki ilişkinin ortaya konulmasını amaçlamışlardır. Bu amaçla 74 iş görenden elde edilen veriler üzerinde yapılan analizler sonucunda psikolojik sermaye ile iş doyumunu ve örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki ortaya konulmuştur. Ayrıca psikolojik sermayenin bu örgütsel davranışların açıklanmasında beşeri ve sosyal sermayeden daha çok etkisinin olduğu görülmüştür.

Avey, Patera ve West (2006) tarafından yapılan çalışmada psikolojik sermayenin işteki devamsızlığa etkisinin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 105 mühendislik firması yöneticisinden elde edilen veriler üzerinde korelasyon analizi, regresyon analizi ve ANOVA yapılmıştır. Araştırma sonuçlarında psikolojik sermayenin işteki devamsızlığın azaltılmasında etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. bu nedenle psikolojik sermaye işteki devamsızlığın anlamlı bir yordayıcısı olarak belirlenmiştir.

Luthans, Avey, Avolio, Norman ve Combs (2006), psikolojik sermayenin geliştirilmesine dönük bir müdahale programı hazırlamışlardır. Umudun, iyimserliğin, öz

yeterlilik ve dayanıklılığın geliştirilmesinden yola çıkan araştırmacılar, psikolojik sermayeyi bütün olarak geliştirdiği doğrulanan bir program ortaya koymuşlardır. Ayrıca bu gelişim programının sadece katılımcıların psikolojik sermayesini arttırmadığı, bunun yanında örgütlere finansal getirisinin de olduğu belirlenmiştir.

Luthans, Avolio, Avey ve Norman (2007) tarafından yapılan çalışmada umut, dayanıklılık, iyimserlik ve öz yeterlilik boyutlarının tek tek ve bir bütün olarak performansı ve iş doyumunu nasıl yordadıklarını tespit etmek amaçlanmıştır. Elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucunda psikolojik sermayenin boyutlarının performans ve iş doyumuna olumlu etki ettiği görülmüştür. Ancak bu dört bileşenin bir araya getirilerek oluşturulan psikolojik sermayenin performans ve iş doyumunun açıklanmasında daha üstün bir yordayıcı olduğu tespit edilmiştir.

Avey, Luthans ve Jensen (2009), yaptıkları çalışmada psikolojik sermayenin stresi azaltmadaki rolünü ortaya koymayı amaçlamışlardır. Farklı alanlarda çalışan 416 kişilik bir örneklem grubundan elde edilen veriler üzerinde yapılan analizler sonucunda psikolojik sermayenin, stresin belirtilerini azaltmanın yanında işten ayrılma niyetindeki varyansın anlaşılmasında önemli bir faktör olduğu belirlenmiştir.

Clapp-Smith, Vogelgesang ve Avey (2009) yaptıkları çalışmada otantik liderlik, güven, psikolojik sermaye ve performans arasındaki ilişkileri analiz etmişlerdir. Veriler perakende satış yapan küçük ölçekli giyim mağazalarında çalışmakta olan iş görenlerden elde edilmiştir. Araştırma sonucunda yönetime olan güvenin psikolojik sermaye ve performans arasındaki ilişkiye aracılık ettiği ve kısmen de olsa otantik liderlik ve performans arasındaki ilişkiyi etkilediği belirlenmiştir.

Gooty, Gavin, Johnson, Fraizer ve Snow (2009) yaptıkları makalede çalışanların algıladıkları dönüşümsel liderlik davranışlarının psikolojik sermayelerine etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Yapılan yapısal eşitlik modellemesine göre psikolojik sermaye ve takipçilerin dönüşümsel liderlik algıları arasında; ve psikolojik sermaye ile performans arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Araştırma sonucunda dönüşümsel liderliğin çalışanların psikolojik sermaye algısını arttırabileceği belirlenmiştir.

Avey, Luthans ve Youseff (2010) tarafından yapılan çalışmada pozitif psikolojik sermayenin çeşitli örgütsel davranışların açıklanmasındaki önemi

araştırılmıştır. Bunun için çeşitli meslek dallarındaki 336 işçiden elde edilen veriler üzerinde korelasyon analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda psikolojik sermayenin örgütsel vatandaşlık davranışlarını arttırırken; sinizm, işten ayrılma niyeti ve zararlı iş alışkanlıkları gibi olumsuz örgütsel davranışları azalttığı görülmüştür. ,

Avey, Nimnicht ve Piegeon (2010), yaptıkları çalışmada psikolojik sermaye ile iş gören performansı arasındaki ilişkinin çeşitli yöntem ve tekniklerle ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda iki büyük finans kurumu çalışanlarına psikolojik sermaye ölçeği uygulanmış ve ilişkiyi saptamak için yöneticilerin verdikleri performans puanları karşılaştırılmıştır. Elde edilen veriler üzerinde yapılan regresyon analiz sonuçlarında çalışanların psikolojik sermayeleri ile performansları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Avey, Reichard, Luthans ve Mhatre (2010) tarafından yapılan meta analiz çalışması psikolojik sermaye literatüründe önemli bir yere sahiptir. Araştırmada alanyazında psikoloji sermayenin örgütsel davranışlarına ve performansa etkisini inceleyen 51 ampirik çalışmanın analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda psikolojik sermayenin iş doyumu, örgütsel bağlılık, psikoloji iyi oluş ve performans gibi olumlu örgütsel davranışların yanı sıra sinizm, iş bırakma, iş stresi ve endişe gibi olumsuz durumlarla anlamlı ilişkisinin olduğu saptanmıştır.

Luthans, Youseff ve Rawski (2011) tarafından yapılan araştırmada psikolojik sermayenin ve pekiştirmenin problem çözme yeteneğine ve yenilikçiliğe etkisinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu amaçla 1526 kişi üzerinde yarı-deneysel bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda psikolojik sermayenin ve pekiştirmenin bireylerin problem çözme yeteneğine olumlu katkısının yanı sıra yenilikçi çözümler getirme kapasitelerini de arttırdığı görülmüştür.

Peterson, Luthans, Avolio, Walubmwa ve Zhang (2011) tarafından yapılan çalışmada psikolojik sermayedeki değişimin performansla ilişkisinin olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu doğrultuda finans sektöründen 179 çalışanla boyamsal bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler üzerinde yapılan analizlerde psikolojik sermayedeki değişimin iki tip performans göstergesine de (yönetici puanlarına dayalı performans ve bireysel satış geliri gibi finansal performans) etki ettiği görülmüştür. Araştırma sonucunda psikolojik sermayenin performansın önemli bir belirleyicisi olduğu belirtilmiş ve insan kaynaklarının

seçimi, gelişimi ve performans yönetimi konularında rehberlik edebilecek bir unsur olduğu ifade edilmiştir.

Roberts, Scherer ve Bowyer (2011) çalışmalarında bireylerin yaşadığı iş stresinin nezaketsiz davranış gösterme üzerindeki etkisini belirlemek ve psikolojik sermayenin bu etkide nasıl bir rolü olabileceğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu doğrultuda 390 çalışana iş stresleri, psikolojik sermayeleri ve nezaketsiz davranış gösterme düzeyleri ile ilgili bir ölçek uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda psikolojik sermayesi yüksek olan çalışanların, psikolojik sermayesi düşük olanlara göre daha az nezaket dışı davranışlar sergilediği görülmüştür.

Chen ve Lim (2012) yaptıkları çalışmada psikolojik sermayenin işten ayrılmış çalışanların yeni bir iş bulma algılarına etkisini incelemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda personel sayısının azaltılması amacıyla işten çıkarılan 179 yönetici, müdür ve teknisyenden oluşan örneklem üzerinde analizler yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda psikolojik sermayenin işten ayrılan çalışanların yeni bir iş bulma algılarını yükselttiği sonucuna varılmıştır. Böylece çalışanların iş bulma stresinin de azaldığı belirlenmiştir.

Luthans, Luthans ve Jensen (2012), çalışmalarında işletme bölümünde okuyan öğrencilerin sahip olduğu psikolojik sermayenin akademik performanslarına etkisini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Bu doğrultuda 95 öğrenci akademik performansları ve psikolojik sermayeleri ile ilgili bir ölçeği cevaplamışlardır. Korelasyon ve aşamalı regresyon analizi sonuçlarına göre psikolojik sermaye ile öğrencilerin akademik başarıları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Regresyon modelinde ise psikolojik sermayenin öğrencilerin akademik başarısının % 7'sini açıkladığı belirlenmiştir.

Newman, Ucbasaran, Zhu ve Hirst (2014) tarafından yapılan çalışmada psikolojik sermaye kavramının doğası, ölçülmesi, gelişimini etkileyen faktörler, bireysel ve örgütsel düzeyde çalışanları nasıl etkilediği ile ilgili mevcut literatürde yer alan araştırmalardan yola çıkılarak gelecek sermayenin geleceğine ilişkin bir fikir ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışmada psikolojik sermayenin altında yatan ögeler bireysel ve örgütsel seviyede incelenmiş ve psikolojik sermaye ile çıktıkları arasındaki ilişkileri etkileyen faktörler belirlenmiştir.

Alanda önemli görülebilecek diğer bir çalışma da Avey (2014) tarafından yapılan araştırmadır. Araştırmacı bu çalışmada psikolojik sermayeyi etkileyen öncüllerin ortaya çıkarılmasını amaçlamıştır. Bu amaçla iki adet çalışmanın birincisinde 1264 mühendis ve teknisyenle; ikincisinde ise 529 teknoloji sektörü çalışanı ile araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda psikolojik sermayenin öncülleri bireysel farklılıklar, liderlik tipi, mesleğin karakteriştiği ve demografikk değişkenler olarak belirlenmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM MATERYAL ve YÖNTEM

Bu araştırmada verilerin toplanması ve analizinde karma araştırma yönteminin süreçleri izlenmiştir. Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama aracı, verilerin toplanması ile çözümlenmesine yer verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma tarama (betimsel) modelindedir. Karasar'a (2009) göre, tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Christen, Johnson ve Turner (2015)'e göre de tarama araştırmaları zaman içerisinde meydana gelen değişimlerin yayı sıra belli bir zamanda ortaya çıkan durulmaların araştırılması için kullanılır.

Araştırmada nicel ve nitel yaklaşımların bir arada kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntemlerin temelinde yatan düşünce nicel ve nitel yöntemin güçlü yanlarını bir araya getirerek araştırma sonuçlarının derinliğini arttırmaktır (Punch ve Oancea, 2014; Johnson ve Onwuegbuzie, 2004; Johnson, Onwuegbuzie ve Turner, 2007). Araştırma yapılırken Collins, Onwugbuzie ve Stuuon (2006) tarafından ortaya konan karma yöntem araştırmasının basamakları takip edilmiştir:

1. Araştırmanın genel amacının belirlenmesi (bkz. Sayfa 4, Bölüm 1.3)
2. Araştırmanın hedeflerinin formüle edilmesi (bkz. Sayfa 4, Bölüm 1.2)
3. Çalışmanın mantığının ya da gerekçesinin belirlenmesi: Greene, Caracelli ve Graham (1989) karma yöntem araştırmalarının beş temel mantığının ya da gerekçesinin olduğunu belirtmişlerdir. Bunlar üçleme, tamamlama, başlatma, geliştirme ve genişletmedir. Bu araştırma genişletme mantığıyla yapılmıştır. Genişletme, farklı araştırma soruları için farklı araştırma yöntemleri kullanarak

araştırmanın çerçevesini ve kapsamını arttırmaktır.

4. Karma yöntemle amaçlanan şeylerin belirlenmesi: Bu çalışmada karma yöntemle amaçlanan şey öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının belirlenmesi ve bu algıya etki eden faktörlerin bulunmasıdır.

5. Karma yöntem sorularının hazırlanması (bkz. Ek-1 ve Ek-2)

6. Karma yöntem örnekleminin belirlenmesi (bkz. Sayfa 55)

7. Karma yöntem deseninin seçilmesi: Bu çalışmada karma yöntemlerden açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Açıklayıcı sıralı desende araştırmacı ilk olarak nicel bir araştırmayla çalışmasına başlar. Daha sonra ikinci aşamada sonuçların daha derin açıklanması için nitel araştırma yöntemine başvurur. Daha çok araştırmacının eğilimleri ve ilişkileri nicel veriyle değerlendirmek ve ortaya çıkan sonuçların ardındaki etkenleri araştırmak için uygundur (Creswell ve Plano Clark, 2014). Bu çalışmada da ilk olarak öğretmenlerin psikolojik sermaye algıları nicel yöntemler kullanılarak belirlenmiştir. Daha sonra bu algıya etki eden faktörlerin belirlenmesi amacıyla nitel bir araştırma yapılmıştır. Ayrıca araştırmanın nitel boyutu nitel araştırma türlerinden olgu bilim şeklinde yapılandırılmıştır. Olgu bilim araştırmaya katılanların yaşadıkları deneyimleri “ne” ve “nasıl” sorularıyla anlamaya çalışır (Creswell, 2007). Farkında olunan fakat detaylı bilgi sahibi olunmayan olguları anlamak için kullanılır. Bu anlamda bireylerin bir olguya ilişkin yaşadığı deneyimleri, algıları ve bunların altında yatan nedenler araştırılır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu çalışmada da öğretmenlerin psikolojik sermayeye ilişkin algıları ve bu algıların altında yatan faktörlerin belirlenmesi amaçlanmıştır.

8. Nicel ve nitel verilerin toplanması (bkz. Sayfa 57)

9. Nicel ve nitel verilerin analizi (bkz Sayfa 62)

10. Karma araştırma bulgularının doğrulanması (bkz Sayfa 90)

11. Bulguların yorumlanması (bkz Sayfa 90)

12. Bulguların raporlaştırılması

13. Gerekli ise araştırma sorularının tekrar formüle edilmesi.

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Bu bölümde araştırmanın evreni tanımlanmış ve örneklemin nasıl belirlendiği ile ilgili süreçlere değinilmiştir. Araştırma nicel ve nitel boyuttan oluştuğu için her iki boyut için ayrı bilgiler verilmiştir.

3.2.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Gaziantep ili Şehitkâmil ve Şahinbey ilçelerinde görev yapmakta olan ilkokul ve ortaokul öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem alınırken basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Basit seçkisiz örnekleme yönteminde evrende yer alan her bir birime eşit seçilme şansı verilir (Karasar, 2013). Bu yöntemle belirlenen 659 öğretmene ölçek uygulanmış; ancak toplanan ölçeklerden 49'unun uygun olmadığı düşünülerek araştırmadan çıkarılmıştır.

3.2.1.1. Kişisel Bilgilere Ait Dağılım

Örnekleme alınan 610 öğretmenin kişisel bilgilerine ait bulgular sırasıyla cinsiyete, yaşa, mesleki kıdeme, bulunduğu okuldaki çalışma süresine ve bransa göre düzenlenmiştir. Bulgulara ait bilgilerin dağılımları aşağıda tablolar halinde verilmiştir:

Tablo 3.1.'de katılımcıların cinsiyete göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 3.1. Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Frekans (f)	Yüzde (%)
Kadın	320	52,5
Erkek	290	47,5
Toplam	610	100

Araştırmada öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımına bakıldığında % 52,5'inin kadınlardan, % 47,5'inin ise erkeklerden oluşturduğu görülmektedir. Bu durumda katılımın her iki değişken için de orantılı olduğu söylenebilir.

Tablo 3.2.'de katılımcıların yaş aralıklarına göre dağılımı verilmiştir:

Tablo 3.2. Katılımcıların Yaşa Göre Dağılımı

Yaş Aralıkları	Frekans (f)	Yüzde (%)
20-30	253	41,5
31-40	260	42,6
41+	97	15,9
Toplam	610	100

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin yaş aralıkları bakımından dağılımına bakıldığında en fazla öğretmenin %42,6 ile 31-40 yaş arasında olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla %41,5 ile 20-30 yaş aralığı ve %15,9 ile 41 yaş ve üstü

gruptakilerin takip ettiği görülmektedir.

Tablo 3.2.3’de katılımcıların kıdemlerine göre dağılımları verilmiştir:

Tablo 3. 3. Katılımcıların Kıdemlerine Göre Dağılımları

Kıdem	Frekans (f)	Yüzde (%)
1-5	207	33,9
6-10	170	27,9
10+	233	38,2
Toplam	610	100

Öğretmenlerin kıdeme göre dağılımlarına bakıldığında araştırmaya en çok %38,2 ile 10 yıldan fazla çalışan öğretmenin katıldığı görülmektedir. Bunu sırasıyla %23,9 ile 1-5 yıl arasında çalışan öğretmenler ve %27,9 ile 6-10 yıl arasında çalışan öğretmenler izlemektedir.

Tablo 3.4’de katılımcıların buldukları okuldaki çalışma sürelerine göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 3.4. Katılımcıların Buldukları Okuldaki Çalışma Sürelerine Göre Dağılımı

Okuldaki Çalışma Süresi	Frekans (f)	Yüzde (%)
1 yıldan az	173	28,4
1-5	329	53,9
6+	108	17,7
Toplam	610	100

Araştırmada öğretmenlerin okuldaki çalışma süreleri incelendiğinde en çok 53,9 ile 1-5 yıl aralığının ilk sırada geldiği görülmektedir. Bunu sırasıyla %28,4 ile bulunduğu okula yeni atanmış olan öğretmenler ve %17,7 ile bulunduğu okulda 6 ve üstü yıl çalışan öğretmenler izlemektedir.

Tablo 3.5’de katılımcıların branşa göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 3.5. Katılımcıların Branşlarına Göre Dağılımı

Branş	Frekans (f)	Yüzde (%)
Sınıf Öğretmeni	282	46,2
Branş Öğretmeni	328	53,8
Toplam	610	100

Araştırmada öğretmenlerin branşa göre dağılımlarına bakıldığında %46,2’sinin sınıf öğretmeni ve %53,8’inin branş öğretmeni olduğu görülmektedir. Bu durumda öğretmenlerin çalıştıkları okullar bakımından orantılı sayıda olduğu

söylenbilir.

3.2.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Çalışma Grubu

Araştırmanın nitel boyutunda çalışma grubunu 14 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada daha detaylı ve zengin verinin elde edilmesini sağlayan amaçlı örnekleme yöntemlerinden (Patton, 2002) olan maksimum çeşitlilik örnekleme tercih edilmiştir. Maksimum çeşitlilik örneklemesindeki amaç görece çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu anlamda çalışma grubu oluşturulurken araştırmanın nicel boyutundaki demografik değişkenler göz önüne alınmış ve bu değişkenlerin maksimum derecede yansıtılması amaçlanmıştır. Bu örnekleme yöntemi ile çalışma grubuna dâhil edilen öğretmenlerin yedisi kadın ve yedisi erkektir. Yaş aralığı ise 24 ile 47 arasında değişmektedir. Öğretmenlerin branşlarına bakıldığında ise altı sınıf öğretmeni sekiz branş öğretmeni olduğu görülmektedir. Öğretmenler kıdemleri bakımından iki yıl ve yirmi iki yıl arasında değişiklik göstermektedir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARACI ve YÖNTEMİ

Araştırmada kullanılan nicel ve nitel veri toplama araçlarına ilişkin özellikler aşağıdaki bölümlerde verilmiştir.

3.3.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Veri Toplama Aracı

Araştırmada ilk olarak öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan demografik özellikler anketi uygulanmıştır. Bu bölümde öğretmenlerin cinsiyetlerini, yaşlarını, kıdemlerini, buldukları okuldaki çalışma sürelerini ve branşlarını tespit etmek amacıyla beş soru bulunmaktadır. Elde edilen demografik veriler öğretmenlerin psikolojik sermaye algıları belirlenirken bağımsız değişkenler olarak kullanılmıştır.

Araştırmada, öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerini belirlemek amacıyla Tösten ve Özgan (2014) tarafından geliştirilen “Psikolojik Sermaye Ölçeği” kullanılmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları öğretmenler üzerinde test edilmiş olan bu ölçeğin kullanılmasının araştırmanın amacına daha uygun olacağı düşünülmüştür. Nitekim ulusal literatürde öğretmenler için geliştirilmiş başka bir

ölçek bulunmamaktadır. Ölçeğin kullanımında yazarlardan gerekli izinler alınmıştır.

Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .946 olarak hesaplanmıştır. Beşli Likert tipi 26 maddeden oluşan ölçeğin 6 boyutu bulunmaktadır. Bu boyutlar öz yeterlilik, iyimserlik, güven, dışa dönüklük, psikolojik dayanıklılık ve umuttur. Bu bulgular doğrultusunda ölçeğin iç tutarlılığa sahip olduğu ifade edilmiştir. Ölçek boyutları ve bu boyutlara ait maddeler Tablo 3.6'da gösterilmiştir.

Tablo 3.6. Ölçek Boyutları ve Maddeleri

Faktörler	Sorular
1. Faktör: Öz Yeterlilik	1,2,3,4
2. Faktör: İyimserlik	5,6,7,8,9
3. Faktör: Güven	10,11,12,13
4. Faktör: Dışadönüklük	14,15,16,17,18
5. Faktör: Dayanıklılık	19,20,21,22,23
6. Faktör: Umut	24,25,26

3.3.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Veri Toplama Aracı

Araştırmanın nitel boyutunda öğretmenlerde psikolojik sermayenin faktörlerini tespit etmek amaçlanmıştır. Bu amaçla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formları araştırmacının önceden hazırladığı bir dizi soruyu içerir. Bu formlarda hangi soruların sorulacağı ayrıntılı bir şekilde kurgulanır (Wengraf, 2001:5). Yarı yapılandırılmış görüşmelerde araştırmacı görüşmenin gidişatına göre sorularını tekrar şekillendirebilir ya da yeni alt sorular ekleyebilir. Böylece görüşme yapılan kişilerin düşüncelerinin altında yatan değerlerin, kavramların ya da normların öğrenilmesine olanak verir (Arthur, Mitchell, Lewis ve Nicholls, 2014:148). Bu görüşme formu, araştırmacı tarafından alan yazının taranması ve gerekli uzman görüşlerinin alınmasıyla hazırlanmıştır. Formun oluşturulmasında özellikle Avey (2014) ve Newman, Ucbasaran, Zhu ve Hirst (2014) tarafından yapılan çalışmalar referans alınmıştır.

3.3.3. Araştırmanın Nitel Boyutunda Geçerlilik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda geçerlilik, araştırmacı tarafından yapılan yorumların ya da gözlemlerin veriler tarafından desteklemesi ve benzer araştırmalara aktarılabilirliği ile ilgilidir (Perakyla, 2011:320; Yıldırım ve Şimşek, 2006:256).

