

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

**ÖĞRETMENLERİN POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYELERİNE İLİŞKİN ALGILARININ
İNCELENMESİ**

DOKTORA TEZİ

RASİM TÖSTEN

GAZIANTEP
(MART) 2015

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

ÖĞRETMENLERİN POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYELERİNE İLİŞKİN ALGILARININ
İNCELENMESİ

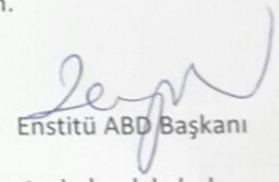
RASİM TÖSTEN

Tez Savunma Tarihi:05.03.2015

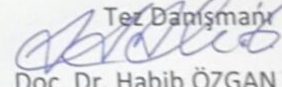
Eğitim Bilimleri Enstitü Onayı:

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Bu tezin doktora tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.


Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niceliği açısından doktora tezi olarak kabul edilmiştir.


Tez Danışmanı
Doç. Dr. Habib ÖZGAN

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsamı ve niceliği açısından doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri :

Doç. Dr. Habib ÖZGAN (Bşk.)

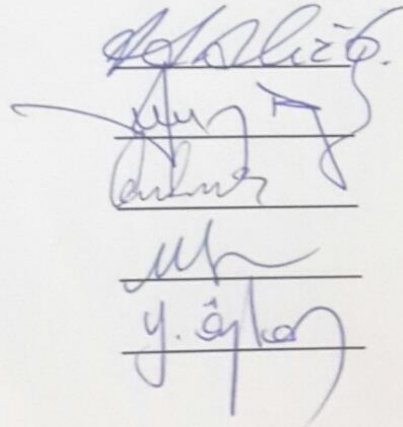
Doç. Dr. İzzet DÖŞ

Doç. Dr. Ahmet Cezmi SAVAŞ

Yrd. Doç. Dr. Mustafa SAMANCIOĞLU

Yrd. Doç. Dr. Yeşim ÖZER ÖZKAN

İmzası



Özet

ÖĞRETMENLERİN POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYELERİNE İLİŞKİN ALGILARININ İNCELENMESİ

TÖSTEN, Rasim

Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri ABD

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Habib ÖZGAN

Mart 2015, xiii + 184 sayfa

Pozitif psikoloji, II. Dünya Savaşı sonrasında olumsuzluklara odaklanmak yerine bireyin pozitif yönlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan ve bu kapsamda çalışmaların yoğunlaştığı bir akımdır. Pozitif psikolojik sermaye ise temellerini pozitif psikoloji ve pozitif örgütsel davranış yaklaşımlarından alan, çalışan verimliliğinin artışına olumlu yönde etki edecek bir dizi nitelik olarak tanımlanan sermaye türüdür. Pozitif psikolojik sermayenin çalışan verimliliğine ve örgütsel davranışlara etkisi büyüktür.

Yapılan bu araştırmanın temel amacı öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algılarını incelemektir. Araştırma açılımlı sıralı karma yöntemle desenlenmiştir. Araştırmada öğretmen algılarını belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından ölçek geliştirilmiş olup bulgular nitel çalışmayla desteklenmiştir. Nicel kısımdaki bazı sonuçlar öğretmenlerle paylaşılarak görüşme düzenlenmiştir. Araştırmanın nicel kısımdaki çalışma grubunu Türkiye örnekleminde alınan, yedi coğrafi bölgeden ikişer il; gelişmişlik düzeyine göre alt, orta ve üst sınırdan oluşan beşer il gözetilerek toplam 15 ilde 1750 öğretmen oluşturmaktadır (2014 yılı itibarıyla). Nitel kısmına ait çalışma grubunu ise Dicle Üniversitesinde Eğitim Yönetimi Teftiş Planlama ve Ekonomisi Anabilim Dalı'nda lisansüstü eğitim gören ve aynı zamanda MEB'de çalışan 18 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algılarının yüksek olduğu; illerin gelişmişlik düzeyi ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algısının ters orantılı olduğu; medeni durumun, kıdemin, yaşın, maaş memnuniyetinin, mezun olunan fakülte türünün, okul büyüklüğünün psikolojik sermayeyi etkilediği görülmüştür. Psikolojik sermayenin güçlenmesini engelleyen durumlar ve gerekli çözüm önerileri öğretmenlerle yapılan görüşmelerle ayrıntılı olarak incelenmiştir. Son olarak araştırmacılara ve uygulayıcılara önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Psikolojik Sermaye, Pozitif Psikoloji, Pozitif Örgütsel Davranış

Abstract

EXAMINATION OF TEACHERS' PERCEPTIONS ON POSITIVE PSYCHOLOGICAL CAPITAL

TÖSTEN, Rasim

Ph.D. Thesis, Department of Educational Sciences

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Habib ÖZGAN

March 2015 xiii + 184 sayfa

Positive psychology is an approach which focuses on revealing the positive aspects of the individuals' rather than their negative aspects and it became core of focus for the works in that context after World War II. Positive psychological capital, which took its basics from the approaches of positive psychology and positive organizational behavior, is a kind of capital which is defined as a set of qualities that affect the increase of the employee productivity positively. The impact of positive psychological capital on employee productivity and organizational behavior is great.

The main aim of this research is to examine the teachers' perceptions of positive psychological capital. The research is designed as mixed method. In the research, a scale was developed by the researchers to determine the perceptions of the teachers and the findings were supported by qualitative work. Some results of the qualitative work were shared with the teachers by arranging interviews. The study group of the quantitative part consists of total 1750 teachers from 15 provinces which were taken two provinces from each geographical regions and five provinces according to their development level (low, middle and high) from the sample of Turkey (as of 2014). The study group of the qualitative part is consists of 18 teachers who are working for the Ministry of National Education and at the same time doing master at the department of educational administration at Dicle University.

The results of the study show that the teachers' perceptions of positive psychological capital are high; the teachers' positive psychological capital is inversely proportional to the provinces' developmental levels; marital status, seniority, age, salary satisfaction, the kind of graduated faculty and school size affect psychological capital. The cases that prevent the development of the psychological capital and necessary solutions were investigated with teacher interviews. Finally, some suggestions were made to researchers and practitioners.

Keywords: Psychological Capital, Positive Psychology, Positive Organizational Behavior

Teşekkür

Tez çalışmamda ve hatta doktora öğrenim sürecimin ilk gününden son gününe kadar desteğinden ve bana olan güveninden dolayı danışmanım ve hocam Doç. Dr. Habib ÖZGAN'a; odasının kapısını her zaman rahatça çaldığım, bilgi ve deneyimini bizimle sınırsız paylaşan çok değerli hocam Prof. Dr. Behçet ORAL'a; ölçeğin uygulanma safhasında yardımlarından dolayı 15 ildeki dostlarıma; doktora sürecinde kendilerinden ders aldığım hocalarıma, tez izleme komitemde ve tez jürimde yer alan hocalarıma; çalışmamın her aşamasında desteğiyle yanımda bulunan arkadaşım Arş. Gör. Bünyamin HAN'a; sevgi, sabır ve desteklerini hiç esirgemeyen eşime ve kızıma teşekkür ederim.

Gaziantep

Mart-2015

Rasim TÖSTEN

İçindekiler

	<u>Sayfa No</u>
Özet.....	iii
Abstract.....	iv
Teşekkür.....	v
İçindekiler	vi
Tablolar Listesi	ix
Şekiller Listesi	xii
Simgeler ve Kısaltmalar.....	xiii
I.BÖLÜM.....	1
1.1. Giriş.....	1
1.2. Problem Durumu.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	5
1.4. Araştırmanın Önemi.....	7
1.5. Araştırmanın Varsayımları ve Sınırlılıkları	8
1.6. Tanımlar	10
II. BÖLÜM	11
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	11
2.1. Sermaye ve Sermaye Türleri.....	11
2.1.1. Beşeri sermaye	12
2.1.2. Entelektüel sermaye	13
2.1.3. Sosyal sermaye.....	13
2.1.4. Kültürel sermaye	14
2.2. Psikolojik Sermaye	15
2.2.1. Psikoloji	15
2.2.2. Pozitif Psikoloji.....	16
2.2.3. Pozitif Psikoloji Hareketi ve Pozitif Örgütsel Davranış.....	20
2.2.4. Pozitif Örgütsel Düşünce Sistemi (POS)	21
2.2.5. Pozitif Örgütsel Davranış.....	22
2.2.6. Pozitif Psikolojik Sermaye	24
2.3. Psikolojik Sermaye Bileşenleri	31
2.3.1. Umut	31
2.3.2. Özyeterlilik	34
2.3.3. İyimserlik.....	38

2.3.4.	Psikolojik Dayanıklılık	42
2.3.5.	Dışadönüklük	44
2.3.6.	Güven	46
2.4.	İlgili Araştırmalar.....	48
2.4.1.	Yurtiçinde yapılan ilgili araştırmalar	48
2.4.2.	Yurtdışı İlgili Araştırmalar.....	54
III.	BÖLÜM	60
	YÖNTEM	60
3.1.	Araştırmanın Modeli	60
3.2.	Evren ve Örneklem	61
3.2.1.	Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Evren ve Örneklem	61
3.2.2.	Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Çalışma Grubu.....	64
3.3.	Veri Toplama Aracı	65
3.3.1.	Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Veri Toplama Aracı	65
3.3.2.	Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Veri Toplama Aracı.....	75
3.4.	Araştırma Verilerinin Toplanması ve Çözümlemesi.....	77
3.4.1	Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Veri Toplanması ve Çözümlemesi.....	77
3.4.2.	Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Veri Toplanması ve Çözümlemesi	78
IV.	BÖLÜM.....	80
	BULGULAR VE YORUM.....	80
4.1.	Birinci alt amaç olan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin bulgular80	
4.2.	İkinci Alt Amaç Olan Bölgelerin Gelişmişlik Düzeylerine ve İllere Göre Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algı Düzeyleri	83
4.3.	Üçüncü Alt Amaç Olan Bölge Gelişmişlik Düzeyleri ile Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algıları Arasında Anlamli İlişki Durumları	90
4.4.	Dördüncü Alt Amaç Olan Cinsiyet ile Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algıları Arasında Anlamli İlişki Durumları.....	95
4.5.	Beşinci Alt Amaç Olan Öğretmenlerin Medeni Durumları ile Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algıları Arasında Anlamli İlişki Durumları.....	95
4.6.	Altıncı Alt Amaç Olan Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullardaki Öğretmen Sayısı ile Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algıları Arasında Anlamli İlişki Durumları.....	98
4.7.	Yedinci Alt Amaç Olan Öğretmenlerin Yaşları ile Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algıları Arasında Anlamli İlişki Durumları.....	102
4.8.	Sekizinci Alt Amaç Olan Öğretmenlerin Mesleki Deneyimleri ile Pozitif Psikolojik Sermaye Algıları Arasında Anlamli İlişki Durumları.....	106

4.9. Dokuzuncu Alt Amaç Olan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte Türü ile Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı İlişki Durumları	112
4.10. Onuncu Alt Amaç Olan Öğretmenlerin Aldıkları Maaştan Memnuniyetleri ile Pozitif Psikolojik Sermaye Yeterliklerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı İlişki Durumları ..	117
4.11. Onbirinci Alt Amaç Olan Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türü ile Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı İlişki Durumları.....	122
4.12. Onikinci Alt Amaç Olan Mesleki hayatta öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerini engelleyen durumlar	122
4.13. Onüçüncü Alt Amaç Olan Mesleki hayatta öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerini güçlendirmek için olası çözüm önerileri	129
V. BÖLÜM	136
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	136
KAYNAKÇA.....	153
EKLER.....	170
Ek 1: Ölçek geliştirme izin belgesi	170
Ek 2: Türkiye Geneli Araştırma İzni.....	170
Ek 3:Nicel Ölçme Aracı.....	178
Ek 4: Nitel Ölçme Aracı	180
Ek 5: Özgeçmiş	183

Tablolar Listesi

Sayfa No

Tablo 1: Araştırmada Yer Alan Öğretmenlerin Bölgelere ve İllere Göre Dağılımı.....	62
Tablo 2: Araştırmada Yer Alan Katılımcıların Kişisel Özelliklerine Göre Dağılımı.....	63
Tablo 3: Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin çalışma grubu tablosu.....	64
Tablo 4: Ölçekte yer alan maddelerin ayırt ediciliğine yönelik yapılan t-testi değerleri.....	69
Tablo 5: Ölçeğin geçerlik ve güvenirliği için yapılan açımlayıcı faktör analizi ve madde toplam korelasyon sonuçları.....	70
Tablo 6: Ölçeğin boyutları arasındaki korelasyon durumları.....	72
Tablo 7: Türkiye genelinde öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin aritmetik ortalamaları, standart sapma puanları ve bağıl değişim katsayısı.....	80
Tablo 8: Üst Düzeyde Gelişmiş Olan Bölge ve İllerde Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algı Düzeyleri.....	84
Tablo 9: Orta Düzeyde Gelişmiş Olan Bölge ve İllerde Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algı Düzeyleri.....	86
Tablo 10: Alt Düzeyde Gelişmiş Olan Bölge ve İllerde Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algı Düzeyleri.....	88
Tablo 11: Bölge Gelişmişlik Düzeyleri ile Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı İlişki Durumlarına dair Yapılan ANOVA Testi Sonuçları.....	90
Tablo 12: Bölge Gelişmişlik Düzeyleri ile Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algılarına Yönelik Betimsel Analiz Sonuçları.....	93
Tablo 13: Gelişmiş Bölgelerde Öğretmenlerin Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algılarının Daha Düşük Çıkma Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	94
Tablo 14: Cinsiyet ile Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı İlişki Durumlarına dair Yapılan t- testi Sonuçları.....	95
Tablo 15: Öğretmenlerin Medeni Durumları ile Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı İlişki Durumlarına dair Yapılan t- testi Sonuçları.....	95
Tablo 16: Evli Öğretmenlerin Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algılarının Daha Yüksek Çıkma Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	97

Tablo 17: Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullardaki Öğretmen Sayıları ile Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı İlişki Durumlarına dair Yapılan ANOVA Testi Sonuçları.....	98
Tablo 18: Bölge Öğretmen Sayısı ile Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algılarına Yönelik Betimsel Analiz Sonuçları.....	100
Tablo 19: Çalıştıkları Kurumda Öğretmen Sayısı Yüksek Öğretmenlerin Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algılarının Daha Yüksek Çıkma Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	101
Tablo 20: Öğretmenlerin Yaşları ile Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı İlişki Durumlarına dair Yapılan ANOVA Testi Sonuçları.....	102
Tablo 21: Öğretmenlerin Yaşları ile Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algılarına Yönelik Betimsel Analiz Sonuçları.....	104
Tablo 22: Yaşı Yüksek Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarının Daha Yüksek Çıkma Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	105
Tablo 23: Öğretmenlerin Mesleki Deneyimleri ile Pozitif Psikolojik Sermaye Algıları Arasında Anlamlı İlişki Durumlarına dair Yapılan ANOVA Testi Sonuçları.....	106
Tablo 24: Öğretmenlerin Mesleki Deneyimleri ile Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algılarına Yönelik Betimsel Analiz Sonuçları.....	110
Tablo 25: Mesleki Kıdemi Yüksek Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarının Daha Yüksek Çıkma Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	111
Tablo 26: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte Türü ile Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı İlişki Durumlarına dair Yapılan ANOVA Testi Sonuçları.....	112
Tablo 27: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte Türü ile Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algılarına Yönelik Betimsel Analiz Sonuçları.....	115
Tablo 28: Eğitim Fakültesi Mezunu Öğretmenlerin Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algılarının Daha Düşük Çıkma Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	116
Tablo 29: Öğretmenlerin Aldıkları Maaştan Memnuniyetleri ile Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı İlişki Durumlarına dair Yapılan ANOVA Testi Sonuçları.....	117
Tablo 30: Öğretmenlerin Aldıkları Maaştan Memnuniyetleri ile Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algılarına Yönelik Betimsel Analiz Sonuçları.....	119

Tablo 31: Maaşlarından Memnuniyetsiz Olan Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarının Daha Yüksek Çıkma Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	121
Tablo 32: Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türü ile Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı İlişki Durumlarına dair Yapılan t- testi Sonuçları.....	122
Tablo 33: Öğretmenlerin Öz yeterliklerini Engelleyen Durumlar.....	123
Tablo 34: Öğretmenlerin İyimserliğini Engelleyen Durumlar.....	124
Tablo 35: Öğretmenlerin Umudunu Kıran Durumlar.....	125
Tablo 36: Öğretmenlerin Psikolojik Dayanıklılığını Engelleyen Durumlar.....	126
Tablo 37: Öğretmenlerin Dışadönüklüğünü Engelleyen Durumlar.....	127
Tablo 38: Öğretmenlerin Güvenilir Olmalarını Engelleyen Durumlar.....	128
Tablo 39: Öğretmenlerin Öz yeterliklerini Güçlendirmek için Yapılabilecek Çözümler.....	129
Tablo 40: Öğretmenlerin İyimserliğini Güçlendirebilecek Olası Çözümler.....	130
Tablo 41: Öğretmenlerin Umudunu Güçlendiren Olası Çözümler.....	131
Tablo 42: Öğretmenlerin Psikolojik Dayanıklılığını Güçlendirecek Çözüm Önerileri.....	132
Tablo 43: Öğretmenlerin Dışadönüklüğünü Güçlendirebilecek Çözüm Önerileri.....	133
Tablo 44: Öğretmenlerin Güvenilirliklerini Güçlendirecek Çözüm Önerileri.....	134

Şekiller Listesi

	<u>Sayfa No</u>
Şekil 1: Sermaye Türleri ve Pozitif Psikolojik Sermaye.....	26
Şekil 2: Pozitif Sermayenin Boyutları.....	29
Şekil 3: Açımlayıcı faktör analizi sonucundaki modelin yük değerleri.....	74

Simgeler ve Kısaltmalar

K: Kod

POS: Pozitif Örgütsel Düşünce Sistemi

N: Evren

SS: Standart Sapma

V: Bağlı Değişim Katsayısı

\bar{X} : Aritmetik Ortalama

p: Anlamlılık Değeri

MTK: Madde Toplam Korelasyonu

KMO: Kaiser Meyer Olkin

AFA: Açımlayıcı Faktör Analizi

DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi

I.BÖLÜM

1.1.Giriş

Değişen dünya düzeninde siyasal, sosyal, ekonomik ve bilimsel alanların birlikte hareketlendiği görülmektedir. Çok büyük ölçeklerde ortaya çıkan bu hareketliliğin bilimsel çalışmaları etkilediği açık bir gerçektir. Böylesi devasa değişimleri “paradigma” kavramı ile tanımlamak mümkündür. Paradigma kavramını ilk olarak ortaya atan Thomas Kuhn olmuştur. Paradigma, bir disipline belli bir süre hâkim olan model veya kuramsal çerçeve olarak tanımlanabilir (Çepni, 2007, 7). Kuhn, paradigmaların doğru ya da yanlış şeklinde kıyaslanmasını doğru bulmamaktadır. Çünkü paradigmaların eskiliğini ya da yeniliğini karşılaştırmak zordur. Ancak paradigmalar kendisinden önceki çözüm anlayışını yıkarak ayakta kalmayı başarır. Eski paradigmanın çözemediği sorunları çözerek ayakta kalır ve giderek güçlenir (Kuhn, 1982).

Alvin Toffler (1984) ortaya koyduğu üç dalga kuramıyla bu paradigmatik dönüşümleri tarım/geleneksel toplum, sanayi/modern toplum ve bilgi/postmodern toplum olarak sınıflandırır. “Her toplum ya bu süreçten geçmiştir, ya geçiyordur ya da geçecektir” der. Bilgi toplumuna geçişin temelinde; mekanik paradigmadan kuantum paradigmasına yönelim yatar. Kuantum düşüncesinde doğa ve evren algılayışı, mekanik doğa ve evren anlayışından farklıdır. Mekanik doğa algılayışında kendini sürekli tekrar eden ve değişmeyen standart ve noktasal davranış ve bunlara ilişkin yasalar geçerlidir. Kuantum dünyasında ise; tek yönlü noktasal nedensellikten, çok boyutlu ağ etkileşimine dayalı, dinamik sistem ve süreçlere geçiş yaşanmıştır. Dinamik sistem ve süreçler, kaçınılmaz olarak zaman ve mekan boyutları içinde yapılanmış çoklu unsurların karşılıklı etkileşimine dayalı, canlı, yaşayan ve sürekli değişen, üstelik yaşananlardan sürekli öğrenen ve öğrendiğini sistem ve süreçten yeniden katan bir işleyişe sahiptir (Mercan, Demirci ve Oyur; 2013). Dolayısıyla mekanik fizik anlayışı yerini kuantum fiziğine bırakınca etkileşimin ve derinliğin önemsendiği görülmektedir.

Sosyal bilimlere ve özelde eğitim yönetimindeki gelişmelere bakıldığında yönetim anlayışının da benzer şekilde paradigmatik olarak dönüştüğü görülmektedir. Alvin Toffler'ın (1984) üç dalga kuramı esas alınacak olursa modern dönemde işverenlerin çalışan verimliliğine ve üretime yönelik bakış açılarıyla postmodern dönemdeki bakış açıları karşılaştırıldığında insana olan yatırımın daha da öne çıktığı görülmektedir (Aydoğan, 2013). Son dönemlerde insanın mekanik bir işgücünden ziyade sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarının olduğu, etkileşimci boyutlarıyla birlikte çok yönlü bir organizma olduğu görüşü ağırlık kazanmaktadır. Örneğin, Abrahamson (1991) “mekanik” ve “organik” ayrımının iki temel sayılıtdan kaynaklandığını söylemektedir. Bu sayılıtlar, “iş süreçleri, verimliliği optimize etmek için, rasyonel ve formal bir yaklaşımla ele alınmalı ve işgörenler mekanik olarak düşünülmemeli” yaklaşımı ile “yöneticiler, işgörenleri onların duygu ve düşüncelerini dikkate alarak şekillendirmek suretiyle örgütsel hedeflere ulaşmayı başarmak” şeklinde ifade edilebilir (Akt. Argon ve Eren, 2004). Çağdaş yönetim anlayışlarından birisi olan insan kaynakları yaklaşımının özünde yine bu mana yatmaktadır.

Çağdaş yaklaşımlarda organik bir bakış açısıyla insana kaynak olarak bakılmaktadır ve bu yaklaşıma göre örgütün amaçlarına ulaşabilmesi ancak bu kaynağın sayesinde olacaktır. Dolayısıyla insan kaynağıyla sahip olunan nitelikler birer insan sermayesi olmaktadır (Gratton ve Ghoshal, 2003). İnsan sermayesi ile ilgili çalışmalara bakıldığında insanın sosyal, duygusal, entellektüel, kültürel ve psikolojik birikimlerinin olduğu ve her bir boyutunun birer sermaye olarak görülebileceği anlayışı ortaya çıkmaktadır.

Birçok iktisatçıya göre örgütsel amaçlara ulaşmanın başat faktörü insan kaynağıdır. Bundan ötürü öncelikle insanın verimliliğinde sahip olduğu eğitim, deneyim ve bilişsel yeteneklerinden oluşan insan sermayesi; bilgi ve birikiminden oluşan entellektüel sermayesi ve sosyal ilişkilerini şekillendiren sosyal sermayesi etkili olmakla birlikte yaptıkları işin nitelik ve niceliğini etkileyen ve kişiliklerinin bir yönünü oluşturan psikolojik sermayeleri kilit rol oynamaktadır (Goldsmith, Darity ve Weum, 1998: 15).

Yeni yüzyılın paradigmasında insanın objeleştiği, örgütsel amaçlara ulaşmada insan kaynağının önemsendiği gerçeğinden hareketle insanın en derin

sermayesi olarak kabul edilen psikolojik sermayenin incelenmesi bu anlamda önemli görülmektedir.

1.2.Problem Durumu

Son yıllarda rekabet edilebilirlikte insan faktörünü ön plana çıkaran beşeri, sosyal, kültürel ve pozitif psikolojik sermaye gibi yeni sermaye türlerinin önemi gittikçe artmaktadır (Luthans ve Youssef, 2004). İşletmelerde, kamu kurum ve kuruluşlarında performans artışı için ölçülebilen, geliştirilebilen ve etkin olarak yönlendirilebilen insan kaynağı potansiyelinin ve psikolojik kapasitesinin incelenmesine ilişkin uygulamalar olarak tanımlanan “psikolojik sermaye” kavramının çalışanların tutum ve davranışları üzerinde ne derece etkili olduğu pek çok çalışmaya konu olmaktadır. Uluslararası alanda pozitif psikolojik sermaye ile örgütsel davranış değişkenleri arasındaki ilişkileri inceleyen çalışma sayısı oldukça fazla olmasına rağmen ülkemizde bu alanda yapılan çalışma sayısı son derece sınırlıdır (Keleş, 2011). Yapılan çalışmalar ise işletme ve yönetim alanlarında görülmektedir. Eğitim bilimleri alanında yapılan çalışmaların daha sınırlı olduğu görülmüştür. Eğitim bilimleri alanında psikolojik sermaye ile ilgili yapılan çalışmalar 2010 yılından itibaren başlamaktadır.

Pozitif psikoloji akımı, psikolojik çalışmaların genellikle başarısızlık, patoloji, tükenmişlik ve çaresizlik gibi insan davranışının olumsuzluklarına yönelmesine karşılık, modern yaşamın bireyler için sağladığı olanaklar ve mutlu yaşama erişebilme üzerinde durmaya başlamıştır (Caprara ve Cervore, 2003). 1999 yılında Martin Seligman, psikoloji biliminin insanın normal olmayan yönleri üzerinde durduğuna, güçlü ve olumlu yönlerini anlayıp geliştirmeye çalışmadığına dikkat çekerek, psikoloji bulgularının insanları nasıl daha normal, daha mutlu, daha başarılı ve daha iyi olabileceklerini öğretmek için kullanılması gerektiğini vurgulayarak “pozitif psikoloji” kavramını ileri sürmüştür (Linley ve diğ., 2006). Luthans ise, mikro düzeyde bir pozitif yaklaşımla, örgütlerde çalışanların performanslarının artırılması için güçlü yönlerinin ve psikolojik kapasitelerinin durağan değil, geliştirilebilir olduğuna dikkat çekmiştir (Luthans, 2002; Luthans, Youssef ve Avolio, 2007; Çetin ve Basım, 2012). Böylece pozitif psikoloji, “pozitif örgütsel davranış” olarak adlandırılan, çalışanların zayıf yönlerine odaklanmak yerine güçlü yönlerini açığa çıkaran, bu güçlü yönlerin ardındaki psikolojik unsurları

ölçmek, geliştirmek ve yönetmek suretiyle işyerinde performansta iyileşmeleri hedefleyen bir yaklaşımı beraberinde getirmiştir (Akçay, 2011: 124). İşyerlerinde personel verimliliği, personellerin sahip oldukları insan sermayesinin yanı sıra yaptıkları işin nitelik ve niceliğini etkileyen ve kişiliklerinin bir yönünü oluşturan pozitif psikolojilerine de bağlı olduğunu göstermektedir (Goldsmith, Darity ve Weum, 1998: 15). Bunu destekler nitelikte olarak pozitif psikolojik sermaye ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında psikolojik sermaye ile tükenmişlik (Tösten, Elçiçek ve Kansu, 2014), iştatmini (Akçay, 2012), örgütsel bağlılık (Çınar, 2011), örgütsel vatandaşlık (Berberoğlu, 2013), değişim yönetimi (Saruhan, 2013), problem çözüme becerileri, motivasyon, başarı gibi konular arasında ilişkilerin olduğu görölmüştür.

Eğitim öğretim süreciyle ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde ise araştırmaların çoğunlukla olumsuzluklardan hareketle başladığı görölmektedir. Bir başka ifadeyle mevcut problemlerden hareketle çözümleri üretmeyi amaçlayan çalışmalara yoğunlaşılmaktadır. Fakat örgütsel değişimin hedeflendiği bir organizasyonda, değişimin başlaması gereken yer, bireylerdir. Bireylerin pozitif yönlerini güçlendirmeye odaklanan bir yaklaşım sonucunda da iş performansı, çalışanlar arasındaki ilişkilerin iyileşmesi, başarının yakalanması vs. sonuçlar doğaldır (Çınar, 2011: 4). Pozitif psikolojinin odak noktasında bireyler vardır. Pozitif psikoloji bireyle ve bireyin olumlu yönleriyle ilgilenmektedir. Dolayısıyla eğitim kurumlarında öğretimci, öğrenciler, yöneticilerin kısacası eğitim paydaşlarının pozitif yönlerini ön plana çıkarmak ve bu meyanda incelemelerde bulunmak pozitif psikolojik sermaye çalışmalarının özünü oluşturmaktadır.

Eğitim problemlerinin çözümü için sürekli yapısal değişiklikler, düzenlemeler getirilmeye çalışılmakta, fakat istenilen amaca yeterince ulaşılamamaktadır. Ülkenin ücre köşesinde, kısıtlı imkânlar dâhilinde bazen bir öğretimci beklenen performansı ve hedefi yakalayabilirken, imkânların geniş olduğu bir merkezdeki öğretimci kimi zaman o başarıyı yakalayamamaktadır. Bu duruma sebep olan etkenlerden birisi de öğretimci psikolojik sermaye düzeyindeki farklılıktır. Psikolojik sermaye düzeyinin geliştirilebilir olduğu ise yapılan çalışmalarca tespit edilmiştir. Bu bakımdan eğitim alanındaki problemlere yeni bir paradigma ile yaklaşarak sorunlara bireylerin psikolojik sermaye kapasitelerini arttırarak çözüm getirilebileceği düşünölmektedir.

Psikolojik sermayenin alt bileşeni vardır. Bunlar temelde dört bileşen (özyeterlilik, umut, iyimserlik ve psikolojik dayanıklılık/sağlamlık/yılmazlık) olmakla birlikte bu bileşenleri arttırmak mümkündür. Han, Brooks, Kakabadse, Peng ve Zhu (2012) bu bileşenlerin ülkelerin kültürel özelliklerine göre değişebileceğine dikkat çekmektedir. Bu bakımdan literatürde memnuniyet, öz bildirim, dışadönüklük, vicdan, hoşluk, nörotisizm, açıklık, özsaygı, öz farkındalık, güven, kararlılık, disiplin ve aidiyet bileşenlerinin de pozitif psikolojik sermaye kapsamına dâhil edildiği görülmüştür (Luthans ve Avolio, Avey, Norman, 2007; Luthans, 2002; Luthans, Vvogelgesang, Lester, 2006; Luthans, Youssef, 2004). Yapılan bu araştırmada dört temel bileşenin yanı sıra “güven” ve “dışadönüklük” boyutları da araştırma kapsamına dâhil edilmiştir.

Bu araştırmada Türkiye’de öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algıları incelenecek, bölgelerin ve illerin gelişmişlik düzeylerine, öğretmenlerin profillerine göre değerlendirmeler yapılacak, elde edilen bulgular eşliğinde derinlemesine analiz imkânı sunan nitel yaklaşımlı ikinci bir çalışmayla psikolojik sermayede sınırlılıkların nedenleri incelenerek sermayenin güçlendirilmesi/geliştirilmesi için çözüm önerileri sunulacaktır.

1.3.Araştırmanın Amacı

Yapılan bu araştırmanın temel amacı öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algılarını incelemektir. Bu temel amaç kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Türkiye’de öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları nedir?
2. Bölgelerin gelişmişlik düzeylerine ve illere yönelik olarak öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları nedir?
3. Bölge gelişmişlik düzeyleri ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Öğretmenlerin cinsiyetleri ile pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5. Öğretmenlerin medeni durumları ile pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
6. Öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki öğretmen sayıları ile pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
7. Öğretmenlerin yaşları ile pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
8. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri ile pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
9. Öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türü ile pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
10. Öğretmenlerin aldıkları maaşlardan memnuniyet düzeyleri ile pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
11. Öğretmenlerin çalıştıkları okulun türü ile pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
12. Mesleki hayatta öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerini engelleyen durumlar nelerdir?
 - a) Öğretmenlerin özyeterliliklerini engelleyen durumlar nelerdir?
 - b) Öğretmenleri kötümserliğe sevk eden durumlar nelerdir?
 - c) Öğretmenlerin güvenilir olmalarını engelleyen durumlar nelerdir?
 - d) Öğretmenlerin dışa dönük olmalarını engelleyen durumlar nelerdir?
 - e) Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılığını engelleyen durumlar nelerdir?
 - f) Öğretmenlerin umudunu kıran durumlar nelerdir?
13. Mesleki hayatta öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerini güçlendirmek için öncelikle neler yapılabilir?
 - a) Öğretmenlerin özyeterliliklerini güçlendirmek için öncelikle neler yapılabilir?

- b) Öğretmenlerin iyimserliklerini güçlendirmek için öncelikle neler yapılabilir?
- c) Öğretmenlerin güvenilirliklerini güçlendirmek için öncelikle neler yapılabilir?
- d) Öğretmenlerin dışa dönük yönlerini güçlendirmek için öncelikle neler yapılabilir?
- e) Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılığını güçlendirmek için öncelikle neler yapılabilir?
- f) Öğretmenlerin umudunu güçlendirmek için öncelikle neler yapılabilir?

1.4.Araştırmanın Önemi

Uluslararası alanda pozitif psikolojik sermaye ile ilgili çalışma sayısı oldukça fazla olmasına rağmen ülkemizde bu alanda yapılan çalışma sayısı son derece sınırlıdır (Keleş, 2011). Türkiye’de pozitif psikolojik sermaye çalışmalarının tarihçesi ise 2010 yılından itibaren başlamaktadır. Dolayısıyla pozitif psikolojik sermaye üzerine hazırlanmış kuramsal çalışmalar yetersiz kalmaktadır. Araştırma kapsamında hazırlanan kuramsal çerçevenin ulusal literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışanların verimlilikleri, sahip olunan eğitim, deneyim ve bilişsel yeteneklerle mazruf insan sermayesinin yanı sıra yaptıkları işin nitelik ve niceliğini etkileyen ve kişiliklerinin bir yönünü oluşturan pozitif psikolojilerine de bağlı olduğunu göstermektedir (Goldsmith, Darity ve Weum, 1998: 15). Bu anlamda araştırma kapsamında geliştirilen psikolojik sermaye ölçeğinin Türkiye’ye uygulanmasıyla Türkiye’de kamu okullarında görev yapan öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerine ilişkin algıları belirlenecektir. Yeni bir bakış açısıyla eğitim sürecine yaklaşılan Türkiye geneli örnekleme sahip bu araştırmanın ilk olması önemli görülmektedir.

Literatür taraması sonucunda psikolojik sermaye ile ilgili Türkiye’de kullanılan özgün bir ölçek bulunmadığı, uyarlama çalışmalarının olduğu görülmüştür. Yine psikolojik sermayenin temelde dört bileşenden oluştuğu (Luthans

ve Avolio, Avey, Norman, 2007; Luthans, 2002; Luthans, Vvogelgesang, Lester, 2006; Luthans, Youssef, 2004; Akçay, 2012; Keleş, 2011; Çetin ve Basım, 2011); fakat bu bileşenlerin ülkelerin özelliklerine göre değişebileceği (Han, Brooks, Kakabadse, Peng ve Zhu;2012) görülmektedir. Yapılan bu araştırmada dört temel bileşenin yanı sıra “güven” ve “dışadönüklük” boyutları da araştırma kapsamına dâhil edilmiştir. Ayrıca eğitim yönetimi alanında ve özellikle öğretmen grubunda psikolojik sermayeye ilişkin özgün bir ölçek bulunmamaktadır. Psikolojik sermaye bileşenlerinin ülkelerin ve bölgelerin kültürel özelliklerine göre değişebileceği gerçeğinden hareketle özgün bir ölçeğe ihtiyaç duyulmaktadır. Dolayısıyla araştırma bu yönüyle Türk literatürüne yeni bir ölçek kazandırmıştır.

Bu araştırmada kullanılmak üzere geliştirilen “Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği” Türkiye geneli bir örnekleme kümesine sahip olması nedeniyle aynı zamanda norm çalışması mahiyeti de taşımaktadır. Bir ölçme aracından elde edilen puanlar göreceli puanlardır. Tek başlarına bir anlam taşımazlar, çünkü sosyal bilimlerde mutlak bir sıfır noktası yoktur (Psikometrik Testler, 2014). Herhangi bir testin norm referanslı olarak kabul edilmesi için belirlenen popülasyonun yaş, cinsiyet, eğitim ve sosyoekonomik düzey özelliklerinden en az üçü açısından incelenmesi, testin psikometrik yeterliliği açısından önemlidir (Toğram ve Maviş, 2012). Bu bağlamda Türkiye genelinde uygulanan bu araştırma norm niteliğini barındırmaktadır.

Yapılan bu araştırma bahsi geçen hususlar nedeniyle önemli görülmektedir.

1.5.Araştırmanın Varsayımları ve Sınırlılıkları

Araştırmanın varsayımları şunlardır:

1. Çalışmada kullanılacak ölçme araçlarına öğretmen içtenlikle cevap verdiği,
2. Ölçme araçları yoluyla toplanan verilerin gerçeği yansıttığı varsayılmıştır.

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Bu araştırma, SEGE (2011) verileri kapsamında sosyo-ekonomik olarak gelişmişliğine göre 1-2. bölgelerden 5 il, 3-4. bölgelerden 5 il ve 5-6. bölgelerden 5 il olmak üzere toplam 15 ilde, kamu okullarında, 2014-2015 eğitim öğretim yılında görev yapan öğretmenlere uygulanan ölçek verileri ile Diyarbakır ili kamu okullarında görev yapan öğretmenlere uygulanan görüşme formu verileriyle sınırlıdır.

2. Çalışmada kullanılan ölçme araçları, araştırmacı tarafından hazırlanan psikolojik sermaye ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme formuyla sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Pozitif psikoloji: Bireyin güçlü yönlerine odaklanmak ve psikolojik sorunların teşhis ve tedavisinde güçlü yönleri etkin bir şekilde kullanmak esasına dayalı bir akım.

Pozitif psikolojik sermaye: Temellerini pozitif psikoloji ve pozitif örgütsel davranış yaklaşımlarından alan, çalışan verimliliğinin artışına olumlu yönde etki edecek bir dizi nitelik olarak tanımlanan sermaye türüdür.

Umut: Değerli amaçlar belirleyebilme (istenç) ve bu amaçları elde etmede kişinin engellerin üstesinden gelebilme inancını (başarma gücü) kapsayan motivasyonel bir durumdur.

Özyeterlilik: Bireyin kendi yeteneklerine olan güvenini ve bunları güdüleme, bir işi belirgin bir kapsam içerisinde en iyi biçimde yerine getirebilme becerisidir.

İyimserlik: Kesin olarak meydana gelmiş olayın; olumlu veya olumsuz, geçmişte, şuan veya gelecekte olmuş olmasına bakılmaksızın, nedenlerini açıklarken bireyin kullandığı nedenler ve dayanak noktalarına olan pozitif yaklaşımıdır.

Psikolojik dayanıklılık: Bireyin belirli risk ve olumsuz koşullar altındaki durumlara gösterdiği olumlu uyum.

Dışadönüklük: Genellikle enerjik, sosyal, pozitif, neşeli ve diğer insanlarla ilgilenen kişilik özelliklerine sahip olma durumu.

Güven: Hedeflenen noktaya varabilme konusunda beklentileri karşılayabilme durumu ya da ortaya çıkabilecek şüphelerden arınabilme.

II. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Sermaye ve Sermaye Türleri

Sermaye kavramı, farklı bilim dallarında çeşitli şekillerde ele alınmış ve bu kavramla ilgili farklı tanımlamalar yapılmıştır. Halk dilinde sermaye, kişilerin tüm varlıklarını içine alan servet karşılığı olarak veya çoğu kez para anlamında kullanılmaktadır. İktisatçılar, sermaye tanımında para anlayışından uzaklaşmışlar ve sermayeye mal ile ilgili içerik kazandırmışlardır. İktisatta sermaye, tabiiatta serbest bulunmayan fakat insan tarafından üretilmiş üretim araçları (Sürmeli, 2009: 240) veya “mal ya da hizmet üretiminde kullanılan üretilmiş üretim araçları” olarak tanımlanmaktadır (Yazıcı, 1990: 18). İşletme biliminde ise sermaye, "işletmenin amacına ve üretim faaliyetlerine uygun olarak toplanmış maddi ve gayri maddi varlıkların tümü" biçiminde tanımlanmaktadır (Yazıcı, 2001: 176). Bu tanıma göre sermaye, işletmenin sahip olduğu tüm maddi ve manevi varlıkları içine almaktadır.

Bourdieu'a (1986) göre “sermaye” kavramı ekonomideki parasal kavram anlamına gelen sermayeden daha geniş anlamlar içermektedir. Sermaye, “kaynak” teriminin genelleştirilmesiyle hem parasal hem parasal olmayan, hem maddi hem de maddi olmayan kaynakları barındırmaktadır. Bunun için Bourdieu, sermaye kavramını tek bir tanımla sabitlemek yerine anlatmaya çalıştığı konu özelinde farklı şekillerde ve farklı sıfatlarda kullanmayı tercih etmiştir. Bu tercih doğrultusunda eserlerinde onlarca sermaye türünden (kültürel, simgesel, dinsel, ekonomik, siyasal, eğitsel, dilsel, fiziksel, sosyal, akademik vb. sermaye) bahsetmektedir (Yüce, 2007: 48).

Klasik modern anlayışın, yerini postmodern anlayışa bırakmasıyla birlikte ekonomik alanlarda da çok önemli değişiklikler olmuştur. Hatta bu değişiklikler

devrim niteliğindedir de denilebilir. Bu değişimlerden birisine iş ve bilim dünyasının ekonomik parametrelere yüklediği anlamlar örnek olarak düşünülebilir. Örneğin sermaye kavramının son dönemlerde daha da genişlediği, insanın ve insanın temel bileşenlerinin bile sermayeye dâhil edildiği görülmektedir. Postpozitivist paradigmayla birlikte insanı bir kaynak olarak gören ve bu kaynağın yönetilmesi gerektiğini vurgulayan çalışmalar mevcuttur. Bu anlamda sermaye türlerine bakıldığında doğal sermayenin yanı sıra beşeri sermayenin (Yavuz, 2012: 4,5) varlığından bahsedilebilir. Klasik sermayenin fiziksel ve finansal çeşitlerine ilaveten, beşeri yeteneklerin ve eğitimin de bir sermaye çeşidi olarak kabul görmeye başlaması ile birlikte sermaye kavramının sınırları da böylelikle genişlemiş olmaktadır.

Bu kapsamda 21. yüzyıl sermaye türlerine kısaca değinilecek olursa klasik sermayenin yanı sıra beşeri sermayeden, beşeri sermaye içerisinde entellektüel sermayeden, sosyal sermayeden, kültürel sermayeden ve psikolojik sermayeden bahsedilebilir.

Yapılan bu araştırma pozitif psikolojik sermayenin incelenmesini amaçladığı için burada beşeri sermaye türlerine kısaca değinilerek psikolojik sermaye üzerinde yoğunlaşılacaktır.

2.1.1. Beşeri sermaye

Beşeri sermaye düşüncesi ilk kez 1960'lı yılların başında, tarımsal üretimdeki artışları eğitime yapılan yatırımların katkılarıyla açıklayan Schultz tarafından kullanılmıştır (Şimşek ve Kadılar, 2010). Ekonomik büyümenin temel kaynağını oluşturan beşeri sermaye kavramı, kişinin ya da toplumun sahip olduğu bilgi, beceri, yetenekler, sıhhat, sosyal ilişkilerdeki yeri ve eğitim düzeyi gibi kavramların tümünü ifade etmek için kullanılmaktadır (Kar ve Ağır, 1998). Fiziki sermaye yatırımlarının verimliliği, hemen her durumda ona paralel miktar ve nitelikte beşeri sermaye yatırımının yapılmasına bağlı olmaktadır. Bu durum, örgütsel amaçların en önemlilerinden olan büyümenin sürdürülebilirliği açısından büyük önem taşımaktadır (Çakmak ve Gümüş, 2005). Hatta küresel ölçekte dış ticaret için dahi büyümenin ve kalkınmanın önemli belirleyicisi beşeri sermayedir (Demir, Kutlar ve Üzümcü, 2005).

2.1.2. Entelektüel sermaye

Son yıllarda maddi olmayan varlıkların, günümüz şirketlerinin rekabet avantajı sağlanmasında öne çıktığı görülmektedir. Özellikle şirket değerini fiziksel ve finansal varlıkların değil, maddi olmayan entelektüel varlıkların yansıttığı düşünüldüğünde, artık şişkin banka hesapları, devasa bina ve arsalar yerine; insan, yapısal ve müşteri sermayesi unsurlarını içeren entelektüel sermaye, şirketlerin performansını arttıran en önemli varlık olmaktadır (Yıldız, 2011).

Entelektüel sermayenin tanımı konusunda herkesçe kabul gören bir tanıma henüz ulaşılamamıştır. Ancak Stewart'a göre entelektüel sermaye; pazarda rekabet üstünlüğü sağlayan işletme çalışanlarının bildiği her şeyin toplamıdır. Brooking'e göre ise, entelektüel sermaye, şirketin faaliyetlerini sürdürebilmesini sağlayan gayri maddî tüm varlıklarıdır. Edvinsson'a göre, entelektüel sermaye değere dönüştürülen bilgidir. Klein ve Prusak ise entelektüel sermayeyi daha yüksek değerli bir varlık elde etmek üzere formüleleştirilmiş, elde edilmiş ve harekete geçirilmiş malzeme olarak tanımlamaktadır (Akt. Şamiloğlu, 2006). Kısacası entelektüel sermaye, maddi olmayan, rekabet edilebilirlikte insan ve bilginin öne çıkarıldığı bir sermaye yaklaşımıdır.

2.1.3. Sosyal sermaye

Sosyal sermaye ile ilgili yapılan araştırmalarla ön plana çıkan Bourdieu (1986) sosyal sermaye kavramını, uzun süreli ve amaçlı olarak kurulmuş olan sosyal ağlara dayalı iletişim ve ilişkilerin sağladığı potansiyel yararların bütünü olarak tanımlamaktadır. Ekinci (2008) ise sosyal sermayeyi, insanların bir arada yaşamalarına ve işbirliğine yönelik çalışmalarına etki eden, ekonomik kalkınma ve toplumsal refahın gelişiminde rol oynayan güven, sosyal ağlar, karşılıklık, değerler ve normların bileşiminden oluşan potansiyelin bütünü olarak görmektedir. Bu bakımdan sosyal sermaye, insan unsurunun rol oynadığı mikro ölçekli örgütler ve kurumlardan makro çerçevede toplumlara kadar geniş bir yelpazede önemli işlevlere sahip bir değerdir (Ekinci ve Karakuş, 2011).

Töremen (2004), sosyal sermayenin estetik, sevgi, saygı, anlayış ve güven gibi kavramları barındırdığını; sosyal hayatın yansımalarına dayandığını ve özellikle; komşuluklarda, topluluklarda ve okullarda başarılı işbirliğinin geliştirilmesi açısından kritik öneme sahip olduğunu belirtmektedir. Bu anlamda sosyal sermayenin dört temel bileşeninden bahsetmektedir (Töremen, 2002). Bunlar

topluluk, sadakat, güven ve aidiyet duygusudur. Toplumda sadakat ve güven temelinde, örgütsel aidiyetle kurulan ilişkiler sosyal sermaye için önemlidir.

2.1.4. Kültürel sermaye

Kültürel sermaye, geniş anlamıyla eğitim, başka bir deyişle, ‘sosyalleşme’ sürecinde elde edilen birikimin toplamını dile getiren bir kavramdır. Bourdieu, kültürel sermayeyi formal eğitimle kazanılan ve diplomalarla objektif bir görünüm kazandırılan “okul sermayesi” ile aileden kaynaklanan ve doğal bir biçimde, aile hayatı içerisinde kazanılan nitelikleri ifade eden “tevarüs eden kültür sermayesi” olmak üzere ikiye ayırarak inceler. İster okul sistemi yoluyla elde edilmiş olsun, ister aileden devralınmış olsun, entelektüel niteliklerin toplamına karşılık gelir (Ünal, 2004: 116). Toplumdaki entelektüel birikim, sanat, inanç, ahlak, gelenek ve görenekler, iş yapma biçimi, yaşam tarzı gibi tüm manevi değerleri kapsar. Kültürel sermaye ekonomideki fiziki ve beşeri sermayenin miktar ve verimliliğini arttırıcı nitelik taşır. Kültür ekonomisi ise girdisi kültürel ve entelektüel sermaye olan çıktıları ise çoğunlukla fikri mülkiyet hukukuna konu olan ürünler, eserler, etkinliklerdir (Ekşioğlu, 2012: 2).

Bourdieu’ya (1986) göre kültürel sermaye, resmi eğitim düzeyi, kişinin kültürel etkinliklere katılımına olanak veren doğduğu ve yaşadığı yerleşim yerinin büyüklüğü ve bireyin kültürel faaliyetlere katılım sıklığı gibi değişkenlerden bir indeks oluşturmak suretiyle ölçülebilir. Kültürel sermaye, doğrudan veya dolaylı olarak sosyal ve kültürel ayrışmada kullanılan yüksek statülü kültürel işaretlerden (tutumlar, tercihler, davranışlar ve eşyalar) oluşan geniş çapta paylaşılan, meşru bir kültürdür (Lamont ve Lareau, 1988: 164).

2.2. Psikolojik Sermaye

Bu kısımda psikoloji, pozitif psikoloji, pozitif psikolojik sermaye, pozitif psikolojik sermayenin bileşenleri hakkında kuramsal temeller açıklanmıştır.

2.2.1. Psikoloji

Psikoloji biliminin tarihsel gelişimine bakıldığında kesin olmamakla birlikte 1860'lara dayandığı görülmektedir. Pozitivist paradigmanın etkin olduğu dönemde psikolojinin fizik ve fizyoloji bilimleriyle ilişkisinin olduğu görüşü ortaya atılmaktadır. Psikoloji ve fizyoloji arasında bir disiplin olan psikofizyoloji bunun belirgin göstergesidir (Reuchlin, 1964). Hatta günümüz bilim uzmanlarından Özakpınar (2000) psikolojinin biyolojik bir bilim olduğunu, sosyal bir bilim olmadığını da belirtmektedir. Örneğin kimyacıların suyu hidrojen ve oksijene ayırmasıyla ya da biyologların molekülü oluşturan elementleri ayrıştırmasıyla mesafe kat ettiği gibi psikolojide de algılar duyumlara ayrıştırılarak mesafe kat edilebilir algısı hâkimdi (Atkinson, Atkinson, Smith, Bem ve Hoeksema: 1957/1999).

Psikoloji bilimi başlangıçta “bilinç bilimi” olarak ortaya çıkmıştır. Batı dünyasında psikoloji, ruh ve madde arasında kesin bir ayırım koyan Kartezyen anlayışının etkisiyle ya ruhu maddeye indirgeyen davranışçılık gibi ya da onu geçmişteki birtakım yaşantıların toplamına bağlayan Freudculuk gibi klinik/deneysel bir kimlik kazanmıştır. Oysa Doğu kültürlerinde ruh bilimi olarak da geçen psikolojinin çok derin bağlarının olduğu görülmektedir. Örneğin Sufilerin zikirleri, Budistlerin koanları, yogolar, meditasyonlar derin psikolojik bağlantılardır (Ornstein, 1984).

Psikolojinin çalışma alanlarına bakıldığında çeşitli sınırlamalar olsa da genel olarak psikoloji, içsel ya da dışsal davranışları inceleyen, bu davranışlarının nedenlerini araştıran bilim ve sanat olarak belirtilmektedir (Daco, 1989). Psikolojinin gelişimine bakıldığında çoğunlukla olumsuzluklardan doğan olgulara dayandığı görülmektedir. Örneğin, Daco'nun (1989) “Çağdaş Psikolojinin Olağanüstü Başarıları” adlı kitaptan psikolojinin popülerleşmesiyle ilgili bir alıntıya değinelim:

“Rayından çıkmış dünya düzeninde araştırma yapma gerekliliği ile karşı karşıya bulunmaktayız. Yeni baştan oluşturulacak bir yapı için sağlam bir saha

bulmak gerek. Çevremize kalbimiz sıkışmadan bakamıyoruz. Bitkinlik, çöküntü, bunaltı, aşâğılık duyguları, korku, bedeli ne olursa olsun bir üstünlük elde etme istemi vb. gibi hastalıklar yaşamın bir parçası haline gelmiştir. Cinsellik, eğitim, toplumsal yaşam, insani değerler ve dinlerle ilgili birçok temel değerler işe yaramaz duruma gelmiştir.”

Daco'nun (1989) ele aldığı yaklaşımda da görüldüğü gibi psikoloji bilimi daha çok olumsuzluklara odaklanarak çözüm aramayı amaçlamıştır ve bu anlamda yoğunlaşmıştır. İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra ise olumsuzluklara odaklanmak yerine bakış açısını değiştirerek bireyin pozitif yönlerine odaklanıldığı psikolojik çalışmalara rastlanmaktadır. Bu çalışmaların güçlenmesiyle birlikte psikolojinin nasıl ki normal ve anormal davranışlara odaklanan iki yönünün olduğu gibi aynı şekilde negatif ve pozitif yönünün de olabileceği tartışılmaya başlanmıştır. Bu anlamda pozitif psikolojinin temelleri atılmıştır.

2.2.2. Pozitif Psikoloji

İkinci Dünya Savaşı'nın travmatik kalıntılarından sonra küresel ölçekte oluşan ruhsal problemler psikoloji bilimine olan ilgiyi arttırmıştır. Psikoloji, 1950'lerden sonra büyük ölçüde iyileştirici bir bilim haline gelmiştir. Bu dönemlerde psikoloji, insan fonksiyonunun bir hastalık modeli içinde hasar tamiri üzerinde yoğunlaşmaktadır. Patolojiye olan bu özel ilgi, bireysel ve gelişen toplumun ihmaline sebep olmuştur. Pozitif psikolojinin amacı ise sadece hayatın en kötü şeyleriyle uğraşan psikolojide olumlu niteliklerle de uğraşı için bir odak değiştirmeyi başlatmaktır (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000: 5).

İlk kez 1999 yılında Martin Seligman, psikoloji biliminin insanın normal olmayan yönleri üzerinde durduğuna, güçlü ve olumlu yönlerini anlayıp geliştirmeye çalışmadığına dikkat çekerek, psikoloji bulgularının insanları nasıl daha normal, daha mutlu, daha başarılı ve daha iyi olabileceklerini öğretmek için kullanılması gerektiğini vurgulayarak pozitif psikoloji kavramını ileri sürmüştür (Keleş, 2011: 346). Pozitif psikolojinin odağında üç temel nokta vardır. Birincisi, geçmiş yaşantılardan doyum alma, geçmişe ve geleceğe dönük iyi oluş hali, bireyin umut ve iyimserliği ve mutluluk gibi bireyin pozitif deneyimleri; ikincisi dışadönük olma, cesaret, kadirşinaslık, sevgi, affetme gibi bireyin pozitif özellikleri; üçüncüsü ise iyi

vatandaş oluşturma, sorumluluk, özgecilik, sivilleşme, modernleşme gibi konularda çalışarak pozitif kurumlara odaklanmaktadır (Eryılmaz, 2014).

Pozitif psikoloji, bilimsel deney ve doğrulamaların temelinde gelişmektedir, dolayısıyla ortaya konan sonuçlar güvenilir ve tekrarlanabilir. Yani çalışmalarda doğrulanan olayların aynı koşullar altında tekrar olumlu sonuç vermesi muhtemeldir (Lewis, 2011: 3).