Araştırmada kullanılan görüşme formunun geçerliliğini sağlamak adına üç alan uzmanının ve bir dil uzmanının görüşleri alınmıştır. Bu dört uzmandan alınan geri dönütler doğrultusunda görüşme formunda düzenlemelere gidilmiştir. Bunun ardından araştırma soruları katılımcılara iletilmeden önce iki kişi ile pilot uygulama yapılmıştır. Bu iki kişinin verileri analizlere dâhil edilmemiştir. Pilot uygulama esnasında ortaya çıkan sorunlar giderilmiştir. Bu anlamda katılımcıların bazı soruları anlayamadığı görülmüş ve soruların somutlaştırılması veya bazı örneklerle desteklenmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu sorun giderilerek görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Nitel araştırmalarda yapılan görüşmelerde ele alınan konunun yeterince anlaşılmasını sağlamak için alanda yeterli zamanın harcanması gerekmektedir (Creswell, 2007: 224). Bu anlamda öğretmenlerle yapılan yüz yüze görüşmelerin süresi 28-42 dakika arasında değişmiştir. Bu görüşmelerden elde edilen bulgular yorumlanırken birbiriyle ve kavramsal çerçeve ile tutarlı olacak şekilde düzenlenmiştir. Araştırmada yorumlama geçerliliğini sağlamak adına araştırmacının ortaya koyduğu yorumlamalar ve sonuçlar için katılımcıların fikrine başvurulmuş ve katılımcıların aynı fikirde olup olmadığı belirlenmiştir (Christensen, Johnson ve Turner, 2015). Bu anlamda katılımcıların bakış açıları ve düşünceleri yansız bir şekilde ve ayrıntılı olarak rapor edilmiştir. Araştırmanın aktarılabilirliğini sağlamak adına katılımcıların özellikleri ve araştırma süreci ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır (Creswell, 2007; Yin, 2011).

Nitel araştırmalarda güvenilirlik genel anlamda sonuçları etkileyebilecek kişisel ve yöntemsel önyargılardan kurtulmak ve analitik süreçlerde tutarlılığı yakalamaktır (Noble ve Smith, 2015). Bu bakımdan araştırmada elde edilen veriler, kodlamalar ve ulaşılan sonuçlar için uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu anlamda yapılan tutarlılık incelemesinde “Güvenirlik=Görüş Birliği / (Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı) formülü kullanılmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Formülün uygulanmasıyla ortaya çıkan sonuç .70 olan kabul edilebilir değer üstündedir (.81). Araştırmanın güvenilirliğini sağlamaya yönelik yapılan çalışmalardan biri de teyit incelemesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu anlamda araştırmada elde edilen ham veri seti psikolojik sermaye üzerinde çalışan bir uzmana sunulmuş ve teyit edilebilir olduğu belirlenmiştir.

3.4. ARAŞTIRMA VERİLERİNİN TOPLANMASI VE ÇÖZÜMLENMESİ

Bu bölümde araştırmanın nicel ve nitel boyutları için veri toplama süreci ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

3.4.1. Nicel Boyuta İlişkin Verilerin Toplanması ve Çözülmesi

Araştırma verilerinin toplanması sürecinde, Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerinde görev yapan 742 öğretmene psikolojik sermaye ölçeği uygulanmıştır. Geri dönen 659 ölçekten 49 tanesi, araştırmanın güvenilirliğini ve geçerliliğini düşüreceği düşünülerek çıkarılmıştır. Geriye kalan 610 ölçek üzerinde istatistiki işlemler yapılmıştır.

Araştırmanın genel amacı çerçevesinde cevapları aranan alt problemlere yönelik toplanan 610 adet anket formu öncelikle veri kodlama formuna işlenmiştir. Daha sonra bilgisayara aktarılan veriler üzerinde gerekli istatistiksel çözümlenmeler uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeğin güvenilirlik çalışmaları için bir iç tutarlılık yaklaşımı olan Cronbach Alpha Katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha Katsayısı değeri= .946 olarak hesaplanmıştır.

Araştırmada toplanan verilerin analiz edilmesinde kullanılacak istatistiksel yöntemleri belirlemek amacıyla normal dağılım analizi uygulanmış, verilerin normal dağılıma sahip olmadığı görülmüştür (N=610, Statistic=.078=, p=.000<.05; Skewness: -1.163; Kurtosis:2.846). Buna göre verilerin çözümlenmesinde non-parametrik testlerden yararlanılmıştır.

Verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplanmış, öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır. Bu işlem her bir alt boyut için gerçekleştirilmiştir. Likert tipi ölçeğin ortalamalarının karşılaştırılmasında derecelendirme ölçeği için belirlenen puan aralıkları şunlardır:

Tamamen katılıyorum	4.20-5.00
Çoğunlukla katılıyorum	3.40-4.19
Kararsızım	2.60-3.39
Az Katılıyorum	1.80-2.59
Hiç Katılmıyorum	1.00-1.79

Öğretmenlerin demografik değişkenlere yönelik grup ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek adına cinsiyet ve branş değişkenleri için Mann-Whitney U testi; yaş, kıdem ve bulunduğu okuldaki çalışma süresi değişkenleri için Kruskal Walls H testi yapılmıştır.

3.4.2. Nitel Boyuta İlişkin Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerinde çalışmakta olan 14 öğretmenle önceden belirlenen takvim doğrultusunda görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler esnasında ses kaydı alınarak verilerin kaybolması önlenmiştir.

Yapılan görüşmeler sonu elde edilen ses kayıtlarından oluşan veriler ilk olarak yazıya dökülmüştür. Daha sonra bütün verilerin anlaşılması için dikkatlice okunmuştur. Bunun ardından her bir soruya verilen cevaplar tek tek irdelenmiş, görüşmelerde tutulan notlar gözden geçirilmiş ve kodlama yapılmıştır. Ham verilerin analiz edilmesinde içerik analizi tekniği ve frekans analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, metinleri ve kullandıkları bağlamları anlamlandırmak ve geçerli çıkarımlar yapmak için kullanılan bir araştırma tekniğidir (Krippendorff, 2003:18). İçerik analizinde araştırmanın amacına bağlı olarak kavramlar ve temalar oluşturulur; oluşturulan temalar yorumlanır ve alıntılarla desteklenir (Saldana, 2009).

İçerik analizi yapılırken tema-alt tema-kavramsal kod olmak üzere üç düzeyde kodlama yapılmıştır. Temalar alanyazına dayalı olarak oluşturulmuştur. Temaların altındaki kavramsal kodlamalar ise tamamen araştırma verilerine dayalı olarak yapılmıştır. Kavramsal kodlamalar yapılırken analiz birimi olarak cümleler kullanılmıştır. Frekans analizinde ise temaların ve kodların tekrar edilme sayısına göre frekanslar oluşturulmuştur.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve TARTIŞMA

4.1. BULGULAR

4.1.1. Birinci Araştırma Problemine İlişkin Bulgular Öğretmenlerin psikolojik sermaye algıları nasıldır?

Öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarına ilişkin maddelerin ve alt boyutların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarına Yönelik Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

ALT BOYUT	ÖLÇEK MADDELERİ (N=610)	\bar{x}	S
Öz yeterlilik = 4.182	1. Yaptığım işin tüm aşamasında kendimden eminimdir.	4.18	.81
	2. Kendime güvenirim.	4.23	.81
	3. Başarı için yapmam gerekeni biliyorum.	4.22	.75
	4. Beni zorlayan işlerde kimden yardım alacağımı bilirim.	4.07	.85
İyimserlik = 3.907	5. Hayat dolu bir insanım.	3.88	.94
	6. Enerji doluyum.	3.71	1.17
	7. Hayat güzeldir.	4.02	.97
	8. Güler yüzlüyüm.	3.96	1.02
	9. Toplumla iç içe yaşamak bana huzur veriyor.	3.94	.88
Güven = 4.243	10. Mesleki sorumluluklarımın farkındayım.	4.37	.74
	11. Öğrencilerimin sorunlarını çözmekte istekliyim.	4.06	.92
	12. Mesleğimde güvenilir birisi olduğumu söylerler.	4.30	.77
	13. Yaptığım her iş için hesap verebilirim.	4.22	.93
Dışa Dönüklük = 3.958	14. Mesleğimle ilgili konularda istenirse bir grubu bilgilendiririm.	4.00	.91
	15. Okulumun bir problemi olduğunda çözüm için gerekirse tüm mercilerle görüşürüm.	3.79	.97
	16. Okulum için yeni fikirler geliştiririm.	3.73	.90
	17. Mesleki konularda kurumumu temsil edebilirim.	3.95	.85
	18. Çalışma hayatımda şeffaf olmayı tercih ederim.	4.30	.77
Daya niçlilik = 4.043	19. Öğrencilerimin eğitimi için çevredeki olumsuzluklarla mücadele ederim.	4.19	.80
	20. Kurumumdaki bir sorun için yapıcı katkılar sağlarım.	4.04	.79

	21. Beklenmedik sorunlara çözümler geliştirebilirim.	4.00	.78
	22. Zorluklar mücadele azmimi artırır.	3.92	.90
	23. Güçlükler karşısında mücadele ederim.	4.05	.85
Umut = 4.171	24. Yaşadığım problemler beni olgunlaştırır.	4.24	.82
	25. Mesleğimi icra ederken aynı anda birçok işin üstesinden gelirim.	4.08	.80
	26. Öğretmenlik hayatımda karşılaşılabileceğim problemlerle bir şekilde baş edebilirim.	4.17	.75
Maddelerin Gelen Toplamı		4.06	14.8

Öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin algı düzeyine bakıldığında ortalamalarının çoğunlukla katılıyorum ($\bar{x}=4.06$) aralığına geldiği görülmektedir. Bu anlamda öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Boyutlar incelendiğinde ise en yüksek algının güven boyutunda ($\bar{x}=4.243$); en düşük algının ise iyimserlik ($\bar{x}=3.907$) boyutunda olduğu görülmektedir. Öz yeterlilik ($\bar{x}=4.182$); dışa dönüklük ($\bar{x}=3.958$); dayanıklılık ($\bar{x}=4.043$) ve umut ($\bar{x}=4.171$) boyutlarında da algının yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin öz yeterlilik boyutunda verdikleri cevaplara bakıldığında en yüksek algının “Kendime güvenirim” ($\bar{x}=4.23$) maddesinde olduğu görülmektedir. Verilen cevaplar arasında ortalaması en düşük olan madde ise “Beni zorlayan işlerde kimden yardım alacağımı bilirim” ($\bar{x}=4.07$) maddesidir. Buna göre öğretmenlerin öz yeterlilik algılarında kendilerine olan güvenin çok yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Buna karşın öğretmenler zorluk derecesi yüksek olan işlerde yardım alacakları kaynakları belirlemede kendilerini nispeten daha az yeterli hissetmektedirler. Bunun yanında başarı için yapılması gerekenler konusunda öğretmenlerin algılarının çok yüksek düzeyde olduğu ($\bar{x}=4.22$) ve yaptıkları işin tüm aşamalarında kendilerinden yüksek düzeyde emin oldukları görülmektedir ($\bar{x}=4.18$).

Öğretmenlerin iyimserlik boyutunda verdikleri cevaplar incelendiğinde en yüksek algının “Hayat güzeldir” maddesinde olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenler hayatlarının yüksek düzeyde güzel olduğunu düşünmektedir. İyimserlik boyutunda en düşük algının ise “Enerji doluyum” maddesinde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin iyimserlik boyutu bakımından kendilerini nispeten daha az enerjik hissettikleri söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin algılarına göre toplumla iç içe yaşamının huzur verdiği ($\bar{x}=3.94$) söylenebilir. Bunun yanında öğretmenlerin

kendilerini hayat dolu ($\bar{x}=3.88$) ve güler yüzlü ($\bar{x}=3.96$) olarak gördüğü belirlenmiştir.

Güven boyutundaki bulgular incelendiğinde ise öğretmenler, “Mesleki sorumluluklarımın farkındayım” ($\bar{x}=4.37$), “Mesleğimde güvenilir birisi olduğumu söylerler” ($\bar{x}=4.30$) ve “Yaptığım her iş için hesap verebilirim” ($\bar{x}=4.22$) maddelerine çok yüksek düzeyde olumlu cevap vermişlerdir. Öğretmenlerin öğrencilerin sorunlarını çözmekte ise yüksek düzeyde istekli oldukları görülmüştür.

Öğretmenlerin dışa dönüklük boyutuna ilişkin verdiği cevaplara bakıldığında ise en yüksek algının “Çalışma hayatımda şeffaf olmayı tercih ederim” maddesinde çıktığı görülmektedir. Bunun yanında öğretmenlerin meslekleriyle ilgili konularda istendiği takdirde bir grubu bilgilendirmeye ($\bar{x}=4.00$), okulun bir problemi olduğunda çözüm için gerekli mercilerle görüşmeye ($\bar{x}=3.79$), okul için yeni fikirler geliştirmeye ($\bar{x}=3.73$) ve mesleki konularda kurumlarını temsil etmeye yüksek düzeyde istekli oldukları belirlenmiştir.

Öğretmenlerin dayanıklılık boyutuna ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde en yüksek algının “Öğrencilerimin eğitimi için çevredeki olumsuzluklarla mücadele ederim.” ($\bar{x}=4.19$) maddesinde çıktığı görülmektedir. En düşük algı ise “Zorluklarla mücadele azmimi artırır.” ($\bar{x}=3.92$) maddesindedir. Bunun yanında öğretmenlerin kurumdaki bir sorun için yapıcı katkılar sağlama ($\bar{x}=4.04$), güçlükler karşısında mücadele etme ($\bar{x}=4.05$) ve beklenmedik sorunlara çözümler geliştirme ($\bar{x}=4.00$) konusunda yüksek düzeyde algıya sahip olduğu söylenebilir.

Umut boyutu incelendiğinde ise öğretmenlerin yaşanan problemlerin kişiyi olgunlaştırma konusunda çok yüksek düzeyde algı sahibi olduğu görülmektedir ($\bar{x}=4.24$). Ayrıca öğretmenlerin, öğretmenlik hayatında karşılaşılabilecek problemlerle bir şekilde baş edebileceklerine ($\bar{x}=4.17$) ve mesleği icra ederken aynı anda birçok işin üstesinden gelebileceklerine olan inançları da yüksek düzeydedir.

4.1.2. İkinci Araştırma Problemine İlişkin Bulgular

a) Öğretmenlerin psikolojik sermaye algıları cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin psikolojik sermaye algısına ilişkin puanlarının cinsiyetlerine göre Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 4.2.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Toplam	Kadın	320	290.63	93000.00	41640	.028*
	Erkek	290	321.91	93355.00		
Öz yeterlilik	Kadın	320	298.96	95667.50	44307.5	.330
	Erkek	290	312.72	90687.50		
İyimserlik	Kadın	320	291.97	93430.00	42070	.046*
	Erkek	290	320.43	92925.00		
Güven	Kadın	320	301.51	96482.00	45122	.553
	Erkek	290	309.91	89873.00		
Dışa Dönüklük	Kadın	320	290.43	92938.50	41578.5	.026*
	Erkek	290	322.13	93416.50		
Dayanıklılık	Kadın	320	285,91	91492.50	40132.5	.004*
	Erkek	290	327.11	94862.50		
Umut	Kadın	320	295.42	94534.00	43174	.130
	Erkek	290	316.62	91821.00		

*Anlamlılık düzeyi <.05

Mann Whitney U testi sonucuna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir (U=41640, p<.05). Sıra ortalamaları dikkate alındığında erkek öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının bayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra iyimserlik, dışa dönüklük ve dayanıklılık alt boyutlarında da cinsiyete göre anlamlı farklılıkların olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin cinsiyete göre *iyimserlik* alt boyutuna ilişkin puanlarının anlamlı olduğu belirlenmiştir (U=42070, p<.05). Erkek öğretmenlerin sıra ortalamaları 320.43 iken kadın öğretmenlerinki 298.26 olarak bulunmuştur. Buna göre cinsiyete göre farklılığın erkek öğretmenler lehine olduğu görülmektedir. Başka

bir deyişle erkek öğretmenlerin iyimserlik algısı kadın öğretmenlerinkine göre anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Öğretmenlerin cinsiyete göre *dışa dönüklük* boyutuna ilişkin algıları da anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($U=41578.5$, $p<.05$). Sıra ortalamaları incelendiğinde ise farklılaşmanın erkek öğretmenler lehine olduğu görülmektedir. Bu anlamda erkek öğretmenlerin daha yüksek dışadönüklük algısına sahip olduğu söylenebilir.

Cinsiyet değişkeninde anlamlı farkın çıktığı son boyut ise *dayanıklılık* boyutudur. Erkek öğretmenlerin 327.11; kadın öğretmenlerin 285.91 sıra ortalamasına sahip olduğu görülmektedir. Bu nedenle erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha yüksek dayanıklılık algısına sahip olduğu belirtilebilir.

b) Yaşları bakımından öğretmenlerin psikolojik sermaye algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarına ilişkin puanlarının yaşlarına göre Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 4.3.'te gösterilmiştir.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin Puanlarının Yaşlara Göre Kruskal Wallis H testi sonuçları

Puan	Yaş	N	Sıra Ort.	sd	x^2	p	Anlamlı Fark
Psikolojik Sermaye	20-30	253	287.86	2	17.342	.000	20-30/41+*
	31-40	260	297.46				31-40/41+*
	41+	97	373.06				
Öz Yeterlilik	20-30	253	283.72	2	16.195	.000	20-30/41+*
	31-40	260	303.61				31-40/41+*
	41+	97	367.37				
İyimserlik	20-30	253	306.40	2	7.103	.029	31-40/41+*
	30-40	260	289.75				
	41+	97	345.37				
Güven	20-30	253	271.74	2	26.082	.000	20-30/30-40*
	30-40	260	311.69				31-40/41+*
	41+	97	376.96				20-30/41+*

Dışa Dönüklük	20-30	253	291.71	2	19.416	.000	20-30/41+* 31-40/41+*
	30-40	260	292.07				
	41+	97	377.46				
Dayanıklılık	20-30	253	290.18	2	10.001	.007	20-30/41+* 31-40/41+*
	30-40	260	301.70				
	41+	97	355.63				
Umut	20-30	253	288.43	2	4.776	.092	
	30-40	260	313.41				
	41+	97	328.81				

*Anlamlılık düzeyi <.05

Analiz sonuçları çalışmaya katılan öğretmenlerin, psikolojik sermaye algılarının yaş bağımsız değişkenine göre anlamlı şekilde değiştiğini göstermektedir. $\chi^2(sd=2, n=610) = 17.342, p<.05$. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında; öğretmenlerin, psikolojik sermaye algılarına ait puanlarının 41 ve üzeri yaş grubunda en yüksek olduğu ve bunu sırasıyla 31-40 yaş ve 20-30 yaş arasında olanların izlediği görülmektedir. Bu farklılıkların anlamlılıklarının incelenmesi için ikişerli gruplar olarak Mann Whitney U testleri yapılmış ve bu farklılığın 20-30 ile 41+ yaş grupları arasında 41+ yaş lehine; ve 31-40 ile 41+ yaş grupları arasında yine 41+ yaş lehine olduğu sonucuna varılmıştır.

Psikolojik sermayenin boyutları ele alınarak incelendiğinde ise *umut* boyutunda öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. $\chi^2(sd=2, n=610) = 4.776, p>.05$. Buna karşın *öz yeterlilik*, *güven*, *dayanıklılık* ve *dışa dönüklük* algısına ait puanlarının anlamlı şekilde değiştiği görülmüştür. *Öz yeterlilik*, $\chi^2(sd=2, n=610) = 7.103, p<.05$; *güven*, $\chi^2(sd=2, n=610) = 26.082, p<.05$; *dayanıklılık*, $\chi^2(sd=2, n=610) = 10.001, p<.05$; *dışa dönüklük* $\chi^2(sd=2, n=610) = 19.416, p<.05$. Bu boyutlarda grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında; öğretmenlerin *öz yeterlilik*, *güven*, *dayanıklılık* ve *dışa dönüklük* algılarına ait puanlarının 41 ve üzeri yaş grubunda en yüksek olduğu ve bunu sırasıyla 31-40 yaş ve 20-30 yaş arasında olanların izlediği görülmektedir. Bu farklılıkların anlamlılıklarının incelenmesi için ikişerli gruplar olarak Mann Whitney U testleri yapılmış ve bu farklılığın 20-30 ile 41+ yaş grupları arasında 41+ yaş lehine; ve 31-

40 ile 41+ yaş grupları arasında yine 41+ yaş lehine olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin, *iyimserlik* algısına ait puanlarının da anlamlı şekilde değiştiği görülmektedir. χ^2 (sd=2, n=610) = 16.195, $p < .05$. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında; öğretmenlerin iyimserlik algılarına ait puanların 41 ve üzeri yaş grubunda en yüksek olduğu ve bunu sırasıyla 20-30 ve 31-40 yaş yaş arasında olanların izlediği görülmektedir. Bu farklılıkların anlamlılıklarının incelenmesi için ikişerli gruplar olarak Mann Whitney U testleri yapılmış ve bu farklılığın sadece 31-40 ile 41+ yaş grubu arasında 41+ yaş lehine olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

c) Mesleki kıdemleri bakımından öğretmenlerin psikolojik sermaye algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının mesleki kıdeme göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Kruska Wallis H testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.4.'te gösterilmiştir.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Puanlarının Mesleki Kıdeme Göre Kruska Wallis H testi sonuçları

Puan	Kıdem	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Psikolojik Sermaye	1-5	207	292.13	2	14.190	.001	1-5/11+*
	6-10	170	276.21				
	11+	233	338.75				
Öz Yeterlilik	1-5	207	276.98	2	15.519	.000	1-5/11+*
	6-10	170	292.99				
	11+	233	339.96				
İyimserlik	1-5	207	319.13	2	10.083	.006	1-5/6-10*
	6-10	170	269.19				
	11+	233	319.88				
Güven	1-5	207	274.16	2	30.909	.000	1-5/11+*
	6-10	170	275.21				
	11+	233	355.44				
Dışa Dönüklük	1-5	207	305.05	2	17.345	.000	1-5/6-10*
	6-10	170	263.14				

	11+	233	336.81			6-10/11+*
Dayanıklılık	1-5	207	285.26			
	6-10	170	305.36	2	5.244	.073
	11+	233	323.58			
Umut	1-5	207	287.32			
	6-10	170	310.58	2	3.642	.162
	11+	233	317.94			

*Anlamlılık düzeyi <.05

Analiz sonuçları çalışmaya katılan öğretmenlerin, psikolojik sermaye algılarının mesleki kıdem bağımsız değişkenine göre anlamlı şekilde değiştiğini göstermektedir. $\chi^2(sd=2, n=610) = 14.190, p<.05$. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında; öğretmenlerin, psikolojik sermaye algılarına ait puanlarının 11 ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerde en yüksek olduğu ve bunu sırasıyla 1-5 ve 6-10 aralıklarındaki kıdem durumunun izlediği görülmektedir. Bu farklılıkların anlamlılıklarının incelenmesi için ikişerli gruplar olarak Mann Whitney U testleri yapılmış ve bu farklılığın 1-5 ile 11+ kıdem grupları arasında 11+ kıdem lehine; ve 6-10 ile 11+ kıdem grupları arasında yine 11+ yaş lehine olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Psikolojik sermayenin alt boyutları ele alınarak incelendiğinde ise *dayanıklılık* ve *umut* boyutunda anlamlı bir fark çıkmamıştır. Dayanıklılık, $\chi^2 (sd=2, n=610) = 5.244, p>.05$; umut, $\chi^2 (sd=2, n=610) = 3.642, p>.05$.