Seligman ve Csikszentmihalyi pozitif psikolojinin çeşitli aşamalarından bahsetmektedir. Bunlar (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000: 5):

1. Değer verilen kişisel deneyimler. Geçmiş, gelecek ve şimdiki zamandaki örüntüler. Geçmişteki olumlu yaşantılar, memnuniyet ve tatmin; geleceğe dönük ümitler ve optimizm duygusu; şimdiki yaşamımızdaki mutluluğumuz ve akışı.

2. Bireyin pozitif yönleri. Bir sevgi ve mesleğe olan kapasitemiz, cesaret, bireylerarası beceri, duygusallık ve hassasiyet, azim, bağlılık, orijinallik, geleceğe dönük olma, tinsellik, yüksek beceri ve bilgelik.

3. Kamu ve sivil örgütlerin bireyleri daha iyi bir vatandaşlık davranışlarına yönlendirmeleri. Sorumluluk, yetiştirme veya eğitim, toplumsallık, ılımlı ve ölçülü olma, esneklik ve meslek etiği.

Bütün bu sayılan pozitif amaçlar, sadece tedaviye dönük belirli etkileri olan amaçlar değil, eğitime, aile yaşamına, topluma etkileri olduğu gibi özellikle de örgütsel yaşama ve davranışlara da çok önemli etkileri bulunmaktadır.

Psikoloji biliminin pozitif yönlerini öne çıkarabilmek amacıyla 1990'lı yılların sonunda M. Seligman ve ekibinin çalışmaları neticesinde ortaya çıkan pozitif psikoloji hareketi, örgütsel davranış alanında dikkat çekmiştir. Pozitif psikoloji alanında yapılan bu çalışmalar, F. Luthans'ın örgütsel davranış ve örgüt psikolojisi alanında çalışmalarda pozitif psikolojinin nasıl uyarlanabileceğini irdelemesine zemin hazırlamıştır. Luthans, mikro düzeyde bir pozitif yaklaşımla, örgütlerde çalışanların performanslarının artırılması için güçlü yönlerinin ve psikolojik kapasitelerinin durağan değil, geliştirilebilir olduğuna dikkat çekmiştir. Böylece pozitif psikoloji, "pozitif örgütsel davranış" olarak adlandırılan, çalışanların zayıf yönlerine odaklanmak yerine güçlü yönlerini ön plana çıkararak, bu güçlü yönlerin

ardındaki psikolojik unsurları ölçmeyi, geliştirmeyi ve yönetmeyi sağlamak suretiyle işyerinde performansta iyileşmeleri hedefleyen bir yaklaşıma öncülük etmiştir (Akçay, 2011: 124).

Pozitif psikoloji geçmişteki psikoloji yaklaşımının tek yönlülük dolayısıyla oluşan zayıflığını ortadan kaldırmakta, insanlarla ilgili doğru ve yanlışları bir arada incelemektedir. Diğer bir deyişle pozitif psikoloji insanların güçlü ve zayıf yönleri arasında bir denge kurmaktadır. Ancak psikoloji alanında zaman içerisinde gelişmiş olan dengesizliği düzenleyebilmek için, öncelikle güçlü yönlere odaklanmak ve psikolojik sorunların teşhis ve tedavisinde güçlü yönleri etkin bir şekilde kullanmak gerekmektedir (Polatçı, 2011: 12).

Pozitif psikoloji, özellikle son yıllarda örgütsel davranış ve insan kaynakları alanlarındaki akademik ve uygulamalı faaliyetlerde sıkça kullanılmaktadır. Pozitif psikolojiye karşı gelişen bu yoğun ilgi, örgütsel davranış alanında da pozitif bir bakış açısına ihtiyaç duyulmasına neden olmuş ve 2002 yılında Luthans tarafından pozitif örgütsel davranış kavramı geliştirilmiştir. Luthans, kavramı “günümüz iş ortamlarının performansını artırmak için insan kaynaklarının güçlü yönleri ve psikolojik kapasitesi üzerindeki çalışma ve uygulamalar yapmak” şeklinde tanımlamaktadır. Gerçekte iş hayatında pozitif ve negatif durumlar/olaylar/deneyimler, birbirleriyle iç içe geçmiş şekilde bulunmaktadır. Bu nedenle pozitifliğe çok fazla odaklanıp, negatif durumları gözardı etmek doğru değildir. Pozitif örgütsel davranış pozitif ve negatif faktörleri en uygun şekilde harmanlayarak, insan kaynağını geliştirmeyi ve bu sayede örgütsel performansı artırmayı amaçlamaktadır. Dolayısıyla pozitif örgütsel davranış alanındaki araştırma ve uygulamalar da, bu denge mantığı çerçevesinde yürütülmektedir (Polatçı, 2014: 115).

Pozitif psikoloji bireyin normal şartlarda nasıl bir profile sahip olması gerektiğini, bireyde neyin doğru gittiğini ve neyin gelişmekte olduğunu bulmaya çalışma konusunda bir gözden geçirme olarak değerlendirilmektedir (Luthans ve diğ., 2007). Başka bir deyişle pozitif psikoloji insanlarda yanlış değil, doğruyu bulmaya ve bunun nasıl geliştirilebileceğine odaklanmaktadır (Keleş, 2011: 346).

Pozitif psikolojinin öznel düzeydeki çalışma alanları geçmiş, gelecek ve şimdiki zamanı kapsar niteliktedir. Örneğin; öznel düzeyde çalışma alanlarından iyi

oluş, memnuniyet ve doyum geçmişi; umut ve iyimserlik geleceği; akış ve mutluluk alanlar şimdiki zamanı kapsayan öznel deneyimlerdir. Bireysel düzeydeki çalışma alanları; sevgi ve meslek yeterliliği, cesaret, çevreye uyum becerisi, estetik duyarlılık, azim, affedicilik, özgünlük, ileri görüşlülük, maneviyat, üstün yetenek ve bilgelik gibi pozitif bireysel özelliklerdir. Grup düzeyindeki çalışma alanları ise sorumluluk, eğitim, fedakârlık, nezaket, öz-denetim, hoşgörü ve meslek etiği gibi vatandaşlık erdemleriyle ve bireyleri daha iyi vatandaş olma yönünde harekete geçiren kurumlarla ilgilidir (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000: 5).

Günümüz iş yaşamında rekabet artışı ve insan zihnine dayalı iş anlayışının yaygınlaşması, çalışan verimliliğini ve örgüte olan katkılarını her geçen gün daha önemli hale getirmektedir. Bu bağlamda geleneksel bakış açısından farklı olarak, pozitif psikoloji ve pozitif örgütsel davranış, verimliliğin ve performansın artışında bireysel gelişime daha çok önem vermekte, çalışanların iş yaşamında psikolojik iyi olma düzeylerinin yüksek olması halinde daha çok katkı sağlayacaklarına dikkat çekmektedir (Erkuş ve Fındıklı, 2013: 303).

İş yaşamındaki zorlu rekabet ortamları göz önünde bulundurulduğunda esnekliğin önemli bir yeri vardır. Pozitif psikoloji bağlamında esneklik; bireyin karmaşık ve zorlu bir durumda olduğu zamanlarda kendini duruma göre ayarlayabilmesi, sürekli ve hızlı çözüm üretebilmesi sayesinde, bu durumlardan çabuk kurutulup toparlanabilme ve hatta eskisinden daha yüksek performans sergileyebilme kapasitesi olarak tanımlanır. Esnekliği yüksek olan çalışanlar karmaşık, rekabetçi, değişken ve belirsiz iş ortamının şartlarına kolaylıkla uyum sağlarlar. İnsanlar yetenek, istek, kararlılık, değer ve inançları aracılığıyla, sahip oldukları sosyal, bilişsel, psikolojik varlıklarını geliştirirler. Böylece maruz kaldıkları risk faktörlerinin kontrolünü ele geçirebilirler. Dolayısıyla insanların sahip oldukları pozitif psikolojik sermaye bileşenleri olan dayanıklılık, özyeterlilik, umut ve iyimserlik; esnekliğin gelişimini sağlayan varlıklardan sayılabilir (Akçay, 2011; Luthans, Youssef ve Avolio, 2007: 120, 121).

Bugün bilinen pek çok insan kaynağı uygulamaları, yeteneği ortaya çıkarmak için yeterli olabilir; ancak bu uygulamalar uzun dönem rekabet avantajı için insan kaynağının nasıl geliştirip yönetileceği konusunda yeterli görülmemektedir. Örneğin teknik eğitime yapılan yatırım rakipler tarafından kolayca

kopya edilebilmektedir. Benzer olarak ödeme ve kar paketleri, alternatif iş anlaşmalarının olduğu günümüz dünyasında gerekli olmayabilir, yapıldığında ise günümüzün taklitçi çevresinde rekabetçi kıyaslama çabaları sayesinde standart hale gelebilmektedir. Takım kurma, karar verme ve diğer dikkate değer yetkinlikler, endüstriler ve rakipler arasında norm haline gelmiştir. Bu nedenle; sadece daha istikrarlı ve bütünleşik insan kaynakları uygulamaları için değil aynı zamanda seçici ve uyumlaştırıcı olarak, yeni sunulan psikolojik sermaye gibi daha geniş bir çatısı olan yatırımlara ve eşsiz yaklaşımları geliştirmeye çok ihtiyaç vardır (Luthans, Youssef ve Avolio, 2007: 53, 54). Dolayısıyla insan kaynağından yararlanırken sürdürülebilir rekabet avantajlarına yönelik yaklaşımların ve uygulamaların devreye sokulması gerekmektedir.

İnsan kaynağının sürdürülebilir rekabet ortamında geliştirilmesi ve uygulanması için birtakım çalışmalar yapılmıştır. Son yıllarda pozitif psikolojiden hareketle bu çalışmaların yönü gerek bireysel gerekse örgütsel bazda incelenmeye başlanmıştır. Bu çalışmaların başında Seligman'ın öne çıkardığı pozitif psikoloji hareketiyle birlikte Luthans'ın öncülük ettiği pozitif örgütsel düşünce sistemi ve pozitif örgütsel davranış akımları gelmektedir.

2.2.3. Pozitif Psikoloji Hareketi ve Pozitif Örgütsel Davranış

Son yıllarda pozitif psikoloji adıyla yeni bir hareketten bahsedilmiştir. Bu yaklaşım zihinsel tedavi ve patoloji üzerine yoğunlaşan psikolojiyi, insanların hayatını daha verimli ve değerli yapan ve hayattaki insan potansiyelini ortaya koyan psikolojinin iki unutulmuş misyonuna odaklanmaya başlamıştır. Öncülüğünü Amerikan Psikoloji Derneği Başkanlığı'nı yürüten Martin Seligman'ın yaptığı pozitif psikoloji akımı, insanların yanlışlarını düzeltmek yerine insanlarla ilgili doğru şeyleri bina etmeye yoğunlaşmıştır (Luthans ve Youssef, 2004: 151).

Pozitif psikoloji akımından hareketle; uygulamalı pozitiflik (Pozitif Örgütsel Düşünce Sistemi/ Positive Organizational Scholarship – POS) ve işyerlerinde güç temelli yönetim (Pozitif Örgütsel Davranış/ Positive Organizational Behavior – POB) olmak üzere iki yeni akım ortaya çıkmıştır. POS, Michigan Üniversitesi'nde çalışan bilim adamlarının araştırmalarına dayanmaktadır ve genel olarak kriz dönemlerinde ve olumsuz koşullarda örgütlerin hayatta kalmalarına ve etkinliklerini sürdürmelerine

yardımcı olan pozitif örgütsel özelliklerin altını çizmektedir (Luthans ve Youssef, 2004: 152). Bu akım, kriz ve zorlu koşullarda örgütün hayatını devam ettirebilmesi ve etkinliğini sürdürebilmesi için pozitif örgütsel özellikleri vurgulamaktadır (Luthans, 2002a: 59).

İkinci alt akım ise Luthans başta olmak üzere Nebraska Üniversitesi araştırmacıları tarafından yürütülen *Pozitif Örgütsel Davranış*'tır. Pozitif Örgütsel Davranış “günümüz çalışma hayatının gelişimi için ölçülebilir, geliştirilebilir ve etkin bir şekilde yönetilebilir pozitif yönelimli olan insan kaynaklarına ilişkin güçlü yönler ve psikolojik kapasiteler üzerinde yapılan çalışma ve uygulama” olarak ifade edilmektedir (Luthans, 2002a: 59).

Pozitif psikoloji akımını çıkış noktası olarak kullanan pozitif örgütsel davranış hareketi; günümüz çalışma ortamlarında performansın artırılması için insan kaynaklarının, ölçülebilir, geliştirilebilir ve etkili bir şekilde yönetilebilir (yani durumsal), pozitif temelli güçlü yönleri ve psikolojik kapasiteleriyle ilgili mikro düzeydeki araştırma ve uygulamalar olarak tanımlanabilir (Luthans ve Youssef, 2004: 327).

2.2.4. Pozitif Örgütsel Düşünce Sistemi (POS)

POS, örgütler ve üyeleri ile ilgili; pozitif çıktılar, süreçleri ve özellikleri öncelikli ilgi alanı olarak benimsemektedir. Mükemmellik, başarı, gelişme, refah, dayanıklılık/esneklik, erdem gibi kelimelerle ifade edilen dinamiklere odaklanmaktadır ve sadece tek bir teoriyi değil, iyilik ve pozitif insan gücü ile ilgili konuları vurgulayan genişletilmiş bir bakış açısını temsil etmektedir. Pozitif olaylarla ilgili; kolaylaştırıcılar (süreçler, yetenekler, yapılar, yöntemler), motivasyonlar (cömertlik, fedakârlık, kendini düşünmeden yapılan katkı), çıktılar veya etkiler (canlılık, anlamlılık, neşe, yüksek kaliteli ilişkiler) gibi konulara dikkat çekerek POS, geleneksel örgüt çalışmalarından ayrılmaktadır (Cameron, Dutton ve Quinn, 2003).

POS, örgütlerde küçülmenin yol açabileceği zararlı etkilerin nasıl azaltılabileceğine odaklanmak yerine, örgütlerdeki erdemliliğin, küçülme bağlamında finansal performans ile ilişkisine, işgören verimliliği ve moraline odaklanmak yerine, bireylerin işlerine olan heveslerini artırarak nasıl daha anlamlı işler yapmalarına olanak sağlanabileceğine; paydaş taleplerinin politik dinamiklerine

odaklanmak yerine, basamaklı güçlendirme yoluyla kamu örgütlerindeki paydaşların nasıl daha geniş katılımının sağlanabileceğine; zayıflıkları yönetmeye veya onların üstesinden gelmeye çabalamak yerine, firma karlılığı, liderlik gelişimi, işgören bağlılığı gibi güçlü yönler üzerine kurulu pozitif sonuçların nasıl üretilebileceğine ışık tutar. Bir başka deyişle, pozitif örgütsel dinamikler ve pozitif örgütsel süreçler yoluyla ortaya çıkan, alışılmadık şekilde pozitif veya beklenmedik, yeni ve farklı oluşumlara odaklanır. İçerik, süreç ve etkileşimlerin; bireylerdeki, gruptaki ve örgütlerdeki pozitif durumlarla nasıl ilişkili olduklarını aydınlatmayı amaçlar (Cameron ve Caza, 2004: 731).

POS; psikolojik dayanıklılık, anlamlılık, aynı zamanda minnettarlık ve olumlu ilişkiler gibi pozitif durumlarla ilgili dinamikler ve çıktılarla ilgilidir; ancak bu durum, geleneksel örgüt çalışmalarının olumsuz ve istenmeyen çıktılara odaklandığı şeklinde algılanmamalıdır. Bunun yerine, pozitif durumların, dinamiklerin ve çıktılarının geleneksel örgüt çalışmalarında yeterince işlenmediği söylenebilir. Özellikle, pozitif örgütsel olaylarla ilgili doğrusal olmayan pozitif dinamikler üzerine yoğunlaşmaktadır (Cameron, Dutton ve Quinn, 2003).

2.2.5. Pozitif Örgütsel Davranış

Davranış bilimleri kavramı, bilimler grubunun bir araya gelerek insanların davranışlarını neden sonuç ilişkisiyle ve insanları u davranışa yönelten güdülerini incelemesiyle öne çıkan bilim dalını içermektedir. Dolayısıyla davranış biliminin özünde antropoloji, sosyoloji ve psikoloji gibi bilimlerin muhtevası vardır (Eren, 2010). Bu bağlamda bakıldığında pozitif örgütsel davranış, en basit anlatımıyla pozitif psikoloji akımının örgütsel alanlara uygulanmasıdır. Luthans, pozitif örgütsel davranış alanının araştırılması gereken yeni bir alan olduğunu ilk olarak dile getirmiş ve pozitif örgütsel davranışı “ölçülebilir, geliştirilebilir ve çalışma ortamının iyileştirilmesi için etkili bir şekilde yönetilebilir olan pozitif yönlü insan kaynağı güçleri ve psikolojik kapasiteleri üzerinde yapılan araştırma ve uygulamalar” olarak tanımlamıştır (Luthans, 2002a: 698; Luthans, 2002b: 59).

Pozitif örgütsel davranış alanının bir özelliği de, organizasyonun bütününden çok, bireylere odaklanmasıdır. Bireyler örgütlere duygu ve düşünceleriyle beraber gelmektedirler ve duyguları ister pozitif, ister negatif olsun,

çalışmalarını ve örgütün bütününe etkileyecektir. Bu yüzden özellikle örgütsel değişimin hedeflendiği bir organizasyonda, değişimin başlaması gereken yer, bireylerdir. Bireylerin pozitif yönlerini güçlendirmeye odaklanan bir yaklaşım sonucunda da iş performansı ve çalışanlar arasındaki ilişkilerin iyileşmesi doğaldır (Çınar, 2011: 4).

Güçlendirme temelli ve olumlu psikolojik kapasiteye dayalı olan pozitif örgütsel davranış belirli kriterlere sahiptir (Luthans, Youssef ve Avolio, 2007: 10,11):

1. Belirli bir teori ve araştırma tabanlı olmak.
2. Geçerli ölçüm kriterlerine sahip olmak.
3. Kavramsal temellere dayalı olmak. Örneğin olumlu etkililik, olumlu pekiştirme gibi.
4. Gelişime açıklık. Diğer bir deyişle durumsal temelli öğrenmeye açık, değişim ve gelişime yatkın olmak gibi.
5. Performans geliştirmeyi arttırmak amacıyla yönetmek. Bu da olumlu örgütsel davranışı, pozitif psikolojiden ayıran veya farklılaştıran bir kriterini ifade etmektedir.

Bir davranışın pozitif örgütsel davranış kriterlerine dâhil olması için olumlu, nispeten benzersiz olması gerekmektedir. Ama en önemlisi bu davranışın teori temelinde, bilimsel kriterlere uygun, araştırmaya dayalı, ölçülebilir, gelişimsel ve ilgili performans sonuçlarına dayalı olması gerekmektedir (Luthans, Youssef ve Avolio, 2007: 11).

Pozitif örgütsel davranış üzerinde yoğunlaşan araştırmacılar; umut, iyimserlik, dayanıklılık ve özyeterlilik gibi pozitif psikolojik kapasitelerin geliştirilmesinin, örgütün misyonu, değerleri ve hedeflerine daha yüksek bir bağlılığı beraberinde getirdiğine inanmaktadır. Çünkü çalışanların bu temel kişilik özelliğine sahip olmaları, çalışma hayatının zorlukları ile mücadelede kendilerini güçlü kılacak; olumlu bir psikoloji içindeyken, daha istekli, üretken ve işbirlikçi olmalarını sağlayacaktır (Güler ve Sarıipek, 2014: 2).

Sonuç olarak, pozitif psikoloji akımının etkisiyle ortaya çıkan pozitif düşünce sistemi ve pozitif örgütsel davranışın insan kaynağına yansmasıyla birlikte pozitif psikolojik sermaye yaklaşımı da doğmaktadır. Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş sürecinde nasıl ki sermaye kaynaklarının yönü ve önemi değişmiştir, beşeri ve sosyal sermayenin dönüşümü önem kazanmıştır, aynı şekilde bu süreç kapsamında pozitif psikolojik sermayenin de son zamanlarda fark edildiği ve önem kazandığı, rekabet ve verimlilik artışında anlaşılmaya çalışıldığı görülmektedir.

2.2.6. Pozitif Psikolojik Sermaye

İş hayatında, çalışanların sergilemiş oldukları davranışların sadece olumsuz yanlarına odaklanması ve ortaya çıkan her sonucun negatif yanının vurgulanması, iş hayatının sorunlar yumağı olarak algılanması ve çalışanların da bu yumağın içinde kaybolması olayların daha da karmaşıklaşmasına sebep olmuştur. Hayatın sadece olumsuz yanları olmadığı gibi, çalışma hayatında bir işin ortaya konmasında da, bir sorumluluğun yerine getirilmesinde de, elde edilen sonuçlarda da mutlaka olumsuz olarak değerlendirilebilecek durumlar yoktur. Bu biraz da kişinin bakış açısıyla da ilgilidir. Bazı çalışanlar, üretkendir, niteliklidir, inovatiftir ve değişimin parçası olma eğilimindedir. Çalışanlar artık olumlu durumların üreticisi olabilmekte, mutlu ve sağlıklı bireyler olma yolunda ilerleyebilmektedir. Pozitif psikoloji, bireylerin problemlerinden ziyade, bahsi geçen iyi taraflarına odaklanmaktadır. Bu doğrultuda bireyleri daha olumlu yapan özelliklerin konulmasında, pozitif psikoloji bilimi, örgütlere katkılar sağlamaktadır (Erkmen ve Esen, 2012: 56).

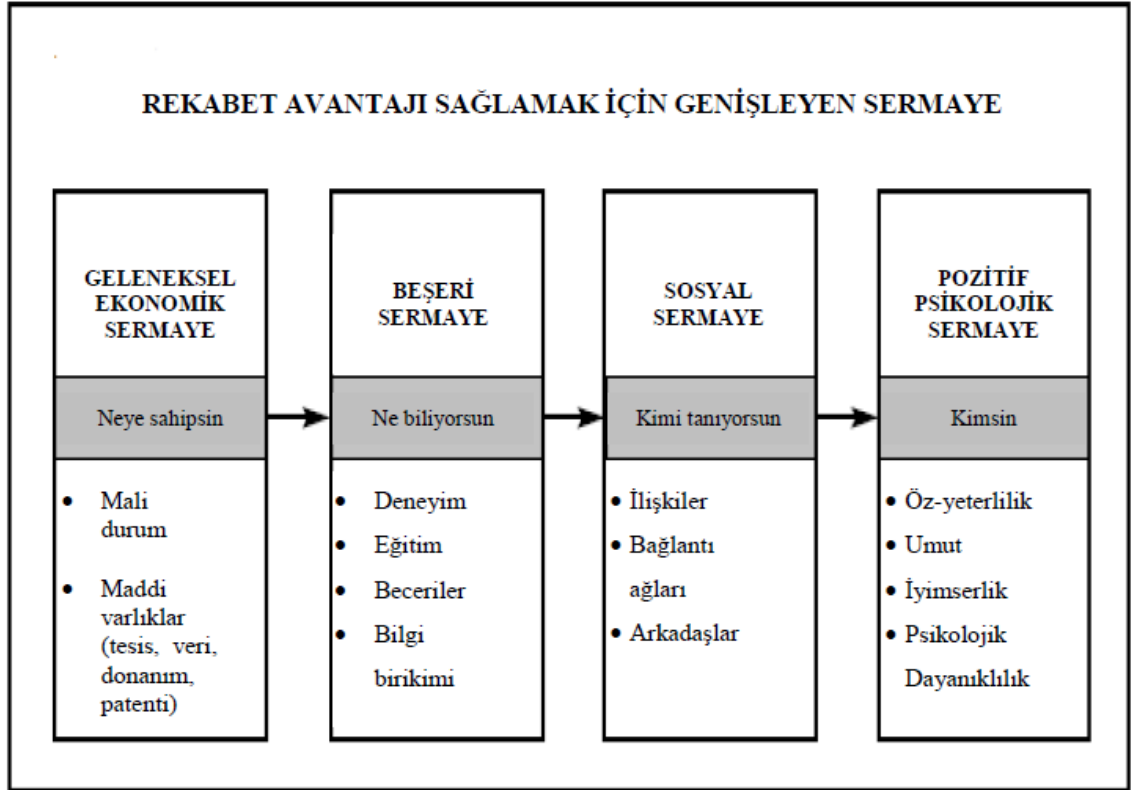
“Sürekli bir değişim içindeki çalışma hayatında, işverenin çalışanlardan beklentileri de zamanla farklılaşmaktadır. Sanayi döneminin verimliliğe vurgu yapan, fiziksel ve maddi sermayenin önemli olduğu çalışma ortamlarından, günümüz bilgi toplumunda çalıştığı işletmeyi dönüştürebilecek potansiyeli olan, verimli olduğu kadar dinamik, performansı yüksek çalışanların tercih edildiği bir ortama doğru geçiş gözlenmektedir. Çalışma hayatında üretkenliğin ve performansın yükseltilmesi için, çalışanların iç huzurunun ve mutluluk düzeyinin artırılmasının doğrudan etkili olduğu fikri artık kesin olarak yerleşmiştir. Buna bağlı olarak, çalışanları ve firmaları bu nihai hedefe ulaştıracak yeni kavram arayışları hız kazanmıştır. Bu kavramlardan biri pozitif psikolojik sermaye ya da sadece psikolojik sermaye olarak karşımıza çıkmaktadır” (Güler ve Sarıpek, 2014: 2).

Örgütsel psikolojik sermaye kavramı, çoğunlukla örgütsel alanda uygulanan pozitif psikolojideki teori ve araştırmalardan ortaya çıkmaktadır. Pozitif psikolojiyi

örgütsel alana taşıyan pozitif örgütsel davranış, kişilerin zayıflıkları veya aksaklıklarından daha çok, özellikle güçlü taraflarının ortaya çıkarılması ve geliştirilmesiyle ilişkili bir kavram olarak insan kaynaklarının geliştirilmesi ve yönetilmesi için yeni bir yaklaşıma odaklanmaktadır. Bu yeni yaklaşım, performansın artırılması ve örgütsel başarının elde edilmesinde, ölçülebilen, geliştirilebilen ve yönetilebilen insan kaynaklarının pozitif biçimde yönlendirilmiş güçlü yönlerini ve psikolojik kapasitelerini araştırmaktadır (Çetin ve Basım, 2012: 122).

Temellerini pozitif psikoloji ve pozitif örgütsel davranış yaklaşımlarından alan psikolojik sermaye dönük çalışmalar ilk olarak Luthans ve arkadaşları tarafından literatüre girmiştir. İşletmelerde rekabet avantajı elde etmek amacıyla kullanılan insan sermayesinin yanı sıra psikolojik sermayenin de önemi artmaktadır. Psikolojik sermaye, temelde bireylerin ne olduklarına ve gelecekte ne olacaklarına odaklanmaktadır (Erkuş ve Fındıklı, 2013: 304).

Psikolojik sermaye, geleneksel sermaye çeşitlerinden “neye sahip olduğuna” odaklanan “finansal-ekonomik sermaye” den, “neyin bilindiğine” yoğunlaşan “beşeri sermaye” den ve “kimlerin tanındığını” içeren “sosyal sermaye” den farklıdır. Çalışma psikolojisindeki yeni kavramsallaşma “bireyin kim olduğu” na dikkat çeken “psikolojik sermaye” üzerinde yoğunlaşmaktadır (Luthans, 2002a).



Şekil 1: Sermaye Türleri ve Pozitif Psikolojik Sermaye.

Kaynak: Luthans, F., Luthans, B. C., ve Luthans, K. W. (2004). Positive psychological capital: Beyond human and social capital. *Business Horizons*, 47(1), 45-50.

İnsan sermayesi bileşeni her zaman çok daha hassas, maddi olmayan ve ölçülmesi zor bir sermayedir. Özellikle, sosyal sermaye güven, ilişkiler ve bağlantı ağları kaynaklarına atfedilmektedir. Şekil 1 'de gösterildiği gibi, insan sermayesi sadece "ne biliyorsun" sosyal sermaye ise "kimi biliyorsun" sorularından oluşmaktadır. Sosyal sermaye hem bir firma içinde (Ben bu sorunun çözümüne yardım için kime yönelebilirim?) hem de firma dışında (Kim bana satın alma kararı verirken iyi fiyatlı ve kaliteli şeyleri bulmamda bana tavsiyelerde bulunabilir?) kullanılabilir (Luthans, Luthans ve Luthans, 2004: 46).

Pozitif örgütsel davranış kapsamında ortaya atılan kavramlardan birisi olan psikolojik sermaye, bireyin sahip olduğu olumlu özellikler bütünü olarak tanımlanırken, karakteristik özelliklerden farklı olarak gelişime açık olduğu vurgulanmaktadır. İnsan kaynakları ve örgütsel davranış alanında yeni bir yaklaşım sunan ve kişisel gelişimi ön planda tutan psikolojik sermayenin çeşitli bileşenler (öz

yeterlilik, iyimserlik, umut ve psikolojik dayanıklılık/sağlamlık/yılmazlık vb.) altında incelendiği görülmektedir (Erkuş ve Fındıklı, 2013: 303). Yani psikolojik sermaye, bileşenlerin bütünüyle oluşmuş bir çatı kavramdır.

İnsan kaynaklarının anlaşılması ve yönetilmesi konusunda, psikolojik sermaye yeni bir bakış açısı ve yaklaşım getirmektedir. Bu bakış açısını diğer yaklaşımlardan ayırt edebilmek için psikolojik sermayenin sahip olduğu bazı temel özellikler vardır. Bu özellikler (Nelson ve Cooper, 2007: 11-13) şunlardır:

1. Psikolojik sermaye, beşeri ve sosyal sermayeden daha fazlasıdır.
2. Psikolojik sermaye pozitif yönlüdür.
3. Psikolojik sermaye eşsizdir.
4. Psikolojik sermaye teori ve araştırmalara dayalıdır.
5. Psikolojik sermaye ölçülebilirdir.
6. Psikolojik sermaye durum temellidir, bu nedenle geliştirilebilirdir.
7. Psikolojik sermaye çalışan verimliliği üzerinde etkilidir.

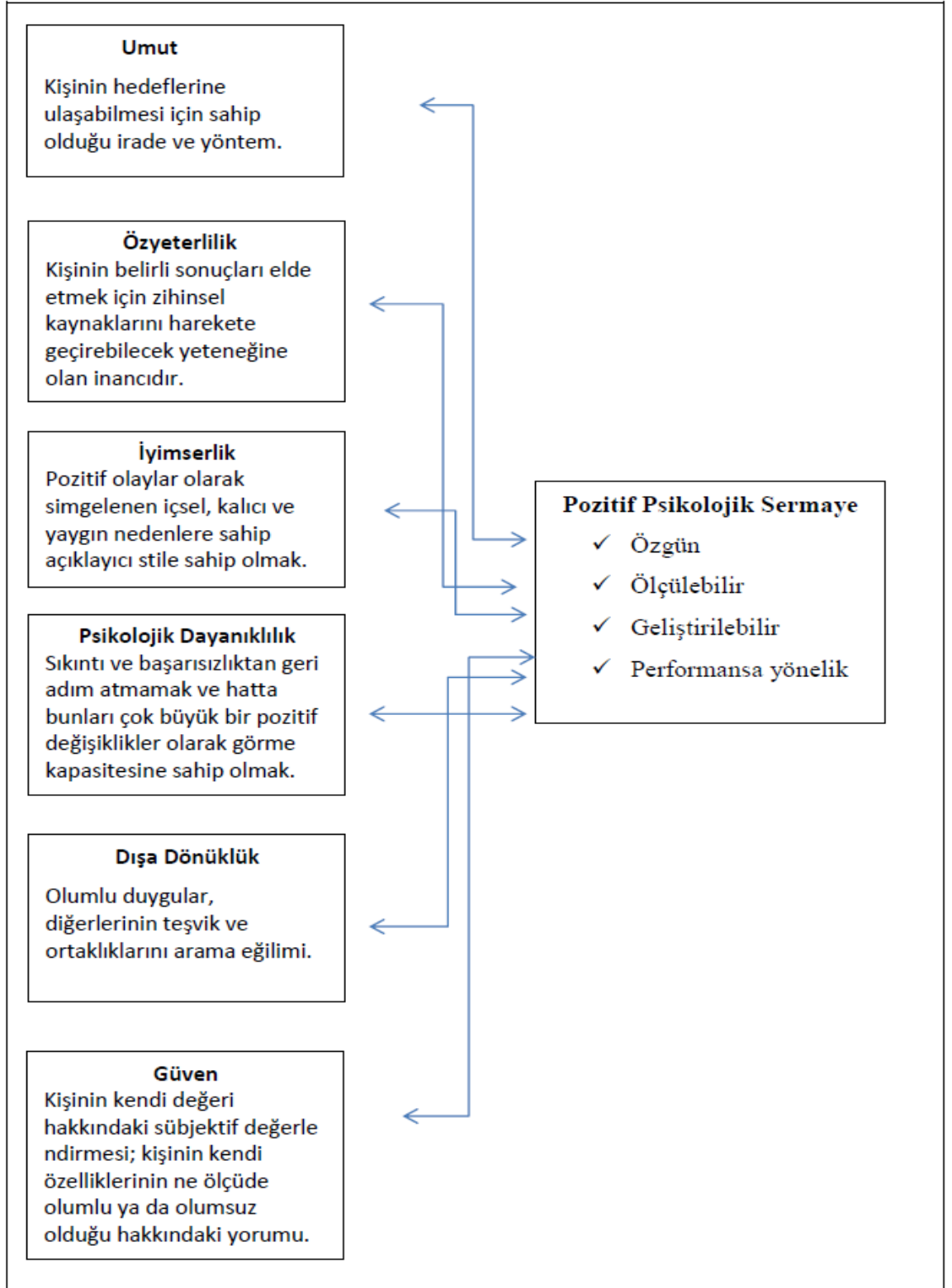
Pozitif psikolojik sermaye organizasyonel alanlara performansı artırmak amacıyla bir iskelet olarak da kullanılmaktadır. Bilgi ve iletişim ağlarını birer varlık olarak sunan beşeri sermaye ve sosyal sermaye teorilerinin yanında, pozitif psikolojik sermaye bireylerin kim olduklarından kim olabileceklerine doğru bir gelişime vurgu yapmaktadır (Luthans, Youssef ve Avolio, 2007: 20).

Pozitif psikoloji, pozitif örgütsel davranış, stratejik insan kaynakları yönetimi gibi akımlar, çalışanların umut, özyeterlilik, iyimserlik ve dayanıklılıklarını da kapsayan pozitif psikolojik sermaye kavramının geliştirilmesine zemin hazırlamıştır. Psikolojik sermaye, bireylerin, umut, dayanıklılık, özyeterlilik, iyimserlik gibi pozitif psikolojik yapılarla biriken motivasyonel eğilimlerini ifade etmektedir (Çınar, 2011: 7).

Günümüzde her alanda yaşanan değişim örgütlere rekabet üstünlüğü sağlayan sermaye türlerine de yansımıştır. Geleneksel olarak kabul edilen finansal, fiziksel ve teknolojik sermaye türleri sürdürülebilir rekabet için gerekli olsalar da, artık yeterli olmamaktadırlar. Rekabet edilebilirlikte insan faktörünü ön plana çıkaran beşeri, sosyal, kültürel ve pozitif psikolojik sermaye gibi yeni sermaye türlerinin önemi gittikçe artmaktadır. Pozitif örgütsel davranış akımı doğrultusunda şekillenen psikolojik sermaye (Luthans, Youssef ve Avolio, 2007: 3):

1. Zorlu işleri başarmak için gerekli çabayı gösterebileceğine güvenme (özyeterlilik),
2. Şimdi ve gelecekte başarılı olmaya dair olumlu beklenti (iyimserlik),
3. Hedeflere ulaşmak için azim gösterme (umut),
4. Zorluklar ve sıkıntılar karşısında ayakta kalabilme ve her şeye rağmen başarıya ulaşma (dayanıklılık) özellikleri ile açıklanabilen bireyin gelişimine dair olumlu psikolojik durum olarak tanımlanmaktadır.

Pozitif Psikolojik Sermayenin Boyutları



Şekil 2: Pozitif Sermayenin Boyutları. Kaynak: Luthans ve Youssef (2004)'ten uyarlanmıştır.

Kavramsal olarak birbirlerinden bağımsız yapılar olmalarına rağmen, yapıları birbirlerine bağlayan ve bu yapıların birleşiminden oluşan daha yüksek ana unsur olan pozitif psikolojik sermayenin etkisinin, her bir bileşenin etkisinin toplamından daha fazla olduğu ileri sürülmektedir. Yani psikolojik sermaye, iş yaşamında çalışma performansı ile ilgili olarak, daha fazla motivasyon sağlayacaktır. Bununla ilgili olarak; Luthans'a göre, hem öz yeterliği hem de umut düzeyi yüksek bir çalışan, yalnızca karşısına çıkan ve mücadele gerektiren görevleri kabul etmek için gayret göstermeyecek, bunun yanı sıra kendisini hedefe ulaştıracak alt hedefleri de belirleyip, fırsatları öngörüp, engelleri aşmak için pek çok yol deneyecektir. Bu şekilde daha fazla performans sergileyip daha fazla iş tatmini elde edebilecektir. Benzer durum iyimserlik ve dayanıklılık için de geçerli olup, bu iki özelliğin özyeterlilik ve umut ile birlikte bulunması durumunda, kendine güvenin daha fazla olacağı, gereken gayretin gösterilerek alternatif yolların daha iyi aranıp bulunacağı ifade edilmektedir (Luthans, 2002a: 61).

Pozitif psikolojik sermaye; umut, özyeterlilik, dayanıklılık, iyimserlik vs. gibi bileşenlerin her birinin özerk etkisinin toplamıyla etkileşime girip sinerji oluşturmakta ve beklenilenden daha üst düzeyde yarar sağlamaktadır. Bu şekilde çalışanların performansında, iyi oluş halinde, örgütsel iklim ve davranışlarda istenilen istenilen düzeye daha kolay ulaşma imkânı tanımaktadır.

Pozitif psikolojik sermayenin önemli bir niteliği umut, iyimserlik, öz yeterlik ve dayanıklılık bileşenlerinin her birinin ölçülebilir olması ve verilecek eğitimlerle bireylere kazandırılabilmesi ve geliştirilebilir olmasıdır. Bu durumda örgütlerde olumlu iklim oluşturmak isteyen, çalışanlarından en yüksek verimi bekleyen yöneticiler, çalışanlarının güçlü ve yetersiz yanlarını, kişiliklerine bağlı olarak pozitif ve negatif davranış değişkenlerini anlamak, bunların işlerine olan etkisini belirleyerek daha fazla verim için neler yapılabileceğini değerlendirmek yani "psikolojik sermayelerine" yatırım yapmak durumundadırlar (Keleş, 2011: 349).

Psikolojik sermaye kavramının alt bileşenlerine bakıldığında temelde dört bileşenin olduğu (Luthans, 2002), yalnız bu bileşenlerin bu kadarla sınırlı kalmadığı ve farklı ortamlara, kültürlere hatta ülkelere göre değişebildiğinden (Han, Brooks, Kakabadse, Peng ve Zhu, 2012) bahsedilmiştir. Burada yalnızca araştırma

kapsamında Tösten ve Özgan (2014) tarafından geliştirilen ölçekte yer alan psikolojik sermaye bileşenlerine yer verilmiştir:

2.3. Psikolojik Sermaye Bileşenleri

2.3.1. Umut

Umut sözcüğü günlük dilde daha çok herhangi bir alandaki olumlu beklentileri ifade etmek amacı ile kullanılır. Kuramsal olarak ele alındığında ise umut sözcüğüne yüklenen anlamların farklılık gösterdiği görülmektedir. Umut ile ilgili en kapsamlı çalışmaları yapan Jerome Frank (1968) umudu "iyi olma duygusu veren ve kişiyi harekete geçmek için güdüleyen bir özellik" olarak ele alır (Akman ve Korkut, 1993: 193).

Umut kavramı geçmişte çoğunlukla hümanist psikoloji tarafından kullanılan bir kavram olmasına rağmen, pozitif psikoloji alanında kullanılması Snyder'in (2000) çalışmasıyla birlikte ortaya çıkmıştır. Psikolojik sermayede umut bileşeni için daha çok iki yön üzerinde durulmaktadır. Bunlardan birincisi hedefe ulaşabilmek için gerekli irade gücü ve diğeri belirlenen yoldur. Eğer bireyde zorlukları göğüsleyecek ve azimli, kararlı adımlar atacak irade gücü varsa, olağan durumlar karşısında alternatif yollar, çözümler geliştirebiliyorsa bireyin umutlu olduğunu söylemek mümkündür.

Umut, değerli amaçlar belirleyebilme (istenç) ve bu amaçları elde etmede kişinin engellerin üstesinden gelebilme inancını (başarma gücü) kapsayan motivasyonel bir durumdur. Snyder (2000) yapmış olduğu çalışmada umut kavramını, etkileşimli biçimde (1) temsil (amaca odaklanmış enerji) ile (2) metotlardan (amaçları karşılaması planlanan) ortaya çıkan ve başarı duygusuna dayanan pozitif bir durum olarak açıklamaktadır. Bu açıdan umut yalnızca amaca odaklı enerji olarak istemeyi değil; aynı zamanda amacın başarılması için bir yol olan metodu da içermektedir (Çetin ve Basim, 2012: 123).

Snyder her insan davranışının hedefe yönelik olduğunu savunmaktadır. İnsan zihninde bu hedefler birer resim olarak oluşabilir ya da bazı sözlerle zihinde yer edinebilir. Bu hedefler kısa veya uzun vadeli olabilir. Kimi hedefler belirsiz ve tam olarak tanımlanamayan nitelikteyken, kimi hedefler kesin ve net olabilir. Belirsiz hedeflere yönelik alternatif yollar ve motivasyonun, kesin hedeflere nazaran daha zor

oluşturulabileceğine kuşku yoktur. Yeterli motivasyonun sağlanabilmesi için hedeflerin birey tarafından algılanan belirli bir değerinin olması da gerekir. (Snyder, 2002: 250).

Bireylerin umut bileşenlerine sahip olup olmadıklarını anlamaya yönelik olarak bazı sorular kullanılabilir. İradeniz güçlü müdür? Yaşadığınız problemler sizin hedefe ulaşma azminizi engeller mi? Hedeflerinize ulaşabilmek için azmeder misiniz? Kaderinizin kontrolünün kendi elinizde olduğuna inanır mısınız? Kafanıza koyduğunuz bir işi tamamlamak için; saatler, günler hatta aylar boyunca durmaksızın ilerleyebilir misiniz? Sizi hedeflerinizden alıkoyan problemlerle başedebilir misiniz? Sizi hedeflediğiniz uğraşlarınızdan alıkoymak zor mudur? Sizin için belirlenmiş bir hedef yoksa kendi kendinize bir hedef belirleme eğiliminde olur musunuz? Böyle hedeflere bağlanmak hoşunuza gider mi? Eğer bu soruların birçoğuna verilen cevap evet ise bireylerin umudun irade gücü bileşenlerine sahip oldukları söylenebilmektedir (Luthans, Youssef ve Avolio, 2007: 63).

Bazı araştırmacılar tarafından umut tek boyutlu ve duygusal içerikli olarak ele alınmasına karşın, son yıllarda umudu daha farklı olarak ele alan araştırmacılar da bulunmaktadır. Bu araştırmacılar umutta duygusal boyuta ek olarak, hatta daha ağırlıklı olarak bilişsel boyutun da bulunduğunu öne sürüp umudu iki boyutlu olarak düşünmektedirler. Frank (1968) umudu duygu ve düşüncenin anlamlı bir karışımı olarak tanımlayarak, umudun bilişsel ve duygusal olmak üzere iki boyutu olduğunu ilk vurgulayan kuramcıdır. Aynı zamanda umudun psikoterapi sürecindeki önemi üzerinde durarak danışanın iyileşmesindeki olumlu ve hızlandırıcı rolüne işaret etmektedir (Akman ve Korkut, 1993: 193).

Snyder'e göre kişinin "başarılı olabileceğine ilişkin bir duyuma sahip olması" başarılı olmanın ön koşullarından birisi olarak kabul edilmektedir. Umudun ilgili yapılan çalışmalar, umudun gerek zihinsel ve fiziksel sağlıkta gerekse karşılaşılan güçlüklerle başa çıkmada etkili bir özellik olduğunu göstermektedir (Keleş, 2011: 347).

Umut, istenen hedeflere giden yollar çizebilme ve kendini bu yolları kullanma konusunda motive edebilme kapasitesi ve bu kapasiteye ilişkin algı olarak nitelendirilmiştir. Umudun durumsal ya da kişisel olabilir, ancak "belli bir hedefin etrafındaki düşünceler" olarak tanımlanması, eksik bir tanım olacaktır. Umudun kararlı

çaba (istenen hedeflere ulaşmak için harekete geçme ve bu hareketin sürdürülmesi konusunda kararlı olma) ve alternatif yollardan (bireyin hedeflerine ulaşmak için başarılı planlar yapabilme ve engellerle karşılaşıldığında alternatif planlar oluşturabilme yeteneğine inancı) oluşan iki boyutlu bir kavram olarak tanımlamıştır (Snyder, 2000: 8).

Umut kavramına ilişkin araştırmalar, önceleri bu kavramın kişisel ve değişime kapalı olduğu görüşü üzerinden yapılırken, bu kavramın duruma göre değişebilen bir yönünün de olduğunu ortaya koyan çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Kişisel umut, çocukluk çağından sonra değişime son derece kapalı bir yapıdadır; ancak durumsal umut, hayat boyu gerçekleşen yaşantılarla ve karşılaşılan farklı olaylar sonucunda değişime açık özelliindedir. Bu nedenle Rick Snyder tarafından geliştirilen kişisel umut ölçeğinden sonra, durumsal boyutu ölçen bir ölçek daha geliştirilmiştir. Kişisel umut ölçeğinin test tekrar yöntemiyle sınanması sonucu, iki ölçüm arasındaki korelasyonun üç hafta sonunda .85, on hafta sonunda ise .82 düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Durumsal umut ölçeğinde ise bu oran iki gün sonunda .93 ve 30 gün sonunda .48 olarak ölçülmüştür (Çınar, 2011: 12).

Umutlu düşünce, birer anlamı olan tuğlaların (hedeflerin) üst üste konularak, anlamlı ve sağlam yapıda bir hayat inşa etme amacı taşımaktadır. Hedefler geleceğe yönelik beklentileri ifade eder ve bu hedefleri gerçekleştirmek için çaba gösterildiği ve hedefler gerçekleştirildiği oranda, hayat da anlamlı hale gelir. Bu anlamda umut ölçeği, anlamlı bir hayat kurabilme beklentisini ölçer, bireyin bu hedeflerine giden yolları açıp bu yollarda kararlılıkla ilerleyebilme kapasitesinin olduğuna inancının bir göstergesidir (Feldman ve Snyder, 2005: 418).

Bireylerin umudun yol (patika) bileşenlerine sahip olup olmadıklarını anlamak için ise aşağıdaki soruların birçoğuna evet cevabı veriyor olmaları gerekmektedir. Hedeflerinize ulaşabilmek için yolunuzu verimli bir şekilde belirleyebiliyor musunuz? Belirlediğiniz noktaya ulaşabilmek için aynı hedefe giden farklı yollar bulma ve belirleme eğiliminde misiniz? Zorluklarla karşılaştığınızda veya çabalarınız engeller nedeniyle boşa çıktığında, yolunuza çıkan engelleri aşmak için hali hazırda alternatif çözümlerinizi bulunuyor mu? Zayıf ve korunmasız alanlarınızı yönetebilmek için yararlanacağınız güçlü yönleriniz var mı? Buradan hareketle, yüksek düzeyde umutla hedeflere başarıyla ulaşabilmek için hem irade

gücüne hem de belirlenmiş yollara (ya da patikalara) sahip olmak gerektiği söylenebilir (Luthans, Youssef ve Avolio, 2007: 63).

Umut ile motivasyon arasında doğru orantı vardır. Umut düzeyleri yüksek olan bireyler, amaçlarına ulaşma isteğine ve motivasyonuna sahip olup, karşılaşılabilecekleri olası engelleri öngörebilir ve amaca götürecek alternatif yolları proaktif olarak belirleyebilirler. Örgütlerde alttan üstte doğru karara katılma, iletişim kurma, güçlendirme ve yetki artırma gibi katılımcı bir çalışma ortamı sağlamaya yönelik girişimler; çalışanların daha özgür, güçlü ve yetkili karar almalarına, böylece motive olmalarına ve amaca ulaşmada alternatif stratejiler belirlemelerine olanak sağlar. Katılımcı bir ortamda çalışmak; olanaksız gibi görünen şeyleri, olanaklı hale getirmek için analiz yapmayı ve derinlemesine düşünmeyi, yani bilişsel bir süreci de gerektirir (Akçay, 2011: 125). Tüm bu bahsi geçen hususlar motivasyonun sürdürülebilmesi için ön şart olmakla beraber umutla da ilgilidir.

2.3.2. Özyeterlilik

Özyeterlilik, mesleki hayatın temel öğelerinden biri olup iş yaşamında psikolojik bir gerekliliktir. Özyeterlilik kavramı, Bandura'nın (1997) teori ve araştırmalarının iş hayatına uygulanmasına dayandırılarak, çalışanların belli bir görevi başarı ile gerçekleştirmek için motivasyon, bilişsel kaynaklar ve davranış biçimini harekete geçirmeye yönelik kendi yetenekleri ile ilgili güveni veya inancı olarak tanımlanmaktadır. Bandura, "bireylerin olası durumlar ile başa çıkabilmek için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabildiklerine ilişkin yargılarını" öz-yeterlilik algısı olarak tanımlamıştır (Bandura, 1997). Yine bir başka tanıma göre özyeterlilik; çeşitli çözüm yolları oluşturmak, amaca yönelik eylemde bulunmak ve amaçları gerçekleştirmede başarılı olmak ilişkin gereken inanç olarak yorumlanabilir (Avey, Wernsing ve Luthans, 2008: 53).

Benzer ve daha geniş bir tanım ise Stajkovic ve Luthans tarafından şu şekilde verilmektedir: "Özyeterlilik, bireyin kendi yeteneklerine olan güvenini ve bunları güdülemeye bağlı olarak, bir işi tanımlanmış kapsam dâhilinde en iyi biçimde yerine getirebilme becerisidir" (Stajkovic ve Luthans, 1998: 66).

Bireyin kendi yeterliliğine inancı, bireylerin düzensiz mi stratejik mi düşüneceğini, iyimser mi kötümser mi olacaklarını, kendilerine ne tür hedefler koyacaklarını ve bunları ne kadar kararlılıkla takip edeceklerini, ne kadar çaba

göstereceklerini, çabalarının ne tür çıktılar getireceğini düşüneceklerini, zorluklara karşı dayanıklılık düzeylerini, ne kadar stres yaşayacaklarını ve başarılarını nasıl değerlendireceklerini etkiler (Bandura, 2000: 75).

Kendinize inanıyor musunuz? Başarılı olabilmek için gerekenlere sahip olduğunuzu biliyor musunuz? Bütün bunların içinizde olduğunu biliyor musunuz? Bu sorular, iyimserlik ve umut değişkenleri ile de bağlantılı olsa da temelde özyeterlilik ile doğrudan ilişkilidir (Luthans, Youssef ve Avolio, 2007: 33).

Özyeterlilik düzeyini etkileyen farklı süreçler ise 4 başlık altında toplanmaktadır (Stajkovic ve Luthans, 1998: 69):

a) Bunlardan ilki ve en önemlisi, eylemsel ustalık deneyimleridir (enactive mastery experiences). Bir görevi başarıyla yerine getirmek, özyeterlilik düzeyi üzerinde en doğrudan etkiyi sağlar. Ancak bu başarı subjektiftir, yani bireyin kendi gösterdiği performansı nasıl değerlendirdiği önemlidir. Örneğin geçen yıla göre performansı artan bir çalışan, performansı standardın altında ise, bunu bir başarı olarak nitelendirmeyebilir, ya da görevi çok kolay gerçekleştirilebilecek bir görev olarak değerlendiriliyorsa, bu da özyeterlilik düzeyini etkilemeyebilir.

b) Temsili öğrenme (vicarious learning), bir diğer önemli süreçtir. Bu süreçte, benzer bir görevi gerçekleştiren çalışanları gözlemlemek ve bundan cesaret almak söz konusudur. Gözlemlenen model ile gözlemleyen arasındaki benzerlikler ne kadar fazlaysa, gözlemleyen bireyin özyeterlilik düzeyine o derecede katkı sağlanmış olur. Bu süreç, genellikle çalışanların o görevle ilgili çok az deneyimli oldukları veya hiç deneyimli olmadıkları durumlarda daha çok önem kazanmaktadır.

c) Bir başka süreç, sözlü cesaretlendirmedir (verbal persuasion). Çalışanın güvenilir ve yetkin olduğunu düşündüğü biri tarafından cesaretlendirilmesi, özyeterlilik düzeyine önemli katkılar sağlayabilir.

d) Son olarak psikolojik uyarılma (psychological arousal) ve bunun algılanış şekli, özyeterlilik düzeyini etkilemektedir. Örneğin başarı stresli ve sıkıntılı bir sürecin sonunda geliyorsa, özyeterlilik düzeyi olumlu etkilenmeyebilir. Bu noktada kişisel farklılıklar önemlidir. Kimi insanlar belli durumları stresli ve rahatsız edici karşılarken, diğer insanlar bu durumlardan heyecan ve zevk duyabilir. Bu da özyeterlilik düzeyine etki eder.

Bireyin belli bir görev veya alanda özyeterlilik kazanması; o görevi başarıyla yapmayı denemesine, başkalarının deneyimlerinden öğrenmesine, başkalarının kendisini teşvik etmesi ve kendisine pozitif geribildirimde bulunmasına bağlıdır. Örneğin, Türk ahilik kültüründe yer alan çırak, kalfa ve usta ilişkilerinde uygulanan bu adımlar özyeterliliği güçlendiren uygulamalardır. Bunların yanında, örneğin karmaşık bir görev, daha küçük ve yapılması daha kolay olan alt bileşenlerine ayrılmak suretiyle çalışanların işin küçük parçalarını deneyerek başarıp, bu küçük başarıları yavaşça birleştirilerek görevin tamamını yapabilmek için özyeterlilik kazanmaları sağlanabilir. Ayrıca senaryo analizleri ve senaryo uygulamaları, örnek olay çalışmaları yapmak; yöneticilerin çalışanlarını takdir etmek ve ödüllendirmek; yerinde egzersiz, çocuk bakımı ve dinlenme için olanaklar sunmak, çalışanlara destek programları gibi birtakım uygulamalarla daha elverişli fiziksel ve psikolojik çalışma ortamı sağlamak, özyeterliliğin gelişimine yardımcı olan yöntemler olarak belirlenmiştir (Luthans, Youssef ve Avolio, 2007; Akçay, 2011).