Öğretmenlerin mesleki kıdem bağımsız değişkenine göre *öz yeterlilik*, *güven*, *iyimserlik* ve *dışa dönüklük* algılarının ise anlamlı şekilde değiştiği görülmektedir. Öz yeterlilik, $\chi^2 (sd=2, n=610) = 15.519, p<.05$; güven, $\chi^2 (sd=2, n=610) = 30.909, p<.05$; iyimserlik, $\chi^2 (sd=2, n=610) = 10.083, p<.05$; dışa dönüklük, $\chi^2(sd=2, n=610) = 17.345, p<.05$. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, öğretmenlerin öz yeterlilik ve güven algılarına ait puanlarının 11 ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerde en yüksek olduğu ve bunu sırasıyla 6-10 ve 1-5 aralıklarındaki kıdem durumunun izlediği görülmüştür. Bu farklılıkların anlamlılıklarının incelenmesi için ikişerli gruplar olarak Mann Whitney U testleri yapılmış ve bu farklılığın 1-5 ile 11+ kıdem grupları arasında 11+ kıdem lehine ve 6-10 ile 11+ kıdem grupları arasında yine 11+ yaş lehine olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. İyimserlik boyutunda ise grupların sıra

ortalamaları dikkate alındığında algı puanlarının en çok 11+ kıdem düzeyinde olduğu belirlenmiş ve bunu sırasıyla 1-5 ile 6-10 aralıklarındaki kıdem durumu işlemiştir. Farklılıkların anlamlılığı incelendiğinde ise 1-5 ile 6-10 kıdem düzeyleri arasında 6-10 kıdem düzeyi lehine; ve 6-10 kıdem düzeyi ile 11+ kıdem düzeyleri arasında 11+ kıdem düzeyi lehine olduğu görülmüştür. Ayrıca dışa dönüklük boyutunda da grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında algı puanlarının en çok 11+ kıdem düzeyinde olduğu belirlenmiş ve bunu sırasıyla 1-5 ile 6-10 aralıklarındaki kıdem durumunun izlediği görülmüştür. Bu farklılıkların anlamlılığı incelendiğinde ise 1-5 ile 6-10 aralıklarındaki kıdem düzeyinde 6-10 kıdem düzeyi lehine; 1-5 ile 11+ aralıklarındaki kıdem düzeyinde 11+ kıdem düzeyi lehine; ve 6-10 ile 11+ aralıklarındaki kıdem düzeyinde yine 11+ kıdem lehine olduğu görülmektedir.

d) Buldukları kurumda çalışma süresi bakımından öğretmenlerin psikolojik sermaye algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının mesleki kıdeme göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Kruska Wallis H testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4. 5.'te gösterilmiştir.

Tablo 4.5. Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Puanlarının Buldukları Okuldaki Çalışma Süresine Göre Kruska Wallis H testi sonuçları

Puan	Çalışma Süresi	N	Sıra Ort.	sd	x^2	p	Anlamlı Fark
Toplam	1 yıldan az	173	294.47	2	9.892	.007	1 az/6+* 1-5/6+*
	1-5	329	295.43				
	6+	108	353.86				
Öz Yeterlilik	1 yıldan az	173	271.44	2	11.544	.003	1 az/1-5* 1 az/6+*
	1-5	329	311.70				
	6+	108	341.18				
İyimserlik	1 yıldan az	173	316.37	2	9.452	.003	1-5/6+*
	1-5	329	287.15				
	6+	108	343.99				
Güven	1 yıldan az	173	286.17	2	14.940	.001	1 az/6+*
	1-5	329	296.61				
	6+	108	363.55				

Dışa Dönüklük	1 yıldan az	173	306.35	2	5.039	.080
	1-5	329	294.38			
	6+	108	338.02			
Dayanıklılık	1 yıldan az	173	291.28	2	3.096	.213
	1-5	329	305.24			
	6+	108	329.07			
Umut	1 yıldan az	173	291.36	2	4.060	.131
	1-5	329	303.69			
	6+	108	333.66			

*Anlamlılık düzeyi <.05

Analiz sonuçları çalışmaya katılan öğretmenlerin, psikolojik sermaye algılarının bulunulan okulda çalışma süresi bağımsız değişkenine göre anlamlı şekilde değiştiğini göstermektedir. χ^2 (sd=2, n=610) = 9.892, p<.05. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında; öğretmenlerin, psikolojik sermaye algılarına ait puanlarının 6 ve üzeri yıl aynı okulda çalışan öğretmenlerde en yüksek olduğu ve bunu sırasıyla 1-5 ve 1 yıldan az aynı okulda çalışan öğretmenlerin izlediği görülmektedir. Bu farklılıkların anlamlılıklarının incelenmesi için ikişerli gruplar olarak Mann Whitney U testleri yapılmış ve bu farklılığın 1 yıldan az ile 6+ grupları arasında 6+ çalışma süresi lehine; ve 1-5 ile 6+ grupları arasında yine 6+ çalışma süresi lehine olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Alt boyutlar bağlamında incelendiğinde ise öğretmenlerin *dayanıklılık*, *dışa dönüklük* ve *umut* algılarında anlamlı bir fark çıkmamıştır. Dayanıklılık, χ^2 (sd=2, n=610) = 3.096, p>.05; dışa dönüklük, χ^2 (sd=2, n=610) = 5.039, p>.05; umut, χ^2 (sd=2, n=610) = 4.060, p>.05. Buna karşın *öz yeterlilik*, *iyimserlik* ve *güven* alt boyutlarında anlamlı bir fark çıkmıştır. Öz yeterlilik, χ^2 (sd=2, n=610) = 11.544, p<.05; iyimserlik, χ^2 (sd=2, n=610) = 9.452, p<.05; güven, χ^2 (sd=2, n=610) = 14.940, p<.05. Bu alt boyutlarda grupların sıra ortalamaları incelendiğinde öz yeterlilik ve güven algılarının en yüksek 6 yıldan fazla aynı okulda çalışan öğretmenlerde olduğu ve bunu sırasıyla 1-5 ve 1 yıldan az aynı okulda çalışanların izlediği belirlenmiştir. Öz yeterlilik boyutunda farklılığın anlamlılığı incelendiğinde 1 yıldan az çalışanlar ile 1-5 yıl arasında çalışanlar arasında 1-5 yıl arasında

çalışanlar lehine; 1 yıldan az çalışanlar ile 6 yıl ve üstü çalışanlar arasında 6 yıl ve üstü çalışanlar lehine olduğu bulunmuştur. İyimserlik boyutundaki farklılığın anlamlılığı incelendiğinde ise 1-5 yıl arası aynı okulda çalışanlar ve 6 yıldan fazla aynı okula çalışanlar arasında 6 yıldan fazla aynı okula çalışanlar lehine olduğu görülmüştür. Ayrıca güven boyutu için farklılığın anlamlılığı incelendiğinde ise 1 yıldan az çalışanlar ile 6 yıldan fazla çalışanlar arasında 6 yıldan çalışanlar lehine olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

e) Branşları bakımından öğretmenlerin psikolojik sermaye alguları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Öğretmenlerin psikolojik sermaye algısına ilişkin puanlarının cinsiyetlerine göre Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 4. 6.'da gösterilmiştir.

Tablo 4.6. Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Puanlarının Branşa Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Puan	Branş	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Toplam	Sınıf	282	324.23	91431.50	40967.50	.015*
	Branş	328	289.40	94923.50		
Öz yeterlilik	Sınıf	282	328.30	92582.00	39817	.003*
	Branş	328	285.89	93773.00		
İyimserlik	Sınıf	282	332.66	93810.00	38589	.000*
	Branş	328	282.15	92545.00		
Güven	Sınıf	282	329.07	92799.00	39600	.002*
	Branş	328	285.23	93556.00		
Dışa Dönüklük	Sınıf	282	309.11	87170.00	45229	.637
	Branş	328	302.39	99185.00		
Dayanıklılık	Sınıf	282	310.42	87538.00	44861	.520
	Branş	328	301.27	98817.00		
Umut	Sınıf	282	298.97	84310.50	44407.50	.387
	Branş	328	311.11	102044.50		

*Anlamlılık düzeyi <.05

Mann Whitney U testi sonucuna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının branşa göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($U=40967.50$, $p<.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında sınıf öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının branş öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra öz yeterlilik, iyimserlik ve güven alt boyutlarında da branşa göre anlamlı farklılıkların olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin branşa göre *öz yeterlilik* alt boyutuna ilişkin puanlarının anlamlı olduğu belirlenmiştir ($U=39817$, $p<.05$). Sınıf öğretmenlerin sıra ortalamaları 328.30 iken branş öğretmenlerinin 285.89 olarak bulunmuştur. Buna göre branşa göre farklılığın sınıf öğretmenleri lehine olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik algısı branş öğretmenlerinininkine göre anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Öğretmenlerin branşa göre *iyimserlik* boyutuna ilişkin algıları da anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($U=38589$, $p<.05$). Sıra ortalamaları incelendiğinde ise farklılaşmanın sınıf öğretmenler lehine olduğu görülmektedir. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin iyimserlik algısının (sıra ort.=332.66), branş öğretmenlerinininkinden (sıra ort.=282.15) daha yüksek olduğu söylenebilir.

Branş değişkeninde anlamlı farkın çıktığı bir başka boyut ise *güven* boyutudur ($U=39600$, $p<.05$). Farklılığın hangi grubun lehine olduğu incelendiğinde ise, sınıf öğretmenlerinin sıra ortalamasını 329.07; branş öğretmenlerinin ise 285.23 olduğu görülmektedir. Bu anlamda sınıf öğretmenlerinin güven boyutunda da branş öğretmenlerinden daha yüksek algıya sahip olduğu anlaşılmaktadır.

4.1.3. Üçüncü Araştırma Problemine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarına olumlu yönde etki eden faktörler nelerdir?

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, görüşme sorularına verdikleri cevaplardan hangi yönetici tutumlarının psikolojik sermayeyi olumlu yönde etkileyen faktörlerden olabileceği belirlenmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdikleri cevapların tematik ve kavramsal kodlamaları Tablo 4.7.'de verilmiştir.

Tablo 4. 7. Katılımcıların yönetici tutumları bakımından psikolojik sermayeyi olumlu yönde etkileyen faktörler hakkındaki görüşleri

Tema	Alt Tema	Toplam	Kavramsal Kod	Frekans
------	----------	--------	---------------	---------

		Frekans		
Yönetici Tutumları	Destekleme	21	Kaynak ve materyal desteği	13
			Psikolojik ve manevi destek	6
			Mesleki rehberlik	2
	Pozitif yaklaşımlar	18	Sabır gösterme	5
			Güler yüzlü olma	4
			Anlayışlı olma	3
			Esneklik	3
			Saygı	2
			Güven duyma	1
	Olumlu Dönütler	12		
	İş birliği	10	Veli ile ilişkilerin sağlanması	4
			Çevre ile ilişkilerin sağlanması	3
			Okul içi koordinasyonun sağlanması	3
	Dönüşümsel Liderlik	9	İletişim kurma	4
			Görev paylaşımı	3
Yöneticinin vizyonu			2	

Tablo incelendiğinde yönetici tutumları bakımından öğretmenlerin psikolojik sermayesini olumlu yönde etkileyen faktörler, destekleyici davranışlarda bulunma, öğretmene pozitif yaklaşma ve olumlu geri bildirimlerde bulunma, okuldaki öğretmenler arasında ve diğer paydaşlarla işbirliğini sağlama ve bazı dönüşümsel liderlik davranışlarını sergileme olarak belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, yöneticilerinden özellikle kaynak ve materyal sağlamada yardımcı olmalarını beklemektedirler. Katılımcılara göre yöneticinin bu tutumu onların okuldaki problemlerle baş edebilme gücünü arttıracak, başarıya olan inançlarını güçlendirecek ve böylece okulda geleceğe dönük olumlu bir atmosferin yakalanmasını sağlayacaktır. Bunun yanında sadece maddi girdilerin sağlanmasının yeterli olmayacağı belirtilmiş ve aynı zamanda öğretmenleri psikolojik olarak rahatlatarak manevi desteğin önemi de vurgulanmıştır. Örneğin, K14 bu konudaki görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: “Okul müdürü mücadele eden

öğretmenine psikolojik destek olsun, materyal desteği olsun, bu şekilde yardımcı olabilir.” Ayrıca K13 de okul müdürünün kaynak bulmada yardımcı olmasının ve sınıftaki eksikliklerin giderilmesi konusunda gönüllü davranmasının problemlerin çözümünü kolaylaştıracağını belirtmiştir. K13’ün bu anlamdaki ifadesi de şu şekildedir: *“Okul yöneticilerimin yaptığım etkinliklerde başarıya dönük işte ulaşmaya çalışacağım hedeflerde arkamda olmasını ve beni desteklemesini isterim.”*

Okuldaki yöneticilerin sabır, güven, güler yüz, esneklik, saygı ve güven gibi özellikleri de psikolojik sermayeyi olumlu yönde etkilemektedir. Örneğin, K11, *“Okul müdüründen sabır beklerim, sonuçta bu eğitim bir süreç.”* ifadesini kullanarak eğitimde varılmak istenen hedeflerin bir anda gerçekleşmeyeceğini ve bu nedenle okul müdürünün sabırla yaklaşarak sürecin sonuna kadar öğretmeni desteklemesi gerektiğini belirtmiştir. Okuldaki yöneticilerden beklenen öğretmenin elinde sihirli değnek olmadığını ve belirlenen hedeflere ulaşmanın zaman alacağını kabul etmesidir. Bunun yanında okul yöneticilerini öğretmenin öz benliğine saygı duymaları psikolojik sermayeyi olumlu yönde etkileyen faktörlerden biridir. K14 bu konudaki düşüncesini şöyle dile getirmiştir: *“Okul yönetimi öğretmenine varsın demeli bu çok önemli.”* Ayrıca K2 de *“Beni olduğum gibi kabul etmeleri, düşüncelerime saygılı olmaları lazım.”* diyerek öz benliğe saygının önemine vurgu yapmıştır.

Yönetici tutumları bakımından psikolojik sermayeyi etkileyen faktörlerden biri de olumlu dönütlerdir. Olumlu dönüt olarak okul müdürünün teşvik ve takdir edici şeyler söylemesi, başarılan hedefler için öğretmenini tebrik etmesi, onure etmesi önemli görülmektedir. K5, *“İnsan hangi yaşta olursa olsun yapmış olduğu şeylerin karşılığında olumlu tepkiler alıyorsa, hani gerek motive edici bir şekilde gerekse ödül şekline görüyorsa bu insanı daha çok motive eder.”* şeklinde düşüncesini dile getirmiştir. K11 ise *“Okul müdürü öncelikle beni pekiştirmeli ki bu pekiştirmeyi maddiyat anlamında söylemiyorum. Benim bu aşamadaki gösterdiğim emeğe saygı ve takdir beklerim.”* ifadesiyle olumlu dönütler anlamında maddi olarak bir şey beklenmediğini, okul müdürünün takdirinin daha önemli olduğunu belirtmektedir.

Okulda iş birliğini sağlamaya yönelik olarak yapılan faaliyetlerde öğretmenler tarafından psikolojik sermaye için önemli görülmüştür. Bu anlamda okul

müdürlerinin veliyle ve çevreyle ilişkilerin geliştirilmesi ve okuldaki koordinasyonun sağlanması katkıları olacağı düşünülmektedir. Örneğin K3, “Okul müdürünün veli ile olan iletişim konusunda benimle beraber hareket etmesini isterim. Ben o kadar problemle uğraşıyorken en azından veliyle olan ilişkileri kurmasını isterim.” ifadesini kullanarak okul müdüründen bu anlamdaki beklentisini dile getirmiştir. Bu anlamda K4 ise işbirliğinin farklı bir boyutuna odaklanarak “Müdürün ortaya çıkan engellerde il milli eğitim, ilçe milli eğitim, belediyeler ya da bir üst kademedeki bürokrasi durumlarında bize iletişim sağlamaları bizim için önemlidir diye düşünüyorum.” demiştir.

Son olarak, katılımcılar iletişim kurma, görev paylaşımı, vizyon ortaya koyma gibi dönüşümsel liderlik davranışlarının psikolojik sermayeyi olumlu yönde etkileyebileceğini belirtmişlerdir. Bu anlamda K6 “*Bir kere okul müdürünün iletişimi çok önemli. Konuşmak demiyorum bakın, ikisi ayrı şeyler. Gerçek bir iletişim gereklidir bence.*” ifadelerine kullanmıştır. K11 ise müdürün göre paylaşımı yapmasına dikkat çekmiş ve “*Bana okulla ilgili sorumluluklar ve görevler verilmesi beni bu konuda yeterli olduğumu hissettirir.*” şekline açıklama yapmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, görüşme sorularına verdikleri cevaplardan çalışma ortamının özellikleri bağlamında psikolojik sermayeyi olumlu yönde etkileyen faktörler belirlenmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdikleri cevapların tematik ve kavramsal kodlamaları Tablo 4.8.’de verilmiştir.

Tablo 4.8. Katılımcıların çalışma ortamı bakımından psikolojik sermayeyi olumlu yönde etkileyen faktörler hakkındaki görüşleri

Tema	Alt Tema	Toplam Frekans	Kavramsal Kod	Frekans
Çalışma Ortamı	Meslektaşlar	31	Dayanışma	11
			İletişim	8
			Amaç birliği	5
			Takım çalışması	3
			Deneyimlerin paylaşılması	2
			Rekabet	1
			Meslektaşların niteliği	1
	Fiziki Durum	11	Kaynakların ve	5

		donanımın yeterli olması	
		Okul binasının elverişli olması	3
		Temizlik ve hijyen	3
Veliler	10	İlgili	7
		Sorgulayan	3
		Yüksek ekonomik kazanç	5
Çevresel faktörler	9	Velinin eğitim düzeyi	3
		Okulun bulunduğu çevre	1

Tablo incelendiğinde öğretmenlere göre çalışma ortamıyla ilgili faktörlerden fiziki ortamın yeterli olması, diğer öğretmenlerle dayanışmanın ve iletişimin güçlü olması ve velilerin ilgisi ön plana çıkmaktadır. Bunun yanında sosyo ekonomik çevrenin demografik değişkenleri de öğretmenlerin psikolojik sermayesini etkilemektedir.

Çalışma ortamı ile ilgili öğretmen görüşlerinde özellikle okuldaki diğer öğretmenlerin etkili olduğu görülmektedir. Bu anlamda katılımcıların tamamına yakını okul ortamında öğretmenler arası iş birliğini ve dayanışmayı vurgulamışlardır. K4, “Öğretmenlerle yaptığımız tartışmalar, sınıf öğretmenleriyle yaptığımız tartışmalar neticesinde o sınıf için bazı ek çalışmaları beraber yapıyoruz ve bu şekilde hedeflere ulaşma gücümüz artıyor.” ifadesiyle okulda herhangi bir problem olduğunda öğretmenler arasındaki fikir alış verişinin ve dayanışmanın önemine dikkat çekmiştir. Bunun yanında K1, “Çalışma ortamında herkesin birbirine karşı hoşgörülü olması, birbirini desteklemesi, iletişimi kaybetmemesi, arkadaş ve dost ilişkisi içerisinde birbirini uyarması bu anlamda benim okul ortamındaki başarıma etkiler.” diyerek öğretmenler arasındaki iletişimin ve birlikteliğin önemli olduğunu belirtmiştir. Ayrıca K12 de aynı doğrultuda görüş bildirerek “Tüm gün okulda çalışıyoruz. En çok muhatap olduğum kişiler aynı zamanda iş arkadaşlarımız. O yüzden onlarla iletişim bu anlamda çok önemli.” demiştir.

Öğretmenler, çalışma ortamının fiziki durumunun da önemli olduğunu belirterek okulun donanımsal anlamda yeterli olması gerektiğini, okul binalarının insanları çalışmaya teşvik edecek şekilde dizayn edilmesinin olumlu sonuçlar

doğuracağını ve okulun temizliğinin çalışma arzusunu şekillendirdiğini dile getirmişlerdir. Örneğin, K10 bu konuda “*Okulda kültürel aktiviteleri yapabileceğimiz bir yer olması, bilgisayar laboratuvarlarının olması, oyun alanlarının olması gibi şeyler başarıya olan inancımızı kesinlikle etkiliyor.*” şeklinde görüşünü belirtmiştir. K6 ise “*Okul bir kere temiz olmalı, insan içine girince kendini kokuların, pis ortamın içinde bulmamalı.*” ifadesiyle okulun temizliğinin önemine dikkat çekmiştir.

Öğretmenlerin psikolojik sermayesini çalışma ortamı anlamında olumlu yönde etkileyen bir diğer faktör ise velilerdir. K5, “*Bizim yaptıklarımızı takip eden, yeri geldiği zaman bizi sorgulayan, sürekli bizi arayan, çocuklarının durumunu soran ilgili veliler bekliyoruz.*” şeklindeki ifadesiyle velilerin öğretmenin performansının yeterli olup olmadığını sorgulayan ve öğrencisiyle ilgilenen velilerin başarılı olma yönünde öğretmenleri teşvik edeceğini belirtmiştir.

Okulun bulunduğu çevrenin demografik özelliklerinden öğretmenleri psikolojik sermaye bağlamında olumlu etkileyebilecek olan faktörler ise velilerin yüksek ekonomik kazanç elde etmeleri ve velinin eğitim düzeyinin yüksek olması şeklinde belirlenmiştir. Çalışma ortamı anlamında araştırmanın ilginç bulgularından biri ise okulun bulunduğu çevrenin zorlayıcı olmasının başarı inancına katkı yapabileceğidir. Bu anlamda K12, “*Aslında benim köyde öğretmenlik yapmam beni bu anlamda çok heveslendiriyor. İlk öğretmenlik yıllarımda böyle bir deneyim yaşıyorum. Köy hayatını görüyorum. Köydeki çocuklarla haşır neşir oluyorum. Bu da beni merkezdeki öğretmenlere göre bence beni 1-0 daha öne atıyor inanç anlamında.*” şeklindeki ifadesiyle çalışma ortamına farklı bir bakış açısıyla bakmıştır. Özellikle zor şartlar altında çalışmanın başarı inancını arttıracığına dikkat çekmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, görüşme sorularına verdikleri cevaplardan öğretmenlik mesleğinin doğası bağlamında psikolojik sermayeyi olumlu yönde etkileyen faktörler belirlenmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdikleri cevapların tematik ve kavramsal kodlamaları Tablo 4.9.’da verilmiştir.

Tablo 4.9. Katılımcıların öğretmenlik mesleğinin doğası bakımından psikolojik sermayeyi olumlu yönde etkileyen faktörler hakkındaki görüşleri

Tema	Alt Tema	Frekans
Öğretmenlik mesleğinin doğası	İnsanı eğitme düşüncesi	9
	Eğitim çıktıları	8
	Mesleğin kutsallığı	6
	Topluma karşı sorumluluk	4

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin insanı eğitme düşüncesinden, topluma karşı duyulan sorumluluktan, mesleğin kutsal olmasından ve eğitim çıktılarından olumlu yönde etkilendiği görülmüştür.

Psikolojik sermayeyi olumlu yönde etkileyen faktörlerden öğretmenlik mesleğinin doğası ile ilgili en önemli bulgu insanı eğitme düşüncesi olarak ortaya çıkmıştır. Örneğin K3, “*İnsanların hayatında bir şeyler değiştirebilecek olduğuna inanmak, bu mesleğin doğasında var. O anlamda kendimi daha iyi hissediyorum.*” diyerek öğretmenliğin insan hayatını şekillendirmede önemli bir meslek olduğunu ve bunun öğretmeni olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Bu anlamda öğretmenlik mesleğinin insanların hayatlarındaki önemi psikolojik sermayen algısının yükselmesine katkıda bulunmaktadır.

K8,” *Ben şu an öğrencilerimle devam edip bu öğrencilerin ileride daha iyi bir yere gelmesini görmek istiyorum. Bu da beni işimde daha kararlı yapıyor.*” ifadesini kullanmıştır. Bu bakımdan öğretmenlerin, öğrencilerin başarısını gördüklerinde mesleklerine olan inançları artmaktadır. Bu nedenle olumlu eğitim çıktıları da psikolojik sermayeyi olumlu yönde etkileyen faktörlerden biri olarak ortaya çıkmıştır.