Özyeterlilik düzeylerinin farklılaşması çalışanların tutumunu ve davranışlarını da etkilemektedir. Bireylerin özyeterliliklerini düşük- yüksek özyeterlilik sahibi olarak kategorize etmek mümkündür. Buna göre;

Düşük özyeterlilik düzeyine sahip bireyler, tehdit olarak gördükleri zor görevlerden kaçma eğilimindedirler. Hırslı değildirler ve belirledikleri hedeflere zayıf bağlılık gösterirler. Zorlu görevler karşısında, çabalarını azaltır ve çabuk vazgeçerler. Yaşanan başarısızlıkların ardından özyeterliliklerini tekrar kazanmaları daha uzun sürer. Kötü performansı yeteneksizlikle ilişkilendirdiklerinden yeteneklerine olan inançları kaybetmeleri çabuk olur. Kolaylıkla stres düzeyleri yükselir ve depresyona girerler (Bandura, 1993: 144).

Güçlü bir özyeterlilik hissi, bireysel başarıyı ve öznel iyi oluşu birçok yönden artıracaktır. Kendi yeteneklerine inancı yüksek olan bireyler, tehlikelerden kaçınmaktansa, zorlayıcı görevleri seçip bunlara sıkıca bağlanarak, üstesinden gelmeyi tercih etmektedir. Yaşadıkları başarısızlık duygusunun hemen ardından toparlanarak özyeterlilik duygularını geri kazanmakta, çabalarını artırarak sürdürmektedirler. Bu bireyler başarısızlığın nedenini; yeterince çabalamamaya, eksik bilgi ve beceriye bağlamaktadır. Tehditkâr durumlara kendilerinden emin bir

şekilde yaklaşarak kontrol altına alabileceklerine inanmaktadırlar. Böyle bir özyeterlilik; kişisel başarıyı beraberinde getirmekte, stresi azaltmakta ve depresyon hassasiyetini düşürmektedir (Bandura, 1994: 71-81).

Özyeterlilik, bireylerin zorlu görevleri tercih etmeleri ve bu görevlerin üstesinden gelmek üzere bireysel güçlü yönlerini ve yeteneklerini kullanmaları konusunda teşvik edici olmaktadır. Bireyleri bir amaç sahibi olma ve bu amacı gerçekleştirebilmek için zamana ve sıkı çalışmaya yatırım yapma konusunda cesaretlendirir ve güçlendirir. Amaçlardan vazgeçmeye neden olacak engellerle karşılaşıldığında, azimle yola devam edebilme konusunda yardımcı olur, aynı zamanda bireyin; umudu, iyimserliği ve psikolojik dayanıklılığı ile de ilgilidir. Özyeterlilik, bireyin kendisiyle ilgili öğrendiği ve zaman içerisinde geliştirdiği bir kavramdır (Luthans, Youssef ve Avolio, 2007: 34).

Öz yeterlilik bireyin güçlü yönlerinin en önemlilerinden biri olarak kabul edilebilir. Zira performansları konusunda özyeterlilikleri hakkında şüphesi olanlar engellerle karşılaştıklarında mücadeleden kaçınarak kendilerini güçsüzleştirecek bir kaygı içine girmektedirler. Oysa yüksek özyeterlilik düzeyine sahip olan bireylerin, kendilerine daha mücadele gerektiren amaçlar belirledikleri ve karmaşık olan görevlerle baş etmede üstün yollar geliştirebildikleri gözlenmektedir (Caprara ve Cervone, 2003: 67).

Çalışma ortamı bakımından tanımlandığında özyeterlilik, bireyin belli bir durumda, belli bir görevi başarıyla gerçekleştirebilmek için gereken davranış biçimlerini, bilişsel kaynakları ve motivasyonu harekete geçirebilme yeteneğine olan güveni veya inancı olarak tanımlanmaktadır. Bu sürecin işleyişi, bireylerin kendi yeteneklerini tartması, değerlendirmesi ve birleştirmesi ile başlar. Bu yeteneklerin belli bir görevi gerçekleştirmek için kullanılabilir ve yeterli olduğuna dair inanç düzeyi, baş etme davranışını, göreve ilişkin çabanın miktarını ve sürekliliğini belirler. Bu bağlamda, yeterliliğinin yüksek olduğuna inanan çalışanlar, daha fazla çaba gösterme ve bu çaba doğru kanallara giderse, başarılı çıktılar üretme potansiyeline sahiptirler (Stajkovic ve Luthans, 1998).

Örgütsel bağlılıkla yakından ilişkisi olduğu tahmin edilen özyeterliliğe, insan kaynakları yöneticileri tarafından önem verilmesi gerekmektedir. Örneğin işe alımlarda, genel özyeterlilik düzeyi yüksek çalışanlar tercih edilebilecektir veya

mevcut personelin özyeterlilik düzeyi çeşitli uygulamalarla yükseltilebilecektir. Koçluk, başarı deneyimi, modelleme, olumlu geribildirim gibi yöntemler, çalışanların özyeterlilik düzeyini yükseltmeye yardımcı kimi uygulamalardır. Bu uygulamaların asıl amacı yeni yetenekler oluşturmak değil, çalışanların sahip oldukları yetenek, bilgi ve beceriyle istediklerini başarabileceklerine dair bir güven ve inanç oluşturmaktır (Çınar, 2011: 30).

Babalola, özyeterlilik ile kontrol odağı ve girişimci yenilik davranışı arasında anlamlı ilişki tespit etmiştir. Özyeterlilik düzeyi yüksek olan kadın girişimcilerin, özyeterlilik düzeyi düşük olan kadın girişimcilere göre daha yüksek düzeyde girişimci yenilik davranışı gösterdiklerini raporlamıştır. Ayrıca kadın girişimcilerin yenilikçi davranışları üzerinde kontrol odağı ve özyeterlilik arasında çift yönlü etkileşim olduğunu bulgulamıştır. Son olarak dış kontrol odaklı ve özyeterlilik düzeyi yüksek olan kadın girişimcilerin, iç kontrol odaklı ve özyeterlilik düzeyi düşük olan kadın girişimcilere göre daha yüksek girişimci yenilik davranışı gösterdiklerini tespit etmiştir (Babalola, 2009: 184-192).

Girişimcilik, yenilikçilik ve dış kontrol odağı kavramlarının dışadönüklükle de ilişki olduğu düşünüldüğünde özyeterliliğin dışadönüklükle de ilişkili olduğu söylenebilir. Nitekim Tösten ve Özgan (2014) tarafından bu araştırmada kullanılmak üzere geliştirilen ölçekte özyeterlilik ile dışadönüklük boyutları arasında orta düzeyde pozitif yönde ilişkinin olduğu görülmüştür.

2.3.3. İyimserlik

İyimserlik, bireylerin pozitif yaşantılarını açıklarken içsel, kalıcı ve genellenebilir sebeplere; negatif yaşantılarını açıklarken ise dışsal, geçici ve duruma özgü sebeplere atıfta bulunmaları olarak tanımlanır. Dolayısıyla iyimser olan bireyler, gelecek için çok fazla endişeli değildirler. Örneğin, yöneticisinden pozitif bir geri bildirim ve takdir alan iyimser çalışanlar, bunu sahip oldukları etik normlara bağlarlar ve bu sebebi genelleyerek, çok çalışarak sadece bu işte değil, karşılaşacakları diğer bütün görevlerde de başarılı olacaklarına inanırlar. Kötümser insanlar ise, iyimserlerin aksine, yaşadıkları pozitif olayları dışsal, geçici ve duruma özgü olarak; negatif olayları ise içsel kalıcı ve genellenebilir olarak yorumlarlar (Akçay, 2011; Luthans, Youssef ve Avolio, 2007).

İyimser ve kötümser kişilerin çeşitli özellikleri vardır. Peterson' a (2000) göre, iyimser kişiler kötü olayları dışsal (benim hatam değil), değişken (bu yalnızca şimdi oldu) ve spesifik (yalnızca bu olay) olarak görürken; kötümser kişiler tam tersine içsel (benim hatam), sabit (bu her zaman oluyor) ve genel (her olay) olarak görmektedirler (Akt: Çetin ve Basım, 2012: 124).

İyimser bireyler, yaşadıkları mağlubiyetlerin kendi hatalarından kaynaklanmadığına inanmaktadır. Yaşanan olumsuzluklarda, içinde bulunulan şartların, kötü şansın ve diğer bireylerin de etkisi olduğunu düşünmektedirler. Böyle bireyler yenilgiden etkilenmemekte aksine bunu bir meydan okuma olarak algılayarak yeniden denemektedir. Kötümser bireyler ise çabuk pes ederek, morallerini daha çabuk bozmaktadır (Seligman, 2006: 5).

Geçmişte yaşanan başarısızlıklar, durağan ve sürekli varlığını sürdürececek bir nedene bağlanıyorsa (örn. cinsiyet), bu neden gelecekte de varlığını sürdüreceğinden, birey olumsuz beklentilerini koruyacaktır. Eğer başarısızlıklar, yaygın, genellenebilir olarak değerlendiriliyorsa, bu gelecekteki pek çok beklentiye olumsuz etkileyecektir (örn. şanssız olduğuna inanmak). Başarısızlıklar içsel nedenlere bağlanıyorsa, (örn. sınavda alınan kötü notu yeteneksizliğe bağlamak), bu yargı da gelecekteki beklentileri dizginleyecektir. Tam aksine başarısızlıklar geçici (örn. baş ağrısı, gününde olmama), duruma özgü (örn. o alana ilgi duymama), dışsal (örn. saha şartlarının kötü olması) nedenlere bağlayan birey, bu nedenler gelecekte varlığını sürdürmeyeceğinden, başka koşullarda geçerli olmayacağından, beklentilerini iyileştirecek veya koruyacaktır (Carver ve Scheier, 2002: 233).

İyimser bireylerin bazı vartaları vardır. Örneğin, iyimser bireyler, davranışların ve olayların sebeplerini sorgulama ve belirleme sürecinde realist olmayabilirler. Sürekli başarıyla gerçekleştirdikleri bir işte başarısız oldukları zaman, bu başarısızlığın sebeplerini kendilerinde aramayıp, özeleştiriye uzak bir tutumla, hatalarını görememe ve bunlardan ders çıkaramama tuzağına düşebilirler. Benzer şekilde, çok çalışarak her zaman başarılı olacaklarına inanan iyimserler, hayatları ve kaderleri üzerinde çok fazla kontrol oluşturmaya çalışabilmektedirler. Bu durum fiziksel, psikolojik ve duygusal bazı istenmeyen negatif sonuçlar doğurabilmektedir. İyimserlerin bu vartadan ve istenmeyen sonuçlardan uzak kalabilmeleri, olayları ve davranışları rasyonel değerlendirmelerine bağlıdır. İş ortamında rasyonel bir durum

değerlendirmesi yapabilmek, çalışanların başarı ve başarısızlıklarının gerçek sebeplerini tespit edebilmelerine, kaynak ve yeteneklerin daha doğru kullanılmasına, daha gerçekçi ve ulaşılabilir hedeflerin belirlenmesine olanak sağlar (Akçay, 2011: 126).

Geleceğini şekillendirme konusunda kendine güvenen bireyler, önemli güçlüklerle mücadele etseler bile, hedeflerine ulaşmak için sürekli çaba sarf edebilirler. Kendilerine güvenmeyen bireyler ise, güçlüklerden kaçmak ister, onları göz ardı etmek suretiyle geçici olarak uzaklaşır ve kimi zaman da tamamen çabalamayı bırakır. İyimser bireylerin bu anlamda güçlüklerden kaçmak yerine, durumun zorluğunu kavrama ve kararlı bir şekilde mücadele etme yolunu tercih etme eğiliminde olduğu ortaya konmuştur. Bu saptamalar, değiştirilmesi mümkün olmayan durumlarda bile (örn. ölümcül hastalığa yakalanmak, derin yanıklar) iyimser bireylerin daha uzun süre ve daha kaliteli yaşayabileceklerine işaret etmektedir. Probleme odaklanan stratejilerin işe yaramadığı bu gibi durumlarda, iyimser özelliğe sahip kimseler, kabul, mizah, tekrar gözden geçirme gibi yolları denemektedirler. Örneğin ne kadar ömrünün kaldığını bilen iyimser bir birey, kalan yaşamını en iyi şekilde geçirecek yolları arar, uzun vadeli planlarını iptal eder, yaşamın kısaldığını ancak bitmediğini bilir (Carver ve Scheier, 2002: 235).

Pozitif psikolojik sermaye bileşenlerinden biri olan iyimserlik, sadece gelecekte iyi şeylerin olacağını beklemek şeklinde algılanmamalıdır. İyimserlik, kesin olarak meydana gelmiş olayın; olumlu veya olumsuz, geçmişte, şuan veya gelecekte olmuş olmasına bakılmaksızın, nedenlerini açıklarken bireyin kullandığı nedenler ve dayanak noktalarına bağlıdır. Örneğin, birey olumlu olaylara odaklanmak için zaman ve çaba harcıyor olmakla birlikte bu olayları iyimser açıklama şeklini kullanarak yorumlayamıyorsa hala kötümserlik sınırları içerisinde olabilir (Luthans, Youssef ve Avolio, 2007: 87).

İyimserliğin motive edici yönü vardır. Günlük ya da mesleki hayatta iyimserlik pozitif ilişkileri, pozitif bağlılığı güçlendirdiği için güzel düşünceler beslemeyi, dolayısıyla hayattan lezzet almayı, tatmin olmayı, diri kalmayı sağlar. Bu kavramın çalışma yaşamında da çok olumlu bir gücü olabilir. Örneğin, iyimserler çalışma yaşamında daha çok çalışmaya motive olabilen, tatmin ve moral düzeyi yüksek, pozitif beklentileri ve amaçları olan, güçlükler karşısında daha sebatlı

davranan, kişisel yetersizlikleri daha az, fiziksel ve mental açıdan daha enerjik insanlar olabilir. Hatta bazı işler ve kariyerlerde iyimser kişiler daha faydalı ve değerlidir. Örneğin, satış uzmanı, distribütör, reklâm, halkla ilişkiler, üretim dizaynı, müşteri hizmetleri, sağlıklı ve sosyal hizmetler alanlarında iyimserliğin çok önemli katkıları olabilir (Özkalp, 2009: 6).

Günlük yaşamdaki anlamıyla iyimser birey, başına iyi şeylerin gelmesini beklerken, kötümser birey, başına daha çok kötü şeylerin geleceğini düşünür. Halk arasında da bu anlamdaki iyimserliğin bireylerin yaşamlarını pek çok yönden etkilediği kanısı yaygındır. Halk arasındaki düşünceler her zaman isabetli olmayabilir, ancak bu kanı, özellikle son yüzyılda, bilimsel araştırmalarla da güçlü bir biçimde desteklenmektedir. İyimser ve kötümser bireyler pek çok yönden farklıdır ve bu hayatlarını önemli ölçüde etkiler. Bu farklılık da bireylerin olaylara ve problemlere yaklaşma şeklini, sorunlarla baş etme şeklini etkiler (Carver ve Scheier, 2002: 231).

İyimserlik, iş yerlerinde üç yolla kullanılabilir. Öncelikle örgütler, baskı altındayken bile daha fazla üretmeye yatkın olan iyimser çalışanları seçmek suretiyle iyimserlikten faydalanabilir. İyimserlik özelliğinin ikinci kullanım alanı, seçilmiş çalışanların doğru işlere yerleştirilmesidir. Özellikle stres düzeyinin ve kaybetme riskinin yüksek olduğu işlere (örneğin; satış, halkla ilişkiler, rekabetin ve işgören devir hızının yüksek olduğu işler gibi) iyimser çalışanların yerleştirilmesi doğru olacaktır. Kullanılabilecek üçüncü yol ise örgütlerde çalışanlara iyimserliğin öğretilmesidir. Bazı bireyler doğuştan iyimser olma eğilimindedir. Bu eğilimde olmayan bireylere ise verilecek olan eğitimlerle iyimserliğin öğretilmesi sağlanabilir. İyimser olmayı öğrenen bireyler, daha motive olmuş bir şekilde çalışarak, önlerine çıkan engelleri aşma eğiliminde olacaktır (Seligman, 2006: 256-258).

Bir başka açıdan bakıldığında, eğer iş ile ilgili çıktılar kişisel iyimserlik ile daha yakından ilişkiliyse, işe alım aşamasında bu iyimserlik değerinin ölçülmesi, daha sonra da geliştirilmesi için fazla çaba sarf edilmemesi uygun olur, çünkü iyimserliğin kişisel boyutu, durağan özellik göstermektedir. Eğer durumsal iyimserlik, işle ilgili çıktılara daha fazla etki ediyorsa, işe alım aşamasında adayların iyimserlik düzeyi önemini korumakla birlikte, mevcut çalışanların iyimserlik düzeylerini yükseltecek düzenlemeler ve yatırımlar yapılması da büyük önem

kazanacaktır ki pozitif örgütsel davranış disiplinin en önemli önermelerinden biri budur (Kluemper, Little ve DeGroot, 2009: 212).

2.3.4. Psikolojik Dayanıklılık

Son yıllarda, davranış bilimlerinde psikolojik dayanıklılık kavramı olaylarla başa çıkma becerisini destekleyen bir kişilik özelliği olarak yoğun ilgi çekmektedir (Judkins ve Rind, 2005; Klag ve Bradley, 2004; Maddi ve Khoshaba, 1994; Morrissey ve Hannah, 1986; Sezgin, 2012).

Pozitif psikolojik sermaye bileşenlerinin diğerlerinden farklı olarak daha tepkisel bir nitelik taşıyan “dayanıklılık” kavramı bireyin belirli risk ve olumsuz şartlar altındaki durumlara gösterdiği olumlu uyumu olarak tanımlanabilir (Masten ve Reed, 2002: 75).

Başka bir görüşe göre dayanıklılık, bireyin tüm zorlukları karşılayıp buna dayanma gücü, esnekliği, uyumu, değişime olan tepkileri ve süregelen psikolojik baskılar karşısındaki tutumunu içerir. Daha çok hayat boyu süren, bireyin çevresi ile olan, sürekli değişim ve belirsizlikler karşısında yaptığı mücadelelerin sonunda kazandığı karmaşık ve hassas bir süreçtir (Özkalp, 2009).

Akademik alanda ve uygulamada, önleyici ve problem odaklı yaklaşımlardan, güçlendirici yaklaşımlara doğru gerçekleşen paradigma değişimi, dayanıklılık kavramının önemini artırmıştır. Dayanıklılığın zorluklarla beslenen bir kişilik özelliği olmasından dolayı, son yıllarda bu kavrama verilen önem giderek artmaktadır. Tanımsal olarak dayanıklılık, yaşanan güçlüklerle göre pozisyon alır; bir başka deyişle, dayanıklılık gösterilebilmesi için, zor bir durumla karşılaşılması gerekir (Richardson, 2002: 307).

Dayanıklılık kavramı akademik alanda incelenmeye başlamadan önce, zorlu koşulları başarıyla atlatmış, genelde genç ve yüksek riske sahip bir yaşamları olan bireylerin karakter özelliklerinin analizi ile ortaya çıkmıştır. Daha sonra bu kişilik özelliklerinin nasıl kazanıldığına odaklanılmış, son olarak kavram bugünkü anlamıyla teorik olarak incelenmiş, elde etme, koruma ve artırma yollarına yönelik araştırmalar hız kazanmıştır (Richardson, 2002: 308).

Dayanıklılık kavramı, pozitif örgüt davranışının diğer boyutlarından farklı olarak daha tepkisel bir nitelik taşır. Dayanıklılık biraz daha esneklikle ilgilidir.

Pozitif psikolojide bu kavram bireyin belirli risk ve olumsuz koşullar altındaki durumlara gösterdiği olumlu uyumu şeklinde tanımlanmaktadır (Masten ve Reed, 2002: 75).

Pozitif psikoloji hareketi öncesinde yapılan psikolojik dayanıklılık araştırmalarının odağında; risk altındaki çocuklar, sorunlu ergenler ve bozuk aile düzeni gibi konular bulunmaktadır. Bu araştırmalarda, travmatik deneyimler yaşadıktan sonra normal bir yaşam sürdürebilecek kadar güçlü olan bireyler “hayatta kalabilenler” olarak adlandırılarak “istisna” bireyler olarak nitelendirilmiştir. Geleneksel araştırmalarda, yaşadıkları problemlili süreçlere rağmen kendini toplama yeteneği olanlar ve istisnai dayanıklılık gösterenlere odaklanılarak “kim” psikolojik olarak dayanıklıdır sorusu sorulmuştur. Psikolojik dayanıklılık araştırmaları bir sonraki adımda “kim” psikolojik olarak dayanıklıdır ve psikolojik dayanıklılık gösteren bireylerin özellikleri “nelerdir” sorularının cevaplarını bulmaya yönelmiştir (Luthans, Youssef ve Avolio, 2007: 111).

Psikolojik dayanıklılık, dikkate değer sıkıntı ve risk bağlamında olumlu uyum sağlayabilme yöntemleri şeklinde nitelenen olayların sınıflandırmasıdır. Bireylerin bu sınıflandırılmış olaylardan hangisine ait olduklarını tanımlayabilmek için iki temel kararın verilmesi gerekmektedir. Birinci karar, davranışlarla ilgili bir dizi beklentiye dair bireylerin sadece “iyi” mi yoksa “iyiden daha iyi” mi olduklarıyla ilgilidir. İkinci karar ise iyi çıktıların elde edilmesi karşısında tehdit oluşturan durumların azaltılması ile ilgilidir. Bu nedenle bahsedilen sınıflandırılmış olaylarla ilgili çalışmaların, iyi bir uyum sürecinin ve iyi çıktıların elde edilmesi karşısında tehdit oluşturan geçmişteki veya şimdiki mevcut koşulların aslını anlayabilmek için ölçüt veya yöntemlerini tanımlaması gerekmektedir (Masten ve Reed, 2002: 75).

Sürekli travmatik olaylarla karşılaşılan itfaiyecilik, polislik, postacılık gibi mesleklerde de dayanıklılık kavramının önemi artmaktadır. Travmatik olaylar sonrasında bu tür meslek mensuplarının bu durumu atlatıp işlerine konsantre olmalarının önemli zaman aldığı ortaya konmuştur. Ayrıca dayanıklılık düzeyinin düşüklüğünden kaynaklanan bu durumun, çeşitli yollarla tüm çalışma arkadaşlarına yansıtılabildiği gözlemlenmiştir. Bu anlamda dayanıklılık, travmatik bir olaya maruz kalan ya da yaşayan çalışanların, işlerine tam anlamıyla ve kısa sürede

dönebilmelerini sağlayan, çalışma ortamındaki travmatik olaylar ve benzeri zorluklarla daha iyi mücadele edilebilmesini mümkün kılan yetkinliklerin kazanılması ile gerçekleşebilir (Freeman ve Carson, 2006: 115,116).

Çalışma yaşamında dayanıklılık düzeyini artırmak ve çalışma ortamındaki zorluklarla başa çıkabilmek için çeşitli stratejiler önerilmektedir. Bunlardan ilki, çalışma ortamında profesyonel ilişki ve ağların kurulmasıdır. Bireyin ihtiyaç duyduğu anda yardımına koşabilecek ve sosyal destek sağlayabilecek arkadaşlarına sahip olması, risk faktörlerini azaltacaktır. Olumlu düşünmenin teşvik edilip sürdürülmesi, bir diğer stratejidir. Bunun anlamı, zorlukların da olumlu yanlarının olduğunun kabulünün ve zorluklarla mücadele ederken dahi umutlu ve iyimser olmanın teşvik edildiği bir çalışma ortamı sağlamaktır. Bireylerin duygusal zekâlarının farkına varmalarının ve bunu geliştirmelerinin sağlanması, stres ve zorlukla baş ederken duyguları anlayabilmelerini sağlar ve sorunların çözümünü kolaylaştırır. İş ve yaşam dengesinin sağlanması ve bireyin profesyonel hayatı dışında hayatına anlam katan inanç ve uğraşlarının olması, dayanıklılık açısından çok önemlidir. Edinilen deneyimlerden kazanç sağlama ve bunları izleyen deneyimlerde kullanabilme yeteneği de önemli bir faktördür. Bu yeteneğin kazandırılması için, yaşanan deneyimlerin kaleme alınması etkili bir yöntem olabilir (Jackson, Firtko ve Edenborough, 2007: 6).

Örgütsel davranış açısından bakıldığında ise psikolojik dayanıklılık, sıkıntı, belirsizlik, çatışma, başarısızlık hatta olumlu değişim, süreç ve sorumluluk artışı karşısında kendini toparlayabilmek olarak tanımlanmaktadır. Psikolojik dayanıklılık konusunun iş yerlerine uygulanmasındaki amaç; liderler, çalışanlar ve örgütlerde mevcut olan böylesine güçlü bir kapasiteyi ortaya çıkarabilmektir (Luthans, Youssef ve Avolio, 2007: 112).

2.3.5. Dışadönüklük

Dışa dönüklük kavramı pozitif psikolojide önemli bir yere sahip olup (Eryılmaz, 2014), yaşam dolu, girişken, konuşkan, hareketli, sosyal ve heyecanlı olma gibi özellikleri içinde barındırmaktadır. Dışa dönük bireyler, içe dönüklere oranla daha fazla enerjiye, pozitif etkiye ve pozitif tecrübe beklentisine sahiptirler ve ödüle karşı daha fazla duyarlıdırlar (Atak, 2013). Dışa dönüklüğü yüksek kişilerin iyimserlik düzeylerinin yüksek olduğu, coşkuyu sevdikleri, diğer kişi veya

toplulukları pozitif ilişkilerinin olduğu görülmektedir. Dışa dönüklüğü düşük kişiler ise yalnız kalmayı tercih eden ve içine kapanık, sessiz ve bağımsız kişiler olarak tanımlanmaktadır (Çetin ve Varoğlu, 2009).

Dışadönük bireyler, genellikle enerjik, sosyal, pozitif, neşeli ve diğer insanlarla ilgilenen kişilik özelliklerine sahiptirler (Costa ve McCrae, 1992; Watson ve Clark, 1997). Bu özelliklere ek olarak, birçok araştırmacı tarafından dışadönüklük kavramı ayrıca dominant iddialı, otoriter ve güçlü gibi sıfatlara da sahip olduğunu belirtmişlerdir (Costa ve McCrae, 1992; Trapnell ve Wiggins, 1990). Yine dışa dönüklük hem bireylerin hem de onların ortaklarının öfke ve öfke yoğunluğuyla ilişkilendirilmiştir. Dışadönük bireylerin diğer bireylerle çatışma yaşayabilecek eğilimde oldukları düşüncesi yaygın olsa da bunu kanıtlayan ampirik kanıtlara rastlanmamıştır (Asendorpf ve Wilpers, 1998). Bu nedenle dışadönüklük ile çatışma arasında hiçbir ilişkinin olmadığı beklenebilir. Bununla birlikte, dışadönükler çatışma esnasında öfkelerini açıkça dile getirdiklerinden dışadönüklük ile çatışma arasında bir ilişkinin olabileceği düşünülebilir (Akt: Bono, Boles, Judge ve Lauver, 2002: 319, 320). Bunu destekler nitelikli olup ilişkili görülen bir başka çalışma ise Şimşek ve Aktaş'ın (2014) örgütsel sessizlik, kişilik ve yaşam doyumu arasındaki etkileşimi amaçlayan araştırmasıdır. Buna göre, içedönüklerin daha çok kabullenici ve savunmacı sessizlik gösterme, sorumlu ve yeniliklere açık olanların ise daha çok ilişkisel sessizlik gösterme eğilimleri olduğu belirlenmiştir. Savunmacı sessiz olanlar daha az dışadönük olup daha düşük yaşam doyumuna sahip olma eğilimindedir.

Hacettepe Üniversitesi Beytepe Kampüsünde bulunan Eğitim Fakültesine bağlı bölümlere devam eden şans yolu ile seçilmiş 221 öğrenci üzerinde Kalı Soyer, (1992) tarafından, sosyal içedönük, sosyal dışadönük ve karışık kişilik özelliğinin bireylerin uyum düzeylerine olan etkisi incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, karışık kişilik özelliği gösteren öğrencilerin Genel, Sosyal ve Kişisel Uyum düzeyleri, "Sosyal içe-dönüklere" göre daha yüksek, "Sosyal Dışadönüklere" göre ise daha düşük olduğu bulunmuştur. Ayrıca araştırma bulguları Sosyal Dışadönük öğrencilerin "Genel, Sosyal ve Kişisel Uyum" düzeylerinin, Sosyal İçedönüklere göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. (Kalı Soyer, 1992: 1).

Psikolojik sermaye kapsamında öğretmenlerin dışadönüklük düzeylerinin yüksek olması arzu edilmektedir. Dışadönüklüğü yüksek bir öğretmenin; öğrenci

problemlerinde gerektiğinde tüm mercilerle irtibata geçmesi, aile ziyaretlerini sıkça yaparak okul aile koordinasyonunu güçlendirmesi, okulun bir problemi olduğunda bunu sosyal sermayesinin de katkısıyla çözüme kavuşturma çabasına girmesi, yeni fikirleri ve inovatif düşünceleri paylaşarak girişimde bulunması, çalışma ortamında uyumlu ilişkilerle okul iklimine pozitif katkılar sağlaması kolay olabilmektedir. Bu bakımdan psikolojik sermaye bileşenlerinden olan dışadönüklük boyutu önemli görülmektedir.

2.3.6. Güven

Güven, kendine değer verme duygusu ile başlayan ve zaman içinde, tıpkı bir dairenin yarıçapı gibi dışarı doğru uzanarak, şirket, bölüm ve ekip içinde bulunan herkesle temas eden duygusal bir güç olarak tanımlanabilir. Kendinize, başkalarına güvenmenin ve onlar tarafından da güveniliyor olmanın verdiği güç, yaşamda başarıya ulaşmayı sağlayan en önemli öğelerden biridir (Töremen, 2002).

Örgütsel davranışlar üzerine yapılan çalışmalarda bireyin davranışlarının yanı sıra bireyler arası ilişkilerin de ele alındığı görülmektedir. Bu anlamda güven örgütsel davranışın da önemli bir öğesidir. Örgütlerde bireyler arası güvenin yüksek olması, hem bireylerin mutluluğu ve örgüt yaşamının kalitesini artıran bir unsur olarak, hem de getirileri ile örgüte olumlu katkıları açısından istenen bir durumdur. Güvenin ihlal edilmesi durumunda karşılaşılabilecek sonuçlar ise hem kısa vadede (örn.fırsatların kaybı gibi.) hem de uzun vadede (örn. yeniden güvenme isteğinin azalması gibi.) birey için bazı olumsuzlukları beraberinde getirmektedir (Sağlam-Arı, 2011).

Güven ile ilgili literatür tarandığında güvenilir olmanın karakteristiğinde dürüstlük, açıklık/şeffaflık, yetkinlik ve devamlılık niteliklerinin varlığından bahsedilebilir. Karakter özelliklerinden kaynaklanan güven unsurlarında, dürüstlüğe, karşıdaki kişinin niyet ve amaçlarına, davranışlarında gösterdiği tutarlılığa; bilgiyi saklamama anlamında açıklığına ve özel bilgiyi koruma anlamında da ketumluğuna; kişinin mesleği ve işi ile ilgili uzmanlık çerçevesinde gerekli bilgi, beceri ve donanıma, “tecrübe”, “akıl” “sezgi” gibi özelliklere sahip olmasını, iş ve davranışlarda yargıya varma ve karar almadaki yeterliliğine gönderme yapılmaktadır (Sağlam-Arı, 2011; Gabarro, 1978:295-298).

Börü'nün (2001) güvenli insanın özelliklerini belirlemeye yönelik yaptığı çalışmada kişilerin bir kimseye güven duymalarında etkili unsurların bir sıralama söz konusu olmaksızın; özgüven, diğerkamlik (yardım etmek ve destek olmak), uyumluluk, dürüstlük, sevecenlik, açıklık, tutarlılık, bilgili olmak ve dedikodu yapmamak olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Psikolojik sermaye bağlamında güven ile ilgili yapılan kuramsal çalışmalar temelinde iki yaklaşım ön plana çıkmaktadır. Bunlardan birincisi güven bağlamında beklenti-değer yaklaşımı ve ikincisi şüphelerden arınık olma. Beklenti değer yaklaşımının dahi iki yönünden bahsetmek mümkündür. Birincisi sosyal çevrenin bireye dönük yönü, ikincisi bireyin hedefe dönük yönüdür. Örneğin bir öğretmenin şüphelerden arınık olması ya da şeffaflığı tercih etmesi güven ile ilgilidir. Yine sosyal çevrenin, öğretmen için beklenen hedefleri gerçekleştirebilir kanaatini taşıması güvenle ilgilidir. Veya öğretmenin beklenen hedefleri değerli görmesi ve bu anlamda motive olması yine güvenle açıklanabilir.

Beklenti-değer yaklaşımı, davranışların belli hedefleri gerçekleştirmek üzere ortaya çıktığını savunur. Hedefler, bireylerin istenen veya istenmeyen olarak nitelendirdiği noktalardır. Bireylerin davranış mekanizması, istenen noktaya ulaşmak ve istenmeyen noktadan uzaklaşmak üzere çalışır. Bunun yanında bir hedef birey için ne kadar değerli ise, bu hedefe ulaşmak için gerçekleşen motivasyon da o düzeyde yüksek olur. Beklenti-değer yaklaşımının bir diğer ögesi olan beklenti, hedeflenen noktaya varabilme konusunda duyulan güven ya da şüphedir. Bütünsel olarak değerlendirildiğinde, hedefin birey için değerli olmaması ya da bu hedefe ulaşma anlamında gereken güvenin bulunmaması durumunda, hedefe gitmek için çaba gösterilmez. Şüphe, davranış ortaya çıkmadan veya sürerken ortaya çıkabilir. Bu durumda, sadece yeterli düzeyde güven sahibi bireyler hedeflere doğru kararlı şekilde ilerleyebilir (Carver ve Scheier, 2002: 231).

2.4. İlgili Araştırmalar

Psikolojik sermaye ile ilgili araştırmaların genel çerçevesine bakıldığında Erkmen ve Esen'in (2012) yapmış olduğu çalışma yurt içi ve dışı ilgili araştırmalara ışık tutmaktadır. Erkmen ve Esen'in (2012) "Psikolojik Sermaye Konusunda 2003-2011 Yıllarında Yapılan Çalışmaların Kategorik Olarak İncelenmesi" adlı çalışmasında dokuz yıllık zaman dilimi içerisinde, en çok 2010 ve 2011 yıllarında psikolojik sermaye ile ilgili çalışmalar yapıldığı, en çok Amerika'da ve özellikle eğitim sektöründe, üniversitelerde bu konu üzerine çalışıldığı, çok büyük örneklem yapıları ile çalışılmasa da, ölçek türü olarak en fazla likert tipi ölçek, analiz olarak ise, korelasyon, çoklu regresyonun, doğrulayıcı faktör analizinin sıklıkla kullanıldığı ortaya çıkmıştır.

Bu kısımda pozitif psikolojik sermaye ile ilgili yurt içinde ve dışında yapılan bilimsel araştırmaların kapsadığı alanları ortaya koymak amacıyla önemli görülen bazı araştırmalara amaç, içerik, yöntem ve sonuç bağlamında özetle yer verilmiştir.

2.4.1. Yurtiçinde yapılan ilgili araştırmalar

Yurt içinde psikolojik sermayeyle ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında çalışmalarda psikolojik sermayenin iş tatminine, performansına ve doyumuna etkisi, örgütsel davranışlarla ve liderlik türleriyle ilişkisine bakıldığı, bunun yanında kuramsal incelemeler ve ölçek uyarlama çalışmalarına rastlandığı görülmüştür.

Keleş, (2011) pozitif psikolojik sermayenin tanımı, bileşenleri ve örgüt yönetimine etkilerini ortaya koymak için kuramsal bir çalışma hazırlamıştır. Bu çalışmanın uluslararası yazında son yıllarda giderek daha fazla araştırmaya konu olan pozitif psikolojik sermaye kavramı ve bileşenlerinin neler olduğunu açıklayarak, örgüt yönetimine olan etkilerini inceleme ve Türk yazınında gelecekte yapılacak araştırma konuları arasındaki yerini alması amaçlanmıştır.

Akçay (2011), "Pozitif Psikolojik Sermayenin Kişisel Değerler Bakımından İş Tatminine Etkisi ve Bir Araştırma" konulu doktora tezinde çalışanların sahip oldukları pozitif psikolojik sermaye ile iş tatmini arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı

amaçlamıştır. Bu amaçla, makine sektöründe faaliyet gösteren köklü bir kamu kuruluşunda toplam 450 çalışan üzerinde bir araştırma yapılmıştır. Araştırma sonucunda psikolojik sermaye ve bileşenleri ile iş tatmini arasında anlamlı ve pozitif ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte psikolojik sermaye ölçeğinin iş tatminini belirlemede, dört bileşenine nazaran, açıklayıcılık düzeyi daha yüksek bir faktör olduğu; elde edilen bu bulguların başka araştırma sonuçlarını destekler nitelikte olduğu belirlenmiştir.

Çetin (2011) tarafından yapılan “Örgütsel Psikolojik Sermayenin Bağlılık ve Doyum Tutumlarına Etkisi: Türkiye Örneği” adlı çalışmanın temel amacı psikolojik sermayenin alt boyutları olan ümit, sağlamlık, dayanıklılık(resilience), iyimserlik, ve öz yeterliğin örgütsel bağlılık ve iş doyumunu tutumlarına etkisini incelemektir. Araştırma tarama modelinde bir çalışmadır. Verilerin toplanmasında demografik bilgiler ile birlikte, Örgütsel Psikolojik Sermaye Ölçeği, Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve İş Tatmini (Doyumu) Ölçeği kullanılmıştır. Veriler Ankara ilindeki bakanlıklar ve bağlı kurumlarda görev yapan farklı ünitelerdeki 213 çalışanın katılımı ile elde edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi ve Amos 16.0 programı kullanılarak yapısal eşitlik modellemesi yapılmıştır. Örgütsel bağlılığın, örgütsel psikolojik sermayenin ümit (umut) ve iyimserlik alt boyutları ile pozitif ilişkili olduğu, iş doyumunun ise sağlamlık (resilience), ümit ve iyimserlik alt boyutları ile pozitif ilişkili olduğu saptanmıştır. Sonuç olarak örgütsel psikolojik sermayenin örgütsel bağlılık ve iş doyumunun önemli bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir.

Çınar (2011), “Pozitif Psikolojik Sermayenin Örgütsel Bağlılıkla İlişkisi” adlı çalışmada pozitif psikoloji akımı ve bu akımın hız kazanmasına zemin hazırlayan nedenler ortaya konmuştur. Daha sonra pozitif psikolojinin örgütsel psikoloji alanını etkilemesi ve bu alanda son yıllarda ortaya çıkan gelişmeler aktarılmıştır. 107 beyaz yakalı çalışandan oluşan örneklem ile gerçekleştirilen anket araştırmasında, beyaz yakalı çalışanların pozitif psikolojik sermaye düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Pozitif psikolojik sermayenin boyutları olan ümit, iyimserlik, özyeterlilik ve dayanıklılık ile örgütsel bağlılık boyutları olan duygusal bağlılık ve normatif bağlılık arasındaki ilişki de araştırılmıştır. Ayrıca demografik değişkenlerin bu ilişkideki rolü de çeşitli analizlerle saptanmıştır. Yapılan analizler sonucunda, pozitif psikolojik sermaye ile

örgütsel bağlılık arasında ilişki bulunamamış ancak pozitif psikolojik sermaye ve boyutları ile örgütsel bağlılık ve boyutları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Aynı zamanda demografik bazı değişkenlerin pozitif psikolojik sermaye, örgütsel bağlılık ve bunların boyutları üzerinde etkileri saptanmıştır.

Çetin ve Basım (2012), “Örgütsel Psikolojik Sermaye: Bir Ölçek Uyarlama Çalışması” adlı araştırmayla örgütsel psikolojik sermaye yapısının açıklanması ve yazında bu yapıyı iyi açıkladığı vurgulanan bir ölçeğin Türkçe uyarlamasının yapılarak, güvenilirlik ve geçerliliğinin incelenmesini amaçlamıştır. Çalışmada kamuda çalışan 235 alt ve orta seviye yöneticinin oluşturduğu katılımcılardan veri toplanmıştır. Yapılan analiz çalışmalarından elde edilen bulgular, ölçeğin alt boyutlarının güvenilirlik katsayılarının yeterli olduğunu göstermiştir. Ayrıca yapılan faktör analizi sonucunda, ‘iyimserlik’, ‘psikolojik dayanıklılık’, ‘umut’ ve ‘öz yeterlilik’ boyutlarını içeren dört faktörlü yapı doğrulanmıştır. Sonuçta uyarlanan Örgütsel Psikolojik Sermaye Ölçeği’nin güvenilir ve geçerli olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Erkmen ve Esen (2012) tarafından “Bilişim Sektöründe Çalışanların Psikolojik Sermaye Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma” adlı bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada da, günümüzde bilgi toplumunun öne çıkan sektörlerinden ve en önemlilerinden biri olan bilişim sektöründe, çalışanların psikolojik sermaye düzeylerini belirlemek ve çalışanların demografik değişkenlerine göre psikolojik sermaye düzeylerinde farklılık olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Fred Luthans ve arkadaşları tarafından 2007 yılında geliştirilen, bu çalışmada geçerlik ve güvenilirlik analizi yapılan psikolojik sermaye anketini, bilişim sektöründe çalışan 155 kişi cevaplamıştır. Çıkan sonuçlara göre, bilişim sektöründe psikolojik sermaye düzeyi yüksek olan çalışanların, yönetici pozisyonunda, yaşça daha büyük, erkek, toplam kıdemi fazla olan çalışanlar olduğu saptanmıştır. Buna karşın, eğitim durumu ve kurumdaki kıdem, çalışanların psikolojik sermaye düzeyleri açısından herhangi bir farklılık oluşturmamıştır.

Erkuş ve Fındıklı (2013) psikolojik sermayenin iş tatmini, iş performansı ve işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisine yönelik bir araştırma gerçekleştirmiştir. Bu kapsamda çalışmada farklı sektörlerde çalışan 572 kişi örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırmada ilk aşamada “Psikolojik Sermaye Ölçeğinin” uyarlaması

yapılmış ve doğrulayıcı faktör analizi sonucunda dört faktörlü yapı doğrulanmıştır. İkinci aşamada yapılan analizler sonucunda psikolojik sermaye ile iş tatmini ve iş performansı arasında pozitif, işten ayrılma niyeti arasında ise negatif ve anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Alt boyutlara ilişkin yapılan analizlerde ise umut faktörü ile iş tatmini arasında pozitif, işten ayrılma niyeti arasında ise negatif ve anlamlı ilişkiler belirlenmiştir. Dayanıklılık faktörü de iş tatmini ve iş performansını pozitif ve anlamlı olarak etkilemektedir. Öz yeterliliği yüksek olan çalışanların iş performansı daha yüksektir.

Battal (2013) tarafından yapılan “Psikolojik Sermaye, Dönüşümcü Liderlik Ve Çalışanların Yaratıcılığı Arasındaki İlişki” adlı çalışmayla psikolojik sermayenin direk ve endirekt etkisi üzerinde, ilk defa dönüşümcü liderlik ve yaratıcılık konuları incelenmiştir. Bu araştırmanın amacı psikolojik sermayenin aracı etkisinin, dönüşümcü liderlik ve yaratıcılık üzerindeki etkisini incelemek olmuştur.

Berberoğlu (2013), “Psikolojik Sermayenin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerine Etkisi: Bir Alan Araştırması” adlı araştırmasında örgüt içindeki insanın sahip olduğu kaynaklardan psikolojik sermayesinin örgütsel vatandaşlığına etkisinin ölçülmesi amaçlanmıştır. Rize ili Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Araştırma Hastanesinde çalışan doktor ve hemşirelerden oluşan evrende kota örnekleme yöntemiyle belirlenen örnek kütleye anket uygulaması yoluna gidilmiş, doktor ve hemşirelerin psikolojik sermayelerinin örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkisi ölçülmeye çalışılmıştır. İlk bölümde pozitif psikoloji akımından yola çıkılarak geliştirilen pozitif örgütsel davranış ve buna bağlı olarak da psikolojik sermaye kavramının literatürdeki gelişimine yer verilmiştir. İkinci bölümde örgütsel vatandaşlık davranışı kavramı boyutları ve literatürdeki gelişimi ile ele alınırken üçüncü bölüm bu iki kavram arasındaki ilişkinin ortaya konmasını içermektedir. Son bölümde ise hipotez olarak ortaya atılan bu ilişkinin sınanmasına gidilmiş ve %5 anlamlılık düzeyinde katılımcıların psikolojik sermayeleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında 0,70 düzeyinde güçlü ve pozitif yönlü bir ilişki saptanmıştır.

Savur (2013) tarafından yapılan “Otantik Liderlik ve Çalışanların Psikolojik Sermayeleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma” adlı araştırmanın ilk bölümünde pozitif psikoloji ve örgüt; ikinci bölümünde pozitif liderlik yaklaşımı, otantik liderlik ve psikolojik sermaye; üçüncü bölümünde otantik liderlik ile

psikolojik sermaye arasındaki ilişkinin ve otantikliğin takipçilerin davranışı, motivasyonu ve algıları üzerine etkisi incelenmiştir. Son aşamada deneysel olarak pozitif liderliğin temel bileşeni olan otantik liderlik ve çalışanların psikolojik sermayeleri arasındaki ilişki çalışılmıştır. Çalışmada araştırma birimi olarak bir kamu kuruluşu seçilmiştir. 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.

Keser (2013) tarafından “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Otantik Liderlik ve Psikolojik Sermaye Özelliklerinin Karşılaştırılması” adlı çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada da ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin değişik demografik özellikleri göz önünde bulundurularak otantik liderlik özelliklerinin ve psikolojik sermaye düzeylerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda İstanbul ili Avrupa yakası ilköğretim okulu yöneticilerinin otantik liderlik ve psikolojik sermaye düzeylerinin belirlenmesi hedeflenmiş, otantik liderlik özellikleriyle psikolojik sermaye düzeyleri arasında ilişki olup olmadığı araştırılmıştır. Bu amaçlara ulaşmada, demografik değişkenlere göre gruplar arası farklılaşma olup olmadığını belirlemek için t testi ve Kruskal Wallis H-Testi yapılmış; gruplar arası farklılaşma olması durumunda bu farklılaşmanın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Ayrıca çalışmaya katılan ilköğretim okulunda görev yapan yöneticilerinin otantik liderlik düzeyleri ile psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemede “Korelasyon Analizi”, psikolojik sermaye düzeylerinin otantik liderlik düzeyleri üzerine etkisini belirlemede “Regresyon Analizi” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde çalışmaya katılan ilköğretim okulunda görev yapan yöneticilerin psikolojik sermaye ve otantik liderlik düzeylerinin ortalamalarının yüksek olduğu görülmüştür. Otantik liderlik düzeyleri ile psikolojik sermaye düzeyleri arasındaki ilişkinin “Korelasyon Analizi” ile incelenmesi sonucunda psikolojik sermaye unsurları ve otantik liderlik unsurları arasında anlamlı ilişki ortaya çıkmıştır. Son olarak psikolojik sermaye düzeylerinin otantik liderlik düzeyleri üzerine etkisini incelemek amacıyla yapılan “Regresyon Analizi” sonuçları incelendiğinde otantik liderlik

unsurlarının, psikolojik sermaye unsurlarından etkilendiği başka bir deyişle psikolojik sermaye unsurlarının otantik liderlik unsurlarının yordayıcısı ya da açıklayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır.

Polatçı (2014), “Psikolojik Sermayenin Görev ve Bağlamsal Performans Üzerindeki Etkileri: Polis Teşkilatında Bir Araştırma” adlı çalışmasında psikolojik sermaye kavramının bir bütün olarak ve alt boyutlarının (özyeterlilik, ümit, iyimserlik ve dayanıklılık) performans ve performans alt boyutları üzerindeki etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. Tokat il merkezinde görev yapan polislerden elde edilen veriler regresyon analizine tabi tutulmuştur. Sonuçlara göre toplam psikolojik sermaye performans üzerinde önemli ölçüde etkili olurken, psikolojik sermayenin tüm alt boyutları performans üzerinde aynı şekilde etkili olmamıştır. Psikolojik sermayenin alt boyutlarından sadece dayanıklılığın hem toplam performansı hem de iki performans boyutunu anlamlı ve pozitif yönde etkilediği, ümit alt boyutunun ise toplam performansı ve görev performansını anlamlı ve pozitif yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Dönmez (2014), Pozitif psikolojik sermaye ile işe ilişkin duyuşsal iyilik algısı, iş doyumunu, işgören performansı ve yaşam doyumunu ilişkilerinin seyahat acentesi çalışanları örnekleminde incelenmesini amaçlayan bir araştırma yapmıştır. Türkiye genelinde faaliyet gösteren seyahat acentelerinde çalışan işgörenlerden (N=602) toplanan verilerin analizi sonucunda; değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulgulanmıştır. Yapılan korelasyon analizleri, pozitif psikolojik sermayenin işe ilişkin duyuşsal iyilik algısı, iş doyumunu, kişisel beyana dayalı işgören performansı ve yaşam doyumunu ile pozitif yönlü anlamlı ilişki içinde olduğunu göstermiştir. Ayrıca pozitif psikolojik sermayenin; işe ilişkin duyuşsal iyilik algısındaki değişimlerin %14,9’unu, iş doyumundaki değişimlerin %15,6’sını, kişisel beyana dayalı işgören performansındaki değişimlerin %19’unu ve yaşam doyumundaki değişimlerin %14,5’ini açıkladığı bulgulanmıştır. Bulgular, mevcut literatürde farklı araştırmacılar tarafından yapılmış araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Pozitif psikolojik sermaye ve bileşenlerinin işe ilişkin duyuşsal iyilik algısı ve bileşenleriyle arasındaki ilişkilerin ortaya koyulması tez çalışmasının önemli kuramsal çıktılarından dır.

2.4.2. Yurtdışı İlgili Araştırmalar

Yurtdışında Hunter ve Csikszentmihalyi (2003) tarafından “İlgili yetişkinlerin pozitif psikolojisi” adlı bir çalışma yapılmıştır. Günlükler kullanılarak, çeşitli uluslardan genç bireylerin katılımı ile gerçekleştirilen bu araştırma, iki grup yetişkini belirlemektedir: günlük yaşamlarında kronik ilgi deneyimleyen gençler ve yaygın bir şekilde sıkılganlık deneyimleyen gençler. Bu gruplar psikolojik iyi olmanın, küresel öz saygı, kontrol odağı, geleceğe yönelik öngörülere ilişkin duygulardan oluşan birkaç ölçek ile karşılaştırılmıştır. Hipoteze göre kronik sıkılma psikolojik fonksiyon bozukluğunun göstergesi iken genel kronik ilgi deneyimi ve içsel psikolojik fonksiyon psikolojik sağlığın daha büyük bir ölçeği olabilir. Sonuç olarak ilgi ve iyi olma arasında güçlü bir ilişki tespit edilmiştir.

Seligman, Steen, Park ve Peterson (2005), pozitif psikolojik sermaye üzerine kitaplar, toplantılar, kurslar ve konferanslar da dâhil olmak üzere bu alanda çalışmalar tertip ederek son gelişmeleri izlemektedirler. Seligman vd. aynı zamanda, yeni bir sınıflama getirilmiş olan kişiliğin güçlü yönleri ve erdemlerini, Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (American Psychiatric Association, 1994) adlı eserin farklı baskılarında pozitif bir tamamlayıcı olarak tartışmışlar ve şaşırtıcı bir şekilde aynı zamanda her yerde bulunabilen bu güç ve erdemleri gösteren çok kültürlü bulguları sunmuşlardır. Son olarak, Seligman vd. bireyin mutluluğunu arttıran pozitif müdahalelere de odaklanmışlardır. Rast gele seçilen 6 grupta, placebo etkisiyle kontrol edilen internet çalışmasında, 5 sözde mutluluk müdahalesini ve 1 mantıklı kontrol uygulamasını test etmişlerdir. Müdahalelerin üçünün uzun süreli olarak mutluluğu arttırdığını ve depresyon belirtilerini azalttığını saptamışlardır. Pozitif müdahaleler, ızdırabı dindiren geleneksel müdahaleleri destekleyebilir ve belki bir gün pozitif psikolojinin pratik bir mirası olabilir sonucuna ulaşmışlardır.

Luthans, Vogelgesang ve Lester’in (2006) yaptığı çalışmada böylesi çalkantılı dönemlerde, psikolojik sermayenin dayanıklılık boyutunu geliştirmenin önemini öne sürmeyi amaçlanmaktadır. Genelde psikolojik sermayenin özelde ise dayanıklılığın teorik altyapısını ve anlamını verdikten sonra, yazarlar psikolojik sermayenin gelişimi için önleyici ve tepkisel insan kaynakları gelişim stratejilerini sunmaktadırlar. Önleyici insan kaynakları gelişimi, psikolojik değerleri arttırmayı, risk faktörlerini azaltmayı ve dayanıklılığını arttırıcı insan kaynaklarını mümkün kılan süreçleri hızlandırmayı içermektedir. Tepkisel insan kaynakları gelişimi, büyük

oranla genişlemiş ve yerleşmiş positif duygular ve kendi kendini yüceltme, dışa vurma ve atılganlık gibi duygulardan gelmektedir. Yapılan bu çalışma insan kaynakları gelişimi uygulamaları için özel bir kılavuz ve gelecekte ihtiyaç duyulacak çalışmalar içinde gündem sağlanması bağlamında önemli görülmektedir.

Luthans, Avolio, Avey ve Norman (2007) tarafından umut, dayanıklılık, iyimserlik ve yararlılığın bireysel olarak ve bütünsel üst seviyede bir faktör olarak çalışma performansını ve doyumunu nasıl yordadığını inceleyen iki çalışma yürütülmüştür. Birinci çalışmadan elde edilen sonuçlar, bütünsel faktörün yanı sıra bu dört özelliğin her birini tek tek ölçmeye yarayan yeni bir ölçme aracının gerekliliği için psikometrik destek sağlamıştır. İkinci çalışmanın sonuçları ise bu dört özelliğin birleşimi ile performans ve doyum arasında önemli pozitif bir ilişkinin olduğunu göstermiştir. Aynı zamanda ikinci çalışmanın sonuçları, her bir özelliğin ayrı ayrı etkisine nazaran bu dört özelliğin bütünsel etkisinin performans ve doyumunu daha iyi yordayabildiğini göstermektedir. Sınırlılıklar ve pratik imalar makaleyi bir sonuca ulaştırmıştır.

Clapp-Smith, Vogelgesang ve Avey (2009) yapmış olduğu bu araştırma, otantik liderlik, dürüstlük, pozitif psikolojik sermaye ve performans arasındaki ilişkiyi grup bazında analiz ederek incelemeye çalışmaktadır. Araştırma verileri, otantik liderlik ve pozitif satış personelinin firma için tamamlayıcı öge olan küçük orta batı tarzında perakende kıyafet satışı yapan mağazalar zincirinden toplanmıştır. Performans ve otantik liderlik, yönetime duyulan güven, pozitif psikolojik sermaye algısı arasındaki ilişkileri test etmek amacıyla grup bazında psikolojik eğilimler toplanmıştır. Yönetime duyulan güvenin, psikolojik sermaye ve performans arasındaki ilişkiye aracılık ettiği ve otantik liderlik ve performans arasındaki ilişkiye de kısmen aracılık ettiği saptanmıştır. Gelecekteki tartışma konuları ve imalar da tartışılmıştır.