Mesleğin kutsallığına olan inanç ve topluma karşı sorumluluk duyma da öğretmenleri psikolojik sermaye anlamında olumlu yönde etkilemektedir. K2, “*Bence öğretmenlik mesleği diğer mesleklerle karşılaştırılmayacak kadar nasıl anlatırım kutsal bir meslek.*” ifadesiyle mesleğin kutsallığına dikkat çekmiştir. Bunun yanında K11 de “*Ben toplumun büyük bir sorumluluğunu üzerime aldığımı düşünüyorum. Hani bu eğitim çünkü bir toplumun en önemli kademesi ve öğretmen de bunun başı.*” diyerek topluma karşı duyduğu sorumluluğun onu ayakta tuttuğuna işaret etmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, görüşme sorularına verdikleri cevaplardan

çalışma ortamının özellikleri bağlamında psikolojik sermayeyi olumlu yönde etkileyen faktörler belirlenmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdikleri cevapların tematik ve kavramsal kodlamaları Tablo 4.10.'da verilmiştir.

Tablo 4.10. Katılımcıların öğretmenlik deneyimleri bakımından psikolojik sermayeyi olumlu yönde etkileyen faktörler hakkındaki görüşleri

Tema	Alt Tema	Toplam Frekans	Kavramsal Kod	Frekans
Öğretmenlik Deneyimleri	Olumlu Yaşantılar	14	Öğrencileri başarıya ulaştırma	8
			Sorunlarla baş edebilme	3
			Yaparak yaşayarak öğrenme	3
	Mezun öğrencilerle iletişim	4		4
	Zor şartlarda çalışma	1		1

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin, öğretmenlik deneyimlerinin de psikolojik sermayeyi olumlu yönden etkileyen bir faktör olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin özellikle olumlu yaşantılar yaşaması, mezun ettikleri öğrencilerle iletişime devam edip onların başarılı bir yere geldiklerini görmeleri ve zor şartlar altında çalışmalarını psikolojik sermaye algısını olumlu yönde etkilemektedir. Bu anlamda K3, “Çocukların başarıya ulaştığını görmek beni teşvik ediyor.” diyerek yapılan çalışmaların sonunda öğrencilerin başarılı olmasının olumlu katkısından bahsetmiştir. K8 ise “Eğitimin en büyük dönütü öğrencidir. Öğrencilerimden gelen ilgi ve vefa beni kurtarmıştır o derin kuyulardan. Öğrenciden aldığım dönüt ilgi ve vefa ve onları iyi yerlerde görmenin verdiği haz beni toparlayacaktır her zaman.” ifadesiyle öğrencilerin yaşadığı başarıların dayanıklılığını arttırdığını belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin eğitim-öğretim süreçlerinde birebir yaşayarak ve yaparak öğrendiği şeyler de psikolojik sermayeyi olumlu yönde etkilemektedir. Örneğin K2, “Mesela ilk göreve başladığımda çok hareketli bir sınıfa düşmüştüm. Ama danışarak ve araştırarak o davranış bozukluklarını düzelttim. Bu da benim kendime olan inancımı olumlu yönde etkilemiştir.” şeklinde bu konudaki düşüncesini dile

getirmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin zor şartlar altında çalışırken yaşadığı deneyimler de onları olumlu yönde etkilemektedir. K11 bu konuda, “*Sıkıntılı bölgelerde, her şeyin eksik kaldığı durumlarda yaşadığınız deneyimler ve başınızdan geçen atlattığınız olaylar sizi bu meslekte hem daha yeterli bir hale getiriyor hem de ilerde dayanma gücünüz arttığını hissediyorsunuz.*” şeklinde düşüncesini dile getirmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, görüşme sorularına verdikleri cevaplardan kişisel ve mesleki gelişimi bağlamında psikolojik sermayeyi olumlu yönde etkileyen faktörler belirlenmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdikleri cevapların tematik ve kavramsal kodlamaları Tablo 4.11.’te verilmiştir.

Tablo 4.11. Katılımcıların kişisel ve mesleki gelişim bakımından psikolojik sermayeyi olumlu yönde etkileyen faktörler hakkındaki görüşleri

Tema	Alt tema	Frekans
Kişisel ve mesleki gelişim	Mesleki gelişim eğitimleri	7
	Kitap okuma	6
	Sanatsal etkinlikler	5
	Mesleki araştırmalar	4
	Sportif faaliyetler	4
	Lisansüstü eğitim	2

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin, kişisel ve mesleki gelişim bağlamında özellikle mesleki gelişim eğitimleri, kitap okuma, çeşitli sportif ve sanatsal etkinliklerde bulunma psikolojik sermaye algısına olumlu yönde etki edecek faktörler olarak ortaya çıkmıştır. Bunun yanında lisansüstü eğitim de bazı katılımcılar tarafından dile getirilen bir başka faktördür. K1, “*Kitap okumak, sinema tiyatro gibi aktivitelerde bulunmak, çeşitli konferanslar ve semineler, arkadaşlarla yaptığımız çeşitli sporlar kendimi yeterli hissetmem açısından olumlu etkiliyor.*” diyerek çeşitli sportif ve sanatsal faaliyetlerde bulunmanın, mesleki eğitimlere katılmanın olumlu yönünden bahsetmektedir. Bunun yanında K9 da “*...Satrançla uğraşmak, öğretmenliğimden farklı bir şeyle uğraşmak kendimi daha iyi hissettiriyor.*” şeklinde düşüncesini dile getirmiştir. K2 ise “*Üniversitede yüksek lisans yapmak benim kendimi yeterli hissetmemde ve başarıyı arttırmamda katkıda bulunuyor diye düşünüyorum.*” diyerek lisansüstü eğitimin bu anlamdaki olumlu katkısını belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, görüşme sorularına verdikleri cevaplardan

kişisel özellikler bağlamında psikolojik sermayeyi olumlu yönde etkileyen faktörler belirlenmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdikleri cevapların tematik ve kavramsal kodlamaları Tablo 4.12.'de verilmiştir.

Tablo 4.12. Katılımcıların kişisel özellikler bakımından psikolojik sermayeyi olumlu yönde etkileyen faktörler hakkındaki görüşleri

Tema	Alt tema	Frekans
Kişisel özellikler	Sabır	8
	Yardımseverlik	6
	Vicdan sahibi olma	5
	İletişim becerisi	5
	Hoşgörülü olma	4
	Merhamet	3
	Kararlılık	2
	Hırslı olma	1
	Yenilikçilik	1
	Otoriterlik	1

Tablo incelendiğinde sabırlı olmanın psikolojik sermayeyi etkileyen en önemli faktör olduğu görülmektedir. Bunun yanında yardımseverlik, hoşgörülü olma ve iletişim becerisi de psikolojik sermaye algısının yükselmesine katkıda bulunmaktadır. Bu anlamda K8, “*Özellikle eğitimde eğer sabır ya da hoşgörü yoksa karındaki insanı olduğu gibi kabul edemiyorsan bu mesleği uzun vadede götürebileceğini düşünmüyorum.*” ifadesiyle sabrın ve hoşgörünün önemine vurgu yapmıştır. Yardımseverlik bağlamında K6 ise “*İnsanlara yardım etmekten hoşlanıyorum ve insanları seviyorum, bu da beni mesleğimde daha iyi yapabilir.*” ifadesini kullanmıştır. K2 ise “*Öğrencilerle, öğretmenlerle, velilerle, okulla iletişimim hep iyi olduğu için bu bana olumlu yansıyor.*” diyerek iletişim becerisinin olumlu etkisini dile getirmiştir. Bunun yanında K1 ise “*Sınıfta otoriteyi kurabildiğimi düşünüyorum. Otorite yoksa meslekte zorlanırsınız bana göre.*” şekilde görüş bildirerek otoriterliğin aslında olumlu bir özellik olduğunu savunmuştur.

4.1.4. Dördüncü Araştırma Problemine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarına olumsuz yönde etki eden faktörler nelerdir?

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, görüşme sorularına verdikleri cevaplardan yönetici tutumları bağlamında psikolojik sermayeyi olumsuz yönde etkileyen

faktörler belirlenmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdikleri cevapların tematik ve kavramsal kodlamaları Tablo 4.13.'de verilmiştir.

Tablo 4.13. Katılımcıların yönetici tutumları bakımından psikolojik sermayeyi olumsuz yönde etkileyen faktörler hakkındaki görüşleri

Tema	Alt tema	Frekans
Yönetici Tutumları	Bürokratik yaklaşım	8
	Olumsuz eleştirisi	7
	Önemsenmeme	5
	İletişimsizlik	5
	Sürekli müdahale	4
	Otoriter tutum	3
	Tarafli davranma	2
	Mükemmeliyetçilik	2

Tablo incelendiğinde psikolojik sermayeyi yönetici tutumları bağlamında olumsuz yönde etkileyen en önemli faktörün bürokratik yaklaşım olduğu görülmektedir. Yöneticilerden alınan olumsuz eleştiriler de bu anlamda önemli bir faktör olarak ortaya çıkmıştır. Bunun yanında iletişimsizlik ve yöneticiler tarafından önemsenmeme de diğer önemli faktörlerdendir. Ayrıca katılımcılar tarafli davranmanın ve mükemmeliyetçiliğin de olumsuz etkileri olabileceğini belirtmişlerdir.

K10, “*Ben zorlu bir şeyle mücadele edeceksem öğretmeni yoran angarya işlerden uzak olmam lazım. Durmadan evrak kontrolü gibi şeyler beni zor durumda bırakıyor.*” diyerek okul müdürünün bürokratik işlemleri ön planda tutarak öğretmenin çalışma düzenini olumsuz yönde etkilediğinden bahsetmiştir. Aynı doğrultuda görüş bildiren K4 de “*İlgisiz, öğretmenler odasına uğramayan idareciler tamamen evrak işleriyle uğraşır, günü kurtarmaya çalışan idarecilerin okulunda başarılı olmak zor olsa gerek diye düşünüyorum. Ki bu öğretmenin şevkini kırar zaten.*” ifadesi ile aynı zamanda okul müdürüyle olan iletişim eksikliğinin getireceği olumsuz sonuçlara vurgu yapmıştır. Okul müdürünün olumsuz eleştirilerinin kendisini yıpratmış ifade eden K7 ise “*Bir defasından şöyleydi: hocam herkes öğretiyor sen niye öğretmiyorsun? Yani sanki orada bir suçlama varmış gibi. Bu mesela insanın motivasyonunu çok kırıyor.*” şeklinde bir açıklama yapmıştır. Yöneticiler tarafından yapılan işlerin önemsenmemesinden duyduğu rahatsızlığı anlatan K2 ise “*İdarecilerin bizim yaptığımız çalışmalarını önemsemiyor gibi*

gözüktüğü zaman derstir, diğer etkinliklerdeki başarımız, çalışma azmimiz düşüyor.” şeklinde görüşünü bildirmiştir. Bunun yanında K9, “*Öncelikle zor durumlarda beni desteklemeden öte engel koşarsa, ne bileyim bürokrasinin sınırları içerisine beni hapsederse, bürokratik davranırsa veya aşırı mükemmeliyetçi bir yaklaşımla benden çok üst düzey şeyler isterse, yapabileceğimin üstünde şeyler isterse bunlar tabiki de geri atmama, benim hevesimin kırılmasına ve sonuçta hedefime ulaşmama engel olacaktır.”* ifadesiyle hem bürokratik yaklaşımın hem de mükemmeliyetçiliğin olumsuz etkisinden bahsetmiştir. Bu anlamda okul yöneticilerinin öğretmenlerin potansiyelini aşan ve yapılan çalışmaları beğenmeyen tutumu psikolojik sermaye algısının da olumsuz yönde şekillenmesine neden olacaktır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, görüşme sorularına verdikleri cevaplardan çalışma ortamı bağlamında psikolojik sermayeyi olumsuz yönde etkileyen faktörler belirlenmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdikleri cevapların tematik ve kavramsal kodlamaları Tablo 4.14.’de verilmiştir.

Tablo 4.14. Katılımcıların çalışma ortamı bakımından psikolojik sermayeyi olumsuz yönde etkileyen faktörler hakkındaki görüşleri

Tema	Alt Tema	Toplam Frekans	Kavramsal Kod	Frekans
Çalışma Ortamı	Fiziki durum	12	Donanım yetersizliği	7
			Kalabalık sınıflar	3
			Isınma problemi	2
	Meslektaşlarla ilişkiler	29	Olumsuz örgütsel davranışlar	7
			Boşvermişlik	6
			Yalnız bırakılma	5
			Gruplaşmalar	4
			İletişim eksikliği	3
			Siyaset konuşulması	3
			Bayanların çokluğu	1
			İlgisiz veli	7
	Veliler	13	Olumsuz tepkiler	4
			İletişim eksikliği	1
			Aşırı ilgili veli	1
	Çevresel faktörler	5	Düşük sosyo-ekonomik çevre	5

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin psikolojik sermayelerini çalışma ortamı bakımından olumsuz yönde etkileyen faktörler, okulun fiziki durumunun yetersizliği,

meslektaşlar arasındaki olumsuz örgütsel davranışlar, boşvermişlik, gruplaşmalar, velilerin ilgisizliği ve velilerle yaşanan tartışmalar ve düşük sosyo-ekonomik çevre olarak belirlenmiştir.

Öğretmenler, okulun fiziki durumu ile ilgili olarak donanım yetersizliklerinden, kalabalık sınıflardan ve okuldaki ısınma imkânlarının kısıtlı olmasından bahsetmişlerdir. K6, “*Örneğin okul bahçesinin çok küçük olması çocukların enerjilerini atabilecekleri yerleri sınırlandırıyor. Bu da derse yansıyor ve bir süre sonra yılgınlık yaşamamıza neden oluyor.*” diyerek okul bahçesi gibi okulun fiziki yapısını oluşturan unsurlardaki eksikliklerin dayanıklılıklarını azalttığını belirtmiştir. Ayrıca K1 de “*Sınıfta 40 tane çocuk var, ben bunların hangi biriyle ilgileneyim. Beni biraz etkiliyor, nasıl başarılı olabilirim ben?*” diyerek kalabalık sınıfların başarı inancına olumsuz etkisine dikkat çekmiştir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre çalışma ortamında psikolojik sermayeyi olumsuz yönde etkileyen faktörler arasında en önemlisi meslektaşlarla olan ilişkilere dir. Meslektaşların dedikodu, çıkarıcılık, gerginlik, haksız eleştiri ve şikâyet gibi olumsuz davranışları öğretmenleri olumsuz etkilemektedir. Örneğin K4, “*Bunun yanında öğretmenler odası sonuçta idareciden, öğrenciden bağımsız bir yer. Orada çıkan dedikodular arkadan söylenen bir takım laflar, öğretmenin sınıfına vereceği performansı etkileyebilir diye düşünüyorum.*” ifadesiyle okul ortamında dedikodunun yarattığı olumsuz etkiden bahsederken; K10, “*Mesela ben şikâyet eden insanlarla çok fazla vakit geçirmek istemiyorum. Öğretmenler odasına giriyorsun herkes şöyle böyle şikâyet ediyor. Yani kötü özellikler olabilir ama durmadan bunun şikâyet yapılması beni bir yere götürmeyecek.*” diyerek meslektaşların durmadan şikâyet ediyor olmasının yarattığı etkiye vurgu yapmıştır. K12 ise “*Öğretmen arkadaşların hocam ne gerek var bunlara, aman boş ver bunlardan bir şey olmaz zaten demesi beni etkiliyor.*” şeklindeki açıklamasıyla meslektaşların yapılan çalışmalarda teşvik kırıncı tutumlarına dikkat çekmiştir. Bu anlamda okul ortamındaki boşvermişlik de öğretmenlerin psikolojik sermaye algısı üzerinde olumsuz etki yaratmaktadır. Bu konuda K10’un görüşü de şu şekildedir: “*Bir de iş arkadaşlarıyla kendini değerlendirince bazen öyle insanlarla aynı ortamda bulunuyorsun ki. O da öğretmen ben de. Aramızda bir fark olmalı diyorum.*” Okuldaki gruplaşmaların bu anlamda yarattığı olumsuz etkiye dikkat çeken K2 ise “*Öğretmenler arasında olan ufak bir*

gruplaşmalar sizin okuldaki modunuzu bozuyor. Mücadele etme isteğinizi kırıyor bir anda.” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Bunların yanında araştırmanın ilginç bulgularından biri de okulda bayan öğretmen sayısının fazlalığının psikolojik sermaye algısını olumsuz etkileyebileceğidir. Bu anlamda K12, *“Biz okulda on öğretmenimiz, onumuz da bayanız okulda kadro olarak. On bayan on farklı duygu. Doğal olarak öğrencilere ve birbirimize de olumsuz bir etki oluyor üzerimizde.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Çalışma ortamındaki olumsuz faktörler bağlamındaki bir diğer alt tema da velilerdir. Velilerin ilgisiz olması, öğretmene verdikleri olumsuz tepkiler ve bazen aşırı ilgi gösterilmesi öğretmenleri olumsuz yönde etkilemektedir. Örneğin K9, *“Bir kere veliler ilgisiz, çocuğu okula gönderiyor, o kadar. Ben ne kadar yardımcı olayım o çocuğa tek başıma?”* diyerek velilerin ilgisizliğinin başarı inancı üzerindeki olumsuz etkisinden bahsetmiştir. K3 ise bu duruma farklı bir bakış açısı getirmiş ve *“Veliler ilgili ve destekleyici olurlarsa daha iyi hissederim. Ama fazla ilgili profili de insana yılgınlık yaşatabilir. O yüzden çok fazla ilgili veli de sıkıntılı bence.”* diyerek çok fazla ilgili velilerin de öğretmeni yıldırabildiğine dikkat çekmiştir.

Son olarak, çalışılan ortamda sosyo ekonomik düzeyin düşük olması da öğretmenleri olumsuz yönde etkilemektedir. Bu anlamda K7, *“İnsanların bulunduğu sosyo ekonomik çevre öğrencileri, velileri, öğretmenleri herkesi etkiliyor. Şu an benim öğretmenlik yaptığım muhit bu anlamda sıkıntılı bir muhit. Ailelerin gelir seviyesi de belli ve parçalanmışlar. Bu da sizi olumsuz anlamda çok etkiliyor.”* ifadelerini kullanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, görüşme sorularına verdikleri cevaplardan öğretmenlik mesleğinin doğası bağlamında psikolojik sermayeyi olumsuz yönde etkileyen faktörler belirlenmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdikleri cevapların tematik ve kavramsal kodlamaları Tablo 4.15.’te verilmiştir.

Tablo 4.15. Katılımcıların öğretmenlik mesleğinin doğası bakımından psikolojik sermayeyi olumsuz yönde etkileyen faktörler hakkındaki görüşleri

Tema	Alt Tema	Frekans
Öğretmenlik Mesleğinin Doğası	Ekonomik sorunlar	6
	Aşırı sorumluluk yüklenme	6
	Atama politikaları	6
	Mesleğin itibarsızlaşması	5
	Monotonluk	3

Tükenmişlik	3
İş tatminsizliği	2
Çalışma ortamlarını seçememe	2

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin psikolojik sermayesini olumsuz yönde etkileyen faktörlerden öğretmenlik mesleğinin doğası ile ilgili olanlar arasında özellikle ekonomik sorunlar, aşırı sorumluluk yüklenme ve atama politikalarındaki dengesizlikler belirtilmiştir. Bunun yanında iş tatminsizliği ve meslekte çalışma ortamlarını seçememe gibi faktörlerde psikolojik sermaye algısını olumsuz yönde etkilemektedir.

Öğretmenler özellikle ekonomik anlamda kendilerini güvencede hissetmediklerini ve mesleğin elde edilen kazanç anlamında yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Bu anlamda K5, *“Meslekle ilgili öğretmenlerin günümüz Türkiye şartlarında kazandığı paralar, gelecekle ilgili bende kaygı uyandırıyor. Çünkü şu an öğretmenin geçim şartları çok zor.”* diyerek mesleğin ekonomik getirisinin özellikle iyimserlik boyutunda olumsuzluk yarattığına işaret etmiştir. Bunun yanında K12, *“Mesela bugün 23 Nisan çalışmaları var. Bir yandan dans ettireceğim çocukları, okulda dediğim gibi çok fazla eksiklerimiz var onları gidermeye çalışıyorum, bir yandan sekizinci sınıf çocukları için test hazırlamam lazım, okulda tonerimiz bitmiş çalışmıyor. Yani kaç parçaya ayrılacağı bilemedim.”* şeklindeki ifadesiyle mesleğin aşırı sorumluluk yüklediğini ve bir anda birçok problemle başa çıkmanın yarattığı olumsuzluktan bahsetmiştir. Aynı şekilde K13 de *“Biz mesela sadece çocuklarla ilgilenmiyoruz. Evraklarla ilgileniyoruz. Velilerle, müdürle, öğretmenle ilgileniyoruz. Her şeyi aynı anda yürütmeye çalışıyoruz.”* ifadelerini kullanmıştır. Atama politikalarındaki dengesizlikler ve eksiklikler de öğretmenlerin psikolojik sermaye algısını olumsuz yönde etkilemektedir. Örneğin K2, atamada yaşanan sorunların iyimserliğini ve dayanıklılığını azalttığı görüşündedir ve şu şekilde görüş bildirmiştir: *“İstediğimiz yere gidemiyoruz tayin açısından. O noktada bazen bu mesleği seçmeseydim, öğretmenliği diyorum. Geleceğe dönük olarak beni düşündürüyor bu.”* Öğretmenlik mesleğinin doğasında çalışma ortamlarını seçme şansının bulunmaması da öğretmenlerin olumsuz anlamda etkilenmesine yol açabilir. Bu konuda K2, *“Kadrolar çok sık değişiyor. Bugün iyi anlaştığımız öğretmenlerin tayini çıkıyor. Yeni gelen öğretmeni seçemediğimiz için onunla anlaşabileceğimizin*

garantisi yok. Bu meslekte bunu hesaba katan kimse yok.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, görüşme sorularına verdikleri cevaplardan öğretmenlik mesleğinin doğası bağlamında psikolojik sermayeyi olumsuz yönde etkileyen faktörler belirlenmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdikleri cevapların tematik ve kavramsal kodlamaları Tablo 4.16.’da verilmiştir.