Gooty, Gavin, Johnson, Frazier ve Snow'un (2009) yapmış olduğu bu makalede, bireylerin hedeflerine yönelik istek ve azmini temsil eden daha üst düzey bir yapı olan pozitif psikolojik sermayeden önce takipçilerin dönüşümsel liderlik algılarının kavramsal modelini geliştirmek ve test etmek istenmektedir. Sonuç olarak pozitif psikolojik sermaye performansı ve örgütsel vatandaşlık davranışını da etkilemektedir. Yapısal eşitleme model sonuçları, pozitif psikolojik sermaye ile her

bir davranış sonucu arasındaki ilişkinin yanında takipçilerin dönüşümsel liderlik algıları ile pozitif psikolojik sermaye arasındaki ilişkiyi de desteklemektedir. Bu sonuçlara ilişkin öneriler sunularak dönüşümsel liderlik ve pozitif örgütsel davranış literatürü göz önünde tutularak tartışılmıştır.

Seligman, Ernst, Gillham, Reivich ve Linkins (2009) tarafından yapılan çalışmada pozitif eğitim kavramı üzerinde durulmuştur. Pozitif eğitim, geleneksel beceriler ve mutluluk amaçlı yapılan eğitim olarak tanımlanmaktadır. Dünya çapında gençler arasında depresyonun yaygın olması, yaşam doyumunda küçük bir artışın olması ve öğrenme ile pozitif duygular arasındaki sinerji gibi tüm faktörler okulda mutluluk getiren becerilerin öğretilmesini desteklemektedir. Dirençliliği, pozitif duyguyu, meşguliyet ve anlamlandırmayı artırıcı becerilerin okul çocuklarına öğretilebileceğini öne süren çok sayıda iyi yönetilmiş çalışma bulunmaktadır. Seligman ve arkadaşları bu becerilerin Avustralya'daki Geelong Grammar Okulu'nun tümüne öğretilebileceğini öne sürmekte ve pozitif eğitimin hem kudrete hem de sağlığa değer veren bir politika olan yeni bir zenginliğe temel oluşturacağını iddia etmektedirler.

West, Patera ve Carsten (2009) tarafından “Takım Düzeyi Pozitivizmi: Pozitif Psikolojik Kapasiteleri ve Takım Düzeyinde Çıktıları Araştırmak” adlı çalışma yapılmıştır. Bu çalışma şu şekilde özetlenebilir: Pozitif psikolojiye yönelik yaklaşım bireysel ve örgütsel başarıda pozitivizmin oynadığı önemli rolü gün yüzüne çıkarmıştır. Bu bağlamda iş takımları örgütsel yapılar içerisinde yer almasına rağmen, çok az araştırmacının takım düzeyinde pozitivizmi incelemiş olması şaşırtıcıdır. Bu araştırma takım düzeyinde pozitif psikolojik kapasitelerin aciliyetini ve bunun takım çıktıları (örneğin, tutarlılık, işbirliği, koordinasyon, karışıklık ve takım doyumunu) ile ilişkisini irdelenmektedir. 101 takımdan elde edilen sonuçlara göre takımlar yeni oluşturulduğunda takım iyimserliği takım çıktılarının önemli bir yordayıcısıdır. Bununla birlikte birkaç takım etkileşiminden sonra takım dayanıklılığı ve takım etkililiği daha büyük açıklayıcı güç göstermektedir. Bulgulara ışığında gelecek çalışmalara ilişkin öneriler geliştirilmiştir.

Cole, Daly ve Mak (2009) tarafından “Ruh için Faydalı: İş, İyi Olma ve Psikolojik Sermaye Arasındaki İlişki” adlı çalışma yapılmıştır. Araştırmalara göre işsizlik bireyin iyi olma durumunu olumsuz yönde etkilemektedir ki bir süre sonra

kişinin tekrar iş bulma becerisini zayıflatabilir. Yine yapılan çalışmalar bireyin psikolojik sermayesinin (işgücünün verimliliğini artıran kişilik özellikleri), bireyin iyi olma durumuna etki eden işsizlik etkisine tesir ettiğini ve yeniden iş bulmayı kolaylaştırdığını göstermektedir. Bu çalışma işsizliğe ilişkin çeşitli ekonomik ve psikolojik teorileri birleştirmekte ve Avustralya'dan 2004 yılına ait kesitsel verileri kullanmakta ve çalışma durumu, iyi olma ve psikolojik sermayenin ara rolü arasındaki eş zamanlı ilişki hipotezini test etmektedir. Sonuçlar eş zamanlı bir ilişkiyi ve psikolojik sermayenin kısmi ortalayıcı etkisini desteklemektedir. Zayıf psikolojik sermayeli bireylerin işsiz kalma riski oldukça fazladır.

Avey, Luthans, Youssef tarafından (2010) yapılan “Pozitif Psikolojik Sermaye'nin İş tutumları ve Davranışlarını Yordamada Katkısal Değeri” adlı çalışmanın ortaya çıkmasında geleneksel akıl ve son araştırmalar çalışan pozitivizminin önemini desteklemekte; fakat bununla birlikte deneysel analizler henüz yeni fark edilen psikolojik sermayenin, iş tutum ve davranışlarını yordama üzerinde daha olumlu özellikler sağlamadaki katkısal değerini henüz gösterememiş olduğu gerçeği yatmaktadır. Bu çalışma sonucunda psikolojik sermaye ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasında pozitif bir ilişkinin olduğu; yine psikolojik sermaye ile örgütsel sinizm, işten ayrılma niyeti ve ters etkili işyeri davranışları arasında negatif bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Bir istisna ile psikolojik sermaye kişi iş uyumu, kişilik, öz değerlendirme ve demografik bilgiler ötesinde bu sonuçlarda tek yönlü bir varyans yordamıştır. Makale gelecek araştırmalar ve pratiğe dönük uygulama önerileri ile sonlandırılmıştır.

Walumbwa, Peterson, Avolio, Hartnell'in (2010) “Lider ve Takipçileri Arasındaki Psikolojik Sermaye, Memuriyet İklimi ve İş Performansı İlişkilerinin Araştırılması” adlı araştırmasında 79 polis şefi ve direk olarak onlara bağlı çalışanların (264 polis) raporlarının kullanıldığı bu çalışma, polis şefleriyle onların sorumlu olduğu polisler arasındaki psikolojik sermaye, memuriyet iklimi ve iş performansı ilişkilerinin ortaya koyulması amaçlanmıştır. Aşamalı Linear modeli sonuçları liderin psikolojik sermayesi takipçilerinin (iş görenlerinin) performansı ile alakalıdır ve bu duruma takipçinin psikolojik sermayesi aracılık eder. Takipçinin psikolojik sermaye- performans ilişkisine hizmet iklimi aracılık yapmaktadır ki hizmet iklimi düşüğe göre yüksek algılandığında ilişki daha güçlüdür. Sonuçta, açıklayıcı Aşamalı Linear analizleri, lider ve takipçinin psikolojik sermayelerinin,

nominal performansı tam olarak kestirmek için etkileşim içinde olduklarını göstermektedir.

Wubin, Zhao ve Liang (2010) “Çalışanın İşten Ayrılma Niyeti Modelinde Psikolojik Sermayenin Temel ve Hafifletici Etkisi” adlı araştırmasında çalışanların işten ayrılma niyetleri açıklamada yeni açıklayıcı değişkenler bulmak amacıyla, bu çalışma meslek tükenmişlik ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişki incelenmiş ve modele psikolojik sermaye değişkeni eklenmiştir ve psikolojik sermayenin işten ayrılma niyetine yönelik açıklayıcı etkisi ölçmüştür ve mesleki tükenmişlik ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişkide psikolojik sermayenin hafifletici etkisi ortaya koyulmuştur. Araştırmanın sonuçları personel bölümünün personelin işten ayrılmasını etkili şekilde kontrol etmede, teorik olarak çalışanın işten ayrılma mekanizmasının daha iyi açıklanmasına yardımcı olacak ve yönetim uygulamalarına destek verecektir.

Hoy ve Tarter’in (2011) kuramsal temelde yapmış olduğu incelemenin genellenebilir olduğunu söylemek mümkündür. Hoy ve Tarter (2011) yapmış olduğu çalışmanın amacı, pozitif psikolojinin oldukça yeni bir alanını temel alan araştırma gündemini oluşturmaktır. Buna göre, yazarlar öncelikle çalışma tanımını içeren pozitif psikolojinin kısa bir tarihçesini vermektedirler. Sonra pozitif psikologların araştırma yöntemlerine değinerek pozitif ve insancıl psikoloji arasındaki ayrımı belirlemekte ve daha sonra yazarlar, pozitif psikolojinin örgütsel çalışmalar ve eğitim üzerinde oluşan etkilerini incelemektedirler. Son olarak da, yönetimi bilgilendirmek ve uygulamaya rehberlik etmek için de pozitif psikolojinin yararlı birkaç güncel örneğine ve araştırmaya başvurmaktadır.

Sweetman, Luthans, Avey ve Luthans (2011) tarafından yapılan “Pozitif Psikolojik Sermaye ile Yaratıcı Performans Arasındaki İlişki” adlı çalışmanın ortaya çıkmasında yaratıcılık ve kişisel nitelikler arasındaki ilişkilere yönelik yeterli çalışma bulunsa da psikolojik sermaye ve yaratıcı performans arasındaki ilişkiyi direkt olarak inceleyen yayınlanmış bir çalışma bulunmaması yer almaktadır. Çalışma 899 heterojen yapıda çalışan yetişkin gurubu ile gerçekleştirilmiş olup; psikolojik sermaye ve bileşenlerinin (yeterlik, umut, iyimserlik, ve dayanıklılık) yaratıcı performansı yordayıcılıkları incelenmiştir. Toplam psikolojik sermayenin

dört alt boyutunun tümünde yaratıcı performansı yordayıcı oldukları tespit edilmiştir. Bu bulguların teorik ve uygulamaya yönelik çıkarımları sunulmuştur.

Li ve He'nin (2011) yapmış olduğu çalışma bayan üniversite mezunlarının iş arama sürecinde pozitif psikolojik sermayeleri ve dayanıklılık tarzları (baş etme biçimleri) ve aralarındaki ilişkilerin özelliklerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmada "Pozitif psikolojik sermaye ve dayanıklılık tarzları (baş etme biçimleri)" ölçeği Çin'in belirli bir bölgesindeki 3 üniversiteden 426 bayan mezunlara uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre bayan üniversite mezunlarının iş arama sürecindeki pozitif psikolojik sermaye düzeyleri çalışmanın bütününde oldukça yüksek düzeydedir ve tutarlılık seviyesi oldukça iyidir. Bayan üniversite mezunları çoğunlukla olgun, kararlı kişilik özellikleri ve zorluklarla ve aksiliklerle aktif baş etme biçimleri göstermektedirler. Bayan üniversite mezunlarının iş ararken ki pozitif psikolojik sermaye ve dayanıklılık tarzlarında (baş etme biçimleri) demografik değişkenler açısından anlamlı farklılıklar vardır. Pozitif psikolojik sermaye olgun (yetişkin) baş etme faktörüyle önemli bir pozitif korelasyona sahiptir. Regresyon analizi sonuçları pozitif psikolojik sermaye faktörlerinin baş etme biçimlerinden olgunluk (yetişkinlik) faktörü üzerinde önemli bir yordayıcı etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Öneri olarak bayan üniversite mezunlarının istihdam durumları ile baş etmesini sağlayan ve istihdamlarını etkili şekilde artıran pozitif psikolojik sermayelerinin geliştirilmesi ve eğitime tabi tutulması gerektiği belirtilmiştir.

Indrianti ve Hadi'nin (2012) yaptığı araştırmanın temel amacı Menur Akıl Sağlığı Hastanesindeki refakatçi hemşirelerin psikolojik sermaye ile işe bağlılığı arasında korelasyon olup olmadığını ortaya koymaktır. Çalışma toplamdaki 68 deneğin katılımıyla yapılmıştır. Psikolojik sermaye ölçeğinde 28 geçerli madde ve işe bağlılık ölçeğinde 20 madde bulunmaktadır. Psikolojik sermaye ölçeğinin güvenilirliği 0,95 işe bağlılık ölçeğinin güvenilirliği 0,94 çıkmıştır. İki değişken arasındaki korelasyon katsayısı 0,23 ve anlamlılık derecesi 0,053 olarak bulunmuştur. Bu bulgular Menur Akıl Sağlığı Hastanesindeki refakatçi hemşirelerin psikolojik sermaye ile işe bağlılığı arasında korelasyonun olmadığını göstermektedir.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanmasına ilişkin bilgiler sunulmuştur. Nicel ve nitel kısımlar ana başlıklar içerisinde alt başlıklar olarak işlenmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma tarama (betimsel) modelindedir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Tarama modeli araştırmalarda, bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşleri, ilgi, beceri, yetenek ve tutum vb. özellikleri kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Fraenkel ve Wallen, 2006; Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010; Karasar, 1998). Araştırmalarda nitel ve nicel desenlerin kendine göre güçlü ve zayıf yönleri vardır (Glesne, 1992/2013). Nitel ve nicel desenlerin birlikte kullanılmasının daha detaylı ve zengin verilerin elde edilebilmesi için daha verimli olacağı düşünülmektedir. Bu bakımdan araştırmada daha derinlemesine inceleme yapabilmek amacıyla nicel ve nitel yöntem birlikte kullanılmıştır. Bu tür araştırmalara açımlayıcı sıralamalı karma metotlu araştırma denilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006; Patton, 2002; Creswell, 2003: 17). Açımlayıcı sıralı karma metotlar, içinde araştırmacının nicel bir araştırmayı başladığı ve ikinci bir aşamayla özel sonuçlar aramaya çalıştığı karma metotlardır (Creswell ve Plano Clark, 2014).

Araştırmanın nicel boyutu için öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algılarını (umut, öz yeterlilik, dayanıklılık, iyimserlik vb.) belirlemek amacıyla geliştirilen bir ölçek uygulanmıştır. Nitel boyutu için öğretmenlere psikolojik sermaye ile ilgili bir seminer verilip sonrasında nicel

kısımda elde edilen bulgulardan hareketle öğretmenlerdeki pozitif psikolojik sermayenin düşmesine neden olan faktörlerin ne olduğunu ve nasıl güçlendirilebileceğini amaçlayan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu alt bölümde araştırmanın evreni tanıtılmış ve örneklem belirlenmesine ilişkin araştırma süreçleri ele alınmıştır. Araştırmanın nicel ve nitel boyutuna ilişkin evren ve örneklem ayrı başlıklar altında sunulmuştur.

3.2.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Evren ve Örneklem

Araştırmanın hedef evrenini, Türkiye geneli kamu okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. 2013-2014 öğretim yılında genel ortaöğretimde 117353 öğretmen, mesleki liselerde 161288 öğretmen, ilkokullarda 280804 öğretmen ve ortaokullarda 288444 öğretmen olmak üzere toplamda 847889 öğretmen bulunmaktadır. Bu araştırmada, evrenin tümüne ulaşmadaki zorluk, zamanın sınırlı olması ve ekonomik nedenlerle hedef evreni temsil edeceği düşünülen büyüklükte bir örneklem üzerinde çalışılmıştır. Örneklem, kitleyi temsil edebilecek bir miktar biriminin oluşturduğu alt grup olarak da tanımlanmıştır (Çingı, 1990).

Örneklem grubunun oluşturulmasında olasılığa dayalı olarak küme örnekleme türü kullanılmıştır. Küme örneklemede örnekleme girecek son birimler setine ilkin büyük kümelerin örneklemeyle ulaşılır. Kümeler ya basit yansız örnekleme yoluyla ya da tabakalama örnekleme yoluyla seçilir. Ayrıca bir kümedeki tüm birimler kapsanmayacaksa, son olarak örnekleme seçilecekler basit yansız ya da tabakalı örnekleme yolu ile seçilirler (Balcı, 2010, 95).

Örneklem seçiminde öncelikle Kalkınma Bakanlığı'nın (SEGE, 2011) sekiz başlık altında 61 göstergeden yararlanarak temel bileşenler analizi yapılması suretiyle ortaya koyduğu "İllerin ve Bölgelerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Sıralaması Araştırması" esas alınmıştır. Buna göre gelişmişlik sıralamasında gelişmişlik düzeyi yüksek, orta ve düşük olan bölgeler kategorize edilmiştir. Daha sonra gelişmişlik düzeyine göre her bölgeden 5'er il basit yansız/rastlantısal örnekleme yoluyla seçilmiştir. Ayrıca illerin seçiminde coğrafi bölgeler de esas

alınarak her coğrafi bölgeden 2'şer il alınmasına dikkat edilmiştir. Örnekleme dâhil edilen illere doğrudan gidilerek ölçme aracı uygulanmıştır. Buna göre araştırmada yer alan 1774 katılımcının ölçme aracına verdikleri cevaplar incelenmiş, 1750 veri işleme alınmıştır. Kapsam dışında bırakılan 24 veri hatalı işaretlemelerden dolayı elenmiştir. Örneklem grubuna ait bilgiler aşağıdaki tablolarda verilmiştir:

Tablo 1: Araştırmada Yer Alan Öğretmenlerin Bölgelere ve İllere Göre Dağılımı

Bölge	İller	N	%	İller	N	%	Toplam	
							N	%
Üst Düzey	Kocaeli	20	1,1	İstanbul	162	9,3	466	26,6
	Muğla	47	2,7	Eskişehir	68	3,9		
	Kayseri	169	9,7					
Orta Düzey	Samsun	77	4,4	Burdur	60	3,4	429	24,5
	Karaman	88	5,0	Nevşehir	95	5,4		
	Mersin	109	6,2					
Alt Düzey	Kars	101	5,8	Batman	298	17,0	855	48,9
	Diyarbakır	360	20,6	Sinop	60	3,4		
	Van	36	2,1					
Toplam							1750	100

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmada yer alan katılımcıların %26,6'sının üst düzeyde gelişmiş illerden, %24,5'inin orta düzeyde gelişmiş illerden ve %48,9'unun ise alt düzeyde gelişmiş illerden oluştuğu görülmektedir.

Araştırmada yer alan katılımcıların illere göre dağılımına bakıldığında üst düzeyde gelişmiş iller için; %1,1'inin Kocaeli'den, %2,7'sinin Muğla'dan, %9,7'sinin Kayseri'den, %9,3'ünün İstanbul'dan ve %3,9'unun ise Eskişehir'den katıldığı görülmektedir. Orta düzeyde gelişen illerden örnekleme dâhil edilen katılımcıların %4,4'ünün Samsun'dan, %5'inin Karaman'dan, %6,2'sinin Mersin'den, %3,4'ünün Burdur'dan ve %5,4'ünün ise Nevşehir'den katıldığı görülmektedir. Araştırmaya alt düzeyde gelişen illerden katılanların illere göre dağılımına bakıldığında %5,8'inin Kars'tan, %20,6'sının Diyarbakır'dan, %2,1'inin Van'dan, %17'sinin Batman'dan ve %3,4'ünün ise Sinop'tan katıldığı görülmektedir. Toplamda ise 1750 katılımcı araştırmada yer almıştır.

Araştırmada yer alan katılımcıların cinsiyetlerine, medeni durumlarına, çalıştıkları okuldaki öğretmen sayılarına, yaşlarına, mesleki kıdemlerine, mezun oldukları fakülte türlerine, çalıştıkları okul türlerine ve aldıkları maaşlarından memnuniyet durumlarına ait bilgiler aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 2: Araştırmada Yer Alan Katılımcıların Kişisel Özelliklerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	%	Medeni Durum	N	%
Kadın	783	45,0	Evli	1213	72,0
Erkek	956	55,0	Bekar	471	28,0
Toplam	1739	100,0	Toplam	1684	100,0

Öğretmen Sayısı	N	%	Yaş	N	%
1-35 arası	645	38,7	22-29	438	28,6
36-70 arası	532	31,9	30-39	677	44,2
71 ve üstü	491	29,4	40 ve üzeri	418	27,3
Toplam	1668	100,0			

Mesleki Kıdem	N	%	Fakülte Türü	N	%
1-5 yıl	481	28,3	Eğitim	1156	68,3
6-10 yıl	449	26,4	Fen/Edebiyat	362	21,4
11-15 yıl	327	19,2	Diğer	175	10,3
16-20 yıl	250	14,7	Toplam	1693	100,0
21 ve üzeri yıl	194	11,4			
Toplam	1701	100,0			

Maaş Memnuniyeti	N	%	Okul Türü	N	%
Tamamen katılıyorum	179	10,4	Temel eğitim	1002	57,5
Çoğunlukla katılıyorum	367	21,3	Ortaöğretim	740	42,5
Kararsızım	212	12,3	Toplam	1742	100,0
Az katılıyorum	368	21,4			
Hiç katılmıyorum	597	34,6			
Toplam	1723	100,0			

Araştırmada yer alan katılımcıların %45'inin kadın, %55'inin ise erkek olduğu; %72'sinin evli, %28'inin bekar olduğu; yaş aralıklarına bakıldığında %28,6'sının 22-29 yaş aralığında, %44,2'sinin 30-39 yaş aralığında ve %27,3'ünün

ise 40 ve üzeri yaşlarda olduğu görülmektedir. Katılımcıların %68,3'ü eğitim fakültesi mezunu, %21,4'ü fen/edebiyat fakültesi ve kalan %10,3'ü ise diğer fakültelerden mezundur. Diğer fakültelerin içinde ağırlıklı olarak ilahiyat fakültesi, beden eğitimi ve spor meslek yüksekokulu ve güzel sanatlar fakültesi yer almıştır. Katılımcıların öğretmenliğe ait mesleki kıdemlerine bakıldığında %28,3'ünün 1-5 yıl arası mesleki kıdeme, %26,4'ünün 6-10 yıl arası, %19,2'sinin 11-15 yıl arası, %14,7'sinin 16-10 yıl arası ve %11,4'ünün ise 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip oldukları görülmektedir.

Araştırmada yer alan katılımcıların %57,5'inin temel eğitim kademelerinde (ilkokul ve ortaokul) çalıştıkları ve %42,5'inin ise ortaöğretim kademesinde çalıştıkları görülmektedir. Öğretmenlerin aldıkları maaşlardan memnuniyetlerine bakıldığında %10,4'ünün tamamen memnun olduğu, 21,3'ünün çoğunlukla memnun olduğu, %12,3'ünün kararsız olduğu, %21,4'ünün biraz memnun olduğu ve %34,6'sının maaşlarından hiç memnun olmadığı görülmektedir.

3.2.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Çalışma Grubu

Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin çalışma grubunu 18 öğretmen oluşturmaktadır. Görüşme takvimi önceden planlanarak öğretmenler bir sınıfta toplanmıştır. Öncelikle psikolojik sermaye hakkında 30 dakikalık eğitim semineri verilmiştir. Ardından yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin cinsiyetine, medeni durumlarına, çalıştıkları okuldaki öğretmen sayılarına, yaşlarına, çalıştıkları okul türüne ve mesleki kıdemlerine ait veriler aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 3: Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin çalışma grubu tablosu

Cinsiyet	N	%	Medeni Durum	N	%	Yaş	N	%
Erkek	12	66,7	Bekâr	8	44,5	22-29 arası	8	44,5
Kadın	6	33,3	Evli	10	55,5	30-39 arası	10	55,5
Toplam	18	100	Toplam	18	100	Toplam	18	100

Öğretmen Sayısı	N	%	Mesleki Kıdem	N	%	Okul Türü	N	%
1-35 arası	12	66,7	1-5 yıl arası	7	38,9	Temel eğitim	13	72,2
36-70 arası	3	16,65	6-10 yıl arası	9	50,0	Ortaöğretim	5	27,8
71 ve üzeri	3	16,65	11-15 yıl arası	2	11,1			

Araştırmada yer alan katılımcıların demografik ve kişisel özelliklerine bakıldığında 12'sinin erkek ve 6'sının kadın öğretmenlerden oluştuğu; 10 tanesinin evli ve 8 tanesinin bekâr olduğu; öğretmenlerin 22-29 yaş arasında olanların sayısının 8 ve 30-39 yaş arasında olanların ise 10 olduğu, yaş kategorisinin bu ikisiyle sınırlı olduğu; mesleki kıdem noktasında sırasıyla 1-5 yıl arası kıdeme sahip olanların sayısının 7, 6-10 yıl arası kıdeme sahip olanların 9 ve 11-15 yıl arası kıdeme sahip olanların sayısının 2 olduğu görülmüştür. Araştırmada yer alan öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki öğretmen sayıları esas alındığında 1-35 arası öğretmenle çalışanların sayısı 12, 36-70 arası öğretmenle çalışanların sayısı 3 ve 71 ve üzeri öğretmenle çalışanların sayısı 3 olarak belirlenmiştir. Öğretmenleri çalıştıkları okul türüne bakıldığında 13 öğretmenin temel eğitimde yani ilköğretim ve ortaokullarda, 5 öğretmenin ise liselerde görev yaptığı görülmüştür.

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu alt bölümde araştırmada kullanılacak veri toplama araçları nicel ve nitel veri toplama araçları olarak ayrılmış olup sırasıyla tanıtılmıştır.

3.3.1. Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Veri Toplama Aracı

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algılarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği” adlı veri toplama aracı kullanılmıştır. Ulusal literatürde var olan ölçeğin hem eğitim yönetimine ait olmaması, öğretmenlerin algılarını yeterince ölçemeyecek olması ve uyarılma çalışması olması gibi nedenlerden dolayı yeni bir ölçek geliştirme ihtiyacı duyulmuştur. Bununla birlikte psikolojik sermaye bileşenlerinin kültürel özelliklere göre değişebileceğinden hareketle ülkemize özgün bir ölçek kazandırma niyeti bir yeni bir ölçek geliştirme isteminin bir başka nedenidir.

Veri toplama aracının araştırmacı tarafından kullanılabilmesi için izlenen süreç ve ölçek geliştirme safhaları işlem basamakları başlığı altında verilmiştir.

Birinci işlem basamağında madde havuzunun oluşturulma süreci ve ön uygulamaya hazır hale gelmesi; ikinci işlem basamağında ön uygulama süreci; üçüncü işlem basamağında geçerlik güvenirlik analizleri için madde ayırteçiciliğı, madde toplam korelasyonu, açımlayıcı faktör analizi, iç tutarlılığı dair güvenirlik analizi, boyutlar arası korelasyon ve doğrulayıcı faktör analizine dair bulgulara yer verilmiştir.

Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeğı

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye yeterliklerine ilişkin algılarını belirlemek için ölçme aracı geliştirilmeden önce pozitif psikoloji, psikolojik sermaye, pozitif örgütsel davranış, örgütsel psikoloji, pozitif liderlik, örgütsel etkinlik, pozitif örgütsel bilim ile ilgili alanyazın taranmış olup yerli ve yabancı ölçekler incelenmiştir. Alanyazında psikolojik sermayeyle ilgili çalışmalar incelendiğinde Luthans, Youssef ve Avolio'nun (2007) geliştirmiş oldukları psikolojik sermaye ölçeğı "PsyCap Questionnaire (PCQ)"den, psikolojik sermayenin bileşenlerinden olan "umut" boyutu Synder ve diğerlerinin (1996) geliştirdiğı Hope Scale'den, "iyimserlik" alt boyutu için Scheier, Carver ve Bridges'in (1994) geliştirdiğı Life Orientation Test'ten, "psikolojik dayanıklılık" alt boyutu için Wagnild ve Young'un (1993) geliştirdikleri Resilience Measure ölçeğinden ve "özyeterlilik" alt boyutu için Chen, Gully ve Eden'in (2001) geliştirmiş olduğı General Self-Efficacy Measure'den birçok çalışmada yararlanıldığı görülmüştür. Araştırmada kullanılmak üzere geliştirilen ölçekte bahsi geçen ölçme araçlarından yararlanılmakla birlikte Chen ve Lim (2012), Çetin ve Basım'ın (2012) geliştirdikleri psikolojik sermaye ölçeklerinden de maddeler alınmıştır.

Psikolojik sermayeyle ilgili alanyazın incelendiğinde psikolojik sermaye bileşenlerinin araştırmaların kapsamı bağlamında farklılaştığı görülmüştür. Temel bileşenler olarak addedilebilecek boyutlar umut, iyimserlik, özyeterlilik ve psikolojik dayanıklılık olarak kabul edilmektedir. Bununla beraber memnuniyet, öz bildirim, dışadönüklük, vicdan, hoşluk, nörotisizm, açıklık, özsaygı, özfarkındalık, güven, kararlılık, disiplin ve aidiyet boyutlarının da araştırma kapsamına dâhil edildiğı saptanmıştır.

İşlem Basamakları

Birinci İşlem Basamağı. Ölçeğin hazırlanmasında taranan ölçme araçları ve alanyazın sonucunda 120 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Maddelerin içerik ve kapsam geçerliliğinin belirlenebilmesi için öğrenci tez danışmanı, eğitim yönetimi, program geliştirme, ölçme ve değerlendirme ile araştırma yöntemleri ve istatistik alanında uzman kişilerin görüş ve önerileri doğrultusunda düzenlemeler yapılmış olup ön uygulama için 105 maddelik bir ölçme aracı hazırlanmıştır.

Ölçme aracı uygulanmadan önce, anlaşılabilirliklerinin değerlendirilmesi için kamu okullarında çalışan öğretmenlere tekrar incelettirilmiş ve gelen görüşler doğrultusunda “Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği” ön uygulamaya hazır duruma getirilmiştir.

Ön uygulama için son şekli verilen ölçme aracı iki bölümden oluşmuştur. Ölçme aracının birinci bölümünde 105 maddeden oluşan pozitif psikolojik sermaye ölçeği, ikinci bölümde ise 10 maddeden oluşan kişisel bilgiler kısmı yer almaktadır. Birinci bölüm için 5’li likert dereceleme yapılmıştır. Buna göre; “5: Tamamen Katılıyorum”, “4: Çoğunlukla Katılıyorum”, “3: Kararsızım”, “2: Az Katılıyorum” ve “1:Hiç Katılmıyorum” şeklinde tanımlanmıştır. Araştırmaya katılan katılımcıların araştırma sorularına verdikleri yanıtların aritmetik ortalamaların değerlendirilmesinde “1.00-1.79 = Hiç Katılmıyorum” , “1.80 – 2.59 = Az Katılıyorum”, “2.60 – 3.39 = Kararsızım ”, “3.40 – 4.19 = Çok Katılıyorum ”, “4.20 – 5.00 = Tam Katılıyorum ” ölçütleri esas alınmıştır.

Kişisel bilgiler kısmında yer alan bağımsız değişkenlerin belirlenmesi için psikolojik sermaye ile ilgili yapılan uygulamalı çalışmaların ölçme araçlarındaki değişkenler incelenmiştir. Bağımsız değişkenler ile bağımlı değişkenler arasında korelasyon bulunan (Luthans ve Avolio, Avey, Norman, 2007, 11) değişkenler (yaş, eğitim durumu, kıdem, maaş memnuniyeti vs.) esas alınmıştır.

İkinci İşlem Basamağı. Araştırmanın ön uygulaması, evrende yer alan okullarla benzerlik gösteren ancak örnekleme de yer almayan Diyarbakır il sınırları içinde bulunan kamu okullarında görevli öğretmenlerin katılımıyla gerçekleşmiştir. Ön uygulama sonrasında yapılacak olan istatistiki analizlerin anlamlı olabilmesi ve

faktör yüklerinin belirginleşebilmesi için gereken katılımcı sayısı tartışma konusudur. Mevcut görüşler üç kategoride incelenebilir. (Madde sayısı/gözlem sayısı) oranları, mutlak gözlem sayısı ve (beklenen faktör sayısı/gözlem sayısı) oranları (Yurdugül, 2005). Comfrey ve Lee (1992), faktör oluşumlarında mutlak gözlem genişlikleri için 300 katılımcıyı “iyi” olarak kabul etmektedir. Osborne ve Costello (2004) gözlem sayısı oranının faktör sayısının 11 kat olmasını yeterli bulmuştur. Ön uygulaması yapılan bu araştırma 105 maddelik ölçme aracı için madde sayısının üç katı olan 315 öğretmen ile yürütülmüştür.

Ön uygulama sonucunda veri toplama araçları ile ulaşılan geçerlik ve güvenilirlik analizlerine ilişkin bulgulara izleyen başlıkta yer verilmiştir.

Üçüncü İşlem Basamağı: Geçerlik ve Güvenirlik Analizleri. Ön uygulama öncesinde “Pozitif Psikolojik Sermaye Ölçeği”nde 105 madde yer almıştır. Ölçeğin güvenilirliği, Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayısının ve madde toplam korelasyonlarının hesaplanması ile test edilmiştir. Güvenirlik analizinde madde toplam korelasyonları .45’in altında olan maddeler değerlendirme dışında bırakılarak geçerlik ve güvenilirlik analizleri yinelenmiştir.

Ölçeğin madde ayırt edicilik gücünün hesaplanması için alt ve üst gruplar belirlenerek her bir maddeye yönelik t testi uygulanmıştır. Maddelerin ayırt ediciliği ölçeğin toplam puanlarına göre oluşturulan alt %27 ve üst %27’lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farkların ilişkisiz grup t-testi kullanılarak test edilmesidir. Gruplar arasında istendik yönde gözlenen farkların anlamlı çıkması, testin iç tutarlılığının bir göstergesi olarak değerlendirilir. Analiz sonuçları, maddelerin bireyleri ölçülen davranış bakımından ne derece ayırt ettiğini gösterir. Grup büyüklüğü arttıkça anlamlılık düzeyi (sırasıyla $p<.05$, $p<.01$, $p<.001$) konusunda tutucu olunmalıdır (Büyüköztürk, 2004, s: 165-166). Araştırmanın madde ayırt ediciliğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda tüm maddelerin anlamlı olduğu görülmüştür ($p<.01$). %27’lik dilim için 308 katılımcıdan alt sınırdaki 83., üst sınırdaki 225. kişi kabul görülmüştür. Maddelere ait “t” değerleri tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 4: Ölçekte yer alan maddelerin ayırt ediciliğine yönelik yapılan t-testi değerleri

Maddeler	t değeri	Maddeler	t değeri
M1	13,735'	M14	10,140'
M2	13,349'	M15	11,411'
M3	13,635'	M16	12,787'
M4	11,121'	M17	12,248'
M5	10,029'	M18	9,150'
M6	11,651'	M19	9,930'
M7	9,382'	M20	10,669'
M8	9,341'	M21	12,918'
M9	10,636'	M22	9,881'
M10	10,933'	M23	11,961'
M11	11,739'	M24	11,229'
M12	12,018'	M25	10,577'
M13	10,969'	M26	13,784'

'p<.001

Ölçeğin Açımlayıcı Faktör Analizi ile değerlendirilmeye uygun olup olmadığını test etmek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri ve Barlett Küresellik Testi sonuçları incelenmiştir. KMO değeri .913 olan ve Barlett testi anlamlı ($p<.01$) bulunan veri setinin faktör analizi için uygun olduğu anlaşılmıştır. Büyüköztürk (2002,120) KMO katsayısının .60'dan yüksek ve Barlett testinin anlamlı çıkması halinde verilerin faktör analizi için uygun olduğunu ifade etmiştir. Bu noktada, ölçeğin yapı geçerliğini incelemek üzere öncelikle açımlayıcı faktör analizi yapılmış olup sonrasında açımlayıcı faktör analizinde belirlenen modelin uygunluğunu test etmek için ise doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır.

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin 6 boyuttan oluştuğu saptanmıştır. Döndürülmüş faktör sonrasında ölçeğin birinci faktörünün 4 maddeden, ikinci faktörünün 5 maddeden, üçüncü faktörünün 4 maddeden, dördüncü faktörünün 5 maddeden, beşinci faktörünün 5 maddeden ve altıncı faktörünün 3 maddeden oluştuğu belirlenmiştir. 6 boyutta açıklanan varyansın toplamda %61,6 olduğu görülmüştür. Buna göre birinci boyut (özyeterlilik) %11,768, ikinci boyut (iyimserlik) %11,62, üçüncü boyut (güven) %11,038, dördüncü boyut

(dışadönüklük)%9,76, beşinci boyut (psikolojik dayanıklılık) 9,595 ve altıncı boyut (umut) ise %7,818'ini açıklamaktadır. Faktör yükleri ve madde toplam korelasyonları tablo 2'deki gibidir:

Tablo 5: Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği için yapılan açımlayıcı faktör analizi ve madde toplam korelasyon sonuçları

<i>Madde</i>	<i>Madde</i>	<i>Faktör</i>	ÖZYETERLİLİK (self-efficacy)
<i>No</i>	<i>toplam</i>	<i>yük</i>	
	<i>korelasyonu</i>		
	<i>değeri</i>		
	<i>(MTK)</i>		
(m79)	,618	,742	Yaptığım işin tüm aşamasında kendimden eminimdir.
(m78)	,499	,715	Kendime güvenirim.
(m75)	,632	,627	Başarı için yapmam gerekeni biliyorum.
(m76)	,602	,542	Beni zorlayan işlerde kimden yardım alacağımı bilirim.
<i>Cronbach-Alpha =</i>		,796	
<i>Madde</i>	<i>MTK</i>	<i>Faktör</i>	İYİMSERLİK (optimism)
		<i>yükü</i>	
(m26)	,527	,786	Hayat dolu bir insanım.
(m65)	,579	,685	Enerji doluyum.
(m55)	,498	,666	Hayat güzeldir.
(m95)	,513	,634	Güler yüzlüyüm.
(m40)	,506	,586	Toplumla iç içe yaşamak bana huzur veriyor.
<i>Cronbach-Alpha =</i>		,801	
<i>Madde</i>	<i>MTK</i>	<i>Faktör</i>	GÜVEN (trust)
		<i>yükü</i>	
(m94)	,605	,796	Mesleki sorumluluklarımın farkındayım.
(m92)	,570	,746	Öğrencilerimin sorunlarını çözmekte istekliyim.
(m93)	,596	,725	Mesleğimde güvenilir birisi olduğumu söylerler.
(m81)	,568	,549	Yaptığım her iş için hesap verebilirim.
<i>Cronbach-Alpha =</i>		,825	

<i>Madde MTK</i>	<i>Faktör</i>	DIŞADÖNÜKLÜK (extraversion)
	<i>yükü</i>	
(m85) ,541	,751	Mesleğimle ilgili konularda istenirse bir grubu bilgilendiririm.
(m84) ,565	,747	Okulumun bir problemi olduğunda çözüm için gerekirse tüm mercilerle görüşürüm.
(m104) ,562	,592	Okulum için yeni fikirler geliştiririm.
(m82) ,614	,532	Mesleki konularda kurumumu temsil edebilirim.
(m105) ,543	,439	Çalışma hayatımda şeffaf olmayı tercih ederim.
<i>Cronbach-Alpha =</i>	,794	
<i>Madde MTK</i>	<i>Faktör</i>	PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK (resiliency)
	<i>yükü</i>	
(m19) ,463	,671	Öğrencilerimin eğitimi için çevredeki olumsuzluklarla mücadele ederim.
(m30) ,514	,633	Kurumumdaki bir sorun için yapıcı katkılar sağlarım.
(m31) ,598	,627	Beklenmedik sorunlara çözümler geliştirebilirim.
(m53) ,477	,579	Zorluklar mücadele azmimi artırır.
(m49) ,588	,523	Güçlükler karşısında mücadele ederim.
<i>Cronbach-Alpha =</i>	,757	
<i>Madde MTK</i>	<i>Faktör</i>	UMUT (hope)
	<i>yükü</i>	
(m73) ,519	,721	Yaşadığım problemler beni olgunlaştırır.
(m72) ,508	,707	Mesleğimi icra ederken aynı anda birçok işin üstesinden gelirim.
(m74) ,640	,545	Öğretmenlik hayatımda karşılaşılabileceğim problemlerle bir şekilde başedebilirim.
<i>Cronbach-Alpha =</i>	,727	
Açıklanan Varyans = 61,6	KMO = ,913	
Toplam Cronbach-Alpha = ,927	Barlett Küresellik Testi = p=.00 (p<.01)	

Tablo 5 incelendiğinde, birinci boyuttaki faktörlerin yük değerleri .54 ile .74, ikinci boyuttaki faktörlerin yük değerleri .58 ve .78, üçüncü boyuttaki faktörlerin yük değerleri .54 ile .79, dördüncü boyuttaki yük değerleri .44 ile .75, beşinci

boyuttaki yük değerleri .52 ile .67 ve altıncı boyuttaki yük değerleri .54 ile .72 arasında değişmektedir. Birinci boyutta yer alan maddelerin madde toplam korelasyonları .50 ile .63 arasında, ikinci boyutta maddelerin .50 ile .58 arasında, üçüncü boyutta maddelerin .56 ile .60 arasında, dördüncü boyutta maddelerin .54 ve .61 arasında, beşinci boyutta maddelerin .46 ile .59 arasında ve altıncı boyutta maddelerin .51 ile .64 arasında değiştiği görülmektedir.

Altı boyutlu ölçekten elde edilen puanlar için hesaplanan alfa iç tutarlılık katsayısı birinci boyut için .79, ikinci boyut için .80, üçüncü boyut için .82, dördüncü boyut için .79, beşinci boyut için .75 ve altıncı boyut için .72'dir. Altı boyutlu ölçeğin alfa tutarlılık katsayısı ise .92'dir.

Ölçeğin boyutları arasındaki ilişkiyi tespit etmek için yapılan korelasyon testinde boyutların orta düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişkilerinin olduğu tespit edilmiştir. Aşağıdaki Tablo 6'da elde edilen değerler verilmiştir:

Tablo 6: Ölçeğin boyutları arasındaki korelasyon durumları

	Boyutlar arasındaki korelasyon durumu					
	1	2	3	4	5	6
1.Umut	1,000					
2.Dayanıklılık	,522	1,000				
3.Dışa dönüklük	,555	,586	1,000			
4.Güven	,510	,511	,592	1,000		
5.İyimserlik	,432	,539	,516	,476	1,000	
6.Özyeterlilik	,572	,566	,548	,581	,530	1,000

*p<.05

Tablo 6 incelendiğinde boyutlar arasındaki ilişki düzeyi .43 ile .59 arasında değişim göstermektedir. Bu durumda daha önce de belirtildiği üzere pozitif yönde orta derecede bir ilişkiden bahsedilebilir. Psikolojik sermayenin temel bileşenleri olan umut, özyeterlilik, dayanıklılık ve iyimserlik boyutlarına ilaveten dışa dönüklük ve güven boyutlarının da orta düzeyde pozitif yönde ilişkisinin olması boyutlar arası korelasyon uyumu açısından önemli görülmektedir.

Ölçme aracında yapı geçerliğinin sağlanması için kullanılan bir diğer yöntem ise Doğrulayıcı Faktör Analizidir (DFA). Açımlayıcı faktör analizinde bulunan altı faktörlü yapının doğrulanıp doğrulanmadığını belirlemek amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi işlemi yapılmıştır. Bu çalışmada yapılan DFA için Ki-Kare Uyum Testi, karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI), normlaştırılmış uyum indeksi (NFI), iyilik uyum indeksi (GFI), düzeltilmiş iyilik uyum indeksi (AGFI), fazlalık uyum indeksi (IFI), tahmin hatalarının ortalamasının karekökü (RMSEA) ve standartlaştırılmış hata kareleri ortalamasının karekökü (SRMR) uyum indeksleri incelenmiştir. RMSEA için .08 ve aşağı değerler iyi uyum, .08 ile .10 arası değerler zayıf uyum olarak kabul edilmektedir (MacCallum ve diğerleri, 1996; akt. Hooper, Coughlan, ve Mullen, 2008). *GFI*, CFI, NFI, ve IFI indeksleri için 0.90 değeri kabul edilebilir uyumu ve 0.95 değeri mükemmel uyumu göstermektedir (Bentler ve Bonett, 1980; Hu ve Bentler, 1999; Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller 2003; Marsh, Hau, Artelt, Baumert ve Peschar, 2006). AGFI için .85 değeri kabul edilebilir uyum değerini ve .90 değeri iyi uyum değerini; SRMR için 0.05 değeri iyi uyum değerini ve 0.05 ile 0.10 arasındaki değerler ise kabul edilebilir uyum değerini; χ^2/sd için 2 ve altı iyi uyum değerini, 2 ile 3 arası ise kabul edilebilir uyum değerini göstermektedir (Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003).

Ölçme aracı için yapılan DFA'da elde edilen uyum indeksleri incelenmiş ve Ki-kare değerinin ($\chi^2=728.83$, $N=308$, $sd= 285$, $p= 0.00$) anlamlı olduğu görülmüştür. Uyum indeksi değerleri ise RMSEA; 0.071, SRMR; 0.13, GFI; 0.85, AGFI; 0.81, CFI; 0.96, IFI; 0.96, NFI; 0.93; $\chi^2/df = 2.56$ olarak bulunmuştur. Buna göre modelin iyi uyum verdiği ve kabul edilebilir olduğu söylenebilir. Modele ilişkin faktör yükleri Şekil 1'de gösterilmiştir.

Tablo: Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeli Uyum İndeksleri

	Değer Aralığı	Ölçek Değeri	Uyum Düzeyi
RMSEA	.08 ve aşağısı	.071	İyi
SRMR	.10	.13	Kabul edilir
GFI	.90	.85	Kabul edilir
AGFI	.85	.81	Kabul edilir
CFI	.95	.96	Mükemmel
IFI	.95	.96	Mükemmel
NFI	.95	.93	Mükemmel
χ^2/df	2.0-3.0	2.56	Kabul edilir



Şekil 3: Doğrulayıcı faktör analizi sonucundaki modelin yük değerleri

Ölçeğin yapı geçerliğini ve güvenilirliğini test etmek için yapılan analizler dikkate alındığında veri toplama aracının geçerli ve güvenilir ölçüm yaptığına karar verilmiştir. Ölçeğin son halinde 26 maddeden oluşan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algılarını ölçmeyi amaçlayan kısım ile 10 maddeden oluşan kişisel bilgilere ait kısım yer almaktadır. Ölçme aracı bu haliyle öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algılarının incelenmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

3.3.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Veri Toplama Aracı

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerini engelleyen durumların nedenlerinin, güçlendirmek/geliştirmek için yapılması gereken çözüm önerilerinin ve doktora araştırmasının nicel boyutuna bağlı olarak ortaya çıkan bazı sonuçların daha derinlemesine incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç kapsamında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu görüşmenin amacı hakkında bilgi ve görüşme sorularını içeren veri toplama aracıdır (Creswell, 2003:216). Araştırmada kullanılan görüşme soruları nicel verilerin sonuçlarından ve araştırmacı tarafından ilgili alanyazının taranması ve gerekli uzman görüşlerinin alınmasıyla hazırlanmıştır. Görüşmede kullanılan form Ek-4'te verilmiştir.

Ölçme aracında öncelikle konuyla ilgili temel kavramlara yer verilmiştir. Daha sonra görüşme formunda kişisel bilgiler kısmı ve 9 açık uçlu soru yer almaktadır.

Görüşme formunun hazırlanmasında standardize edilmiş açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme yaklaşımı benimsenmiştir. Bu yaklaşımda sorular dikkatlice belli bir sıraya göre yazılmıştır (Patton, 2002:346). Yapılandırılmış görüşmelerde görüşme önceden planlanır, ne tür soruların sorulacağı ve hangi verilerin toplanacağı önceden ayrıntılı bir şekilde saptanır ve saptanan görüşme planı böylelikle uygulanır (Uzuner, 1999; Karasar, 1998).

Araştırmanın Nitel Boyutu İçin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Nitel araştırmalarda güvenilirlik, araştırmanın literatüre eklediği inandırıcı ek bilgiler ve insan yaşamında karşılaşılan sorunlara getirdiği çözüm çerçevesinde değerlendirilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006:265). Nitel araştırma temelde yorumlamaya dayanır. Araştırmacı bulguları yorumlamada önemli role sahiptir. Fakat araştırmacı verileri yorumlarken kişisel görüşlerinden kaçınmalıdır (Creswell, 2003:208) Görüşmelerin sağlıklı olması için uygun ortamlar seçilmiştir. Araştırmacı

16 kişi ile yapmış olduğu görüşmeyi olabildiğince yansız şekilde araştırmaya yansıtmaya çalışmıştır.

Nitel veri toplamak amacıyla hazırlanan görüşme formunun geçerliliğini sağlamak için öncelikle 2 kişi ile deneme yapılmıştır. Deneme görüşmesi yapılan 2 kişi çalışma grubuna alınmamıştır. Pilot uygulamada ortaya çıkan sorunlar tespit edilmiştir. Bu düzeltmeler yapılarak yeniden görüşme formu oluşturulmuştur. Aynı zamanda alanda üç uzmana başvurularak görüşme formunun kapsam geçerliliği ile ilgili bilgi alınarak görüşme formunun geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Bulgular kendi içinde tutarlı, anlamlı ve daha önceden oluşturulan kavramsal çerçeve ve kuramlarla uyumluğuna bakılarak iç geçerlilik sağlanmıştır. Çalışmada örneklem genellemeye izin verecek ölçüde çeşitlendirilmiştir. Aynı zamanda örneklemin özellikleri başka bir örnekleme karşılaştırma yapabilecek düzeyde ayrıntılı olarak tanımlanarak dış geçerlilik sağlanmıştır. Bulgularla kuramsal çerçevenin tutarlı olup olmadığı konusunda üç uzman incelemesine başvurulmuştur. Bu sayede çalışmanın geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır (Bozbayındır, 2014).

Araştırmada veri kaynağı toplanan bireyler açık bir şekilde demografik bilgileri verilerek tanımlanmıştır. Böylece, benzer araştırma yapan diğer araştırmacılar örneklem oluştururken bu özellikleri dikkate alarak araştırma yapabilirler. Bu durumlar dış güvenilirliği sağlamaktadırlar. İç güvenilirlik için görüşmelerden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Yine yapılan çalışmanın güvenilirliğini arttırmak için tespit edilen kategoriler ve ortak temalar araştırmacının dışında aynı üniversitede görev yapan nitel araştırma konusunda deneyimli iki çalışma arkadaşı tarafından ayrı ortamlarda incelenmiş, daha sonra bir araya gelinerek verilerde saptanan ortak temalar arasında ortaya çıkan anlaşmazlıklar giderilmiş ve bu şekilde oluşturulan kategori ve temalar üzerinde yüksek oranda ortak bir mutabakata varılması sağlanmıştır (Eraslan, 2011; Yıldırım ve Şimşek, 2006). Yine Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılarak temaların uyuşma yüzdesine bakılmıştır. Güvenirlik formülü: “Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)” olarak belirtilmektedir. Buna göre güvenilirlik puanı .83 çıkmıştır. Miles ve Huberman (1994) uyuşma değerinin .70 ve üzeri olmasını kabul edilebilir olduğunu belirtmektedir.

3.4. Araştırma Verilerinin Toplanması ve Çözümlemesi

Bu başlık altında araştırmanın nicel ve nitel kısımlarına ait veri toplama sayfaları ve çözümleme sayfaları ayrı başlıklar altında ele alınmıştır.

3.4.1 Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Veri Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırmanın nicel kısmına ait verilerin toplanmasında öncelikle Milli Eğitim Bakanlığı AR-GE biriminden alınan uygulama izni ile birlikte 2013-2014 eğitim öğretim yılında örnekleme dâhil edilen illerde öğretmenlere doğrudan ulaşılarak ölçek uygulanmıştır.

Elde edilen veriler SPSS paket programına işlenerek analize hazır hale getirilmiştir. Örnekleme ait özelliklerin ve katılımcılara ait kişisel bilgilerin ortaya konulmasında yüzde ve frekans değerlerine, araştırmanın amaçlarından olan değişken ayrımı gözetmeksizin öğretmenlerin psikolojik sermayelerine ait bulguların ortaya konulmasında aritmetik ortalama ve standart sapma puanlarına bakılmıştır. Aritmetik ortalama ve standart sapma puanlarıyla birlikte madde ve boyutların bağlı değişim katsayıları hesaplanmıştır.

Standart sapma, dağılımın yaygınlığını gösteren bir ölçüdür. Ancak standart sapma ile dağılım hakkında çok fazla bir şey söylemek zordur. Bir karar verebilmek için bağlı değişkenlik (varyasyon) katsayısının hesaplanması doğru olacaktır. Bağlı değişkenlik katsayısı standart sapmanın ortalamaya göre yüzde kaçlık bir değişim gösterdiğini ($v = \frac{ss}{\bar{X}} \times 100$) belirtir (Oğuz, Yılmaz ve Taşdan, 2007). Gruplar için bağlı değişim katsayısı yorumlanırken; bağlı değişim katsayısı 25'den büyükse ($v > 25$) dağılım basık, heterojen, farklı; bağlı değişim katsayısı 20 ile 25 arasında ise ($20 < v < 25$) dağılım normal, simetrik; bağlı değişim katsayısı 20'den küçükse ($v < 20$) dağılım sivri, homojen, benzeşik olduğu varsayılmaktadır.

Araştırmanın alt amaçlarından olan ve bağımsız değişkenler ile boyutlar arasında anlamlı farkın olup olmadığına dair yapılan anlamlılık testlerinde öncelikle parametrik varsayımlar göz önünde bulundurulmuştur. Dağılımın normal olup olmadığına yönelik verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerine bakıldığında (Ek-5) sonucun sağa çarpık olduğu görülmüştür. Katılımcı sayısının 1750 olması, bağlı

değişim katsayısının 25'ten küçük olması ve uzman¹ görüşlerinin “yüzlükler düzeyinde alt gruplar için parametrik testler uygulanabilir yönünde olması” dolayısıyla bağımsız t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testlerinden yararlanılmıştır. Normallik dağılımıyla ilgili olarak Büyüköztürk, Bökeroğlu ve Köklü (2008), büyük gruplar üstünde toplanan verilerin normal dağılıma yakın bir dağılım gösterdikleri kabul edilebileceğini ve buna uygun istatistiklerin seçilebileceğini belirtmektedir. Yine merkezi limit teoremine göre ana kütlelerin dağılımı ne şekilde olursa olsun, örnekleme basit rastlantısal yolla seçilmiş ise, dağılım normale yaklaşacağı ve normal dağılım özelliklerinin kabul edilebileceği belirtilmektedir (Ghasemi ve Zahediasl, 2012; Pallant, 2007; Ho ve Behrens, 1995; Weisstein, 2014).

3.4.2. Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Veri Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırmada nitel veri toplama araçlarından yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veriler, bu araştırma için araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu ile toplanmıştır.

Görüşmenin gerçekleşmesi için Dicle Üniversitesi'nde Eğitim Yönetimi Teftişi Planlama ve Ekonomisi alanında tezsiz yüksek lisans yapan, civar illerden gelen, kamu okullarında çalışan 18 öğretmen bir sınıfta toplanmıştır. Görüşme formu uygulanmadan önce öğretmenlere psikolojik sermaye, bileşenleri, önemi ve etkileri hakkında 30 dakikalık seminer verilmiştir. Daha sonra yarı yapılandırılmış görüşme formuna geçilmiştir. Görüşme formunda kişisel bilgilere ait kısımdan sonra 9 açık uçlu soru bulunmaktadır. Öğretmenlerden bu soruları yanıtlamaları istenirken verdikleri yanıtların içtenlikle cevaplanması, en önemli gördükleri cevabın verilmesi, cevapların yalnızca araştırmacı tarafından kullanılacağı, herhangi bir şekilde kendilerinin aleyhinde kullanılmayacağı vurgulanmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin görüşlerini serbestçe yazmalarını sağlamak amacıyla görüşme formuna isimlerini yazmamaları istenmiştir. Toplamda 18 öğretmen ile görüşülmüştür.