Tablo 4.16. Katılımcıların öğretmenlik deneyimleri bakımından psikolojik sermayeyi olumsuz yönde etkileyen faktörler hakkındaki görüşleri

Tema	Alt Tema	Kavramsal Kod	Frekans
Öğretmenlik Deneyimleri	Olumsuz Yaşantılar	Öğrencilerden kaynaklanan sorunlar	7
		Velilerle yaşanan problemler	6
		Yöneticilerle yaşanan uyumsuzluklar	5
		Zorunlu hizmet bölgelerinde çalışma	3

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin psikolojik sermayesine olumsuz yönde etki eden faktörler içinde öğretmenlik deneyimleri ile ilgili olarak en çok öğrencilerden kaynaklanan sorunlar olarak ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin, meslek yaşamları boyunca öğrencilerinden aldığı olumsuz geri dönütler ve öğrencilerin yol açtığı sorunlar psikolojik sermaye algısını negatif yönde etkilemektedir. Örneğin K3, *“Bir öğrencim derste diğer öğrencimin koluna jilet attı mesela. O zaman çok korkmuştum ve bir an her şeyi bırakıp gidesim geldi.”* şeklindeki ifadeyle yaşanan olumsuz durumun yarattığı etkiyi belirtmiştir. Aynı şekilde K4 de *“Öğrencilerle yaşadığımız problemler bizi çok fazlasıyla olumsuz yönde etkiliyor mesleki anlamda. Mesleğe olan inancımız noktasında, mesleğe olan umudumuz, öğrencilerin başarısına olan umudumuz, bir şeyler başarabileceğimize olan inancımız kırılıyor.”* ifadelerini kullanmıştır. Bunun yanında öğretmenlerin veliler ile yaşadıkları problemler de psikolojik sermaye algısını olumsuz yönde etkileyen faktörlerden biridir. Bu anlamda K6, *“Veliyle yaşadığınız bir problem, onların bize anlayışsızlığı, elbette insan psikolojisini, insanın ümidini, hayalini kırıyor.”* derken; K2 de *“Veli sorunu çocuğunda bulmuyor ki. Varsa yoksa öğretmen. Ama sizin de bir dayanma sınırınız var ve bu noktada artık ben ne yapabilirim diye düşünüyorsunuz.”* yaşadığı deneyimin etkisinden bahsetmektedir. Ayrıca zorunlu hizmet bölgelerinde çalışırken karşılaşılan zorluklar da öğretmenleri bu anlamda etkilemektedir. Örneğin K9, *“Zorunlu hizmet bölgesinde çalışırken yaşadığım deneyimler beni ciddi anlamda*

yıpratmıştır.” ifadelerini kullanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, görüşme sorularına verdikleri cevaplardan kişisel ve mesleki gelişim bağlamında psikolojik sermayeyi olumsuz yönde etkileyen faktörler belirlenmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdikleri cevapların tematik ve kavramsal kodlamaları Tablo 4.17.’de verilmiştir.

Tablo 4.17. Katılımcıların kişisel ve mesleki gelişim bakımından psikolojik sermayeyi olumsuz yönde etkileyen faktörler hakkındaki görüşleri

Tema	Alt tema	Frekans
Kişisel ve Mesleki Gelişim	Lisans eğitimindeki eksiklikler	4
	Hizmet içi eğitimin yetersizliği	1

Tablo incelendiğinde öğretmenlerin kişisel ve mesleki birikimleri bakımından psikolojik sermayeyi olumsuz yönde etkileyen faktörler lisans eğitimindeki eksiklikler ve hizmet içi eğitimin yetersizliği olarak çıkmıştır. Bu anlamda öğretmenler lisans eğitiminde aldıkları eğitimlerin bazı noktalarda eksik kaldığını ve bu nedenle çalışma hayatlarında kendilerini yeterli hissedemediklerini, herhangi bir problem durumunda nasıl çözüme gidileceğini tam olarak kestiremediklerini ve bu nedenle kendilerine olan inançlarının da zarar uğradığını belirtmektedirler. Örneğin K5, “Ben eğitim fakültesini bitirdim. Bitirdiğim gün dördüncü sınıf bittiği gün dedim ben şimdi KPSS sınavına gireceğim. Ben bu sınavı kazandığım zaman gittiğim yerde ne yapacağım. Hani ben bu soruyu soruyorsam ben bir kere gittiğim yerde öğretmen olarak aldığım eğitim bile benim demekki ihtiyaçlarımı aklımdaki şeyleri karşılamıyor.” aldığı eğitim pratik anlamda yetersiz olduğunu belirtmektedir. K2 ise “Hizmet içi eğitimler insana bir şey katmıyor. Sadece formaliteden ibaret şeylerden başka bir şey değil.” diyerek hizmet içi eğitimlerin tam anlamıyla öğretmen gelişimine katkı vermediğini dile getirmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, görüşme sorularına verdikleri cevaplardan kişisel özellikler bağlamında psikolojik sermayeyi olumsuz yönde etkileyen faktörler belirlenmiştir. Öğretmenlerin sorulara verdikleri cevapların tematik ve kavramsal kodlamaları Tablo 4.18.’de verilmiştir.

Tablo 4.18.. Katılımcıların kişisel özellikler bakımından psikolojik sermayeyi olumsuz yönde etkileyen faktörler hakkındaki görüşleri

Tema	Alt tema	Frekans
Kişisel özellikler	Duygusallık	6
	Çabuk yorulmak	2
	Ani tepki	2
	Risk alamama	1
	Ego	1
	Hırs	1

Tablo incelendiğinde özellikle duygusal olmanın öğretmenlerin psikolojik sermayesi üzerinde olumsuz bir etki yaratabileceği söylenebilir. Bu anlamda K9, “*Duygusal olmam bazen mesleki profesyonelliğin dışına çıkmanıza neden oluyor. Bu da mesleki anlamda sizi yıpratıyor.*” ifadelerini kullanırken; K5 ise “*Duygusal olmamdan dolayı bazen herhangi bir sıkıntı da çabuk demoralize oluyorum.*” demiştir. Ayrıca K13, “*Hırslıyım mesela bu benim zayıf yönüm. Hırslı olduğum zaman bazen buna kapılıp çocukların fazla üzerine gidebiliyorum.*” diyerek hırslı olmanın getirdiği olumsuz sonuca; K11 ise “*Zayıf yönüm ani tepkilerim olabilir. Başarısızlık durumunda hemen kabullenmeme, sinir olabilir.*” ani tepki vermenin etkisine değinmektedir.

4.2. TARTIŞMA

Bu araştırma, öğretmenlerin psikolojik sermayeye ilişkin algılarının belirlenmesi ve bu algıya etki eden faktörlerin ortaya çıkarılması amacıyla hazırlanmıştır. Karma yöntem şeklinde tasarlanan araştırmada ilk olarak öğretmenlerin psikolojik sermaye algısı demografik değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmanın ikinci kısmında ise öğretmenlerin psikolojik sermaye algısına etki edebilecek faktörler belirlenmiştir.

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin psikolojik sermaye algısı yüksektir. Tösten (2015) de yaptığı çalışmada benzer doğrultuda sonuçlara ulaşmıştır. Erkuş ve Fındıklı (2013) öğretmenlerin de olduğu çeşitli meslek grupları üzerine yaptıkları çalışmada psikolojik sermaye algısının yüksek çıktığını belirlemişlerdir. Bunun yanında Kaya, Balay ve Demirci (2014) tarafından ortaöğretimde çalışan öğretmenler üzerine yapılan çalışmada öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin orta düzeyde olduğu görülmüştür. Keser ve Kocabaş (2014) da yaptıkları çalışmada okul

yöneticilerinin psikolojik sermaye düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmalar, araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının yüksek olmasının olumlu örgütsel davranışları da beraberinde getirmesi beklenmektedir. Buna göre psikolojik sermaye ile ilişkisi daha önceden doğrulanmış olan performans, iş doyumunu, örgütsel vatandaşlık davranışları ve örgütsel bağlılık gibi olumlu çıktılardan da yükselmesi gerekir. Nitekim alanyazında yapılan bazı çalışmalara bakıldığında öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin (Eğriboyun, 2014; Çoban ve Demirtaş, 2011; Karataş ve Güleş, 2010; Serin ve Buluç, 2012) ve örgütsel vatandaşlık davranışlarının (Uslu ve Balcı, 2012; Yılmaz, 2012) orta ya da yüksek seviyede olduğu belirlenmiştir. Fakat alanyazındaki çalışmalarda genel olarak öğretmenlerin iş doyumunun düşük ya da orta seviyede olduğu ortaya konulmuştur (Akın ve Koçak, 2007; Şahin, 2013). Bunun yanında eğitim çıktıları göz önüne alındığında Türkiye'nin OECD verilerine göre son sıralarda yer alması öğretmen performansını da sorgulatır hale gelmiştir. Bu nedenle psikolojik sermaye, öğretmenlerin iş doyumlarının ve performanslarının artmasında yardımcı olabilir, fakat tek başına yeterli bir unsur değildir.

Araştırmada öğretmenlerin psikolojik sermayeleri farklı değişkenlere göre incelenmiştir. Cinsiyet değişkeninde erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlerden daha yüksek psikolojik sermayeye sahip olduğu görülmüştür. Psikolojik sermayenin boyutları bağlamında bakıldığında ise iyimserlik, dışa dönüklük ve dayanıklılık boyutlarında sonuç aynı çıkmıştır. Çoban ve Demirtaş (2011) de yaptıkları çalışmada iyimserliğin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde erkek öğretmenler lehine farklılık gösterdiğini belirtmişlerdir. Roman-Oertwig (2004) ise yaptığı çalışmada araştırma bulgularını destekler şekilde öğretmenlerin psikolojik dayanıklılığının erkeklerde daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca araştırmanın nitel boyutunda psikolojik sermayeyi olumsuz etkileyen faktörler arasında okulda bayan öğretmenlerin çokluğu da bir alt tema olarak çıkmıştır. Erkek öğretmenlerin daha fazla psikolojik sermaye algısına sahip olması ise sosyolojik boyutlara dayandırılabilir. Özellikle Türk kültürü gibi erkek egemen toplumlarda erkeklerin daha güçlü ve zorluklarla mücadele etmesi gereken taraf olarak görülmesi bu anlamda algının yükselmesine neden olabilir. Bunun yanı sıra toplumda erkeklerin girişken olması desteklenirken, kadınların arka planda kalması dışa dönüklük

boyutundaki farkı açıklayabilir.

Öğretmenlerin psikolojik sermaye algıları yaş değişkenine göre incelendiğinde anlamlı farklılıklar çıkmaktadır. Yaş grupları incelendiğinde anlamlı farklılık çıkan gruplar ise 20-30 ve 41 yaş üstündeki öğretmenlerle 31-40 ve 41 yaş üstü öğretmenlerdir. Her iki grupta da fark 41 yaş üstü öğretmenler lehine olmuştur. Üstelik boyutlar açısından incelendiğinde de öz yeterlilik, iyimserlik, güven, dışa dönüklük ve dayanıklılık boyutlarında çıkan anlamlı farkın yine daha yüksek yaş grupları lehine olduğu görülmüştür. Bu farkın nedeni öğretmenlerin yaşı ilerledikçe deneyimlerinin artması ve böylece zorluklarla nasıl mücadele edileceğini daha iyi bilmelerinden kaynaklanabilir. Nitekim, Tösten (2015) ve Polatçı (2011) tarafından yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bu açıdan bakıldığında psikolojik sermaye algısının yaşla beraber arttığı söylenebilir. Fakat Berberoğlu (2013)'nun hastane çalışanları üzerinde yaptığı çalışmada ve Keser (2013)'ün ilköğretim okulu yöneticilerinin otantik liderlik ve psikolojik sermaye özelliklerini ele alan çalışmasında psikolojik sermayenin yaşa göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle araştırma sonucunda yaş değişkeniyle ilgili bulgular kesin olarak teyit edilememiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgularda mesleki kıdemin yaş değişkenin de olduğu gibi psikolojik sermaye üzerinde anlamlı farklılıklar meydana getirdiği görülmektedir. Mesleki kıdem değişkeninde hem toplam olarak psikolojik sermaye hem de öz yeterlilik, iyimserlik, güven ve dışa dönüklük boyutlarında anlamlı farkın meslekte daha fazla yıl geçirmiş öğretmenler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tösten (2015), Berberoğlu (2013) ve Polatçı (2011) de yaptıkları çalışmalarda benzer sonuçlar elde etmişlerdir. Bu nedenle mesleki kıdemin artmasıyla birlikte öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının da arttığı söylenebilir. Bu fark, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar ve lisans eğitimi boyunca aldıkları eğitimin teorik yönünün baskın olmasıyla açıklanabilir. Uygulamalı formasyon bilgisi bakımından eksik kalan öğretmenler mesleğin ilk yıllarında daha fazla tükenmişlik (Seferoğlu, Yıldız ve Avcı-Yücel, 2014) ve stres (Altınok, 2009) yaşamaktadır. Bu olumsuz durumların ise psikolojik sermaye algısını düşürdüğü daha önceki çalışmalarda belirlenmiştir (Liu, Chang, Fu, Wang ve Wang, 2012). Ayrıca araştırmanın nitel boyutundan elde edilen sonuca göre lisans eğitimindeki staj

uygulamalarında yetersizliklerin olması öğretmenlerin psikolojik sermayelerini olumsuz yönde etkilemektedir.

Öğretmenlerin psikolojik sermaye algıları buldukları okuldaki çalışma sürelerine göre de anlamlı farklılıklar göstermektedir. Psikolojik sermayenin bütününde ve öz yeterlilik, iyimserlik, güven ve dışa dönüklük boyutlarında gözlemlenen anlamlı farklılıkların bulunduğu okulda daha çok çalışan öğretmenler lehine olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin okul kültürünü benimsemeleri, meslektaşlarına olan güvenlerini ve dışa dönüklüklerini de arttıracaktır. Okulu daha iyi tanıyan öğretmenlerin takım çalışması ve işbirliği için daha istekli olmaları beklenir. Araştırmanın nitel boyutunda da öğretmenlerin psikolojik sermayelerini arttıran faktörlerden biri de takım çalışması ve işbirliği olmuştur. Bu anlamda araştırmanın nicel ve nitel boyutlarından elde edilen bulgular birbirini desteklemektedir.

Psikolojik sermayenin öğretmenlerin uzmanlık alanlarına göre de anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir. Araştırmada, bu farklılığın sınıf öğretmenleri lehine olduğu görülmüştür. Branş öğretmenlerine göre daha fazla psikolojik sermaye algısına sahip sınıf öğretmenleri aynı zamanda kendilerini daha yeterli hissetmekte, gelecekle ilgili daha olumlu düşünceler beslemekte ve ilişkilerinde güveni daha fazla ön plana çıkarmaktadırlar. Araştırmada çıkan bu sonuca rağmen Tösten (2015) ve Kaya, Balay ve, Demirci (2014) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin psikolojik sermayesinin branşlara göre anlamlı şekilde farklılaşmadığını ortaya koymuşlardır. Fakat daha küçük yaş grupları ile çalışan sınıf öğretmenlerinin bu öğrencilerin enerjilerinden ve pozitifliğinden etkilenmeleri mümkündür. Ayrıca sınıf öğretmenleri, branş öğretmenlerinin aksine öğrencilerini hayati önem taşıyan bir sınava hazırlamak durumunda değildirler. Bu nedenle daha az stres yaşamaktadırlar ve çözülmesi gereken problemlerin sayısı azalmaktadır. Bu faktörlerde sınıf öğretmenlerin daha fazla psikolojik sermaye algısına sahip olmasını etkileyebilir.

Araştırmada öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının yüksek çıkmasına etki eden ve bu düzeyi düşürebilecek faktörler de belirlenmiştir. Psikolojik sermayeyi olumlu etkileyen faktörler arasında destekleyici yönetici davranışları, yöneticilerin pozitif yaklaşımları, olumlu dönütler, işbirliği ve dönüşümsel liderlik yöneticilerin tutumu ile ilgilidir. Buna göre psikolojik sermaye algısının yükselmesinde okul

yöneticilerinin öğretmenlere vereceği destek büyük önem taşımaktadır. Süral-Özer, Toplaoğlu ve Timurcanday-Özmen (2013) tarafından yapılan çalışmada da destekleyici örgüt ikliminin psikolojik sermayeyi ve böylece iş doyumunu etkilediği belirlenmiştir. Kalemci-Tüzün, Çetin ve Basım (2014) ise örgüt içinde çalışanları desteklemeye dönük uygulamaların olmasının psikolojik sermayeyle ilişkisi olduğunu ve çalışanların işten ayrılma niyetlerini azalttığını ortaya koymuşlardır. Luthans, Norman, Avolio ve Avey (2008)'e göre de örgütteki çalışanların performanslarının artması ve örgütle ilgili pozitif düşünceler beslemesi ne kadar desteklendikleri ile yakından ilgilidir. Destekleyici davranışların aksine, okul yöneticilerinin bürokratik yaklaşımları psikolojik sermayeyi olumsuz yönde etkileyen faktörlerdendir. Okul yöneticilerinin kurallara, hiyerarşiye ve evrak işlerine çok fazla önem vererek öğretmenlerin ruhsal yönünü görmezden gelmeleri bu sonucun çıkmasında etkilidir. Gönüllü (2014) de bürokrasinin öğretmenlerin kendilerine olan inancını zayıflattığına dikkat çekmiştir. Buna göre ilişkilerde resmiyeti ön plana çıkarma, mevzuat ve emirlerin dışına çıkmama, kuralcılık ve otorite gibi olumsuz yönetici davranışları öğretmenlerin öz yeterliliğine negatif yönde etki etmektedir. Karaman, Yücel ve Dönder (2008)'e göre de bürokratik tarzla yönetilen okulların atmosferi bozulacak ve bu da öğretmenlerin psikolojik bütünlüğüne olumsuz yönde etki edecektir.

Araştırmanın bulgularına göre okul yöneticilerinin pozitif yaklaşımları öğretmenlerin psikolojik sermaye algısının artmasına katkıda bulunmaktadır. Cameron (2013:2), liderlerin pozitif yaklaşımlarının hem bireylerin hem de örgütün en yüksek potansiyele ulaşması, işteki enerjinin açığa çıkması ve ulaşılamayacak gibi görünen hedeflerin başarılması açısından önemli olduğunu belirtmiştir. Pozitif yaklaşımlara sahip liderler problemleri birer meydan okuma olarak yorumlarlar, başarının gelmesi için sonuna kadar sabırla beklerler ve zorluk derecesi yüksek durumlarda yapılan pozitif işleri takdir ederler (Tombaugh, 2005). Bu anlamda yöneticilerin öğretmenlere pozitif bakış açısıyla yaklaşması psikolojik sermayeyi ve dolayısıyla performansı da etkileyecektir. Bunun yanında okul yöneticilerin öğretmenlere vereceği olumlu dönütler de psikolojik sermayenin bir faktörü olarak belirlenmiştir. Cardella-Lein (2001) de, yöneticilerden alınan olumlu dönütlerin öğretmenlerin özellikle yeterlilik inancını olumlu yönde etkilediğini ortaya

koymuştur. Fakat yöneticilerden alınan olumsuz eleştiriler ve mükemmeliyetçilik öğretmenlerin psikolojik sermaye algısını düşürmektedir. Yöneticilerin mükemmeliyetçi yapılarının da etkisiyle sürekli olumsuz eleştirilerde bulunması öğretmeni yıpratacaktır. Özgan, Bozbayındır ve Yalçın (2011) da yaptıkları çalışmada mükemmeliyetçi okul müdürlerinin öğretmenler üzerinde kaygı ve stres gibi olumsuz durumlara yol açacağını ve iletişimsizlik problemini doğuracağını ifade etmişlerdir. Psikolojik sermayenin ise kaygı, stres ve iletişimsizlikten olumsuz yönde etkileneceği açıktır.

Öğretmenlerin psikolojik sermayesine olumlu yönde etki eden faktörlerden biri de hem okul yönetimiyle hem de öğretmenler arasında iş birliğinin sağlanmasıdır. Öğretmenler, takım çalışmasının verdiği güçle işlerinde özgüvenlerinin arttığını, okulun diğer paydaşlarıyla birlikte dayanışma içinde hareket ettiklerinde karşılımlarına çıkan engelleri daha kolay aştıklarını belirtmektedirler. Nitekim örgüt içinde sosyalleşme ve örgüte yeni katılanları destekleme çalışanların psikolojik sermayesinin yükselmesini ve böylece performanslarının artmasını sağlamaktadır (Nigah, Davis ve Hurrell, 2012). Fakat okulda dayanışmanın yerine gruplaşmaların olması ve öğretmenlerin yalnız kalması psikolojik sermayeyi olumsuz yönde etkilemektedir. Okulda yaşanan çatışmaların sonucunda oluşan gruplar, okul içi iletişimin kesilmesine neden olacak ve ortak amaçlar doğrultusunda iş birliğine gidilmesini engelleyecektir. Bu da öğretmenlerin özellikle dışadönüklük ve güven boyutlarında algılarının düşmesine neden olacaktır. Yeşilyurt (2009) da okuldaki gruplaşmaların öğretmenleri olumsuz etkilediğine ve başarı ihtimalini düşürdüğüne dikkat çekmiştir. Bunun yanında okulda sorunlarla başa çıkmada yalnız kaldığını hisseden öğretmenlerin dayanıklılığı düşecektir. Kişilerin mesleki konularda zorlukların üstesinden gelmede en çok ihtiyaç duydukları şeyin çabalarına yardım eden çalışma arkadaşları olduğu (Werner, 1995) düşünüldüğünde öğretmenlerin çalışma ortamında yalnız kalmasının özellikle dayanıklılık boyutundaki algıyı olumsuz etkileyeceği söylenebilir.

Okulda dönüşümsel liderlik özelliklerine sahip bir okul yöneticisinin olması öğretmenleri psikolojik sermaye algısı bağlamında olumlu etkilemektedir. Dönüşümsel liderler, çalışanın kapasitesini, yeterliliğini ve bireyselliğini ön planda tutarak örgüt içinde yeni bir vizyonun oluşmasını sağlarlar (Jha, 2014). Bu vizyonu

oluştururken güçlü bir iletişim kurarak izleyicilerin düşüncelerini şekillendirirler, güç paylaşımında bulunurlar ve böylece güven kazanırlar (Yang, 2014). Okul yöneticilerinin bu davranışları ise öğretmenlerin psikolojik sermayesini olumlu yönde etkileyebilir. McMurray, Pirola-Merlo ve Sarros (2010) yaptıkları çalışmada benzer sonuçlara ulaşarak psikolojik sermaye ve dönüşümsel liderlik arasındaki pozitif ilişkiyi ortaya koymuşlardır.

Öğretmenlerin çalışma ortamı bağlamında psikolojik sermayelerini etkileyen faktörlerin başında meslektaşların tutumları gelmektedir. Yukarıda da belirtildiği gibi bunlar arasında en önemlisi okul ortamında iş birliği ve dayanışmanın olmasıdır. Bunun yanında okulun fiziki ortamının elverişliliği ve velilerin tutumu da psikolojik sermayeye etki edebilecek faktörlerdir. Fiziki ortamların elverişli olması öğretmenlerin başarı inancını arttıracak gibi okulla ilgili pozitif duyguların beslenmesini sağlayacaktır. Çünkü okuldaki fiziksel değişkenlerin durumu, varlığı ya da yokluğu ve nasıl kullanıldığı hem öğrencinin hem de öğretmenin başarısını etkilemektedir (Çelik ve Kök, 2007). Velilerin ilgili olması, öğrencilerin ve okulun sorunlarına karşı duyarlı davranması öğretmenin de başarabileceğine olan inancını arttırmakta, geleceğe dönük pozitif duygular beslemesini sağlamakta ve zorluklarla başa çıkabilme kapasitesini yükseltmektedir. Fakat okulun fiziki durumunun yetersiz olması, okulda donanım eksikliklerinin bulunması, kalabalık sınıflarda öğretimi gerçekleştirme zorunluluğu ve ısınma gibi problemler öğretmenin psikolojik sermaye algısında düşüşe neden olmaktadır. Çünkü fiziksel ortamdaki yetersizlikler öğrenme ve öğretme aktiviteleri bağlamında büyük bir problem oluşturmakta ve öğretmeni negatif yönde etkilemektedir (Afework ve Asfaw, 2014). Ayrıca yetersiz fiziki ortamlarda çalışan öğretmenlerin sınıflarına ve öğrencilerine karşı tatmin edici ortamlarda çalışan öğretmenlere göre daha az pozitif bakış açısına sahip olduğu belirlenmiştir (Earthman ve Lemasters, 2009). Aynı zamanda, okuldaki eğitim-öğretim süreçleri hakkında bilgi sahibi olmayan ilgisiz veliler ise öğrencinin ve öğretmenin motivasyonunu düşürecektir. Bu anlamda ebeveynlerinin okul hayatını çok önemsemediğini gören öğrencilerin de okula ilgi duyması beklenemez (Aslanargun, 2007). En önemli malzemesi öğrenci olan öğretmenler de bu durumda birçok problemi kendi başlarına çözmeye çalışacaklar ve bir süre sonra tükenmişlik yaşayacaklardır.