Veri analiz süreci verilerden anlam çıkarmayı içermektedir. Veri analizine başlamadan önce araştırmacı hazırlık için verileri anlayana kadar derinlemesine okumalıdır (Creswell, 2003:217). Görüşme formunda yer alan veriler tek tek

¹ Doç. Dr. Habib Özgan, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ABD; Prof. Dr. Şener Büyüköztürk, Gazi Üniversitesi, Ölçme Değerlendirme ABD; Prof. Dr. Behçet Oral, Dicle Üniversitesi, Eğitim Programları ABD; Yrd. Doç. Dr. Yeşim Özkan, Gaziantep Üniversitesi, Ölçme Değerlendirme ABD

incelenmiş, ilgili görüşme ile ilgili notlarla birlikte değerlendirilmiş ve kodları çıkarılarak raporlaştırılmıştır. Yapılan analizlerde içerik analiz tekniği kullanılmıştır. İçerik analizinde kategorisel ve frekans analizi teknikleri kullanılmıştır. Frekans analizi, analiz sonucunda ulaştığınız birimlerin sayısal bir tarzda görülme sıklığını ortaya koymaktadır. Kategorisel analiz ise belli bir bulgunun öncelikle birimlere bölünmesi ve daha sonra bu birimlerin, belirli ölçütlere göre kategoriler halinde gruplandırılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006; Bilgin, 2006:18-19).

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu kısımda araştırmanın alt amaçları kapsamında elde edilen bulgular ortaya konup tablolaştırılarak yorumlanmıştır. Her bir alt amaç ayrı başlıklar halinde incelenmiştir.

4.1. Birinci alt amaç olan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin bulgular

Tablo 7: Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin aritmetik ortalamaları, standart sapma puanları ve bağıl değişim katsayısı

Maddeler ve Boyutlar	N	\bar{X}	ss	v
Yaptığım işlerin tüm aşamalarında kendimden eminimdir.	1750	4,33	,68	15.7
Kendime güvenirim.	1750	4,47	,66	14.8
Başarı için yapmam gerekeni biliyorum.	1750	4,44	,67	15.1
Beni zorlayan işlerde kimden yardım alacağımı bilirim.	1750	4,30	,78	18.1
Özyeterlilik Boyutu Genel	1750	4,39	,54	12.3
Hayat dolu bir insanımdır.	1750	4,09	,91	22.2
Enerji doluyum.	1750	4,06	,92	22.6
Hayat güzeldir.	1750	4,28	,91	21.2
Güler yüzlüyüm.	1750	4,21	,88	20.9
Toplumla iç içe yaşamak bana huzur veriyor.	1750	4,11	,94	22.9
İyimserlik Boyutu Genel	1750	4,15	,72	17.3
Mesleki sorumluluklarımın farkındayım.	1750	4,54	,67	14.7
Öğrencilerimin sorunlarını çözmekte istekliyim.	1750	4,36	,77	17.6
Mesleğimde güvenilir birisi olduğumu söylerler.	1750	4,44	,72	16.2
Yaptığım her iş için hesap verebilirim.	1750	4,55	,73	16.0
Güven Boyutu Genel	1750	4,47	,57	12.7

Mesleğimle ilgili konularda istenirse bir grubu bilgilendiririm.	1750	4,37	,82	18.7
Okulumun bir problemi olduğunda çözüm için gerekirse tüm mercilerle görüşürüm.	1750	4,08	,93	22.7
Okulum için yeni fikirler geliştiririm.	1750	4,03	,88	21.8
Mesleki konularda kurumumu temsil edebilirim.	1750	4,17	,89	21.3
Çalışma hayatımda şeffaf olmayı tercih ederim.	1750	4,49	,71	15.8
Dışa Dönüklük Boyutu Genel	1750	4,21	,65	15.4
Öğrencilerimin eğitimi için çevredeki olumsuzluklarla mücadele ederim.	1750	4,27	,81	18.9
Kurumumdaki bir sorun için yapıcı katkılar sağlarım.	1750	4,26	,77	18.0
Beklenmedik sorunlara çözümler geliştirebilirim.	1750	4,15	,79	19.0
Zorluklar mücadele azmimi artırır.	1750	4,09	,92	22.5
Güçlükler karşısında mücadele ederim.	1750	4,26	,80	18.7
Psikolojik Dayanıklılık Boyutu Genel	1750	4,21	,65	15.4
Yaşadığım problemler beni olgunlaştırır.	1750	4,37	,79	18.1
Mesleğimi icra ederken aynı anda birçok işin üstesinden gelirim.	1750	4,14	,86	20.7
Öğretmenlik hayatımda karşılaşılabileceğim problemlerle bir şekilde başedebilirim.	1750	4,32	,73	16.9
Umut Boyutu Genel	1750	4,28	,65	15.1
Maddelerin Genel Toplamı	1750	4,28	,50	11.6

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algılarına bakıldığında algı düzeylerinin çok iyi ($\bar{X} = 4.28$) olduğu görülmüştür. Boyut bazında öğretmenlerin psikolojik sermayelerine ilişkin algılarına bakıldığında özyeterlilik düzeylerinin çok iyi olduğu ($\bar{X} = 4.39$); iyimserlik düzeylerinin iyi olduğu ($\bar{X} = 4.15$); güven düzeylerinin çok iyi olduğu ($\bar{X} = 4.47$); dışadönüklük düzeylerinin çok iyi olduğu ($\bar{X} = 4.21$); psikolojik dayanıklılık düzeylerinin çok iyi olduğu ($\bar{X} = 4.21$) ve umut düzeylerinin çok iyi olduğu ($\bar{X} = 4.28$) görülmüştür.

Her bir boyutta yer alan bağıl değişim katsayılarına bakıldığında katsayıların 12-17 değer aralığında değiştiği görülmektedir. Bu durumda “ $V < 20$ ” olduğu için dağılımın sivri, homojen, benzeşik olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin her bir boyutta almış oldukları puanların aritmetik ortalamalarına bakıldığında **özyeterlilik** boyutunda en yüksek puanın yer aldığı madde “kendime güvenirim” ifadesi ($\bar{X} = 4.47$) olurken, en düşük madde “beni

zorlayan işlerde kimden yardım alacağımı bilirim” ifadesi ($\bar{X} = 4.30$) olmuştur. Bu durumda öğretmenlerin kendilerine güvenleri çok yüksek iken zorlandıkları durumlarda doğru kaynağa müracaat etmekte kısmen ihtiyaç hissettikleri görülmüştür.

Öğretmenlerin **iyimserlik** düzeylerine yönelik algılarına bakıldığında en yüksek aritmetik ortalamaya sahip madde “hayat güzeldir” ifadesi ($\bar{X} = 4.28$) olmuştur. Buna karşılık en düşük puan alan madde ise “enerji doluyum” ifadesini ($\bar{X} = 4.06$) içermektedir. Bu durumda öğretmenlerin iyimserlik algılarında hayatı ve yaşamı çok güzel buldukları ancak enerjilerinin iyimserlik boyutunda yer alan diğer yargılara göre daha düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin **güven** düzeylerine yönelik algılarına bakıldığında en yüksek aritmetik ortalamaya sahip madde “yaptığım her iş için hesap verebilirim” ifadesi ($\bar{X} = 4.55$) olmuştur. Buna karşılık en düşük puan alan madde ise “öğrencilerimin sorunlarını çözmekte istekliyim” ifadesini ($\bar{X} = 4.36$) içermektedir. Güven boyutunda en yüksek puanı alan madde göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin güven verme yani şüphelerden arınık olma hususunda kendilerinden emin oldukları sonucu doğmaktadır. Öğretmenlerin “öğrencilerimin sorunlarını çözmekte istekliyim” ifadesine verdikleri yanıtın güven boyutu içerisinde diğer yargılara nispeten daha düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin **dışadönüklük** düzeylerine yönelik algılarına bakıldığında en yüksek aritmetik ortalamaya sahip madde “çalışma hayatımda şeffaf olmayı tercih ederim” ifadesi ($\bar{X} = 4.49$) olmuştur. Buna karşılık en düşük puan alan madde ise “okulum için yeni fikirler geliştiririm” ifadesini ($\bar{X} = 4.03$) içermektedir. Öğretmenlerin çalışma hayatlarında dışadönük olmaları dolayısıyla onların mesleki hayatlarında da şeffaflaşmayı, herkese açık olmayı beraberinde getirmektedir. Buna karşılık dışadönüklük boyutunda yer alan diğer maddelere göre öğretmenlerin bağlı buldukları okullar için yeni fikirler geliştirme ifadesine daha düşük puan vermiş olmaları yönetim sürecinde yeterince söz sahibi olmamalarından kaynaklanıyor olabilir. Ulusal literatürde konuyla ilgili öğretmen sorunları bulunmaktadır.

Öğretmenlerin **psikolojik dayanıklılık** düzeylerine yönelik algılarına bakıldığında en yüksek aritmetik ortalamaya sahip madde “öğrencilerimin eğitimi

için çevredeki olumsuzluklarla mücadele ederim” ifadesi ($\bar{X} = 4.27$) oluştur. Buna karşılık en düşük puan alan madde ise “zorluklar mücadele azmimi artırır” ifadesini ($\bar{X} = 4.09$) içermektedir. Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıklarına ilişkin algılarına bakıldığında “öğrenciler için çevredeki olumsuzluklarla mücadele etme” konusunda çok iyi bir algı düzeyinde oldukları görülmüştür. Öğretmenlerin zorluklarla mücadelelerinin azimlerini arttırmasına yönelik algı düzeylerinin ise iyi olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin **umut** düzeylerine yönelik algılarına bakıldığında en yüksek aritmetik ortalamaya sahip madde “yaşadığım problemler beni olgunlaştırır” ifadesi ($\bar{X} = 4.37$) oluştur. Buna karşılık en düşük puan alan madde ise “mesleğimi icra ederken aynı anda birçok işin üstesinden gelirim” ifadesini ($\bar{X} = 4.14$) içermektedir. Öğretmenlerin yaşadıkları problemlerin kendilerini olgunlaştırdığını düşünmesi onların pozitif bakış açısına sahip olduklarını göstermektedir. Öğretmenlerin mesleklerini icra ederken birçok işin üstesinden gelebilmelerini içeren madde umut boyutundaki diğer maddelere nispeten düşük düzeyde çıkmıştır.

4.2. İkinci Alt Amaç Olan Bölgelerin Gelişmişlik Düzeylerine ve İllere Göre Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algı Düzeyleri

Araştırmanın ikinci alt amacı olan bölgelerin gelişmişlik düzeylerine ve illere göre öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algı düzeyleri üç düzey kategoride tablolar halinde verilmiştir:

Tablo 8: Üst Düzeyde Gelişmiş Olan Bölge ve İllerde Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algı Düzeyleri

Üst düzeyde gelişmiş İller	Boyutlar	N	\bar{X}	ss
İstanbul	Özyeterlilik boyutu	162	4,03	,67
	İyimserlik boyutu	162	4,03	,67
	Güven boyutu	162	4,14	,50
	Dışa dönüklük boyutu	162	4,07	,70
	Psikolojik Dayanıklık boyutu	162	4,08	,62
	Umut boyutu	162	4,17	,60
	Psikolojik Sermaye	162	4,14	,50
Kocaeli	Özyeterlilik boyutu	20	4,08	,73
	İyimserlik boyutu	20	4,08	,73
	Güven boyutu	20	4,12	,71
	Dışa dönüklük boyutu	20	4,03	,92
	Psikolojik Dayanıklık boyutu	20	4,06	,85
	Umut boyutu	20	4,05	,77
	Psikolojik Sermaye	20	4,12	,71
Eskişehir	Özyeterlilik boyutu	68	4,17	,63
	İyimserlik boyutu	68	4,17	,63
	Güven boyutu	68	4,24	,40
	Dışa dönüklük boyutu	68	4,18	,61
	Psikolojik Dayanıklık boyutu	68	4,10	,64
	Umut boyutu	68	4,30	,57
	Psikolojik Sermaye	68	4,24	,40
Muğla	Özyeterlilik boyutu	47	4,28	,66
	İyimserlik boyutu	47	4,28	,66
	Güven boyutu	47	4,41	,39
	Dışa dönüklük boyutu	47	4,47	,47
	Psikolojik Dayanıklık boyutu	47	4,39	,54
	Umut boyutu	47	4,29	,60
	Psikolojik Sermaye	47	4,41	,39
Kayseri	Özyeterlilik boyutu	169	4,07	,82
	İyimserlik boyutu	169	4,07	,82
	Güven boyutu	169	4,15	,65
	Dışa dönüklük boyutu	169	4,10	,82
	Psikolojik Dayanıklık boyutu	169	4,11	,84
	Umut boyutu	169	4,12	,85
	Psikolojik Sermaye	169	4,15	,65
Üst Düzeyde Gelişmiş Bölgenin Toplam Psikolojik Sermaye Düzeyi		466	4.19	.55

Üst düzeyde gelişmiş olan bölge ve illerde öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algı düzeylerine bakıldığında bölgenin algı düzeyinin “iyi” düzeyde olduğu görülmektedir.

Üst düzeyde gelişmiş illerde görev yapan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algılarına bakıldığında İstanbul ilinde görev yapan öğretmenlerin sahip olduğu aritmetik ortalama değerinin ($\bar{X}=4.14$), Kocaeli ilinin ($\bar{X}=4.12$), Eskişehir ilinin ($\bar{X}=4.24$), Muğla ilinin ($\bar{X}=4.41$) ve Kayseri ilinin ($\bar{X}=4.15$) olduğu görülmüştür. Buna göre, üst düzeyde gelişmiş illerden Muğla ve Eskişehir’de görev yapan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algılarının “çok iyi” düzeyde olduğu; Kocaeli, İstanbul ve Kayseri’de yaşayan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algılarının ise “iyi” düzeyde olduğu görülmüştür. Sanayinin gelişmiş olduğu ve nüfusun daha yoğun illerde görev yapan öğretmenlerin sermayelerine yönelik algılarının Muğla ve Eskişehir illerine nispeten daha düşük çıkması dikkat çekmiştir.

Tablo 9: Orta Düzeyde Gelişmiş Olan Bölge ve İllerde Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algı Düzeyleri

Orta düzeyde gelişmiş İller	Boyutlar	N	\bar{X}	ss
Mersin	Özyeterlilik boyutu	109	4,28	,65
	İyimserlik boyutu	109	4,28	,65
	Güven boyutu	109	4,37	,46
	Dışa dönüklük boyutu	109	4,32	,59
	Psikolojik Dayanıklılık boyutu	109	4,25	,64
	Umut boyutu	109	4,34	,59
	Psikolojik Sermaye	109	4,37	,46
Burdur	Özyeterlilik boyutu	60	4,06	,85
	İyimserlik boyutu	60	4,06	,85
	Güven boyutu	60	4,25	,56
	Dışa dönüklük boyutu	60	4,20	,72
	Psikolojik Dayanıklılık boyutu	60	4,16	,70
	Umut boyutu	60	4,29	,58
	Psikolojik Sermaye	60	4,25	,56
Samsun	Özyeterlilik boyutu	77	4,13	,60
	İyimserlik boyutu	77	4,13	,60
	Güven boyutu	77	4,15	,47
	Dışa dönüklük boyutu	77	4,07	,68
	Psikolojik Dayanıklılık boyutu	77	4,07	,61
	Umut boyutu	77	4,14	,49
	Psikolojik Sermaye	77	4,15	,47
Nevşehir	Özyeterlilik boyutu	95	4,32	,62
	İyimserlik boyutu	95	4,32	,62
	Güven boyutu	95	4,43	,40
	Dışa dönüklük boyutu	95	4,40	,55
	Psikolojik Dayanıklılık boyutu	95	4,34	,57
	Umut boyutu	95	4,45	,50
	Psikolojik Sermaye	95	4,43	,40
Karaman	Özyeterlilik boyutu	88	4,21	,77
	İyimserlik boyutu	88	4,21	,77
	Güven boyutu	88	4,31	,55
	Dışa dönüklük boyutu	88	4,28	,66
	Psikolojik Dayanıklılık boyutu	88	4,20	,73
	Umut boyutu	88	4,31	,67
	Psikolojik Sermaye	88	4,31	,55
Orta Düzeyde Gelişmiş Bölgenin Toplam Psikolojik Sermaye Düzeyi		429	4.32	.50

Orta düzeyde gelişmiş olan bölge ve illerde öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algı düzeylerine bakıldığında bölgenin algı düzeyinin “çok iyi” düzeyde olduğu görülmektedir.

Orta düzeyde gelişmiş illerde görev yapan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algılarına bakıldığında Mersin ilinde görev yapan öğretmenlerin sahip olduğu aritmetik ortalama değerinin ($\bar{X}=4.37$), Burdur ilinin ($\bar{X}=4.25$), Samsun ilinin ($\bar{X}=4.15$), Nevşehir ilinin ($\bar{X}=4.43$) ve Karaman ilinin ($\bar{X}=4.31$) olduğu görülmüştür. Buna göre; orta düzeyde gelişmiş illerden sırasıyla Nevşehir, Mersin, Karaman ve Burdur illerinde görev yapan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algılarının “çok iyi” düzeyde olduğu; Samsun’da yaşayan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algılarının ise “iyi” düzeyde olduğu görülmüştür.

Burdur ilinde öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algılarında il ortalamasının dışında olarak özyeterlilik ($\bar{X}=4.06$) ve iyimserlik ($\bar{X}=4.06$) boyutlarının “iyi” düzeyde olduğu görülmüştür. Diğer illerde ve boyutlarda dikkat çeken bir durum görünmemektedir.

Tablo 10: Alt Düzeyde Gelişmiş Olan Bölge ve İllerde Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algı Düzeyleri

Alt düzeyde gelişmiş İller	Boyutlar	N	\bar{X}	Ss
Sinop	Özyeterlilik boyutu	60	4,18	,65
	İyimserlik boyutu	60	4,18	,65
	Güven boyutu	60	4,32	,45
	Dışa dönüklük boyutu	60	4,29	,55
	Psikolojik Dayanıklılık boyutu	60	4,21	,60
	Umut boyutu	60	4,27	,61
	Psikolojik Sermaye	60	4,32	,45
Diyarbakır	Özyeterlilik boyutu	360	4,21	,70
	İyimserlik boyutu	360	4,21	,70
	Güven boyutu	360	4,36	,45
	Dışa dönüklük boyutu	360	4,31	,55
	Psikolojik Dayanıklılık boyutu	360	4,32	,59
	Umut boyutu	360	4,35	,64
	Psikolojik Sermaye	360	4,36	,45
Kars	Özyeterlilik boyutu	101	4,13	,71
	İyimserlik boyutu	101	4,13	,71
	Güven boyutu	101	4,30	,43
	Dışa dönüklük boyutu	101	4,26	,53
	Psikolojik Dayanıklılık boyutu	101	4,26	,58
	Umut boyutu	101	4,33	,55
	Psikolojik Sermaye	101	4,30	,43
Batman	Özyeterlilik boyutu	298	4,11	,75
	İyimserlik boyutu	298	4,11	,75
	Güven boyutu	298	4,26	,50
	Dışa dönüklük boyutu	298	4,21	,63
	Psikolojik Dayanıklılık boyutu	298	4,17	,63
	Umut boyutu	298	4,27	,66
	Psikolojik Sermaye	298	4,26	,50
Van	Özyeterlilik boyutu	36	3,92	,83
	İyimserlik boyutu	36	3,92	,83
	Güven boyutu	36	4,12	,61
	Dışa dönüklük boyutu	36	4,06	,76
	Psikolojik Dayanıklılık boyutu	36	4,16	,76
	Umut boyutu	36	4,27	,75
	Psikolojik Sermaye	36	4,12	,61
Alt Düzeyde Gelişmiş Bölgenin Toplam Psikolojik Sermaye Düzeyi		855	4,31	,48

Alt düzeyde gelişmiş olan bölge ve illerde öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algı düzeylerine bakıldığında bölgenin algı düzeyinin “çok iyi” düzeyde olduğu görülmektedir.

Alt düzeyde gelişmiş illerde görev yapan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algılarına bakıldığında Sinop ilinde görev yapan öğretmenlerin sahip olduğu aritmetik ortalama değerinin ($\bar{X}=4.32$), Diyarbakır ilinin ($\bar{X}=4.36$), Kars ilinin ($\bar{X}=4.33$), Batman ilinin ($\bar{X}=4.26$) ve Van ilinin ($\bar{X}=4.12$) olduğu görülmüştür. Buna göre; alt düzeyde gelişmiş illerden sırasıyla Diyarbakır, Kars, Sinop ve Batman illerinde görev yapan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algılarının “çok iyi” düzeyde olduğu; Van’da yaşayan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algılarının ise “iyi” düzeyde olduğu görülmüştür.

Her bir ilin kendi psikolojik sermaye ortalamalarına bakıldığında, Van ilinin genel ortalaması “iyi” düzeyinde iken “umut” boyunun aldığı ortalama aritmetik değer “çok iyi” düzeyinde çıkmıştır. Batman ilinde ise genel ortalama “çok iyi” düzeyinde olmasına karşın “psikolojik dayanıklılık, iyimserlik ve özyeterlilik” boyutlarının genel ortalamasının altında kalarak “iyi” düzeyde çıktığı görülmüştür. Aynı şekilde Kars ve Sinop illerinde “iyimserlik ve özyeterlilik” boyutları genel ortalamasının altında kalarak “iyi” düzeyde olduğu görülmüştür.

Genel olarak, alt düzeyde gelişmiş illerin aritmetik ortalamalarına bakıldığında “iyimserlik” ve “özyeterlilik” boyutlarının “iyi” düzeyde olmasıyla birlikte genel aritmetik ortalamasının “çok iyi” düzeyde olduğu; dolayısıyla öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algılarının “çok iyi” düzeyde olduğu görülmüştür.

4.3. Üçüncü Alt Amaç Olan Bölge Gelişmişlik Düzeyleri ile Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı İlişki Durumları

Tablo 11: Bölge Gelişmişlik Düzeyleri ile Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı İlişki Durumlarına dair Yapılan ANOVA Testi Sonuçları

Boyut	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	Sd	F	P	Fark Grupları
Özyeterlilik	Gruplar arası	3,920	1,960	2	6,658	,001	Üst-orta; Üst-alt düzeyler arasında
	Gruplar içi	514,317	,294	1747			
	Toplam	518,237		1749			
İyimserlik	Gruplar arası	3,326	1,663	2	3,204	,041	Üst-alt düzeyler arasında
	Gruplar içi	906,799	,519	1747			
	Toplam	910,125		1749			
Güven	Gruplar arası	11,329	5,664	2	17,560	,000	Üst-orta; Üst-alt düzeyler arasında
	Gruplar içi	563,559	,323	1747			
	Toplam	574,888		1749			
Dışa dönüklük	Gruplar arası	4,742	2,371	2	5,495	,004	Üst-orta; Üst-alt düzeyler arasında
	Gruplar içi	753,839	,432	1747			
	Toplam	758,582		1749			
Psikolojik dayanıklılık	Gruplar arası	4,742	2,371	2	5,495	,004	Üst-alt düzeyler arasında
	Gruplar içi	753,839	,432	1747			
	Toplam	758,582		1749			
Umut	Gruplar arası	6,418	3,209	2	7,611	,001	Üst-orta; Üst-alt düzeyler arasında
	Gruplar içi	736,567	4,22	1747			
	Toplam	742,985		1749			

*p<.05

Bölge gelişmişlik düzeyleri ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarına bakıldığında tüm boyutlarda da anlamlı fark bulunmuştur (p<.05). Farkın kaynağına ilişkin yapılan LSD testi sonuçlarında;

“**Özyeterlilik**” boyutunda üst düzey ile orta düzeyde gelişmiş bölgeler de ve üst düzey ile alt düzeyde gelişmiş bölgeler arasında olduğu görülmüştür. Bölge gelişmişlik düzeyleri ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin incelendiği betimsel analiz tablosuna (tablo 12) bakıldığında özyeterlilik boyutunda, gelişmişlik düzeyinin düşmesiyle birlikte öğretmenlerin psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin arttığı görülmüştür. Dolayısıyla bölge gelişmişlik düzeyi ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında ters orantıdan bahsedilebilir.

Bölge gelişmişlik düzeyleri ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarında farkın kaynağına bakıldığında “**iyimserlik**” boyutunda farkın üst düzey ile alt düzeyde gelişmiş bölgeler arasından kaynaklandığı görülmüştür. Tablo 12’ye bakıldığında iyimserlik boyutunda, üst düzeyde gelişen bölgelerde görev yapan öğretmenlerin psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin ($\bar{X}=4.09$) alt düzeyde gelişmiş bölgelerde görev yapan öğretmenlerin algılarına ($\bar{X}=4.15$) nispeten daha düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Bölge gelişmişlik düzeyleri ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarında farkın kaynağına bakıldığında “**güven**” boyutunda farkın üst düzey ile orta düzeyde gelişmiş bölgeler ve üst düzey ile alt düzeyde gelişmiş bölgeler arasından kaynaklandığı görülmüştür. Tablo 12’ye bakıldığında güven boyutunda, gelişmişlik düzeyinin düşmesiyle birlikte öğretmenlerin psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin arttığı görülmüştür. Dolayısıyla bölge gelişmişlik düzeyi ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında ters orantıdan bahsedilebilir.

Bölge gelişmişlik düzeyleri ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarında farkın kaynağına bakıldığında “**dışadönüklük**” boyutunda farkın üst düzey ile orta düzeyde gelişmiş bölgeler ve üst düzey ile alt düzeyde gelişmiş bölgeler arasından kaynaklandığı görülmüştür. Tablo 12’ye bakıldığında dışadönüklük boyutunda, gelişmişlik düzeyinin düşmesiyle birlikte öğretmenlerin psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin arttığı görülmüştür.

Dolayısıyla bölge gelişmişlik düzeyi ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında ters orantıdan bahsedilebilir.

“Bölge gelişmişlik düzeyleri ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarında farkın kaynağına bakıldığında “**psikolojik dayanıklılık**” boyutunda farkın üst düzey ile alt düzeyde gelişmiş bölgeler arasından kaynaklandığı görülmüştür. Tablo 12’ye bakıldığında psikolojik dayanıklılık boyutunda, üst düzeyde gelişen bölgelerde görev yapan öğretmenlerin psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin ($\bar{X}=4.12$) alt düzeyde gelişmiş bölgelerde görev yapan öğretmenlerin algılarına ($\bar{X}=4.25$) nispeten daha düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Bölge gelişmişlik düzeyleri ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarında farkın kaynağına bakıldığında “**umut**” boyutunda farkın üst düzey ile orta düzeyde gelişmiş bölgeler ve üst düzey ile alt düzeyde gelişmiş bölgeler arasından kaynaklandığı görülmüştür. Tablo 12’ye bakıldığında umut boyutunda, üst düzeyde gelişen bölgelerde görev yapan öğretmenlerin psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin ($\bar{X}=4.18$) alt düzeyde ($\bar{X}=4.32$) ve orta düzeyde gelişmiş ($\bar{X}=4.31$) bölgelerde görev yapan öğretmenlerin algılarına nispeten daha düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Tablo 12: Bölge Gelişmişlik Düzeyleri ile Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algılarına Yönelik Betimsel Analiz Sonuçları

Boyut	Bölgesel kalkınmışlık düzeyleri	N	\bar{X}	ss
Özyeterlilik	Üst düzey	466	4,31	,59
	Orta düzey	429	4,43	,51
	Alt düzey	855	4,41	,52
	Toplam	1750	4,39	,54
İyimserlik	Üst düzey	466	4,09	,72
	Orta düzey	429	4,22	,70
	Alt düzey	855	4,15	,72
	Toplam	1750	4,15	,72
Güven	Üst düzey	466	4,34	,70
	Orta düzey	429	4,51	,52
	Alt düzey	855	4,52	,50
	Toplam	1750	4,47	,57
Dışa dönüklük	Üst düzey	466	4,12	,72
	Orta düzey	429	4,21	,65
	Alt düzey	855	4,25	,61
	Toplam	1750	4,21	,65
Psikolojik dayanıklılık	Üst düzey	466	4,12	,72
	Orta düzey	429	4,21	,65
	Alt düzey	855	4,25	,61
	Toplam	1750	4,21	,65
Umut	Üst düzey	466	4,18	,71
	Orta düzey	429	4,32	,58
	Alt düzey	855	4,31	,64
	Toplam	1750	4,28	,65

Gelişmiş Bölgelerde Öğretmenlerin Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algılarının Daha Düşük Çıkma Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “gelişmiş bölgelerde öğretmenlerin psikolojik sermayelerine ilişkin algıları daha düşük çıkmaktadır. Sizce neden?” sorusuna çeşitli cevaplar verilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 13: Gelişmiş Bölgelerde Öğretmenlerin Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algılarının Daha Düşük Çıkma Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Düşük çıkma nedenleri	f
K.1 Çevresel etmenlerden dolayı (kalabalık, imkanlar geniş..)	3
K.2 Çalışma ortamındaki rahatlık	5
K.3 Geçim kaygısı daha fazla	5
K.4 Tatminsizlik	3

Gelişmiş bölgelerde öğretmenlerin psikolojik sermayelerine ilişkin algılarının daha düşük çıkma nedenlerine ilişkin öğretmen görüşleri şu şekilde örneklendirilebilir:

“Gelişmiş bölgelerde insanlar nasıl eğitim yapabilirim diye düşünmek yerine çevresindekilerin de etkisiyle başka şeylere yöneliyor (alışveriş vb.)” (**K.1**)

“Öğrencilerin iyi olması, ekonomik olarak iyi durumda olmaları, okulların şartlarının iyi olması gibi” (**K.2**)

“Büyükşehirlerde çalışmanın kolaylığı yanında zorlukları. Geçim sıkıntısı, kalabalık.” (**K.3**)

“O bölgedeki insanların parasal sıkıntısı” (**K.3**)

“Herşeyi elde edip hayattan tatminsizlik yaşıyor olmaları ” (**K.4**)

Öğretmenlerin cevaplarına bakıldığında (Tablo 13) gelişmiş bölgelerde öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının daha düşük çıkma nedenlerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında en önemli unsurun öğretmenlerin çalışma şartlarının daha az gelişmiş bölgelere göre iyi/rahat olması veya geçim kaygısının daha yüksek olması görüşlerinin ağırlık kazandığı görülmektedir. Bunun yanı sıra nüfusun kalabalık olması, imkânların geniş olması, şehir yoğunluğu gibi çevresel etkenler ve öğretmenlerde tatminsizlik olduğu kanaatleri de belirtilen görüşler arasında yer almıştır.

4.4. Dördüncü Alt Amaç Olan Cinsiyet ile Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı İlişki Durumları

Tablo 14: Cinsiyet ile Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı İlişki Durumlarına dair Yapılan t- testi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	P
Özyeterlilik	Kadın	783	4,1887	,65757	1737	-1,324	,19
	Erkek	956	4,2307	,65887			
İyimserlik	Kadın	783	4,1589	,69398	1737	,180	,86
	Erkek	956	4,1527	,74333			
Güven	Kadın	783	4,4864	,56694	1737	,803	,42
	Erkek	956	4,4642	,57937			
Dışa dönüklük	Kadın	783	4,1887	,65757	1737	-1,324	,19
	Erkek	956	4,2307	,65887			
Psikolojik dayanıklılık	Kadın	783	4,1887	,65757	1737	-1,324	,19
	Erkek	956	4,2307	,65887			
Umut	Kadın	783	4,3063	,63828	1737	1,473	,41
	Erkek	956	4,2601	,66179			

Araştırmada yer alan öğretmenlerin cinsiyetleri ile pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişkinin olup olmadığına dair yapılan t- testi sonuçlarına göre hiçbir boyutta anlamlı fark görülmemiştir ($p > .05$). Boyutların hiçbirinde cinsiyet değişkenine yönelik anlamlı bir farkın olmaması öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarında cinsiyetin anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

4.5. Beşinci Alt Amaç Olan Öğretmenlerin Medeni Durumları ile Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı İlişki Durumları

Tablo 15: Öğretmenlerin Medeni Durumları ile Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı İlişki Durumlarına dair Yapılan T- Testi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	P
Özyeterlilik	Evli	1213	4,2348	,65234	1682	1,822	,069
	Bekâr	471	4,1696	,67608			
İyimserlik	Evli	1213	4,1689	,71815	1682	,952	,341
	Bekâr	471	4,1318	,71893			

Güven	Evli	1213	4,5156	,54370	1682	4,688	,000
	Bekâr	471	4,3703	,63659			
Dışa dönüklük	Evli	1213	4,2348	,65234	1682	1,822	,069
	Bekâr	471	4,1696	,67608			
Psikolojik dayanıklılık	Evli	1213	4,2348	,65234	1682	1,822	,069
	Bekâr	471	4,1696	,67608			
Umut	Evli	1213	4,3034	,65750	1682	2,075	,038
	Bekâr	471	4,2297	,64693			

Araştırmada yer alan öğretmenlerin medeni durumları ile pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişkinin olup olmadığına dair yapılan t- testi sonuçlarında özyeterlilik, iyimserlik, dışadönüklük ve psikolojik dayanıklılık boyutlarında anlamlı bir fark görülmezken ($p > .05$); güven ve umut boyutlarında anlamlı farka rastlanmıştır ($p < .05$; $t_{güven}=4,68$; $t_{umut}=2,07$).

“**Güven**” boyutunda evli ve Bekâr öğretmenlerin sahip oldukları aritmetik ortalamalara bakıldığında evli öğretmenlerin ($\bar{X}=4.48$) Bekâr öğretmenlere ($\bar{X}=4.46$) nispeten pozitif psikolojik sermaye yeterliklerine ilişkin algılarının daha yüksek olduğu, dolayısıyla evli öğretmenlerin güven düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Evli ve Bekâr öğretmenlerin ölçekte yer alan yargılara verdikleri cevapları standart sapma değerlerine göre karşılaştırmak da mümkündür. Ancak grup büyüklükleri farklı olduğundan standart sapmalarının bağıl değişim katsayısına çevrilmesine gerek vardır. Bağıl değişim katsayısı kullanılarak standart sapma değerleri değerlendirildiğinde de güven boyutunda, “evli” olan ($V = 12.04$) öğretmenlerin algılarının, “Bekâr” ($V = 14.56$) olan öğretmenlerin algılarına göre daha sıkı bir şekilde sahiplenildiği görülmektedir. Çünkü “evli” öğretmenlerin algı düzeyleri ile ilgili bağıl değişim katsayısı daha düşüktür ve daha homojen bir dağılım göstermektedir.

“**Umut**” boyutunda evli ve Bekâr öğretmenlerin sahip oldukları aritmetik ortalamalara bakıldığında evli öğretmenlerin ($\bar{X}=4.30$) Bekâr öğretmenlere ($\bar{X}=4.22$) nispeten pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algılarının daha yüksek olduğu, dolayısıyla evli öğretmenlerin umut düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Evli ve Bekâr öğretmenlerin ölçekte yer alan yargılara verdikleri cevaplar bağıl değişim katsayısına dönüştürülerek değerlendirildiğinde de “evli” olan ($V = 15.27$) öğretmenlerin algılarının, “Bekâr” ($V = 15.29$) olan öğretmenlerin algılarına göre güven boyutunda olduğu gibi umut boyutunda da daha sıkı bir şekilde sahiplenildiği görülmektedir. Çünkü “evli” öğretmenlerin algı düzeyleri ile ilgili bağıl değişim katsayısı daha düşüktür ve daha homojen bir dağılım göstermektedir.

Evli Öğretmenlerin Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algılarının Daha Yüksek Çıkma Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “evli öğretmenlerin psikolojik sermayelerine ilişkin algıları daha yüksek çıkmaktadır. Sizce neden?” sorusuna çeşitli cevaplar verilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16: Evli Öğretmenlerin Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algılarının Daha Yüksek Çıkma Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Yüksek çıkma nedenleri	f
K.1 Çocuklara anne-babalık içgüdüsüyle yaklaşımları	4
K.2 Evliliğin bireyi olgunlaştırması	4
K.3 Evliliğin sorumluluk duygusunu yükseltmesi	3
K.4 Evliliğin düzenli hayatı sağlaması	5

Evli öğretmenlerin psikolojik sermayelerine ilişkin algılarının daha yüksek çıkma nedenlerine ilişkin öğretmen görüşleri şu şekilde örneklendirilebilir:

“Öğrencileri ile çocukları arasında empati kurduklarından daha çok ilgilendikleri için” (**K.1**)

“İnsan evlendiğinde birtakım yeni sıkıntıların içerisinde bulunabiliyor. Bu yaşanan sıkıntılar insanı daha da olgunlaştırıyor.” (**K.2**)

“Sorumluluk duygusunun gelişmişliği” (**K.3**)

“Hayat düzene giriyor ve bu düzenin ardından meslekte uğraşı artısını getiriyor olabilir” (**K.4**)

Öğretmenlerin cevaplarına bakıldığında (Tablo 16) evli öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının daha yüksek çıkma nedenlerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında en önemli unsurun evliliğin düzenli hayatı sağladığı ve düzenli

hayatla birlikte psikolojik sermayenin güçlendiği görüşlerinin ağırlık kazandığı görülmektedir. Bunun yanı sıra evli olan öğretmenlerin öğrencilere yaklaşımında anne-babalık içgüdüsünü de taşıyarak mesleklerine daha fazla şefkatle eğilmeleri; evliliğin hayat şartlarının gerçekleriyle daha çok yüzleşmeye vesile olduğu ve dolayısıyla bireyi olgunlaştırdığı; evlilikle birlikte bireyin sorumluluk anlayışının geliştiği, mesleğin gereğini daha çok sorumluluk saikasıyla yaptıkları görüşleri de belirtilen görüşler arasında yer almıştır.

4.6. Altıncı Alt Amaç Olan Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullardaki Öğretmen Sayısı ile Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı İlişki Durumları

Tablo 17: Öğretmenlerin Çalıştıkları Okullardaki Öğretmen Sayıları ile Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı İlişki Durumlarına dair Yapılan ANOVA Testi Sonuçları

Boyut	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	Sd	f	P	Fark Grupları
Özyeterlilik	Gruplar arası	3,170	1,585	2	3,622	,027	1-35& 71 ve +;
	Gruplar içi	728,546	,438	1665			36-70& 71 ve +
	Toplam	731,715		1667			
İyimserlik	Gruplar arası	2,815	1,408	2	2,667	,070	- -
	Gruplar içi	878,834	,528	1665			
	Toplam	881,649		1667			
Güven	Gruplar arası	5,280	2,640	2	8,103	,000	36-70& 71 ve +
	Gruplar içi	542,489	,326	1665			
	Toplam	547,769		1667			
Dışa dönüklük	Gruplar arası	3,170	1,585	2	3,622	,027	36-70& 71 ve +
	Gruplar içi	728,546	,438	1665			
	Toplam	731,715		1667			
Psikolojik dayanıklılık	Gruplar arası	3,170	1,585	2	3,622	,027	36-70& 71 ve +
	Gruplar içi	728,546	,438	1665			
	Toplam	731,715		1667			
Umut	Gruplar arası	2,156	1,078	2	2,519	,081	- -
	Gruplar içi	712,601	,428	1665			
	Toplam	714,757		1667			

Araştırmada yer alan öğretmenlerin okullarında görev yapan öğretmen sayıları ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarına bakıldığında “özyeterlilik”, “güven”, “dışadönüklük” ve “psikolojik dayanıklılık” boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur ($p < .05$). Buna karşılık “iyimserlik” ve “umut” boyutlarında anlamlı farka rastlanmamıştır ($p > .05$). Farkın kaynağına ilişkin yapılan LSD testi sonuçlarında;

“**Özyeterlilik**” boyutunda okullarda 1-35 arası öğretmen sayıları ($\bar{X} = 4.19$) ile 71 ve üzeri öğretmen sayıları ($\bar{X} = 4.27$) ve 36-70 arası öğretmen sayıları ($\bar{X} = 4.16$) ile 71 ve üzeri öğretmen sayılarının olduğu boyutlar arasında anlamlı fark görülmüştür. Okullardaki öğretmen sayıları ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin incelendiği betimsel analiz tablosuna (tablo 18) bakıldığında özyeterlilik boyutunda, 71 ve üzeri öğretmen sayısının mevcut olduğu okullarda görev öğretmenlerin psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin diğer gruplara göre daha yüksek çıktığı görülmüştür.

Okullardaki öğretmen sayıları ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarında farkın kaynağına bakıldığında “**güven**” boyutunda farkın 36-70 arası öğretmen sayısı ($\bar{X} = 4.40$) ile 71 ve üzeri öğretmen sayısının ($\bar{X} = 4.55$) mevcut olduğu gruplar arasından kaynaklandığı görülmüştür. Tablo 18’e bakıldığında güven boyutunda, 71 ve üzeri öğretmen sayısının mevcut olduğu okullarda görev öğretmenlerin psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin diğer gruplara göre daha yüksek çıktığı görülmüştür.

Okullardaki öğretmen sayıları ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarında farkın kaynağına bakıldığında “**dışadönüklük**” boyutunda farkın 36-70 arası öğretmen sayısı ($\bar{X} = 4.16$) ile 71 ve üzeri öğretmen sayısının ($\bar{X} = 4.27$) mevcut olduğu gruplar arasından kaynaklandığı görülmüştür. Tablo 18’e bakıldığında güven boyutunda, 71 ve üzeri öğretmen sayısının mevcut

olduğu okullarda görev öğretmenlerin psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin diğer gruplara göre daha yüksek çıktığı görülmüştür.

Okullardaki öğretmen sayıları ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarında farkın kaynağına bakıldığında “**psikolojik dayanıklılık**” boyutunda farkın 36-70 arası öğretmen sayısı ($\bar{X}=4.16$) ile 71 ve üzeri öğretmen sayısının ($\bar{X}=4.27$) mevcut olduğu gruplar arasından kaynaklandığı görülmüştür. Tablo 18’e bakıldığında güven boyutunda, 71 ve üzeri öğretmen sayının mevcut olduğu okullarda görev öğretmenlerin psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin diğer gruplara göre daha yüksek çıktığı görülmüştür.

Tablo 18: Bölge Öğretmen Sayısı ile Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algılarına Yönelik Betimsel Analiz Sonuçları

Boyut	Öğretmen sayısı	N	\bar{X}	Ss
Özyeterlilik	1-35 arası	645	4,19	,65
	36-70 arası	532	4,16	,68
	71 ve üstü	491	4,27	,64
	Toplam	1668	4,21	,66
İyimserlik	1-35 arası	645	4,12	,72
	36-70 arası	532	4,12	,72
	71 ve üstü	491	4,21	,72
	Toplam	1668	4,14	,72
Güven	1-35 arası	645	4,47	,56
	36-70 arası	532	4,40	,62
	71 ve üstü	491	4,55	,51
	Toplam	1668	4,47	,57
Dışa dönüklük	1-35 arası	645	4,19	,65
	36-70 arası	532	4,16	,68
	71 ve üstü	491	4,27	,64
	Toplam	1668	4,21	,66
Psikolojik dayanıklılık	1-35 arası	645	4,19	,65
	36-70 arası	532	4,16	,68
	71 ve üstü	491	4,27	,64
	Toplam	1668	4,21	,66
Umut	1-35 arası	645	4,27	,64
	36-70 arası	532	4,24	,63

71 ve üstü	491	4,33	,68
Toplam	1668	4,28	,65

Çalıştıkları Kurumda Öğretmen Sayısı Yüksek Öğretmenlerin Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algılarının Daha Yüksek Çıkma Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “çalıştıkları kurumda öğretmen sayısı yüksek öğretmenlerin psikolojik sermayelerine ilişkin algıları daha yüksek çıkmaktadır. Sizce neden?” sorusuna çeşitli cevaplar verilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19: Çalıştıkları Kurumda Öğretmen Sayısı Yüksek Öğretmenlerin Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algılarının Daha Yüksek Çıkma Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Yüksek çıkma nedenleri	f
K.1 Rehberlik edebilecek akranların çokluğu	4
K.2 Rekabet ortamları fazla	7
K.3 Meslektaşları etkileşim ve paylaşım güçlü	7

Çalıştıkları kurumda öğretmen sayısı yüksek öğretmenlerin psikolojik sermayelerine ilişkin algılarının daha yüksek çıkma nedenlerine ilişkin öğretmen görüşleri şu şekilde örneklendirilebilir:

“Öğrencileri ile çocukları arasında empati kurduklarından daha çok ilgilendikleri için” (**K.1**)

“İnsan evlendiğinde birtakım yeni sıkıntıların içerisinde bulunabiliyor. Bu yaşanan sıkıntılar insanı daha da olgunlaştırıyor.” (**K.2**)

“Sorumluluk duygusunun gelişmişliği” (**K.3**)

Öğretmenlerin cevaplarına bakıldığında (Tablo 19) çalıştıkları kurumda öğretmen sayısı yüksek öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının daha yüksek çıkma nedenlerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında en önemli iki unsurun öğretmenler arası rekabet ortamının fazlalığı ve meslektaşlarla olan etkileşim/paylaşımın fazla olduğu görüşlerinin ağırlık kazandığı görülmektedir. Bunun yanı sıra çalıştığı kurumda öğretmen sayısının fazla olduğu öğretmenlere rehberlik edecek (koçluk, mentorluk vb.) akranların çokluğu da yine belirtilen görüşler arasında yer almıştır.

4.7. Yedinci Alt Amaç Olan Öğretmenlerin Yaşları ile Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı İlişki Durumları

Tablo 20: Öğretmenlerin Yaşları ile Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı İlişki Durumlarına dair Yapılan ANOVA Testi Sonuçları

Boyut	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	Sd	F	P	Fark Grupları
Özyeterlilik	Gruplar arası	3,258	1,629	2	3,790	,023	22-29&30-39; 22-29&40 ve +; 30-39&40ve +
	Gruplar içi	657,658	,430	1530			
	Toplam	660,916		1532			
İyimserlik	Gruplar arası	1,086	,543	2	1,033	,356	- -
	Gruplar içi	804,059	,526	1530			
	Toplam	805,144		1532			
Güven	Gruplar arası	10,037	5,018	2	15,032	,000	22-29&30-39; 30-39&40ve +
	Gruplar içi	510,801	,334	1530			
	Toplam	520,838		1532			
Dışa dönüklük	Gruplar arası	3,258	1,629	2	3,790	,023	22-29&40 ve +;
	Gruplar içi	657,658	,430	1530			
	Toplam	660,916		1532			
Psikolojik dayanıklılık	Gruplar arası	6,427	3,213	2	7,170	,001	22-29&40 ve +; 30-39&40ve +
	Gruplar içi	685,692	,448	1530			
	Toplam	692,119		1532			
Umut	Gruplar arası	3,391	1,695	2	3,904	,020	22-29&40 ve +
	Gruplar içi	664,377	,434	1530			
	Toplam	667,767		1532			

*P<.05

Araştırmada yer alan öğretmenlerin yaşları ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarına bakıldığında “özyeterlilik”, “güven”, “dışadönüklük”, “psikolojik dayanıklılık” ve “umut” boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur (p<.05). Buna karşılık “iyimserlik” boyutuda anlamlı farka rastlanmamıştır (p>.05). Farkın kaynağına ilişkin yapılan LSD testi sonuçlarında;

“**Özyeterlilik**” boyutunda okullarda 22-29 yaş arası öğretmenler ($\bar{X}=4.16$) ile 30-39 yaş arası öğretmenler ($\bar{X}=4.23$); 22-29 yaş arası öğretmenler ile 40 ve üzeri yaş arası öğretmenler ($\bar{X}=4.29$) ve 30-39 yaş arası öğretmenler ile 40 ve üzeri yaşlardaki öğretmenler arasında anlamlı fark görülmüştür. Okullardaki öğretmen sayıları ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin incelendiği betimsel analiz tablosuna (tablo 21) bakıldığında özyeterlilik boyutunda, öğretmenlerin yaşları arttıkça pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin de arttığı görülmüştür. Dolayısıyla öğretmenlerin yaşları ile pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeyleri arasında doğru orantıdan bahsedilebilir.

Araştırmada yer alan öğretmenlerin yaşları ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarında farkın kaynağına bakıldığında “**güven**” boyutunda farkın 22-29 yaş arası öğretmenler ($\bar{X}=4.36$) ile 30-39 yaş arası öğretmenler ($\bar{X}=4.44$) ve 30-39 yaş arası öğretmenler ile 40 ve üzeri ($\bar{X}=4.58$) yaşlardaki öğretmenler arasında anlamlı fark görülmüştür. Tablo 21’e bakıldığında güven boyutunda, öğretmenlerin yaşları arttıkça pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin de arttığı görülmüştür. Dolayısıyla güven boyutunda öğretmenlerin yaşları ile pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeyleri arasında doğru orantıdan bahsedilebilir.

Araştırmada yer alan öğretmenlerin yaşları ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarında farkın kaynağına bakıldığında “**dışadönüklük**” boyutunda farkın 22-29 yaş arası ($\bar{X}=4.16$) öğretmenler ile 40 ve üzeri ($\bar{X}=4.29$) yaşlardaki öğretmenler arasında anlamlı fark görülmüştür. Tablo 21’e bakıldığında dışadönüklük boyutunda, 30-39 yaş arası da dâhil ($\bar{X}=4.23$) öğretmenlerin yaşları arttıkça pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin de arttığı görülmüştür. Dolayısıyla dışadönüklük boyutunda öğretmenlerin yaşları ile pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeyleri arasında doğru orantıdan bahsedilebilir.

Araştırmada yer alan öğretmenlerin yaşları ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarında farkın kaynağına bakıldığında “**psikolojik dayanıklılık**” boyutunda farkın 22-29 yaş arası öğretmenler ($\bar{X}=4.14$) ile 40 ve üzeri yaş arası öğretmenler ($\bar{X}=4.30$) ve 30-39 yaş arası ($\bar{X}=4.18$) öğretmenler ile 40 ve üzeri yaşlardaki öğretmenler arasında anlamlı fark görülmüştür. Tablo 21’e bakıldığında psikolojik dayanıklılık boyutunda, öğretmenlerin yaşları arttıkça pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin de arttığı görülmüştür. Dolayısıyla psikolojik dayanıklılık boyutunda öğretmenlerin yaşları ile pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeyleri arasında diğer boyutlarda olduğu gibi doğru orantıdan bahsedilebilir.

Araştırmada yer alan öğretmenlerin yaşları ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarında farkın kaynağına bakıldığında “**umut**” boyutunda farkın 22-29 yaş arası ($\bar{X}=4.23$) öğretmenler ile 40 ve üzeri ($\bar{X}=4.35$) yaşlardaki öğretmenler arasında anlamlı fark görülmüştür. Tablo 21’e bakıldığında umut boyutunda, 30-39 yaş arası da dâhil ($\bar{X}=4.25$) öğretmenlerin yaşları arttıkça pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin de arttığı görülmüştür. Dolayısıyla umut boyutunda öğretmenlerin yaşları ile pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeyleri arasında doğru orantıdan bahsedilebilir.

Tablo 21: Öğretmenlerin Yaşları ile Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algılarına Yönelik Betimsel Analiz Sonuçları

Boyut	Yaş	N	\bar{X}	ss
Özyeterlilik	22-29	438	4,16	,68
	30-39	677	4,23	,64
	40 ve üzeri	418	4,29	,63
	Toplam	1533	4,23	,65
İyimserlik	22-29	438	4,13	,73
	30-39	677	4,13	,72
	40 ve üzeri	418	4,19	,71
	Toplam	1533	4,15	,72

Güven	22-29	438	4,36	,62
	30-39	677	4,47	,55
	40 ve üzeri	418	4,58	,55
	Toplam	1533	4,47	,58
Dışa dönüklük	22-29	438	4,16	,68
	30-39	677	4,23	,64
	40 ve üzeri	418	4,29	,63
	Toplam	1533	4,23	,65
Psikolojik dayanıklılık	22-29	438	4,14	,72
	30-39	677	4,18	,63
	40 ve üzeri	418	4,30	,66
	Toplam	1533	4,20	,67
Umut	22-29	438	4,23	,65
	30-39	677	4,25	,65
	40 ve üzeri	418	4,35	,67
	Toplam	1533	4,27	,66

Yaşı Yüksek Öğretmenlerin Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algılarının Daha Yüksek Çıkma Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “yaşı yüksek öğretmenlerin psikolojik sermayelerine ilişkin algıları daha yüksek çıkmaktadır. Sizce neden?” sorusuna çeşitli cevaplar verilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar tablo 22’de gösterilmiştir.

Tablo 22: Yaşı Yüksek Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarının Daha Yüksek Çıkma Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Yüksek çıkma nedenleri	f
K.1 Tecrübenin fazla olması	9
K.2 Olgunluk	4
K.3 Yaşamsal doyuma ulaşma	3
K.4 İdeallerinin sönmesi	1

Yaşı yüksek öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının daha yüksek çıkma nedenlerine ilişkin öğretmen görüşleri şu şekilde örneklendirilebilir:

“Mesleki tecrübelerin zamanla kazanılmış olması” (**K.1**)

“Yaşanmışlıkları daha fazla olduğundan” (**K.1**)

“Yaşla birlikte olgunluk artar, olgunlukla birlikte toyluk azalır, dayanıklılık artar”
(K.2)

“Hayattan belli bir beklentisini yerine getirmiştir” (K.3)

Öğretmenlerin cevaplarına bakıldığında (Tablo 22) yaşı yüksek öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının daha yüksek çıkma nedenlerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında en önemli unsurun öğretmenlerin tecrübeli olması görüşlerinin ağırlık kazandığı görülmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin yıllar geçtikçe olgunluğun arttığı, yaşamsal doyuma ulaşıldığı ve ideallerin söndüğü fikirleri de belirtilen görüşler arasında yer almıştır.

4.8. Sekizinci Alt Amaç Olan Öğretmenlerin Mesleki Deneyimleri ile Pozitif Psikolojik Sermaye Algıları Arasında Anlamlı İlişki Durumları

Tablo 23: Öğretmenlerin Mesleki Deneyimleri ile Pozitif Psikolojik Sermaye Algıları Arasında Anlamlı İlişki Durumlarına dair Yapılan ANOVA Testi Sonuçları

Boyut	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	Sd	f	P	Fark Grupları
Özyeterlilik	Gruplar arası	10,719	2,680	4	9,115	,000	1-5&16-20; 1-5&21 ve +; 6-10&21 ve +; 11-15&21 ve +
	Gruplar içi	498,631	,294	1696			
	Toplam	509,349		1700			
İyimserlik	Gruplar arası	7,362	1,841	4	3,538	,007	1-5&21 ve +; 6-10&21 ve +; 11-15&21 ve +
	Gruplar içi	882,421	,520	1696			
	Toplam	889,784		1700			
Güven	Gruplar arası	20,042	5,010	4	16,206	,000	1-5&16-20; 1-5&21 ve +; 6-10&16-20; 6-10&21 ve +; 11-15&16-20; 11-15&21 ve +
	Gruplar içi	524,366	,309	1696			
	Toplam	544,408		1700			
Dışa dönüklük	Gruplar arası	12,587	3,147	4	7,351	,000	1-5&16-20; 1-5&21 ve +; 6-10&21 ve +; 11-15&21 ve +
	Gruplar içi	726,010	,428	1696			
	Toplam	738,598		1700			

Psikolojik dayanıklılık	Gruplar arası	12,587	3,147	4			1-5&21 ve +; 6-
	Gruplar içi	726,010	,428	1696	7,351	,000	10&21 ve +; 11-
	Toplam	738,598		1700			15&21 ve +
Umut	Gruplar arası	10,331	2,583	4			1-5&16-20; 1-
	Gruplar içi	712,273	,420	1696	6,150	,000	5&21 ve +; 6-
	Toplam	722,604		1700			10&21 ve +; 11-
							15&21 ve +

Araştırmada yer alan öğretmenlerin mesleki deneyimleri ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarına bakıldığında tüm boyutlarda anlamlı fark bulunmuştur ($p < .05$). Farkın kaynağına ilişkin yapılan LSD testi sonuçlarında;

“Özyeterlilik” boyutunda 1-5 yıl arası ile 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmen gruplarında; 1-5 yıl arası ile 21 yıl ve üzeri kıdem yılına sahip öğretmen gruplarında; 6-10 yıl arası ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmen gruplarında; 11-15 yıl arası ile 21 yıl ve üzeri kıdem yılına sahip öğretmen gruplarında anlamlı fark bulunmuştur. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin incelendiği betimsel analiz tablosuna (tablo 24) bakıldığında özyeterlilik boyutunda, 1-5 yıl mesleki deneyime sahip ($\bar{X}=4.31$) öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının 16-20 yıllık mesleki deneyime sahip ($\bar{X}=4.46$) öğretmenlerden ve 21 yıl üzeri öğretmenlerin mesleki deneyimlerinden ($\bar{X}=4.56$) daha düşük olduğu; 6-10 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının ($\bar{X}=4.37$) 21 ve üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamalarından daha düşük olduğu; 11-15 yıl arası mesleki deneyime sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının ($\bar{X}=4.36$) 21 ve üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamalarından daha düşük olduğu görülmüştür.

“İyimserlik” boyutunda 1-5 yıl arası ile 21 yıl ve üzeri kıdem yılına sahip öğretmen gruplarında; 6-10 yıl arası ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmen gruplarında; 11-15 yıl arası ile 21 yıl ve üzeri kıdem yılına sahip öğretmen

gruplarında anlamlı fark bulunmuştur. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin incelendiği betimsel analiz tablosuna (tablo 24) bakıldığında psikolojik dayanıklılık boyutunda, 1-5 yıl mesleki deneyime sahip ($\bar{X}=4.11$) öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının 21 yıl ve üzeri öğretmenlerin mesleki deneyimlerinden ($\bar{X}=4.31$) daha düşük olduğu; 6-10 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının ($\bar{X}=4.12$) 21 ve üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamalarından daha düşük olduğu; 11-15 yıl arası mesleki deneyime sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının ($\bar{X}=4.10$) 21 ve üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamalarından daha düşük olduğu görülmüştür.

“Güven” boyutunda 1-5 yıl arası ile 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmen gruplarında; 1-5 yıl arası ile 21 yıl ve üzeri kıdem yılına sahip öğretmen gruplarında; 6-10 yıl arası ile 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmen gruplarında; 6-10 yıl arası ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmen gruplarında; 11-15 yıl arası ile 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmen gruplarında; 11-15 yıl arası ile 21 yıl ve üzeri kıdem yılına sahip öğretmen gruplarında anlamlı fark bulunmuştur. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin incelendiği betimsel analiz tablosuna (tablo 24) bakıldığında güven boyutunda, 1-5 yıl mesleki deneyime sahip ($\bar{X}=4.36$) öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının 16-20 yıllık mesleki deneyime sahip ($\bar{X}=4.62$) öğretmenlerden ve 21 yıl üzeri öğretmenlerin mesleki deneyimlerinden ($\bar{X}=4.68$) daha düşük olduğu; 6-10 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının ($\bar{X}=4.44$) 16-20 yıl mesleki deneyime ve 21 ve üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamalarından daha düşük olduğu; 11-15 yıl arası mesleki deneyime sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının ($\bar{X}=4.43$) 16-20 yıl arası mesleki deneyime ve 21 ve üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamalarından daha düşük olduğu görülmüştür.

“Dışadönüklük” boyutunda 1-5 yıl arası ile 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmen gruplarında; 1-5 yıl arası ile 21 yıl ve üzeri kıdem yılına sahip öğretmen gruplarında; 6-10 yıl arası ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmen gruplarında; 11-15 yıl arası ile 21 yıl ve üzeri kıdem yılına sahip öğretmen

gruplarında anlamlı fark bulunmuştur. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin incelendiği betimsel analiz tablosuna (tablo 24) bakıldığında dışadönüklük boyutunda, 1-5 yıl mesleki deneyime sahip ($\bar{X}=4.14$) öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının 16-20 yıllık mesleki deneyime sahip ($\bar{X}=4.29$) öğretmenlerden ve 21 yıl üzeri öğretmenlerin mesleki deneyimlerinden ($\bar{X}=4.40$) daha düşük olduğu; 6-10 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının ($\bar{X}=4.17$) 21 ve üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamalarından daha düşük olduğu; 11-15 yıl arası mesleki deneyime sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının ($\bar{X}=4.15$) 21 ve üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamalarından daha düşük olduğu görülmüştür.

“Psikolojik dayanıklılık” boyutunda 1-5 yıl arası ile 21 yıl ve üzeri kıdem yılına sahip öğretmen gruplarında; 6-10 yıl arası ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmen gruplarında; 11-15 yıl arası ile 21 yıl ve üzeri kıdem yılına sahip öğretmen gruplarında anlamlı fark bulunmuştur. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin incelendiği betimsel analiz tablosuna (tablo 24) bakıldığında psikolojik dayanıklılık boyutunda, 1-5 yıl mesleki deneyime sahip ($\bar{X}=4.14$) öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının 21 yıl ve üzeri öğretmenlerin mesleki deneyimlerinden ($\bar{X}=4.40$) daha düşük olduğu; 6-10 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının ($\bar{X}=4.17$) 21 ve üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamalarından daha düşük olduğu; 11-15 yıl arası mesleki deneyime sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının ($\bar{X}=4.15$) 21 ve üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamalarından daha düşük olduğu görülmüştür.

“Umut” boyutunda 1-5 yıl arası ile 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmen gruplarında; 1-5 yıl arası ile 21 yıl ve üzeri kıdem yılına sahip öğretmen gruplarında; 6-10 yıl arası ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmen gruplarında; 11-15 yıl arası ile 21 yıl ve üzeri kıdem yılına sahip öğretmen gruplarında anlamlı fark bulunmuştur. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin incelendiği betimsel analiz tablosuna (tablo 24) bakıldığında umut boyutunda, 1-5 yıl mesleki

deneyime sahip ($\bar{X}=4.21$) öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının 16-20 yıllık mesleki deneyime sahip ($\bar{X}=4.38$) öğretmenlerden ve 21 yıl üzeri öğretmenlerin mesleki deneyimlerinden ($\bar{X}=4.43$) daha düşük olduğu; 6-10 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının ($\bar{X}=4.25$) 21 ve üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamalarından daha düşük olduğu; 11-15 yıl arası mesleki deneyime sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının ($\bar{X}=4.22$) 21 ve üzeri mesleki deneyime sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamalarından daha düşük olduğu görülmüştür.

Tablo 24: Öğretmenlerin Mesleki Deneyimleri ile Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algılarına Yönelik Betimsel Analiz Sonuçları

Boyut	Mesleki deneyim	N	\bar{X}	Ss
Özyeterlilik	1-5 yıl	481	4,31	,51
	6-10 yıl	449	4,37	,54
	11-15 yıl	327	4,36	,60
	16-20 yıl	250	4,46	,53
	21 ve üzeri yıl	194	4,56	,48
	Toplam	1701	4,38	,54
İyimserlik	1-5 yıl	481	4,11	,70
	6-10 yıl	449	4,12	,73
	11-15 yıl	327	4,10	,77
	16-20 yıl	250	4,19	,69
	21 ve üzeri yıl	194	4,31	,65
	Toplam	1701	4,15	,72
Güven	1-5 yıl	481	4,36	,58
	6-10 yıl	449	4,44	,54
	11-15 yıl	327	4,43	,62
	16-20 yıl	250	4,62	,47
	21 ve üzeri yıl	194	4,68	,47
	Toplam	1701	4,47	,56
Dışa dönüklük	1-5 yıl	481	4,14	,65
	6-10 yıl	449	4,17	,65
	11-15 yıl	327	4,15	,68
	16-20 yıl	250	4,29	,64
	21 ve üzeri yıl	194	4,40	,61
	Toplam	1701	4,20	,65

Psikolojik dayanıklılık	1-5 yıl	481	4,14	,65
	6-10 yıl	449	4,17	,65
	11-15 yıl	327	4,15	,68
	16-20 yıl	250	4,29	,64
	21 ve üzeri yıl	194	4,40	,61
	Toplam	1701	4,20	,65
Umut	1-5 yıl	481	4,21	,63
	6-10 yıl	449	4,25	,64
	11-15 yıl	327	4,22	,67
	16-20 yıl	250	4,38	,66
	21 ve üzeri yıl	194	4,43	,60
	Toplam	1701	4,27	,65

Mesleki Kıdemi Yüksek Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarının Daha Yüksek Çıkma Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “mesleki kıdemi yüksek öğretmenlerin psikolojik sermaye algıları daha yüksek çıkmaktadır. Sizce neden?” sorusuna çeşitli cevaplar verilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar tablo 25’te gösterilmiştir.

Tablo 25: Mesleki Kıdemi Yüksek Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarının Daha Yüksek Çıkma Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Yüksek çıkma nedenleri	f
K.1 Tecrübenin fazla olması	13
K.2 Duyarsızlaşma	3
K.3 Yaşamsal doyuma ulaşma	1

Mesleki kıdemi yüksek öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının daha yüksek çıkma nedenlerine ilişkin öğretmen görüşleri şu şekilde örneklendirilebilir:

“Zamanla gelen tecrübeyle birlikte eğitim üzerine daha çok düşünüyor olabilirler”
(**K.1**)

“Deneyim ve tecrübe. Aynı meslekte yıllarca zaman harcayınca ortama alışmış olma” (**K.1**)

“Meslek deneyim gereği yıllar geçtikçe duyarsız oluyor.” (**K.2**)

Öğretmenlerin cevaplarına bakıldığında (Tablo 25) mesleki kıdemi yüksek öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının daha yüksek çıkma nedenlerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında en önemli unsurun öğretmenlerin tecrübeli olması görüşlerinin ağırlık kazandığı görülmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin yıllar geçtikçe duyarsızlaştığı ve yaşamsal doyuma ulaştığı da belirtilen görüşler arasında yer almıştır.

4.9. Dokuzuncu Alt Amaç Olan Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte Türü ile Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı İlişki Durumları

Tablo 26: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte Türü ile Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı İlişki Durumlarına dair Yapılan ANOVA Testi Sonuçları

Boyut	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	Sd	f	p	Fark Grupları
Özyeterlilik	Gruplar arası	5,618	2,809	2	6,429	,002	Eğitim-Fen/Edb; Eğt.-Diğer arasında
	Gruplar içi	738,438	,437	1690			
	Toplam	744,056		1692			
İyimserlik	Gruplar arası	5,178	2,589	2	4,942	,007	Eğt.-Diğer arasında
	Gruplar içi	885,332	,524	1690			
	Toplam	890,510		1692			
Güven	Gruplar arası	7,884	3,942	2	11,958	,000	Eğitim-Fen/Edb; Eğt.-Diğer arasında
	Gruplar içi	557,095	,330	1690			
	Toplam	564,979		1692			
Dışa dönüklük	Gruplar arası	5,618	2,809	2	6,429	,002	Eğitim-Fen/Edb; Eğt.-Diğer arasında
	Gruplar içi	738,438	,437	1690			
	Toplam	744,056		1692			
Psikolojik dayanıklılık	Gruplar arası	5,618	2,809	2	6,429	,002	Eğitim-Fen/Edb arasında
	Gruplar içi	738,438	,437	1690			
	Toplam	744,056		1692			
Umut	Gruplar arası	5,578	2,789	2	6,541	,001	Eğt.-Diğer arasında
	Gruplar içi	720,661	,426	1690			
	Toplam	726,239		1692			

Araştırmada yer alan öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türü ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarına bakıldığında tüm boyutlarda anlamlı fark bulunmuştur ($p<.05$). Farkın kaynağına ilişkin yapılan LSD testi sonuçlarında;

Araştırmada yer alan öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türü ile pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarında farkın kaynağına bakıldığında **“özyeterlilik”** boyutunda farkın eğitim fakültesi mezunları ile fen/edebiyat mezunları arasında ve eğitim fakültesi mezunları ile diğer fakültelerden mezun olanlar (fen/edebiyat fakültesi dışındakiler) arasında olduğu görülmüştür. Tablo 27’de aritmetik ortalamalarına bakıldığında özyeterlilik boyutunda, eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmenlerin psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin ($\bar{X}=4.16$), fen/edebiyat fakültelerinden mezun olan öğretmenlerin ($\bar{X}=4.32$) ve diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin ($\bar{X}=4.33$) algılarına nispeten daha düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Araştırmada yer alan öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türü ile pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarında farkın kaynağına bakıldığında **“iyimserlik”** boyutunda farkın eğitim fakültesi mezunları ile diğer fakültelerden mezun olanlar (fen/edebiyat fakültesi dışındakiler) arasında olduğu görülmüştür. Tablo 27’de aritmetik ortalamalarına bakıldığında iyimserlik boyutunda, eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmenlerin psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin ($\bar{X}=4.11$) diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin ($\bar{X}=4.29$) algılarına nispeten daha düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Araştırmada yer alan öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türü ile pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarında farkın kaynağına bakıldığında **“güven”** boyutunda farkın eğitim fakültesi mezunları ile fen/edebiyat mezunları arasında ve eğitim fakültesi mezunları ile diğer fakültelerden mezun olanlar (fen/edebiyat fakültesi dışındakiler) arasında olduğu görülmüştür. Tablo 27’de aritmetik ortalamalarına bakıldığında güven boyutunda, eğitim fakültelerinden mezun olan

öğretmenlerin psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin ($\bar{X}=4.42$), fen/edebiyat fakültelerinden mezun olan öğretmenlerin ($\bar{X}=4.53$) ve diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin ($\bar{X}=4.62$) algılarına nispeten daha düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Araştırmada yer alan öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türü ile pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarında farkın kaynağına bakıldığında **“dışadönüklük”** boyutunda farkın eğitim fakültesi mezunları ile fen/edebiyat mezunları arasında ve eğitim fakültesi mezunları ile diğer fakültelerden mezun olanlar (fen/edebiyat fakültesi dışındakiler) arasında olduğu görülmüştür. Tablo 27’de aritmetik ortalamalarına bakıldığında dışadönüklük boyutunda, eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmenlerin psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin ($\bar{X}=4.16$), fen/edebiyat fakültelerinden mezun olan öğretmenlerin ($\bar{X}=4.25$) ve diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin ($\bar{X}=4.33$) algılarına nispeten daha düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Araştırmada yer alan öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türü ile pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarında farkın kaynağına bakıldığında **“psikolojik dayanıklılık”** boyutunda farkın eğitim fakültesi mezunları ile fen/edebiyat mezunları arasında olduğu görülmüştür. Tablo 27’de aritmetik ortalamalarına bakıldığında psikolojik dayanıklılık boyutunda, eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmenlerin psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin ($\bar{X}=4.16$), fen/edebiyat fakültelerinden mezun olan öğretmenlerin ($\bar{X}=4.33$) algılarına nispeten daha düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Araştırmada yer alan öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türü ile pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarında farkın kaynağına bakıldığında **“umut”** boyutunda farkın eğitim fakültesi mezunları ile diğer fakülteler yani fen/edebiyat mezunları dışındaki fakültelerden mezun olan öğretmenler arasında olduğu görülmüştür. Tablo 27’de aritmetik ortalamalarına bakıldığında psikolojik dayanıklılık boyutunda, eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmenlerin psikolojik

sermayelerine yönelik algı düzeylerinin ($\bar{X}=4.23$), diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin ($\bar{X}=4.34$) algılarına nispeten daha düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Tablo 27: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte Türü ile Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algılarına Yönelik Betimsel Analiz Sonuçları

Boyut	Mezun olunan fakülte türleri	N	\bar{X}	ss
Özyeterlilik	Eğitim fakültesi	1156	4,1665	,68288
	Fen/Edebiyat fakültesi	362	4,2554	,61321
	Diğerleri(fakülte, yüksekokul, enstitü)	175	4,3357	,60687
	Toplam	1693	4,2030	,66314
İyimserlik	Eğitim fakültesi	1156	4,1171	,73862
	Fen/Edebiyat fakültesi	362	4,1702	,70315
	Diğerleri(fakülte, yüksekokul, enstitü)	175	4,2972	,66408
	Toplam	1693	4,1471	,72547
Güven	Eğitim fakültesi	1156	4,4248	,61672
	Fen/Edebiyat fakültesi	362	4,5306	,47919
	Diğerleri(fakülte, yüksekokul, enstitü)	175	4,6249	,44791
	Toplam	1693	4,4681	,57785
Dışa dönüklük	Eğitim fakültesi	1156	4,1665	,68288
	Fen/Edebiyat fakültesi	362	4,2554	,61321
	Diğerleri(fakülte, yüksekokul, enstitü)	175	4,3357	,60687
	Toplam	1693	4,2030	,66314
Psikolojik dayanıklılık	Eğitim fakültesi	1156	4,1665	,68288
	Fen/Edebiyat fakültesi	362	4,2554	,61321
	Diğerleri(fakülte, yüksekokul, enstitü)	175	4,3357	,60687
	Toplam	1693	4,2030	,66314
Umut	Eğitim fakültesi	1156	4,2345	,68279
	Fen/Edebiyat fakültesi	362	4,3626	,57841
	Diğerleri(fakülte, yüksekokul, enstitü)	175	4,3469	,59410
	Toplam	1693	4,2735	,65515

Eğitim Fakóltesi Mezunu Öğretmenlerin Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algılarının Daha Düşük Çıkma Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “eğitim fakóltesi mezunu öğretmenlerin psikolojik sermayelerine ilişkin algıları daha düşük çıkmaktadır. Sizce neden?” sorusuna çeşitli cevaplar verilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar tablo 28’de gösterilmiştir.

Tablo 28: Eğitim Fakóltesi Mezunu Öğretmenlerin Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algılarının Daha Düşük Çıkma Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Düşük çıkma nedenleri	f
K.1 Kendilerini ispatlama ihtiyaçları olmadığından	8
K.2 Özel sektör şartlarını yeterince bilmediklerinden	2
K.3 Yüksek beklentilerini karşılayamadıklarından	2
K.4 Birçoğunun iş imkanı hazır olduğundan	3
K.5 Atanma kaygısıyla yaşadıkları problemlerden	1

Eğitim fakóltesi mezunu öğretmenlerin psikolojik sermayelerine ilişkin algılarının daha düşük çıkma nedenlerine ilişkin öğretmen görüşleri şu şekilde örneklendirilebilir:

“Diğer fakólterden mezunlar kendilerini kanıtlamak adına daha iyi motive oluyorlar. Eğitim fakóltesi mezunları diploma var nasıl olsa, neyi kanıtlayacağım diyorlar ” (**K.1**)

“Aldığı eğitimin daha çok öğretmen yetiştirmeyle ilgisi olduğundan dolayı” (**K.1**)

“Diğer fakólte mezunlarının daha çok kendilerini özel sektör şartlarına göre hazırlamaları” (**K.2**)

“Yapacağı meslek gereği beklentisinin yüksek olması” (**K.3**)

“İş imkanı hazır olması ” (**K.4**)

Öğretmenlerin cevaplarına bakıldığında (Tablo 28) eğitim fakóltesi mezunu öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının daha düşük çıkma nedenlerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında en önemli unsurun öğretmenlerin diğer fakólte mezunlarına göre kendilerini ispatlama ihtiyacının olmadığı, zaten öğretmen yetiştirme eğitimini yerinde aldıkları, öğretmenlik mesleği konusunda kendilerinden emin oldukları görüşlerinin ağırlık kazandığı görülmektedir. Yani diğer fakólte mezunları “öğretmenlik mesleğini yapabileceklerini ispatlama ihtiyacını üzerinde hissettiklerinden daha fazla çaba göstermektedirler” algısından dolayı bu fark ortaya

çıkmiştir görüşü ağırlık kazanmaktadır. Bunun yanı sıra eğitim fakültesi mezunlarının diğer fakülte mezunlarına göre öğretmenliğe daha kolay atanmalarının verdiği rahatlık, eğitim fakültesi öğretmenlerinin diğer fakülte mezunlarına nispeten özel sektör şartlarının ağırlığını yeterince bilmemelerinin verdiği rahatlık ve eğitim fakültesi mezunlarının meslekteki yüksek beklentilerinin karşılanmaması da belirtilen görüşler arasında yer almıştır.

4.10. Onuncu Alt Amaç Olan Öğretmenlerin Aldıkları Maaştan Memnuniyetleri ile Pozitif Psikolojik Sermaye Yeterliklerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı İlişki Durumları

Tablo 29: Öğretmenlerin Aldıkları Maaştan Memnuniyetleri ile Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı İlişki Durumlarına dair Yapılan ANOVA Testi Sonuçları

Boyut	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	Sd	f	P	Fark Grupları
Özyeterlilik	Gruplar arası	4,778	1,195	4	2,854	,023	Hiç-kararsız; hiç-az katılıyorum arasında
	Gruplar içi	719,004	,419	1718			
	Toplam	723,782		1722			
İyimserlik	Gruplar arası	3,539	,885	4	1,693	,149	-
	Gruplar içi	897,797	,523	1718			
	Toplam	901,336		1722			
Güven	Gruplar arası	6,233	1,558	4	4,874	,001	Hiç- az katılıyorum arasında
	Gruplar içi	549,266	,320	1718			
	Toplam	555,499		1722			
Dışa dönüklük	Gruplar arası	4,778	1,195	4	2,854	,023	Hiç-az katılıyorum arasında
	Gruplar içi	719,004	,419	1718			
	Toplam	723,782		1722			

Psikolojik dayanıklılık	Gruplar arası	7,669	1,917	4	4,442	,001	Hiç-az katılıyorum arasında
	Gruplar içi	741,593	,432	1718			
	Toplam	749,262		1722			
Umut	Gruplar arası	1,833	,458	4	1,079	,365	--
	Gruplar içi	729,952	,425	1718			
	Toplam	731,786		1722			

Araştırmada yer alan öğretmenlerin mezun oldukları fakülte türü ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarına bakıldığında “özyeterlilik”, “güven”, “dışadönüklük” ve “psikolojik dayanıklılık” boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur ($p < .05$). Buna karşın “iyimserlik” ve “umut” boyutlarında herhangi anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Farkın kaynağına ilişkin yapılan LSD testi sonuç bakıldığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Araştırmada yer alan öğretmenlerin aldıkları maaştan memnuniyet düzeyleri ile pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarında farkın kaynağına bakıldığında “özyeterlilik” boyutunda farkın “hiç katılmıyorum” ile “kararsızım” grupları arasında ve “hiç katılmıyorum” ile “az katılıyorum” grupları arasında olduğu görülmüştür. Tablo 30’da aritmetik ortalamalarına bakıldığında özyeterlilik boyutunda, aldıkları maaşlardan hiç memnun olmayan öğretmenlerin psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin ($\bar{X} = 4.27$), maaş memnuniyetinde “kararsız” olan öğretmenlerin ($\bar{X} = 4.16$) ve memnuniyet düzeyi “az” olan öğretmenlerin ($\bar{X} = 4.16$) algılarına nispeten daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Araştırmada yer alan öğretmenlerin aldıkları maaştan memnuniyet düzeyleri ile pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarında farkın kaynağına bakıldığında “güven” boyutunda farkın “hiç katılmıyorum” ile “az katılıyorum” grupları arasında olduğu görülmüştür. Tablo 30’da aritmetik ortalamalarına bakıldığında güven boyutunda,

aldıkları maaşlardan hiç memnun olmayan öğretmenlerin psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin ($\bar{X}=4.54$), memnuniyet düzeyi “az” olan öğretmenlerin ($\bar{X}=4.43$) algılarına nispeten daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Araştırmada yer alan öğretmenlerin aldıkları maaştan memnuniyet düzeyleri ile pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarında farkın kaynağına bakıldığında “**dışadönüklük**” boyutunda farkın “hiç katılmıyorum” ile “az katılıyorum” grupları arasında olduğu görülmüştür. Tablo 30’da aritmetik ortalamalarına bakıldığında dışadönüklük boyutunda, aldıkları maaşlardan hiç memnun olmayan öğretmenlerin psikolojik sermaye yeterliklerine yönelik algı düzeylerinin ($\bar{X}=4.27$), memnuniyet düzeyi “az” olan öğretmenlerin ($\bar{X}=4.16$) algılarına nispeten daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Araştırmada yer alan öğretmenlerin aldıkları maaştan memnuniyet düzeyleri ile pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişki durumlarına dair yapılan ANOVA testi sonuçlarında farkın kaynağına bakıldığında “**psikolojik dayanıklılık**” boyutunda farkın “hiç katılmıyorum” ile “az katılıyorum” grupları arasında olduğu görülmüştür. Tablo 30’da aritmetik ortalamalarına bakıldığında psikolojik dayanıklılık boyutunda, aldıkları maaşlardan hiç memnun olmayan öğretmenlerin psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin ($\bar{X}=4.28$), memnuniyet düzeyi “az” olan öğretmenlerin ($\bar{X}=4.14$) algılarına nispeten daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Tablo 30: Öğretmenlerin Aldıkları Maaştan Memnuniyetleri ile Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algılarına Yönelik Betimsel Analiz Sonuçları

Boyut	Maaş memnuniyeti	N	\bar{X}	ss
Özyeterlilik	Tamamen katılıyorum	179	4,2846	,64919
	Çoğunlukla katılıyorum	367	4,2468	,58168
	Kararsızım	212	4,1632	,63898
	Az katılıyorum	368	4,1603	,64188
	Hiç katılmıyorum	597	4,2788	,68883
	Toplam	1723	4,2331	,64832
İyimserlik	Tamamen katılıyorum	179	4,2511	,66582
	Çoğunlukla katılıyorum	367	4,1859	,69098
	Kararsızım	212	4,1068	,66809

	Az katılıyorum	368	4,1018	,71607
	Hiç katılmıyorum	597	4,1573	,77910
	Toplam	1723	4,1551	,72348
Güven	Tamamen katılıyorum	179	4,4877	,61124
	Çoğunlukla katılıyorum	367	4,4830	,53045
	Kararsızım	212	4,3561	,58864
	Az katılıyorum	368	4,4374	,54066
	Hiç katılmıyorum	597	4,5421	,57839
	Toplam	1723	4,4786	,56797
Dışa dönüklük	Tamamen katılıyorum	179	4,2846	,64919
	Çoğunlukla katılıyorum	367	4,2468	,58168
	Kararsızım	212	4,1632	,63898
	Az katılıyorum	368	4,1603	,64188
	Hiç katılmıyorum	597	4,2788	,68883
	Toplam	1723	4,2331	,64832
Psikolojik dayanıklılık	Tamamen katılıyorum	179	4,2584	,67730
	Çoğunlukla katılıyorum	367	4,1759	,62436
	Kararsızım	212	4,1268	,63301
	Az katılıyorum	368	4,1412	,64473
	Hiç katılmıyorum	597	4,2878	,68561
	Toplam	1723	4,2098	,65963
Umut	Tamamen katılıyorum	179	4,3013	,68697
	Çoğunlukla katılıyorum	367	4,3010	,57758
	Kararsızım	212	4,2403	,63358
	Az katılıyorum	368	4,2294	,61679
	Hiç katılmıyorum	597	4,3031	,70893
	Toplam	1723	4,2790	,65189

Maaşlarından Memnuniyetsiz Olan Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarının Daha Yüksek Çıkma Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “maaşlarından memnuniyetsiz öğretmenlerin psikolojik sermaye algıları daha yüksek çıkmaktadır. Sizce neden?” sorusuna çeşitli cevaplar verilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar tablo 31’de gösterilmiştir.

Tablo 31: Maaşlarından Memnuniyetsiz Olan Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Algılarının Daha Yüksek Çıkma Nedenlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Yüksek çıkma nedenleri	f
K.1 Emeklerinin karşılığını alamadığı algısı	8
K.2 Duyarlılıkları fazla	2
K.3 Kanaatsizlik var	3
K.4 Mecburiyet	1

Maaşlarından memnuniyetsiz olan öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının daha yüksek çıkma nedenlerine ilişkin öğretmen görüşleri şu şekilde örneklendirilebilir:

“Maaşım yetersiz diyen çok çalıştığı için karşılığı bu değildir diyordur. Diğeri çok özveride bulunmadığı için bu kadar emeğe bu kadar köfte bana yeter diyordur” (**K.1**)

“Verdiği emeğin karşılığının daha yüksek olduğunu düşünmeleri. Daha çok mücadele etmeleri.” (**K.1**)

“Duyarlılık kavramıyla açıklanabilir. Bu işi canı gönülden yapması” (**K.2**)

“Arayış içindedir. Maaşını yükseltmek ya da farklı yönlerden kendini geliştirmek istemesidir” (**K.3**)

Öğretmenlerin cevaplarına bakıldığında (Tablo 31) maaşlarından memnuniyetsiz öğretmenlerin psikolojik sermaye algılarının daha yüksek çıkma nedenlerine ilişkin öğretmen görüşleri arasında en önemli unsurun öğretmenlerin çok özverili çalıştıklarına rağmen emeklerinin karşılıklarını yeterince alamadıkları görüşlerinin ağırlık kazandığı görülmektedir. Bunun yanı sıra kanaatsizlik olduğu; duyarlılıklarının fazla olduğu ve kendilerini gayretli çalışmaya mecbur hissettikleri görüşleri de belirtilen görüşler arasında yer almıştır.

4.11. Onbirinci Alt Amaç Olan Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türü ile Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı İlişki Durumları

Tablo 32: Öğretmenlerin Çalıştıkları Okul Türü ile Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algıları Arasında Anlamlı İlişki Durumlarına dair Yapılan T- Testi Sonuçları

Boyutlar	Gruplar	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Özyeterlilik	Temel eğitim	1002	4,2295	,66490	1740	-,352	,725
	Ortaöğretim	740	4,2405	,62626			
İyimsizlik	Temel eğitim	1002	4,1395	,72005	1740	-1,078	,281
	Ortaöğretim	740	4,1773	,72496			
Güven	Temel eğitim	1002	4,4864	,58735	1740	,979	,328
	Ortaöğretim	740	4,4591	,55520			
Dışa dönüklük	Temel eğitim	1002	4,2295	,66490	1740	-,352	,725
	Ortaöğretim	740	4,2405	,62626			
Psikolojik dayanıklılık	Temel eğitim	1002	4,2226	,65745	1740	,755	,450
	Ortaöğretim	740	4,1985	,66165			
Umut	Temel eğitim	1002	4,2909	,63240	1740	,741	,459
	Ortaöğretim	740	4,2675	,67840			

Araştırmada yer alan öğretmenlerin çalıştıkları okul türü ile pozitif psikolojik sermayelerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişkinin olup olmadığına dair yapılan t- testi sonuçlarına göre hiçbir boyutta anlamlı fark görülmemiştir ($p>.05$). Boyutların hiçbirinde okul türü değişkenine yönelik anlamlı bir farkın olmaması öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarında okul türünün anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

4.12. Onikinci Alt Amaç Olan Mesleki hayatta öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerini engelleyen durumlar

Onikinci alt amaç olan mesleki hayatta öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerini engelleyen durumların neler olduğuna dair öğretmenlerle yapılan

görüşmenin sonuçları her bir boyut için ayrı ayrı tablolaştırılmış ve aşağıda sunulmuştur.

a) Öğretmenlerin Öz yeterliklerini Engelleyen Durumlar

Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “Mesleki hayatta öğretmenlerin öz yeterliklerini engelleyen durumlar nelerdir?” sorusuna çeşitli cevaplar verilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar tablo 33’de gösterilmiştir.

Tablo 33: Öğretmenlerin Öz yeterliklerini Engelleyen Durumlar

Engelleyici Durumlar	f
K.1 Kendini yenilememe	1
K.2 Hizmet öncesi eğitim	5
K.3 Eğitimlerinden farklı branşlarda görev yapmaları	1
K.4 Çevresel etkiler	7
K.5 Hizmet içi eğitim yetersizlikleri	1
Cevap vermeyenler	3

Öğretmenlerin mesleki hayatlarındaki özyeterliliklerini engelleyici durumlara ilişkin görüşleri şu şekilde örneklendirilebilir:

“Öğretmenler kendilerini yenileyememektedir.” (K.1)

“Üniversitede iyi bir eğitim almamaları” (K.2)

“Öğrenciyken aldıkları pedagojik eğitimin iyi olmaması” (K.2)

“Öğretmenlerin yetersiz seviyede yetişmesi” (K.2)

“Eğitim sisteminin yeterince araştıran öğretmen yetiştirememesi.” (K.2)

“Fiziksel koşulların eksikliği, sosyal çevre yetersizliği ve hızlı değişen eğitim sistemleri” (K.4)

“Çalışma ortamında yeterli araç-gereç olmaması. Ortamın kabiliyetleri gösterecek durumda olmaması.” (K.4)

“Yeterli çevre bilincinin olmaması (aile bilinci, araç-gereç eksikliği)” (K.4)

“Okulun şartlarının iyi olmaması, donanımın yetersiz olması.” (K.4)

Öğretmenlerin cevaplarına bakıldığında (Tablo 33) mesleki hayatta öğretmenlerin özyeterliliklerini engelleyen en önemli unsurun çevresel etkiler olduğu görülmektedir. Örnek cümlelere bakıldığında bu çevresel etkenlerin okul donanımlarındaki yetersizlikler ve çevresel eksiklikler olduğu göze çarpmaktadır. İkinci önemli etken olarak öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerindeki yetersizliklerin ön plana çıktığı görülmektedir.

b) Öğretmenlerin İyimserliklerini Engelleyen Durumlar

Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “Mesleki hayatta öğretmenleri kötümserliğe sevk eden durumlar nelerdir?” sorusuna çeşitli cevaplar verilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar tablo 34’te gösterilmiştir.

Tablo 34: Öğretmenlerin İyimserliğini Engelleyen Durumlar

Engelleyici Durumlar	f
K.1 Okulun olumsuz şartları	6
K.2 Okul-aile işbirliğinin yetersizliği	4
K.3 Beklentinin karşılanmaması	5
K.4 Politikaların tutarsızlığı	3

Öğretmenlerin mesleki hayatlarındaki iyimserliklerini engelleyici durumlara ilişkin görüşleri şu şekilde örneklendirilebilir:

“Okul yönetiminin olumsuz tutumu ve okulun imkanları.” (K.1)

“Maddi ve manevi yetersiz imkanlar, çalışma şartları” (K.1)

“Velilerin olumsuz tutumları” (K.2)

“Öğrencilerin ve velilerin okula karşı ilgisizliği” (K.2)

“Her türlü yolu denemesine rağmen bazı öğrencileri kazanamıyor olması” (K.3)

“Öğrencilerin durumlarında iyileşme olmama, idareden destek almama.” (K.3)

“Her gün yeni bir kanun çıkması” (K.4)

Öğretmenlerin cevaplarına bakıldığında (Tablo 34) mesleki hayatta öğretmenlerin iyimserliklerini engelleyen en önemli unsurun okulun olumsuz şartları olduğu görülmektedir. Örnek cümlelere bakıldığında bu olumsuz şartların yetersiz imkanlar ve okul ikliminden kaynaklandığı görülmektedir. İkinci önemli etken olarak öğretmenlerin beklentilerinin karşılanmaması temasının ön plana çıktığı görülmektedir. Bu tema altında öğretmenlerin verdikleri hizmet karşılığında sağlıklı dönüt alamamaları gibi nedenler ağırlık kazanmaktadır. Üçüncü önemli nedenin ise okul aile işbirliğindeki yetersiz koordinasyon olduğu anlaşılmaktadır. Son olarak, milli eğitim politikalarındaki tutarsızlıkların, sürekli yeni çıkan kanunların öğretmenleri olumsuz etkilediği görülmektedir.

c) Öğretmenlerin Umudunu Kıran Durumlar

Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “Mesleki hayatta öğretmenlerin umudunu kıran durumlar nelerdir?” sorusuna çeşitli cevaplar verilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar tablo 35’te gösterilmiştir.

Tablo 35: Öğretmenlerin Umudunu Kıran Durumlar

Engelleyici Durumlar	f
K.1 Emeğin Karşılığını alamama	3
K.2 Yönetim ve çevrenin öğretmene yardımcı olmaması	5
K.3 Dönüt alamama	6
K.4 Eğitim politikalarından memnuniyetsizlik	4

Öğretmenlerin mesleki hayatlarındaki umudunu kıran durumlara ilişkin görüşleri şu şekilde örneklendirilebilir:

“Emeklerinin karşılıklarını alamaması.” (K.1)

“Ekonomik olarak düşük ücretle çalışması” (K.1)

“Yöneticilerin, öğretmenlerin ve velilerin olumsuz tutumları” (K.2)

“Öğretmenin tek kalması. Yardımcı olan (idare, aile, veli vb.) bireylerin öğretmene yardımcı olmaması” (K.2)

“Başarısız öğrenciler, seviyesiz veliler” (K.3)

“Olması beklenen ile olan durumun arasındaki makasın çok olması.” (K.3)

“Eğitim sistemindeki değişiklikler, öğretmenliğin saygınlığının düşmesi” (K.4)

Öğretmenlerin cevaplarına bakıldığında (Tablo 35) mesleki hayatta öğretmenlerin umudunu kıran en önemli unsurun dönüt alamama olduğu görülmektedir. Örnek cümlelere bakıldığında bu olumsuz şartların öğrencilere gösterilen ilgiye karşılık öğrencilerden dönüt alamamak, velilerin bu çaba karşısında ilgisiz kalması görülmektedir. İkinci önemli etken olarak okul yönetimi ve çevrenin öğretmene yeterince yardımcı olmaması probleminin ön plana çıktığı görülmektedir. Bu tema altında öğretmenlerin eğitim sürecinde tek kaldığı, çevresindekilerin öğretmene yönelik olumsuz tutumları (mobbing) gibi nedenler ağırlık kazanmaktadır. Üçüncü önemli nedenin ise öğretmenlerin eğitim politikalarındaki memnuniyetsizlikleri, eğitim politikalarının öğretmenlik mesleğine olan saygıyı kırdığı düşüncesi olduğu anlaşılmaktadır. Son olarak, emeğin karşılığının alınmadığı kanısının öğretmenleri olumsuz etkilediği görülmektedir.

d) Öğretmenlerin Psikolojik Dayanıklılığını Engelleyen Durumlar

Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “Mesleki hayatta öğretmenlerin psikolojik dayanıklılığını engelleyen durumlar nelerdir?” sorusuna çeşitli cevaplar verilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar tablo 36’da gösterilmiştir.

Tablo 36: Öğretmenlerin Psikolojik Dayanıklılığını Engelleyen Durumlar

Engelleyici Durumlar	f
K.1 Destek bulamama	8
K.2 Mesleki hayatta yaşanan problemler	7
K.3 Bireysel farklılıklar	1
K.4 Ekonomik kaygılar	2

Öğretmenlerin mesleki hayatlarındaki psikolojik dayanıklılığı engelleyici durumlara ilişkin görüşleri şu şekilde örneklendirilebilir:

“Maddi ve manevi desteğin yetersiz oluşu.” (K.1)

“Öğrencilerin ve velilerin vurdumduymazlığı” (K.1)

“MEB’in öğretmenin arkasında durmaması” (K.1)

“Kendi hayatında yaşadığı problemler ve okulda yaşadığı problemler (idare vb.)” (K.2)

“Sınıfta öğrenciler tarafından karşılaştıkları durumlar, öğretmen arkadaşların tutumu, kötü yönetim ” (K.2)

“Çalışma koşullarının yetersiz oluşu ve haksızlıklar.” (K.2)

“Ekonomik durumun kötü olması” (K.4)

Öğretmenlerin cevaplarına bakıldığında (Tablo 36) mesleki hayatta öğretmenlerin psikolojik sermayelerini engelleyen en önemli unsurun öğretmenlerin eğitim diğer paydaşlarından yeterince destek bulamaması olduğu görülmektedir. Örnek cümlelere bakıldığında bu olumsuz şartların öğrencilerin ve velilerin vurdumduymazlığı, milli eğitim yetkililerinin öğretmene sahip çıkmaması gibi nedenlerden kaynaklandığı görülmektedir. İkinci önemli etken olarak öğretmenlerin mesleki ve özel hayatta karşılaştıkları problemler temasının ön plana çıktığı görülmektedir. Üçüncü önemli nedenin ise ekonomik kaygıların olduğu anlaşılmaktadır.

e) Öğretmenlerin Dışadönüklüğünü Engelleyen Durumlar

Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “Mesleki hayatta öğretmenlerin psikolojik dışadönüklüğünü engelleyen durumlar nelerdir?” sorusuna çeşitli cevaplar verilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar tablo 37’de gösterilmiştir.

Tablo 37: Öğretmenlerin Dışadönüklüğünü Engelleyen Durumlar

Engelleyici Durumlar	f
K.1 Bürokratik işyükünün fazlalığı	2
K.2 Fikirlerin önemsenmemesi	8
K.3 Yetiştirilme tarzı	3
K.4 Toplumun öğretmenliğe bakışı	3
K.5 Özel işlerin yoğunluğu	2

Öğretmenlerin mesleki hayatlarındaki dışadönüklüğü engelleyici durumlara ilişkin görüşleri şu şekilde örneklendirilebilir:

“İş yüklerinin ve angaryaların fazla oluşu.” (K.1)

“Formalitelere çokluğu (evrak vs.)” (K.1)

“Fikirlerin önemsenmemesi, diktatörlük tarzında bir okul yönetimi” (K.2)

“Örneğin herhangi bir sorunun ilçe veya il milli eğitime bildirilmesi ancak hiçbir şekilde ilgilenilmemesi” (K.2)

“Hiyerarşinin sert, katı, zaman alıcı olması (sorunları üst makama iletmede)” (K.2)

“Bireysel farklılıklar, aileden gelen yetiştirilme tarzı.” (K.3)

“Parasal faktörler, tembellik, hayat yorgunluğu” (K.5)

“Ekonomik sorunlar, çevresel koşullar” (K.5)

Öğretmenlerin cevaplarına bakıldığında (Tablo 37) mesleki hayatta öğretmenlerin dışadönüklüklerini engelleyen en önemli unsurun öğretmenlerin fikirlerinin önemsenmemesi olduğu görülmektedir. Örnek cümlelere bakıldığında bu olumsuz şartların gerek okul yönetiminden gerekse daha üst yönetimden duyulan rahatsızlıklardan kaynaklandığı görülmektedir. İkinci önemli etken olarak öğretmenlerin bireysel ve toplumsal olarak yetişme tarzından kaynaklandığı temasının ön plana çıktığı görülmektedir. Bu duruma neden olan faktörler arasında bireyler arası farklılıkların yanı sıra, feodal yönetim anlayışının etkisine vurgu yapıldığı verilen cevaplar arasında yer almaktadır. Özel işlerin yoğunluğu, çevresel koşullar ve ekonomik problemlerle uğraşma gerekçelerini öne süren öğretmenler de bu gerekçeleri dışadönüklüğe engel olarak görmektedirler.

f) Öğretmenlerin Güvenir Olmalarını Engelleyen Durumlar

Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “Mesleki hayatta öğretmenlerin güvenilir olmalarını engelleyen durumlar nelerdir?” sorusuna çeşitli cevaplar verilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar tablo 38’de gösterilmiştir.

Tablo 38: Öğretmenlerin Güvenilir Olmalarını Engelleyen Durumlar

Engelleyici Durumlar	f
K.1 Toplumdaki algı yanılması	3
K.2 Çevre ile olan münasebetler	9
K.3 Eğitim politikaları	5
K.4 Sendikacılık	1

Öğretmenlerin mesleki hayatlarındaki güvenilir olmalarını engelleyici durumlara ilişkin görüşleri şu şekilde örneklendirilebilir:

“Medyanın kullandığı olumsuz dil nedeniyle toplumdaki algının doğru olmaması.”
(**K.1**)

“Kamuoyunun olumsuz bakış açılarının etkisi sonucu” (**K.1**)

“Yeterince eğitimle olmadıklarından, kendilerini gerçekleştiremediklerinden basit, ilkel davranışlara sahip olmaları. Meslektaşlarını kıskanmaları, başarılarını engellemeleri güven duygusunu ortadan kaldırıyor. Bir de yönetimlerin yanlış olması.” (**K.2**)

“Öğrenciyi kayırma, hemşericiliği ön planda tutma” (**K.2**)

“Devlet politikalarının eğitime yansması, okul yöneticilerinin öğretmenine destek vermemesi ” (**K.3**)

“Yalnız bırakılmaları/eğitim politikası” (**K.3**)

“Kıyafet serbestliği, devletin ve çevrenin verdiği değer az olması” (**K.3**)

“Sendikacılık.” (**K.4**)

Öğretmenlerin cevaplarına bakıldığında (Tablo 38) mesleki hayatta öğretmenlerin güvenilirliklerini engelleyen en önemli unsurun öğretmenlerin sosyal çevre ile olan münasebetlerinden kaynaklandığı görülmektedir. Örnek cümlelere bakıldığında bu olumsuz öğretmenlerin adam kayırmaca, hemşericilik yapma, kendi fikirlerini üstün görme gibi nedenler den ve öğretmenlerin meslek arkadaşlarıyla olan uyumsuzluklarından kaynaklandığı görülmektedir. İkinci önemli etken, eğitim politikalarının yansması olarak öğretmenlerin güvenilirliklerini kaybettikleri algısı ve

kıyafet serbestiyeti gibi uygulamaların öğretmenlerin güvenilirliğini engelleyen durumlar olarak bahsedildiği görülmüştür. Bir diğer etkenin ise medyanın kamuoyunu yanlış yönlendirmesiyle, kamuoyunda öğretmenlerle ilgili çıkan haberlerin etkisiyle toplumdaki algı yanlışmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

4.13. Onüçüncü Alt Amaç Olan Mesleki hayatta öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerini güçlendirmek için olası çözüm önerileri

Onüçüncü alt amaç olan mesleki hayatta öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerini güçlendirmek için neler yapılabileceğine dair öğretmenlerle yapılan görüşmenin sonuçları her bir boyut için ayrı ayrı tablolandırılmış ve aşağıda sunulmuştur.

a) Öğretmenlerin Öz yeterliklerini Güçlendirebilmek için Olası Çözümler

Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “Mesleki hayatta öğretmenlerin öz yeterliklerini güçlendirmek için öncelikle neler yapılabilir?” sorusuna çeşitli cevaplar verilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar tablo 39’da gösterilmiştir.

Tablo 39: Öğretmenlerin Öz yeterliklerini Güçlendirmek için Yapılabilecek Çözümler

Güçlendirici Çözümler	f
K.1 Lisansüstü eğitime teşvik edilmeli	1
K.2 Hizmet içi eğitim desteği verilmeli	3
K.3 Hizmet öncesi eğitim niteliği arttırılmalı	4
K.4 AR-GE’de öğretmen aktifleştirilmeli	4
K.5 Toplumsal destek sağlanmalı (çevre-aile)	3
K.6 Çalışma ortamının iyileştirilmesi	3

Öğretmenlerin mesleki hayatlarındaki özyeterliliklerini arttırabilmek olası çözüm önerileri şu şekilde örneklendirilebilir:

“Onlara eğitici seminerler verilebilir.” (**K.2**)

“Kaliteli bir pedagojik eğitim verilmelidir. Kendisini geliştirmesi için eğitim teşvik edici olmalıdır” (**K.3**)

“Eğitim sisteminin araştıran sorgulayan öğretmen yetiştirebilmesi” (**K.3**)

“Öğretmenlerin aktif olarak katılabilecekleri projeler hazırlanabilir (ARGE)” (**K.4**)

“Öğretmenleri araştırmaya yöneltecek çalışmalar ve parasal destek.” (**K.4**)

“Öğretmene değer verilmeli, maddi manevi desteklenmeli” (K.5)

“Okul aile işbirliği.” (K.5)

“Okulun şartları (fiziki, araç gereç) ve öğretmenin ekonomik durumunun iyi olması” (K.6)

“Çalışma ortamının iyileştirilmesi.” (K.6)

Öğretmenlerin cevaplarına bakıldığında (Tablo 39) mesleki hayatta öğretmenlerin özyeterliliklerini güçlendirmek için yapılabilecek en önemli unsurun hizmet öncesi eğitimin niteliğinin arttırılması ve hizmet sırasında AR-GE çalışmalarıyla öğretmenlerin aktif hale getirilmesi gerektiği görülmektedir. Sonrasında hemen hemen her başlık altında öğretmenlik mesleğinin toplumsal saygınlığının kazandırılması, gerek çevreden gerekse ilgili mercilerden öğretmenlerin itibar görmesi ve çalışma şartlarının iyileştirilmesi adımlarının olduğu görülmektedir.

b) Öğretmenlerin İyimserliklerini Güçlendirmek için Yapılabilecek Çözümler

Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “Mesleki hayatta öğretmenleri iyimserlik düzeylerini güçlendirmek için neler yapılabilir?” sorusuna çeşitli cevaplar verilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar tablo 40’da gösterilmiştir.

Tablo 40: Öğretmenlerin İyimserliğini Güçlendirebilecek Olası Çözümler

Güçlendirici Çözümler	f
K.1 Motivasyon sağlanması	4
K.2 Çalışma ortamının iyileştirilmesi	4
K.3 Toplumsal desteğin sağlanması	6
K.4 Özlük haklarının iyileştirilmesi	4

Öğretmenlerin mesleki hayatlarındaki iyimserlik düzeylerini güçlendirmeye ilişkin görüşleri şu şekilde örneklendirilebilir:

“Motivasyonlarının yüksek tutulması gerekiyor.” (K.1)

“Okullarda motivasyon çalışmaları yapılmalı” (K.1)

“Şartların iyileştirilmesi, sınıf mevcudunun azaltılması” (K.2)

“Koşulların iyileştirilmesi/ Okul olanaklarının geliştirilmesi” (K.2)

“Öğretmenlik mesleğinin toplumdaki itibarını arttıracak çalışmalar yapılabilir (dizi-reklam)” (K.3)

“Güven duyulmalı, taktir edilmeli.” (K.3)

“Saygınlığı arttırma, iyi yönleri gündeme getirme” (K.3)

“Mesleki teşviklerin arttırılması, destekleyici ödüllerin verilmesi” (K.4)

“Özlük haklarını iyileştirmek ayrıca öğretmene iyi rehberlik yapabilmek” (K.4)

Öğretmenlerin cevaplarına bakıldığında (Tablo 40) mesleki hayatta öğretmenlerin iyimserliklerini güçlendirebilecek önemli unsurun toplumsal desteğin sağlanmasıyla öğretmenlerin onure edilmeleri olduğu görülmektedir. Örnek cümlelere bakıldığında bu öğretmenleri kötümserliğe sevk eden unsurlardan biri de toplumsal desteğin ve mesleki saygınlığın azalmasından kaynaklandığı görülmektedir. Öğretmenlerin iyimserlik düzeylerini güçlendirebilecek diğer önemli etkenler olarak öğretmenlerin motivasyonlarının sağlanması, çalıştığı ortamın ve özlük haklarının iyileştirilmesi olduğu görülmektedir.

c) Öğretmenlerin Umut Düzeylerini Güçlendirebilecek Olası Çözüm Önerileri

Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “Mesleki hayatta öğretmenlerin umudunu güçlendirmek için öncelikle neler yapılmalıdır?” sorusuna çeşitli cevaplar verilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar tablo 41’de gösterilmiştir.

Tablo 41: Öğretmenlerin Umudunu Güçlendiren Olası Çözümler

Güçlendirici Çözümler	f
K.1 Toplumsal destek sağlanmalı	7
K.2 Öğretmenler karar sürecine katılmalı	2
K.3 Bürokraside şeffaflığın sağlanması	2
K.4 Ödüllendirme sisteminin reformu	3
K.5 Çalışma şartlarının iyileştirilmesi	1
K.6 Nitelikli öğrenci kitlesinin yetiştirilmesi	1
K.7 Yıllık çalışma programı hazırlanmalı	2

Öğretmenlerin mesleki hayatlarındaki umudunu güçlendirecek çözüm önerilerine ilişkin görüşleri şu şekilde örneklendirilebilir:

“Öğretmenleri manevi olarak ödüllendirmek.” (K.1)

“Öğretmenlik mesleğini daha saygın bir meslek yapmak” (K.1)

“Eğitim sistemi düzenlenirken öğretmenlerin fikirleri alınmalı” (K.2)

“Öğretmenlerin kurum içinde gelecek kaygılarının azaltılması (şeffaflık)” (K.3)

“Hiçbir çabanın boşa gitmeyeceği, mutlaka sonucunun alınacağı” (K.4)

“Yıllık çalışma programı hazırlanmalıdır” (K.7)

Öğretmenlerin cevaplarına bakıldığında (Tablo 41) mesleki hayatta öğretmenlerin umudunu güçlendirmeye yarayabilecek en önemli unsurun toplumsal destekle birlikte mesleki saygınlığın kazandırılması olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, öğretmenler karar sürecine katılmalı, bürokraside şeffaflığın sağlanması, ödüllendirme sisteminin reformu, çalışma şartlarının iyileştirilmesi, nitelikli öğrenci kitlesinin yetiştirilmesi ve yıllık çalışma programı hazırlanmalı önerileri çözüm olarak sunulmuştur.

d) Öğretmenlerin Psikolojik Dayanıklılığını Güçlendirecek Çözüm Önerileri

Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “Mesleki hayatta öğretmenlerin psikolojik dayanıklılığını güçlendirmek için öncelikle neler yapılabilir?” sorusuna çeşitli cevaplar verilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar tablo 42’de gösterilmiştir.

Tablo 42: Öğretmenlerin Psikolojik Dayanıklılığını Güçlendirecek Çözüm Önerileri

Güçlendirici Çözümler	f
K.1 Mesleki saygınlığın kazandırılması	9
K.2 Özlük haklarının iyileştirilmesi	6
K.3 Rehberlik hizmetinin sunulması	1
K.4 Çalışma şartlarının iyileştirilmesi	2

Öğretmenlerin mesleki hayatlarındaki psikolojik dayanıklılığı güçlendirebilecek çözümlere ilişkin görüşleri şu şekilde örneklendirilebilir:

“Mesleki saygınlığın artması için önlemler alınabilir” **(K.1)**

“Öğretmenlerin değerli olduğunu çeşitli etkinliklerle hissettirmek (sınıf ziyaretleri)” **(K.1)**

“Politik alınan kararlarda öğretmen övülmeli, 3 ay tatil yapıyor dememeli” **(K.1)**

“Atama, maaş, okul yönetmelikleri ve eğitimle ilgili herşeyin iyileştirilmesi” **(K.2)**

“Öğretmene daha fazla özlük haklar, ödüllendirmeler verilmeli ” **(K.2)**

“Öğretmenlere rehberlikte yardımcı olunabilir” **(K.3)**

“Sınıf ortamının iyileştirilmesi, öğrenci, veli ve okul yönetimine çok fazla iltimas sağlanmaması” **(K.4)**

Öğretmenlerin cevaplarına bakıldığında (Tablo 42) mesleki hayatta öğretmenlerin psikolojik sermayelerini güçlendirebilecek en önemli unsurun öğretmenlerin mesleki saygınlıklarının kazanılması olduğu görülmektedir. Örnek cümlelere bakıldığında milli eğitim yetkililerinin öğretmene sahip çıkmaması, öğretmenlerin kendilerini değerli hissetmemeleri, kamuoyunda itham altında kalmaları gibi nedenlerin psikolojik dayanıklılığı zorladığı görülmektedir. İkinci önemli çözüm olarak öğretmenlerin özlük haklarının iyileştirilmesi temasının ön plana çıktığı görülmektedir. Rehberlik hizmetlerinin sunulması temasında öğretmenlerin koçluk ya da mentörlük gibi bir uygulamayı arzu ettikleri görülmektedir. Diğer boyutların temalarında da benzer ifadelerle karşılaşılmaktadır.

e) Öğretmenlerin Dışadönüklüğünü Güçlendirebilecek Çözüm Önerileri

Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “Mesleki hayatta öğretmenlerin psikolojik dışadönüklüğünü güçlendirmek için öncelikle neler yapılabilir?” sorusuna çeşitli cevaplar verilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar tablo 43’te gösterilmiştir.