Çalışma ortamında öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarını olumsuz yönde etkileyen faktörlerden biri de meslektaşların olumsuz örgütsel davranışlarıdır. Dedikodu, gerginlik, haksız eleştiri ve şikâyet gibi olumsuz davranışlar öğretmenlerin hedeflerine odaklanmasını engellemekte ve başarı algısının düşmesine neden olmaktadır. Arabacı, Sünkür ve Şimşek (2012) tarafından yapılan çalışmada dedikoduya maruz kalan öğretmenlerin üzüntü duyma, öfkelenme, örgütten uzaklaşma tepkilerini gösterdikleri ve psikolojik olarak erozyona uğradıkları ortaya çıkmıştır. Özellikle psikolojik olarak yıpranma öğretmenlerin iyimserlik ve dayanıklılık algılarını düşürecektir. Bunun yanında iletişim eksikliği de öğretmenleri etkilemektedir. Çünkü hem öğretmen-öğretmen hem de yönetici-öğretmen arasında gelişen sağlıklı ilişkiler öğrencileri ve dolayısıyla başarıyı da etkiler (Doğan, Uğurlu, Yıldırım ve Karabulut, 2014).

Psikolojik sermayeyi etkilediği düşünülen bir başka unsur da mesleğin özellikleridir (Avey, 2014). Öğretmenlik mesleği dikkate alındığında psikolojik sermayeyi olumlu etkileyen özellikler arasında insanı eğitmenin ve gelecek nesillere yön vermenin getirdiği pozitif düşünce önemli bir yere sahiptir. Çünkü öğretmenlik mesleği toplumun geleceğinin inşa edilmesinde en kritik basamak olarak görülmektedir (Karataş, 2013). Bu anlamda öğretmenlerin topluma karşı duyduğu sorumluluk hedeflerine ulaşmada bir itici güç görevi görebilir. Fakat mesleğin doğasından kaynaklı olarak psikolojik sermayeye olumsuz etki eden bazı etkenler de vardır. Araştırmanın bulgularına göre bunlardan en önemlileri ekonomik olarak kendini güvence altında hissetmeme, aşırı sorumluluk yüklenmesi ve mesleğin itibarsızlaşması olarak çıkmıştır. Ekonomik olarak tatmin olmayan öğretmenler sadece hayatlarını geçindirecek kadar maaş aldıklarını ve ekonomik sorunlarla uğraşırken işlerine tam olarak odaklanamadıklarını belirtmişlerdir. Tösten (2015) de yaptığı çalışmada maaşından hiç memnun olmayan öğretmenlerin maaşını normal gören öğretmenlere göre nispeten daha az psikolojik sermaye algısına sahip olduğunu belirlemiştir. Bunun yanında mesleğin ekonomik getirisinin düşük olduğunu düşünen öğretmenler mesleki gelişimleri için herhangi bir faaliyette bulunamadıklarını belirtmişlerdir. Mesleki gelişimin öğretmenlerin kendilerine olan inancını ve ulaşılması güç hedeflerde nasıl başarıya ulaşılacağına dair düşüncelerini etkileyeceği göz önüne alındığında, ekonomik durum psikolojik sermaye algısının

önemli bir faktördür. Öğretmenlerin okul ortamında birçok problemle baş başa bırakılması ve aşırı sorumluluk yüklenmesi de psikolojik sermaye algılarını etkilemektedir. Çözülmesi gereken problemlerin çokluğu öğretmenlerin asıl işlerine odaklanmalarını engellemekte ve stres seviyelerini arttırmaktadır. Jensen (2008) de iş yoğunluğundan kaynaklan stresle psikolojik sermaye algısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Bunun yanında öğretmenlik mesleğinin son yıllarda giderek itibarsızlaşması psikolojik sermaye algısına olumsuz etki etmektedir. Mathe ve Scott-Halsell (2012) de yaptıkları çalışmada, çalışanların dış dünyanın kendilerini nasıl algıladıkları ile ilgili düşüncelerinin psikolojik sermayelerini etkileyen bir faktör olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmada yaşanan olumlu ya da olumsuz deneyimlerin psikolojik sermaye algısını etkilediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin, özellikle öğrencileriyle yaşadığı olumlu deneyimler bu anlamda önemlidir. Öğrencilerini güç bir durumdan kurtarıp başarıya ulaştıran, karşılaştığı sorunlarla başa çıkmasını bilen ve deneyimlerinden ders çıkartarak öğrenen öğretmenlerin daha yüksek psikolojik sermaye algısına sahip olması beklenir. Norman, Ucbasaran, Zhu ve Hirst (2014) de yaptıkları çalışmada olumlu yaşantıların psikolojik sermayeyi yükseltirken, olumsuz durumların ve hayat deneyimlerinin kişinin inancını kırarak pozitif bakış açısını etkilediğini belirtmişlerdir. Bandura (1997) ise yapılan bir işin sonucunda bireylerin elde ettiği başarıların ya da başarısızlıkların özellikle öz yeterlilik üzerinde etkili olduğunu ifade etmiştir.

Öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişime yönlendirilmesi psikolojik sermaye algılarını yükseltmede katkı sağlayabilir. Özellikle mesleki gelişim eğitimlerinin öğretmenin kendine olan inancını ve dayanıklılığını arttırmasında önemli bir etkisi vardır. Bunun yanında araştırmada kitap okumanın da öğretmenin gelişimine ve dolayısıyla psikolojik sermayeye katkı yapacağı sonucuna ulaşılmıştır. Kaya, Balay ve Demirci (2014) de yaptıkları çalışmada aylık 3-5 kitap okuyan öğretmenlerin psikolojik sermayelerinin 1-2 kitap okuyanlardan ve hiç okumayanlardan anlamlı şekilde yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu nedenle kitap okumanın öğretmenlerin psikolojik sermayesini olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir. Araştırma bulgularında lisansüstü eğitime nispeten daha az dikkat çekilmiş olsa da Keser (2013) okul yöneticileri üzerinde yaptığı çalışmada eğitim düzeyi yüksek

lisans ve doktora olan yöneticilerin psikolojik sermayesinin lisans düzeyindekilere göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bunun yanında araştırmada Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde düzenlenen hizmet içi eğitimlerin öğretmenlerin psikolojik sermaye algısı üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Aslında öğretmenlerin özellikle öz yeterlilik ve dayanıklılık algısını geliştirmesi beklenen bu eğitimlerin formalitelerden ibaret olması ve öğretmenlerde bıkkınlık yaratması bu sonucu doğurmaktadır.

Birçok araştırmada psikolojik sermayenin durum temelli olduğu belirtilirken, Avey (2010) kişisel özelliklerin de bireylerin psikolojik sermayesine etki ettiğini ifade etmiştir. Araştırmada da öğretmenlerin sahip olduğu sabır, yardımseverlik, vicdan, hoşgörü gibi kişilik özelliklerinin psikolojik sermayeyi olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Bunun yanında duygusal, öfkeli ve hırslı olma gibi özellikler öğretmenlerin özellikle sınıf içi aktivitelerde başarısını düşürmekte ve bazen karamsarlığa sürükleyebilmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak yapılacak önerilere yer verilmiştir.

5.1. SONUÇLAR

Araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıda sıralanmıştır:

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin psikolojik sermayeye ilişkin algılarının yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.
- Öğretmenlerin en çok güven; en az iyimserlik alt boyutunda algıya sahip olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenler, okul ortamında birbirine güvenmekte ve diğerleri tarafından güvenilir olarak nitelendirilmektedir. Bunun yanında öğretmenlerin geleceğe dönük olarak nispeten daha düşük bir olumlu algıya sahip olduğu söylenebilir.
- Öğretmenlerin, psikolojik sermayeleri cinsiyetlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Buna göre erkek öğretmenler kadın öğretmenlerden daha fazla psikolojik sermaye algısına sahiptir. İyimserlik, dışa dönüklük ve dayanıklılık boyutları için de sonuç aynıdır. Buradan yola çıkarak, erkek öğretmenlerin geleceğe dönük daha pozitif düşünceler beslediği, sosyalleşmeyi daha çok sevdiği ve engeller karşısında daha az yıprandığı söylenebilir.
- Öğretmenlerin psikolojik sermaye algıları yaşlara göre anlamlı fark göstermektedir. Buna göre yaşı yüksek olan öğretmenlerin nispeten daha fazla psikolojik sermaye algısına sahip olduğu söylenebilir.
- Öğretmenlerin psikolojik sermaye algıları mesleki kıdeme göre anlamlı fark göstermektedir. Yaş değişkeniyle aynı doğrultuda olmak üzere, mesleki kıdem arttıkça psikolojik sermaye algısının yükseldiği söylenebilir. Bu nedenle genel

olarak meslek yaşamındaki deneyimin artması psikolojik sermayenin yükselmesine katkıda bulunmaktadır.

- Öğretmenlerin psikolojik sermaye algıları buldukları okulda çalışma sürelerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Psikolojik sermaye okulda çalışılan süreyle beraber artış göstermektedir. Buna göre öğretmenlerin öğrencilerine, okul ortamına ve okul çevresine alışması psikolojik sermaye algısına katkıda bulunmaktadır.
- Araştırmanın sonucuna göre psikolojik sermaye algısı öğretmenin branşına göre de farklılık göstermektedir. Bu anlamda sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre daha fazla psikolojik sermaye algısına sahip olduğu görülmektedir. Bu farkın psikolojik sermayenin öz yeterlilik, iyimserlik ve güven alt boyutlarında da geçerli olduğu sonucuna varılmıştır.
- Öğretmenlerin psikolojik sermaye algıları okul yöneticilerinin destekleyici davranışlarıyla beraber artarken bürokratik ve otoriter yönetici tutumları bu algıyı düşürmektedir.
- Okul yöneticilerinin öğretmenlere karşı pozitif olması, olumlu dönütler vermesi, iş birliği içinde hareket etmesi ve dönüşümsel liderlik özelliklerini göstermesi öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarını olumlu yönde etkilemektedir. Buna karşın okul yöneticileri öğretmenlerin gösterdiği çabayı görmezden gelirse, öğretmenlerle arasına iletişim engelleri koyarsa, okulda öğretmenler tarafından yapılan faaliyetlere sürekli müdahale ederse ve öğretmenler arasında taraf tutarsa psikolojik sermaye algısı düşecektir.
- Çalışma ortamları öğretmenin psikolojik sermaye algısını etkilemektedir. Buna göre fiziki donanımın ve altyapının yeterli olduğu, öğretmenler arasında işbirliği ve saygının üst seviyelere çıktığı ve velilerin ilgili davrandığı okullarda öğretmenin psikolojik sermaye algısı yükselmektedir. Bunun aksine donanımsal yetersizliklerle mücadele etmeye itilen, meslektaşlarının olumsuz örgütsel davranışlarına maruz kalan, ilgisiz velilerin açığını kapatmak durumunda olan ve düşük sosyo-ekonomik çevrelerde çalışan öğretmenlerin psikolojik sermaye algıları daha düşüktür.
- Öğretmenlik mesleğinin geleceği şekillendirmede etkisi olan kutsal bir meslek olması ve toplumun sorumluluğunu taşıyor olmak öğretmenlerde psikolojik

sermaye algısını olumlu yönde etkilemektedir. Fakat mesleğin son yıllarda giderek itibarsızlaşması, ekonomik getiri açısından yetersiz olması ve çözülmesi gereken birçok problemin olması öğretmenlerde psikolojik sermaye algısını düşürmektedir.

- Öğretmenlerin yaşadığı olumlu deneyimler psikolojik sermaye algılarını yükseltirken; öğrenciyle, veliyle ya da yöneticiyle yaşanan sorunlar ve zorlu şartlar altında çalışırken yaşanan tecrübelerden dolayı mesleğe karşı soğuma psikolojik sermaye algısını olumsuz yönde etkilemektedir.
- Öğretmenlerin mesleki gelişim eğitimlerinden yeterince yararlanabilmesi, kitap okuma alışkanlığı kazanabilmesi, çeşitli sanatsal ve sportif faaliyetlerle uğraşmaları ve lisansüstü eğitim almaları psikolojik sermaye algısına katkı yapmaktadır. Ancak lisans eğitiminde uygulanan yanlış yöntemler ve hizmet içi eğitimlerin kalitesizliği öğretmenlerin başta öz yeterlilik boyutu olmak üzere psikolojik sermayelerini olumsuz yönde etkilemektedir.
- Kişisel özellikler bakımından sabırlı, yardımsever, vicdanlı, hoşgörülü ve merhametli öğretmenlerin daha fazla psikolojik sermaye algısına sahip olduğu düşünülürken; duygusallığın psikolojik sermaye algısına zarar verdiği söylenebilir.

5.2. ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen sonuçlara göre uygulayıcılar ve araştırmacılar için önerilerde bulunulmuştur.

Uygulayıcılar için Öneriler

- Psikolojik sermayenin performans üzerindeki etkisi düşünüldüğünde, öğretmenlerin yüksek çıkan psikolojik sermaye algılarından daha etkin şekilde yararlanmalarını sağlamak gerekir. Bu amaçla Milli Eğitim Müdürlükleri güdümüyle farkındalık programları geliştirilmelidir.
- Daha fazla yaşa, kıdeme ve aynı okulda çalışma süresine göre psikolojik sermayenin arttığı düşünüldüğünde, mesleğe yeni başlayan ve yaşça daha genç olan deneyimsiz öğretmenlerin sorunlarla başa çıkabilmesinde mentorlük uygulamaları işlevsel şekilde kullanılmalıdır.

- Branş öğretmenlerinin üzerindeki sınav baskısı ve iş yükü hafifletilmeli, öğretmenlerin psikolojik yönü göz ardı edilmemelidir.
- Okul yöneticilerinin, öğretmen psikolojisini daha iyi anlayabilmeleri için eğitimler düzenlenmeli ve ilk başta yöneticilerin psikolojik sermaye algıları yükseltilmelidir.
- Okulların fiziki ve altyapısal eksiklikleri bir an önce giderilmeli, öğretmenlere çalışmak istedikleri okullarla ilgili daha fazla alternatif sunulmalıdır. Bunun yanında okul içi iletişimi güçlendirecek toplantılar ve çeşitli etkinlikler düzenlenmelidir.
- Velilerin okuldaki eğitim öğretim sürecine katılmalarını teşvik edecek veli bilinçlendirme seminerleri düzenlenmelidir. Bu anlamda velilerin okulla kaynaşmasını sağlamak için belirli günlerde velilere yönelik çeşitli etkinlikler organize edilmelidir.
- Öğretmenlik mesleğinin düşen itibarını yükseltmek için özellikle devletin üst kademelerinin söylem ve eylemleriyle öğretmenleri desteklemesi gerekir. Bunun yanında öğretmenlerin özlük haklarını arttıracak ve ekonomik sorunlarını çözecek politikaların üretilmesi gerekir. Ayrıca atama politikaları öğretmenlere daha fazla esneklik tanıyacak şekilde yeniden gözden geçirilmelidir.
- Öğretmenlerin yaşadığı deneyimlerin psikolojik sermaye algısına etkisi düşünüldüğünde, özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin başarıyı daha kolay yakalayabilecekleri yerlerde görevlendirmeleri uygun olacaktır. Bu anlamda öğretmenler bir süre mesleki deneyim kazandıktan sonra zorunlu hizmet bölgelerine atanmalıdırlar.
- Öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerini sağlamaya yönelik faaliyetlere yönlendirilmeleri psikolojik sermaye algısını yükseltecektir. Bu anlamda öğretmenlere yılda belli sayıda bilimsel toplantılara katılma ve farklı ülkelerdeki okulları ziyaret etme gibi olanaklar verilmelidir.
- Öğretmenlerin lisansüstü eğitime yönelmelerini teşvik edici önlemler alınmalıdır. Bunun yanında lisans eğitiminde uygulamaya daha fazla ağırlık verilmeli ve eğitim fakültelerinde sanatsal ve sportif faaliyetlere imkân verecek altyapı geliştirilmelidir.

- Kişisel özellikler dikkate alındığında öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarını düşürebilecek unsurların giderilmesi için okuldaki rehberlik ve psikolojik danışmanlık birimi daha etkin bir şekilde kullanılmalıdır.

Araştırmacılar için Öneriler

- Literatürde psikolojik sermaye ile ilgili yapılan çalışmaların çok sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Bu nedenle araştırmacıların psikolojik sermayeye yönelik derinlemesine çalışmalar yapması farkındalığın artmasını sağlayacaktır.
- Araştırma sonucunda öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, aynı okulda çalışma süresi ve branş değişkenleri bakımından farklılaştığı görülmüştür. Bu farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla nitel araştırma yöntemleri kullanılarak yapılacak derinlemesine araştırmalar daha net sonuçların ortaya çıkmasına katkı sağlayacaktır.
- Olumlu örgütsel davranışlarla ilişkisi göz önüne alındığında okulların daha verimli bir yapıya kavuşması için öğretmenlere dönük psikolojik sermaye geliştirme programları ortaya konulmalıdır.
- Araştırmanın nitel boyutunda ortaya çıkan faktörlerden her birinin psikolojik sermaye ile ilişkisini daha net ortaya koyabilecek nicel araştırmalar yapılabilir.
- Psikolojik sermayenin örgüt bağlamındaki katkısının yanında bireysel olarak kişilere sağlayacağı katkılar araştırılabilir.
- Öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının problem çözme becerilerine etkisini ortaya koyacak araştırmalar yapılabilir.
- Var olan literatürün Türk kültürü düşünülerek daha da genişletilmesi için kuramsal araştırmaların yapılması önemlidir.

KAYNAKÇA

- Afework, T. H. ve Asfaw, M. B. (2014). The Availability of School Facilities and Their Effects on the Quality of Education in Government Primary Schools of Harari Regional State and East Hararghe Zone, Ethiopia. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 11, 59-71.
- Akın, U. ve Koçak, R. (2007). Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri ile İş Doyumları Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* (51), 353-370.
- Altınok, V. (2009). İş Stresinin Ortaöğretim Öğretmenleri Üzerindeki Etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 513-532.
- Arabacı, İ. B., Sünkür, M. ve Şimşek, F. Z. (2012). Öğretmenlerin Dedikodu ve Söylenti Mekanizmasına İlişkin Görüşleri: Nitel Bir Çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetim*, 18(2), 171-190.
- Ardichvili, A. (2011). Invited Reaction: Meta-Analysis of the Impact of Psychological Capital on Employee Attitudes, Behaviors, and Performance. *Human Resource Development Quarterly*, 22(2), 153-156.
- Arthur, S., Mitchell, M., Lewis, J. ve Nicholls, C. M. (2014). Designing Fieldwork. *Qualitative Research Practice: A Guide for Social Science Students and Researchers*, Ritchie J., Lewis J., Nicholls, C. M. ve R. Ormston (Ed.). SAGE Publications, Londra, ss. 147-177.
- Arzu Uğurlu-Kara. (2014). *Pozitif Psikolojik Sermaye ile Bireysel Performans İlişkisi: Tarım Kredi Kooperatifleri Merkez Birliği Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aslanargun, E. (2007). Okul-Aile İşbirliği ve Öğrenci Başarısı Üzerine Bir Tarama Çalışması. *Sosyal Bilimler Dergisi*(18), 119-135.
- Avey, J. (2014). The Left Side of Psychological Capital: New Evidence on the Antecedents of PsyCap. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 21(2), 141-149.
- Avey, J. B., Luthans, F. ve Yousseff, C. M. (2010). The additive value of positive psychological capital in predicting work attitudes and behaviors. *Journal of Management*, 36, 430-452.
- Avey, J. B., Luthans, F. ve 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., Nimnicht, J. L. ve 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. ve West, B. J. (2006). The Implications of Positive

- Psychological Capital on Employee Absenteeism. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 13(2), 42-60.
- Avey, J. B., Reichard, R. J., Luthans, F. ve Mhatre, K. H. (2011). Meta-Analysis of the Impact of Positive Psychological Capital on Employee Attitudes, Behaviours and Performance. *Human Resource Development Quarterly*, 22(2), 127-152.
- Avolio, B. J. ve Luthans, F. (2006). *The high impact leader: Moments matter for accelerating authentic leadership development*. New York: McGraw-Hill.
- Bakker, A. B. ve Schaufeli, W. B. (2008). Positive organizational behavior: Engaged employees in flourishing organizations. *Journal of Organizational Behaviour*, 29, 147-154.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1997). *Self efficiency: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (2012). On the functional properties of perceived self-efficacy revisited. *Journal of Management*, 38, 9-44.
- Bandura, A. ve Locke, E. (2003). Negative self-efficacy and goal effects revisited. *Journal of Applied Psychology*, 88, 87-99.
- Banerjee, P. M. (2013). Sustainable human capital: product innovation and employee partnerships in technology firms. *Cross Cultural Management*, 20(2), 216-234.
- Bardoel, E. A., Pettit, T. M., DeCieri, H. ve McMillan, L. (2014). Employee resilience: an emerging challenge for HRM. *Asia Pacific Journal of Human Resources*, 52, 279-297.
- Beal, L., Stavros, J. M. ve Cole, M. L. (2013). Effect of psychological capital and resistance to change on organisational citizenship behaviour. *SA Journal of Industrial Psychology*, 39(2), 1-11.
- Beard, K. S., Hoy, W. K. ve Woolfolk Hoy, A. (2010). Academic optimism of individual teachers: Confirming a new construct. *Teaching and Teacher Education*, 26, 1136-1144.
- Berger, P. L. ve Redding, G. (2010). Introduction: Spiritual, Social, Human and Financial Capital. P. L. Berger ve G. Redding (Ed.), *The Hidden Form of Capital: Spritual Influences in Societal Progress*. New York: Anthem Press.
- Beril Dönmez. (2014). *Pozitif Psikolojik Sermaye ile İşe İlişkin Duygusal İyilik Algısı, İş Doyumu, İşgören Performansı ve Yaşam Doyumu İlişkilerinin Seyahat Acentası Çalışanları Örneklemine İncelenmesi*. Doktora Tezi, Mersin Üniversitesi, Sosyal bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Bernstein, S. D. (2003). Positive organizational scholarhip: Meet the movement. *Journal of Management Inquiry*, 12(3), 266-271.
- Bitmiş, G. ve Ergeneli, A. (2013). The Role of Psychological Capital and Trust in Individual Performance and Job Satisfaction Relationship: A Test of Multiple Mediation Model. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 99, 173-179.
- Bourdieu, P. (1985). The forms of capital. J. G. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for Sociology of Education* (s. 248). New York: Greenwood.
- Bökeoğlu, Ö. Ç. ve Yılmaz, K. (2008). İlköğretim Okullarında Örgütsel Güven Hakkında Öğretmen Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*(54), 211-233.

- 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.
- Bullough, R. V. (2011). Hope, Happiness, Teaching, and Learning. C. Day ve J. C.-K. Lee (Ed.), *New Understandings of Teacher's Work: Emotions and Educational Change*. New York: Springer.
- Byrk, A. S. ve Schneider, B. (2004). *Trust in Schools: A Core Resource for Improvement*. New York: Russell Sage Foundation.
- Cameron, K. (2013). *Practicing Positive Leadership: Tools and Techniques That Create Extraordinary Results*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, Inc.
- Cameron, K. S. ve Caza, A. (2004). Introduction: Contributions to the discipline of positive organizational scholarship. *American Behavioral Scientist*, 47, 731-739.
- Cameron, K. S., Dutton, J. E. ve Quinn, R. E. (2003). Foundations of Organizational Scholarship. K. S. Cameron, J. E. Dutton ve R. E. Quinn (Ed.), *Positive Organizational Scholarship: Foundations of a New Discipline* (s. 4). San Francisco, CA: Berrett-Koehler Publishers.
- Carolyn M. Youseff. (2004). *Resiliency Development of Organizations. Leaders and Employees: Multi-Level Theory Building and Individual-Level, Path-Analytical Empirical Testing*. Doktora tezi, Faculty of The Graduate College at the University of Nebraska, Nebraska.
- Carr, A. (2011). *Positive Psychology: The Science of Happiness and Human Strengths* (2. b.). New York: Routledge.
- Carver, C. S. ve Scheier, M. F. (2002). Optimism. C. R. Synder ve S. Lopez (Ed.), *Handbook of positive psychology* (s. 231-243). Oxford: Oxford University Press.
- Carver, C. S., Scheier, M. F. ve Segerstrom, S. C. (2010). Optimism. *Clinical Psychology Review*, 30, 879-889.
- Castro, A. J., Kelly, J. ve Shih, M. (2010). Resilience strategies for new teachers in high-needs areas. *Teaching and Teacher Education*, 26, 622-629.
- Chen, D. J. ve Lim, V. K. (2012). Strength in adversity: The influence of psychological capital on job search. *Journal of Organizational Behavior*, 33(6), 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*, 1-17. doi:10.1080/09585192.2015.1020443
- Cheung, F., Tang, C. S.-K. ve 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.
- Chiang, Y.-H., Hsu, C.-C. ve Shih, H.-A. (2014). Experienced high performance work system, extroversion personality, and creativity performance. *Asia Pacific Journal of Management*, DOI 10.1007/s10490-014-9403-y.
- Christen, L. B., Johnson, R. B. ve Turner, L. A. (2015). Tarama Araştırmaları. L. B. Christen, R. B. Johnson, L. A. Turner ve A. Aypay (Dü.) (Ed.), *Araştırma Yöntemleri Desen ve Analiz* (E. Gümüş, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Christensen, L. B., Johnson, R. B. ve Turner, L. A. (2015). *Araştırma Yöntemleri Desen ve Analiz*. (M. Sever, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Clapp-Smith, R., Vogelgesang, G. R. ve Avey, J. B. (2009). Authentic Leadership and Positive p and Positive: The Mediating Role of Trust at the Group Level of Analysis. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 15(3), 227-240.
- Costa, A. C. (2003). Work team trust and effectiveness. *Personnel Review*, 32(5), 605-622.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative Inquiry & Research Design: Choosing Among Five Approaches*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2014). Karma Yöntem Desen Seçimi. J. W. Creswell, V. L. Plano Clark, Y. Dede ve S. B. Demir (Dü) (Ed.), *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi* (A. Delice, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelik, M. ve Kök, M. (2007). Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Eğitim Ortamı ve Donanımın Önemi. *KKEF Dergisi*, 15, 158-170.
- Çetin, F. ve Basım, N. (2012). Örgütsel Psikolojik Sermaye: Bir Ölçek Uyarlama Çalışması. *Amme Ddaresi Dergisi*, 45(1), 121-137.
- Çetin, F., Hazır, K. ve Basım, N. (2013). Destekleyici Örgüt Kültürü ile Örgütsel Psikolojik Sermaye Etkileşimi: Kontrol Odağının Aracılık Rolü. *H.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 31(1), 31-52.
- Çoban, D. ve Demirtaş, H. (2011). Okulların Akademik İyimsellik Düzeyi ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişk. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(3), 317-348.
- Demircan, N. ve Ceylan, A. (2003). Örgütsel Güven Kavram :Nedenleri ve Sonuçlar. *Yönetim ve Ekonomi*, 10(2), 139-150.
- Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2011). Öğretmen Adaylarının Özyeterlilik İnançları ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 96-11.
- Doğan, S., Uğurlu, C. T., Yıldırım, T. ve Karabulut, E. (2014). Okul Yöneticileri ve Öğretmenler Arasındaki İletişim Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi. *Turkish Journal of Education*, 3(1), 34-47.
- Donaldson, S. I. ve 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.
- Donaldson, S. I., Dollwet, M. ve Rao, M. A. (2014). Happiness, excellence, and optimal human functioning revisited: Examining the peer-reviewed literature linked to positive psychology. *The Journal of Positive Psychology: Dedicated to furthering and promoting good practice*, 1-11.
- Draei, M. ve Ramanaiah, T. (2012). Family Relationships and Optimism. *Journal of Psychosomatic Research*, 7(2), 243-248.
- Earthman, G. K. ve Lemasters, L. K. (2009). Teacher attitudes about classroom conditions. *Journal of Educational Administration*, 47(3), 323-335.
- Eğriboyun, D. (2014). Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Örgütsel Güven ve Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 329-363.
- Efe Çınar. (2011). *Pozitif Psikolojik Sermayenin Örgütsel Bağlılıkla İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Ehigie, B. O. ve Akpan, R. C. (2006). Roles of Personality Attributes in the Practice

- of Total Quality Management. *Individual Differences Research*, 4(2), 78-105.
- Erkmen, T. ve Esen, E. (2012). Psikolojik Sermaye Konusunda 2003-2011 Yıllarında Yapılan Çalışmaların Kategorik Olarak İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 89-103.
- Erkmen, T. ve Esen, E. (2013). Psikolojik Sermaye Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenirli Çalışması. *Öneri Dergisi*, 10(39), 23-30.
- Eryılmaz, A. ve Ercan, L. (2011). Öznel İyi Oluşun Cinsiyet, Yaş Grupları ve Kişilik Özellikleri Açısından İncelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(36), 139-151.
- Eysenck, H. J. ve Eysenck, S. B. (1975). *Manual for the Eysenck Personality Inventory*. London: Hodder and Stoughton.
- Froh, J. J., Huebner, E. S., Youseff, A.-J. ve Conte, V. (2011). Acknowledging and appreciating the full spectrum of the human condition: School psychology's (Limited) focus on positive psychology functioning. *Psychology in Schools*, 48(2), 110-123.
- Gellatly, I. R. ve Irving, P. G. (2001). Personality, Autonomy, and Contextual Performance of Managers. *Human Performance*, 14(3), 231-245.
- Germain, M.-L. (2011). Developing Trust in Virtual Teams. *Performance Improvement Quarterly*, 24(3), 29-54.
- Gist, E. M. ve Mitchell, T. R. (1992). Self Efficacy: A Theoretical Analysis of Its Determinants and Malleability. *The Academy of Management Review*, 17(2), 183-211.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K. ve Hoy, W. (2000). Collective Teacher Efficacy: Its Meaning Measure, and Impact on Student Achievement. *American Educational Research Journal*, 37(2), 479-507.
- Goldsmith, A. H., Darity, W. ve Veum, J. R. (1998). Race, cognitive skills, psychological capital. *Review of Black Political Economy*, 26(2), 6-21.
- Gooty, J., Gavin, M., Johnson, P. D., Frazier, M. L. ve Snow, D. B. (2009). In the Eyes of the Beholder: Transformational Leadership, Positive Psychological Capital, and Performance. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 15(4), 353-367.
- Green, K. W., Medlin, B. ve Whitten, D. (2004). Developing optimism to improve performance: an approach for manufacturing sector. *Industrial Management and Data Systems*, 104(2), 106-114.
- Gu, Q. ve Day, C. (2007). Teachers resilience: A necessary condition for effectiveness. *Teaching and Teacher Education*, 23, 1302-1316.
- Gu, Q. ve Day, C. (2013). Challenges to teacher resilience: conditions count. *British Educational Research Journal*, 39(1), 22-44.
- Gürol, M. ve Kerimgil, S. (2010). Academic Optimism. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 929-932.
- Harms, P. D. ve Luthans, F. (2012). Measuring implicit psychological constructs in organizational behaviour: An example using psychological capital. *Journal of Organizational Behaviour*, 33, 589-594.
- Hobfoll, S. E. (2002). Social and Psychological Resources and Adaptation. *Review of General Psychology*, 6(4), 307-324.
- Hodgson, G. M. (2014). What is capital? Economists and sociologists have changed its meaning: should it be changed back? *Cambridge Journal of Economics*, 38, 1063-1086.

- Hoffman, M. A., Levy-Shiff, R. ve Daphna, M. (1996). Stress and adjustment in the transition to adolescence: Moderating Effects of Neuroticism and Extroversion. *Journal of Youth and Adolescence*, 25(2), 161-175.
- Howard, S. ve Johnson, B. (2004). Resilient teachers: resisting stress and burnout. *Social Psychology of Education*, 7, 399-420.
- Hoy, A. W. ve Spero, R. B. (2005). Changes in teacher efficacy during the early years of teaching: A comparison of four measures. *Teaching and Teacher Education*, 21, 343-356.
- Hoy, W. K., Tarte, C. J. ve Woolfolk Hoy, A. (2006). Academic optimism of schools: A force for student achievement. *American Educational Research Journal*, 43, 425-446.
- Iachite, R. T. ve Neto, S. S. (2014). Strength and sources of self-efficacy beliefs by physical education student teachers. *Motriz : Revista de Educação Física*, 20(2), 143-150.
- Jackson, D., Firtko, A. ve Edenborough, M. (2007). Personal resilience as a strategy for surviving and thriving in the face of workplace adversity: A literature view. *Journal of Advanced Nursing*, 60(1), 1-9.
- Jensen, S. M. (2008). Psychological Capital and Entrepreneurial Stress: Propositions for Study. *USASBE 2008 Proceedings* (s. 1333-1345). San Antonio, Texas: The Coleman Foundation.
- Jensen, S. M., Luthans, K. W., Lebsack, S. A. ve Lebsack, R. R. (2007). Optimism and Employee Performance in the Banking Industry. *Journal of Applied Management and Entrepreneurship*, 12(3), 57-72.
- Jha, S. (2014). Transformational leadership and psychological empowerment: Determinants of organizational citizenship behavior. *South Asian Journal of Global Business Research*, 3(1), 18-35.
- Johnson, M. K., Rowatt, W. C. ve Petrini, L. (2011). A new trait on the market: Honesty-humility as a unique predictor of job performance ratings. *Personality and Individual Differences*, 50, 857-862.
- Johnson, R. B. ve Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26.
- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J. ve Turner, A. L. (2007). Toward a definition of mixed research. *Journal of Mixed Research*, 1, 112-133.
- Julianne Cardella-Lein. (2001). *Effects of Principal Delivered Positive Feedback on Teachers' Trust, Commitment, Desire for Collaboration, And Efficacy*. Doktora Tezi, Northern Arizona University, Arizona.
- Kalemci-Tüzün, İ. (2007). Güven, Örgütsel Güven ve Örgütsel Güven Modelleri. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*(13), 93-118.
- Kalemci-Tüzün, İ., Çetin, F. ve Basım, N. (2014). The role of psychological capital and supportive organizational practices in the turnover process. *METU Studies in Development*, 41, 85-103.
- Karaman, K., Yücel, C. ve Dönder, H. (2008). Öğretmen Görüşlerine Göre, Okullardaki Bürokrasi ile Örgütsel Vatandaşlık Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53, 49-74.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel .
- Karataş, A. (2013). İlköğretim Öğretmen Adayları İçin Meslek Etiğinin Önemi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 28, 304-318.

- Karataş, M. ve Çankaya, E. (2010). İktisadi Kalkınma Sürecinde Beşeri Sermayeye İlişkin Bir İnceleme. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 2(3), 29-55.
- Karataş, S. ve Güleş, H. (2010). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Tatmini İle Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 74-89.
- Kathleen A. Wright. (2004). *The Relationship between Extroversion/Introversion and the Preferred Time of the Day Work*. Doktora tezi, Collage of Arts and Science, Texas Women's University, Denton, Texas.
- Kaya, A., Balay, R. ve Demirci, Z. (2014). Ortaöğretimde Görev Yapan Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Düzeyi (Şanlıurfa İli Örneği). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(48), 47-68.
- Keser, S. ve Kocabaş, İ. (2014). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Otantik Liderlik ve Psikolojik Sermaye Özelliklerinin Karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(1), 1-22.
- Kikuchi, M. ve Coleman, C. (2012). Explicating and Measuring Social Relationships in Social Capital Research. *Communication Theory*, 22, 187-203.
- King, E. M., Montenegro, C. E. ve Orazem, P. F. (2012). Economic Freedom, Human Rights, and the Returns to Human Capital: An Evaluation of the Schultz Hypothesis. *Economic Development and Cultural Change*, 61(1), 39-71.
- Koç, A. (2013). Beşeri Sermaye ve Ekonomik Büyüme İlişkisi: Yatay Kesit Analizi ile AB Ülkeleri Üzerine Bir Değerlendirme. *Maliye Dergisi*, 165, 241-258.
- Korkmaz, M. (2006). Okul Yöneticilerinin Kişilik Özellikleri ile Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 46, 199-226.
- Krippendorff, K. (2003). *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Kutaniş, 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.
- Larson, M. ve Luthans, F. (2006). Potential Added Values of Psychological Capital in Predicting Work Attitudes. *Journal of Organizational Studies*, 13(1), 45-62.
- Lewis, J. D. ve Weigert, A. (1985). Trust as a social reality. *Social Forces*, 63(4), 967-985.
- Linley, P. A. ve Joseph, S. (2004). *Positive Psychology in Practice*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Little, L. M., Gooty, J. ve Nelson, D. L. (2007). Positive Psychological Capital: Has Positivity Clouded Measurement Rigor? D. Nelson ve C. L. Cooper (Ed.), *Positive Organizational Behaviour: Accentuating The Positive At Work* (s. 191). London: SAGE Publications Ltd.
- Liu, L., Chang, Y., Fu, J., Wang, J. ve Wang, L. (2012). The mediating role of psychological capital on the association between occupational stress and depressive symptoms among Chinese physicians.: A cross-sectional study. *BMC Public Health*, 12, 219-227.
- Luthans, B. C., Luthans, K. W. ve Jensen, S. M. (2012). The impact of business school students' psychological capital on academic performance. *Journal of Education for Business*, 87, 253-259.

- Luthans, F. (2002a). Positive Organizational Behaviour: Developing and managing psychological strengths. *Academy of Management Executive*, 16(1), 57-72.
- Luthans, F. (2002b). The need for and meaning of positive organisational behaviour. *Journal of Organizational Behaviour*, 23, 659-706.
- Luthans, F. (2012). Psychological Capital: Implications for HRD, Retrospective Analysis, and Future Directions. *Human Resource Development Quarterly*, 23(1), 1-8.
- Luthans, F. ve Avolio, B. J. (2009a). Inquiry unplugged: building on Hackman's potential perils of POB. *Journal of Organizational Behavior*, 30, 323-328.
- Luthans, F. ve Avolio, B. J. (2009b). The "point" of positive organizational behaviour. *Journal of Organizational Behavior*, 30, 291-307.
- Luthans, F. ve Youseff, C. M. (2004). Human, Social and Now Positive Psychological Capital Management: Investing People for Competitive Advantage. *Organizational Dynamics*, 33(2), 143-160.
- Luthans, F. ve Youssef, C. M. (2007). Emerging positive organizational behavior. *Journal of Management*, 33, 321-349.
- Luthans, F., Avey, J. B. ve Patera, J. L. (2008). Experimental analysis of a web-based training intervention to develop psychological capital. *Academy of Management Learning and Education*, 7, 209-221.
- Luthans, F., Avey, J. B., Avolio, B. J. ve Peterson, S. J. (2010). The development and resulting performance impact of positive capital. *Human Resource Development Quarterly*, 21, 41-67.
- Luthans, F., Avey, J. B., Clapp-Smith, R. ve Li, W. (2008). More evidence on the values of Chinese worker's psychological capital: A potentially unlimited competitive resource? *International Journal of Human Resource Management*, 19, 818-827.
- Luthans, F., Avey, J. B., Norman, S. M. ve Combs, G. J. (2006). Psychological capital development: Toward a micro-intervention. *Journal of Organizational Behavior*, 27, 387-393.
- Luthans, F., Avolio, B. J., Walumbwa, F. O. ve Li, W. (2005). The psychological capital of Chinese workers: Exploring the relationship with performance. *Management and Organization Review*, 1, 247-269.
- Luthans, F., Bruce, A. J., Avey, J. ve Norman, S. M. (2007). Positive Psychological Capital: Measurement and Relationship with Performance and Satisfaction. *Personnel Psychology*, 60, 541-572.
- Luthans, F., Luthans, K. W. ve Luthans, B. C. (2004). Positive psychological capital: Beyond human and social capital. *Business Horizons*, 47(1), 45-50.
- Luthans, F., Norman, S. M., Avolio, B. J. ve Avey, J. B. (2008). The mediating role of psychological capital in the supportive capital in the supportive organizational climate-employee performance relationship. *Journal of Organizational Behavior*, 29, 219-238.
- Luthans, F., Vogelgesang, G. R. ve Lester, P. B. (2006). Developing the Psychological Capital of Resiliency. *Human Resource Development Review*, 5(1), 25-44.
- Luthans, F., Youseff, C. M. ve Avolio, B. J. (2007). *Psychological Capital: Developing Human Competitive Edge*. New York: Oxford University Press.
- Luthans, F., Youseff, C. M. ve Rawski, S. H. (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. doi:10.1080/01608061.2011.619421
- Luthans, F., Yousseff, C. N. ve Avolio, B. J. (2007). Positive Psychological Capital: Investing and Developing Positive Organizational Behavior. D. Nelson ve C. L. Cooper (Ed.), *Positive Organizational Behaviour: Accentuating the Positive at Work* (s. 10). London: Sage Publications Ltd.
- Luthans, K. W. ve Jensen, S. M. (2005). The Linkage Between Psychological Capital and Commitment to Organizational Mission: A Study of Nurses. *The Journal of Nursing Administration*, 35(6), 304-310.
- Macdonald, I., Burke, C. ve Stewart, K. (2006). *Systems Leadership: Creating Positive Organisations*. Hampshire: Gower Publishing Limited.
- Magaletta, P. R. ve Oliver, J. M. (1999). The Hope Construct, Will and Ways: Their Relations with Self-Efficiency, Optimism and General Well-Being. *Journal of Clinical Psychology*, 55(5), 539-551.
- Massimini, F. ve Delle Fave, A. (2000). Individual development in a bio-cultural perspective. *American Psychologist*, 55(1), 24-33.
- Masten, A. S. ve Reed, M. J. (2002). Resilience in development. C. R. Snyder ve S. J. Lopez (Ed.), *Handbook of Positive Psychology* (s. 74-88). Oxford: Oxford University Press.
- Mathe, K. ve Scott-Halsell, S. (2012). The Effects of Perceived External Prestige on Positive Psychological States in Quick Service Restaurants. *Journal of Human Resources in Hospitality & Tourism*, 11(4), 354-372.
- McAllister, D. J. (1995). Affect- and Cognition-Based Trust as Foundations for Interpersonal Cooperation in Organizations. *Academy of Management Journal*, 38(1), 24-59.
- McAllister, M. ve McKinnon, J. (2009). The importance of teaching and learning resilience in the health disciplines: A critical review of the literature. *Nurse Education Today*, 29, 371-379.
- McCann, J., Selsky, J. ve Lee, J. (2009). Building Agility, Resilience and Performance in Turbulent Environments. *People and Strategy*, 32(3), 44-51.
- McEwen, K. (2011). *Building Resilience at Work*. Bowen Hills: Australian Academic Press.
- McGuigan, L. ve Hoy, W. K. (2006). Principal Leadership: Creating a Culture of Academic Optimism to Improve Achievement for All Students. *Leadership and Policy in Schools*, 5, 203-2229.
- McMurray, A. J., Pirola-Merlo, A. ve Sarros, J. (2010). Leadership, climate, psychological capital, commitment, and wellbeing in a non-profit organization. *Leadership and Organization Development Journal*, 13(5), 436-257.
- Meyers, C. M., van Woerkom, M. ve Bakker, A. B. (2013). The added value of the positive: A literature review of positive psychology interventions in organizations. *European Journal of Work and Organizational*, 22(5), 618-632.
- Michael J Paulovich. (2014). *Resilience and Business Performance in the U.S. Supply Chain*. Doktora tezi, College of Management and Technology, Walden University, Minnesota.
- Milan D. Larson. (2004). *Positive Psychological Capital: A Comparison with Human and Social Capital and an Analysis of a Training Intervention*.

- Doktora Tezi, Univesity of Nebraska, Nebraska.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Mishra, K. K. (2013). Optimism and Well-being. *Social Science International*, 29(1), 75-87.
- Moghari, E. H., Lavasani, M. G., Bagherian, V. ve Afshari, J. (2011). Relationship between perceived teacher's academic optimism and English achievement: Role of self-efficacy. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 2329-2333.
- Money, K., Hillenbrand, C. ve DaCamara, N. (2008). Putting positive psychology to work in organisations. *Journal of General Management*, 34(2), 21-36.
- Moss, D. (1999). *Humanistic and Transpersonal Psychology: A Historical and Biographical Sourcebook*. Westport, CT: Greenwood Press.
- Nazlı Berberoğlu. (2013). *Psikolojik Sermayenin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerine Etkisi: Bir Alan Araştırması*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Newman, A., Ucbasaran, D., Zhu, F. ve Hirst, G. (2014). Psychological capital: A review and synthesis. *Journal of Organizational Behavior*, 35, 120-138.
- Nuriye Savur. (2013). *Otantik Liderlik ve Çalışanların Psikolojik Sermayeleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Çalışma*. Yüksek Lisans Tezi, Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Nichols, R. W. (1999). Human capital. *Sciences*, 39(6), 4.
- Nigah, N., Davis, A. J. ve Hurrell, S. A. (2012). The Impact of Buddying Psychological Capital and Work Engagement: An Empirical Study of Socialization in the Professional Services Sector. *Thunderbird International Business Review*, 54(6), 891-905.
- Noble, H. ve Smith, J. (2015). Issues of validity and reliability in qualitative research. *Evid Based Nurs*, 18(2), 34-35.
- Özgan, H., Bozbayındır, F. ve Yalçın, A. (2011). Mükemmelliyetçi Okul Müdürlerinin Öğretmenler Üzerindeki Etkileri. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 6(1), 904-917.
- Patterson, J. H., Collins, L. ve Abbott, G. (2004). A Study of Teacher Resilience in Urban Schools. *Journal of Instructional Psychology*, 31(1), 3-11.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Perakyla, A. (2011). Validity in Research on Naturally Occuring Social Interaction. D. Silverman (Ed.), *Qualitative Research* (s. 366-382). London: SAGE Publications.
- Peterson, C. (2000). The future of optimism. *American Psychologist*, 55(1), 44-55.
- Peterson, C. (2006). *A primer in positive psychology*. New York: Oxford University Press.
- Peterson, C. (2009). Pozitive Psychology. *Reclaiming children and youth*, 18(2), 3-7.
- Peterson, C. ve Seen, T. A. (2002). Optimistic Explanatory Style. C. R. Snyder ve S. J. Lopez (Ed.), *Handbook of Positive Psychology* (s. 244). New York: Oxford University Press.
- Peterson, S. J. ve Luthans, F. (2003). The positive impact and development of hopeful leaders. *Leadership and Organization Development Journal*, 24(1), 26-31.