Tablo 43: Öğretmenlerin Dışadönüklüğünü Güçlendirebilecek Çözüm Önerileri

Güçlendirici Çözümler	f
K.1 Sosyal aktiviteler düzenlenmeli	5
K.2 Yeni fikirlere önem verilmeli	4
K.3 Eğitsel destekler sunulmalı	5
K.4 Formalite usuller azaltılmalı	1
K.5 Yetkililerin öğretmenleri sahiplenmesi	3

Öğretmenlerin mesleki hayatlarındaki dışadönüklüğü güçlendirecek çözümlere ilişkin görüşleri şu şekilde örneklendirilebilir:

“Sosyal aktiviteler düzenlenebilir” (K.1)

“Sosyal olarak aktif hale getirilmeli. Velilerle sürekli toplantılar yapılmalı” (K.1)

“Özgür düşünce ortamı oluşturulmalı” (K.2)

“Karşılaşılan sorunlarla ilgilenilmeli, dönüt sağlanmalı” (K.2)

“Yurt içi ve yurt dışı seminerler düzenlemek ” (K.3)

“Ekonomik destek/ yurtdışı seminerler/ kaliteli hizmetiçi eğitim semineri” (K.3)

“Formalitelere kaldırılmalı” (K.4)

“Kurumun öğretmeni sahiplenmesi gerekir” (K.5)

Öğretmenlerin cevaplarına bakıldığında (Tablo 43) mesleki hayatta öğretmenlerin dışadönüklüklerini güçlendirecek en önemli unsurun sosyal aktiviteler düzenleyerek öğretmenleri aktif hale geçirmek fikri ağırlık kazanmıştır. Örneğin, yapılan veli toplantılarının sıklığını arttırmakla öğretmen-veli münasebetlerini güçlendirmek görüşmecilerin önerisi arasındaydı. Öğretmenlere eğitsel destekler sunmak, farklı şehirlerde ve ülkelerde eğitim seminerleri düzenlemek, bunun için bütçeden yeteri miktarda kaynak temin etmek yine önemli çözüm önerileri arasındadır. Bir başka çözümün öğretmenlerin fikirlerinin önemsenmesi olduğu görülmektedir. Yetkililerin öğretmenleri sahiplenmesi çözüm önerisi de fikirlerin önemsenmesiyle aynı temelde değerlendirilebilir.

f) Öğretmenlerin Güvenilirliklerini Güçlendirecek Çözüm Önerileri

Araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “Mesleki hayatta öğretmenlerin güvenilirliklerini güçlendirmek için öncelikle neler yapılmalıdır?” sorusuna çeşitli cevaplar verilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar tablo 44’te gösterilmiştir.

Tablo 44: Öğretmenlerin Güvenilirliklerini Güçlendirecek Çözüm Önerileri

Güçlendirici Çözümler	f
K.1 Medyanın desteğini almak	2
K.2 Yapıcı yaklaşımlarda bulunmak	2
K.3 Öğretmen saygınlığını sağlamak	6
K.4 Öğretmen seçiminde reformlar yapmak	2
K.5 Okul-aile işbirliğini güçlendirmek	2

Öğretmenlerin mesleki hayatlarındaki güvenilirliklerini arttıracak çözüm önerilerine ilişkin görüşleri şu şekilde örneklendirilebilir:

“Bu konuda sosyal medya kullanılarak olumlu algı oluşturulabilir” (**K.1**)

“Öğretmenin açığını yakalamak yerine daha yapıcı olunmalı” (**K.2**)

“Manevi olarak herkesin öğretmene destek çıkması” (**K.3**)

“Öğretmene çevresini aydınlatacak insan gözüyle bakılmalı” (**K.3**)

“Mülakatlı alım yapılmalı/ Üniversite başarısı da göz önünde bulundurulmalı ” (**K.4**)

“Öğrenci, aile ve okul idaresinin birbirlerini iyi tanımaları sağlanmalıdır” (**K.5**)

Öğretmenlerin cevaplarına bakıldığında (Tablo 44) mesleki hayatta öğretmenlerin güvenilirliklerini güçlendirecek en önemli unsurun öğretmenlerin saygınlığının kazandırılması olarak görülmektedir. Medya desteğiyle, yapıcı söylemlerle, okul aile işbirliğinin güçlendirilmesiyle öğretmenlerin güvenilirliklerinin arttırılacağı fikri öğretmenlerce sabittir. Ayrıca öğretmen alımlarında mülakatın da kriter kabul edilmesi bu hususta yardımcı olacak kanaati öğretmenlerce sabittir.

V. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algılarını incelemek amacıyla bu araştırma yapılmıştır. Araştırma açımlayıcı sıralamalı karma yöntemle desenlenmiştir. Araştırmada öğretmen algılarını belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından ölçek geliştirilmiş olup bulgular nitel çalışmayla desteklenmiştir. Nicel kısımdaki bazı sonuçlar öğretmenlerle paylaşarak görüşme düzenlenmiştir. Araştırmanın nicel kısımdaki çalışma grubunu Türkiye örnekleminden alınan, yedi coğrafi bölgeden ikişer il; gelişmişlik düzeyine göre alt, orta ve üst sınırdan oluşan (SEGE,2011) beşer il gözetilerek toplam 15 ilde 1750 öğretmen oluşturmaktadır (2014 yılı itibariyle). Nitel kısmına ait çalışma grubunu ise Dicle Üniversitesinde Eğitim Yönetimi Teftiş Planlama ve Ekonomisi Anabilim Dalı'nda okuyan ve MEB'de çalışan 18 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algıları aşağıda özetlenerek değerlendirilmiştir:

1. Türkiye genelinde öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algılarına bakıldığında algı düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Ulusal literatürde Keser'in (2013) Türkiye'de okul yöneticileri ile ilgili olarak yapmış olduğu çalışmada da psikolojik sermayenin yüksek çıktığı görülmüştür. Uluslararası literatürde ise Li ve He'nin (2011) yapmış olduğu psikolojik sermaye çalışmasında aynı şekilde algıların yüksek çıktığı görülmüştür. Bahsi geçen her iki çalışmanın sonucunda araştırmacılar bu durumu araştırmanın hipotezlerine pozitif katkı olarak yorumlamışlardır. Psikolojik sermaye, çalışanların ortaya koyduğu davranışlarla performans ve verimlilik arasında bağlantı kurmaya yardımcı olan bir birikimdir. Psikolojik sermayenin iş performansına, iş tatminine, iş stres düzeyine, iş devamlılığına, örgütsel bağlılık ve davranışlara etkisi vardır (Abbas ve Raja, 2010).

Dolayısıyla benzer araştırmalarda olduğu gibi öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayeye yönelik algılarının yüksek çıkması birçok alanda örgütsel amaçlara pozitif yönde katkılar sağlayacaktır.

Bununla birlikte algı çalışmalarının bazı sınırlılıklarının olduğu da unutulmamalıdır. Korkman ve Deniz (2014) bu tür çalışmalarda yüklem karmaşıklığından bahsetmektedir. Yükleme karmaşıklığı, araştırmada katılımcıların kendisine yöneltilen yargılarda yüklemde bulunurken veya yanıtlarken, daha iyi sosyal bir yargıya varma ve ideal olan cevabı verme eğilimi içinde olduklarını ifade etmektedir. Bu hususlar, yüklem karmaşıklığı konusunda çalışmanın sınırlılıklarıdır (Fast, Reimer ve Funder, 2008). Öğretmenlerde pozitif psikolojik sermayeye yönelik algıların yüksek çıkmasının böyle bir yüklem karmaşıklığı riskini beraberinde getirdiği göz ardı edilmemelidir. Bu tür durumlarda farklı ölçme araçları kullanılarak farklı örneklem gruplarına dönük yapılacak olan çalışmalar arasındaki benzerlik yahut uyum, araştırmaların geçerliliğini artırır ve mevcut araştırmaları destekler nitelik taşır. Dolayısıyla Keser'in (2013) yaptığı araştırmanın, bizim yaptığımız araştırma sonucunu desteklemesi böyle bir yüklem karmaşıklığı endişesini en aza indirebileceği söylenebilir. Yalnız Türkiye'de psikolojik sermaye ile ilgili çalışmaların sınırlı olması (Keleş, 2011), eğitim yönetimi alanında bu sınırlılığın daha fazla olması (Tösten ve Özgan, 2014) psikolojik sermaye ile ilgili çalışmalara daha fazla yoğunlaşılması gerektiği ihtiyacını doğurmaktadır.

Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algılarına boyut bazında bakıldığında öğretmenlerin özyeterliliklerinin çok yüksek olduğu görülmüştür. Güçlü bir özyeterlilik hissi, bireysel başarıyı ve öznel iyi oluşu birçok yönden artıracaktır. Kendi yeteneklerine inancı yüksek olan bireyler, tehlikelerden kaçınmaktansa, zorlayıcı görevleri seçip bunlara sıkıca bağlanarak, üstesinden gelmeyi tercih etmektedir (Bandura, 1994). Özyeterlilik boyutunda en düşük puan ortalamasına sahip yargı ifadesi, öğretmenlerin kendilerini zorlayan durumlarda kimden yardım alacaklarını bilememeleri olmuştur. Ülkemizde etkili okul çalışmalarının alt yapısında öğretimsel liderlik misyonunun da göz önünde bulundurulduğu bilinmektedir (Balcı, 2007). Etkili okul liderlerinin en önemli özelliklerinden biri okuldaki personelin mesleki gelişimine rehberlik ederek katkı sağlamaktır (Ekinci, 2010). Milli Eğitim denetmenlerinin de bir görevinin

öğretmenlere rehberlik desteği sunması olduğu göz önünde bulundurulduğunda bu anlamda da problemlerin olduğu görülmektedir (Atay, 1996).

Öğretmenlerin iyimserlik düzeylerine bakıldığında iyimserliğinin yüksek olduğu söylenebilir. Günlük ya da mesleki hayatta iyimserlik pozitif ilişkileri, pozitif bağlılığı güçlendirdiği için güzel düşünceler beslemeyi, dolayısıyla hayattan lezzet almayı, tatmin olmayı, diri kalmayı sağlar. Öğretmenlerin, iyimserlik boyutunda yer alan yargılardan “enerji doluyum” ifadesine diğer yargılara nispeten en düşük puanı verdikleri görülmüştür. İyimserliğin motive edici yönü vardır (Özkalp, 2009). İyimserlik düzeyi arttıkça motivasyonun da artacağı söylenebilir. Barutçu ve Serinkan’a (2008: 545) göre hayat enerjileri azalmış bireylerde tükenmişlik sendromunun emareleri vardır. Tükenmişlik, bireylerin çalışma sürecinde ve sonrasında kendilerini yorgun ve duygusal yönden aşırı yıpranmış hissetmelerini, diğer bir deyişle kişinin işinde aşırı yüklenmiş olma duygularını, enerjilerinin tükenme durumunu tanımlar (Özer, 1998:56; Ergül, Saygın ve Tösten, 2013). Dolayısıyla öğretmenlerin iyimserlik düzeylerinin daha da arttırılmasıyla birlikte böyle bir tehlikenin azalacağı söylenebilir. Hatta Tösten, Elçiçek ve Kansu’nun (2014) yapmış olduğu araştırma sonucunda öğretmenlerin psikolojik sermayeleri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki negatif ilişkinin varlığı bu durumu destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin güven düzeylerinin çok yüksek olduğu görülmüştür. Carver ve Scheier (2002: 231), güven düzeyi yüksek bireylerin motivasyonunun da yüksek olacağını ve hedefe daha kararlı gideceklerini belirtmektedir. Bununla birlikte güven boyutunda öğretmenlerin en düşük ortalama puana sahip oldukları maddenin, öğrencilerin sorunlarını çözmekte istekli olma halleri olduğu görülmüştür. Bu durumda öğretmenlerin güven düzeylerinin arttırılmasıyla öğrenci problemlerinin çözülmesinde istekli olma eğilimlerinin daha ileri seviyeye taşınacağı düşünülebilir. Öğretmenlerin öğrenci sorunlarını çözmekte yeteri kadar istekli olmayışları bağlı buldukları kurumlarına olan güvensizliği ile ilgili olabilir. Eğitim örgütlerinde ahenkli bir çalışma ortamı sağlamakla, okul iklimini pozitif kılmakla, bireysel saygınlığı korumakla problemlerin daha etkili çözülebileceği bilinmelidir (Karip, 2001:207). Okul yöneticilerinin öğretmenlerle işbirliği yapmaları, öğretmenlerin kararlara katılımlarının sağlanması, örgüt hedefleri ile birlikte kişisel beklenti, istek ve ihtiyaçlarına önem verilmesi, onların özgürce çalışmaları için gerekli ortam ve

koşulların oluşturulması daha olumlu bir iklimin oluşmasına katkı sağlayacaktır. Dolayısıyla yönetime olan güvenin pekişmesiyle öğrenci sorunlarının üstesinden daha kolay gelebilecekleri düşünülebilir (Arslantaş ve Özkan, 2012).

Öğretmenlerin dışadönüklük düzeylerine bakıldığında dışadönüklüğün çok yüksek olduğu görülmüştür. Bununla beraber öğretmenlerin yöneltile yargılara en düşük puanı verdikleri madde, bağlı buldukları okullar için yeni fikirler geliştirme ifadesini içermektedir. Bunun önemli bir nedeninin öğretmenlerin yönetim sürecinde yeterince söz sahibi olmamalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Öztürk ve Summak'ın (2014) yaptığı araştırmada öğretmenlerin yenilikçi oldukları yani buldukları sosyal sistemde fikir önderliği yapabilecek kişiler oldukları, yeniliklere açık ve istekli olan, risk alabilen kategoride buldukları görülmüştür. Okulların yönetiminde öğretmenin katılımının daha anlamlı olabilmesi için; sadece görüş belirtmek ile sınırlı kalmaması, sorunun çözümüne kadar olan aşamalarda da söz sahibi olması gerekir (Özden, 1996). Böylelikle dışadönüklüğün bir belirleyicisi olan yeni fikirler geliştirme ve bunun icrası için gayret etme çabasının psikolojik sermaye bileşenlerine pozitif katkı sağlayacağı düşünülebilir.

Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerine bakıldığında psikolojik dayanıklılığın çok yüksek olduğu görülmüştür. Dayanıklılık kavramı, pozitif örgüt davranışının diğer boyutlarından farklı olarak daha tepkisel bir nitelik taşır. Dayanıklılık biraz daha esneklikle ilgilidir (Masten ve Reed, 2002). Jackson, Firtko ve Edenborough (2007), çalışma ortamında profesyonel ilişki ve ağı güçlendirerek dayanıklılığın güçleneceğini belirtmektedir. Öğretmenlerin psikolojik açıdan dayanıklı olmaları ve stres ortamından aşırı etkilenmeden işlerini yürütmeleri beklenir. Bu nedenle, öğretmenlerin psikolojik dayanıklılığının artırılması, verimlilik adına önemli görülmelidir (Sezgin, 2012). Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık boyutunda kendilerine yöneltile yargıya en düşük puanı verdikleri maddenin, zorluklar mücadele azmini arttırdığı ifadesi olmuştur. Dolayısıyla çalışma ortamında profesyonel ilişki ve ağları güçlendirerek dayanıklılığı da güçlendirmek mümkündür.

Öğretmenlerin umut boyutuna ilişkin algı düzeylerine bakıldığında algılarının çok yüksek çıktığı görülmüştür. Synder'e (2000) göre umut, istenen hedeflere giden yollar çizibilme ve kendini bu yolları kullanma konusunda motive edebilme kapasitesi ve bu kapasiteye ilişkin algı olarak nitelendirilmiştir. Tek bir

amaç için odaklanmada kullanılan umut ifadesi eksik olacaktır. Psikolojik sermayede umut ifadesi birçok alternatifler üretmeyi ve birçok işin üstesinden gelebilmeyi, çok yönlü olabilmeyi de içermektedir. Araştırmanın umut boyutunda, öğretmenlerin kendilerine yöneltilen yargılarda “mesleğimi icra ederken birçok işin üstesinden gelirim” ifadesine diğer yargılara nispeten düşük puan vermeleri umut düzeylerini olumsuz etkilemektedir. Etkili okullarda öğretmen ve yöneticilerin sürekli olarak yeni yaklaşımlar araması, geniş görüşler oluşturması, detaylara takılmaması, yüksek kararlılığı barındırması ve işlerini iyi planlaması ve organize etmesi arzu edilmektedir (Karlı, 2004). Bahsi geçen tüm bu özellikler umutla doğrudan ilgilidir. Dolayısıyla etkili okul kurma çabasında yer alan birçok etmen öğretmenlerde umudun arttırılmasında da etkili olacaktır.

2. ve 3. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayeye yönelik algıları bölgelerin gelişmişlik düzeylerine göre incelendiğinde gelişmiş bölgelerde psikolojik sermayeye yönelik öğretmen algılarının orta ve az gelişmiş bölgelere nispeten daha düşük olduğu görülmüştür. Hatta bölge gelişmişlik düzeyi ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayeye yönelik algılarına ilişkin yapılan anlamlılık testi sonucunda üst düzeyde gelişmiş bölgelerde alt ve orta düzeyde gelişmiş bölgelere nispeten anlamlı fark bulunmuştur. Bu durumun nedenlerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerine başvurulduğunda öğretmenler üst düzeyde gelişmiş bölgelerdekiler için en önemli nedeni çalışma ortamındaki rahatlığa ve geçim kaygısının fazla olmasına bağlamışlardır. Sonrasında ise çevresel etmenleri (gürültü, kirlilik, kalabalık vs.) ve tatminsizliği nazara vermişlerdir.

Her ülkede olduğu gibi ülkemizde de bölgeler hatta iller bazında gelişmişlik düzeylerini sınıflandırmak mümkündür. Gelişmişlik göstergeleri denildiğinde okur yazarlık oranı (Başar ve Bölükbaş, 2010), nüfus, sanayi ve tarımsal yapı, gelir dağılımı, mali ve finansal yapılar ve sağlık hizmetlerindeki etkinlik ve yaygınlık, altyapı, konut ve coğrafi konum ve yapılarındaki farklılıklar anlaşılmaktadır (Albayrak, 2012). İnsanların refah düzeyinin artmasıyla birlikte toplumsal hayatta ve onun bir parçası olan iş hayatında da olumlu yansımaların olacağı çok sayıda çalışmada belirtilmektedir. Hatta bundandır ki 21. yy’da eğitimde öne çıkan pragmatik felsefenin temelinde bireyin refahı ve yüksek yararı yatmaktadır (Gutek, 2001). Bu nedenle araştırmanın nitel kısmında görüş belirten öğretmenlerin “üst düzeyde gelişmiş bölgelerde öğretmenlerin psikolojik sermayeye yönelik algılarının

çalışma ortamının rahatlığından kaynaklandığı” ifadesine katılmak pek mümkün görünmemektedir. Fakat gelişmiş bölgelerde geçim kaygısının fazla olması, şehir gürültüsü, kirliliği ve kalabalığından ötürü stres ve sair faktörlerin ön plana çıkması öğretmenleri olumsuz etkileyebilir. Toplumsal ve teknolojik değişimler, ulaşım sorunları (Erdoğan, 1999), işsizlik ve işletmelerin küçülmesi (Gök, 2009), şehir kalabalığı, kirliliği ve gürültü gibi faktörler önemli çevresel stres kaynaklarıdır (Engin, Tösten ve Ağyar, 2009; Şar ve Işıklar, 2011). Örneğin, Sağdıç’ın (2014) İstanbul’da Üniversite öğrencileri ile yaptığı bir araştırmada İstanbul’un en temel problemlerinin trafik, kalabalık nüfus, çevre kirliliği ve çarpık kentleşme olduğu görülmüştür. Bu gibi nedenler öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerini olumsuz etkileyebilecek unsurlardır. Dolayısıyla üst düzeyde gelişmiş bölgede görev yapan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayesinin düşük çıkmasında bahsi geçen nedenlerin etkili olabileceği söylenebilir.

4. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarında cinsiyetin anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Polatçı’nın (2011) psikolojik sermayenin performans üzerine etkisine baktığı çalışmada ve Keser’in (2013) psikolojik sermaye otantik liderlik ilişkisi çalışmasında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunamazken Savur’un (2013) psikolojik sermaye ve otantik liderlik ilişkisi çalışmasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Berberoğlu’nun (2013) psikolojik sermayenin örgütsel vatandaşlık üzerine etkisine baktığı araştırmasında ve Çınar’ın (2011) psikolojik sermaye ile örgütsel bağlılık ilişkisi çalışmasında da cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Dolayısıyla cinsiyetin pozitif psikolojik sermaye üzerinde anlamlı bir etkisinin olup olmadığı söylenemez.

5. Öğretmenlerin medeni durumları ile pozitif psikolojiye yönelik algıları arasında sadece güven ve umut boyutlarında anlamlı bir fark görülmüştür. Farkın evli öğretmenlerin lehine olduğu aritmetik ortalamalardan anlaşılmaktadır. Umut ve güven boyutunda evli öğretmen algılarının neden bekârlara nispeten daha yüksek çıktığı sorusu yine öğretmenlere yöneltildiğinde, öğretmenler bu durumu evliliğin düzenli hayatı sağlaması, bireyi olgunlaştırması, anne-babalık güdüsünün şefkati tetiklediğini ve sorumluluk bilincini geliştirdiğini belirterek açıklamışlardır. Polatçı’nın (2011) çalışmasında medeni durum karşılaştırma sonuçlarında evlilerin psikolojik sermayelerinin daha yüksek çıktığı, hatta evliler arasında dahi çocuk sayısı arttıkça psikolojik sermayenin de arttığı gözlenmiştir. Spesifik olarak Polatçı’nın

kullandığı ölçme aracında yer alan ümit/umut boyutunun da benzer şekilde psikolojik sermayenin tamamındaki gibi olduğu görülmüştür. Buna rağmen Savur'un (2013) ve Berberoğlu'nun (2013) yaptığı araştırmada medeni durum ile psikolojik sermaye arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Literatürde iş ile aile hayatı arasında bilimsel çalışmaların olduğu görülmektedir. Aile hayatının ya da medeni durumun iş hayatını etkilediği araştırmalarla mevcuttur (Doğan, Üngüren ve Kesgin, 2010; Karatepe, 2008; Netemeyer, 1996; Guest, 2002; Matzler and Renzl 2007). Araştırmanın nitel kısmında yer alan öğretmenlerin bahsettiği evlilerin daha çok sorumluluk sahibi olmaları onların psikolojik sermayelerini, güven ve umutlarını olumlu etkilediği görüşü Doğan, Üngüren ve Kesgin'in (2010) araştırmasında da kısmen mevcuttur. Dolayısıyla evliliğin sorumluluk bilincinde etkili olduğu söylenebilir. Öğretmenlik mesleği sorumluluk gerektiren, güven gerektiren ve geleceği şekillendirmek adına toplumsal misyon yüklenmiş profesyonel bir meslektir (Çelikten, Şanal, Yeni, 2005). Bu anlamda sorumluluk bilincini arttıracak, toplumsal güveni barındıracak öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeylerine etkisi önemli görülmektedir.

6. Okullardaki öğretmen sayısı ile öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayeye yönelik algıları arasında anlamlı farklar bulunmaktadır. Farkın kaynağına bakıldığında öğretmen sayısının çok olduğu okullarda öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerinin yüksek olduğu görülmektedir. Alt gruplarda iyimserlik ve umut boyutlarında anlamlı fark görülmezken özyeterlik, güven, dışadönüklük ve psikolojik dayanıklılık boyutlarında fark vardır. Araştırmanın nitel kısmında yer alan öğretmenlere farkın nedenleri sorulduğunda öğretmenler gerekçe olarak meslektaşlarla etkileşim ve paylaşım gücünün yüksek olabileceğini, rekabet ortamının fazla olabileceğini ve rehberlik edebilecek akranların çok olabileceğini belirtmişlerdir.

Okullarda öğretmenler ve yöneticiler sahip oldukları mesleki bilgileri artırmak, değişimleri takip ederek yeni şeyler öğrenmek zorundadırlar. Okulda birlikte öğrenme olgusu başarıyı ve eğitimin kalitesini artırdığı gibi, öğretmen ve yöneticilerin kişisel gelişimlerine de katkı sağlar. Böylesi bir okul ikliminde çalışan öğretmenler ve yöneticiler sürekli olarak öğrenme ve gelişme faaliyetlerinde bulunurlar (Memduhoğlu ve Kuşci, 2012). Okullarda rekabet ortamının

oluşturulması son yüzyılda önemli görülmektedir. Bireyin girişimci bir yapıya, üretici düşünme ve eylem kapasitesine, işbirliği yapabilme, takım halinde, uzun ve her şartta çalışabilme özelliklerine sahip olması (Yıldız, 2008) öğretmenlerin ve okulların gelişmesine pozitif katkılar sağlayacaktır. Dolayısıyla araştırmanın nitel kısmında görüş bildiren öğretmenlerin, etkileşim ve paylaşım gücü yüksek olan okullarda yani öğrenen okullarda, mesleki rekabetin güçlü olduğu okullarda görev yapan meslektaşların avantajlı olduğunu düşünmektedirler. Bu bağlamda öğretmen sayısının fazla olduğu okullarda görev yapan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algılarının yüksek çıkması öğretmen sayısı fazla olan okulları avantajlı yapmaktadır denilebilir.

Bökeoğlu ve Yılmaz'ın (2008) örgütsel güven üzerine yapmış olduğu bir çalışmada okuldaki öğretmen sayısının artmasıyla öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin azaldığı görülmüştür. Bununla birlikte Şahin'in (2010) okul kültürü oluşturulmasında okul büyüklüğünün etkisi üzerine yapmış olduğu araştırmada okul kültürü oluşturmada okul büyüklüğünün etkisinin olmadığı görülmüştür. Yapılan bu çalışmada ise öğretmen sayısının arttığı okullarda psikolojik sermayenin de arttığı sonucu çıkmıştır. Dolayısıyla örgütsel güven kaygısı göz önünde bulundurularak mesleki etkileşim ve paylaşım ve rekabet edilebilirlikte büyük okulların öğretmenlerdeki psikolojik sermaye algısına pozitif katkısının olduğu söylenebilir.

7. ve 8. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermayelerinde yaş ve mesleki deneyim değişkenleri açısından birbirine paralel sonuçlar bulunmuştur. Her iki değişken ortak başlıklar altında incelenecektir. Öğretmenlerin yaşları ve mesleki deneyimleri arttıkça pozitif psikolojik sermayelerine yönelik algı düzeylerinin de arttığı görülmektedir. Araştırmanın nitel kısmında yer alan öğretmenlere bu durum sorulduğunda yüksek oranda ittifakla durumun tecrübeden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Öğretmenlik mesleği tecrübesinin artmasıyla birlikte pozitif psikolojik sermaye algısının da arttığı görülmektedir. Berberoğlu'nun (2013) ve Polatçı'nın (2011) da kamu çalışanları üzerinde yapmış oldukları çalışmalarda benzer şekilde çalışma süresinin artmasıyla birlikte psikolojik sermaye düzeyinin arttığı görülmüştür.

Öğretmenlik mesleğinde özellikle profesyonelleşme konusunda tecrübenin önemi büyüktür (Uzun, Paliç ve Akdeniz, 2014). Göreve yeni başlayan

öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, öğretmenlik mesleğine uyum sağlamada ve bu mesleği başarılı bir şekilde icra etmede çeşitli zorluklarla karşılaşmaktadır (Korkmaz, Akbaşlı ve Saban, 2004). Dolayısıyla psikolojik sermayenin bileşenlerinden olan psikolojik dayanıklılık ve özyeterlilik boyutlarının tecrübe bağlamında önemi yadsınamaz bir gerçektir. Hatta Keser'in (2013) eğitim yöneticileri üzerine yaptığı psikolojik sermaye çalışmasında mesleki kıdeme göre anlamlı fark bulunamazken sadece psikolojik dayanıklılık boyutunda fark bulunmuştur ve farkın kaynağı yapılan bu çalışmayı destekler niteliktedir.

9. Öğretmenlerin mezun oldukları fakülteler ile pozitif psikolojik sermaye algıları arasında tüm boyutlarda da anlamlı fark bulunmuştur. Farkın kaynağına bakıldığında eğitim fakültesi mezunlarının fen/edebiyat ve diğer fakülte mezunlarına nispeten psikolojik sermaye algılarının daha düşük olduğu gözlenmiştir. Araştırmanın nitel kısmında yer alan öğretmenlere bunun nedenleri sorulduğunda özellikle eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin kendilerini diğer fakülte mezunları gibi ispatlama ihtiyaçları olmadığından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Bir diğer gerekçe ise eğitim fakültesi mezunlarının mesleki anlamda yüksek beklentilerinin karşılanamadığı görüşü olmuştur.

Eğitim bilimlerinde yapılan çalışmalarda; öğretmen yeterlilikleri arttıkça daha nitelikli öğrencilerin yetiştirilebileceği vurgulanmaktadır (Mentiş Taş, 2004; Karacaoğlu, 2008). Öğretmenlerin, nicelik ve nitelik yönünden iyileştirilmesinde eğitim fakültelerinin kurumsal sorumluluklarının olduğu bir gerçektir (Aydın, 1998). Bu anlamda öğretmen yetiştiren eğitim fakülteleri önemlidir. Fakat öğretmen yetiştirme sürecinde ülkemizde ciddi problemler bulunmaktadır. Bunlardan birisi de sonradan verilen öğretmenlik formasyon sertifikalarıdır. Her üniversite mezunu olan, öğretmenlik alanında eğitim-öğretim almamış, gerçek anlamda bir pedagojik formasyona sahip olmayan ve bu alanda yetişmemiş kişilerin öğretmenlik yapması uygun görülmemektedir (Can, Can ve Durukan, 1999). Ne var ki eğitim bilimcilerin böyle düşünmesine rağmen yapılan araştırmalar öğretmenlik mesleğine yönelik formasyon eğitimini sonradan alanlar ile eğitim fakültesi mezunları arasında anlamlı fark olmadığını ortaya koymaktadır (Eraslan ve Çakıcı, 2011; Karacaoğlu, 2008). Yapılan bu çalışmada da eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin diğer fakültele göre psikolojik sermaye algılarının düşük çıkması benzer bir çelişkiyi

doğurmaktadır. Bu bakımdan öğretmenleri yetiştiren eğitim fakültelerinin nitelik sorunlarının çözüme kavuşturulması gerekmektedir.

10. Öğretmenlerin aldıkları maaş memnuniyetleri ile pozitif psikolojik sermaye algıları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Farkın kaynağına bakıldığında maaşından hiç memnun olmayan öğretmenlerin az memnun olan veya maaşını normal gören öğretmenlere nispeten algılarının daha yüksek çıktığı görülmüştür. Bununla birlikte maaş memnuniyet düzeyi arttıkça pozitif psikolojik sermayeye yönelik algı düzeyinin de arttığı görülmektedir. Maaşından hiç memnun olmayanların az memnun olanlara göre sermaye algılarının yüksek çıkması nedenine ilişkin olarak araştırmanın nitel kısmında öğretmenlere bu durum sorulduğunda öğretmenler bunun nedenini çok özverili çalışan, psikolojik sermayesi yüksek öğretmenlerin emeklerinin karşılığını yeterince alamadıklarını düşündüklerini içindir cevabını vermişlerdir. Yani öğretmenlerin bir anlamda tepkisel yaklaştıkları söylenebilir.

Türkiye’de öğretmen maaşlarının yıllardır düşük olduğu ve bu durumun öğretmenlerin emeklerinin karşılığını bulmadığı, gelişmiş ülkelere nispeten ülkemizde maaş hoşnutsuzluğunun olduğu gerçektir (Sönmez, 1989; Tekişik, 1987; Ortak, 2003; Süngü, 2012). Maaş memnuniyetsizliğinin öğretmenlerde psikolojik baskı unsuru olduğu (Murnane ve Olsen, 1989; Kershaw ve McKean, 1962; Donaltson ve Johnson 2010), psikolojik sermaye ile maaş performansının pozitif yönde orta düzeyde ilişkisinin olduğu (Luthans, Avolio, Walumbwa ve Li, 2005) göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin maaşlarının artmasıyla psikolojik sermaye algılarının iyileşeceğini söylemek mümkündür.

11. Öğretmenlerin çalıştıkları okul kademesinin pozitif psikolojik sermaye algıları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Bir başka ifadeyle temel eğitim veya ortaöğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

12 ve 13. Öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarını engelleyen durumlar ve sermayenin güçlendirilmesi için gereken çözüm önerilerini ortaya koymak için nitel çalışma yönteminde öğretmenlerle görüşme düzenlenmiştir. Öğretmenlere sorular yönetilmeden önce pozitif psikolojik sermayenin arka planı, bileşenler ve etkisi hakkında seminer verilmiş, sonradan görüşmeye geçilmiştir.

Görüşme deşifresinden elde edilen sonuçlar psikolojik sermaye algılarını engelleyen durumların neler olduğu ve güçlendirmek için neler yapılması gerektiği sorusu boyutlar bazında ele alınmıştır. Burada elde edilen sonuçlar özetlenerek çözüm önerileri değerlendirilecektir:

Öğretmenlerin özyeterliklerini engelleyen durumların başında aldıkları hizmetöncesi eğitim kalitesinin yetersiz geldiği düşünülmektedir. Araştırmanın nitel kısmında görüş alınan öğretmenler, çevresel etmenlerin de özyeterliliği etkilediğini düşünmektedirler. Çevresel etmenler, okulun en dar dairesinden başlayıp, yani ders araç gereçleri, sınıfların elverişsizliği, okul donanımının yetersizliği gibi, en geniş daire olan çocukların eğitimi için ailelerin yeterli bilinçte olmaması, sosyal çevrenin eğitimi olumsuz etkilemesi gibi durumları içermektedir.

Öğretmenler, özyeterliliğin güçlendirmesinde yapılabilecek iyileştirmeler için öncelikle hizmetöncesi eğitim kalitesinin artırılması ve AR-GE çalışmalarıyla öğretmenlerin daha aktif hale getirilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Yine öğretmenler çalışma ortamının iyileştirilmesinin ve çevre-aile desteği sağlanmasının da özyeterliliğe olumlu katkılarının olacağını düşünmektedirler.

Öğretmenlerin yetişmesi ve özyeterliliği konusu sadece Türkiye’de değil dünyanın pek çok ülkesinde çok sık gündeme gelen bir konudur (Akyüz, 2003; Seferoğlu, 2004). Öğretmenlerin eğitim ihtiyaçları, meslekî gelişme ve gelecekteki eğilimlere uygun yeterlikler kazanma, hizmetiçi eğitim uygulamalarının önemini ortaya koyduğu kadar, hizmetöncesi eğitimin kalitesi ile de doğrudan ilgilidir (Cemaloğlu, 2005). Dolayısıyla öğretmenlerin özyeterliliklerinin artırılması için hizmetöncesi eğitim sorunlarına çözüm aramak gereklidir. Kavas ve Bugay’ın (2009) öğretmen adaylarının hizmetöncesi eğitim sürecinde yaşadıkları problemler üzerine yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin derslerindeki materyal kullanım sıklığını yeterli düzeyde görmediklerini, okul deneyimi derslerinin ve öğretmenlik uygulamalarını yetersiz bulduklarını ve alanda yeterli düzeyde pratik yapamadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlik uygulamalarının artırılması, hizmet öncesi eğitimleri sırasında aldıkları derslerin mezuniyet sonrası için yeterli olacak şekilde düzenlenmesi ve seçmeli derslerin artırılması öğrencilerin belirttikleri çözüm önerileri arasında yer almıştır.

Öğretmenlerin özyeterliklerinin geliştirmesinde dolaylı katkı sağlayacak bir diğer husus çevresel faktörlerin eğitim için elverişli hale dönüştürülmesidir. Bu anlamda okuldaki eğitsel imkânların arttırılması, ailelerin bilinçlendirilmesi önemli görülmektedir. Taşdan, Tösten, Bulut ve Karakaya'nın (2013) okul yönetim sorunları üzerine yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin kendilerini yenilemede isteksiz olmaları, okulun fiziki imkanlarının yetersiz olması, ailelerin bilinçsiz ve ilgisiz olması, çevrenin eğitim için duyarsız olması gibi nedenler okullarda görülen problemlerin başlıcalarıdır.

Öğretmenlerin iyimserlik düzeylerini düşüren engellere bakıldığında, bu durumun nedenleri arasında öncelikle okulun olumsuz şartları, beklentilerin karşılanamaması, okul-aile işbirliği yetersizliği ve politikanın tutarsızlığı gibi problemler gelmektedir. Okulun olumsuz şartları denildiğinde okul yönetiminin olumsuz tutumu; beklentilerin karşılanamaması denildiğinde öğrencilere verilen emeğin karşılık bulmaması; okul aile işbirliği yetersizliğinde ailelerin okula karşı ilgisizliği; politikaların tutarsızlığı denildiğinde ise her gün yeni bir kanunun çıkması, uygulamaların sıkça değişmesi gibi problemler kastedilmektedir.

Öğretmenlerin okul yönetimiyle olan ilişkilerinde genellikle yukarıdan aşağıya tek yönlü bir ilişkinin olması, öğretmenlerin yöneticilerini yeterince benimsememesi ve adil bulmaması, liyakat esasına dayanmayan yönetici atamaları, yönetim sürecinde öğretmenlere yeterince hak tanınmaması gibi nedenler (Celep, 1992; Çınkır, 2010) öğretmenlerde iyimserliği engelleyici durumlar olarak görülebilir. Yine okul aile işbirliğinde yaşanan problemlerin (Gökçe, 2000; Şimşek ve Tanaydın, 2002; Çelenk, 2003; Erdoğan ve Demirkasımoğlu, 2010; Doğan, 2011) öğretmenlerde iyimserliği kırdığı görülmektedir. Öğretmenler kendi çabalarına karşın ailelerden yeterince destek alamamaları onlarda kötümserliğe neden olduğu düşünülmektedir. Eğitim politikalarındaki tutarsızlığa ilişkin olarak her gelen hükümetlerin sil baştan düzenlediği politikaların, alt yapısı kurulmadan kararlaştırılan uygulamaların, ani surette gerçekleşen yapısal dönüşümlerin (Akyüz, 2003; Karagözlü, 2009; Okçabol, 2006; Küçükler ve Gürbüz, 2012) ve öğretmenlerin bir anlamda kararın dışında tutulmasının öğretmenlerde kötümserliğe yol açtığı görülmektedir.

Öğretmenlerde iyimserliği güçlendirmek için alınabilecek tedbirlere ilişkin öğretmen görüşlerine bakıldığında öncelikle toplumsal desteğin sağlanması (bir anlamda aile desteği), çalışma ortamının iyileştirilmesi, özlük haklarının korunması ve motivasyonun sağlanması gibi adımların öğretmenlere hissettirilmesi gerektiği görüşü ağırlık kazanmıştır.

Öğretmenlerin umut düzeylerini engelleyen durumlara bakıldığında kendilerine yeterince desteğin sağlanmadığı kanaatini taşıdıkları görülmüştür. Öğrencilere sarf edilen çabanın da karşılık bulmaması bu durumu tetiklemektedir. Gerek okul yönetiminden, gerek ailelerden, gerekse üst düzey yetkililerden öğretmenlere yeterince maddi manevi destek gelmediği takdirde öğretmenlerde umutsuzluk başladığı görülmektedir. Öğretmenlerin ailelerden ve yönetimden yeterince destek bulmamaları, öğrencilerin yetiştirilmesinde kendilerini yalnız hissetmeleri onlarda umutsuzluğa yol açmaktadır. Öğretmenlere verilecek olan sosyal ve mesleki desteğin (Cutrona ve ark., 1994; Taşdan, 2008) ve öğrencilerle ilgilenme bağlamında öğretmenlerle işbirliği içerisinde olma sonucunda (Levitt ve ark., 1994; Yıldırım, 2000a) akademik başarı artacak ve öğretmenlerin bu başarıdan hissesi olacaktır. Bu durum öğretmenlerde hem karşılık bulacak hem de verilen çabanın ürünü hissedilecektir. Bu bakımdan öğretmenlere yönelik yönetim, aile, çevre ve bürokrat desteği onların umut düzeylerini arttıracak önlemlerdir.

Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılığını engelleyen faktörlerin başında mesleki saygınlığın kaybolmasıyla birlikte toplumsal desteğin sağlanamaması gelmektedir. Bununla birlikte mesleki hayatta yaşanan problemler de psikolojik dayanıklılığı engelleyen durumlar arasında görülmektedir. Öğretmen görüşlerine göre bu durumu ortadan kaldıracak ve psikolojik dayanıklılığı güçlendirecek tedbirlerin başında mesleki saygınlığın kazandırılması ve özlük haklarının iyileştirilmesi gelmektedir.

Ülkemizde öğretmenlerin ciddi ekonomik problemlerinin olduğu ve mesleki saygınlığın azaldığı görülmektedir (Yıldırım, 2000b; Akyüz, 2003). Özellikle son yıllarda öğretmenlik mesleği ciddi statü kaybına uğramış olup (Başkan, 2001) “hiçbir şey olamazsan bari öğretmen ol” anlayışı hâkim kılınmıştır (Bilici, 1996). Bu ve benzer nedenler öğretmenlerin psikolojik dayanıklılıklarını zorlamakta, geleceğe

ilişkin beklentilerini, umutlarını ve iyimserliklerini olumsuz etkilemektedir (Ceyhan, 2004).

Mesleki saygınlığın azalmasına neden olan bir diğer yanlış, Eğitim Bakanlığı'nın 1960'tan itibaren meslek dışından öğretmen atamalarını sürdürmesi olmuştur (Akyüz, 2003). Bu durum öğretmenlerin nitelik olarak zayıflamasına ve dolayısıyla mesleki saygınlığın azalmasını neden olmuştur (Özoğlu, 2010). Öğretmenlere olan toplumsal desteğin yeniden sağlanabilmesi için öncelikle onların özlük haklarının korunması ve nitelik olarak kaliteli yetişmelerinin sağlanması gereklidir. Aksi takdirde öğretmenlerin mesleki hayatta yaşadıkları zorlukların psikolojik dayanıklılıklarını engelleyeceği düşünülmektedir.

Öğretmenlerin dışadönüklüğünü engelleyen durumların başında fikirlerin önemsenmediği görülmektedir. Son yıllarda çalışanları kararlara ve yönetime katmanın önemi daha iyi anlaşılmaktadır (Celep, 1996; Özdemir ve Cemaloğlu, 2000). İnsana verilen değer artmasıyla kalite ve verimlilikte artış yaşandığı, karar sürecine çalışanların katılmasıyla iyi bir motivasyon sağlandığı görülmektedir (Özden, 1996; Özdoğru ve Aydın, 2012). Bireysel düzeyde olan kişisel çaba ve katkı, kolektif düzeye taşındığında, örgütün performansına anlamlı bir katkı sağlar (Sezgin, 2005). Bu bakımdan öğretmenlerin karar sürecine katılması ve fikirlerin önemsenmesi örgütsel verimliliğe pozitif katkı sağlayacaktır. Hem örgütün etkililiği ile yöneticilerin karar alma yöntemleri arasında korelasyon vardır (Çelikten, 1999). Burada dikkat edilmesi gereken husus, fikirlerin önemsenmesi denildiğinde sadece okul yönetiminde karar alma olarak düşünülmemelidir. Eğitim yönetimi hiyerarşisinin tamamında bu durum geçerlidir. Öğretmenlerin yeni bir fikirleri olduğunda yahut farklı bir etkinlik planladıklarında katı, sert bir hiyerarşik yapıdan ziyade yönetimin esnek ve kısa sürede dönüt alınabilecek yapıda olması dışadönüklüğü daha da arttıracaktır.

Öğretmenlerin dışadönüklüğünü güçlendirecek çözüm önerilerine ilişkin nitel görüşme deşifrelerine bakıldığında öğretmenler yönetimin yeni fikirlere önem vermesini istemekle birlikte dışa dönük eğitsel desteklerin sunulması gerektiğinden bahsetmişlerdir. Dışa dönük eğitsel destekler eğitim amaçlı yurtiçi ve dışı geziler, seminerler düzenlenerek öğretmen camiasından geniş katılım sağlanmasını

içermektedir. Yine sosyal aktivite sıklığının artırılmasıyla birlikte öğretmenlerin dışadönüklüğüne pozitif katkılar sağlayacaktır.

Son olarak, öğretmenlerin güvenilir olmalarını engelleyen durumlara ilişkin nitel görüşme deşifrelerine bakıldığında öğretmenlerin sosyal ilişkilerinin ön plana çıktığı görülmektedir. Öğretmenlerin gerek öğrencilerle, gerek meslektaş ve sosyal çevresiyle olan ilişkilerinde adam kayırmaca, hemşerilik, torpil ve yanlılık gibi şeffaflığın ötesinde birtakım yanlış tutumları güvenilir olmalarını engelleyen başlıca nedenler olarak görülmüştür. psikolojik sermayede güven kavramı sadece dürüstlüğü ifade etmemektedir. Güven, kendine değer verme duygusu ile başlayan ve zaman içinde, tıpkı bir dairenin yarı çapı gibi dışarı doğru uzanarak, şirket, bölüm ve ekip içinde bulunan herkesle temas eden duygusal bir güçtür (Töremen, 2002). Güvenin örgütsel boyutu da vardır ki bu kısım iyimserliği de etkilemektedir (Yılmaz ve Sünbül, 2009).Yine güven alandaki yetkinlik ve devamlılıkla da ilgilidir (Sağlam-Arı, 2011; Gabarro, 1978:295-298). Hem güvenin, bireyin mesleğine yüklediği değerle de ilişkisi vardır. Dolayısıyla öğretmenlerin güven düzeylerinin artırılması sadece şeffaflık değil, ehliyet ve mesleki inanmışlık gibi boyutların da göz önünde bulundurulması gereklidir.

Öneriler

Bu kısımda araştırmacılara ve uygulayıcılara dönük öneriler ayrı başlıklar altında belirtilmiştir. Belirtilen önerilerde alt amaçlardan ziyade elde edilen genel sonuçlar ele alınmıştır.

Uygulayıcılara Dönük Öneriler

1. Psikolojik sermayenin tüm bileşenlerinde mesleki saygınlıktan kaynaklı bir problemin olduğu görülmektedir. Problemin temelinde profesyonellik eksiğinin olduğu düşünülmektedir. Bu hususta; hizmet öncesi eğitimin niteliğinin artırılması ve görevdeki öğretmenler için AR-GE destekli eğitsel programların düzenlenmesi önemli görülmektedir. Örneğin öğretmenler arasında sıkça tertiplenecek çalıştaylar, yurt içi ve dışı eğitsel ziyaretler pozitif katkı sağlayacaktır.
2. Eğitim sürecinde karşılaşılan önemli bir husus aile desteğinin olmamasıdır. Dışadönüklükte, güvende, dayanıklılıkta, iyimserlik ve umutta aile desteğinin arzu edilmektedir. İl yönetimi olarak valilik bünyesinde devletin tüm

kademelerinin aktif olarak katılacağı veli bilinçlendirme seminerleri düzenlenmelidir.

3. Özlük haklarıyla ilgili problemlerin öğretmenlerin psikolojik sermayesini olumsuz etkilediği görülmektedir. Özellikle eğitim politikalarında öğretmenlerin ihmal edildiği algısı doğmuştur. Bu hususta öğretmenleri onure edecek söylem ve eylemlerin önemli bir yeri olacaktır.
4. Fikirlerin önemsenmemesi durumunun umudu, dışadönüklüğü ve psikolojik dayanıklılığı engellediği görülmektedir. Eğitim yönetimde katı, sert, hiyerarşik bir yapıdan ziyade öğretmenlerin yönetim süreçlerinde etkili olabileceği esnek, yalın ve dönüt alınabilen bir yapıya kavuşturulması gereklidir.
5. Özyeterliliğin güçlendirilmesinde öğretmenlere rehberlik edebilecek koçluk/mentörlük gibi uygulamaların etkili kullanımı sağlanabilir.
6. İyimserliğin arttırılmasında motivasyonun önemi büyüktür. Öğretmenlerin mesleki motivasyonunun sağlanması için gösterilecek çabalar iyimserlik düzeyini de etkileyecektir. Dolayısıyla Milli Eğitim'in her kademesinde öğretmenlere dönük söylem ve eylemlerin motive edici yönlerinin de olması önerilir.

Araştırmacılara Dönük Öneriler

1. Ulusal literatürde pozitif psikolojik sermaye ile ilgili araştırmaların çok sınırlı olduğu görülmektedir. Özellikle eğitim yönetiminde psikolojik sermaye çalışmalarının artmasıyla yapılan araştırmaları karşılaştırma imkânı doğacak ve kolektif bir bakış açısı oluşacaktır. Bu anlamda psikolojik sermaye çalışmalarının arttırılması ve farklı boyutlarla ilişkilendirilmesi önerilmektedir.
2. Yapılan bu araştırma müddetince pozitif psikolojik sermaye ile ilgili literatür taramalarında değerlerle ve adanmışlıkla ilgili konulara sıkça rastlanmıştır. Pozitif psikolojik sermayenin değer ve adanmışlık konularıyla da ilişkisinin olabileceği düşünülmektedir. Bu anlamda araştırmacılara yeni bir çalışma konusu önerilebilir.
3. Pozitif psikolojik sermayede temelde dört bileşenin olduğu kabul edilmekle birlikte bu bileşenleri arttırmak mümkündür. Hatta ülkelerin ve bölgelerin

kültürlerine göre bu bileşenlerin değişiklik gösterdiği görülmektedir. Bu araştırmada dışadönüklük ve güven bileşenleri de eklenmiştir. Dolayısıyla Türk toplumunun kendi kültürel yapısına uygun bileşenlerin zenginleştirilmesi mümkündür.

4. Psikolojik sermaye ile ilgili ülkemizde uyarlama çalışmalarının olduğu görülmektedir. Ulusal literatürde eğitim yönetiminde kullanılacak özgün bir ölçek olmadığından bu çalışmada araştırmacılar tarafından yeni bir ölçek geliştirilmiştir. Bu anlamda ölçek geliştirme çalışmalarına gidilerek yeni ölçeklerin ortaya konulması araştırma zenginliği bakımından önerilmektedir.
5. Psikolojik sermayeye ilişkin ulusal literatürde yeterli kaynak bulunmamaktadır. Bu anlamda kuramsal çalışmaların artırılmasına ihtiyaç duyulmaktadır.
6. Öğretmenlerin psikolojik sermaye kapasitelerinin artırılması için öğretmenler tarafından yapılması gereken bireysel çabaların neler olacağı araştırılabilir.
7. Psikolojik sermayenin artırılmasıyla ilgili deneysel/uygulamalı çalışmalar yapılarak kuramlar pratiğe dökülebilir.

KAYNAKÇA

- Abbas, M. ve Raja, U. (2010). Impact of Psychological Capital on Innovative Performance and Job Stress. Ref No: 449.
- Argon, T., ve Eren, A. (2004). *İnsan Kaynakları Yönetimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Akçay, V.H. (2011). *Pozitif Psikolojik Sermayenin Kişisel Değerler Bakımından İş Tatminine Etkisi ve Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akçay, V. H. (2012). Pozitif psikolojik sermayenin iş tatmini ile ilişkisi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(1), 123-140.
- Akman, Y, Korkut, F. (1993). Umut Ölçeği Üzerine Bir Çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Yıl: 1993, Sayı: 9 Sayfa: 193 ~202.
- Akyüz, Y. (2003). Eğitim tarihimizde günümüze kadar öğretmen yetiştirilmesi ve sağlanması ilkeleri, uygulamaları (sayfa: 48- 66) *Eğitimde Yansımalar: VII Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*. Ankara: Tekışık Yayıncılık.
- Albayrak, A. S. (2012). Türkiye’de İllerin Sosyoekonomik Gelişmişlik Düzeylerinin Çok Değişkenli İstatistik Yöntemlerle İncelenmesi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 1(1), 153-177.
- Arslandaş, H. İ., ve Özkan, M. (2012). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetimi Yaklaşımlarının İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20, 2, 555-570
- Atak, H. (2013). On-Maddeli Kişilik Ölçeği’nin Türk Kültürü’ne Uyarlanması. *Nöropsikiyatri Arşivi* 2013; 50: 312-319
- Atay, K. (1996). İlköğretim Müfettişlerinin Yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(1), 25-38.
- Atkinson, R., Atkinson, R., Smith, E., Bem, D., Hoeksema, S. (1957). *Hilgard’s Introduction to Psychology*. 12. Edt. *Psikolojiye Giriş*. (Çev.) Alogan, Y. Ankara: Arkadaş Yay.
- Avey, J. , Wernsing, T. ve Luthans, F. (2008). Can Positive Employees Help Positive Organizational Change? Impact of Psychological Capital and Emotions on Relevant Attitudes and Behaviors. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 44 (1), (2008), 48-70.