- Peterson, S. J., Luthans, F., Avolio, B. J., Walubwa, F. O. ve Zhang, Z. (2011). Psychological Capital and Employee Performance: A Latent Growth Modelling Approach. *Personnel Psychology*(64), 427-450.
- Pinquart, M., Frönlich, C. ve Silbereisen, R. K. (2007). Optimism, pessimism, and change of psychological well-being in cancer patients. *Psychology, Health & Medicine*,, 12(4), 421-432.
- Polatcı, S. ve Akdoğan, A. (2014). Psychological Capital and Performance: The Mediating Role of Work Family Spillover and Psychological Well-Being. *Business and Economics Research Journal*, 5(1), 1-15.
- Portes, A. (1998). Bulletin of the American Academy of Arts and Sciences. *Annual Review of Sociology*, 24, 1-24.
- Punch, K. F. ve Oancea, A. (2014). *Introduction to Research Methods in Education*. London: SAGE Publications Ltd.
- Putnam, R. D. (1994). Social Capital and Affairs. *Bulletin of the American Academy of Arts and Sciences*, 47(8), 5-19.
- Rasim Tösten. (2015). *Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayelerine Yönelik Algılarının İncelenmesi*. Doktora tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Rego, A., Marques, C., Leal, S., Sousa, F. ve Cunha, M. P. (2010). Psychological capital and performance of Portuguese civil servants: exploring neutralizers in the context of an appraisal system. *The International Journal of Human Resource Management*, 21(9), 1531-1552.
- Robert J. Muretta. (2004). *Exploring the four sources of self-efficacy*. Doktora tezi, Faculty of the College of Business Administration of Touro University, New York.
- Roberts, L. M., Spreitzer, G., Dutton, J. E., Quinn, R. E., Heaphy, E. ve Brienne, B. (2005). How to Play to Your Strengths. *Harvard Business Review*, 83, 74-80.
- Roberts, S. J., Scherer, L. L. ve 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. ve Cooper, C. L. (2013). Resilience. *Stress and Health*, 29, 175-176.
- Ru-Huei Dai. (2010). *A Study on the Relations among Personality Traits, Practical Intelligence and Classroom Management Effectiveness of Junior High School Homeroom Teachers*. Yüksek Lisans Tezi. University of Kaohsiung Normal University, Taiwan.
- Saldana, J. (2009). *The Coding Manual for Qualitative Researchers*. London: SAGE Publications.
- Sandra Roman-Oertwing. (2004). *Teacher Resilience and Job Satisfaction*. Doktora Tezi, University Of North Carolina, Chape Hill.
- Scheier, M. F. ve Carver, C. S. (1985). Optimism, Coping and Health: Assessment and Implications of Generalized Outcome Expectancies. *Health Psychology*, 4(3), 219-247.
- Scheinder, S. I. (2001). In search of realistic optimism. *American Psychologist*, 56, 250-263.
- Schunk, D. H. (1989). Self-efficacy and achievement behaviors. *Educational Psychology Review*, 1, 173-208.
- Seferoğlu, S. S., Yıldız, H. ve Avcı-Yücel, Ü. (2014). Öğretmenlerde Tükenmişlik: Tükenmişliğin Göstergeleri ve Bu Göstergelerin Çeşitli Değişkenler

- Açısından İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 348-364.
- Seligman, M. E. (1998). *Learned Optimism*. New York: Pocket Books.
- Seligman, M. E. ve Csikszentmihalyi, M. (2000). Pozitive Psychology: An Introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14.
- Seligman, M. E., Ernst, R. M., Gilham, J., Reivich, K. ve Linkins, M. (2009). Positive education: positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35(3), 293-311.
- Seligman, M. (2002). Positive Psychology, Positive Prevention and Positive Therapy. C. R. Synder ve S. J. Lopez (Ed.), *Handbook of Positive Psychology* (s. 3). Oxford: Oxford University Press.
- Seligman, M. E. (2002). *Using the New Positive Psychology to Realize Your Potential for Lasting Fulfillment: Authentic Happiness*. New York: Free Press.
- Sema Polatçı. (2011). *Psikolojik Sermayenin Performans Üzerindeki Etkisinde İş Aile Yayılımı ve Psikolojik İyi Oluşun Rolü*. Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Serin, M. K. ve Buluç, B. (2012). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(3), 435-459.
- Sheldon, K. M. ve King, L. (2001). Why pozitive psychology is necessary? *American Psychologist*, 56(3), 216-217.
- Shen, X., Yang, Y.-L., Wang, Y., Liu, L., Wang, S. ve 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), 1-8.
- Shukla, A. ve Rai, H. (2014). Interactive Effects of Psychological Capital and Perceived Support in Developing Trust and Commitment Among Indian IT Executives. *Employment Relations Record*, 14(2), 66-87.
- Sıtar Keser. (2013). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Otantik Liderlik ve Psikolojik Sermaye Özelliklerinin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Simpson, T. W. (2012). What is Trust. *Pacific Philosophical Quarterly*, 93, 550-569.
- Siwatu, K. O. (2007). Preservice teachers' culturally responsive teaching self-efficacy and outcome expectancy beliefs. *Teaching and Teacher Education*, 23, 1086-1101.
- Smith, P. A. ve Hoy, W. K. (2007). Academic optimism and student achievement in urban elementary. *Journal of Educational Administration*, 45(5), 556-568.
- Snyder, C. R. (2004). Hope and Depression: A Light in the Darkness. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 23(3), 347-351.
- Snyder, C. R., Cheavens, J. ve Sympon, S. C. (1997). Hope: An individual motive for social commerce. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 1, 107-118.
- Snyder, C. R., Feldman, D. B., Taylor, J. D., Schroeder, L. L. ve Adams, V. H. (2000). The roles of hopeful thinking in preventing problems and enhancing strengths. *Applied & Preventive Psychology*, 9, 249-270.
- Snyder, C. R., Lapointe, A. B., Crowson, J. J. ve Early, S. (1998). Preferences of high- and low-hope people for self-referential input. *Cognition and Emotion*, 12, 807-823.

- Snyder, C. R., Rand, K. L., King, E. A., Feldman, D. B. ve Woodward, J. T. (2002). "False" Hope. *Journal of Clinical Psychology*, 58(9), 1003-1022.
- Stajkovic, A. D. (2006). Development of a Core Confidence–Higher Order Construct. *Journal of Applied Psychology*, 91(6), 1208-1224.
- Stajkovic, A. D. ve Luthans, F. (1998). Self-Efficacy and Work-Related Performance: A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 124(2), 240-261.
- Stanford, B. H. (2001). Reflections of resilient, persevering urban teachers. *Teacher Education Quarterly*, 28(3), 75-87.
- Süral-Özer, P., Toplaoğlu, T. ve Timurcanday-Özmen, Ö. N. (2013). Destekleyici Örgüt İkliminin, Psikolojik Sermaye ile İş Doyumu İlişkisinde Düzenleyici Etkisi. *Ege Akademik Bakış*, 13(4), 437-447.
- Steven Michael Norman. (2006). *The Role of Trust: Implications for Psychological Capital and Authentic Leadership*. Doktora tezi, Faculty of The Graduate College at the University of Nebraska, Lincoln, Nebreska.
- Sweetman, D., Luthans, F., Avey, J. B. ve Luthans, B. C. (2011). Relationship between Positive Psychological Capital and Creative Performance. *Canadian Journal of Administrative Sciences*, 28, 4-13. doi:10.1002/CJAS.175
- Snyder, C. R. (2000a). *Handbook of hope*. San Diego: Academic Press.
- Snyder, C. R. (2000b). The Past and Possible Futures of Hope. *International Social and Clinical Psychology*, 19(1), 11-28.
- Snyder, C. R. (2002). Hope Theory: Rainbows in the Mind. *Psychological Inquiry*, 13(4), 249-275.
- Snyder, C. R. ve Lopez, S. J. (2002). *Handbook of Pozitive Psychology*. Oxford: Oxford University Press.
- Snyder, C. R., Rand, K. L. ve Sigmon, D. R. (2002). Hope Thoery. C. R. Snyder ve J. Lopez (Ed.), *Handbook of positive psychology* (s. 257-576). Oxford: Oxford Univiversity Press.
- Snyder, C. R., Sympson, S., Ybasco, F., Borders, T., Babyak, M. ve Higgins, R. (1996). Development and validation of the state hope scale. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 321-335.
- Şahin, İ. (2013). Öğretmenlerin İş Doyumuz Düzeyleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 142-167.
- Tan, H. H. ve Lim, A. K. (2009). Trust in Coworkers and Trust in Organizations. *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 143(1), 45-66.
- Tombaugh, J. R. (2005). Positive leadership yields performance and profitability. *Development and Learning in Organizations: An International Journa*, 19(3), 15-17.
- Topaloğlu, P. S., Özmen, T. ve Timurcanday, Ö. N. (2013). Destekleyici Örgüt İkliminin, Psikolojik Sermaye ile Is Doyumu Iliskisinde Düzenleyici Etkisi. *Ege Akademik Bakis*, 13(4), 437-447.
- Tösten, R. ve Özgan, H. (2014). Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Ekev Akademi Dergisi*, 18(59), 429-440.
- Tschannen-Moran, M. (2003). Fostering organizational citizenship: Transformational leadership and trust. W. K. Hoy ve C. G. Miskel (Ed.), *Studies in Leading and Organizing Schools* (s. 157-179). Greenwich: Information Age Publishing.
- Tschannen-Moran, M. (2004). *Trust Matters: Leadership for Successful Schools*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Tschannen-Moran, M. ve Hoy, A. W. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23, 944-956.
- Tschannen-Moran, M. ve Hoy, W. (1998). Trust in schools: a conceptual and empirical analysis. *Journal of Educational Administration*, 36(4), 334-352.
- Tugade, M. M. ve Fredrickson, B. L. (2004). Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86(2), 320-33.
- Usher, E. L. ve Pajares, F. (2008). Sources of Self-Efficacy in School: Critical Review of the Literature and Future Directions. *Review of Educational Research*, 78(4), 751-796.
- Uslu, B. ve Balcı, E. (2012). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ile Örgütsel İletişim Algıları Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(3), 461-489.
- Venkatesh, R. ve Blaskovich, J. (2012). The Mediating Effect of Psychological Capital on the Budget Participation-Job Performance Relationship. *Journal of Management Accounting Research*, 24, 159-175.
- Vildan Hilal Akçay. (2011). *Pozitif Psikolojik Sermayenin Kişisel Değerler Bakımından İş Tatminine Etkisi ve Bir Araştırma*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Walumbwa, F. O., Luthans, F., Avey, J. B. ve Oke, A. (2011). Authentically leading groups: The mediating role of collective psychological capital and trust. *Journal of Organizational Behaviour*, 32, 4-24.
- Weis, R. ve 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), 1-16.
- Wengraf, T. (2001). *Qualitative Research Interviewing: Biographic Narrative and Semi-Structured*. London: SAGE Publications.
- Werner, E. E. (1995). Resilience in Development. *Curr Dir Psychol Sci*, 4, 81-85.
- Whalan, F. (2012). *Collective Responsibility : Redefining What Falls Between the Cracks for School Reform*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Whetten, D., Felin, T. ve King, B. (2009). The practice of theory borrowing in organizational studies. *Journal of Management*, 35, 537-563.
- Williams, J. S. (2003). Why Great Teachers Stay. *Educational Leadership*, 60(8), 71-74.
- Wilt, J. ve Revelle, W. (2009). Extraversion. M. R. Leary ve R. H. Hoyle (Ed.), *Handbook of Individual Differences in Social Behaviour*. New York: The Guildford Press.
- Woolfolk Hoy, A., Hoy, W. K. ve Kurz, N. M. (2008). Teacher's academic optimism: The development and test of a new construct. *Teaching and Teacher Education*, 24, 821-835.
- Wright, B. A. ve Lopez, S. J. (2002). Widening the Diagnostic Focus. C. R. Synder ve S. J. Lopez (Ed.), *Handbook of Positive Psychology* (s. 42). Oxford: Oxford University Press.
- Wrosch, C. ve Scheier, M. F. (2003). Personality and quality of life: The importance of optimism and goal adjustment. *Quality of Life Research*, 12, 59-72.
- Yang, Y. (2014). Principals' transformational leadership in school improvement. *International Journal of Educational Management*, 28(3), 279-288.

- Yeşilyurt, E. (2009). Okul Kültürünün Öğretim Başarısına Olan Etkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 195-214.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M., Köseoğlu, P., Gerçek, C. ve Soran, H. (2004). Öğretmen Öz Yeterlilik İnancı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 50-54.
- Yılmaz, S. (2012). Öğretmenlerin İş Doyumları, Örgütsel Adalet Algıları ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Üzerine Kayseri'de Bir Araştırma. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 33(2), 239-262.
- Yin, R. K. (2011). *Qualitative Rsearch From Start to Finish*. New York: The Guilford Press.
- Zamahani, M., Ghorbani, V. ve Rezaei, F. (2011). Impact of Authentic Leadership and Psychological Capital on Followers' Trust and Performance. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences*, 5(12), 658-667.
- Zautra, A. J., Hall, J. S. ve Murray, K. E. (2010). Resilience: A New Definition of Health for People and Communities. J. W. Reich, A. J. Zautra ve J. S. Hall (Ed.), *Handbook of Adult Resilience*. New York: The Guilford Press.
- Zelenak, M. S. (2015). Measuring the Sources of Self-Efficacy Among Secondary School Music Students. *Journal of Research in Music Education*, 62(4), 389-404.
- Zhao, Z. ve Hou, J. (2009). The Study on Psychological Capital Development of Intrapreneurial Team. *International Journal of Psychological Studies*, 1(2), 35-40.
- Ziegler, C. N. ve Golbeck, J. (2007). Investigating interactions of trust and interest similarity. *Decision Support Systems*, 43(2), 460-494.

EKLER

EK 1. Psikolojik Sermaye Ölçeği

<p>Değerli Meslektaşlarımız, Bu araştırma, “Psikolojik sermaye algısının belirlenmesi” amacıyla hazırlanmıştır. Ölçeğe vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel araştırma için kullanılacaktır. Ölçeği ıçtenlikle doldurmanız bizim için çok değerlidir. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız. Katkılarınızdan dolayı TEŞEKKÜR EDERİZ.</p>	1. Cinsiyetiniz	<input type="radio"/> Kadın	<input type="radio"/> Erkek	
	2. Yaşınız	<input type="radio"/> 20-30	<input type="radio"/> 31-40	<input type="radio"/> 41+
	3. Mesleki kıdeminiz	<input type="radio"/> 1-5 yıl	<input type="radio"/> 6-10 yıl	<input type="radio"/> 11+ yıl
	4. Bulduğunuz okuldaki çalışma süreniz:	<input type="radio"/> 1 yıldan az	<input type="radio"/> 1-5 yıl	<input type="radio"/> 6+ yıl
	5. Branşınız:	<input type="radio"/> Sınıf Öğretmeni	<input type="radio"/> Branş	

PSİKOLOJİK SERMAYE ÖLÇEĞİ		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	Yaptığım işin tüm aşamasında kendimden eminimdir.	1	2	3	4	5
2	Kendime güvenirim.	1	2	3	4	5
3	Başarı için yapmam gerekeni biliyorum.	1	2	3	4	5
4	Beni zorlayan işlerde kimden yardım alacağımı bilirim.	1	2	3	4	5
5	Hayat dolu bir insanım.	1	2	3	4	5
6	Enerji doluyum.	1	2	3	4	5
7	Hayat güzeldir.	1	2	3	4	5
8	Güler yüzlüyüm.	1	2	3	4	5
9	Toplumla iç içe yaşamak bana huzur veriyor.	1	2	3	4	5
10	Mesleki sorumluluklarımın farkındayım.	1	2	3	4	5
11	Öğrencilerimin sorunlarını çözmekte istekliyim.	1	2	3	4	5
12	Mesleğimde güvenilir birisi olduğumu söylerler.	1	2	3	4	5
13	Yaptığım her iş için hesap verebilirim.	1	2	3	4	5
14	Mesleğimle ilgili konularda istenirse bir grubu bilgilendiririm.	1	2	3	4	5
15	Okulumun bir problemi olduğunda çözüm için gerekirse tüm mercilerle görüşürüm.	1	2	3	4	5
16	Okulum için yeni fikirler geliştiririm.	1	2	3	4	5
17	Mesleki konularda kurumumu temsil edebilirim.	1	2	3	4	5
18	Çalışma hayatımda şeffaf olmayı tercih ederim.	1	2	3	4	5

19	Öğrencilerimin eğitimi için çevredeki olumsuzluklarla mücadele ederim.	1	2	3	4	5
20	Kurumumdaki bir sorun için yapıcı katkılar sağlarım.	1	2	3	4	5
21	Beklenmedik sorunlara çözümler geliştirebilirim.	1	2	3	4	5
22	Zorluklar mücadele azmimi arttırır.	1	2	3	4	5
23	Güçlükler karşısında mücadele ederim.	1	2	3	4	5
24	Yaşadığım problemler beni olgunlaştırır.	1	2	3	4	5
25	Mesleğimi icra ederken aynı anda birçok işin üstesinden gelirim.	1	2	3	4	5
26	Öğretmenlik hayatımda karşılaşılabileceğim problemlerle bir şekilde baş edebilirim.	1	2	3	4	5

EK 2. Nitel Görüşme Formu

Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algısına İlişkin Faktörler ile İlgili Görüşleri

Gaziantep Eğitim Fakültesi, 2015 Nisan

Görüşmecinin Adı-Soyadı:

Kişisel Bilgiler

Cinsiyet: ()Erkek

()Kadın

Kıdeminiz:

Branşınız:

Yaşınız:

GÖRÜŞME SORULARI

- Okuldaki yöneticilerinizin siz mesleğinizle ilgili zorlu bir hedefin peşinden giderken nasıl davranmasını istersiniz?
 - Okul yöneticilerinin hangi tutumları sizi meslek yaşamınızda karşınıza engeller çıksa bile farklı yöntemler kullanarak yılmadan hedefinize ulaşmaya yöneltir?*
- Okul yöneticisi kendinizi mesleki anlamda yeterli hissetmenizde ya da gelecekte başarılı olabileceğinize olan inancınızı nasıl etkiler?
 - Okul yöneticilerinizden aldığımız hangi tepkiler başarılı olacağınıza ilişkin görüşlerinizi değiştirir?*
 - Okul yöneticilerinizin hangi tepkileri mesleki anlamda yeterliliğinizi*

sorgulamanıza yol açar?

3. Çalışma ortamınızın sizin başarınıza etki ettiğini düşünüyor musunuz?
Okuldaki sorunlarla başa çıkabilmek ve başarılı olmak için çalışma ortamınızın nasıl olmasını istersiniz?
 - *Diğer öğretmen arkadaşlarınızdan beklentileriniz nelerdir?*
 - *Okulun fiziki durumu sizi etkiler mi?*
 - *Velilerin ve diğer paydaşlar bu anlamda nasıl bir etki yapabilir?*
 - *Okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevre sizi etkiler mi?*
4. Herhangi bir aksilik durumunda hemen toparlanıp hedefinize devam etmek için çalışma ortamınızın nasıl olması gerekir?
 - *Öğretmen arkadaşlarınızın tutumları sizi nasıl etkiler?*
 - *Veliler bu anlamda size katkı yapabilir mi?*
 - *Okulun bulunduğu sosyo ekonomik çevre sizi nasıl etkiler?*
5. Çalışma ortamınızda sizin mesleki anlamda kendinize olan inancınızı olumlu ya da olumsuz etkileyecek faktörler neler olabilir?
6. Öğretmenlik mesleğinin özelliklerini düşündüğünüzde, zor durumlarla karşılaştığınızda sizi yolunuza devam etmeye ya da alternatif yollar üretmeye iten şeyler nelerdir?
 - *Mesleğin hangi özellikleri sizi yolunuzda devam etmeye ikna ediyor?*
 - *Mesleğin hangi özellikleri yılmamanıza neden oluyor?*
7. Mesleğinizde geleceğe dönük olumlu düşünceler beslemenize neden olan faktörler var mı?
 - *Mesleğin toplumdaki yeri sizi nasıl etkiler?*
 - *Mesleğin inançlarınızla bağlantısını düşündüğünüzde nasıl etki eder?*
 - *Mesleğin maddi getirileri ya da özlük hakları sizi nasıl etkilemektedir?*
 - *Kariyer olarak düşündüğünüzde mesleğiniz gelecekle ilgili düşüncelerinizi nasıl şekillendirebilir?*
8. Hangi kişisel ve mesleki birikimleriniz sizi mesleğinizde daha yeterli hissettirirken başarı algınızı yükseltebilir?
 - *Her hangi bir hobiniz var mı?*
 - *Lisansüstü eğitim alıyor musunuz? Varsa bunlar sizin mesleğinizde daha yeterli hissetmenize nasıl bir etki yapabilir?*

- *Mesleğinizde ne tür eğitimler alsanız sizi daha yeterli hissettirebilirdi?*
- 9.** Mesleğinizde şu zamana kadar yaşadığınız hangi deneyimler mesleğe olan bakış açınızı olumlu ya da olumsuz etkilemiştir?
- *Velilerle yaşadığınız deneyimler bu anlamda sizi etkiliyor mu?*
 - *Öğretmenlerle yaşadığınız deneyimlerin etkisi var mı?*
 - *Öğrencilerinizle yaşadığınız deneyimlerin nasıl bir etkisi olabilir?*
- 10.** Şu ana kadar yılmadan çalışmaya devam etmenize katkıda bulunduğunu düşündüğünüz deneyimleriniz var mı?
- 11.** Mesleğinizde kendinizi yeterli hissediyor musunuz? Neden?
- 12.** Sizi güçlü ya da zayıf kılan özelliklerin neler olduğunu düşünüyorsunuz? Bu özellikler mesleğinize karşı tutumlarınızı nasıl etkilemektedir?

ÖZGEÇMİŞ/ VITAE

İsmail ÇİMEN, 1989 yılında Karaman’da doğdu. İlköğrenimini Karaman’da ortaöğrenimini Aksaray Anadolu Öğretmen Lisesinde tamamladı. Lisans öğrenimini 2011 yılında Gazi Üniversitesi İngiliz Dili ve Eğitimi Bölümünde tamamladıktan sonra 2012 yılında Gaziantep ili Şahinbey ilçesinde Hürriyet İlköğretim Okuluna İngilizce öğretmeni olarak atandı. Bir buçuk yıllık öğretmenlik görevinin ardından 2013 yılında Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi anabilim dalına araştırma görevlisi olarak atanmıştır. Aynı yıl yüksek lisans eğitimini tamamlamak üzere Gaziantep Üniversitesi Gaziantep Eğitim Fakültesi’ne görevlendirilmiştir.

VITAE

İsmail ÇİMEN was born in 1989 in Karaman. He completed his primary education in Karaman and secondary education in Aksaray Anatolian Teacher Training High School. After graduated from Gazi University, Department of English Language Teaching in 2011, he worked as a teacher in Hürriyet Primary School for one and half years. In 2013, he was appointed as a research assistant in Uludağ University, Faculty of Education, Department of Educational Administration, Supervision, Planning and Economy. In the same year, he was assigned to Gaziantep University, Faculty of Education to get his master’s degree.