- Avey, J. B., Luthans, F. ve Youseef, C. M.(2010). "The Additive Value of Positive Psychological Capital in Predicting Work Attitudes and Behaviors", *Journal of Management*, Vol. 36, Issue 2, p. 430-452
- Aydın, A. (1998). Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması ve Öğretmen Yetiştirme Sorunu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(3), 275-286.
- Aydoğan, İ. (2013). Örgüt ve Yönetim Kuramları. (Ed. Can, N.) *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi
- Babalola, S. S. (2009). Women entrepreneurial innovative behaviour: The role of psychological capital. *International Journal of Business and Management*. 4, 184-192.
- Balcı, A. (2007). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme: Kuram Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, A. (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Genişletilmiş 8. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Bandura, A. (1993). Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning. *Educational Psychologist*, 28 (2), 117-148.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. Vilanayur S. Ramachandran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* içinde (sayı 4, ss. 71-81). New York: Academic Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The Exercises of Control*. Newyork: Freeman
- Bandura, A. (2000). Exercise of Human Agency Through Collective Efficacy. *Current Directions in Psychological Science*, 9 (3), 75-78.
- Barutçu, E., Serinkan, C. (2008). "Günümüzün Önemli Sorunlarından Biri Olarak Tükenmişlik Sendromu ve Denizli'de Yapılan Bir Araştırma", *Ege Ekonomik Bakış*, 8 (2).
- Başar, M. S., ve Bölükbaş, A. (2010). Gelişmişlik Göstergeleri ve E-Devlet İndeksi/Development Indicators and E-Government Indexes. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1).
- Başkan, G. A. (2001). Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Yetiştirmede Yeniden Yapılanma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 16-25.
- Battal, F. (2013). *Psikolojik Sermaye, Dönüşümcü Liderlik Ve Çalışanların Yaratıcılığı Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış yüksekisans tezi. Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı
- Bentler, P. M., ve Bonett, D. G. (1980). Significance Tests and Goodness of Fit in the Analysis of Covariance Structures. *Psychological Bulletin*, 88 (3), 588-606.
- Berberoğlu, N. (2013). *Psikolojik Sermayenin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerine Etkisi: Bir Alan Araştırması*. Yayımlanmamış yüksekisans tezi. Gazi

Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yönetim Ve Organizasyon Bilim Dalı

- Bilici, V. (1996). 2000 Yılı'nın Öğretmeni. *Eğitim Yönetimi 2 (1)*, 45-47.
- Bilgin, N. (2006). *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi*. Ankara: Siyasal Kitabevi
- Bono, J.E., Boles T.L., Judge T.A., and Lauver K.J. (2002). The Role of Personality in Task and Relationship Conflict. *Journal of Personality, 70(3): 1311-1344*.
- Bourdieu, P. (1986). "The Forms of Capital". Richardson, J., (Ed.) *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. Westport, CT: Greenwood, pp. 241–258.
- Bozbayındır, F. (2014). *Türkiye'de Yeni Kurulan Kamu Üniversitelerindeki Kurumsallaşmanın İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftiş Planlama ve Ekonomisi Anabilim Dalı, Gaziantep
- Bökeoğlu, Ö. Ç., ve Yılmaz, K. (2008). İlköğretim Okullarında Örgütsel Güven Hakkında Öğretmen Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 14(2)*, 211-233.
- Börü, D. (2001). "Örgütlerde Güven Ortamının Yaratılmasında İlk Adım. Güvenilir İnsanlar Kim?", *9.Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler*, <http://www.isletme.istanbul.edu.tr/duyurular/kongrebook/15/kongre.html>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. 7. Baskı Ankara: Pegem Akademi
- Büyüköztürk, Ş. (2004). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Büyüköztürk, Ş., Bökeoğlu, Ö. Ç, Köklü, N. (2008). *Sosyal Bilimler için İstatistik*. 3. Baskı. Ankara: Pegem Akademi
- Cameron, K. S., Dutton, J. E., ve Quinn, R. E. (2003). *Positive organizational scholarship: Foundations of a new discipline* (1st. ed.). San Fransisco: Berrett-Koehler Publishers, Inc.
- Cameron, K. S., ve Caza, A. (2004). Introduction: Contributions to The Discipline of Positive Organizationla Scholarship. *American Behavioral Scientist, 47*, 731-739.
- Can, S. ,Can, Ş. ve Durukan, E. (1999). Cumhuriyetten Günümüze Öğretmen ve Öğretmenin Yetiştirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi (BESYO)*. Erzurum.

- Caprara, G. V. ve Cervone, D. (2003). A Conception of Personality for a Psychology of Human Strengths: Personality as an Agentic, Self Regulating System. in : L. G.
- Carver, C. S. ve Scheier, M. F. (2002). Optimism. *Handbook of Positive Psychology* (ss. 231-243). Oxford: Oxford University Press.
- Celep, C. (1992). İlkokullarda Yönetici-Öğretmen İletişimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8).
- Celep, C. (1996). Okullarda İşbirlikçi Karar Verme Ve Yöneticinin Rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(1), 49-58.
- Cemaloğlu, N. (2005). Türkiye’de Okul Yöneticisi Yetiştirme ve İstihdamı: Varolan Durum, Gelecekteki Olası Gelişmeler ve Sorunlar. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 249-274.
- Ceyhan, A. A. (2004). Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programına Devam Eden Öğretmen Adaylarının Umutsuzluk Düzeylerinin İncelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 2004-1
- Chen, G., Gully, S. M., ve Eden, D. (2001). Validation of a New General Self-Efficacy Scale. *Organizational Research Methods*, 4, 62-83.
- Chen, D, Lim, V. (2012). Strength in Adversity: The Influence of Psychological Capital on Job Search. *Journal of Organizational Behaviors*. 33, 811–839 (2012) DOI: 10.1002/job.1814
- Clapp-Smith, R., Vogelgesang, G. ve Avey, J. (2009). Authentic Leadership and Positive Psychological Capital: The Mediating Role of Trust at the Group Level of Analysis. *Organizational Studies*, 15(3), 227-240.
- Cole, K., Daly, A., Mak, “Good For the Soul: The Relationship Between Work, Wellbeing and Psychological Capital”, *The Journal of Socio-Economics*, Vol. 38, 2009, p. 464-474.
- Comfrey, A. L., ve Lee, H. B. (1992). *A First Course in Factor Analysis*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2014). *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı Yürütülmesi*. (Çev. Ed. Dede, Y. ve Demir S. B.). 2. Baskıdan çeviri. Ankara: Anı Yayıncılık
- Creswell JW. (2002). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Approaches to Research*. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Pearson Education
- Cutrona, C. E; ve ark. (1994). "Parental Social Support and Acedemic Achievement: An Attachment Theoryn Perspective". *Journal of Personality and SocialnPsychology*, 66(2) 369-378.

- Çakmak, E., ve Gümüş, S. (2005). Türkiye’de Beşeri Sermaye ve Ekonomik Büyüme: Ekonometrik Bir Analiz (1960-2002). *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 60(1), 59-72.
- Çetin, F. (2011). The effects of the organizational psychological capital on the attitudes of commitment and satisfaction: A public sample in Turkey. *European Journal of Social Sciences*, 21(3), 373-380.
- Çetin, F., Basım, H.N. (2012). Örgütsel Psikolojik Sermaye: Bir Ölçek Uyarlama Çalışması. *Amme İdaresi Dergisi*, Cilt 45, Sayı 1, Mart 2012, s.121-137.
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim online e-dergi*, 2(2), 28-34.
- Çelikten, M. (1999). Etkili okullarda karar süreci. *Milli Eğitim Dergisi*, 11, 44-55.
- Çelikten, M., Şanal, M., ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.
- Çepni, S (2007). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş* (3. baskı). Trabzon: Celepler Matbaacılık
- Çetin, F., Varoğlu, A.K. (2009). Özellikler bağlamında girişimcinin beş faktör kişilik örüntüsü. *Savunma Bilimleri Dergisi*, 8(2), 51-66.
- Çıngı, H. (1990). *Örnekleme Kuramı*. Ankara. H.Ü. Fen Fakültesi Yayınları
- Çınar, E. (2011). *Pozitif Psikolojik Sermaye'nin Örgütsel Bağlılıkla İlişkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Çınkır, Ş. (2010). İlköğretim okulu müdürlerinin sorunları: sorun kaynakları ve destek stratejileri. *İlköğretim Online*, 9(3).
- Daco, P. (1989). *Çağdaş Psikolojinin Olağanüstü Başarıları*. (Çev. Gürün, O. A.) Ankara: İnkılap Yayınları
- Demir, O., Kutlar, A., ve Üzümcü, A. (2005). Dış Ticaret ve Beşeri Sermayenin Büyümedeki Rolü: Türkiye Örneği. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 180-196.
- Doğan, S. (2011). Okul Tahripçiliği. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2011(7).
- Donaldson, M. L., ve Johnson, S. M. (2010). The Price of Misassignment The Role of Teaching Assignments in Teach For America Teachers' Exit From Low-Income Schools and the Teaching Profession. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 32(2), 299-323.
- Dönmez, B. (2014). *Pozitif Psikolojik Sermaye ile İşe İlişkin Duyuşsal İyilik Algısı, İş Doyumu, İşgören Performansı Ve Yaşam Doyumu İlişkilerinin Seyahat Acentesi Çalışanları Örneğinde İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora

Tezi. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Ana Bilim Dalı

- Ekinci, A. (2008). *Genel Liselerdeki Sosyal Sermaye Düzeyinin ÖSS Başarısına Etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Ekinci, A. (2010). Aday Öğretmenlerin İş Başında Yetiştirilmesinde Okul Müdürlerinin Rolü. *Dicle University Journal of Ziya Gokalp Education Faculty*, 15.
- Ekinci, A., ve Karakuş, M. (2011). Okul Müdürlerinin Sosyal Sermaye Liderliği Davranışlarının Öğretmenler Arasındaki Sosyal Sermaye Düzeyine Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 17(4), 527-553.
- Ekşioğlu, Ş.Z. (2012). *Kültürel Sermaye ve Ekonomik Kalkınma Arasındaki İlişkinin Girdi Çıktı Analizi ve Fayda Maliyet Analizi Yöntemleri İle Türkiye İçin Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Kadir Has Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Engin, A., Tösten, R., ve Ağyar A. (2009), “İlköğretim öğrencilerinin öğrenme yeteneği kapasitelerini etkileyen stres düzeyi dağılımları (Kars ili örneği)”, *Fen ve Çevre Sempozyumu, Giresun Üniversitesi*
- Eraslan, L., ve Çakıcı, D. (2011). Pedagojik Formasyon Programı Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19, 2
- Eraslan, A. (2011). Matematik Öğretmeni Adayları ve Kopya: Hiç Çekmedim Desem Yalan Olur! *Eğitim ve Bilim*, 36,160
- Erdoğan, İ. (1999). *İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış*. İstanbul: Dönence Basım ve Yayın Hizmetleri.
- Erdoğan, Ç., ve Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 16(3), 399-431.
- Eren, E. (2010). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. 12. Baskı. İstanbul: Beta Yay.
- Ergül, H. F., Saygın, S., Tösten, R. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Elektronik Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5,10.
- Erkmen, T, Esen, E. (2012). Bilişim Sektöründe Çalışanların Psikolojik Sermaye Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Afyon Kocatepe Üniversitesi, İİBF Dergisi*. (C.XIV, S II, 2012).
- Erkuş, A., Fındıklı, M. A. (2013). Psikolojik Sermayenin İş Tatmini, İş Performansı ve İşten Ayrılma Niyeti Üzerindeki Etkisine Yönelik Bir Araştırma. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*. Cilt/Vol:42, Sayı/No:2, 2013, 302-318.

- Eryılmaz, A. (2014). *Herkes için Mutluluğun Başucu Kitabı Teoriden Uygulamaya Pozitif Psikoloji*. Ankara: Pegem Akademi
- Fast, L.A., Reimer, H. M., Funder, D. C. (2008). The Social Behavior and Reputation of the Attributionally Complex. *Journal of Research in Personality*, 42, 208–222
- Feldman, D. B. ve Snyder, C. R. (2005). Hope and The Meaningful Life: Theoretical and Empirical Associations Between Goal-Directed Thinking and Life Meaning. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 24 (3), 401-421.
- Fraenkel, R. M. ve Wallen, N. E.(2006). *How to design and evaluate research in Education*. (6. baskı). New York: McGraw-Hill International Edition
- Freeman, D. H. ve Carson, M. (2006). Developing Workplace Resilience: The Role of the Peer Referral Agent Diffuser. *Journal of Workplace Behavioral Health*, 22 (1), 113-121.
- Gabarro, J.J. (1978). "The Development of Trust, Influence, and Expectations". A.G.Athos ve J.J. Gabarro (Eds.). *Interpersonal Behavior Communication an Understanding in Relationship*. New Jersey: Prentice Hall Inc., 290-303
- Ghasemi, A., Zahediasl, S. 2012. Normality Tests for Statisticl Analysis: A Guide for Non-Statisticians. *International Journal of Endocrinology and Metololism*. Doi: 10.5812/ijem.3505
- Glesne, C. (1992/2013). *Becoming Qualitative Researches*. Çeviri: Ersoy, A. ve Yalçinoğlu, P. 2. Baskı. Ankara: Anı Yay.
- Goldsmith, A. H., Darity, W., Veum, J. R.. (1998). Race, Cognitive Skills, Psychological Capital and Wages. *Review of Black Political Economy*, 26(2), 13-22.
- Gooty, J., Gavin, M., Johnson, P., Lance Frazier, M., Snow, D. (2009) In the Eyes of the Beholder: Transformational Leadership, Positive Psychological Capital, and Performance, *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 15 (4), 353-367.
- Gök, S. (2009). Çalışma yaşamının Önemli Bir Sorunu: Örgütsel Stres, *Marmara Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 27,2.
- Gökçe, E. (2000). İlköğretimde Okul Aile İşbirliğinin Geliştirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 204-209.
- Gratton, L., and Ghoshal, S. (2003) "Managing Personal Human Capital: New Ethos for the 'Volunteer' Employee" *European Management Journal*, 21/1: 1-10
- Guest, D. E. (2002), "Perspectives on the Study of Work-life Balance." *Social Science Information* 41(2): 255-279.
- Guttek, G. (2001). *Philosophical and Ideological Perspective on Education*. (Çev. Kale, N.). Eğitimde Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar. Ankara: Ütopya Yay.

- Güler, B.K., Saripek, D. B. (2014). Psikolojik Sermayenin Çalışma Hayatındaki Etkileri. Kocaeli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi. <http://www.turkmetal.org.tr/default.asp?page=arastirmalar&id=14228>.
- Han, Y., Brooks, I., Kakabadse, N. K., Peng, Z., ve Zhu, Y. (2012). A Grounded Investigation of Chinese Employees' Psychological Capital. *Journal of Managerial Psychology*, 27(7), 669-695.
- Hooper, D., Coughlan, J. ve Mullen, M. R. (2008) "Structural Equation Modelling: Guidelines for Determining Model Fit." *The Electronic Journal of Business Research Methods*, 6 (1), 53 – 60. 13.11.2012, www.ejbrm.com
- Ho, Y. C.; Behrens, J. T. (1995). Identification of Misconceptions in the Central Limit Theorem and Related Concepts and Evaluation of Computer Media as a Remedial Tool. *American Educational Research Association. Arizona State University ve Spencer Anthony, Univ. of Oklahoma: "American Educational Research Association" Yıllık Toplantısı için makale*. Sunma tarihi: 19 Nisan, 1995
- Hoy, W. and Tarter, C. (2011). Positive Psychology and Educational Administration: An Optimistic Research Agenda. *Educational Administration Quarterly* 47(3) 427–445
- Hu, L. ve Bentler, P. M. (1999). Cutoff Criteria for Fit Indexes in Covariance Structure Analysis: Conventional Criteria Versus New Alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55.
- Hunter, J. P., ve Csikszentmihalyi, M. (2003). The positive psychology of interested adolescents. *Journal of youth and adolescence*, 32(1), 27-35.
- Indrianti, R. and Hadi, C. (2012). Hubungan Antara Modal Psikologis Dengan Keterikatan Kerja Pada Perawat di Instalasi Rawat Inap Rumah Sakit Jiwa Menur Surabaya. *Jurnal Psikologi Industri dan Organisasi*. Vol.1 No.02 , Juni 2012
- 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 Review. *Journal of Advanced Nursing*, 60 (1), 1-9.
- Judkins, S. K., ve Rind, R. (2005). Hardiness, stress, and job satisfaction among home care nurses. *Home Health Care Management and Practice*, 17(2), 113-118.
- Kalı Soyer, M. (1992). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal İçedönüklük ve Dışadönüklük Kişilik Özelliğinin Uyum Düzeylerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kar, M., ve Ağır, H. (1998). *Türkiye'de Beşeri Sermaye ve Ekonomik Büyüme: Nedensellik Testi (Neo-Klasik Büyüme Teorisi)*. KSÜ Yayınları.

- Karacaoğlu, Ö. C. (2008). Öğretmenlerin Yeterlilik Algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1).
- Karagözoğlu, G. (2009). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarına Genel Bakış. *Türkiye’nin Öğretmen Yetiştirme Çıkmazı Ulusal Sempozyumu*, Başkent Üniversitesi, Ankara.
- Karasar, N. (1998). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatepe, O. M. (2008), Work-family conflict and facilitation: implications for hospitality researchers. *Handbook of Hospitality Human Resources Management*, Oxford, Butterworth-Heinemann: 237-264.
- Karip, E. (2000) *Çatışma Yönetimi*. Pegem Yayıncılık, 2. baskı, Ankara.
- Karlı, M. D.(2004). *Yönetimsel Etkililik*. 2. Baskı. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Kavas, A. B., ve Bugay, A. (2009). Öğretmen Adaylarının Hizmet Öncesi Eğitimlerinde Gördükleri Eksiklikler ve Çözüm Önerileri1. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25), 13-21.
- Keleş, H.N. (2011). Pozitif Psikolojik Sermaye: Tanımı, Bileşenleri ve Örgüt Yönetimine Etkileri. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*. Cilt 3, Sayı 2, 2011 ISSN: 1309 -8039.
- Kershaw, J. A., ve McKean, R. N. (1962). *Teacher shortages and salary schedules*. NewYork: McGraw Hill
- Keser, S. (2013). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Otantik Liderlik Ve Psikolojik Sermaye Özelliklerinin Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftiş Planlama Ekonomisi Anabilim Dalı
- Klag, S., ve Bradley, G. (2004). The role of hardiness in stress and illness: An exploration of the effect of negative affectivity and gender. *British Journal of Health Psychology*, (9), 137-161.
- Kluemper, D. H., Little, L. M. ve DeGroot, T. (2009). State or Trait: Effects of State Optimism on Job-Related Outcomes. *Journal of Organizational Behavior*, 30 (2), 209-231.
- Korkman, H., ve Deniz, M. E. (2014). Üniversite Öğrencilerinin Bazı Demografik Değişkenlerinin Yükleme Karmaşıklığı, Duygusal Zekâ ve Akıcı Zekâ Çerçevesinde İncelenmesi. *E-Ajeli (Anatolian Journal of Educational Leadership and Instruction)*, 2(2).
- Korkmaz, İ., Akbaşlı, S., ve Saban, A. (2004). Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları güçlükler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 10(2), 266-277.

- Küçükler, E., ve Gürbüz, A. (2012). Türkiye’de Uygulanan Dış Kaynaklı Eğitim Projeleri Nasıl Bir Toplumsal Dönüşümü Hedefliyor? *Milli Eğitim Dergisi National Education*, 51.
- Kunh T, (1982). *Bilimsel devrimlerin yapısı*. (çev.) Kuyuş, N. (3. baskı). İstanbul: Akan Yayıncılık
- Lamont, M. ve Lareau, A. (1988). Cultural Capital: Allusions, Gaps And Glissandos In Recent Theoretical Developments. *Sociological Theory*. Vol. 6 (Fall:153-168).
- Levitt, M. J.ve ark.(1994). "Social Support and Achievement in Childhood and Early Adolescence:A Multicultural Study" . *Journal of Applied Developmental Psychology*, 15(2),207-222
- Lewis, S. (2011). *Positive Psychology at Work: How Positive Leadership and Appreciative Inquiry Create Inspiring Organizations*. John Wiley ve Sons, Ltd. ISBN: 978-0-470-68320-0
- Li, L., ve He, X. The Researches on Positive Psychological Capital and Coping Style of Female University Graduates in the Course of Seeking Jobs.
- Linley, Alex ve diğ. “Positive Psychology: Past, Present and (Possible) Future” , *The Journal of Positive Psychology*.1:1, 2006, 3-16.
- Luthans, F. (2002a). The Need for and Meaning of Positive Organizational Behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 23 (6), 695–706.
- Luthans, F. (2002b). Positive Organizational Behavior: Developing and Managing Psychological Strengths. *Academy of Management Executive*, 16 (1), 57–72.
- Luthans, F., ve Youssef, C. M. (2004). Human, social, and now positive psychological capital management: Investing in people for competitive advantage. *Organizational Dynamics*, 33, 143-160.
- Luthans, F., Luthans, B. C., ve Luthans, K. W. (2004). Positive psychological capital: Beyond human and social capital. *Business Horizons*, 47(1), 45-50.
- 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(2), 249-271.
- 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, Youssef CM, Avolio BJ. (2007). *Psychological capital*. New York: Oxford University Press.
- Luthans, F, Avolio, BJ., Avey, JB. and Norman, SM. (2007). "Positive Psychological Capital: Measurement and Relationship with Performance and Satisfaction" *Leadership Institute Faculty Publications*

- Luthans, F., Youssef, C.M., Avolio, B.J. (2007). *Psychological Capital: Developing the Human Competitive Edge*. Oxford University Press: New York.
- Luthans, F., Avolio, B.J., Avey, J.B., Norman, S.M. (2007). Positive Psychological Capital: Measurement and Relationship with Performance and Satisfaction. *Personnel Psychology* 60 (2007), pp. 541–572.
- Maddi, S. R., & Khoshaba, D. M. (1994). Hardiness and mental health. *Journal of Personality Assessment*, 63(2), 265-274.
- Marsh, H. W., Hau, K. T., Artelt, C., Baumert, J. ve Peschar, J. L. (2006). OECD's Brief Self-Report Measure of Educational Psychology's Most Useful Affective Constructs: Cross-cultural, Psychometric Comparisons across 25 Countries. *International Journal of Testing*, 6(4), 311-360.
- Masten, Ann ve M.J. Reed. (2002). "Resilience in Development", in: Rick Synder ve Shane Lopez, (Ed). *Handbook of Positive Psychology*. Oxford: Oxford University Press, 2002, ss.72-82.
- Matzler, K. and Renzl B. (2007), "Assessing asymmetric effects in the formation of employee satisfaction." *Tourism Management* 28(4): 1093-1103.
- Mercan, N., Demirci, K., ve Oyur, E. (2013). Alvin Toffler'a Göre Bilgi Çağının Yeni Paradigması: Kaos Teorisi. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi / 2013 Cilt: VIII Sayı: I*
- Memduhoğlu, H. B. ve Kuşci, E. (2012). Yönetici ve öğretmenlerin algılarına göre ilköğretim okullarında örgütsel öğrenme. *İlköğretim Online*, 11(3).
- Mentiş Taş, A. (2004). "Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Eğitimi Program Standartlarının Belirlenmesi". *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. Cilt: 37, sayı:1, 28-51.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. Sage Publication, London, 2. Edition.
- Morrisey, C. ve Hannah, T. E. (1986). Measurement of psychological hardiness in adolescents. *Journal of Genetic Psychology*, 148(3), 393-397.
- Murnane, R. J. ve Olsen, R. J. (1989). The Effect Of Salaries and Opportunity Costs On Duration in Teaching: Evidence from Michigan. *The Review of Economics and Statistics*, 347-352.
- Nelson, D. ve Cooper, C.L. (2007). *Positive Organizational Behavior*. London, Sage Publication.
- Netemeyer, R. G., Boles, J.S., McMurrian, R. (1996), "Development and Validation of Work-Family Conflict and Family-Work Conflict Scales." *Journal of Applied Psychology* 81(4): 400-410.
- Oğuz, E., Yılmaz, K., Taşdan, M. (2007). İlköğretim Denetmenlerinin ve İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Denetim İnançları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 17

- Oğuz, E.S. (2011). Toplum Bilimlerinde Kültür Kavramı. *Edebiyat Fakültesi Dergisi*. Volume 28. No: 2.
- Okçabol, R.(2006). *Öğretmen Yetiştirme Sistemimiz*. Ankara: Ütopya Yayınevi
- Ornstein, R. (1984). *The Psychology of Consciousness Penguin*. (Çev.) Göka, E., Işık, F. (1990). Yeni Bir Psikoloji. İstanbul: İnsan Yay.
- Ortak, Ş. (2003). İlkokul Öğretmenlerinin Maaş Sorunu Ve İlk Öğretmen Grevi (1920)/The Salary Problems Of The Primary School Teachers And The First Teachers'strike In Turkey (1920). *Atatürk Dergisi/Journal of Atatürk*, 3(4).
- Osborne, J. W. ve Costello, A. B. (2004). Sample size and subject to item ratio in principal components analysis. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 9(11).
- Özakpınar, Y. (2000). *Psikolojinin Kavramsal Yapısı*. Ankara: Ötüken Yay.
- Özdemir, S., ve Cemaloğlu, N. (2000). Eğitimde Örgütsel Yenileşme ve Karara Katılma. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı, 146.
- Özden, Y. (1996). Okullarda Katılamalı Yönetim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(3), 427-438.
- Özer, R. (1998). ‘Rehber Öğretmenlerde Tükenmişlik Düzeyi, Nedenleri ve Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, KTÜ, Trabzon.
- Özdoğru, M., ve Aydın, B. (2012). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Karara Katılma Durumları ve İstekleri ile Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Özkalp, E. (2009). Örgütsel Davranışta Yeni Bir Boyut: Pozitif (Olumlu) Örgütsel Davranış Yaklaşımı ve Konuları. 17. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi 21-23 Mayıs 2009 Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İşletme Bölümü, 491-499.
- Özoğlu, M. (2010). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Sorunları. *SETA (Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı) Analiz*. Şubat 2010 www.setav.org.tr
- Öztürk, Z. Y. ve Summak, M. S. (2014). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Bireysel Yenilikçiliklerinin İncelenmesi. *International Journal of Science Culture and Sport*, 1
- Pallant, J. (2007). *SPSS Survival Manual, A Step by Step Guide to Data Analysis Ussing SPSS for Windows*. 3. Ed. Sydney: McGraw Hill.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage

- Polatçı, S. (2011). *Psikolojik Sermayenin Performans Üzerindeki Etkisinde İş Aile Yayılımı ve Psikolojik İyi Oluşun Rolü*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Polatçı, S. (2014). Psikolojik Sermayenin Görev ve Bağlamsal Performans Üzerindeki Etkileri: Polis Teşkilatında Bir Araştırma. *Ege Akademik Bakış*. Cilt: 14, Sayı: 1, Ocak 2014 ss. 115-124.
- Psikometrik Testler. (2014) *Psikometrik Testlerde "Standardizasyon Çalışması Nedir?"* <http://www.psikometri.com/test/testsss.htm> ET: 11.12.2014
- Reuchlin, M. (1964). *Psikoloji Tarihi*. (Çev.) Evrim, S. İstanbul: Anıl Yayınevi
- Richardson, G. E. (2002). The Metatheory of Resilience and Resiliency. *Journal of Clinical Psychology*. 58 (3), 307-321.
- Sağdıç, M. (2014). Üniversite Öğrencilerinin İstanbul'a İlişkin Algılarının Şehir İmajı Açısından Analizi. *Electronic Turkish Studies*,9(2).
- Saruhan, N. (2013). *The role of trust in organization in the relationship between resistance to change and communication. The moderating effects of organizational justice and psychological capital on this relationship*. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme (İngilizce) Ana Bilim Dalı Örgütsel Davranış Bilim Dalı. Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- Savur, N. (2013). *Otantik Liderlik ve Çalışanların Psikolojik Sermayeleri Arasındaki ilişki Üzerine Bir Araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Afyon Karahisar Üniversitesi İşletme Anabilim Dalı.
- Sağlam-Arı, G. (2011). Kadın ve Erkek Yöneticilerin Güven Özelliklerine İlişkin Tutumları: Varsayımsal Astlar Üzerine Bir Araştırma. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 2011 15 (1): 105-120*
- Scheier, M. F., Carver, C. S. ve Bridges, M. W. (1994). Distinguishing Optimism from Neuroticism (and trait anxiety, self-mastery and self-esteem): A re-evaluation of the Life Orientation Test. *Journal of Personality and Social Psikology*, 67, 1063-1078
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H. ve Müller, H. (2003). Evaluating the Fit of Structural Equation Models: Tests of Significance and Descriptive Goodness-of-Fit Measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen Yeterlilikleri ve Mesleki Gelişim. *Eğitim Dergisi*, 58, 40-41.
- SEGE, Kalkınma Bakanlığı. (2011). *"İllerin ve Bölgelerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Sıralaması Araştırması"*. Bölgesel Gelişme ve Yapısal Uyum Genel Müdürlüğü. Ankara
- Seligman, M. E., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K. ve Linkins, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford review of education*, 35(3), 293-311.

- Seligman, M. E. P. ve M. Csikszentmihalyi (2000), Positive Psychology: An Introduction, *American Psychologist*, 55: 5-14.
- Seligman, M , Steen, T. A., Park, N. & Peterson, C. (2005) “Positive Psychology Progress”. *American Psychologist*. 60, 410-421.
- Seligman, M. (2006). *Learned optimism: How to change your mind and your life*. New York: Vintage Books
- Sezgin, F. (2005). Örgütsel vatandaşlık davranışları: Kavramsal bir çözümleme ve okul açısından bazı çıkarımlar. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 317-339.
- Sezgin, F. (2012). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerinin İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 20, 2, 489-502
- Snyder, C. R., Sympson, S. C., Ybasco, F. C., Borders, T. F., Babyak, M. A., ve Higgins, R. L. (1996). Development and validation of the State Hope Scale. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 321–335.
- Snyder, C. R. (2000). *Handbook of hope*. San Diego: Academic Press.
- Snyder, C. R. (2002). Hope Theory: Rainbows in the Mind. *Psychological Inquiry*, 13 (4), 249-275.
- Sönmez, V. (1989). Türkiye'de Öğretmenin Ekonomik Durumu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(4).
- Stajkovic, A. D. ve F. Luthans (1998). Social Cognitive Theory and Self-Efficacy: Going Beyond Traditional Motivational and Behavioral Approach. *Organizational Dynamics*, Spring 66.
- Süngü, H. (2012). Bazı OECD Ülkelerindeki Öğretmen Maaşlarının Karşılaştırmalı Bir Analizi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 1(2).
- Sürmeli, F. (2009). “Genel Muhasebe”. Genel Muhasebe Kitabı Ünite 13. Anadolu Üniversitesi Yayını. No: 1341.
- 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.
- Şahin, S. (2010). Okul Kültürünün Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2).
- Şamiloğlu, F. (2006). Entelektüel Sermaye: İMKB’de Hisse Senetleri İşlem Gören Bankalar Üzerine Bir Uygulama”. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, Sayı.31, 78-89.
- Şar, A. H. ve Işıklar, A. Ulaşım Hizmetinde Görevli Sürücülerin Stresle Baş Etme Becerileri: Bir Alan Uygulaması. *Akademik Bakış Dergisi*. Sayı: 27

- Şimşek, H. ve Tanaydın, D. (2002). İlköğretimde Veli Katılımı: Öğretmen-Veli-Psikolojik Danışman Üçgeni. *İlköğretim Online*, 1(1).
- Şimşek, M. ve Kadılar, C. (2010). Türkiye’de Beşeri Sermaye, İhracat Ve Ekonomik Büyüme Arasındaki İlişkinin Nedensellik Analizi. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt 11, Sayı 1, 2010
- Şimşek, E. ve Aktaş, H. (2014). Örgütsel Sessizlik ile Kişilik ve Yaşam Doyumu Etkileşimi: Kamu Sektöründe Bir Araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14,2.
- Taşdan M., Tösten R., Bulut K., Karakaya V. (2013). İlköğretim Okullarında Yönetim ve Yönetici Sorunları (Kars İli Örneği). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi (EBULİNE)*, c.12, s. 24
- Taşdan, M. (2008). Kamu ve Özel İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Değer, İş Doyumu ve Öğretmene Mesleki Sosyal Destek ile İlgili Görüşleri. *Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.*
- Tekışık, H. H. (1987). Türkiye’de Öğretmenlik Mesleği ve Sorunları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2).
- Toffler, A. (1984). [The Third Wave](#). USA: Bantam Edition.
- Toğram, B. ve Maviş, İ. (2012). Afazi Dil Değerlendirme Testi’nin Geçerlik, Güvenirlik ve Standardizasyon Çalışması. *Türk Nöroloji Dergisi*. 18:96-103)
- Töremen F., (2002). Okullarda Sosyal Sermaye: Kavramsal Bir Çözümleme, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, yıl 8 sayı 32, 556-573, Güz (2002).
- Töremen, F. (2004). İlköğretim Okullarının Sahip Oldukları Sosyal Sermaye Konusunda Öğretmen Görüşleri (Elazığ İli Örneği). *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya*
- Tösten, R. Özgan, H. (2014). Psikolojik Sermaye Ölçeği: Geçerlik Güvenirlik Çalışması. *Erzurum Kültür Eğitim Vakfı Dergisi (EKEV)*, 59
- Tösten, R., Elçiçek, Z., Kansu, V. (2014). Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Yeterlikleri İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. 9. *Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi, 8-10 Mayıs*
- Uzun, S., Paliç, G. ve Akdeniz, A. R. (2014). Fen Ve Teknoloji Öğretmenlerinin Profesyonel Öğretmenliğe İlişkin Algıları. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (35), 127-143.
- Uzuner, Y. (1999). Niteliksel Araştırma Yaklaşımı,” (Ed. Ali Atif Bir) *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları

- Ünal, A. Z. (2004). "Sosyal Tabakalaşma Bağlamında Pierre Bourdieu'nün Kültürel Sermaye Kavramı". *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*. Yayınlanmamış doktora tezi
- Wagnild, G. ve Young, H. (1993). Development and psychometric evaluation of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement, 1*, 165-178.
- Walumbwa, F., Peterson, S., Avolio, B. and Hartnell, C.(2010) "An Investigation of the Relationships among Leader and Follower Psychological Capital, Service Climate and Job Performance", *Personnel Psychology*, Vol. 63, p. 937-963.
- Weisstein, E. W. (2014). "Central Limit Theorem." From MathWorld--A Wolfram Web Resource. <http://mathworld.wolfram.com/CentralLimitTheorem.html> ET: 10.12.2014
- West, B. J., Patera, J. L. ve Carsten, M. K. (2009). Team level positivity: Investigating positive psychological capacities and team level outcomes. *Journal of Organizational Behavior, 30*(2), 249-267.
- Wubin, S. ve Zhaoliang, Y. (2010). Main Effect and Moderating Effect of Psychological Capital in The Model of Employee Turnover İntention. In *Advanced Management Science (ICAMS), 2010 IEEE International Conference on* (Vol. 1, pp. 152-156). IEEE.
- Yavuz, S. (2012). *İşletmelerde Sosyal Sermayenin Ölçümlenmesi ve Raporlanmasına Yönelik Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yazıcı, K. (2001). *İşletme Bilimine Giriş*. Trabzon: Eser Ofset.
- Yazıcı, M. (1990). *Muhasebe Tümlenleri ve Örgütlenmesi*. No:439/672. İstanbul: MÜ İİBF-Nihad Sayar- Yayın ve Yardım Vakfı Yayını
- Yıldırım, İ. (2000a). Akademik Başarını Yordayıcısı Olarak Yalnızlık Sınav Kaygısı ve Sosyal Destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18*(18).
- Yıldırım, İ. (2000b). *Kaliteli Öğretmen Yetiştirme ve Hizmetçi Eğitimin Yeri. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitiminde Kalite Paneli 22 Kasım 2000*, MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü: Ankara,103-117.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi
- Yıldız, S. (2011). Entelektüel Sermayenin İşletme Performansına Etkisi: Bankacılık Sektöründe Bir Araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11*,3
- Yıldız, N. (2008). Neoliberal Küreselleşme ve Eğitim *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi 11, 13-32*
- Yılmaz, E. ve Sünbül, A. M. (2009). Öğretmenlerin Yaşam Doyumları ve Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyi. *Journal of Qafqaz University, (26)*.

Yurdugül, H. (2005). Davranış Bilimlerinde Ölçek Geliştirme Çalışmaları için Bazı Ayrıntılar
http://yunus.hacettepe.edu.tr/~yurdugul/3/indir/FA_OrneklemGenislikleri ET:
27.08.2013

Yüce, (2007). *Simgesel Seçkinler ve Habitus*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

EKLER**Ek 1: Ölçek geliştirme izin belgesi****Ek 2: Türkiye Geneli Araştırma İzni**

Evrak Tarih ve Sayısı: 17/02/2014-1520



T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi



Sayı : 53959260 -604.02-
Konu : Araştırma Projesi

PERSONEL DAİRE BAŞKANLIĞINA

İlgi : Arş.Gör. Rasim TÖSTEN'in 11.02.2014 tarihli Dilekçesi.

Fakültemiz Eğitim Bilimleri bölümü Öğretim Elemanı Arş.Gör. Rasim TÖSTEN'in, Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Yeterliliklerini İncelemek amacıyla 2013-2014 Eğitim - Öğretim yılı bahar döneminde yapmak istediği araştırma için izin isteği Dekanlığımızca uygun görülmüş olup, proje ile ilgili bilgiler ekte sunulmuştur.
Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Sait YÜCEL
Dekan

EK :
Proje Örneği (Dosya)

Evrakı Doğrulamak İçin : <http://ebelge.dicle.edu.tr/enVision/Dogrula/LCVER>

Dicle Üniversitesi Rektörlüğü, 21280-Diyarbakır
Telefon:+90 412 248 80 30 Faks+90 412 248 83 20
e-Posta dicle@dicle.edu.tr Elektronik Ağ:<http://www.dicle.edu.tr>

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Ayhan KARAKÜÇÜK
Evrak Pin Kodu: 51502



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE ÖLÇEĞİ



Değerli meslektaşım,

Bu çalışmada, doktora tezinde kullanılmak üzere öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye yeterliklerinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

Ölçme aracı iki ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye yeterliklerini belirlemeye yönelik sorular, ikinci bölümde ise kişisel bilgilere yönelik sorular yer almaktadır. Size göre uygun seçeneğin içine "X" işareti koyarak cevaplayınız.

Bu formda yer alan hiçbir sorunun kesin doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Bu nedenle sorulara cevaplarırken göstereceğiniz samimiyet mevcut durumun ortaya konulmasında önemlidir. Ölçekten elde edilen veriler yalnızca akademik amaçlarla kullanılacaktır. Ayrdığınız zaman için şimdiden teşekkür ederim.

Arş. Gör. Rasim TÖSTEN
Dicle Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
E-Posta: rasim.tosten@dicle.edu.tr

POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE ÖLÇEĞİ

		Tamamen Kabuliyorum	Çoğunlukla Kabuliyorum	Kararsızım	Az Kabuliyorum	Hiç Kabuliyorum
1	Yaptığım işlerin tüm aşamalarında kendimden eminimdir.					
2	Kendime güvenirim.					
3	Başarı için yapmam gerekeni biliyorum.					
4	Beni zorlayan işlerde kimden yardım alacağımı bilirim.					
5	Hayat dolu bir insanımdır.					
6	Enerji doluyum					
7	Hayat güzeldir.					
8	Güler yüzlüyüm.					
9	Toplumla iç içe yaşamak bana huzur veriyor.					
10	Mesleki sorumluluklarımın farkındayım.					
11	Öğrencilerimin sorunlarını çözmekte istekliyim.					
12	Mesleğimde güvenilir birisi olduğumu söylerler.					
13	Yaptığım her iş için hesap verebilirim.					

Bölüm l'in devamı

		Tamamen Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Kararsızım	Az Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
14	Mesleğimle ilgili konularda istenirse bir grubu bilgilendiririm.					
15	Okulumun bir problemi olduğunda çözüm için gerekirse tüm mercilerle görüşürüm.					
16	Okulum için yeni fikirler geliştiririm.					
17	Mesleki konularda kurumumu temsil edebilirim.					
18	Çalışma hayatımda şeffaf olmayı tercih ederim.					
19	Öğrencilerimin eğitimi için çevredeki olumsuzluklarla mücadele ederim.					
20	Kurumumdaki bir sorun için yapıcı katkılar sağlarım.					
21	Beklenmedik sorunlara çözümler geliştirebilirim.					
22	Zorluklar mücadele azaltımı artırır.					
23	Güçlükler karşısında mücadele ederim.					
24	Yaşadığım problemler beni olgunlaştırır.					
25	Mesleğimi icra ederken aynı anda birçok işin üstesinden gelirim.					
26	Öğretmenlik hayatımda karşılaşılabileceğim problemlerde bir şekilde başedebilirim.					

KİŞİSEL BİLGİLER

1.	Cinsiyetiniz? () Kadın () Erkek
2.	Medeni durumunuz? () Evli () Bekar
3.	Okuldaki öğretmen sayısı? () 1-35 () 36-70 () 71 ve üzeri
4.	Yaşınız? () 22-29 () 30-39 () 40 ve üzeri
5.	Öğretmenlik mesleğindeki deneyiminiz? Yıl
6.	Öğretim durumunuz? () Önlisans () Lisans () Lisansüstü
7.	Lisansız mezun olduğunuz fakülte türü? () Eğitim Fakültesi () Fen-Edebiyat Fakültesi () Diğer (Varsa lütfen belirtiniz.)
8.	Okulunuzun günlük mesai tanzimi? () Normal öğretim () İkili öğretim
9.	Mevcut maaşınızla geçinebilirsiniz. () Tamamen katılıyorum () Çoğunlukla katılıyorum () Kararsızım () Az katılıyorum () Katılmıyorum
10.	Çalıştığınız okulun türü? () Okulöncesi () Temel eğitim () Ortaöğretim

Yardımlar ve katkılarınız için teşekkür ederim.



T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Personel Daire Başkanlığı



Sayı : 38948411-755.02.01-
Konu : İzin ve Onay İşleri

**MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞINA
(ARAŞTIRMA VE GELİŞTİRME DAİRE BAŞKANLIĞI)**

İlgi : Üniversitemiz Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dekanlığı'nın 17.02.2014 tarih ve 1524 sayılı yazısı.

Üniversitemiz Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri bölümü Araştırma Görevlisi Rasim TÖSTEN'in, Öğretmenlerin Psikolojik Sermaye Yeterliliklerini İncelemek amacıyla 2013-2014 eğitim -öğretim yılı bahar döneminde araştırma yapmak istediğine ilişkin, Üniversitemiz Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dekanlığı'ndan alınan ilgede kayıtlı yazı örneği ve ekleri ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve konu hakkındaki görüşünüzün Rektörlüğümüze bildirilmesini arz ederim.

Prof. Dr. Aslan BİLİCİ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Evrakı Doğrulamak İçin : <http://ebelge.dicle.edu.tr/enVision/Doğrula/SD3COC>

Dicle Üniversitesi Rektörlüğü, 21280-Diyarbakır
Telefon:+90 412 248 80 30 Faks+90 412 248 83 20
e-Posta dicle@dicle.edu.tr Elektronik Ağ:<http://www.dicle.edu.tr>

Ayrıntılı bilgi için iribab. Hüseyin Kaşar
Evrak Pın Kodu: 57002





T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

Sayı : 81576613/605/1230785

24/03/2014

Konu: Araştırma İzni

T.C.
DICLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Personel Daire Başkanlığı)

İlgi: 07.03.2014 tarih ve 38948411-755.02.01-1220 sayılı yazı.

İlgi yazı ile Genel Müdürlüğümüze göndermiş olduğunuz Üniversiteniz Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Araştırma Görevlisi Rasim TÖSTEN'in "Öğretmenlerin Fozitif Psikolojik Sermaye Yeterliklerinin İncelenmesi" konulu araştırmasında kullanılacak veri toplama araçları ve araştırma iznine ait talebi, Genel Müdürlüğümüz tarafından incelenmiştir.

Onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen, uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan 2 sayfa 36 sorudan oluşan veri toplama araçlarının örneklem olarak seçilen okullarda uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Mustafa KOÇ
Bakan a.
Genel Müdür

EK: Veri Toplama Araçları (4 Sayfa)

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Ayrındır
25 Mart 2014

EVRAK	
ZARF	
KİMLİK	
BİLDİRİ	
DİCLE	

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır
Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 72d8-3593-3944-8514-14a4 kodu ile yapılabilir.

Atatürk Biv. 06648.Kızılay/ANKARA
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: adsoyad@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Ad SOYAD Ünvan
Tel: (0 312) XXX XX XX
Faks: (0 312) XXX XX XX



T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Personel Daire Başkanlığı



Sayı : 38948411-805.02.02-
Konu : Uygunluk Görüşü

ZİYA GÖKALP EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : a) 17.02.2014 tarih ve 1524 sayılı yazısı.
b) Milli Eğitim Bakanlığı'nın 24.03.2014 tarih ve 1230785 sayılı yazısı.

İlgi (a)'da kayıtlı yazınızda belirtilen Fakülteniz Eğitim Bilimleri Bölümü Araştırma Görevlisi Rasim TÖSTEN'in 'Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Yeterliklerinin İncelenmesi' konulu araştırmasında kullanılacak veri toplama araçları ve araştırma izni talebinin uygun görüldüğüne ilişkin, Milli Eğitim Bakanlığında alınan ilgi (b)'de kayıtlı yazı örneği ve ekleri ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Aslan BİLİCİ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Evrak Doğrulama İçin : <http://ebelge.dicle.edu.tr/enVision/Dogrula/6P4E1N>

Dicle Üniversitesi Rektörlüğü, 21280-Diyarbakır
Telefon:+90 412 248 80 30 Faks:+90 412 248 83 20
e-Posta: dicle@dicle.edu.tr Elektronik Ağ:<http://www.dicle.edu.tr>

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Hüseyin Kaçar
Evrak Pın Kodu: 86702



Evrak Tarih ve Sayısı: 04/04/2014-9238



T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi



Sayı : 53959260 -805.02.02.02-
Konu : Uygunluk Görüşü

EGİTİM BİLİMLERİ BÖLÜM BAŞKANLIĞINA

İlgi : 01/04/2014 tarihli, 8547 sayılı ve "Uygunluk Görüşü" konulu yazı

Bölümünüz Araştırma Görevlisi Rasim TÖSTEN'in 'Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermaye Yeterliklerinin İncelemesi' konulu araştırmasında kullanılacak veri toplama araçları ve araştırma izni talebinin uygun görüldüğüne ilişkin, Personel Daire Başkanlığından alınan ilgi yazı örneği ve ekleri ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Yrd. Doç. Dr. Hüseyin Fazlı ERGÜL
Dekan a.
Dekan Yardımcısı

EK :
1 Adet

DAĞITIM
Gereği:
EGİTİM BİLİMLERİ BÖLÜM
BAŞKANLIĞINA

Bilgi:
Sayın Doç. Dr. Rasim TÖSTEN

Evrakı Doğrulamak İçin : <http://ebelge.dicle.edu.tr/enVision/Dogrula/ND41YL>

Dicle Üniversitesi Rektörlüğü, 21280-Diyarbakır
Telefon:+90 412 248 80 30 Faks+90 412 248 83 20
e-Posta: dicle@dicle.edu.tr Elektronik Ağ:<http://www.dicle.edu.tr>

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Ayhan KARAKÜÇÜK
Evrak Pin Kodu: 65802



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 3:Nicel Ölçme Aracı

POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE ÖLÇEĞİ

Değerli meslektaşım,

Bu çalışmada, doktora tezinde kullanılmak üzere öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye yeterliklerinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

Ölçme aracı iki ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye yeterliklerini belirlemeye yönelik sorular, ikinci bölümde ise kişisel bilgilere yönelik sorular yer almaktadır. Size göre uygun seçeneğin içine “X” işareti koyarak cevaplayınız.

Bu formda yer alan hiçbir sorunun kesin doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Bu nedenle soruları cevaplarken göstereceğiniz samimiyet mevcut durumun ortaya konulmasında önemlidir. Ölçekten elde edilen veriler yalnızca akademik amaçlarla kullanılacaktır. Ayırdığınız zaman için şimdiden teşekkür ederim.

Arş. Gör. Rasim TÖSTEN

Dicle Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Bölümü

E-Posta: rasim.tosten@dicle.edu.tr

BÖLÜM –I

POZİTİF PSİKOLOJİK SERMAYE ÖLÇEĞİ

		Tamamen Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Kararsızım	Az Katılıyorum	Hiç Katılıyorum		
1	Yaptığım işlerin tüm aşamalarında kendimden eminimdir.							
2	Kendime güvenirim.							
3	Başarı için yapmam gerekeni biliyorum.							
4	Beni zorlayan işlerde kimden yardım alacağımı bilirim.							
5	Hayat dolu bir insanımdır.							
6	Enerji doluyum.							
7	Hayat güzeldir.							
8	Güler yüzlüyüm.							
9	Toplumla iç içe yaşamak bana huzur veriyor.							
10	Mesleki sorumluluklarımın farkındayım.							
11	Öğrencilerimin sorunlarını çözmekte istekliyim.							
12	Mesleğimde güvenilir birisi olduğumu söylerler.							
13	Yaptığım her iş için hesap verebilirim.							
		a	t	K	r	s	l	l

Bölüm I'in devamı...						
14	Mesleğimle ilgili konularda istenirse bir grubu bilgilendiririm.					
15	Okulumun bir problemi olduğunda çözüm için gerekirse tüm mercilerle görüşürüm.					
16	Okulum için yeni fikirler geliştiririm.					
17	Mesleki konularda kurumumu temsil edebilirim.					
18	Çalışma hayatımda şeffaf olmayı tercih ederim.					
19	Öğrencilerimin eğitimi için çevredeki olumsuzluklarla mücadele ederim.					
20	Kurumumdaki bir sorun için yapıcı katkılar sağlarım.					
21	Beklenmedik sorunlara çözümler geliştirebilirim.					
22	Zorluklar mücadele azmimi artırır.					
23	Güçlükler karşısında mücadele ederim.					
24	Yaşadığım problemler beni olgunlaştırır.					
25	Mesleğimi icra ederken aynı anda birçok işin üstesinden gelirim.					
26	Öğretmenlik hayatımda karşılaşılabileceğim problemlerle bir şekilde başedebilirim.					

BÖLÜM – II
KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz? () Kadın () Erkek
2. Medeni durumunuz? () Evli () Bekar
3. Okuldaki öğretmen sayısı? () 1- 35 () 36-70 () 71 ve üzeri
4. Yaşınız? () 22-29 () 30-39 () 40 ve üzeri
5. Öğretmenlik mesleğindeki deneyiminiz? Yıl
6. Öğrenim durumunuz? () Önlisans () Lisans () Lisansüstü
7. Lisanstan mezun olduğunuz fakülte türü? () Eğitim Fakültesi () Fen-Edebiyat Fakültesi () Diğer (Varsa lütfen belirtiniz.)
8. Okulunuzun günlük mesai tanzimi? () Normal öğretim () İkili öğretim
9. Mevcut maaşım ile geçinebilirim. () Tamamen katılıyorum () Çoğunlukla katılıyorum () Kararsızım () Az katılıyorum () Katılmıyorum
10. Çalıştığınız okulun türü? () Okulöncesi () Temel eğitim () Ortaöğretim
<i>Yardım ve katkılarınız için teşekkür ederim.</i>

Ek 4: Nitel Ölçme Aracı

Öğretmenlerin Pozitif Psikolojik Sermayelerine İlişkin Algılarının İncelenmesi

Değerli meslektaşım,

Bu çalışmada, doktora tezinde kullanılmak üzere öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye yeterliklerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Ölçme aracında öncelikle konuyla ilgili temel kavramlara yer verilmiştir. Daha sonra kişisel bilgiler kısmı ve 4 açık uçlu soru yer almaktadır. Ölçme aracından elde edilen veriler yalnızca akademik amaçlarla kullanılacaktır. Ayırdığımız zaman için şimdiden teşekkür ederim.

Arş. Gör. RasimTÖSTEN

Dicle Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Bölümü

E-Posta: rasim.tosten@dicle.edu.tr

Temel kavramlar

Pozitif psikolojik sermaye;.....

Özyeterlilik;.....

İyimserlik;.....

Umut;.....

Psikolojik dayanıklılık;.....

Dışa dönüklük;.....

Güven;.....

KİŞİSEL BİLGİLER			
1. Cinsiyetiniz?	() Kadın	() Erkek	
2. Medeni durumunuz?	() Evli	() Bekar	
3. Okuldaki öğretmen sayısı?	() 1- 35	() 36-70	() 71 ve üzeri
4. Yaşınız?	() 22-29	() 30-39	() 40 ve üzeri
5. Öğretmenlik mesleğindeki deneyiminiz? Yıl		
6. Mezuniyetiniz?	() Eğitim F.	() Fen-Edebiyat F.	() Diğer
7. Çalıştığımız okulun türü?	() Temel eğitim	() Ortaöğretim	

1. Sizce mesleki hayatta öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarını engelleyen durumlar nelerdir?

a) Öğretmenlerin özyeterliliklerini engelleyen durumlar nelerdir?

.....

b) Öğretmenleri kötümserliğe sevk eden durumlar nelerdir?

.....

c) Öğretmenlerin umudunu kıran durumlar nelerdir?

.....

d) Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılığını engelleyen durumlar nelerdir?

.....

e) Öğretmenlerin dışa dönük olmalarını engelleyen durumlar nelerdir?

.....

f) Öğretmenlerin güvenilir olmalarını engelleyen durumlar nelerdir?

.....

2. Sizce mesleki hayatta öğretmenlerin pozitif psikolojik sermaye algılarını güçlendirmek için öncelikle neler yapılabilir?

a) Öğretmenlerin özyeterliliklerini güçlendirmek için öncelikle neler yapılabilir?

.....

b) Öğretmenlerin iyimserliklerini güçlendirmek için öncelikle neler yapılabilir?

.....

c) Öğretmenlerin umudunu güçlendirmek için öncelikle neler yapılabilir?

.....

d) Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılığını güçlendirmek için öncelikle neler yapılabilir?

.....

e) Öğretmenlerin dışa dönük yönlerini güçlendirmek için öncelikle neler yapılabilir?

.....

f) Öğretmenlerin güvenilirliklerini güçlendirmek için öncelikle neler yapılabilir?

.....

KISA CEVAPLI SORULAR

1. Gelişmiş bölgelerde öğretmenlerin PS yeterliğine ilişkin algıları daha düşük çıkmaktadır. Sizce neden?

.....

.....

2. Eğitim fakültesi mezunlarının diğer fakültelere nispeten PS yeterliliğine ilişkin algısı düşük çıkmaktadır. Sizce neden?

.....

.....

3. Mesleki kıdemi artan öğretmenlerin PS yeterliğine ilişkin algıları daha yüksek çıkmaktadır. Sizce neden?

.....
.....

4. Yaşı yüksek olan öğretmenlerin PS yeterliğine ilişkin algıları daha yüksek çıkmaktadır. Sizce neden?

.....
.....

5. Evli öğretmenlerin PS yeterliğine ilişkin algıları bekarlara nispeten daha yüksek çıkmaktadır. Sizce neden?

.....
.....

6. Öğretmen sayısı çok olan okullarda PS yeterliğine ilişkin algılar daha yüksek çıkmaktadır. Sizce neden?

.....
.....

7. Maaşlarından memnuniyetsiz olan öğretmenlerin PS yeterliğine ilişkin algıları daha yüksek çıkmaktadır. Sizce neden?

.....
.....

Formda yer alan sorular bitmiştir. Yanıtladığınız için teşekkür ederim.

Ek 5: Özgeçmiş

Rasim TÖSTEN

1986 yılında Tarsus'ta doğdu. 2008 yılında Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünden mezun oldu. 2011 yılında yüksek lisansını Kafkas Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim bilim dalında tamamlamış olup, aynı yıl Gaziantep Üniversitesinde Eğitim Yönetimi Teftiş Planlama ve Ekonomisi anabilim dalında doktora programına başlamıştır. Çok sayıda bilimsel makale çalışmalarının yanında yurt içinde çeşitli bilimsel sempozyum, panel ve seminerlere katılmıştır. Halen Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümünde araştırma görevlisidir. Evli, bir çocuk babasıdır.

Vitae

Rasim TÖSTEN

Researcher was born in Tarsus in 1986. He completed his M.S. in the area of Educational Curriculum and Instruction at Kafkas University, and he is currently studying his doctorate in Educational Administration, Supervision, Planning, and Economy at Gaziantep University. He is currently working in Dicle University as research assistant at the department of Educational Sciences. He is married and has a child.

